

## 1.4.    **Vzdělávací systém České republiky v mezinárodním srovnání**

Ivana Procházková

### 1.4.1.   **Obecné ukazatele českého vzdělávacího systému**

Vzdělávací systémy všech vyspělých zemí procházejí v posledních letech výraznými změnami. Všechny tyto změny přitom sledují jediný důležitý cíl: umožnit zvyšování vzdělanostní úrovně co největšímu počtu zájemců. Tradiční struktury postavené na obtížně prostupných stupních a typech studia více či méně rychle a úspěšně ustupují; vzdělávací soustavy jsou transformovány tak, aby zajišťovaly stále pestřejší nabídku vzdělávacích příležitostí a cest, které se mohou pružně proměňovat podle počtu a potřeb vzdělávaných. Příležitosti ke zvyšování vzdělání jsou v moderní společnosti stále rozmanitější, provázejí jednotlivce po celý život a snaží se stále lépe odpovídat na jeho potřeby uplatnění v každodenním profesním i osobním životě.

Také vzdělávací systém České republiky doznal v uplynulých letech výrazných změn. Společenský vývoj v České republice po roce 1989 přinesl zásadní obrat ve vnímání hodnoty vzdělání, což způsobila zejména jeho rostoucí ekonomická hodnota. Zájem o vzdělání vzrostl a přinesl s sebou zároveň požadavky na změny v legislativě, řízení, financování, struktuře i obsahu vzdělávání. Ačkoliv český vzdělávací systém kontinuálně prochází řadou důležitých reforem, tempo a důraznost těchto reforem mnohdy nestačí k tomu, aby se snížilo zaostávání za vyspělými zeměmi s úspěšnými vzdělávacími systémy.

Pro popis vzdělávacího systému v České republice jsou v této kapitole použity statistické ukazatele Ústavu pro informace ve vzdělávání, pro mezinárodní srovnání pak zejména informace a ukazatele OECD, popř. EU. Pokud není uvedeno jinak, jsou při popisu jednotlivých stupňů vzdělávání vzata v úvahu data týkající se počátečního vzdělávání, tj. data za denní studium (ostatní formy studia jako např. studium při zaměstnání se týkají zejména dalšího vzdělávání).

#### 1.4.1.1.   **Výdaje na vzdělávání**

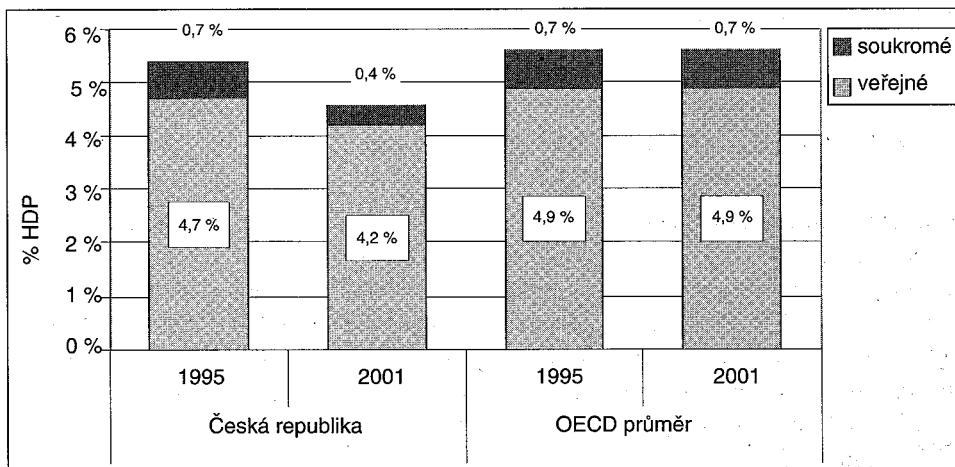
Jaký význam přisuzují jednotlivé země vzdělávání, lze posuzovat mimo jiné podle toho, kolik finančních prostředků na tuto oblast věnují jejich vlády a také soukromý sektor. Jako mezinárodně srovnatelný ukazatel se v tomto smyslu používá nejčastěji podíl HDP věnovaný na vzdělávání. V České republice je tento ukazatel dlouhodobě pod hodnotou mezinárodního průměru (například v roce 2001 v České republice

4,6 % HDP oproti 5,6 % v zemích OECD). K výraznějšímu poklesu veřejných výdajů na vzdělávání došlo zejména po roce 1997 v důsledku přijetí tzv. balíčku úsporných opatření, jimiž vláda omezila výdaje státního rozpočtu mimo jiné na resort vzdělávání. Kromě celkově nižších výdajů na oblast vzdělávání je pro Českou republiku charakteristická i menší finanční účast zdejšího soukromého sektoru, což je dáno jednak nižšími výdaji domácností na vzdělávání (školné), jednak nižší účastí sociálních partnerů (zejména v oblasti středního odborného vzdělávání).

Výdaje na vzdělávání lze vyjádřit rovněž prostřednictvím ročních výdajů na jednoho žáka vzhledem k HDP na hlavu v dané zemi. Tento ukazatel umožňuje, na rozdíl od prostého podílu HDP, zohlednit relativní míru blahobytu v jednotlivých zemích. Obecně lze říci, že čím vyšší úroveň vzdělávání se žák účastní, tím je jeho vzdělávání dražší. Zatímco výdaje na žáka v nižších úrovních vzdělání mohou být posuzovány jako zdroje věnované na mladé lidi v souvislosti s platební schopností dané země, ve vyšších úrovních vzdělávacího systému je tento ukazatel ovlivněn kombinací úrovně národního důchodu, výdajů a účasti na vzdělávání právě v těchto jeho vyšších stupních. Například na terciární úrovni je tento ukazatel vysoký v zemích, jejichž relativně velký podíl národního bohatství plyne do vzdělávání relativně malého počtu žáků.

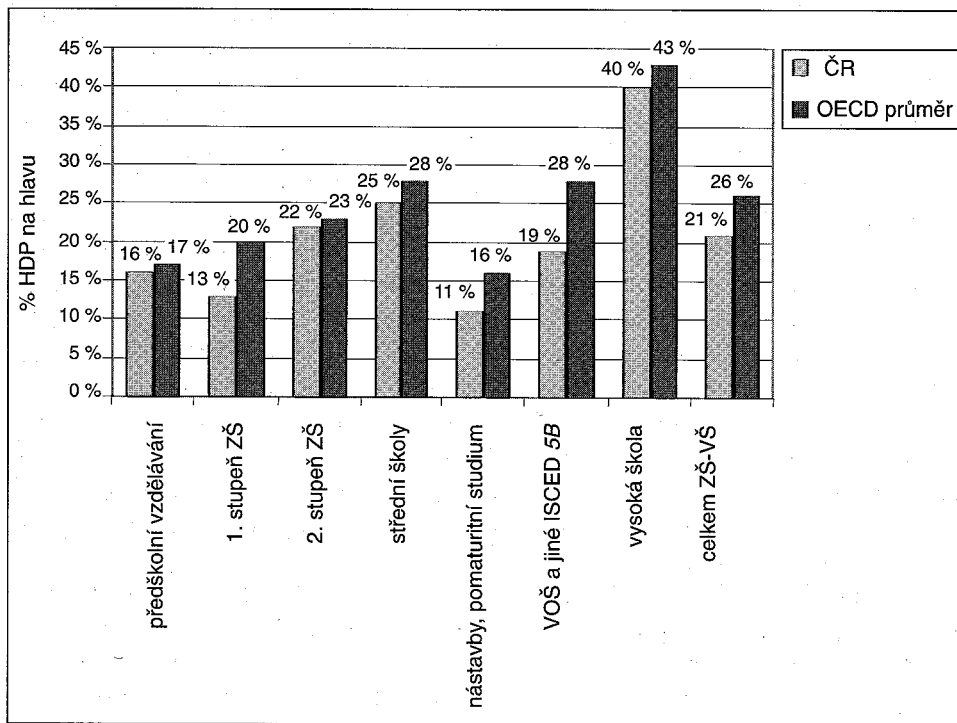
Jak ukazuje graf 2, v roce 2001 dosahovaly výdaje na vzdělávání jednoho žáka v České republice zhruba průměrné mezinárodní úrovně pouze v předškolním vzdělávání a na 2. stupni základních škol; výdaje na žáka 1. stupně základní školy a ve všech úrovních vzdělávání vyšších než 2. stupeň základní školy byly v České republice mezinárodně podprůměrné.

Graf 1. Výdaje na vzdělávání jako podíl HDP (1995 a 2001)



Zdroj: Education at a Glance, OECD, 2004b

Graf 2. Roční výdaje na žáka jako podíl HDP na hlavu (2001)



Poznámka: VOŠ jsou uváděny společně s dalšími typy vzdělávacích programů spadajícími do stejné mezinárodní klasifikační třídy ISCED 5B, tj. např. s posledními ročníky konzervatoří a některými kratšími obory dálkového studia (např. pro rozšíření pedagogické kvalifikace)

Zdroj: *Education at a Glance, OECD, 2004b*

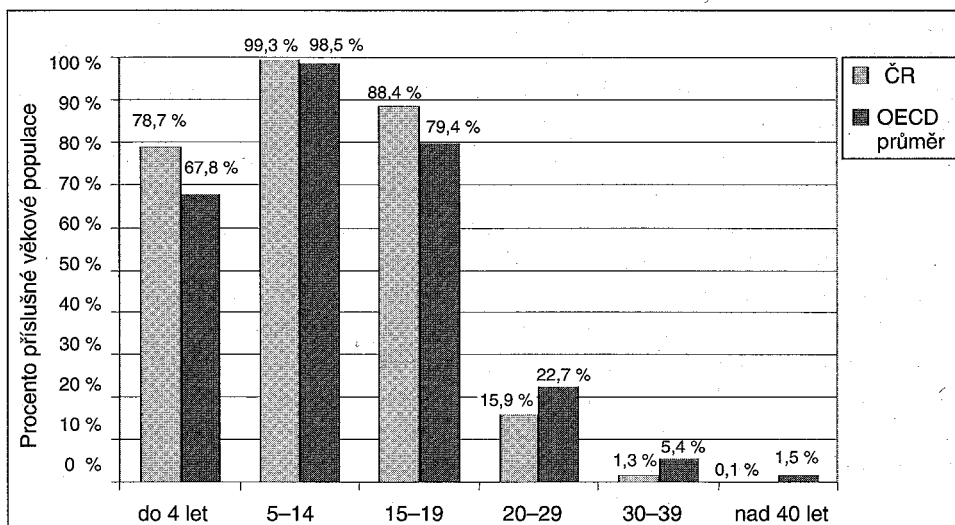
#### 1.4.1.2. Účast na vzdělávání

Jako významné ukazatele úrovně a rozvinutosti vzdělávacích soustav jsou často uváděny míra účasti na vzdělávání (podíl žáků a studentů určitého věku z populace daného věku) a průměrná délka vzdělávání (pravděpodobná doba, kterou průměrně stráví člověk ve formálním vzdělávání po 5. roce věku). Průměrná délka vzdělávání v České republice se již dlouhodobě zvyšuje o 1,5–2 % ročně a v roce 2003/04 dosáhla 16,7 roku. Přestože touto hodnotou Česká republika dohnala značné zpoždění za vyspělými zeměmi EU (od roku 1995 se zpoždění za původní patnáctkou zemí EU snížilo z 2,21 na 1,33 roku), stále zůstává v tomto ukazateli za většinou těchto zemí a dokonce i za Polskem a Maďarskem.

