

Univerzita Pardubice
Fakulta ekonomicko-správní

Investice do vzdělávání v České republice

Bc. Andrea Zichová

Diplomová práce

2009

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Bc. Andrea ZICHOVÁ
Studijní program: N6202 Hospodářská politika a správa
Studijní obor: Ekonomika veřejného sektoru
Název tématu: Investice do vzdělávání v České republice

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Úvod

1. Investice do vzdělávání
2. Role vzdělávání v Evropské unii
3. Vzdělávací politika v České republice a Evropské unii
4. Terénní šetření v oblasti vzdělávání, výsledky šetření a jejich interpretace

Závěr

Rozsah grafických prací: —
Rozsah pracovní zprávy: cca 50 stran
Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

České školství v mezinárodním srovnání : Vybrané ukazatele publikace OECD Education at a Glance 2005. 1. vyd. Praha: Ústav pro informace a vzdělávání, 2005. 66 s. ISBN 80-211-0499-6.

MATĚJŮ, Petr; STRAKOVÁ, Jana. (Ne)rovné šance na vzdělání : vzdělanostní nerovnosti v České republice. 1. vyd. Praha: Academia, 2006. 411 s. ISBN 80-200-1400-4.

PRŮCHA, Jan. Přehled pedagogiky : úvod do studia oboru. 2. vyd. Praha : Portál, 2006. 272 s. ISBN 80-7178-944-5.

PRŮCHA, Jan. Vzdělávání a školství ve světě : základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 319 s. ISBN 80-7178-290-4.

Statistická ročenka České republiky

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Miloš Charbuský, CSc.**

Ústav veřejné správy a práva

Konzultant diplomové práce: **Mgr. Jan Mandys**

Ústav veřejné správy a práva

Datum zadání diplomové práce: **6. června 2008**

Termín odevzdání diplomové práce: **1. května 2009**



doc. Ing. Renáta Myšková, Ph.D.

děkanka

L.S.



prof. PhDr. Karel Lacina, DrSc.

vedoucí ústavu

V Pardubicích dne 21. července 2008

Prohlášení autora

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 22. 04. 2009

Andrea Zichová

ANOTACE

Práce se zabývá problematikou investic do vzdělávání v České republice a poukazuje na jejich význam a důležitost. V souvislosti se členstvím České republiky v Evropské unii popisuje postavení vzdělávání v Evropské unii, vzdělávací politiku České republiky a Evropské unie, včetně jejích vzdělávacích programů. Součástí práce je i výzkumné šetření, provedené mezi studenty Univerzity Pardubice, týkající se investic do vzdělávání.

KLÍČOVÁ SLOVA

vzdělávání; investice do vzdělávání; ekonomická hodnota vzdělání; vzdělávací politika; vzdělávací programy

TITLE

Investment into education in the Czech Republic

ANNOTATION

This work deals with the problems of investment into education in the Czech Republic and refers to their significance and importance. Following is the description of the position of education in European Union in connection with membership of the Czech Republic in European Union, description of education policy of the Czech Republic and European Union, including education programs of European Union. The work comprehends the question-form inquiry about investment into education which I have done among students of University of Pardubice.

KEYWORDS

education; investment into education; economic value of education; education policy; education programs

Obsah

ÚVOD	9
1. INVESTICE DO VZDĚLÁVÁNÍ.....	10
1.1 ZÁKLADNÍ POJMY	10
1.2 VZDĚLANOSTNÍ SPOLEČNOST	11
1.3 EKONOMICKÁ HODNOTA STATKU VZDĚLÁNÍ	12
1.3.1 Statek vzdělání.....	14
1.3.2 Lidský kapitál a statek vzdělání.....	15
1.4 NÁKLADY NA VZDĚLÁVÁNÍ.....	17
1.5 EFEKTIVITA A NÁVRATNOST INVESTIC DO VZDĚLÁNÍ	22
1.6 VZDĚLÁNÍ A TRH PRÁCE	25
1.7 MEZINÁRODNÍ ORGANIZACE VE VZDĚLÁVÁNÍ	27
1.7.1 Evropská unie	28
1.7.2 OECD	28
1.7.3 UNESCO	28
1.7.4 Rada Evropy	29
1.7.5 Světová banka.....	29
1.7.6 IEA	29
2. ROLE VZDĚLÁVÁNÍ V EVROPSKÉ UNII	31
2.1 PRAVOMOCI EVROPSKÉ UNIE	31
2.2 VZDĚLÁVÁNÍ A PILÍŘE EVROPSKÉ UNIE.....	32
2.3 HISTORICKÝ VÝZNAM VZDĚLÁVÁNÍ V EVROPSKÉ UNII.....	34
2.4 SOUČASNÁ ROLE VZDĚLÁVÁNÍ V EVROPSKÉ UNII	35
3. VZDĚLÁVACÍ POLITIKA V ČESKÉ REPUBLICE A EVROPSKÉ UNII.....	39
3.1 VYMEZENÍ VZDĚLÁVACÍ POLITIKY	39
3.2 VZDĚLÁVACÍ POLITIKA ČESKÉ REPUBLIKY.....	41
3.2.1 Cíle a strategie vzdělávací politiky České republiky.....	41
3.2.2 Nástroje vzdělávací politiky	44
3.2.3 Aktéři vzdělávací politiky	46
3.2.4 Financování vzdělávání v České republice	48

3.3	VZDĚLÁVACÍ POLITIKA EVROPSKÉ UNIE	50
3.3.1	Cíle a strategie vzdělávací politiky Evropské unie.....	51
3.3.2	Instituce a nástroje vzdělávací politiky Evropské unie	53
3.3.3	Vzdělávací programy Evropské unie.....	55
4.	TERÉNNÍ ŠETŘENÍ V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ, VÝSLEDKY ŠETŘENÍ	
	A JEJICH INTERPRETACE	58
4.1	PŘÍPRAVNÁ ETAPA DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ	58
4.1.1	Cíl výzkumu	58
4.1.2	Metodika výzkumu	58
4.2	INTERPRETACE DAT	60
4.3	SHRNUTÍ.....	69
	ZÁVĚR	70
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	73

Seznam obrázků, tabulek a grafů

Obrázek č. 1 Pilíře Evropské unie	33
Tabulka č. 1 Poměrové hodnoty investic do lidského a fyzického kapitálu	16
Tabulka č. 2 Klasifikace výdajů na vzdělávání	18
Tabulka č. 3 Výdaje na školství v České republice jako % HDP	20
Tabulka č. 4 Náklady a výnosy z investic do vzdělávání	22
Tabulka č. 5 Návratnost investic do vzdělání dle úrovně vzdělávání, příslušného regionu a charakteru přínosu v letech 1964—1998 (v %)	24
Tabulka č. 6 Míra nezaměstnanosti dle nejvyššího dosaženého stupně vzdělání (v %)	26
Tabulka č. 7 Hlavní funkce MŠMT	47
Tabulka č. 8 Oblasti podpory programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost	49
Tabulka č. 9 Financování jednotlivých oblastí vysokého školství	60
Tabulka č. 10 Využívání nabízených zdrojů financování	60
Tabulka č. 11 Typy spoluúčasti	61
Tabulka č. 12 Výše školného za akademický rok	62
Tabulka č. 13 Zlepšení kvality vzdělávání po zavedení školného	63
Tabulka č. 14 Zkvalitnění českého školství v souvislosti se členstvím v EU	64
Tabulka č. 15 Znalost vzdělávacích programů EU	65
Tabulka č. 16 Získávání informací o vzdělávacích programech EU	66
Tabulka č. 17 Využití vzdělávacích programů EU	67
Tabulka č. 18 Věk respondentů	68
Tabulka č. 19 Zastoupení jednotlivých fakult a ústavu	68
Graf č. 1 Celospolečenské/individuální optimum produkce statku vzdělání	14
Graf č. 2 Výdaje na vzdělávání jako procento HDP (1995, 2000, 2005)	19
Graf č. 3 Výdaje na školství v České republice jako % HDP	20
Graf č. 4 Podíl soukromých výdajů na vzdělávání	21
Graf č. 5 Výdělky v závislosti na věku a vzdělání	23
Graf č. 6 Míra nezaměstnanosti podle nejvyššího dosaženého stupně vzdělání	26
Graf č. 7 Přijetí a vyslaní studenti v rámci vzdělávacího programu Erasmus	56
Graf č. 8 Typy spoluúčasti	62
Graf č. 9 Výše školného za akademický rok	63
Graf č. 10 Zlepšení kvality vzdělávání po zavedení školného	64
Graf č. 11 Zkvalitnění českého školství v souvislosti se členstvím v EU	65
Graf č. 12 Znalost vzdělávacích programů EU	66
Graf č. 13 Získávání informací o vzdělávacích programech EU	67
Graf č. 14 Využití vzdělávacích programů EU	67
Graf č. 15 Zastoupení jednotlivých fakult a ústavu	69

Úvod

Vzdělávání patří mezi nejdůležitější odvětví veřejného sektoru, neboť přispívá ke kultivaci lidského kapitálu a na počátku 21. století se jeví jako zásadní, ne-li rozhodující podmínka dosažení sociálního i ekonomického standardu země. Vzdělání lidí v každém státě jsou předpokladem pro další hospodářský rozvoj, snadnější adaptabilitu na měnící se poměry trhu práce, snadnější zvládnání nových a náročnějších technologií v národním hospodářství a zajištění produkce kvalitních statků všeho druhu. Vzdělávání působí v podstatě jako pozitivní externalita.

Cílem mé práce je popsat a zdůraznit význam a důležitost investic do vzdělávání v České republice. Zanalyzovat jejich přínos nejen pro jednotlivce, ale i pro celou společnost a porovnat investice do vzdělávání v České republice se zeměmi OECD. Provést výzkumné šetření v oblasti vzdělávání za účelem zjištění názoru studentů na otázky týkajících se investic do vzdělávání v České republice a přínosu Evropské unie pro české školství. Tohoto cíle chci dosáhnout na základě analýzy písemných dokumentů a sekundárních dat a pomocí dotazníkového šetření.

Práce je pro přehlednost rozdělena do čtyř kapitol. První z nich je věnována investicím do vzdělávání. Zabývá se vzdělanostní společností, lidským kapitálem a ekonomickou hodnotou vzdělání, včetně srovnání se zeměmi OECD. Významnou částí je i vztah mezi dosaženou úrovní vzdělání a trhem práce. V závěru této kapitoly jsou uvedeny mezinárodní organizace zabývající se oblastí vzdělávání.

Druhá kapitola se zabývá rolí vzdělávání v Evropské unii, kdy na začátku jsou vymezeny pravomoci Evropské unie a vzdělávání je zařazeno do jednoho z pilířů Evropské unie. Poté zde popisují nejdůležitější historické mezníky v oblasti vzdělávání i jeho současnou roli v Evropské unii.

Následuje třetí část, kde se zabývám vzdělávací politikou České republiky a Evropské unie. Nejprve jsem vymezila pojem vzdělávací politika a poté jsou zde popsány konkrétní strategie a cíle vzdělávací politiky, jak České republiky, tak Evropské unie, včetně nástrojů a aktérů dopomáhajících k jejich realizaci. V krátkosti zde popisují také strukturu vzdělávacích programů Evropské unie.

Poslední kapitola je věnována vlastnímu výzkumnému šetření týkajícího se investic do vzdělávání v České republice a přínosu Evropské unie pro české školství, které jsem provedla mezi studenty prezenčního a kombinovaného studia Univerzity Pardubice.

1. Investice do vzdělávání

1.1 Základní pojmy

Velký sociologický slovník uvádí **vzdělávání** jako: „Proces získávání vědomostí ve formě poznatků i určitých schopností a dovedností, spojený s úsilím o integraci do dané kultury a společnosti a o aktivní přispění k jejich rozvoji. Vzdělávání probíhá ve všech etapách životního cyklu člověka, ale v intenzivní a systematické podobě se koncentruje do období dětství a dospívání. Z psychologického pohledu je vzdělávání typem učení. Sociologie sleduje především vzdělávání jako součást socializace, prostředek sociální mobility a společenskou instituci. Vzdělávání je tradičně rozdělováno podle obsahu např. na humanitní a technické, nebo podle stupně na základní, střední a vysokoškolské, i podle jiných kritérií např. podle míry obecnosti, formálnosti. Vzdělání jako výsledek procesu vzdělávání je ukazatelem kvality, dosažené úrovně vzdělávací kultury a kultury vůbec.“¹

Psychologický slovník vzdělávání definuje jako: „učením zprostředkované přijímání dosavadních zkušeností lidstva, chování a hodnotových systémů“.²

V pedagogické teorii se pojem vzdělávání obecně chápe jako proces záměrného a organizovaného osvojování poznatků, dovedností, postojů aj., typicky realizovaný prostřednictvím školního vyučování³.

S pojmem vzdělávání úzce souvisí také pojem **vzdělání**, kterým je označen výsledek osvojování systematizovaných poznatků, vědomostí a návyků. Zejména na školách je spojeno s výchovou, se zřetelem k charakteru dané kultury. Při osvojování poznatků se utvářejí charakterové, citové, volní, tělesné i rozumové vlastnosti a schopnosti. Vzdělání zahrnuje stránku poznávací, operační (operace a dovednosti, které si člověk osvojuje) a hodnotovou (usměrňování jedince k vytvoření pozitivní hierarchie hodnot). Kvalita vzdělání není dána množstvím poznatků, ale jejich uceleností a hloubkou⁴.

Vzdělání lze také podle Všeobecné encyklopedie vysvětlit jako: „výsledek výchovy, eventuelně vzdělávání v podobě vědomostí, dovedností postojů a vlastností. Vzdělání je základní pojem výchovy. Původně znamenalo aktivní setkávání s kulturními hodnotami (jazyk, věda, umění, mravnost, atd.) a úsilí o jejich co možná nejobsáhlejší osvojení (vědecké, estetické, mravní, náboženské, politické. V tomto setkávání se člověk rozvíjel do podoby utvořené osobnosti, tj. získal duchovně mravní podobu.“

¹ Petrusek, M. *Velký sociologický slovník*, 1996. s. 1540.

² Hartl, P., Hartlová-Císařová, H. *Psychologický slovník*, 2000. s. 678.

³ Průcha, J. *Přehled pedagogiky – Úvod do studia oboru*, 2006. s. 16.

⁴ Petrusek, M. *Velký sociologický slovník*, 1996. s. 1538.

Vzdělání se dnes chápe také jako soustava poznatků, tvořících systém, který je základem pochopení i praktické upotřebitelnosti poznání. Jeho podstatným znakem je tedy přítomnost navzájem spojených kognitivních struktur historicky určeného rozsahu a hloubky, do nichž se začleňuje každý nový poznatek. Za vzdělaného člověka považujeme toho, kdo na současném stupni lidského vědění a činnosti zná skutečnost v relativní úplnosti a hloubce, která mu umožňuje s věcmi a poznatky zacházet a užívat jich. Podstatným rysem vzdělání je hodnotová orientace. Vzdělání má tedy stránku kognitivní, operační a hodnotovou.⁵

Z výše uvedených citací vyplývá, že vzdělávání je ve své podstatě cílený proces získávání poznatků, dovedností a postojů. Výsledkem tohoto procesu je potom vzdělání.

Investice jsou ve svém nejširším významu definovány jako obětování jisté současné hodnoty ve prospěch budoucí nejisté hodnoty. Z ekonomického hlediska jsou chápány jako činnost ekonomického subjektu, jíž vkládá část svého důchodu do majetkových složek s předpokladem dosažení většího výnosu v budoucnosti. Rozlišují se investice do hmotného majetku (budovy, zařízení, půda, zásoby) a investice nehmotné (do vzdělání, výzkumu, vývoje, zdraví).

Mezi nejlepší investice patří právě investice do vzdělávání. Jsou totiž narozdíl od ostatních investic stálým, i když nehmotným aktivem každé instituce.

1.2 Vzdělanostní společnost

Ideologie znalostní společnosti⁶ se začala rozšiřovat v 50. a 60. letech 20. století v souvislosti s výrazným rozvojem vědy a techniky, prudkým poválečným rozvojem a přesunem ekonomické aktivity do sektoru služeb.

V této situaci došlo k prudkému vzestupu poptávky po vzdělání prakticky ve všech vyspělých zemích. V důsledku výrazného vzestupu reálného příjmu, lepšího sociálního zajištění, poměrně štědrých rodinných dávek a dalších sociálních výhod nebyly ani rodiny z nižších vrstev nuceny tak naléhavě jako dříve posílat své děti do práce co nejdříve, aby posílili příjmy domácností.

Přibližně od poloviny 70. let 20. století dochází ke změně v charakteru a fungování vyspělých společností. Výrazná vlna globalizace klade vysoké nároky na konkurenceschopnost firem. V poslední čtvrtině 20. století došlo k prudkému zvýšení nezaměstnanosti. Prohlubují se potíže sociálního státu, což má výrazný dopad na sociální

⁵ Nezvalová, D. *Pedagogika pro učitele. Část první – Kapitoly z obecné didaktiky*, 1995. s.37

⁶ Pojem vzdělanostní společnost (nebo také společnost vzdělání, znalostní společnost, společnost vědění) pochází z anglického výrazu „knowledge society“.

strukturu vyspělých zemí. Lidé nemají požadované vlastnosti, aby se mohli plnohodnotně uplatnit v nově vznikající produkční a společenské struktuře.

Řešením všech těchto problémů se má stát právě vzdělanostní společnost. Vzdělání má sloužit jako strategie úniku před hrozícím individuálním propadem a plnit funkci individuální pojistky pro získání a udržení si zaměstnání. Nová vize společnosti vzdělání preferuje praktické dovednosti, které se pružně mění podle momentálních požadavků trhu práce.

Postupem času však vzdělání přestává být elitní záležitostí a roste tlak na vzdělaného člověka, aby dokázal svoje kvality ještě něčím dalším. Od vzdělání se tedy očekává, na rozdíl od minulosti, bezprostřední praktický přínos a testem této přínosnosti se stává uplatnitelnost na trhu práce.

Vyšší vzdělání s sebou přináší mnoho výhod. Známostí je, že vysokoškoláci jsou mnohem méně ohroženi nezaměstnaností, jak dokazuje tabulka č. 6 na straně 26.

Výhody nejsou jen individuální, ale i celospolečenské. Mezi pozitivní externality terciárního vzdělávání dále patří:⁷

- obecně vyšší kvalita společenského života, což se projevuje např. v dobře fungující demokratické společnosti, nižší míře kriminality,
- výkonnější ekonomika,
- větší rozsah veřejně zabezpečovaných statků, které mohou být zaplacený z daní dodatečně vybraných z vyšších mezd osob s vyšším vzděláním,
- úspory veřejných výdajů, zejména v oblasti sociálního zabezpečení a zdravotní péče.

Zahraniční empirické studie navíc dokazují, že např. jeden rok vzdělávání navíc znamená v průměru, že celoroční produkce na jednu osobu se zvyšuje o 4 – 7 %. Přesto nelze tvrdit, že automaticky platí: čím více let studia (nebo čím více prostředků vynaložených na vzdělávání), tím větší kvalita statku vzdělání je dosažena.

1.3 Ekonomická hodnota statku vzdělání

Život společnosti je ovládán ekonomickými principy, které se samozřejmě prosazují i ve sféře vzdělávání a školství. Bylo tomu tak vždy v historii školství, avšak teprve v posledních několika desetiletích začaly být ekonomické záležitosti týkající se vzdělávání zkoumány z vědeckého hlediska. Vytvořila se i speciální disciplína na styku mezi ekonomickou teorií a teorií vzdělávání - je nazývána *economics of education*, tedy

⁷ MCMAHON, W. W. *Expected Rates of Returns to Education*, 1987. s. 15.

ekonomie edukace, v české terminologii též se starším označením ekonomika vzdělání. Ve své práci budu používat vhodnější termín ekonomie vzdělávání⁸.

Ekonomie vzdělávání se zabývá zejména otázkami:

- financování školství,
- efektivnosti prostředků vynakládaných na vzdělávání v rámci vzdělávacích systémů a škol,
- vztahy mezi vzděláním lidí a jejich uplatněním na trhu práce.

Je pochopitelné, že když státy vydávají obrovské finanční prostředky na vzdělávání a lidé stráví ve vzdělávacím procesu velké množství času, je potřebné důkladně se zabývat i otázkou efektivnosti a návratnosti těchto výdajů a tím, jaké má vzdělávání reálný efekt na danou ekonomiku.

Některé centrální teze ekonomie vzdělávání se objevily již velmi dávno. Již Adam Smith (*The Wealth of Nations*, 1776) a s ním i další klasičtí ekonomové si povšimli, že na vzdělávání může být nahlíženo jako na investici, která přináší zisk v budoucnosti. Ekonomie vzdělávání jako vědní obor se však ustavila až v šedesátých letech 20. století, a to zejména v souvislosti s formulací teorie lidského kapitálu. Dnes je ekonomie vzdělávání respektovaným oborem, obsahujícím řadu různých témat. *International Encyclopedia of Economics of Education* člení příspěvky do následujících témat:

- vztah vzdělávání a trhu práce,
- přínosy vzdělávání,
- vzdělávání a ekonomický růst,
- vzdělávání, příjmová diferenciaci a diskriminace,
- produktivnost ve vzdělávání,
- evaluace a vyhodnocení investic do vzdělávání,
- financování vzdělávání.

V České republice se dnes nevěnuje příliš velká a systematická pozornost teoretickým otázkám ekonomie vzdělávání. Přitom od konce 60. let až do 90. let minulého století u nás působilo speciální Pracoviště pro výzkum ekonomiky vzdělávání při Vysoké škole ekonomické v Praze. Dnes již toto výzkumné centrum neexistuje a ekonomii vzdělávání se zabývá teoreticky pouze několik odborníků. Na druhé straně však řídicí orgány školství věnují

⁸ Je nutno rozlišovat „ekonomii vzdělávání“ jakožto vědeckou teorii a „ekonomiku vzdělávání“ jakožto součást společenské reality, tj. ekonomika vzdělávání je předmětem zkoumání ekonomie vzdělávání.

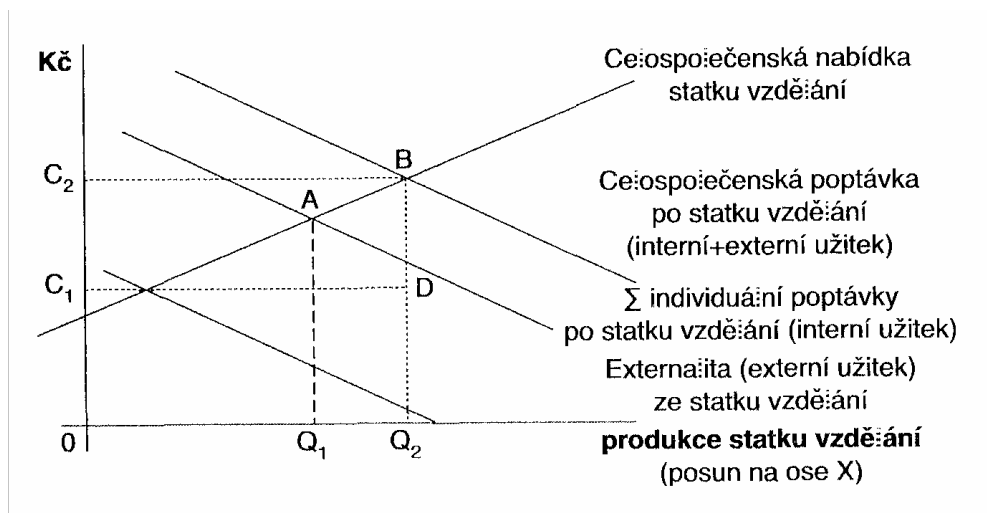
pozornost praktickým problémům vzdělávání, jak můžeme vidět z řady dokumentů (např. Lidské zdroje v České republice, 1999). Ve světě je ovšem ekonomie vzdělávání jako vědecká disciplína značně rozvinuta, o tom svědčí i početná literatura a speciální časopisy (zvláště pak *Economics of Education Review*).

1.3.1 Statek vzdělání

Vzdělání je statek, který ze své povahy nemá charakter zboží, ale politickým rozhodnutím může být vymezen jako statek tržní⁹, polotržní¹⁰ nebo čistý netržní¹¹ statek.

Statek vzdělání poskytuje svému nositeli individuální užitek, který lze ekonomicky zjednodušit jako jeho budoucí příjem a přináší i užitek širšímu společenství (společenský užitek) představovaný makroekonomickými efekty v důsledku přínosů z růstu konkurenceschopnosti ekonomiky a nebo na druhé straně z úspor nákladů. Teoretické optimum „produkce“ statku vzdělání se tak v individuálním a celospolečenském pojetí nerovná. Rozdíl je dán zejména výší odhadovaných externalit. Při určitém zjednodušení tuto skutečnost zachycuje následující graf.

Graf č. 1 Celospolečenské/individuální optimum produkce statku vzdělání



Zdroj: Kalous, J. Veselý, A. Teorie a nástroje vzdělávací politiky, 2006. s. 96

⁹ Tržní statky jsou statky, které se nabývají koupí na trhu v důsledku relace mezi nabídkou a poptávkou za tržní cenu, která je prosta intervencí státu v podobě diskriminačního zdanění či subvencí k ceně.

¹⁰ Polotržní statky sice procházejí trhem, ale sjednávána cena podléhá diskriminačním opatřením státu v podobě např. v podobě stanovení maximální ceny, diferencovaného nepřímého zdanění, subvencí, příspěvků k ceně apod.

¹¹ Čisté netržní statky neprocházejí trhem a nemají proto svobodně stanovenou tržní cenu, nýbrž cenu, která je buď nulová nebo je stanovena administrativně. Trh nerozhoduje o jejich produkci ani alokaci.

- A individuální optimum (náklady vložené do vzdělání jednotlivcem odpovídají velikosti individuálního užitku, který jednatel odhaduje v budoucnu realizovat)
- B společenské optimum (externí užitek realizovaný společností posouvá optimum na přímce x vpravo a vynucuje si finanční účast státu do výše odhadovaného externího užitku)
- Q_1 množství statku vzdělání odpovídající individuálnímu optimu (bere v úvahu pouze interní užítky)
- Q_2 množství statku vzdělání odpovídající společenskému optimu (bere v úvahu jak interní, tak externí užítky)
- C_2-C_1 celospolečenské ohodnocení pozitivní externality ze vzdělání (demonstruje vůli státu investovat část daňových příjmů z veřejných rozpočtů do produkce statku vzdělání)

Vztah mezi individuálním a celospolečenským užitekem je považován za jeden z klíčů k určení poměru financování ze soukromých a veřejných zdrojů. Problematická je zejména jeho kvantifikace. Důvodem je neznalost průběhu křivky externalit, kterou by měl vývoj průběhu státní intervence kopírovat. Její podoba může být daňová či dotační, příp. kombinovaná V případě dotace by celkové náklady BC_2C_1D zvýšily Poptávku z $0Q_1$ na $0Q_2$, což je možné zajistit intervencí buď na straně spotřebitele (žáka/studenta) nebo na straně producenta (vzdělávací instituce).¹²

Ekonomický statek vzdělání je možné strukturovat dle stupňů dosaženého vzdělání (primární, sekundární, terciární), přičemž platí, že jeho kvalita na daném stupni je bezprostředně závislá na kvalitě stupně předcházejícího. Rozdíl mezi kvalitou statku vzdělání dvou následných úrovní je možné považovat za jeho přidanou hodnotu (Průcha, J. 2000). Ačkoli její tvorba podléhá vždy vícefaktorovému působení, které přesahuje teoreticky zjednodušený vztah: subjekt — objekt vzdělávání, leží rozhodující odpovědnost za kvalitu a přidanou hodnotu statku vzdělání na vzdělávací instituci.

1.3.2 Lidský kapitál a statek vzdělání

Lidský kapitál představuje v 21. století již zcela samozřejmou součást výrobních faktorů. Vedle půdy, pracovní síly a finančního kapitálu je vnímán jako významný faktor vedoucí k produkci vzácných statků (veřejných i soukromých). Může být navíc vhodnými investicemi rozšiřován a zdokonalován.

¹² Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s. 95.

Na mikroúrovni (firmy) je zpravidla lidský kapitál chápán jako nehmotné kapitálové aktivum – tj. zejména znalosti, dovednosti a tvůrčí schopnosti, které jsou z hlediska individuálního nositele definovány jako statek vzdělání. Ten je považován za zdroj ekonomické prosperity a síly, a to jak jednotlivce, tak celé společnosti. Lidský kapitál se tedy vymezuje obvykle vůči určitým produktivním schopnostem a není inertní veličinou nezávislou na čase, místě či účelu. Podstatnou složkou lidského kapitálu není jen statek vzdělání, ale rovněž zdraví a morální volní dispozice¹³.

Původní pojetí kapitálu jako výlučně fyzického (např. Solow, Samuelson, Nicks) bylo od poloviny minulého století postupně rozšiřováno představiteli chicagské školy o pojetí lidského kapitálu (např. Becker, Schultz, Friedman, Mincer). Následně byla teorie lidského kapitálu rozvíjena ve vztahu k ekonomickému růstu a ve vztahu k ekonomii pracovní síly (individuální ekonomický růst). Teorie lidského kapitálu se promítá jak do makroekonomické roviny (zásoba společenského lidského kapitálu a její růst je hlavní součástí procesu ekonomického růstu), tak i do roviny mikroekonomické (v zásobě individuálního lidského kapitálu jsou rozdíly a růst této zásoby může vysvětlovat zjištěné odchylky v příjmové struktuře a rozdělení osobních příjmů).

Odlišnost investičních preferencí lze v praktické rovině demonstrovat i dnes a to např. pomocí komparace investic do obou typu kapitálu ve vztahu k HDP. Zásadní rozdíl ukazuje porovnání míry investic do vědění¹⁴ na HDP (I_{SZ}) ku míře investic do strojů a zařízení na HDP (I_V). Ze zemí EU je tak např. Česká republika (19,6) srovnatelná s Portugalskem (19,0) či Řeckem (21,4), zatímco země jako Finsko (73,3) nebo Švédsko (82,8) dosahují poměrových hodnot zásadně vyšších. Průměry EU a OECD jsou uvedeny v následující tabulce.

Tabulka č. 1 Poměrové hodnoty investic do lidského a fyzického kapitálu

	EU	OECD
míra investic do vědění na HDP (I_{SZ}) ku míře investic do strojů a zařízení na HDP (I_V)	44,6	51,3

Zdroj: Kadeřábková, A. Kvalitativní charakteristiky strukturálních změn ČR, 2002.

¹³ Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s. 93.

¹⁴ Jsou vyjádřeny jako výdaje na postsekundární vzdělávání, výdaje na výzkum a vývoj a investice do softwaru, očištěné o duplicitu.

Hybnou silou konkurenceschopnosti jednotlivých ekonomik se stávají lidské zdroje, jelikož přírodní zdroje jsou omezené. Ale samotné investice do lidského kapitálu nejsou zárukou konkurenceschopnosti a prosperity, pokud následně nepřinášejí do ekonomik inovace. Nositeli inovací (nebo také tzv. tvůrci zdrojů) ale nejčastěji bývají vysokoškolsky vzdělaní, aktivní a tvůrčím způsobem disponující jedinci. Podpora vědy, výzkumu, rozvoj tvůrčího potenciálu a osobních kvalit tak stojí při rozvoji lidského kapitálu na prvním místě.

1.4 Náklady na vzdělávání

Proces vzdělávání jako proces nabývání statku vzdělání je charakterizován z ekonomického hlediska určitými vstupy¹⁵ a výstupy¹⁶. Cílem je snaha o:

- efektivní vynakládání veřejných i soukromých prostředků,
- produkci standardního statku vzdělání (tj. zajištění nejen kvantity ale i kvality),
- realizaci maximální přidané hodnoty v procesu vzdělávání,
- potřebu komparace při měření výstupu ve vztahu ke vstupům.