Jak je patrné z grafu 3, míra účasti na vzdělávání v České republice převyšuje průměrné hodnoty zemí OECD především pokud jde o mladou generaci. Naopak

česká populace starší 20 let se vzdělávání účastní v podstatně menší míře než v zemích OECD.

Graf 3. Míra účasti na vzdělávání podle věku (2002)



Zdroj: *Education at a Glance, OECD, 2004b*

Pokud bychom srovnávali pouze účast mladší generace Čechů (ve věku 15–29 let) na vzdělávání s účastí stejně starých lidí v jiných zemích, zjistili bychom, že ve srovnání s průměrnými hodnotami OECD se v České republice v roce 2002 nacházelo v některém ze vzdělávacích stupňů o něco více mladých lidí ve věku 15–19 let (88 % ve srovnání se 79 % v OECD). Naopak v menší míře než v jiných zemích se v České republice účastní vzdělávání populace 20–24 let (26 % oproti 38 % v OECD) a mladí ve věku 25–29 let (z nichž se vzdělávají pouze necelá 3 % oproti 13 % v OECD). Uvedené údaje naznačují, že v České republice je relativně vysoká míra účasti mladých lidí na středoškolském vzdělávání a naopak nižší účast na vzdělávání vysokoškolském. Je však třeba dodat, že právě účast na vysokoškolském vzdělávání roste v České republice v posledních letech nejrychleji, což je příčinou již zmíněné prodlužující se celkové průměrné délky vzdělávání.

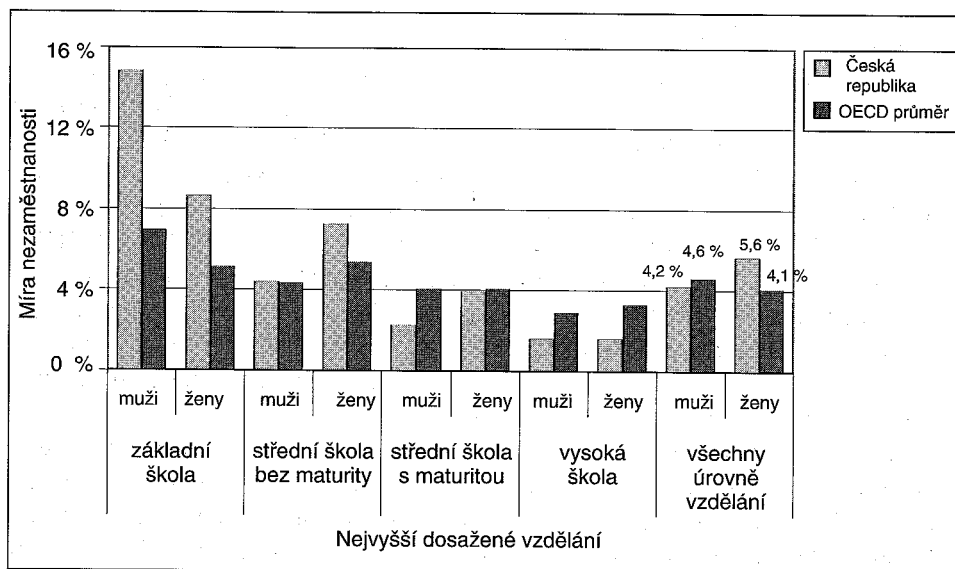
Českou republiku charakterizoval v roce 2002 ve srovnání s ostatními zeměmi OECD relativně nízký podíl dospělé populace (25–64 let), která dosáhla maximálně základního vzdělání. Mezinárodně nadprůměrný byl naopak podíl dospělých Čechů, kteří absolvovali středoškolské studium bez maturity (43 % oproti 16 % v OECD) nebo s maturitou (33 % oproti 22 % v OECD). Naopak dospělých s vysokoškolským vzděláním bylo v České republice v roce 2002 méně, než jaký byl jejich průměrný podíl v zemích OECD (12 % oproti 15 % v OECD).

### 1.4.1.3. Ekonomická hodnota vzdělání

Hodnota vzdělání v české společnosti od roku 1989 neustále stoupá. Tento jev je způsoben především změnami ve struktuře zaměstnanosti, vzrostla intelektuální náročnost mnoha odvětví a zvýšila se nezaměstnanost pracovníků s nejnižším vzděláním. Ve stejném období zároveň vzrostla ekonomická hodnota vzdělání a diferenciacie mezd podle jeho dosažené úrovně (ÚIV, 1996). Uvedené změny s sebou přinesly i zvýšený zájem populace o studium, a to i za cenu osobních investic. Vzdělanostním aspiracím a roli vzdělání v představách jedinců o životním úspěchu se podrobně věnuje kapitola 2.1.

Graf 4 ukazuje, jaká byla v České republice a v průměru v zemích OECD v roce 2002 průměrná míra nezaměstnanosti dospělých (25–64 let), kteří dosáhli různých úrovní vzdělání. Ukazuje se, že úroveň dosaženého vzdělání má na snížení rizika nezaměstnanosti v České republice relativně silný vliv: zatímco průměrná míra nezaměstnanosti osob s nejnižším stupněm vzdělání je v České republice dvakrát vyšší než v zemích OECD (ve stejné vzdělanostní kategorii), u osob s vysokoškolským vzděláním je u nás naopak dvakrát nižší. Mezinárodně nadprůměrný prospěch z dosaženého vzdělání v souvislosti s nezaměstnaností se v České republice projevuje již na úrovni středoškolského vzdělání s maturitou.

Graf 4. Průměrná míra nezaměstnanosti podle úrovně dosaženého vzdělání (2002)



Zdroj: *Education at a Glance, OECD, 2004b*

## 1.4.2. Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je v České republice určeno dětem ve věku od tří let do vstupu do povinného vzdělávání. Pro děti je tento stupeň vzdělávání nepovinný, návštěvnost je však relativně vysoká, především u pětiletých dětí. V České republice se předškolního vzdělávání v roce 2002 účastnilo téměř 80 % čtyřletých a mladších dětí, což znamená relativně vyšší míru účasti než v průměru v zemích OECD (68 %). Účast na předškolní výchově a vzdělávání má přitom podle nejnovějších zjištění výzkumu PISA 2003 pozitivní vliv na pozdější studijní úspěšnost žáků (OECD, 2004c).

Otázkou je však to, zda se předškolní vzdělávání dostatečně zaměřuje na detekci vzdělávacích potíží a jiných poruch individuálních žáků a zda věnuje těmto žákům speciální péči tak, aby se po vstupu do základní školy byli schopni plnohodnotně vzdělávat společně se všemi ostatními spolužáky. K péči o děti se zvláštními vzdělávacími potřebami se v různých zemích uplatňují různé přístupy – od integrace těchto jedinců uvnitř běžného dětského kolektivu až po jejich segregaci do zvláštních, od běžného proudu izolovaných kolektivů a institucí. V České republice se ve srovnání s jinými zeměmi poměrně často uplatňuje relativně jednoduchý způsob zařazování dětí se zvláštními vzdělávacími potřebami do speciálních tříd a škol. Podíl dětí navštěvujících speciální mateřské školy (mateřské školy určené pro děti se zdravotním, mentálním a sociálním postižením či znevýhodněním) na celkové populaci 3–5letých se v České republice od roku 1989/90 zvýšil z 1,4 % na 2,3 % v roce 2002/03. Zároveň byl v posledních pěti letech zaznamenán nárůst podílu dětí ve speciálních a specializovaných třídách běžných mateřských škol a naopak pokles podílu dětí s detekovaným postižením integrovaných do běžných tříd. Zatímco poměr dětí v obou těchto proudech běžného předškolního vzdělávání byl ještě v roce 1993/94 vyrovnaný (děti ve speciálních třídách i děti integrované do běžných tříd představovaly 1,2 % z celkového počtu dětí v mateřských školách), v roce 2002/03 už separace dětí do speciálních tříd výrazně převýšila integrační trend (1,5 % ve speciálních třídách oproti 0,9 % integrovaných). Není sice jednoznačně možné říci, čím byl způsoben celkový nárůst podílu dětí ve speciálních mateřských školách a třídách a současný odklon od jejich integrace. Přesto by bylo dobré poučit se ze zkušeností vyspělých zemí s úspěšnými vzdělávacími systémy, které směřují k maximální možné integraci dětí do společného vzdělávání. Pokud jsou „problémové“ děti separovány do speciálních tříd a škol již v předškolní úrovni vzdělávání a v těchto kolektivech jsou na ně automaticky kladeny zcela jiné (nižší) nároky než na ostatní, přecházejí tyto děti s velkou pravděpodobností do speciálních vzdělávacích proudů i v povinném vzdělávání, ačkoliv mnohé z nich mohou být schopny určité zaostání s pomocí pedagogů dohnat. V tomto směru se naopak jako pozitivní jeví zavedení přípravných tříd pro děti ze sociálně znevýhodněných rodin, ačkoliv jejich počet je zatím příliš malý (137 tříd v roce 2002/03, z toho 11 v mateřských školách, 81 v základních školách a 45 ve speciálních školách). O podporu vyrovnání rozdílů v komunikačních dovednostech a myšlení a zmírnění různých handicapů před vstupem do povinného

vzdělávání se do určité míry snaží i novela školského zákona, když ustanovila bezplatnou docházku pro děti v posledním roce předškolního vzdělávání (v posledním ročníku mateřských škol a v přípravných třídách).