Klíčovou otázkou problematiky nákladů na vzdělávání je, který ze subjektů (domácnosti, školy, stát, region apod.) by měl být zatížen na dané úrovni vzdělávání náklady (příp. v jaké proporcii). Z ekonomického hlediska je třeba vzít v úvahu i to, že náklady na vzdělávání např. u vysokoškolského studia, které nesou domácnosti, zahrnují vedle přímých nákladů (např. učební pomůcky, jízdné, nájemné, stravné apod. včetně školného) také ušlé výdělky¹⁷. Tato položka může představovat i více než polovinu celkových nákladů na vzdělávání.

¹⁵ Vstupy jsou charakterizovány výší provedených úhrad z veřejných a soukromých zdrojů při nabývání statku vzdělání.

¹⁶ Výstupem z ekonomického hlediska rozumíme přínosy, tj. užitek plynoucí z dosažení dané úrovně statku vzdělání. U jednotlivce (nositele statku vzdělání) je to nejčastěji výše realizovaného příjmu, u širšího společenství se jedná např. o regionální míru výnosu (či úspory nákladů) z titulu poklesu míry nezaměstnanosti.

¹⁷ Ušlé výdělky představují ztrátu toho, co by si student mohl vydělat, kdyby se místo vzdělávání věnoval placenému zaměstnání.

Tabulka č. 2 Klasifikace výdajů na vzdělávání

	Výdaje na vzdělávací instituce (např. školy, univerzity, administrativa ve vzdělávání, služby studentům)	Výdaje mimo vzdělávací instituce (např. soukromý nákup zboží a služeb souvisejících se vzděláváním, včetně soukromého vyučování)
Výdaje na vlastní vzdělávání	např. veřejné výdaje na vlastní vzdělávání ve vzdělávacích institucích	např. státní dotace na soukromé výdaje za učebnice
	např. dotované soukromé výdaje na vlastní vzdělávání ve vzdělávacích institucích	např. soukromé výdaje na učebnice a další školní pomůcky
	např. soukromé výdaje na školství	
Výdaje na výzkum a vývoj	např. veřejné výdaje na univerzitní výzkum	
	např. soukromé finanční prostředky na výzkum a vývoj ve vzdělávacích institucích	
Výdaje na školské služby jiného charakteru než vlastní vzdělávání	např. veřejné výdaje na služby, jako je školní stravování, doprava do školy, ubytování v kampusu	např. veřejné dotace na výdaje studentů spojené s životními náklady nebo dotace na zlevněné jízdné
	např. soukromé výdaje na platby za školské služby	např. soukromé výdaje spojené s životními náklady nebo dotace na zlevněné jízdné
	veřejné zdroje	
	soukromé zdroje	
	soukromé zdroje s veřejnou dotací	

Zdroj: České školství v mezinárodním srovnání, 2008. s. 51.

V moderní civilizaci se vynakládají vysoké finanční zdroje na vzdělávání v rámci národních vzdělávacích systémů. Všeobecně dnes panuje přesvědčení, že „výdaje na vzdělávání je investice, která může přispívat k ekonomickému růstu, zvyšovat produktivitu práce, napomáhat rozvoji jednotlivců a celé společnosti a snižovat sociální nerovnost“¹⁸. Podle toho, kolik finančních prostředků na vzdělávání věnují vlády a soukromý sektor jednotlivých zemí, lze mimo jiné posuzovat jaký význam přisuzují této oblasti.

Jako mezinárodně srovnatelný ukazatel se v tomto smyslu používá nejčastěji podíl HDP věnovaný na vzdělávání. Pro porovnávání údajů jak v rámci jednotlivých zemí, tak i mezinárodním měřítku, UNESCO zpracovalo Mezinárodní normu pro klasifikaci vzdělávání – ISCED 1997. Tato norma je běžně používána v mezinárodních statistických komparacích OECD, EU aj. Dokument rozlišuje sedm základních úrovní vzdělávání (úroveň 1-6) a ke každé úrovni přiřazuje jednotlivé druhy škol, které v českém vzdělávacím systému realizují příslušné vzdělávání (viz příloha č. 1 a č. 2).

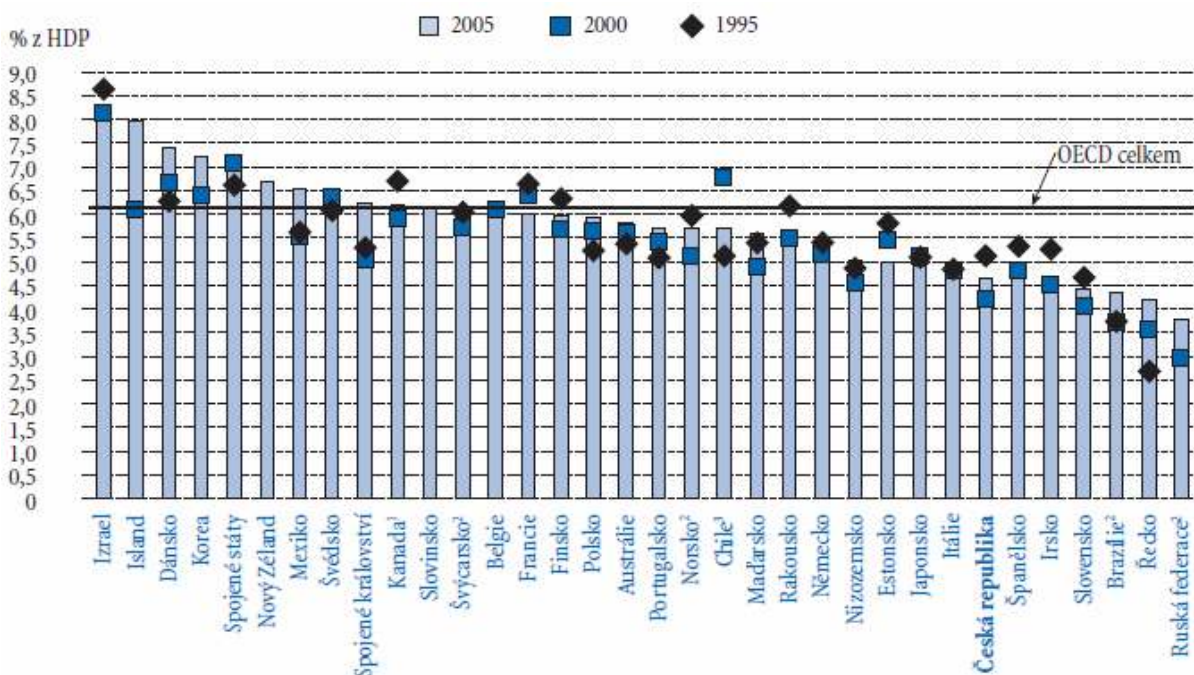
Všechny země OECD vynakládají na vzdělávání poměrně značnou část veřejných zdrojů (viz graf č. 2). Zahrneme-li do výdajů na vzdělání nejen veřejné, ale i soukromé výdaje, pak země OECD vydají v průměru 6,1 % kolektivního HDP na vzdělávání

¹⁸ Education at a Glance: OECD Indicators 1997, 1997. s. 51.

v preprimárním, primárním, sekundárním a terciárním vzdělávání. Mezi roky 1995 a 2005 byl v téměř polovině zemí OECD a přidružených zemí s dostupnými údaji nárůst výdajů do vzdělávání nižší než nárůst národního důchodu. Téměř jedna třetina výdajů na vzdělávání (2,0 % kombinovaného HDP) je v zemích OECD směřována do terciárního vzdělávání.

Nejvyšší výdaje (veřejné a soukromé), a to ve výši 7,0 % HDP a více, investují do vzdělávání v Dánsku, na Islandu, v Koreji a ve Spojených státech, stejně jako v přidružené zemi Izraeli. Následují Mexiko a Nový Zéland s více než 6,2 % HDP. Sedm z 28 zemí OECD s dostupnými údaji stejně jako tři ze šesti přidružených zemí však vydávají z veřejných a soukromých zdrojů na vzdělávání méně než 5 % HDP. Řecko a přidružené země Brazílie a Ruská federace vydávají na vzdělávání pouze 4,2 % a 3,8 %. V České republice tvoří celkové výdaje na vzdělávání 4,4 % HDP.

Graf č. 2 Výdaje na vzdělávání jako procento HDP (1995, 2000, 2005)



Poznámky:

¹ Údaje za rok 2004 místo 2005

² Pouze veřejné výdaje, ve Švýcarsku pouze výdaje na terciární vzdělávání

³ Údaje za rok 2006 místo 2005

Země jsou seřazeny sestupně podle celkových výdajů z veřejných i soukromých zdrojů.

Zdroj: OECD. Tabulka 2.1, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2008)

V České republice vzrostly výdaje na vzdělávání v období 2000–2005 o 34 %, zatímco hrubý domácí produkt ve stejném období vzrostl o 20 %. Výdaje na vzdělávání jako podíl HDP činily v roce 1995 celkem 6,1 %, v roce 2000 došlo k poklesu na 4,2 % (ten byl

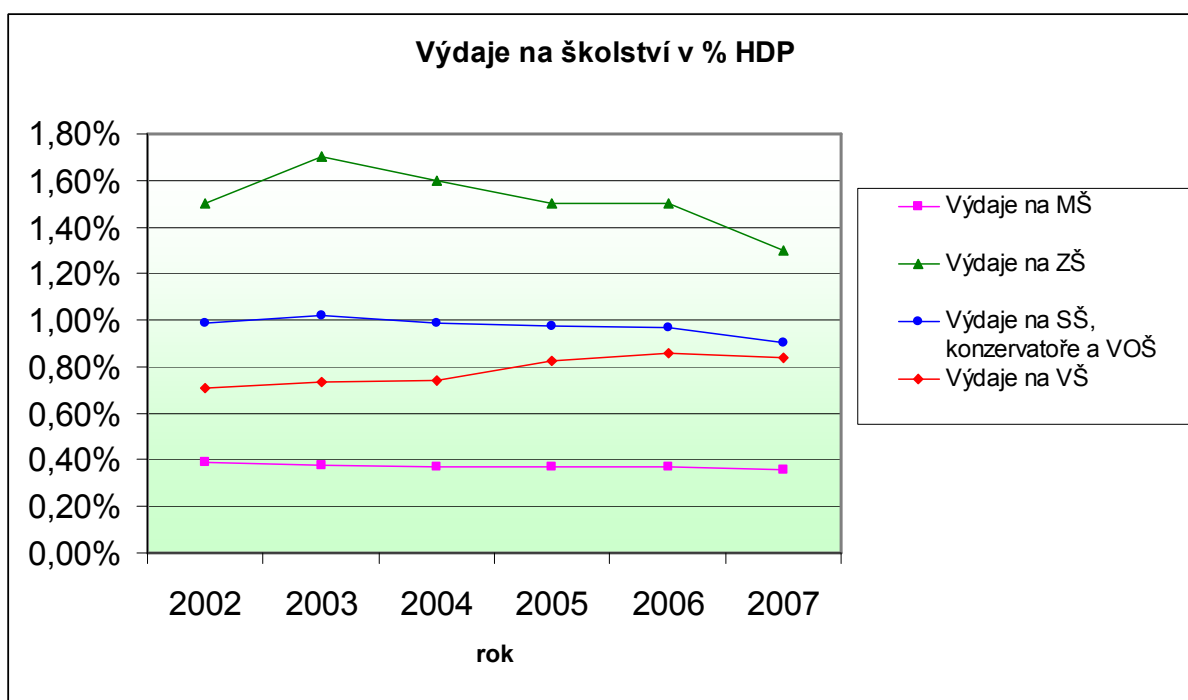
způsoben zejména „úspornými balíčky“) a v roce 2007 byl v České republice podíl výdajů na vzdělávání jako procento HDP celkem 4,3 %. Rozdělení výdajů mezi jednotlivé úrovně školství v letech 2002 – 2007 zachycuje následující tabulka. Mezi ostatní výdaje patří stravování žáků MŠ, ZŠ, SŠ, ubytovací zařízení, státní správu a další.

Tabulka č. 3 Výdaje na školství v České republice jako % HDP

	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Výdaje na MŠ	0,39 %	0,38 %	0,37 %	0,37 %	0,37 %	0,36 %
Výdaje na ZŠ	1,50 %	1,70 %	1,60 %	1,50 %	1,50 %	1,30 %
Výdaje na střední školy, konzervatoře a VOŠ	0,99 %	1,02 %	0,99 %	0,97 %	0,97 %	0,91 %
Podíl výdajů na VŠ	0,71 %	0,73 %	0,74 %	0,82 %	0,86 %	0,84 %
Ostatní výdaje	0,81 %	0,67 %	0,68 %	0,69 %	0,73 %	0,90 %
Celkové výdaje na školství	4,40 %	4,50 %	4,37 %	4,40 %	4,42 %	4,30 %

Zdroj: vlastní zpracování na základě dat z Vývojové ročenky školství v ČR

Graf č. 3 Výdaje na školství v České republice jako % HDP

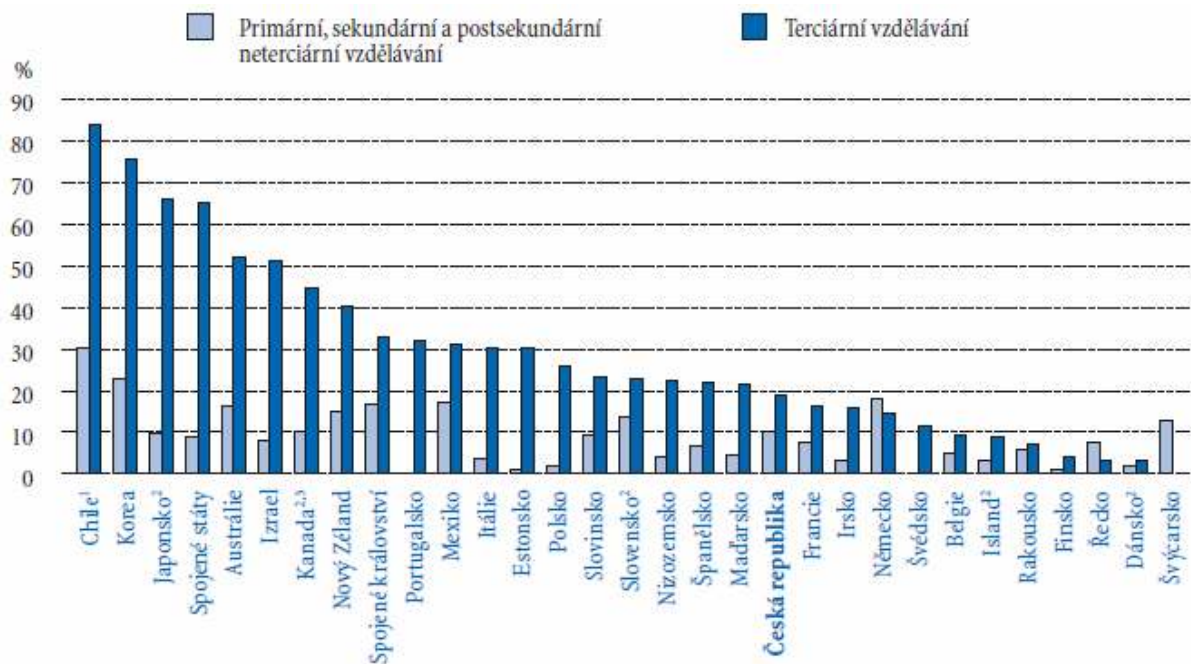


Zdroj: vlastní zpracování na základě dat z Vývojové ročenky školství v ČR

V průměru více než 90 % všech výdajů na primární a sekundární vzdělávání pochází v zemích OECD z veřejných zdrojů, v žádné zemi (s výjimkou Koreje a Chile) se nejedná o méně než 80 %. Terciární vzdělávání je ze soukromých zdrojů financováno v mnohem větší míře, i když podíly soukromých zdrojů se v jednotlivých zemích velice liší (viz graf č. 4).