Výdaje na předškolní vzdělávání představovaly v roce 2001 v České republice 0,5 % HDP, výdaje na jednoho žáka vzhledem k HDP na hlavu 6 % HDP, což jsou hodnoty srovnatelné s většinou vyspělých zemí světa. Ve výdajích na předškolní vzdělávání je však asi nejvíce patrné zaostávání financování ze soukromých zdrojů v České republice. Zatímco v zemích OECD tvořily soukromé výdaje do předškolního vzdělávání téměř pětinu celkových výdajů do tohoto vzdělávacího stupně, v České republice to bylo pouhých 8 %.

### 1.4.3. Povinné vzdělávání

Povinné vzdělávání začíná v České republice v šesti letech věku dítěte. Již první „porevoluční“ novela školského zákona z roku 1990 zkrátila povinné vzdělávání z 10 na 9 let a zároveň stanovila, že se celých 9 let povinného vzdělávání realizuje na základní škole. Ta je rozdělena do dvou vzdělávacích stupňů (1.–5. ročník, odpovídající v mezinárodní klasifikaci primárnímu stupni vzdělávání, a 6.–9. ročník, odpovídající nižšímu sekundárnímu stupni). Po dokončení 5. ročníku mohou děti pokračovat ve studiu na konzervatoři. Díky zmíněné novele zákona se však hlavní vzdělávací alternativou na tomto stupni vzdělávání stala víceletá gymnázia, kam mohou žáci přestoupit rovněž po 5. ročníku základní školy, dokončit zde povinné vzdělávání a přejít plynule na střední stupeň. Novela zákona umožnila rovněž zakládání škol subjekty neveřejného sektoru.

Povinné (základní) vzdělání bylo v roce 2002 nejvyšším dosaženým vzděláním pro 12 % české populace. Pro Českou republiku je zároveň charakteristický více než dvojnásobný podíl žen s pouze základním vzděláním (16 %) oproti mužské populaci (7 %), zatímco průměr zemí OECD dokládá téměř vyrovnaný podíl pro obě pohlaví.

Česká populace a zejména muži s maximálně základním stupněm vzdělání jsou velmi rizikovou skupinou na trhu práce. Je třeba zdůraznit, že jde zejména o absolventy základních škol (a samozřejmě speciálních a zvláštních škol) a že se tento problém netýká studujících na víceletých gymnáziích, neboť žáci víceletých gymnázií zpravidla plynule přecházejí na vyšší sekundární stupeň a končí svou vzdělávací dráhu až složením maturity v 19 letech. Míra nezaměstnanosti mužů, kteří dosáhli maximálně základního vzdělání, představovala v roce 2002 téměř 15 %, což je více než dvojnásobek průměrné hodnoty v zemích OECD (6,9 %) a více než trojnásobek celkové míry nezaměstnanosti mužů v České republice. Míra nezaměstnanosti žen, které absolvovaly maximálně základní školu, pak tvořila v České republice v roce 2002 necelých 9 % (celková nezaměstnanost žen v České republice přitom převyšuje celkovou nezaměstnanost mužů). Ačkoliv je tedy podíl české populace s pouze základní úrovní vzdělání relativně nízký, tyto lidé jsou u nás výrazně více ohroženi

rizikem nezaměstnanosti. Toto ohrožení se přitom od roku 1998 téměř nemění (na rozdíl od lidí s vyšší úrovní vzdělání, kde průměrná míra nezaměstnanosti klesá). Česká vzdělávací politika by tomuto jevu měla věnovat maximální pozornost a zvýšením kvality povinného vzdělávání na základních školách zajistit lidem s nejnižší úrovní vzdělání, že budou schopni vyhovět zvyšujícím se požadavkům potenciálních zaměstnavatelů.

Výdaje na povinné vzdělávání v České republice v roce 2001 představovaly 1,9 % HDP (oproti 2,5 % v průměru v zemích OECD). Rozdíly jsou přitom v obou stupních povinného vzdělávání, což lze ukázat na ukazateli vyjadřujícím podíl výdajů na jednoho žáka na HDP na hlavu. Výdaje na jednoho žáka primárního stupně (1. stupeň ZŠ) v roce 2001 představovaly 13 % HDP na hlavu, což bylo podstatně méně než v průměru v zemích OECD (20 %). Na druhém stupni základní školy (a v odpovídajících ročních víceletých gymnáziích) se však výše výdajů na žáka v poměru k HDP na hlavu svou hodnotou 22 % již téměř rovná průměrné hodnotě zemí OECD (23 %).

### **Selektivita**

Žáci vstupují do vzdělávacího systému s určitými předpoklady, danými jednak vrozenými dispozicemi, jednak sociálním prostředím, v němž vyrůstají. Tyto předpoklady do určité míry předurčují, jak náročné pro ně studium bude a jakých výsledků budou dosahovat. Žákům, kteří jsou pro studium přirozeně méně nadáni, by pak měla být zejména v prvních letech školní docházky věnována maximální péče, která jim pomůže učivo zvládnout a která omezí jejich další zaostávání za ostatními žáky. Současné trendy vycházející ze zkušeností vyspělých zemí jasně hovoří ve prospěch podpory slabších žáků, která je pro růst celkové vzdělanostní úrovně společnosti přínosnější než zvláštní péče o elitní žáky. Tento trend v podstatě sleduje i *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha* (MŠMT, 2001), který doporučuje minimalizaci vyčleňování talentovaných žáků do výběrových tříd a zároveň minimalizaci vyčleňování žáků se sociálními, zdravotními a učebními problémy. Přes uvedené argumenty se zdá, že Česká republika patří spíše k zemím, kde k vyčleňování talentovaných, či naopak slabších žáků dochází v relativně vyšší míře.

Novelou školského zákona byl v České republice v roce 1990 zrušen systém jednotné školy a výuka v rámci povinného vzdělávání se začala diverzifikovat podle schopností a zájmu žáků, navíc s možností přestupu na víceleté gymnázium po 5. ročníku. Zatímco ve většině zemí je obvyklé, že povinný stupeň vzdělávání absolvují všechny děti příslušné věkové populace společně a za srovnatelných podmínek (kritériem pro výběr školy bývá zpravidla pouze místo bydliště), v České republice se již od prvních let školní docházky objevují nejrůznější podoby zvláštního přístupu k nadaným a méně nadaným žákům.

Děti ze sociálně slabých, často (ale zdaleka nejenom) romských rodin, jsou v České republice často přerazovány do zvláštních škol dříve, než jim škola pomůže překonat bariéru způsobenou nedostatečnou připraveností na požadavky školy, čímž



se jejich šance na další kvalitní vzdělání výrazně snižuje.<sup>1</sup> Počty speciálních základních škol a zvláštních škol, stejně jako počty do nich zařazených žáků se přitom v jednotlivých krajích České republiky velmi výrazně liší, od zhruba tisíce žáků v kraji Vysočina až po 4 500 žáků v Ústeckém kraji (ÚIV, 2004). Tato skutečnost zpochybňuje průhlednost a jednotnost pravidel pro segregaci dětí do speciálního vzdělávacího proudu (stejná situace panuje i v ostatních úrovních vzdělávání). Druhý pól segregace na úrovni povinného vzdělávání představují děti, které již ve velmi raném věku (v průběhu 1. stupně) navštěvují výběrové (jazykové, matematické apod.) třídy a školy, kde je rozvoji jejich předpokladů věnována větší péče a pozornost než dětem v běžných třídách.

Tabulka 1. Vývoj počtu základních škol s rozšířenou výukou některého předmětu a jejich žáků

	1991/92	1995/96	2002/03	
				% všech ZŠ
<b>Školy</b>				
Matematika a přírodní vědy	175	150	126	3,2 %
Tělesná výchova	134	190	269	6,8 %
Cizí jazyky	161	307	218	5,5 %
Jiné předměty	–	106	84	2,1 %
<b>Celkem</b>	<b>470</b>	<b>753</b>	<b>697</b>	<b>17,6 %</b>
<b>Žáci</b>				
Matematika a přírodní vědy	14 610	13 232	11 724	1,2 %
Tělesná výchova	12 546	17 330	24 618	2,5 %
Cizí jazyky	28 299	46 881	43 906	4,4 %
Jiné předměty	–	12 385	14 012	1,4 %
<b>Celkem</b>	<b>55 455</b>	<b>89 828</b>	<b>94 260</b>	<b>9,5 %</b>

Zdroj: Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90–2002/03, ÚIV, 2003

Segregace dětí podmíněná jejich rodinným zázemím může nabývat i jiných, méně zjevných podob. Ve větších městech s větší nabídkou škol může například docházet ke koncentraci dětí z určitých sociálně podobných rodinných prostředí (např. ekonomicky silných) na určitých školách. Tyto školy tím získávají pověst „elitních“ škol, díky níž přitahují i nadále rodiče a děti z těchto silnějších sociálních vrstev a ačkoliv se formálně svým zaměřením a obsahem výuky neliší od jiných škol, je studium na takovýchto školách charakterizováno odlišnou atmosférou či např. složením pedagogů, které se mohou blížit výběrovým školám. Snahou moderních vzdělávacích systémů by naopak mělo být poskytnutí kvalitního

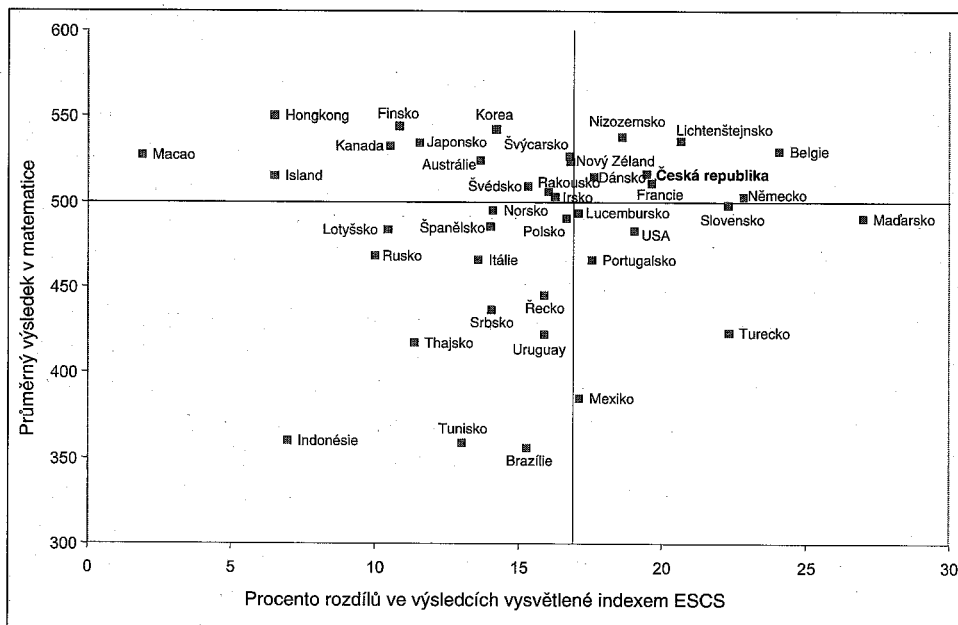
<sup>1</sup> Na základě nového školského zákona byly zvláštní školy přejmenovány na základní školy se speciálním vzdělávacím programem. Jejich funkce v systému však zůstává nezměněna.

vzdělání všem dětem bez ohledu na sociální či ekonomické zázemí jejich rodin a namísto vyčleňování těch nadaných spíše zaměřeni se na ty slabší tak, aby všichni žáci mohli být vzděláváni společně. Jednotné povinné vzdělávání, kvalitní příprava učitelů, jejich vzájemná komunikace, jakož i spolupráce mezi jednotlivými školami brání v úspěšných vzdělávacích systémech jako např. v severských zemích, které dosáhly velkých úspěchů v mezinárodním výzkumu OECD PISA, vzniku větších rozdílů mezi jednotlivými školami. Stejný výzkum naopak potvrzuje hypotézy o patrné nerovnosti v úrovni jednotlivých škol v České republice: rozdíly ve výsledcích českých žáků studujících na různých školách jsou výrazně větší než v jiných zemích (OECD, 2004c).

Svědectví o relativně velmi vysoké míře selektivity českého vzdělávacího systému opakovaně podávají také klasifikace vzdělávacích soustav OECD podle míry jejich selektivnosti a index selektivity školství ISE (Koucký, Kovařovic, Palečková, Tomášek, 2004); tento index je sestrojen pro úroveň vzdělávání odpovídající 15letým žákům na základě informací o počtu různých vzdělávacích programů, o věku žáků v době první selekce a o míře neúspěšnosti ve studiu a o rozsahu výkonových a sociálních rozdílů v charakteristikách žáků různých škol. Je přitom prokázáno, že v zemích s větším množstvím různých vzdělávacích programů (obzvláště na nižších úrovních vzdělávání) jsou výsledky žáků více závislé na jejich sociálně-ekonomickém zázemí a možnost dosažení rovných šancí je v těchto zemích mnohem obtížnější. Podle výzkumu PISA 2003 je Česká republika (společně se Slovenskou republikou) zemí s největším počtem různých typů škol či vzdělávacích programů pro 15leté žáky mezi všemi zkoumanými zeměmi (pět různých programů; průměrný počet pro země OECD jsou tři různé programy) a zároveň jednou ze zemí s nejnižší věkovou hranicí, kdy ve vzdělávacím systému nastává první selekce: v mezinárodních statistikách se jako věk první selekce uvádí pro země OECD v průměru 14 let a pro Českou republiku 11 let, kdy dochází k odchodu zhruba 9 % žáků základních škol na víceletá gymnázia; k selekci však u nás dochází v podstatě ještě dříve, při vyčleňování dětí do tříd s rozšířenou výukou během 1. stupně základní školy (OECD, 2004b).

Graf 5 ukazuje, jakých průměrných výsledků dosáhli žáci jednotlivých zemí OECD v matematickém testu mezinárodního výzkumu OECD PISA v roce 2003, pomocí vodorovné osy pak můžeme posoudit, jak silná je souvislost těchto výsledků se sociálně-ekonomickým zázemím rodin žáků (vyjádřeným indexem ESCS zahrnujícím ekonomické, sociální a kulturní zázemí rodiny). Čím více rozdílů ve výsledcích je vysvětleno sociálně-ekonomickým zázemím rodin žáků, tím spíše lze usuzovat na nerovné rozdělení vzdělávacích příležitostí v dané zemi. Např. v levém horním kvadrantu grafu se nacházejí země, jejichž žáci dosáhli mezinárodně nadprůměrných výsledků v testu a kde sociálně-ekonomické zázemí jejich rodin má na tyto výsledky pouze slabý vliv. Česká republika, nacházející se v pravém horním kvadrantu, patří k zemím, kde jsou relativně dobré výsledky žáků v testu silně ovlivněny jejich sociálně-ekonomickým zázemím.

Graf 5. Výsledky 15letých žáků v matematickém testu PISA 2003 a jejich domácí zázemí



Zdroj: Palečková, J., Tomášek, V.: *Učení pro zítřek – Výsledky výzkumu OECD PISA 2003, ÚIV, 2005*

### Víceletá gymnázia

K další segregaci žáků dochází při přechodu z 1. na 2. stupeň, kdy téměř desetina žáků odchází na víceletá gymnázia (přestup na víceleté gymnázium se většinou odehrává po ukončení 5. ročníku, někdy po 7. ročníku). Tento typ škol uzákonila novela školského zákona z roku 1990 se záměrem vytvořit vzdělávací alternativu pro nadané žáky. I přes sílící argumenty odborníků poukazující na zdroj nerovností v přístupu všech dětí ke kvalitnímu vzdělávání, přes jasné argumenty dané mezinárodními srovnáním výsledků a struktury vzdělávání a přes politiku vytyčenou *Národním programem rozvoje vzdělávání. Bílou knihou* (MŠMT, 2001), který doporučil redukci víceletých gymnázií, je zájem o tento typ studia stále značný a jeho zrušení se stalo politicky neprůchodným. Ve skutečnosti dal vznik víceletých gymnázií průchod do značné míry nespravedlivé selektivitě žáků v tak raném věku, jaký nemá ve vyspělých zemích až na výjimky obdoby (Matějů, Straková, 2003). Ministerstvo školství proto přistoupilo alespoň k regulaci podílu přijímaných žáků na zhruba 9 % odpovídající věkové populaci (počet žáků víceletých gymnázií přesto nadále rostl, neboť školy neměly naplněny všechny postupové ročníky). Počet přijímaných do víceletých programů gymnázií přesto od roku 2000 opět mírně roste.

Na víceletá gymnázia odcházejí „nadanější“ žáci studovat dříve, než ostatní žáci dostanou skutečnou šanci se jim vlastním přičiněním a za pomoci školy

vyrovnat. Děti se na víceletých gymnáziích ocitají v prostředí, o které je mezi jejich rodiči, ale i mezi pedagogy největší zájem, ve školách, které mají lepší podmínky pro výuku, kde se podle výsledků mnohých výzkumů (např. IEA TIMSS, CivEd, OECD PISA) děti cítí bezpečněji a lépe si rozumí navzájem i s učiteli, kde je jejich zaujetí pro studium věnována větší pozornost a kde jsou uměle vyčleněni do „elitního“ společenství, což jejich další rozvoj nepochybně ovlivňuje. Naprostá většina dětí, které zůstávají v běžných třídách, se vzdělává v méně příznivých podmínkách a jejich přístup k dalšímu kvalitnímu vzdělávání je tak podstatně obtížnější.

Tabulka 2. Vývoj počtu víceletých gymnázií a jejich žáků v České republice 1992–2003

	1992/93	1993/94	1994/95	1995/96	1996/97	2000/01	2002/03
<b>Školy</b>	220	272	307	315	332	320	315
<b>Žáci</b>	24 503	36 176	51 086	63 161	77 624	86 838	88 486
<b>Nově přijatí</b>	8 153	11 221	14 262	13 678	15 046	11 279	11 541

Zdroj: *Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90–2002/03, ÚIV, 2003*

Nezanedbatelnou úlohu ve volbě studijní dráhy hraje jistě rodinné prostředí, v němž žák vyrůstá. Jak ukazují mnohé světové výzkumy, žáci, jejichž rodiče dosáhli vyššího stupně vzdělání, usilují o dosažení co nejvyššího a kvalitního vzdělání intenzivněji než děti méně vzdělaných rodičů (OECD, 2004c). Vzdělanější rodiče mají od svých dětí častěji vyšší očekávání, kladou na ně vyšší nároky a často je od raného dětství vychovávají ke vzdělání jako významné životní hodnotě a k zodpovědnosti při výběru studia na co nejvyšší dosažitelné úrovni a co nejvyšší kvality. Také z tohoto důvodu jistě sociální odlišnosti domácího zázemí mají děti vzdělanějších rodičů vyšší vzdělanostní aspirace a častěji se hlásí ke studiu ve výběrových třídách či na víceletých gymnáziích.

Veřejně zakořeněné přesvědčení, že na víceletá gymnázia odchází 9 % těch skutečně nejlepších žáků základních škol, však opakovaně vyvracejí výsledky mezinárodních výzkumů žakovských kompetencí. Poslední z nich, mezinárodní výzkum PISA 2003 prokázal, že na gymnáziích nestudují pouze nejúspěšnější žáci; mezi uvedenými 9 % nejlepších žáků je ve skutečnosti méně než 40 % gymnazistů, zbytek navštěvuje základní školy. Vývoj a studijní předpoklady žáků ve věku 11–15 let zřejmě nejsou zdaleka stabilizovány a gymnáziím se nedaří vybrat skutečně ty nejlepší žáky 5., resp. 7. ročníku, popř. se tyto žáci prostě ke studiu na víceletém gymnáziu nepřihlásí, neboť jejich rodiny je v podobných aspiracích do takové míry nepodporují. Tyto argumenty významně zpochybňují opodstatněnost a spravedlivost selekce v 11 letech věku dítěte (Koucký, Kovařovic, Palečková, Tomášek, 2004).

#### 1.4.4. Střední vzdělávání

Střední vzdělávání (v mezinárodní klasifikaci označované jako vyšší sekundární) se v České republice realizuje buď ve všeobecném, akademicky zaměřeném proudu na gymnáziích, nebo v odborném proudu na středních odborných školách a učilištích (a v malé míře na umělecky zaměřených konzervatořích). Víceletá gymnázia poskytují možnost pokračovat ve středním vzdělávání žákům, kteří sem byli přijati již po 5. ročníku základní školy a zatím dokončovali povinné vzdělávání; vzdělávání na čtyřletých gymnáziích, středních odborných školách a učilištích začíná po dokončení povinného vzdělávání na základní škole.

Míra účasti na středoškolském vzdělávání je v České republice tradičně vysoká – od roku 1990/91 se pohybuje nad hranicí 80 % příslušné věkové populace, v roce 2002 to bylo 88,4 % populace 15–19letých, což je téměř o 10 procentních bodů více než v průměru v zemích OECD (vyšší podíl byl zjištěn pouze v Německu a v Belgii).