Pohybují se od méně než 5 % v Dánsku, Finsku a Řecku až do více než 40 % v Austrálii, Kanadě, Japonsku, na Novém Zélandu a ve Spojených státech a v přidružené zemi Chile. Stejně jako v případě míry graduace a míry vstupu do terciárního vzdělávání má zejména v Austrálii a na Novém Zélandu na podíl soukromých výdajů v terciárním vzdělávání vliv podíl počtu zahraničních studentů spolu se způsobem financování jejich studia.

Graf č. 4 Podíl soukromých výdajů na vzdělávání



Poznámky:

¹ Údaje za rok 2006

² Některé vzdělávací úrovně jsou uvedeny v jiných.

³ Údaje za rok 2004

Země jsou seřazeny sestupně podle podílu soukromých výdajů na terciární vzdělávací úrovni.

Zdroj: OECD. Tabulka B3.2a a B3.2b, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2008)

Instituce poskytující vzdělávání jsou stále financovány zejména z veřejných zdrojů, i když v případě terciárního vzdělávání je patrný stále větší podíl soukromých výdajů. V zemích OECD pochází v průměru 86 % výdajů na vzdělávání přímo z veřejných zdrojů. Dalších 0,8 % finančních zdrojů vstupuje do vzdělávání prostřednictvím veřejných subvencí domácnostem. Česká republika je z tohoto pohledu průměrnou zemí – veřejné výdaje na vzdělávání tvoří 87,6 % všech výdajů na vzdělávání.

1.5 Efektivita a návratnost investic do vzdělání

Efektivita je v ekonomické teorii zpravidla vyjadřována mezní mírou výnosu investic do statku vzdělání, což lze kvantifikovat pomocí následujícího vztahu¹⁹:

$$(\text{PŘÍNOSY} / \text{VÝDAJE}) - 1 > 0$$

Tento vztah vypovídá o výnosnosti jedné dodatečně vložené koruny do statku vzdělání s tím, že očekáváme kladnou hodnotu. Platnost tohoto vztahu je vázána na mentálně a fyzicky zdravé jedince poptávající statek vzdělání na příslušné úrovni. V praxi však nelze vyloučit situace (např. u znevýhodněných skupin), že ekonomické přínosy nedosáhnou úrovně nákladů investovaných do statku vzdělání a přesto bude žádoucí je realizovat (otázkou potom je, zda zvýšené náklady mají být hrazeny ze soukromých či veřejných zdrojů).

Zjišťování efektivity v odvětví vzdělávání je ale komplikované, protože efektivnost je využívána především v tržních podmínkách, kde dochází ve vzájemných vztazích poptávky a nabídky k tvorbě tržní ceny, na jejímž základě jsou kvantifikovány výsledky (výstupy, výkony) dané produkce a kvantifikována efektivnost. Na bázi tržních cen lze snadno určit velikost přidané hodnoty a ocenit výkon. Totéž však nefunguje mimo tržní prostředí, tj. ve veřejném sektoru ekonomiky, kam je odvětví vzdělávání zařazováno. Hodnota statku vzdělání se pak obvykle vyjadřuje na úrovni vstupů, tj. nákladů vydávaných i veřejných zdrojů či zdrojů soukromých. Jejich vzájemným porovnáním na jednotlivých úrovních vzdělávání lze zjišťovat namísto efektivity pouze úroveň hospodárnosti.

Problematika efektivnosti statku vzdělání je úzce provázána nejen s jeho nákladovostí, ale také s výnosností jak ukazuje následující tabulka.

Tabulka č. 4 Náklady a výnosy z investic do vzdělávání

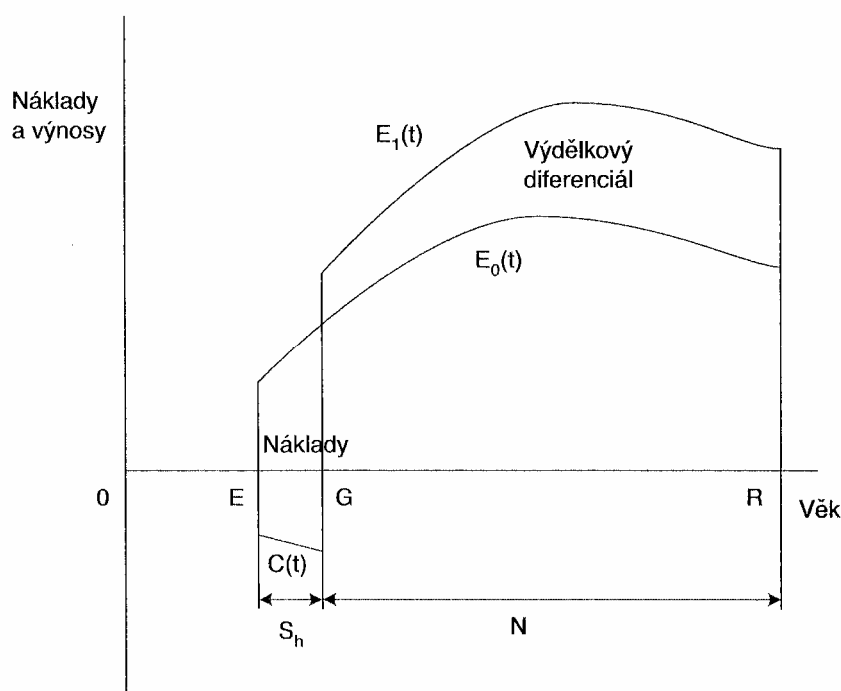
	Náklady přímé	Náklady nepřímé	Přímé zisky	Nepřímé zisky
Veřejné	Veřejné výdaje na vzdělávání (přímé náklady na školství, podpora studentů)	Nepřímé veřejné výdaje na vzdělávání (nižší příjmy daní z příjmu do státního rozpočtu)	Vyšší zdanění díky vyšším příjmům a nižší sociální transfery, vyšší zaměstnanost pro osoby s vyšším vzděláním	Zdravější populace, nižší kriminalita, lepší sociální soudržnost, ekonomický růst
Soukromé	Soukromé výdaje na vzdělávání (poplatky za studium, výdaje na studijní pomůcky, životní náklady studentů)	Ušlé výdělků studentů (oportunitní náklady)	Vyšší příjmy spojené s vyšším vzděláním, lepší šance na zaměstnání, lepší postavení	Větší osobní uspokojení, zdraví, kultura

Zdroj: Nepolská, K. Vliv vzdělávání na formování lidského kapitálu, 2003. s. 67.

¹⁹ Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s. 97.

Efektivnost souvisí i s otázkou návratnosti investic do statku vzdělání. Ve vysokoškolském vzdělání takovou investicí jsou jednak přímé náklady (ať už je nese student nebo veřejnost) a dále odřeknuté výdělky po dobu studia. Výnosy této investice jsou dány zvýšenými výdělky proti těm, kdo mají nižší vzdělání. Pro vysokoškolské vzdělání referenční skupinou budou středoškoláci. Z grafu č. 5 potom vyplývají příslušné náklady a výnosy.

Graf č. 5 Výdělky v závislosti na věku a vzdělání



Zdroj: Urbánek, V. Návratnost investic do VŠ vzdělání...., 2003.

kde	$E_0(t)$	=	výdělková funkce pro předterciární vzdělání
	$E_1(t)$	=	výdělková funkce pro terciární vzdělání,
	$C(t)$	=	funkce přímých nákladů,
	E	=	věk začátku terciárního vzdělávání,
	G	=	věk při ukončení terciárního vzdělávání,
	R	=	věk při odchodu do penze,
	S_h	=	délka terciárního vzdělání, $S_h = G - E$
	N	=	roky pracovního života vysokoškoláka, $N = R - G$

V grafu uvedený výdělkový diferenciál ve výnosech absolventa např. vysoké a střední školy závisí silně rovněž na odvětví a regionu, ve kterém absolvent působí a na jeho kvalifikačním zařazení. V této souvislosti vzniká otázka, jak tyto vlivy přispívají k prohlubování rozdílů (a tedy i atraktivnosti) jednotlivých území a profesí. Poptávka po statku vzdělání daného zaměření, stejně tak jako poptávka po místě jeho realizace nemusejí vůbec korelovat se společenskou potřebou (Šašek, M., 2004).

Při sledování návratnosti investic do vzdělání rozlišujeme²⁰:

- Soukromou míru návratnosti investice do vzdělání - zahrnuje na straně nákladů soukromé náklady studenta na vzdělání, na straně výnosů výdělků po zdanění.
- Společenskou míru návratnosti investice do vzdělání - na straně nákladů zahrnuje všechny náklady na vzdělání, na straně výnosů hrubé výdělků plus externality (ty je ovšem těžké odhadnout peněžně, proto jsou obvykle suplovány objemem hrubých mezd). Případné školné je pro kalkulaci společenské návratnosti investice do vzdělání pouze transferem, pokud existuje podpora vzdělání státem a je větší než školné.
- Fiskální míru návratnosti investice do vzdělání - zahrnuje náklady a výnosy, které vzniknou státu v souvislosti s podporou vysokoškolského vzdělání.

Míru návratnosti investic do vzdělání je možné odhadnout např. na základě následujícího vztahu²¹:

$$rs = AE_i - AE_j/S_i (AE_j + C_u)$$

kde: rsmíra návratnosti investic

AEprůměrné výdělků na i-té, resp. j-té úrovni vzdělání

Sdoba vzdělání

V Evropě je soukromá míra návratnosti investic do terciárního vzdělávání uváděna cca na úrovni 19 %, hodnota společenská pak o něco nižší (cca kolem 10 % s ohledem na započítávané veřejné výdaje). Srovnání návratnosti investic do vzdělání dle jednotlivých regionů a úrovní vzdělávání přibližuje tabulka č. 5.

Tabulka č. 5 Návratnost investic do vzdělání dle úrovně vzdělávání, příslušného regionu a charakteru přínosu v letech 1964—1998 (v %)

Region	Společenská návratnost			Soukromá návratnost		
	primární	sekundární	terciární	primární	sekundární	terciární
Asie*	16,2	11,1	11,0	20,0	15,8	18,2
Evropa/stř.východ/ sever. Afrika*	15,6	9,7	9,9	13,8	13,6	18,8
Latinská Amerika/Karibik	17,4	12,9	12,3	26,6	11,7	19,5
OECD	8,5	9,4	8,5	13,4	11,3	11,6
Afrika (od Sahary)	25,4	18,4	11,3	37,6	24,6	27,8
Svět celkem	18,9	13,1	10,8	26,6	17,0	19,0

* nečlenské země OECD

Zdroj: Psacharopoulos, P. Returns to Investment in Education, 2002.

²⁰ Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s. 99.

²¹ Psacharopoulos, G.; Patrinos, H. A. *Returns to Investment in Education....*, 2002. s. 117.

1.6 Vzdělání a trh práce

Podstatnou součástí ekonomie vzdělávání představuje okruh problémů, v němž se zkoumají vazby mezi vzděláváním, resp. získanou úrovní vzdělání, a trhem práce. Ke klíčovým tématům patří:

- přechod mladých lidí ze škol do zaměstnání,
- nezaměstnanost a její závislost na úrovni dosaženého vzdělání,
- neúspěšnost lidí ve školním vzdělávání a účinky na hospodářskou sféru,
- ekonomická návratnost vzdělání pro jednotlivce a společnost.

Nejběžnějším ukazatelem popisujícím status absolventů na trhu práce je míra ekonomické aktivity a míra nezaměstnanosti dle věkových skupin²². Jde o ukazatele s hodnotami v nepřímé úměře. Úroveň dosaženého statku vzdělání má v obou případech dominantní vliv. Čím vyššího vzdělání je dosaženo, tím nižší míra nezaměstnanosti a vyšší míra ekonomické aktivity je vykazována.

Míra ekonomické aktivity je zpravidla vyjadřována vztahem:

$$(EA_i/P_i) * 100$$

kde: EA...celkový počet ekonomicky aktivních obyvatel ve věku 25—64 let dle nejvyššího dosaženého vzdělání
Pcelkový počet obyvatel ve věku 25—64 let dle nejvyššího dosaženého vzdělání
inejvyšší dosažený stupeň vzdělání

Míra nezaměstnanosti dle nejvyššího dosaženého stupně vzdělání se zpravidla vykazuje na základě vztahu:

$$(N_i/PA_i) * 100$$

kde: N.....celkový počet nezaměstnaných ve věku 25—64 let s daným stupněm dosaženého vzdělání
PA....celkový počet ekonomicky aktivních obyvatel ve věku 25—64 let s daným stupněm dosaženého vzdělání
inejvyšší dosažený stupeň vzdělání

Obecně platí, že mezi úrovní dosaženého vzdělání a uplatněním lidí na trhu práce je úzká souvislost: Čím vyšší je úroveň dokončeného vzdělání, tím snáze se absolventi škol uplatní na trhu práce, tedy najdou zaměstnání, a také jsou méně často postihováni nezaměstnaností²³. Lidé s dokončeným terciárním vzděláním (univerzitním i neuniverzitním) mají ve většině vyspělých zemí mnohem lepší příležitosti na trhu práce než osoby se základním vzděláním nebo s nedokončeným středním vzděláním. Podle ekonomických

²² Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s. 102-103.

²³ Průcha, J. *Přehled pedagogiky – Úvod do studia oboru*, 2006. s. 72.

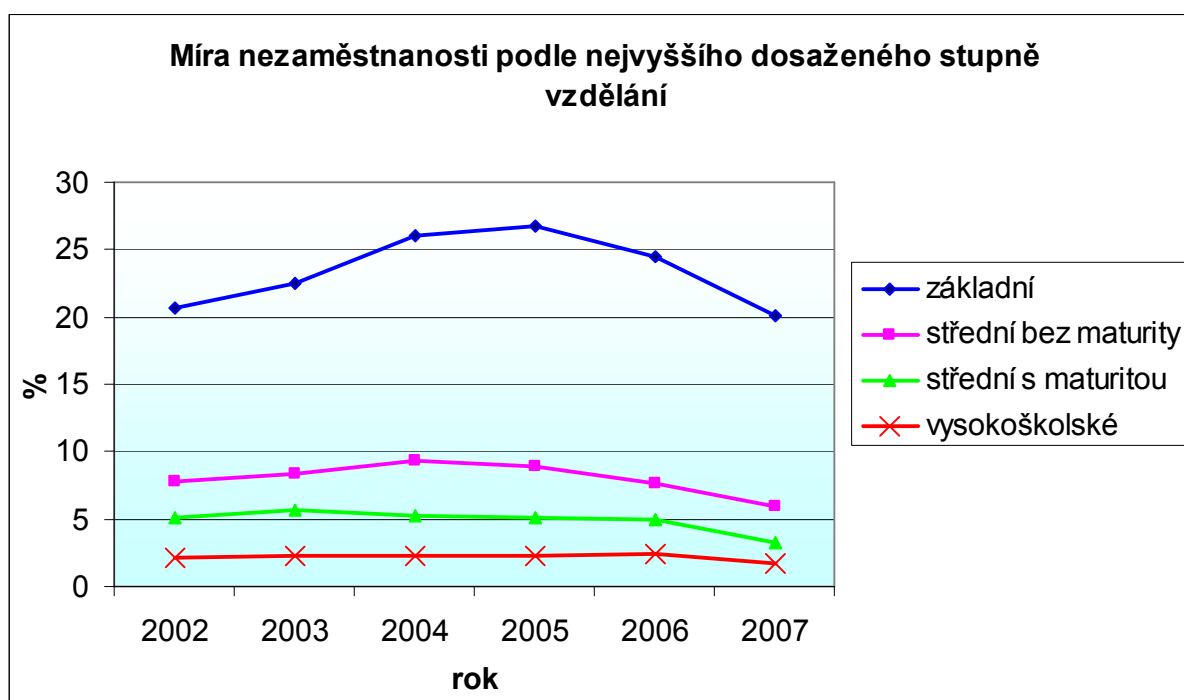
odborníků je nejvýznamnějším faktorem dokončení vyššího sekundárního (u nás středoškolského) vzdělání, které se jeví jako hraniční pro to, aby jedinec snížil pravděpodobnost problémů se zaměstnáním. V následující tabulce tato tvrzení dokládám oficiálními údaji Českého statistického úřadu o vztazích mezi úrovní vzdělání a nezaměstnaností.