Středoškolské vzdělání (ať už s maturitou, či bez maturity) je zároveň nejčastějším nejvyšším dosaženým vzděláním dospělé populace (25–64 let) v České republice. V roce 2002 jej dosahovaly tři čtvrtiny Čechů. V zemích OECD dosahovalo středoškolského vzdělání ve stejném roce v průměru pouze 41 % příslušné věkové populace, přičemž větší průměrný podíl než v České republice dosahovalo v zemích OECD jak vzdělání nižší úrovně, tak i vzdělání vyšší úrovně.

Rozdělení středoškolského vzdělávání do specifických typů škol se v různých zemích liší. Mezinárodně lze srovnávat podíl žáků studujících v různých středoškolských programech dělených zhruba na dvě skupiny – všeobecné a odborné. Pro Českou republiku je charakteristický relativně nízký podíl žáků ve všeobecných programech vzdělávání (zajišťovaných u nás výhradně gymnázií). Zatímco v zemích OECD byl v roce 2002 podíl osob se všeobecným a odborným středoškolským vzděláním vyrovnaný a každého z nich dosahovalo v průměru asi 44 % příslušné věkové populace, podíl dospělých osob se všeobecným středoškolským vzděláním tvořil v České republice v roce 2002 pouhých 13 % příslušné věkové populace ve srovnání se 70 % osob s odborným středoškolským vzděláním. Na potřebu posílení všeobecné složky ve středoškolském vzdělávání v České republice přesto upozorňují již řadu let jak zahraniční, tak i domácí experti. Absolvování všeobecného vzdělávání je totiž výhodou pro všechny, kteří chtějí ve vzdělávací dráze pokračovat i po skončení střední školy.

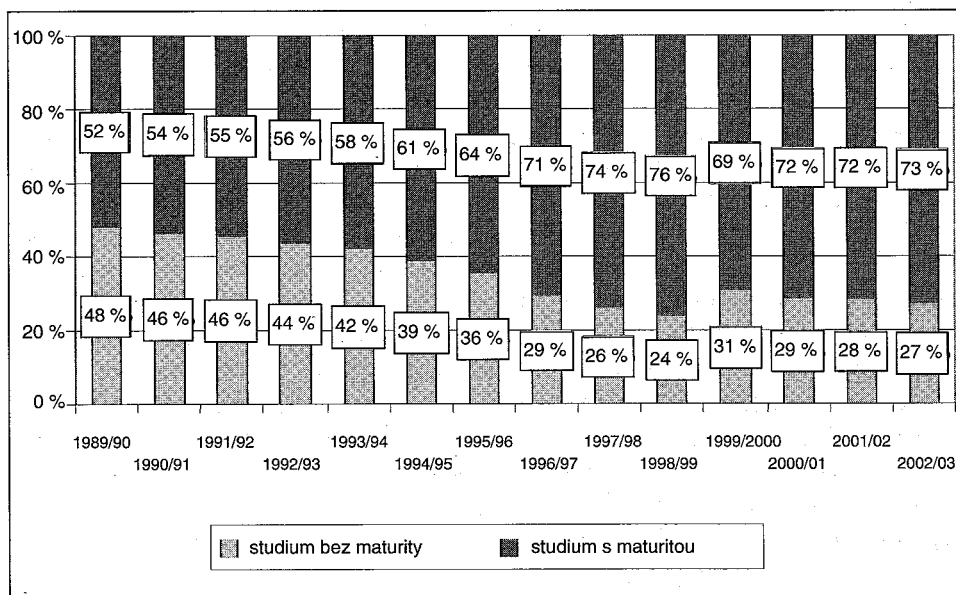
Z hlediska další perspektivy absolventa střední školy je však v našich podmínkách nejdůležitější skutečnost, zda studium je, či není zakončeno maturitní zkouškou. Právě ta je totiž hlavní podmínkou jeho dalšího setrvání v systému vzdělávání a pokračování na vyšší úrovni, v případě přímého přechodu na trh práce mu pak zajišťuje lepší šance jak na získání zaměstnání, tak i na vyšší výdělek. Nadále se tedy situaci ve středním vzdělávání věnujeme zejména z pohledu rozdělení do dvou hlavních vzdělávacích proudů – maturitního a nematuritního.

Středoškolské studium zakončené maturitní zkouškou trvá čtyři roky, realizuje se na gymnáziích, na středních odborných školách a na malé části středních odborných

učilišť. Nematuritní studium probíhá na středních odborných učilištích, je 2–3leté a ústí ve složení závěrečné zkoušky. Střední odborná učiliště navíc nabízejí studium v oborech se zvláštními programy pro žáky, kteří ukončili povinné vzdělávání v nižším než 9. ročníku základní školy, případně absolvovali zvláštní školu, pokud splní podmínky přijímacího řízení.

Ve školním roce 2003/04 působilo v České republice celkem 1 703 středních škol (z nich zhruba jednu pětinu představovaly školy soukromé či církevní), na nichž se vzdělávalo celkem 558 600 žáků. Více než dvě třetiny žáků se vzdělávaly v maturitních programech gymnázií, středních odborných škol a středních odborných učilišť.

Graf 6. Podíl žáků v jednotlivých typech středoškolského studia v České republice, 1989/90–2002/03



Poznámka: Jsou zahrnuti žáci denního studia sekundární úrovně, tedy bez studia nástavbového, pomaturitního a vyššího

Zdroj: Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90–2002/03, ÚIV, 2003

#### 1.4.4.1. Studium bez maturity

Hlavním cílem středních škol bez maturity je příprava absolventů pro praxi. V roce 2002 žilo v České republice 43 % dospělých (25–64 let), kteří svou vzdělávací dráhu ukončili právě absolvováním střední školy bez maturity. Lze konstatovat, že v posledních letech dochází ke snižování podílu osob, které dosáhly maximálně středního vzdělání bez maturity – v roce 2002 tvořily 32 % odpovídající věkové populace. Přesto se jedná v mezinárodním srovnání o relativně vysoký podíl. V zemích

OECD je střední vzdělání bez maturity nejvyšší metou pro podstatně menší část obyvatel, která je v průběhu času poměrně stabilní – podíl dospělé populace (25–64 let) se středním vzděláním bez maturity, stejně jako podíl absolventů na odpovídající věkové populaci tvořil v roce 2002 v průměru v zemích OECD pouze 19 %.

České střední školy bez maturity na jednu stranu vzdělávají mnoho těch, kteří by v jiných zemích ukončili svou vzdělávací dráhu na ještě nižší úrovni (základní školou). Na druhé straně, vezmeme-li v úvahu tu část obyvatel České republiky, kteří své vzdělávání ukončili na těchto nejnižších stupních, tedy absolvováním buď základní, nebo střední školy bez maturity, je jejich podíl relativně vyšší – v roce 2002 to bylo celkem 55 % celkové dospělé populace, v zemích OECD pak v průměru 51 %.

Lidé, kteří dokončili střední školu bez maturity, jsou jak v zemích OECD, tak i v České republice vystaveni relativně vyššímu riziku nezaměstnanosti než lidé s vyšší úrovní vzdělání. Lze však pozorovat, že v České republice ovlivňuje úroveň dosaženého vzdělání míru nezaměstnanosti zásadněji než ve světě, tzn. s každou vyšší dosaženou úrovní vzdělání dochází k většímu poklesu průměrné míry nezaměstnanosti. Nezaměstnanost mužů se středním vzděláním bez maturity představovala 4,4 % v roce 2002, což bylo zhruba stejně jako v průměru v zemích OECD, nezaměstnanost českých žen se stejnou úrovní vzdělání však již celých 7,2 %, tedy o jednu třetinu vyšší, než byla v průměru v zemích OECD. Jak pro muže, tak i pro ženy šlo v České republice o vyšší než celkovou průměrnou míru nezaměstnanosti. Oproti tomu v zemích OECD byla vyšší než celostátní míra nezaměstnanosti typická pouze pro populaci, která dosáhla maximálně základního vzdělání.

V roce 2002/03 působilo na území České republiky 555 středních odborných učilišť, popř. odborných škol, které nabízely středoškolské studium bez maturity. Jejich podíl na celkovém počtu středních škol od poloviny 90. let 20. století sice poměrně výrazně poklesl, v posledních pěti letech se však tento pokles zastavil. Do nematuritního studia je přijímána zhruba jedna třetina z celkového počtu nově přijatých žáků na střední školy a navzdory světovým společenským a ekonomickým trendům, směřujícím ke zvyšování vzdělanostní úrovně obyvatelstva, se tento podíl v posledních letech příliš nemění. Nejvíce žáků (21 %) je přijímáno do oborů gastronomie, hotelnictví a turismus, poměrně velký podíl žáků nastupuje také do oborů strojírenských (18 %).

O studium na středních školách bez maturity je mezi uchazeči menší zájem než o studium s maturitou a v přijímacím řízení uspějí zhruba dvě třetiny uchazečů. Lepší schopnost středních odborných učilišť uspokojit zájem uchazečů o středoškolské studium vede často k tomu, že se na tyto školy hlásí i ti žáci, kteří mají sice předpoklady dosáhnout v budoucnosti minimálně maturity, ale kteří si tolik nevěří, nebo nejsou svými rodiči či předchozím studiem dostatečně motivováni k vyšším aspiracím, a proto volí školu, kam se dostanou s větší jistotou.

Výdaje na střední školy bez maturity (střední odborná učiliště) zaznamenaly v České republice od roku 1994 největší pokles v rámci středoškolského vzdělávání (z 0,65 % HDP na 0,39 % HDP v roce 2002), a to v důsledku relativně největšího

poklesu počtu žáků v tomto vzdělávacím proudu. Od roku 1998 se výdaje na střední odborná učiliště pohybují okolo 0,4 % HDP, což je zhruba stejný podíl, jaký tvoří výdaje na střední odborné školy s maturitou (kde studují dvě třetiny všech žáků středního studia s maturitou, zbytek navštěvuje gymnázia).

#### 1.4.4.2. Studium zakončené maturitou

Dosažení středního vzdělání s maturitou představuje pro českého občana poměrně zásadní obrat v pozici na pracovním trhu. Zatímco populaci s nižší úrovní vzdělání charakterizovala v roce 2002 celostátně nadprůměrná míra nezaměstnanosti, nezaměstnanost lidí se středním vzděláním s maturitou naopak v průměru poklesla pod průměrnou hodnotu celkové míry nezaměstnanosti v České republice. U mužů představovala 2,2 %, u žen pak opět (jako v případě středního vzdělání bez maturity) podstatně více, a to 3,9 %. V obou případech jde však díky dosažení maturity o podstatně výraznější pokles rizika nezaměstnanosti oproti těm, kteří jí nedosáhli, než v průměru v zemích OECD. Populace se středním vzděláním s maturitou je v České republice zároveň první (nejnižší) vzdělanostní kategorií, jejíž průměrná míra nezaměstnanosti se celkově dostává pod hodnotu popisující průměr zemí OECD (kde představuje pro obě pohlaví 4,1 %).

Rostoucí ekonomická hodnota vzdělání je jedním z důvodů, proč zájem o maturitní studium na středních školách v České republice v posledních 15 letech roste. Zatímco v roce 1989/90 studovala v maturitních oborech gymnázií, středních odborných škol nebo středních odborných učilišť zhruba polovina všech žáků středních škol,<sup>2</sup> v roce 2002/03 se v maturitních oborech vzdělávaly již více než dvě třetiny středoškoláků. Je však na místě poukázat na dlouhodobě stabilní podíl studujících na gymnáziích (18–20 % všech středoškoláků). Tato skutečnost vzbuzuje otázku, zda je neustálý nárůst podílu vysokoškolsky vzdělaných osob ve společnosti provázen srovnatelným nárůstem vzdělávacích příležitostí pro jejich potomky.

Podíl osob se středoškolským vzděláním s maturitou na dospělé populaci (25–64 let) byl u nás v roce 2002 asi o jednu třetinu vyšší než v průměru v zemích OECD (33 % v České republice oproti 22 % v OECD). Zároveň je však třeba všimnout si i podílu osob s vyšší úrovní vzdělání: jen 12 % Čechů zároveň dosáhlo v témže roce terciárního vzdělání, zatímco v zemích OECD to byl dvojnásobný podíl. Výdaje na střední školy s maturitou poklesly v České republice od roku 1994 z 0,76 % HDP na 0,62 % HDP v roce 2002. Výdaje na gymnázia se od roku 1997 pohybují okolo 0,2 % HDP (0,22 % v roce 2002), další 0,4 % HDP jsou vynakládány na střední odborné školy s maturitou.

V roce 2002/03 fungovalo na území České republiky 1 117 škol poskytujících denní středoškolské studium s maturitou (jejich počet se v posledních letech příliš

<sup>2</sup> V denním studiu sekundární úrovně, tedy bez nástavbového, pomaturitního a vyššího studia.



nemění), z čehož 30 % tvořila gymnázia a 70 % střední odborné školy. K maturitnímu studiu jsou v posledních letech přijímány zhruba dvě třetiny všech nově přijatých žáků středních škol, přičemž podstatně vyšší je tento podíl pouze v Praze, která v tomto ohledu funguje jako spádová oblast pro okresy Středočeského kraje (v některých případech i pro celou republiku); Praha tak dává šanci těm žákům, jejichž poptávka po studiu ukončeném maturitou nebyla uspokojena v místě jejich bydliště. Z celkového počtu přijatých do maturitních oborů nastupuje zhruba 70 % studujících do odborného vzdělávání, zbytek žáků je přijímán na čtyřletá či víceletá gymnázia (zhruba polovina žáků je přijímána na gymnázia po absolvování devítileté docházky na základní škole, zatímco druhá polovina je přijímána do víceletých programů již po 5. nebo 7. ročníku základní školy).

O studium na střední škole s maturitou je mezi uchazeči relativně vyšší zájem než o studium bez maturity, což se každoročně projevuje v množství odmítnutých zájemců o studium. V roce 2003/04 uspělo v přijímacím řízení na střední odborné školy 53,7 % uchazečů, na čtyřletá gymnázia pouhých 52,9 % uchazečů. Vzhledem k obecně lepším vzdělávacím podmínkám na víceletých gymnáziích a pozdějším vyšším šancím k přijetí na vysokou školu je zájem veřejnosti o víceleté programy na gymnáziích velký. Současná umělá regulace počtu žáků těchto typů škol má za následek větší „boj“ uchazečů o přijetí; jejich úspěšnost při přijímacím řízení je nejnižší ze všech typů středních škol (45 %). Regulace přijímaných na víceletá gymnázia rovněž přispěla k mírnému zvýšení zájmu uchazečů o studium na druhé alternativě středoškolského maturitního studia – na středních odborných školách.

#### 1.4.4.3. Nástavbové studium

Střední odborná učiliště a v menší míře také střední odborné školy nabízejí kromě běžného denního studia pro absolventy povinného vzdělávání dále možnost získání úplného středního vzdělání (složení maturity) formou nástavbového studia pro absolventy nematuritních oborů. V roce 1997 byl počet přijímaných do tohoto doplňujícího programu ministerstvem školství omezen a od roku 2001 smí být v každém kraji přijímáno pouze 20 % absolventů denního studia. Přesto lze říci, že doplňování maturity pomocí této formy studia je v České republice dosud relativně dosti využíváno (zhruba 13 % populace příslušného věku, což je více než dvojnásobný podíl oproti průměru zemí OECD).

V roce 2002/03 poskytovalo nástavbové studium 390 středních škol v denním studiu a 281 škol v ostatních formách studia (naprostou většinu tvoří střední odborná učiliště). Počet nově přijatých žáků do nástavbového studia vzrostl oproti předcházejícímu roku zhruba o 8 % (na 20 000 nově přijatých žáků).

Zdá se, že dosavadním snahám o poskytování pestré nabídky možností zvyšování vzdělání a kvalifikace zcela odporuje opatření přijaté v rámci nového školského zákona platného od 1. 1. 2005. Toto opatření stanovuje, že od školního roku 2006/07

smí střední školy přijímat žáky do nástavbového studia jen v případě, že ve stejném studijním programu poskytují i čtyřleté denní maturitní studium. To bude pro mnoho škol znamenat rušení tříd nástavbového studia (které v dalších letech může vést de facto k jeho likvidaci); přístup lidí s nižší úrovní vzdělání k pozdějšímu získání úplného středního vzdělání s maturitou bude tímto opatřením výrazně omezen.

Oproti tomu bude znovu zavedena pomaturitní forma studia (zrušená novelou školského zákona v roce 1995), která rozšíří přístup absolventů středních škol s maturitou k získání maturity i v jiném oboru, popř. k získání výučního listu.

### 1.4.5. Terciární vzdělávání

Podíl osob s terciárním vzděláním se v České republice dlouhodobě pohybuje okolo 11 % (12 % v roce 2002). Tento podíl je zhruba stejný, uvažujeme-li namísto celkové dospělé populace pouze mladší generaci (25–34 let); to znamená, že v průběhu let se podíl osob s terciárním vzděláním v České republice nemění. Zároveň je podstatně menší, než je průměr v zemích OECD, kde lidé s terciárním vzděláním představují 23 % dospělé populace (25–64 let) a dokonce 28 % mladší populace (25–34 let), z čehož většinu tvoří lidé se vzděláním odpovídajícím českému bakalářskému, magisterskému či postgraduálnímu stupni. Podíl vysokoškolsky vzdělané populace má navíc v zemích OECD minimálně v posledních 10 letech rostoucí tendenci; zatímco průměrně vzdělanější mladá generace střídá ve vyspělých zemích méně vzdělanou starší generaci, v České republice podíl populace s nejvyšším vzděláním dlouhodobě stagnuje.

Přístup k terciárnímu vzdělávání je v České republice umožněn všem uchazečům, kteří splnili podmínku složení maturitní zkoušky a následně uspěli v přijímacím řízení umožňujícím vstup do terciárního vzdělávání. Terciárního vzdělání může uchazeč dosáhnout buď na profesně orientovaných vyšších odborných školách, které během 2–3,5 let připravují absolventy pro přímý vstup na trh práce, nebo v rámci bakalářského a navazujícího magisterského studia na vysoké škole, které připravuje jednak pro vstup na trh práce, jednak na nejvyšší – doktorský stupeň terciárního vzdělávání a vědeckou kariéru. Do roku 1997/98 bylo možné získat terciární vzdělání také prostřednictvím pomaturitního studia na středních školách; tato forma studia byla následně zrušena a v současnosti dochází opět k jejímu obnovení.

Stále větší podíl studentů v terciárním vzdělávání v České republice tvoří zahraniční studenti (nejčastěji Slováci), kteří v roce 2002 představovali 3,4 % všech studentů v této úrovni vzdělávání a to se blíží dvojnásobku z roku 1998. V zemích OECD je podíl zahraničních studentů dlouhodobě vyrovnaný a dosahuje téměř 6 % všech studentů účastnících se terciárního vzdělávání.

Míra nezaměstnanosti osob s terciárním vzděláním je v České republice, stejně jako v zemích OECD, nejnižší ze všech vzdělanostních kategorií obyvatelstva

Tabulka 3. Terciární vzdělávání v České republice, 1996/97–2002/03

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000	2000/01	2001/02	2002/03
<b>Školy celkem</b>	543	346	287	286	289	302	315
<i>z toho</i>							
<b>VOŠ</b>	158	156	168	166	162	166	168
<b>SŠ s pomaturitním studiem</b>	269	73	x	x	x	x	x
<b>fakulty VŠ</b>	116	117	119	120	127	136	147
<b>Studenti celkem</b>	188 363	199 271	212 311	224 566	228 423	240 276	259 286
<i>z toho</i>							
<b>VOŠ</b>	7,9 %	11,8 %	13,9 %	13,8 %	11,6 %	11,1 %	10,6 %
<b>SŠ s pomaturitním studiem</b>	5,9 %	1,0 %	x	x	x	x	x
<b>VŠ</b>	86,2 %	87,2 %	86,1 %	86,2 %	88,4 %	88,9 %	89,4 %

Zdroj: Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90–2002/03, ÚIV, 2003

a představuje pouze 1,6 % pro obě pohlaví, což je zhruba dvakrát nižší podíl, než je průměr v zemích OECD. Zatímco nezaměstnanost lidí s nižší úrovní vzdělání od roku 1998 v České republice vzrostla, průměrná míra nezaměstnanosti absolventů terciárního vzdělávání ve stejném období naopak nepatrně klesla. Terciární vzdělání zároveň zvyšuje šanci na dosažení vyšších průměrných výdělků. Lidé s vyšším odborným vzděláním měli v České republice v roce 2002 v průměru o 50 % vyšší mzdy než lidé se středoškolským vzděláním, což je oproti ostatním zemím OECD relativně výrazné zlepšení příjmové situace. Vysokoškolsky vzdělaná populace se těší nejvyšší průměrné mzdě, která o 80 % převyšuje průměrnou mzdu lidí se středoškolským vzděláním, což je opět větší nárůst než ve většině ostatních zemí OECD.