Tabulka č. 6 Míra nezaměstnanosti dle nejvyššího dosaženého stupně vzdělání (v %)

Nejvyšší dosažené vzdělání	Rok					
	2002	2003	2004	2005	2006	2007
základní	20,7	22,5	26,1	26,7	24,5	20,1
střední bez maturity	7,8	8,4	9,4	8,9	7,7	5,9
střední s maturitou	5,1	5,6	5,3	5,1	4,9	3,3
vysokoškolské	2,1	2,2	2,3	2,3	2,4	1,7
bez vzdělání	48,6	-	-	-	-	-

Zdroj: vlastní zpracování na základě dat ČSÚ

Graf č. 6 Míra nezaměstnanosti podle nejvyššího dosaženého stupně vzdělání



Zdroj: vlastní zpracování na základě dat ČSÚ

Také v zemích OECD klesá míra nezaměstnanosti s vyšším dosaženým vzděláním (viz příloha č. 3). Typickou minimální úrovní pro získání uspokojivé pozice na trhu práce je dosažení vyššího sekundárního vzdělání. V průměru je míra nezaměstnanosti u lidí s dokončeným vyšším sekundárním vzděláním o 4 % nižší, než je tomu u lidí, kteří nemají

ukončené vyšší sekundární vzdělání. V závislosti na struktuře odvětví a na úrovni ekonomického rozvoje v daných zemích je riziko nezaměstnanosti spojováno s nedosažením vyšší sekundární úrovně vzdělání (přes 10 % nebo více) zejména v České republice a Německu, obzvláště vysoké je toto riziko na Slovensku (34 %). Pouze v Řecku, Koreji, Mexiku a Turecku není riziko nezaměstnanosti výrazněji spojeno s nedosažením vyššího sekundárního vzdělání; v těchto zemích je míra nezaměstnanosti lidí, kteří mají vzdělání nižší než vyšší sekundární, nižší než u lidí s dokončeným vyšším sekundárním a postsekundárním neterciárním vzděláním.

V průměru v zemích OECD platí, že ekonomicky aktivní muži ve věku 25–64 let se vzděláním nižším než vyšším sekundárním jsou více než dvakrát častěji nezaměstnaní než ti, kteří mají ukončené vyšší sekundární vzdělání. Negativní spojení mezi mírou nezaměstnanosti a nedostatečnou výší dosaženého vzdělání platí také u žen. Rozdíly v mírách nezaměstnanosti z genderového²⁴ pohledu obecně souvisí s dosaženým vzděláním. U žen s dosaženým terciárním vzděláním je míra nezaměstnanosti vyšší pouze o dva procentní body, než je tomu u mužů, pouze v Řecku, Itálii, Španělsku a Turecku. Ve 12 zemích OECD je míra nezaměstnanosti mužů, kteří nedosáhli vyššího sekundárního vzdělání, vyšší, než je tomu u stejně vzdělaných žen.

V České republice činí míra nezaměstnanosti mužů s nižším sekundárním vzděláním 23,3 % a s vyšším sekundárním vzděláním typu 3A již pouhých 2,6 %. U žen je nejvyšší míra nezaměstnanosti u žen s nižším sekundárním vzděláním, a to 21,6 %. U žen s vyšším sekundárním vzděláním typu 3A jde o 5,2 %. Na terciární úrovni vzdělání míra nezaměstnanosti činí 2,1 % u mužů a 2,4 % u žen.

1.7 Mezinárodní organizace ve vzdělávání

Česká republika je členem řady mezinárodních organizací, které zabývají oblastí školství a vzdělávání. Toto členství s sebou přináší i účast v řadě projektů a aktivit, jejichž cílem je podpora a také porovnávání vzdělávacích systémů z mnoha různých hledisek.

Mezi mezinárodní organizace s největšími aktivitami v oblasti vzdělávání patří:

- Evropská unie
- Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD)

²⁴ Pojem gender (z řeckého slova rod) poukazuje na odlišnosti v chování mužů a žen, diferencované, jak z hlediska prostorového, tak časového. Na rozdíl od pohlaví, které je univerzální kategorií a nemění se v čase a místě, působení genderů ukazuje, že učení rolí, chování a norem, vztahující se k ženám a mužům, může být změněno vlivem výchovy, vzděláním, vládní politikou či působením médií.

- Organizace Spojených národů pro vzdělávání, vědu a kulturu (UNESCO)
- Rada Evropy
- Světová banka
- IEA

1.7.1 Evropská unie

Vzhledem k tomu, že Česká republika je členem Evropská unie, která pomocí svých politik ovlivňuje také oblast vzdělávání a podporuje spolupráci členských států, budu se situací vzdělávání v Evropské unii blíže zabývat v následujících dvou kapitolách.

1.7.2 OECD

Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD) je jedním z největších a nejkomplexnějších statistických, ekonomických a sociálních datových zdrojů na světě. Byla založena v roce 1961, má 30 členů a s dalšími 70 státy a nevládními organizacemi spolupracuje. Sekretariát shromažďuje data, monitoruje trendy analyzuje a zkoumá modely nejen ve vzdělávání. Za oblast vzdělávání je odpovědné Ředitelství pro vzdělávání.

Mezi hlavní cíle OECD v oblasti vzdělávání patří²⁵:

- podpora celoživotního učení a jeho zapojení do socioekonomických politik,
- hodnocení a zlepšování výsledků vzdělávání,
- podpora zkvalitňování výuky,
- přehodnocování role terciárního vzdělávání v globální ekonomice,
- budování sociální soudržnosti prostřednictvím vzdělávání,
- hledání nových perspektiv pro vzdělávání.

1.7.3 UNESCO

Organizace Spojených národů pro vzdělávání, vědu a kulturu (UNESCO) vznikla v roce 1945 a má 190 členských států. Je jedinou organizací v rámci OSN zabývající se přírodními a společenskými vědami, největší pozornost věnuje výchově a vzdělávání.

Jednou z hlavních činností v celosvětovém měřítku je potírání negramotnosti, podpora a rozvoj výchovy a vzdělání. Hlavním programem v této oblasti je Vzdělání pro všechny (Education for All). Dlouholetou tradici má také mezinárodní program přidružených škol (Associated Schools Project), který vznikl již v roce 1953 a jeho cílem bylo vytvoření

²⁵ www.oecd.org/edu

nadnárodní sítě škol, které by mezi sebou komunikovaly a vyměňovaly si zkušenosti, učební metody a postupy atd. Dnes je jeho členem přes 7 000 školních zařízení ve více než 170 zemích světa. Do sítě patří všechny úrovně škol a pedagogická centra. Tyto instituce vedou své žáky ke čtyřem základním pilířům vzdělání – „learning to know“, „learning to do“, „learning to be“, „learning live together“.²⁶

1.7.4 Rada Evropy

Rada Evropy se sídlem ve Štrasburku, založená v roce 1949, je nejstarší politickou organizací na kontinentu. Sdružuje 47 zemí, včetně 22 států střední a východní Evropy a status pozorovatele poskytla dalším 5 zemím (Vatikán, USA, Kanada, Japonsko a Mexiko).

V oblasti vzdělávání, kterou se zabývá Organizační výbor pro vzdělávání, se Rada Evropy snaží o²⁷:

- zavádění významných programů zaměřených na vzdělávací politiku, osnovy a metody ve škole i mimo ni,
- společné využívání myšlenek, zkušeností a výsledků výzkumu,
- rozvoj styků, výměny zkušeností a nových partnerství a sítí,
- podporou uznávání kvalifikací mezi jednotlivými státy,
- publikování praktických studií a příruček pro politiky a pedagogy.

1.7.5 Světová banka

Světová banka byla založena v roce 1945. Mezi základními podmínkami plné participace na znalostní ekonomice vymezuje vzdělanou populaci schopnou vytvářet, sdílet a užívat vědění. V oblasti vzdělávání se zaměřuje především na předškolní a základní vzdělávání.

1.7.6 IEA

IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) je nezávislé konsorcium výzkumných institucí a vládních výzkumných agentur z celého světa, založené roku 1958.

²⁶ *Učení je skryté bohatství* : zpráva Mezinárodní komise UNESCO : „Vzdělávání pro 21. století“, 1997. s. 67.

²⁷ www.radaevropy.cz

Skrze komparativní výzkum se IEA snaží²⁸:

- poskytovat mezinárodní srovnání, které může pomoci tvůrcům vzdělávacích politik identifikovat silné a slabé stránky jejich vzdělávacích systémů,
- poskytovat vysoce kvalitní data, která pomohou tvůrcům vzdělávacích politik pochopit klíčové školské a mimoškolské faktory, které ovlivňují výuku a učení se,
- poskytovat vysoce kvalitní data, která budou sloužit jako zdroj pro identifikaci oblastí zájmu a činnosti pro přípravu a hodnocení vzdělávacích reforem,
- rozvíjet a zlepšovat kapacity zabývající se národními strategiemi pro monitorování a zlepšování vzdělávání.

²⁸ www.iea.nl/mission_statement.html

2. Role vzdělávání v Evropské unii

Evropská unie (EU) je svazek demokratických evropských zemí, které se zavázaly ke společnému úsilí o mír a prosperitu. Není státem, který by měl nahradit stávající státy, ani pouhou organizací pro mezinárodní spolupráci. Její členské státy vytvořily společné orgány, na které přenesly část své suverenity, takže rozhodnutí o určitých záležitostech společného zájmu lze přijímat demokraticky na evropské úrovni.

Evropská unie má své historické kořeny ve druhé světové válce. Po zkušenostech 2. světové války bylo hlavním motivem evropské integrace začátku 50. let zabezpečení míru a bezpečnosti na kontinentě – převažoval názor, že mír a bezpečnost nedokážou zajistit klasické národní státy, ale pouze mezinárodní spolupráce. V prvních letech se spolupráce týkala pouze šesti zemí a probíhala hlavně v oblasti obchodu a hospodářství. Dnes EU zahrnuje 27 zemí s 495 miliony obyvatel a zabývá se širokým okruhem otázek, které mají přímý dopad na náš každodenní život.

Základními orgány EU jsou Evropská komise, Rada ministrů, Evropský parlament, Evropský soudní dvůr, Evropská investiční banka, Hospodářský a sociální výbor.

2.1 Pravomoci Evropské unie

Pravomoci Evropské unie dělíme na výlučné, sdílené a doplňující²⁹.

- **Výlučné** - EU má právo přijímat a určovat pravidla a členské státy mohou v těchto oblastech zasahovat jen s povolením Unie. Jedná se o společnou obchodní politiku (vůči třetím zemím), společný celní sazebník (vůči třetím zemím), měnovou politiku pro 16 zemí eurozóny a vnitřní trh (do velké míry).
- **Sdílené** - členské státy mohou vydávat legislativu za předpokladu, že již tak neučinila Unie. Jedná se o oblast občanství, hospodářské a měnové unie, zemědělství a rybolovu, vízové, přistěhovalecké a azylové politiky, dopravy, hospodářské soutěže, daní, sociální politiky, životního prostředí, ochrany spotřebitele, regionální politiky, hospodářské a sociální soudržnosti, atd.
- **Doplňující** - aktivita EU se omezuje jen na podporu členských států. Jedná se o následující oblasti: politiku zaměstnanosti a hospodářskou politiku, *vzdělávání a školství*, mnohojazyčnost, kulturu, veřejné zdraví, vědu a výzkum, apod.

²⁹ Baldwin, R.; Wyplosz, Ch. *Ekonomie evropské integrace*, 2008. s. 102.

V kompetenci členských států tak zůstávají ostatní oblasti, jako např.: vnitřní organizace států, národní identita, organizace ozbrojených sil, veřejná správa, veřejný pořádek a bezpečnost, organizace justice, mzdy, organizace zdravotnických služeb a lékařská péče, a další.

2.2 Vzdělávání a pilíře Evropské unie

Maastrichtská smlouva přetvořila předcházející Evropské společenství v Evropskou unii. Současně s tím formálně rozdělila politiku EU v nové organizační a právní struktuře EU do tří hlavních oblastí tzv. jednotlivých politik EU (oblastí politické činnosti), které byly pojmenovány „pilíře“ nebo také Maastrichtský chrám³⁰.

První „pilíř“ – Evropské společenství – označuje primární a sekundární právo Evropské unie, týká se mimo jiné ekonomických, sociálních a ekologických záležitostí. Do prvního pilíře patří i vzdělání a kultura, stejně jako vědecko-výzkumná politika.

Druhý „pilíř“ – Společná zahraniční a bezpečnostní politika – se, vedle zmíněných zahraničních a bezpečnostních politik, týká také obranných či vojenských záležitostí. (Smlouva o Evropské unii, Hlava V.).

Do třetího „pilíře“ – Policejní a justiční spolupráce – byly umístěny zbývající záležitosti. Druhá a třetí oblast vzešly rozšířením a rozdělením původní oblasti Spravedlnost a vnitřní věci. (Smlouva o Evropské unii, Hlava VI.).

Komise, Parlament a Rada EU rozhodují o záležitostech prvního „pilíře“ kvalifikovanou většinou. Zatímco o věcech druhého a třetího „pilíře“ rozhoduje pouze Rada a rozhodnutí musí být jednomyslná. V oblasti vzdělávání se při přijímání právních předpisů v Radě se uplatňuje podle čl. 149 a 150 Smlouvy kvalifikovaná většina a spolurozhodovací procedura s Evropským parlamentem.

Toto rozdělení správy věcí EU vzniklo v jednáních vedoucích k Maastrichtské smlouvě. Cílem tehdejšího Společenství bylo posílit nebo centralizovat spolupráci především v zahraniční, bezpečnostní, obrané, azylové a přistěhovalecké politice, a také v oblasti justice a zločinu. Některé členské země nechtěly ale postoupit svou suverenitu Společenství v těchto oblastech, nebo některých z nich. Místo toho byly i nadále ochotny spolupracovat na mezivládní úrovni, zejména v rámci Evropské politické spolupráce (EPS). Výsledkem

³⁰ Baldwin, R.; Wyplosz, Ch. *Ekonomie evropské integrace*, 2008. s. 103.

jednání bylo, že tyto nové oblasti spolupráce byly rozděleny do dvou oblastí a formálně přidány k první, ve dvou dodatečných „pilířích“³¹.

Pozdější dodatky a úpravy, potvrzené v Amsterdamské a Niceské smlouvě posílily původní záměr centralizace i v těchto oblastech. Mezi nimi – v Amsterdamské smlouvě – záležitosti azylu, migrace a justiční spolupráce, což vedlo k novému jménu třetí oblasti Policejní a soudní spolupráce v trestních věcech, zkráceně Policejní a justiční spolupráce.

Obrázek č. 1 Pilíře Evropské unie

Evropská unie		
První pilíř	Druhý pilíř	Třetí pilíř
Evropská společenství	Společná zahraniční a bezpečnostní politika	Policejní a justiční spolupráce
<ul style="list-style-type: none"> • Společná zemědělská politika • Hospodářská a měnová unie • Celní unie a společný trh • Společná obchodní politika • Regionální a strukturální politika • Dopravní politika • Sociální politika • Schengenský prostor • Občanství EU • Vědecko-výzkumná politika • Politika hospodářské soutěže • Ekologická politika • Politika ochrany spotřebitele • Vzdělání a kultura • Společná rybolovná politika • Azylová a přistěhovalecká politika 	<ul style="list-style-type: none"> • Zahraniční politika: <ul style="list-style-type: none"> Spolupráce v zahraniční politice Dodržování míru Volební pozorovatelé Lidská práva Demokracie Rozvojová pomoc • Bezpečnostní politika: <ul style="list-style-type: none"> Evropská bezpečnostní politika Evropské síly rychlé reakce Odzbrojování 	<ul style="list-style-type: none"> • Pašování drog a obchod se zbraněmi • Obchod s lidmi • Terorismus • Zločiny proti dětem • Organizovaný zločin • Korupce

Zdroj: www.wikipedia.cz

³¹ Baldwin, R.; Wyplosz, Ch. *Ekonomie evropské integrace*, 2008. s. 103.