Výdaje na terciární vzdělávání celkem tvořily v České republice 0,9 % HDP v roce 2001, což je o 0,1 % HDP méně než v roce 1995. V zemích OECD to bylo v roce 2001 v průměru 1,3 % HDP, přičemž od roku 1995 zde nedošlo ke změně. Zatímco počet studujících v této nejvyšší úrovni vzdělávání vzrostl v České republice od roku 1995 o více než 60 %, výdaje vzrostly pouze o 3 %. Z toho vyplývá zhruba třetinový pokles výdajů na jednoho studenta terciárního vzdělávání ve stejném období. Roční výdaje na jednoho žáka terciárního vzdělávání vzhledem k HDP na hlavu v roce 2001 tvořily 37 %, v zemích OECD v průměru 42 %. Patrný je rovněž relativně velký pokles podílu soukromých výdajů na terciární vzdělávání v České republice v uplynulých 10 letech; zatímco v roce 1995 tvořily soukromé výdaje téměř 30 % veškerých výdajů na tento vzdělávací stupeň, v roce 2001 to bylo již necelých 15 % (oproti průměrným 22 % v zemích OECD).

### 1.4.5.1. Vyšší odborné školy

Vyšší odborné studium je jakýmsi doplňkem k bakalářskému stupni studia na vysokých školách. V tomto neuniverzitním typu vzdělávání studuje v České republice celkem 11 % všech účastníků terciárního vzdělávání (zbytek se vzdělává na vysokých školách). Když novela školského zákona z roku 1995 zrušila všechny formy státem financovaného pomaturitního studia (nový školský zákon platný od roku 2005 pomaturitní studium znovu zavádí), pro zájemce o pokračování v odborném studiu po maturitě bylo zavedeno 2–3,5leté studium na vyšších odborných školách ukončené absolutoriem (stejně jako na konzervatořích). Vyšší odborné školy vybírají od žáků školné (na rozdíl od bakalářských programů na veřejných vysokých školách). V řadě případů soukromých vyšších odborných škol proběhla jejich postupná transformace na soukromé vysoké školy neuniverzitního typu (většinou pouze s bakalářskými programy studia).

Výdaje na vyšší odborné školy (resp. na úroveň ISCED 5B, která zahrnuje i poslední ročníky konzervatoří a některé kratší obory dálkového studia na vysokých školách, např. pro získání či rozšíření pedagogické kvalifikace) tvořily v roce 2001 v České republice 0,1 % HDP, což je podstatně nižší podíl oproti průměru v zemích OECD. Výdaje na jednoho žáka tohoto typu vzdělávání vzhledem k HDP na hlavu představovaly ve stejném roce 19 % (oproti 28 % v průměru v zemích OECD); kromě předškolního vzdělávání a prvního stupně základní školy se všem ostatním úrovním vzdělávání v České republice dostávalo na výdajích vyššího podílu HDP (v zemích OECD byly výdaje na žáka neuniverzitního terciárního vzdělávání vzhledem k HDP na hlavu vyšší než výdaje na obou stupních základní školy, srovnatelné se středními školami a vyšší než celkové výdaje na žáka na primárním až terciárním stupni vzdělávání).

S vyšší úrovní vzdělání se zlepšuje postavení lidí na trhu práce. Kromě zmenšujícího se rizika nezaměstnanosti jde i o vyšší průměrné výdělky. Lidé s vyšším odborným vzděláním dosahovali v České republice v roce 2002 v průměru o 50 % vyšších mezd než lidé se středoškolským vzděláním, což je oproti ostatním zemím OECD relativně výrazné zlepšení příjmové situace. Na této úrovni vzdělanosti se v České republice zároveň objevují velmi výrazné rozdíly v průměrných platech mužů a žen (průměrná mzda mužů vzrůstá oproti středoškolákům dokonce o 70 %, průměrná mzda žen pouze o 30 %). To nemusí být způsobeno nutně platovou diskriminací žen, ale spíše tím, že vyšší odborné vzdělání volí jako ukončení vzdělávací dráhy z větší části ženy a jejich nejčastěji voleným oborem studia je zdravotnictví, které je ve srovnání s jinými resorty charakteristické relativně nižší celkovou úrovní průměrných mezd.

Zájem o studium na vyšší odborné škole je poměrně vysoký. Nadpoloviční většina uchazečů se zároveň pokouší o přijetí na vysokou školu a vyjde-li tato možnost, od studia na vyšší odborné školy nakonec ustupují. Počet vyšších odborných škol v České republice je od dob jejich vzniku poměrně stabilní, v roce 2002/03 jich bylo 168.

Stabilní jsou rovněž počty přijímaných studentů. Ti v naprosté většině přicházejí bezprostředně po složení maturitní zkoušky a jedná se zejména o absolventy středních odborných škol následované absolventy gymnázií; nejméně nově přijatých žáků pochází ze středních odborných učilišť. Úspěšnost uchazečů o studium na vyšších odborných školách v roce 2002/03 oproti předcházejícímu roku značně klesla, a to z 68 % na 44 % v denním studiu a z 68 % na 62 % v dálkovém studiu.

Tabulka 4. Přihlášení a přijatí na vyšší odborné školy podle druhu absolvované střední školy

	1997/98	1998/99	1999/2000	2000/01	2001/02	2002/03
<b>Gymnázia</b>						
přihlášení	6 961	7 671	6 815	5 186	6 116	5 528
přijatí	4 358	4 602	4 425	3 588	4 196	3 591
<b>SOŠ</b>						
přihlášení	11 427	13 362	15 375	7 588	12 525	13 491
přijatí	7 216	7 828	9 452	5 008	8 459	8 970
<b>SOU</b>						
přihlášení	1 714	2 011	2 459	2 446	1 260	2 563
přijatí	959	1 088	1 355	1 611	810	1 341

Zdroj: *Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90–2002/03, ÚIV, 2003*

Nejčastějším oborem studia na vyšších odborných školách v České republice jsou obory ekonomické a zdravotnické. V těchto dvou oborech studia se vzdělává zhruba jedna polovina všech žáků vyšších odborných škol. V zemích OECD je v průměru nejrozšířenější skupina oborů společenské vědy, obchod a právo, kde se vzdělává jedna čtvrtina všech studentů tohoto typu studia, následují zdravotnické obory s 18 % studentů.

#### 1.4.5.2. Vysoké školy

Zákon o vysokých školách z roku 1990 navrátil vysokým školám akademickou svobodu a autonomii a zavedl tři nové formy vysokoškolského studia: bakalářské, magisterské/inženýrské a postgraduální. Zákon o vysokých školách z roku 1998 stanovil, že vysoké školy se staly právními osobami a do jejich majetku byl převeden státní majetek potřebný k plnění pedagogické, výzkumné a veřejné činnosti. Zákon rovněž nově definoval univerzitní a neuniverzitní typy vysokých škol a umožnil vstup neveřejných subjektů do tohoto vzdělávacího sektoru.

Zřizovatelskou funkci vysokých škol má parlament, který jednotlivé vysoké školy zřizuje zákonem. Finanční prostředky vysokým školám poskytuje ministerstvo školství od roku 1999 pomocí dotací jednotlivým veřejným školám. Kromě stát-

ních dotací mohou být zdrojem financování vysokých škol také výnosy z majetku a dále poplatky za studium, čemuž se však vysoké školy doposud brání. Ačkoliv ministerstvo v roce 1994 ve svém programovém dokumentu *Kvalita a odpovědnost* stanovilo jako jeden z principů založení mechanismu financování vysokoškolského vzdělávání spoluúčasti studentů, tento záměr se doposud nepodařilo realizovat. Princip finanční spoluúčasti studentů, který by (na základě zkušeností z jiných zemí) zpřístupnil vysokoškolské studium většímu počtu uchazečů, a to zejména těch ze sociálně znevýhodněného rodinného zázemí (jejichž šance na přijetí jsou za stávajícího systému nejnižší), je totiž politiky i akademiky z nejrůznějších důvodů nahlížen zcela opačně – totiž jako zdroj nerovností v přístupu ke vzdělání.

Výdaje na vysoké školy představovaly v roce 2001 v České republice 0,8 % HDP, v zemích OECD to bylo 1,1 % HDP. Výdaje na jednoho vysokoškoláka byly 40 % HDP na hlavu, což je podíl blízký se průměru zemí OECD (43 % HDP na hlavu).

Na vysokých školách v České republice studuje téměř 90 % všech studentů v terciárním vzdělávání (zbytek studuje vyšší odborné školy). Vysokoškolsky vzdělaná populace čelí v české společnosti (ale i v ostatních zemích) v průměru nejnižšímu riziku nezaměstnanosti a zároveň se těší nejvyšší průměrné mzdě, která o 80 % převyšuje průměrnou mzdu lidí se středoškolským vzděláním; to je větší nárůst než ve většině ostatních zemí OECD. Na rozdíl od vyšších odborných škol se v tomto případě neobjevují výraznější rozdíly v průměrné mzdě mužů a žen.

Ve školním roce 2002/03 studovalo na českých vysokých školách 232 000 studentů na 147 fakultách, z toho 80 % prezenční formou studia. Počet studentů vysokých škol v posledním desetiletí výrazně vzrostl, což je způsobeno zejména trvale rostoucím zájmem o vysokoškolské studium. Zároveň roste podíl zahraničních studentů, ti v roce 2003/04 tvořili 5,3 % všech vysokoškolských studentů (o dva roky dříve pouze 3,9 %). Ke studiu na vysokých školách bylo v roce 2002/03 přijato 56 % uchazečů. Je třeba zdůraznit, že podstatně menší podíl uchazečů je tradičně přijímán do distanční a kombinované formy studia (40 % v roce 2002/03) a zároveň do bakalářských programů, kde v přijímacím řízení uspělo v roce 2002/03 necelých 50 % uchazečů v prezenčním studiu a necelých 40 % ve studiu distančním a kombinovaném.

Nejčastějším vysokoškolským oborem studia byly v roce 2002 v České republice, stejně jako v průměru v zemích OECD, společenské vědy, obchod a právo, kde se vzdělávalo téměř 30 % studentů českých vysokých škol, což byl téměř stejný podíl jako v průměru v zemích OECD. Dalšími rozšířenými obory v České republice jsou pedagogika (18 %) a technické obory (13 %) stejně jako v průměru v zemích OECD (tam navíc medicínské obory), kde jsou však poměry studentů již vyrovnanější a pohybují se okolo 13 %.