2.3 Historický význam vzdělávání v Evropské unii

Již po 2. světové válce se neodmyslitelnou podmínkou a součástí proměn Evropy stalo vytváření atmosféry vzájemné důvěry. Vzdělávání bylo považováno za sféru, která může významně přispět k tomu, aby generace mladých Evropanů mohly žít na kontinentu skýtajícím bezpečný prostor pro život v míru a spolupráci.

Oficiálním vyjádřením ve společných politických dokumentech předcházely od 60. let aktivity a iniciativy skupin učitelů, navazování kontaktů a vzájemné poznávání. V 70. letech stoupl zájem o evropská studia v řadě oborů, zvláště humanitních a společenských věd. Stoupal také počet mezinárodních profesních a zájmových asociací a vytvářeli se sítě spolupracujících vzdělávacích institucí. Aktivity Evropského společenství v oblasti vzdělávání se datují od roku 1976.

Jednotný evropský akt (Traité sur l'Union Européen, Single European Act) z roku 1986, který vstoupil v platnost 1.7.1987, poprvé v historii vytvořil oficiální rámec, který umožňoval zemím Evropských společenství provádět společné akce v oblasti vzdělávání. Cílem bylo přispět k rozvoji kvalitního vzdělávání prostřednictvím spolupráce, vzájemné informovanosti, výměn zkušeností a podpory vedoucí ke srovnatelnosti vzdělávání v zemích ES, ovšem za plného respektování kulturních odlišností, specifík v obsahu a organizaci školství v jednotlivých zemích.

Rezoluce rady Evropských společenství (1988) zavazovala všechny členské země podporovat evropskou dimenzi ve vzdělávání. Evropská dimenze je chápána jako rozvíjení vědomí evropské identity a pospolitosti, osvojování znalostí a dovedností důležitých pro život v Evropě, tedy nejen učení o Evropě, ale také příprava na společný život v Evropě. Toto hledisko, uplatňované v kontextu změn sociálních i technologických respektuje nové potřeby člověka a jeho vnitřních zdrojů a je důležité také pro ekonomickou prosperitu.

Skutečným mezníkem ve vývoji evropské vzdělávací politiky se stala **Maastrichtská smlouva** z roku 1991 (články 149 a 150 a bývalé články 126 a 127 o založení Evropského společenství). Tato ustanovení, která nebyla podstatně změněna Amsterodamskou smlouvou, stanovují, že opatření týkající se vzdělávání a odborného vzdělávání musí být přijímána procedurou spolurozhodování po konzultaci s Hospodářským a sociálním výborem a Výborem regionů. Maastrichtská smlouva navazuje na Jednotný evropský akt a potvrzuje úkol zavádění evropské dimenze do vzdělávání, zvláště do kurikula a přípravy učitelů.

Vzdělávací politika členských zemí Evropské unie má podporovat sociální a kulturní kontakty a ekonomickou integraci.

Maastrichtská smlouva formálně uznává vzdělávání jako jednu ze specifických oblastí spadajících do zodpovědnosti Evropské unie. Evropská unie se snaží především doplňovat jednotlivé vzdělávací národní politiky, podporovat výměnu informací a spolupráci mezi institucemi. Je však plně uznána kompetence jednotlivých zemí, jakým způsobem to bude prováděno. Nejdůležitějšími body pro evropské vzdělávání je celoživotní vzdělávání od předškolní výchovy až po univerzitní i neuniverzitní vzdělávání dospělých a distanční vzdělávání. Dalším trendem je vyloučení jakékoliv diskriminace a zajištění vzdělávání i pro různé sociální skupiny a menšiny. Podstatným úkolem je i naučit občana EU komunikovat v oficiálním jazyku členské země a nejméně dvou cizích jazycích, což je prostředkem pro osobní i profesní rozvoj občana. Toto však s sebou přináší i vynaložení potřebných investic a prodlužování průměrné délky ukončeného vzdělávání a nárůstů počtu žáků a studentů na všech stupních škol.

V roce 1995 přijala Komise jeden ze základních dokumentů pro oblast vzdělávání, tzv. **Bílou knihu o vzdělávání a odborném výcviku** s názvem „Teaching and learnings: towards the learning society“ (Vyučování a učení na cestě k učící se společnosti). Dokument měl napomoci členským státům Evropské unie v rozvoji vzdělávací politiky a usnadnit cestu evropských států k učící se společnosti, založené na získávání nových znalostí a dovedností a na programech celoživotního vzdělávání. Dokument zdůrazňoval tři základní faktory změn probíhající v evropské společnosti:

- vliv informační společnosti na změnu povahy a cílů pracovní činnosti,
- vliv internacionalizace v oblasti pracovních příležitostí,
- vliv vědy a nových technologií, jež by mohly vyvolávat iracionální obavy.

Vzdělávací politika byla na zasedání Rady EU v Lisabonu 23.-24. března 2000 postavena na první místo v oblasti zájmů a cílů Evropské unie.

2.4 Současná role vzdělávání v Evropské unii

Role vzdělávání v Evropské unii se i nadále zvyšuje a vzdělávání a rozvoj lidských zdrojů stojí dnes v centru pozornosti, příkladem širokého pojetí může být koncepce celoživotního učení (Life-long learning).

Lidské zdroje jsou hlavním bohatstvím Evropské unie. Jsou klíčové pro tvorbu a předávání poznatků a představují jeden z faktorů, které určují inovační potenciál každé společnosti. Investice do vzdělávání a odborné přípravy jsou rozhodujícím faktorem konkurenceschopnosti, udržitelného rozvoje a zaměstnanosti v Unii, a proto představují nezbytný předpoklad pro dosažení ekonomických, sociálních a enviromentálních cílů, které si EU stanovila v Lisabonu. Současně je nezbytné prohlubování vzájemné součinnosti a komplementarity mezi vzděláváním a dalšími oblastmi, jako je zaměstnanost, výzkum a inovace a makroekonomická politika.³²

Jednou z hlavních priorit EU se stalo zvýšení investic do lidí a jejich vzdělávání, protože právě tam leží hlavní bohatství Evropy. Evropská unie uznává význam vzdělání a celoživotního učení, potřebu naučit se několik jazyků a mít technické znalosti. Mezi první kroky k dosažení těchto cílů tak patřily **vzdělávací programy EU** jako např. Erasmus (podporuje mobilitu studentů), Comett (technické vzdělávání a odborná příprava) a Lingua (povzbuzuje ke studiu cizích jazyků) atd. Evropská unie chce také dosáhnout toho, aby 10 % evropských studentů strávilo jeden rok pomaturitního studia v jiné evropské zemi. Musí proto do vzdělávání investovat další finanční prostředky. Pokrok v této oblasti tak znamenaly další programy jako Socrates, Leonardo da Vinci a Youth. Kromě toho usiluje o to, aby každý členský stát EU uznával dobu trvání studia i kvalifikace získané v ostatních členských státech.

Vzdělávací soustavy členských zemí EU jsou při tom velice rozmanité, neboť podle článku č. 149 a 150 Smlouvy o založení ES je školství vyloučeno z harmonizace zákonů a ostatních předpisů členů EU. Přesto Evropská unie realizuje určité aktivity, i když se nejedná o závazné centralizační rozhodnutí, ale o konsensus mezi členskými zeměmi. Přes velkou míru nezávaznosti, autonomie a relativní „nejednotnosti“ vzdělávacích systémů však členské země navzájem spojuje zastřešující cíl Evropské unie zaměřený na zlepšení rozvoje a využití lidského potenciálu. Již od 60. let minulého století je totiž v západní Evropě opakovaně potvrzována platnost hypotézy, že ekonomická úspěšnost závisí na tom, jak se v populaci podaří vyhledat, rozvinout a využít nadání lidí. To vše poukazuje na důležitost vztahu mezi vzděláváním a ekonomikou, jenž se stal východiskem pro hospodářskou expanzi EU. Z toho vyplývá, že mezi hlavní podmínky umožňující ekonomický růst patří zvýšení efektivnosti vzdělávání a dosažení lepší přípravy studentů na výkon jejich budoucí profese.

Jednou z hlavních cest vedoucích ke zvýšení efektivity celého vzdělávacího procesu je cesta eliminace či alespoň redukce osvojování teoretických izolovaných znalostních struktur.

³² Vzdělávání a odborná příprava 2010 – Společná průběžná zpráva Rady a Komise, 2004.

Jedním ze způsobů, jímž můžeme dosáhnout uvedené eliminace je propojení teorie a praxe ve vzdělávání, který plně akceptovala i EU a prosazuje jej v podobě rozvoje partnerství mezi terciárním a hospodářským sektorem, což je mimo jiné obsahem i „Memoranda o vysokém školství v Evropském společenství“ z roku 1991.

Jedním z mnoha trendů, které se v poslední době v Evropě projevují a jejichž cílem je posílit roli a funkci vzdělávání ve společnosti, je také aktivní znalost cizích jazyků. Nezbytným předpokladem úspěšné integrace České republiky do evropských struktur bude dosažení plné jazykové vybavenosti i u našich občanů. Splnění tohoto cíle však není jednoduché, neboť předpokládá, kromě jiného, též změnu přístupu našich lidí k potřebě cizojazyčné komunikace a významně ovlivňuje i jejich „zvyklostní“ životní styl. Podle různých výzkumů (např. IALS 1994-95, SIALS 1998) je podíl české populace, jež je schopna komunikovat jiným než rodným jazykem, velmi nízký - jen 15% Čechů (Nizozemců např. 70 %) hovoří jiným než pouze mateřským jazykem (zpravidla bývá uváděna angličtina). Nejde tu jen o jistou dovednost, ale v závislosti na ní o velmi důležitou možnost aktivně se podílet na rozvoji globalizující se ekonomiky. Znalost cizího jazyka je velmi potřebná pro vytvoření a upevnění vzájemných komunikačních vazeb a vztahů v oblasti ekonomiky, služeb, vědy, kultury i v oblasti běžných lidských vztahů.

Vzrůstajícím obavám z možné ztráty konkurenceschopnosti na globálním trhu se EU pokouší čelit mimo jiné i požadavky, aby se školství a vzdělávání přizpůsobily potřebám ekonomiky. Výbor pro průmyslový výzkum a vývoj při Evropské komisi (IRDAC) například ve svém materiálu z roku 1998 nazvaném „Kvalita vzdělávání - Odpověď na výzvy budoucnosti“ očekává od evropských vzdělávacích systémů, že budou reagovat na změny ve výrobě, že budou přispívat k hospodářskému růstu Evropy a k zajištění její konkurenceschopnosti ve světě.

Česká republika v rámci svého začleňování do Evropy převzala i tento trend vzdělávání a zabudovala do některých svých dokumentů obdobné požadavky jako EU. V „Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice“ (tzv. „Bílá kniha“), jež byl schválen vládou ČR a obsahuje hlavní cíle naší vzdělávací politiky, lze například objevit vedle podpory spolupráce škol se zaměstnavateli a s orgány veřejné správy směřující k posílení úlohy institucí terciárního vzdělávání v regionálním rozvoji i snahu změnit charakter výuky na všech stupních škol v ČR ve prospěch aktivních výukových strategií.

Spolupráce členských států dostala v roce 2002 svou podobu ve formě pracovního programu **Vzdělávání a odborná příprava 2010**, jehož cílem je zlepšit kvalitu a efektivitu evropských vzdělávacích systémů a systémů odborné přípravy, zajistit jejich dostupnost pro všechny a otevřít vzdělávání a odbornou přípravu širšímu světu.

V rámci této reakce na Lisabonskou strategii členské státy přistoupily k identifikaci 13 cílů v různých oblastech (např. příprava učitelů, efektivita investic, mobilita...) a k přijetí 5 referenčních úrovní (podíl žáků s nižším porozuměním psanému textu; podíl osob s nižším středním vzděláním, které nepokračují ve vzdělávání; ukončení vyššího středoškolského vzdělání u mladých lidí; vysokoškolští absolventi v oboru matematika, věda a technologie a účast dospělých na celoživotním učení), které se v dvouletých intervalech vyhodnocují.

V tomto rámci byla přijata řada doporučení. Jedním z nejdůležitějších je Doporučení o klíčových kompetencích v celoživotním učení, které identifikuje 8 klíčových kompetencí, jež by žáci a studenti měli získat a rozvíjet v procesu učení (např. komunikace v mateřském jazyce, komunikace v cizím jazyce, schopnost učit se, smysl pro iniciativu a podnikavost..). Doporučení o Evropském rámci kvalifikací má přispět k usnadnění přenosu a uznávání kvalifikací jednotlivců tím, že propojuje systémy kvalifikací na národní úrovni. Spolupráce v oblasti odborné přípravy je od roku 2002 předmětem tzv. Kodaňského procesu, v rámci kterého si členské státy a další zúčastněné země stanovují každé 2 roky konkrétní cíle. EU je též zapojena do širšího Boloňského procesu a podporuje jeho prioritu vytvoření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání. Aktualizace pracovního programu a jeho cílů, včetně jejich provázanosti s Kodaňským a Boloňským procesem je plánována na rok 2009.

3. Vzdělávací politika v České republice a Evropské unii

3.1 Vymezení vzdělávací politiky

Pod pojmem **vzdělávací politika** většinou rozumíme souhrn formálních i neformálních pravidel, norem a praktik, které řídí a ovlivňují jednání jednotlivců a institucí v oblasti vzdělávání.

Pařízek, V. (1993) vymezil vzdělávací politiku státu jako principy, priority a metody rozhodování o vzdělávacích institucích. Toto rozhodování zahrnuje strategické cíle rozvoje vzdělání, legislativní rámec vzdělávacích institucí, způsob financování, stanovení cílů a obsahu výchovy, ovlivňování podmínek činnosti vzdělávacích zařízení a způsob kontroly. Vzdělávací politika je začleněna do celospolečenských a skupinových priorit. Působí na instituce školské, v nichž je uplatněna potvrzující moc státního aparátu, na mimoškolské vzdělávací instituce (kulturní, duchovní, tělovýchovné, výrobní a zájmové pro volný čas), na výchovu v rodině a v neformálních skupinách. Působení je přímé a nepřímé.

Kalous a jeho tým definoval vzdělávací politiku o něco stručněji a úžeji, a to jako: „Principy, priority a metody rozhodování vztahující se k uplatňování společenského vlivu na vzdělávání. Toto rozhodování zahrnuje strategické záměry rozvoje vzdělávání, legislativní rámec činnosti vzdělávacích a vzdělávaných subjektů, způsob financování, vymezení vzdělávacích cílů a obsahů, stimulování a ovlivňování činnosti vzdělávacích subjektů a způsob jejich kontroly“.

Vzdělávací politika vznikla s cílem zlepšovat procesy a výsledky v oblasti vzdělávání, zvyšovat kvalitu ve vzdělávání, snižovat nerovnosti v přístupu ke vzdělání, zvyšovat relevanci vzdělávací nabídky a podobně. Snaží se hledat řešení problémů v oblasti vzdělání a příležitosti dalšího rozvoje.

Úrovně vzdělávací politiky³³:

- *Globální či mezinárodní úroveň* – zde působí řada institucí jako OECD, Světová banka či UNESCO. Jejich hlavním cílem je mezinárodní komparace vzdělávacích, jejich důkladná analýza a také vytváření speciálních rozvojových projektů pro dané země.

Typickým příkladem vzdělávací politiky na nadnárodní úrovni je Evropská unie, která sice nemá právo zasahovat přímo do národní vzdělávací politiky, ale ovlivňuje ji

³³ Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s. 12-13.

pomocí společných strategických dokumentů, programů k podpoře mobility a studentských výměn a vytvoření informační sítě ve vzdělávání (např. EURYDICE).

- *Národní státy a jejich centrální instituce* – jsou klíčovou úrovní vzdělávací politiky. Stanovují priority, vzdělávací koncepce, institucionální uspořádání vzdělávací soustavy, způsob financování a vytváří legislativní rámec.
- *Regiony* (u nás kraje).
- *Lokální úroveň* (u nás obce) – na samosprávné jednotky je v rámci principu subsidiarity a decentralizace převáděno stále více odpovědnosti a kompetencí.
- *Školy a univerzity* – musí se pohybovat v rámci stanoveném vzdělávací politikou, ale v mnoha státech mají velkou autonomii v mnoha otázkách, do značné míry si určují např. obsah kurikula.
- *Organizační součásti škol* (fakulta, katedry, instituty a podobně).
- *Třídy*.

Vzdělávací soustava je ovlivňována a ovlivňuje prakticky všechny aspekty společnosti a ekonomiky. Zde uvádím ty nejdůležitější aspekty vnějšího kontextu (v závorce pak konkrétní příklad, který má zásadní vliv na vzdělávací soustavu)³⁴:

- změny na trhu práce (zvyšování kvalifikační náročnosti a složitosti práce, úbytek nekvalifikovaných pracovních příležitostí),
- demografický vývoj (stárnutí populace, úbytek celkového počtu žáků),
- technologický rozvoj a zavádění nových technologií (vybavení škol moderními informačními a komunikačními technologiemi, distanční vzdělávání),
- vývoj kultury a společenských norem a hodnot (sekularizace, individualismus),
- změny rodiny (vysoká rozvodovost a tlak na to, aby škola přebírala některé funkce rodiny),
- změna politického systému (transformace vzdělávací soustavy jako nástroje indoktrinace komunistické ideologie v základní demokratickou instituci),
- vývoj společenskopolitických ideologií (důraz na osobní odpovědnost za vzdělání a ekonomickou návratnost),
- změna mezinárodního uspořádání a mezinárodních vztahů, internacionalizace a globalizace (volný pohyb osob si vynucuje jistou porovnatelnost vzdělávacích soustav a vzájemné uznávání kvalifikací).

³⁴ Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s. 16-17.

3.2 Vzdělávací politika České republiky

3.2.1 Cíle a strategie vzdělávací politiky České republiky

Vzdělávací politika v České republice formuluje programy s celostátní závazností. V období socialismu to byl především dokument *Další rozvoj československé vzdělávací soustavy* (1976). Po roce 1989 byly vypracovány a realizovány tři programy pro základní vzdělávání: *Vzdělávací program Základní škola*, *Obecná škola*, *Národní škola*, které však neměly charakter základního strategického dokumentu platného pro vzdělávací systém v České republice. Takovým dokumentem se stala až ***Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*** (2001), která se opírá o předchozí materiály vlády ČR, zejména o *Priority pro českou vzdělávací politiku* (1999).

Bílá kniha je pojata jako systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu. Dokument pokrývá všechny úrovně vzdělávacího systému, tj. předškolní, základní, střední a terciární vzdělávání, i vzdělávání zdravotně a sociálně znevýhodněných a také vzdělávání dospělých.

V Bílé knize jsou formulovány ambiciózní závěry týkající se politických, ekonomických a pedagogických cílů, např. zvýšení výdajů pro školství na 6 % HDP, začlenění 50 % věkové kohorty³⁵ mládeže do terciárního vzdělávání, zavedení povinné výuky dvou cizích jazyků pro všechny žáky v základní škole aj.

Strategické linie Bílé knihy jsou rozpracovány do strategických směrů řešení s konkrétními, prioritními úkoly vedoucími k jejich postupnému naplňování v ***Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy ČR*** (DZ ČR). Ten zavedl významný prvek nepřímého řízení vzdělávání v podobě rozvojových programů, pomocí kterých začalo MŠMT podporovat naplňování záměrů státní vzdělávací politiky u samosprávných zřizovatelů škol i u škol s vysokou mírou autonomie.

Postup, časový harmonogram práce na DZ ČR a dlouhodobých záměrech krajů (DZK) a příslušné projednávání upravuje vyhláška č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy. Popisuje rámcovou strukturu a obsah DZ ČR a v § 3 odst. 1 stanoví: „*Ministerstvo každý sudý rok vyhodnotí platný dlouhodobý záměr ČR a vyhodnocený, popřípadě upravený či doplněný jej do 31. října předloží krajům ke stanovisku*“. DZ ČR se vládě ČR předkládá k 31. březnu lichého roku.

³⁵ Termín kohorta se používá buď ve významu generace nebo také znamená skupinu jedinců či jednotek, jimž je společné nějaké časové určení. Je-li časovým určením věk, pak je kohorta totožná s generací.

DZ ČR představuje jeden z významných nástrojů formování vzdělávací soustavy a jeho aktualizace v roce 2007 klade důraz na implementaci nové školské legislativy přijaté v letech 2004-2006. Zakotvuje záměry, cíle a kritéria vzdělávací politiky doprovázené koncepční, metodickou i finanční podporou v rozvojových programech a projektech spolufinancovaných z prostředků Evropské unie, určuje rámec DZK a sjednocuje přístup jednotlivých krajů, zvláště v oblasti středních škol. Kraje rozpracovávají trendy a cíle stanovené na úrovni ČR podle svých specifických podmínek a potřeb, navrhuji a zdůvodňují svá konkrétní řešení.

DZ ČR 2007 stanovuje základní strategické směry:

- Rovnost příležitostí ke vzdělávání - zajistit rovné příležitosti ke vzdělávání pro všechny a poskytnout šanci na rozvinutí jejich vzdělanostního potenciálu v prostředí bezpečné školy.
- Kurikulární reforma³⁶ – nástroj k modernizaci vzdělávání s důrazem na rozvoj klíčových kompetencí, rozvoj a zkvalitňování systému počátečního vzdělávání s důrazem na zlepšení klíčových kompetencí absolventů pro zvýšení jejich uplatnitelnosti na trhu práce a zvýšení motivace k dalšímu vzdělávání.
- Podpora cizích jazyků, informačních a komunikačních technologií - zkvalitnění výuky cizích jazyků a rozvoj počítačové gramotnosti.
- Tvorba a zavádění systémů kvality, metod hodnocení a vlastního hodnocení škol a školských zařízení.
- Zvyšování profesionality a zlepšování pracovních podmínek pedagogických pracovníků - připravit učitele na změny ve vzdělávání a jejich inovativní práci ohodnotit.
- Podpora dalšího vzdělávání - dostupné a efektivní další vzdělávání pro měnící se společnost.

³⁶ Kurikulární reforma - Změny v kurikulární politice zakotvil legislativně školský zákon, který otevřel prostor pro další postup transformace vzdělávací soustavy, cílů a obsahu vzdělávání (kurikula). Mezi hlavní cíle kurikulární politiky patří příprava žáka na osobní a pracovní život ve 21. století, na nové a měnící se požadavky na člověka jako občana i jako pracovní sílu, modernizace a zkvalitnění vzdělávání, používání vyučovacích metod a forem vedoucích k rozvoji žádaných kompetencí žáků, zvýšení uplatnitelnosti na trhu práce, podpora celoživotního učení, posílení autonomie škol a zlepšení transparentnosti vzdělávání. Na podporu reformy byla realizována v řada aktivit. Byly vytvořeny např. manuály k tvorbě školních vzdělávacích programů a další odborné publikace, byla zřízena konzultační centra a metodický portál, probíhala intenzivní spolupráce s pilotními školami, uskutečnily se konference na podporu reformy a další aktivity. Od 1.9.2007 pak začaly školy pracovat podle vlastních školních vzdělávacích programů vycházejících z rámcových vzdělávacích programů.

Koncepční materiál *Strategie celoživotního učení České republiky*, který byl vládou přijat v červenci 2007, byl zpracován MŠMT s významnou spoluúčastí ostatních zainteresovaných resortů a relevantních sociálních partnerů. Dokument mapuje oblast celoživotního učení a přichází s návrhy, jak tuto oblast rozvíjet a podporovat. Vymezuje sedm strategických směrů, které by měly být prioritně podporovány, a konkretizuje je do opatření pro jednotlivé úrovně vzdělávání. Současně je sledována vazba na operační programy ESF pro období 2007–2013. Jedná se o následující strategické směry:

- Uznávání, prostupnost.
- Rovný přístup.
- Funkční gramotnost.
- Sociální partnerství.
- Stimulace poptávky.
- Kvalita.
- Poradenství.

V současné době je připravován koncepční a strategický dokument, který stanoví, jakým směrem se má terciární vzdělávání v České republice vyvíjet v následujících deseti až dvaceti letech – tzv. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. Jejím hlavním cílem je:

- umožnit vysokým školám a univerzitám v rámci zvoleného poslání poskytovat vzdělání špičkové světové úrovně, a podílet se tak na posilování historicky založené prestiže naší země jako evropského centra vzdělanosti,
- ještě více posílit autonomii vysokých škol i odpovědnost za jejich vlastní rozvoj,
- umožnit další rozvoj potřebných kulturních a sociálních funkcí terciárního vzdělávání,
- odstranit nebo podstatně zmírnit sociální a jiné bariéry v přístupu k terciárnímu vzdělávání a společně s jeho diverzifikací na straně studijní nabídky, umožnit studium všem uchazečům, kteří o ně mají zájem,
- posílit zodpovědnost institucí (poskytovatelů) a studentů (klientů) za kvalitu vyučování a učení,
- naplnit očekávání zaměstnavatelů a potřebu společnosti v oblasti kvality a kvantity lidských zdrojů (včetně všech forem celoživotního učení),
- prostřednictvím výzkumných a vývojových aktivit přispět k produkci nových znalostí a zvýšit inovační potenciál ekonomiky.

3.2.2 Nástroje vzdělávací politiky

Tvůrci vzdělávací politiky mají k dispozici několik různých typů opatření, které jsou obvykle označovány za nástroje vzdělávací politiky a které mohou ovlivňovat vzdělávací proces. Jedná se především o legislativu, kurikulum, financování a evaluaci. Kromě toho mohou měnit strukturu vzdělávací soustavy - tj. počet žáků v jednotlivých typech škol a délku a návaznost jednotlivých vzdělávacích stupňů. Toto uspořádání zásadně ovlivňuje efektivnost vzdělávání a spravedlnost v přístupu ke vzdělávání.

➤ Školská legislativa

Ve všech zemích existují určité právní normy (zákony, předpisy aj.), regulující vzdělávací systém a jeho fungování. Obvykle nejvyšší právní normou je pro tuto oblast ústava, jež je nadřazena všem ostatním zákonům. Ústavy jednotlivých zemí se liší podle toho, zda vzdělávání mají, nebo nemají obsaženo ve svých člancích.

Ústava České republiky ze dne 16. prosince 1992 se vůbec nezmiňuje o školství a vzdělávání, ale v čl. 3 se praví: „Součástí ústavního pořádku České republiky je Listina základních práva svobod.“ V tomto připojeném dokumentu je vzdělávání věnován čl. 33, v němž je uvedeno zejména:

- (1) *Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.*
- (2) *Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možnosti společnosti též na vysokých školách.*
- (3) *Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem; na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu.*
- (4) *Zákon stanoví, za jakých podmínek mají občané při studiu právo na pomoc státu.*

Kromě ústavy jsou právní normy pro vzdělávání podrobně stanoveny ve *školských zákonech*. Mezi nejdůležitější patří: zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon); zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů a zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách.

K těmto zákonům vydává MŠMT ČR tzv. prováděcí předpisy formou vyhlášky, které jsou pro školy závazné.

➤ **Kurikulum**

Tento pojem je v ČR poměrně mladý, začal se používat až v 80. letech 20. století. V užším pojetí představuje psaný dokument, který projektuje a plánuje, čemu se má žák ve škole naučit, jaké dovednosti má získat a jaké cíle vzdělávání na daném stupni sleduje. Kromě příslušných hodinových dotací a časových plánů výuky obsahuje i metody a formy v práce.

V širším pojetí znamená nejen oficiální dokumenty vymezující cíle a obsahy vzdělávání, ale veškerou zkušenost, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.

Kurikulární politika potom zahrnuje strategii tvorby kurikulárních projektů; předpisy procedur jejich tvorby a rozdělení kompetencí subjektů, které se na tvorbě a zavádění kurikula podílejí.³⁷ Zabývá se tedy i samotným zaváděním kurikula do školní praxe, aby změny nezůstaly jenom na papíře, ale došlo i k jejich realizaci a také aby vedly ke zlepšení výsledků vzdělávání.

➤ **Financování**

Financování školství čerpá značnou část národních zdrojů všude ve světě. Určitá minimální část financí vynaložených na školství se předpokládá jako nezbytně nutná pro dosažení přiměřeně vysokého ekonomického růstu země. Zajištění přístupu je vzdělání pro různé skupiny populace úzce souvisí se sociální politikou. Systém financování školství je velmi složitý a tato složitost je ještě zesílena skutečností, že školství je zastoupeno ve veřejném i soukromém sektoru a může být charakterizováno jako kvazi-veřejná záležitost.

Předmětem financování mohou být vstupy nebo výstupy. U financování vstupů musí být vstupy přesně definovány a předepsány. Základem financování výstupů je smlouva stanovující ceny, produkt a podmínky dodání. Nutností je také definovat a měřit výstup, což je ve vzdělávacím systému obtížné, a obvykle to lze pouze nepřímo, proto zde musí být zajištěn systém kontroly kvality³⁸.

Výhodou orientace na výstupy je, že škola si sama rozhoduje o vstupech i procesech a celý mechanismus řízení může být jednodušší. Tento přístup také podporuje iniciativu a tvořivost škol a vede k diverzifikaci a flexibilitě nabídky vzdělávacích příležitostí.

³⁷ Průcha, J.; Walterová, E.; Mareš, J. *Pedagogický slovník*, 1995. s. 98.

³⁸ Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s. 134.

➤ **Evaluace**

Jedná se o zjišťování, porovnávání a objasňování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování, výsledky procesů, programů, institucí, subjektů a jiných komponentů edukační reality, a to s využitím objektivních metod a nástrojů hodnocení.³⁹

Hlavním účelem je:

- Poskytovat státním orgánům, politikům a odborníkům v oblasti rozvoje lidských zdrojů hodnověrný obraz o stavu a fungování vzdělávacího systému, na jehož základě je pak možno provádět jeho inovace a korekce.
- Poskytovat školám, rodičům, zaměstnavatelům a širší veřejnosti informace o kvalitě a jiných parametrech vzdělávacích institucí. Tyto informace pak mohou být např. základem pro rozhodování rodičů při výběru školy pro jejich děti.

Využitelnost evaluace⁴⁰:

- Evaluační výzkum ověřuje efektivitu a užitečnost programů (politických, sociálních, pedagogických aj.), opatření, intervencí a organizačních změn.
- Výsledky evaluace mají přispět k rozhodování a plánování a z pohledu zadavatelů k lepšímu řízení, větší racionalitě a lepší kvalitě nabídky.
- Evaluační výzkum má dokumentovat dosažení požadovaných společenských cílů, organizačních změn a procesů učení.
- Evaluační výzkum má také přispívat k rozšíření vědeckých poznatků o zkoumaných oblastech.

3.2.3 Aktéři vzdělávací politiky

Součástí vzdělávací politiky jsou také aktéři vzdělávací politiky, kteří mají různé zájmy, odlišné hodnoty, různé druhy a rozsahy zdrojů, z nichž mohou čerpat (peníze, informace, vliv) i různé způsoby ovlivňování vzdělávací politiky. Vzhledem ke konfliktnosti zájmů a z nich vyplývajících cílů, nemůže vzdělávací politika vždy bezzbytku uspokojit plně každého aktéra.

Subjekty vykonávající řízení školství můžeme rozdělit na dvě skupiny, které existují jak u nás, tak v jiných zemích: subjekty *politické* a subjekty *státně administrativní*⁴¹. Politickými subjekty jsou poslanci Parlamentu České republiky a členové jeho Výboru pro vzdělání, vědu

³⁹ Kalous, J.; Veselý, A. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*, 2006. s.163.

⁴⁰ Hendl, J. *Kvalitativní výzkum*, 2005. s 67.

⁴¹ Průcha, J. *Přehled pedagogiky : úvod do studia oboru*, 2006. s. 77.

a kulturu. Obsahem jejich rozhodování ve sféře vzdělávání jsou rozhodnutí legislativní povahy - zejména schvalování školských zákonů.