Nejvyššího (doktorského) stupně vzdělání dosahuje v průměru v zemích OECD 1,2 % populace. V České republice je tento podíl jeden z nejnižších (0,8 %, méně pouze v šesti zemích), naopak např. ve Švédsku, v Německu a ve Švýcarsku přesahuje 2 % populace.

Od roku 1992 se změnila struktura přihlášených na vysoké školy podle toho, který druh střední školy absolvovali. V období 1992–2000 poklesl podíl přijímaných z gymnázií (z 62 % na 40 %) a naopak narostl podíl uchazečů ze středních odborných škol (z 30 % na 38 %).

Tabulka 5. Přihlášení a přijetí na vysoké školy podle druhu absolvované střední školy

	1997/98	1998/99	1999/2000	2000/01	2001/02
<b>Gymnázia</b>					
přihlášení	43 815	44 575	41 494	37 910	36 067
přijetí	22 128	23 332	22 839	24 467	24 426
<b>SOŠ</b>					
přihlášení	43 034	45 372	36 103	41 130	43 302
přijetí	15 810	16 472	14 282	19 781	23 676
<b>SOU</b>					
přihlášení	6 029	6 977	17 256	4 554	5 555
přijetí	1 830	2 200	6 084	1 898	2 687

Poznámka: V roce 1999/2000 byla zavedena jiná metodika vykazování, data nejsou zcela srovnatelná. Údaje za rok 2001/02 jsou zkrácené kvůli vysokému počtu uchazečů, u nichž nebyl uveden druh absolvované střední školy.

Zdroj: Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90–2002/03, ÚIV, 2003

Na vysoké školy se zároveň v průběhu času hlásilo stále více uchazečů starších 18 let. Zatímco v roce 1992 dosahoval podíl přihlášených 18letých téměř dvou třetin všech přihlášených, v roce 1999 to bylo již pouze asi jedna třetina. Narůstá podíl uchazečů 22letých a starších (v roce 2001/02 se ve věkové struktuře uchazečů projevil jednoletý posun způsobený prodloužením povinné školní docházky). Přesto více než 80 % všech nově přijatých českých studentů vstupuje na vysoké školy maximálně ve věku 22 let, což je v porovnání s ostatními zeměmi OECD poměrně nízký věk.

Od roku 1999 působí na vzdělávacím trhu v České republice vedle veřejných vysokých škol také soukromé vysoké školy. Počáteční vysoký zájem o zakládání soukromých škol vystřídaly v současnosti obavy existenčního rázu týkající se možností zřizovatelů zajistit pro školu kvalitní personální, finanční, materiální, informační a prostorové zázemí; hlavním a často jediným zdrojem příjmu soukromých vysokých škol je totiž školné. Většina soukromých vysokých škol poskytuje možnosti vzdělávání v bakalářských programech (mnoho z nich se transformovalo z vyšších odborných škol).

V roce 2003 působilo v České republice 35 soukromých vysokých škol, z toho 7 škol již získalo akreditaci pro magisterské studium. Mezi českými studenty zájem o soukromé vysoké školy roste především z důvodu naprosto nepostačujících kapacit veřejných vysokých škol, které v důsledku špatného systému přijímacího řízení a odmítání reforem směřujících k jeho nápravě každoročně odmítají přijmout do

bakalářských programů polovinu uchazečů. Odmítnutí uchazeči pak vítají alternativní možnost studia na škole soukromé i za cenu placení školného (to se pohybuje v rozmezí 25 000–120 000 Kč/rok). Naprosto však nedošlo k naplnění předpokladů ministerstva školství zveřejněných ve výroční zprávě o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v letech 1995/96, totiž že ve vysokém školství pozitivně zapůsobí demografický vývoj na vyrovnání rozdílu mezi omezenou nabídkou a rostoucí poptávkou po vysokoškolském vzdělávání a že umožnění zakládání nestátních vysokých škol zcela eliminuje nepříznivou situaci, kdy je každoročně znemožněno studovat polovinu zájemců o vysokoškolské vzdělání.

Zatímco na konci roku 2002 studovalo na soukromých vysokých školách 8 392 studentů, o rok později to bylo již 14 134 studentů (1 519 zahraničních), z toho 577 v magisterském studiu (32 zahraničních). Přesto je podíl studentů vysokých škol provozovaných soukromými subjekty v České republice podstatně nižší než ve vyspělých zemích – představuje pouze 1,7 % studentů vzdělávaných na soukromých vysokých školách. V zemích OECD je to v průměru 11,4 % všech vysokoškolských studentů.

Vysokoškolské vzdělávání nedokončí v zemích OECD v průměru 30 % studentů. V České republice je „úmrtnost“ poněkud vyšší, z vysokých škol předčasně odchází téměř 40 % studentů, ze soukromých vysokých škol pak pouze 5–10 % studentů. Nižší „úmrtnost“ na soukromých vysokých školách potvrzuje hypotézu, že finanční spoluúčasť studentů vede k jejich větší motivaci školu dokončit. Naopak studenti veřejných škol, kteří v České republice školné neplatí, ve velké míře školu opouštějí předčasně a berou tak šance jiným, kteří nemohli být přijati z důvodu nedostatečných kapacit.

#### **1.4.6. Další vzdělávání**

Jedním z úkolů současného systému počátečního vzdělávání by měla být příprava na celoživotní vzdělávání (to je mimochodem hlavní důvod, proč by měla být posilována všeobecná složka počátečního vzdělávání po co nejdelší dobu studia – především díky ní totiž jednotlivci získávají kompetence k celoživotnímu učení). Celoživotní učení je nezbytnou podmínkou rozvoje české ekonomiky; její struktura je totiž ve srovnání s globálními tendencemi ekonomického rozvoje stále příliš zatížena důrazem na sekundární sektor na úkor rozvoje sektoru terciárního (zaměstnanost v sekundárním sektoru o 10 procentních bodů převyšuje průměrnou hodnotu v EU, v případě sektoru terciárního je naopak o 10 procentních bodů nižší). Aby byla Česká republika schopna uspět ve světové konkurenci, bude proto i nadále muset procházet výraznými strukturálními změnami, které budou klást velké nároky na rychlé změny v kvalifikaci jejich obyvatel. Tyto změny se odehrávají především prostřednictvím dalšího vzdělávání, tj. vzdělávání, do něž se jednotlivci zapojují až po skončení své počáteční vzdělávací dráhy a které má z hlediska jejich uplatnění na trhu práce ještě



bezprostřednější význam. Kromě poskytnutí možnosti stále nezbytnějšího častého doplňování vzdělání a kvalifikace z důvodu ekonomických změn je pak další vzdělávání v neposlední řadě příležitostí pro ty, kteří nejsou spokojeni s tím, jak probíhala jejich počáteční vzdělávací dráha, jaký typ školy nebo obor vzdělávání si zvolili či jaké úrovně dosáhli.

Další vzdělávání se může realizovat různými cestami. V České republice je pro uznávání dalšího vzdělávání zatím rozhodující tzv. formální vzdělávání, které je organizováno ve strukturovaném vzdělávacím prostředí, tzn. ve školách (na středním stupni obvykle formou studia při zaměstnání, na vysokých školách pak formou distančního a kombinovaného studia), ve vzdělávacích centrech nebo v zaměstnání, a jehož cílem je získání certifikátu. Z hlediska celoživotního učení však není pro jednotlivce důležité pouze toto formální vzdělávání, o dalším vzdělávání lze totiž hovořit i v souvislosti s cíleným učením v rámci takových aktivit, jejichž primárním cílem není vzdělávání vedoucí k získání certifikátu (tzv. neformální vzdělávání); svou cenu pak nepochybně má i učení, které probíhá náhodně prostřednictvím každodenních aktivit v práci, v rodině nebo v rámci volného času, není cílené a nevede k získání certifikátu (tzv. informální vzdělávání).

Účast na dalším vzdělávání je v České republice nižší než v jiných evropských zemích (Eurostat, 2004); v roce 2004 se v České republice dalšího vzdělávání účastnilo 6,3 % dospělé populace (25–64 let), zatímco v zemích EU to bylo 9,4 % téže věkové populace (plán Evropské komise je dosažení 12,5 % do roku 2010 ve všech členských zemích). V Dánsku, Švédsku, Finsku a ve Velké Británii přesáhla účast na dalším vzdělávání v roce 2004 dokonce 20 %. Jako obzvláště závažná se pak v této souvislosti jeví skutečnost, že dalšího vzdělávání se v České republice pouze v mírné míře účastní osoby s nejnižším dosaženým vzděláním (nižším než středoškolským): 0,4 % oproti 2,5 % v zemích EU; navíc za poslední dva roky účast této skupiny obyvatel na dalším vzdělávání v České republice na rozdíl od většiny zemí EU klesla.

Pro zvýšení míry účasti na dalším vzdělávání v České republice stále chybí větší provázanost s počátečním systémem vzdělávání. Pro jednotlivce je potřeba vytvořit maximální možnosti a vzdělávací cesty, které jim umožní realizovat aktivity využívající znalosti a dovednosti, kterých nabyli jinde a o které je zároveň poptávka na trhu práce. Velmi důležité je v tomto směru nastavení systému uznávání formálního a neformálního vzdělávání a informálního učení (realizovaného mimo absolvování vzdělávání v rámci jakékoliv instituce). Řada kroků již byla v tomto směru učiněna, ať už jde o legislativní procesy, či o konkrétní podporu formou projektů financovaných z prostředků ESF. Významným krokem vpřed by mohl být připravovaný zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání, jehož podstatou je – zjednodušeně řečeno – uznání příslušné úrovně vzdělání pouze na základě prokázání patřičné úrovně kompetencí, tedy bez nutnosti fakticky se účastnit konkrétního vzdělávacího kurzu.

Hlavní bariérou pro rozvoj dalšího vzdělávání v České republice jsou však nedostatečné prostředky na podporu motivace k dalšímu vzdělávání. Vedle zmíněného systému uznávání výsledků neformálního a informálního vzdělávání, které jsou urči-

tou motivací (zkrácení doby studia a tím i snížení hodnoty ušlého zisku), zde citelně chybí např. přímá finanční podpora lidí s nízkou úrovní kvalifikace a znevýhodněných skupin obyvatel či pobídky v daňové oblasti, které jsou ve vyspělých zemích obvyklé. Rozvoji dalšího vzdělávání v České republice by rovněž napomohla podpora kariérového poradenství, které by jednotlivcům umožnilo lepší orientaci v rychle se měnících požadavcích pracovního trhu a v rozmanitých možnostech, které pro řešení jejich situace v tomto směru nabízí vzdělávací systém.