Druhou skupinu subjektů tvoří *školská administrativa*, která zabezpečuje státní správu ve školství a zodpovídá za jeho fungování. Tuto státní správu vykonávají:

- ředitelé škol a předškolních zařízení, resp. vedoucí školských zařízení,
- obce,
- školské odbory krajských úřadů,
- Česká školní inspekce,
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR (viz tabulka č. 7),
- jiné ústřední orgány státní správy, jimž jsou svěřeny určité pravomoci vůči školám a školským zařízením zřizovaným v jejich resortu (Ministerstvo vnitra ČR, Ministerstvo spravedlnosti ČR, Ministerstvo obrany ČR aj.).

V realizaci vzdělávací politiky jsou účastny určité skupiny subjektů, které mají v tomto procesu rozdílnou roli - některé subjekty jsou tvůrci vzdělávací politiky, jiné subjekty mají pouze poradní pravomoci, a konečně jsou i subjekty, které vzdělávací politiku jen sledují a komentují. Jsou jimi: zvolení politici, školská administrativa, učitelé, studenti, rodiče, zaměstnavatelé, experti, církve a další.

Tabulka č. 7 Hlavní funkce MŠMT

Utváření koncepce a strategie	dlouhodobá koncepce a vize
	strategické plánování
	řízení a uskutečňování změn a inovací
Politické působení	vytváření mechanismů umožňujících participaci sociálních partnerů a vyvažování zájmů
	podporování veřejné diskuze a kritiky
Financování, řízení a legislativa	státní rozpočet
	efektivní, spravedlivý a motivující mechanismus rozdělování finančních prostředků
	legislativa
	selektivní intervence v krizových situacích
Zajišťování kvality	monitorování, hodnocení a informační zpětná vazba
	standards, akreditace, centrální zkoušky, povinná část osnov
	školní inspekce
	učitelé (získávání, zvyšování a změna kvalifikací)

Zdroj: Kalous, J.; Veselý, A. Teorie a nástroje vzdělávací politiky. s. 13.

3.2.4 Financování vzdělávání v České republice

➤ Financování z veřejných rozpočtů

Převážná část školství v ČR je financována z veřejných rozpočtů⁴² (viz příloha č. 4). Důvodem tohoto způsobu financování je fakt, že školní vzdělání je považováno za veřejný statek a odpovídající spotřeba statků v rámci školního vzdělávacího procesu má všeobecně pozitivní vliv na kvalitu lidské populace.

Financování školství představuje finanční prostředky, které jsou na základě schváleného státního rozpočtu přiděleny kapitole 333 – resort Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). MŠMT z rozpočtu kapitoly 333 zabezpečuje financování jednotlivých školských úseků. Největší objem finančních prostředků směřuje do oblasti regionálního školství. V rámci tohoto úseku jsou poskytovány finanční prostředky na tzv. přímé náklady na vzdělávání pro školy a školská zařízení zřizované obcemi a svazky obcí a kraji, neinvestiční dotace soukromému a církevnímu školství a plně je zabezpečeno financování přímo řízených organizací. Druhou nejvýznamnější položkou rozpočtu kapitoly 333 jsou výdaje na dotace pro vysoké školství. MŠMT je dále poskytovatelem účelových a institucionálních prostředků na výzkum a vývoj.

Státní rozpočet na rok 2009 počítá pro resort MŠMT s výdaji celkem 134,6 mld. Kč (v roce 2008 to bylo 119,2 mld. Kč). Z celkových výdajů státního rozpočtu na rok 2009, které jsou plánovány ve výši 1 152,1 mld. Kč, připadá na školství 11,7 % oproti roku 2008, kdy výdaje činily 10,8 %.

Druhým základním zdrojem finančních prostředků pro školství jsou příspěvky obcí a měst na hospodářský provoz různých předškolních zařízení, mateřských škol, školních jídelen, základních škol aj. Obce potřebné finanční prostředky získávají jako účelovou neinvestiční dotaci ze státního rozpočtu, rozdělovanou prostřednictvím krajských úřadů.

Celkové výdaje na školství se ještě zvyšují o výdaje zahrnuté v kapitole Všeobecná pokladní správa, které jsou určeny na neinvestiční výdaje. Mezi finanční a další prostředky, které se používají pro vzdělávání občanů lze přičíst i prostředky dalších ministerstev, jako je Ministerstvo vnitra, obrany, spravedlnosti, zemědělství aj.

⁴² Veřejným rozpočtem rozumíme rozpočet státní, krajský nebo municipální.

➤ **Financování z evropských zdrojů**

V oblasti vzdělávání mohou být použity evropské finanční prostředky z Evropského fondu regionálního rozvoje, z finančního mechanismu EHP/Norsko, ale zejména z Evropského sociálního fondu.

Pro programové období 2007-2013 byl Evropskou komisí schválen operační program *Vzdělávání pro konkurenceschopnost* (OP VK), pro který je MŠMT řídicím orgánem. Cílem tohoto programu je zkvalitňování a modernizace systému vzdělávání a podpora rozvoje lidských zdrojů pro posílení konkurenceschopnosti české ekonomiky.

OP VK navazuje na aktivity, které MŠMT realizovalo v období 2004–2006 v rámci *Operačního programu Rozvoj lidských zdrojů* (Opatření 3.1 Zkvalitňování vzdělávání ve školách a školských zařízeních a rozvoj podpůrných systémů ve vzdělávání a Opatření 3.2 Podpora terciárního vzdělávání, výzkumu a vývoje). Programy umožní modernizaci počátečního a dalšího vzdělávání, jejich propojení do komplexního systému celoživotního učení a zlepšení podmínek ve výzkumu a vývoji.

Tabulka č. 8 Oblasti podpory programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost

Prioritní osa	Oblast podpory	Alokace na oblast (% z prioritní osy/ mil. €)	Alokace prioritá (% z celku/ mil. €)
I. Počáteční vzdělávání	1.1. Zvyšování kvality ve vzdělávání	55 % / 446	38 % / 810
	1.2. Rovné příležitosti žáků, vč. žáků se spec. vzdělávacími potřebami	20 % / 162	
	1.3. Další vzdělávání pracovníků škol a školských zařízení	25 % / 203	
II. Terciární vzdělávání, výzkum a vývoj	2.1. Systémový rámec terciárního vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů ve VaV	9 % / 73	38 % / 810
	2.2. Vyšší odborné vzdělávání	11 % / 89	
	2.3. Vysokoškolské vzdělávání	32 % / 259	
	2.4. Lidské zdroje ve VaV	27 % / 219	
	2.5. Partnerství a sítě	21 % / 170	
III. Další vzdělávání	3.1. Systémový rámec dalšího vzdělávání	25 % / 107	20 % / 426
	3.2. Individuální další vzdělávání	40 % / 171	
	3.3. Podpora nabídky dalšího vzdělávání	35 % / 149	
IV. Technická pomoc	4.1. Řízení, kontrola, monitorování a hodnocení programu	34 % / 29	4 % / 85
	4.2. Informovanost a publicita programu	33 % / 28	
	4.3. Zvýšení absorpční kapacity subjektů	33 % / 28	
Celkem			100 % / 2 132

Zdroj: Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost

Na OP VK je pro období 2007-2013 plánováno 7 % z prostředků strukturálních fondů EU, tj. částka 1 812 mil. €. Pro tento operační program je určena finanční spoluúčast národních prostředků 15 % (tj. cca 320 mil. €). Celkem finanční objem OP VK činí 2 132 mil. €.

Výše uvedená tabulka č. 8 zobrazuje podrobnější členění priorit a oblastí podpory s předpokládaným objemem finančních prostředků (vč. 15 % ze státního rozpočtu) a uvedením podílu na celkových nákladech operačního programu.

S novým programovým obdobím 2007-13 je možné čerpat prostředky ESF v rámci dalších operačních programů, které nejsou v gesci MŠMT. Jedná se např. o:

- **OP Lidské zdroje a zaměstnanost**, jehož cílem je zvýšit zaměstnanost a zaměstnatelnost lidí. Pro tento operační program je na celé programovací období určeno 2,1 mld. €, z toho příspěvek EU činí 1,8 mld. €. Řídícím orgánem je MPSV,
- **OP Praha-Adaptabilita** určený pro hlavní město Prahu ve výši 142 mil. €, z toho alokace z EU činí 121 mil. €.

3.3 Vzdělávací politika Evropské unie

Škála pravomocí EU při prosazování politik se pohybuje od výlučných (u společných politik - např. nařízení EU v oblasti kvality potravin společné obchodní politiky), přes sdílené (např. směrnice na ochranu životního prostředí) až po doplňující.

Oblast vzdělávání nepatří do společných politik EU. Na rozdíl od společné měnové a celní politiky má vzdělávací politika statut tzv. doplňující politiky. To znamená, že aktivita EU v této oblasti nezasahuje přímo do národní vzdělávací politiky, ale je omezena na podporu členských států. Orgány EU mohou členským státům pouze udělit doporučení.

EU tedy respektuje vzdělávací systémy členských zemí a považuje je za součást národní identity a kultury. Jejich osud je proto ponechán v kompetencích vlád jednotlivých členských zemí. Podstata úsilí EU ve vzdělávání spočívá v systematické a rozsáhlé finanční podpoře jednotlivých zemí a regionů. Finanční podpora se odehrává na základě společně přijatých cílů a prostřednictvím strukturálních fondů a zakládáním komunitárních programů.

3.3.1 Cíle a strategie vzdělávací politiky Evropské unie

Cíle vzdělávací politiky stanovují společně členské země EU a doposud byly vyhlášovány v řadě různých typů dokumentů (např. Zelené knihy⁴³, Bílé knihy⁴⁴, sdělení Evropské Komise).

V oblasti vzdělávání mají společné cíle a strategie pro členské státy formu doporučení. Přesto se některé z nich staly skutečnými milníky vzdělávací politiky v Evropě. Byly to například:

1995 – **Bílá kniha** „Vzdělávání a učení na cestě k učící se společnosti“

2000 – **Memorandum o celoživotním učení**

Určitým bodem obratu byl **Lisabonský summit** v březnu roku 2000, který deklaroval, že lidé jsou hlavním bohatstvím Evropy a musí být středem všech politik Unie. Výslovně také formuloval požadavek, aby se evropské systémy vzdělávání a odborné přípravy, tj. jednotlivé členské státy přizpůsobily jak požadavkům společnosti znalostí, tak potřebě vyšší úrovně a kvality zaměstnanosti. Členské státy mají rovněž nabízet takové příležitosti vzdělávání a odborné přípravy, jaké odpovídají cílovým skupinám v různých fázích jejich života: mládeži, nezaměstnaným dospělým a těm, kdo sice zaměstnání jsou, ale hrozí jim však, že rychlá změna předstihne jejich kvalifikaci. Lisabonský summit také definoval pět konkrétních cílů, pro jejichž naplnění mají členské země přijmout nezbytná opatření⁴⁵:

- Zvýšit investice do vzdělávání.
- Na polovinu snížit počet mladých lidí (18-24 let), kteří nemají ukončené sekundární vzdělávání maturitní zkouškou.
- Zajistit Evropanům každého věku přístup k celoživotnímu učení s využitím Internetu a škol jako místních vzdělávacích center.
- Zajistit kompatibilitu a prostupnost vzdělávacích systémů v Evropě, aby občané mohli využívat výhod jejich rozmanitosti.
- Umožnit občanům Unie uznávání jejich kvalifikací, znalostí a dovedností bez ohledu na to, ve které zemi EU je získali.

⁴³ Zelené knihy jsou diskuzní dokumenty zveřejňované Komisí vztahující se k určité oblasti politiky. Tyto dokumenty jsou určeny především zúčastněným stranám - organizacím i jednotlivcům - které tím jsou vyzývány k tomu, aby se zapojily do procesu konzultace a debaty. V některých případech jsou podnětem pro vznik další legislativy.

⁴⁴ Bílé knihy jsou dokumenty, které obsahují návrhy na činnost Společenství v určité oblasti. Někdy navazují na zelené knihy zveřejněné s cílem podnítit proces konzultace na Evropské úrovni. Zatímco zelené knihy prezentují široké spektrum nápadů a předkládají je veřejnosti k diskusi, bílé knihy obsahují oficiální návrhy pro určité oblasti politiky a mají napomáhat jejich rozvoji.

⁴⁵ Vzdělávání a odborná příprava 2010 – Společná průběžná zpráva Rady a Komise, 2004.

Kromě cílů určil Lisabonský summit konkrétnější postupy jejich naplňování. Pro tento plán, který sahá až do roku 2010 a činnosti s tím spojené se vžil pojem lisabonský proces či lisabonská strategie. Vytyčil pro EU ambiciózní cíl - dostihnout ekonomicky Spojené státy americké do roku 2010. Země Evropské unie pochopily, že k tomuto cíli lze dospět jedinečně za předpokladu, bude-li v rozvoji států, regionů povýšen lidský kapitál, vědomosti, dovednosti a jejich „zhmotnění“ v technice a technologiích, na nejvyšší úroveň. Celoživotní vzdělávání zde sehrává významnou úlohu a společně s odborným výcvikem je klíčovým předpokladem pro růst zaměstnanosti resp. snižování nezaměstnanosti. Stimuluje efektivnost hospodaření, produktivitu práce, konkurenceschopnost, podporuje v určitém smyslu i sociální soudržnost.

Odhaduje se, že pokud by se každému občanovi dostalo navíc jeden rok vzdělání resp. odborného výcviku, zvýšila by se produktivita práce EU okamžitě o 5 %.

V roce 2005 byl ambiciózní reformní program přezkoumán a došlo se k všeobecné shodě, že Evropa zdaleka nevyužívá potenciál ke změně, který jí lisabonská strategie nabízí. „**Obnovená lisabonská strategie – co se změní?**“ stanovená v polovině období lisabonské strategie, vytyčuje způsob, jakým můžeme spolupracovat v zájmu budoucnosti Evropy a přivést lisabonský proces zpět do správného kursu. Komise navrhuje nový začátek lisabonské strategie, kdy se úsilí soustředí na dva hlavní úkoly – dosáhnout vyššího a trvalého růstu a vytvářet více pracovních míst a lepší pracovní místa. Vypořádání se s problémy růstu a zaměstnanosti, jimž Evropa čelí, je klíčem k uvolnění zdrojů, které jsou nezbytné pro splnění širších ambicí v hospodářské a sociální oblasti a v oblasti životního prostředí; dosažení těchto širších cílů upevní úspěch reforem. Aby to bylo možné, musí existovat zdravé makroekonomické podmínky, zejména je třeba sledovat makroekonomickou politiku zaměřenou na stabilitu a zdravou rozpočtovou politiku.

Stockholmský summit v roce 2001 deklaroval 3 hlavní strategické směry tak, aby evropské systémy vzdělávání a odborné přípravy dosáhly světové úrovně a tím ekonomika konkurenceschopnosti:

- Zvýšit kvalitu a efektivitu vzdělávacích systémů členských zemí.
- Usnadnit všem přístup ke vzdělávání.
- Otevřít vzdělávací systém širšímu světu.

Nové cíle Unie v politice vzdělávání:⁴⁶

- stanovení společných cílů vzdělávacích systémů,
- značné zvýšení ročních výdajů na lidské zdroje,
- snížení počtu lidí, kteří opouštějí školu už po dokončení nižšího středního vzdělání (ze současných 21% na polovinu v roce 2010),
- stanovení evropského rámce pro definování nových základních dovedností, jejichž osvojování má zajistit celoživotní vzdělávání,
- evropský diplom pro základní zručnosti v informačních a komunikačních technologiích,
- zvýšení pohyblivosti studentů, učitelů i výzkumníků,
- rozvoj lokálních učebních středisek, dostupných pro všechny.

3.3.2 Instituce a nástroje vzdělávací politiky Evropské unie

Vzdělávací politikou se zabývá celé spektrum **institucí EU**. Na vrcholné úrovni EU, v Evropské radě, zasedají hlavy států a vlád členských zemí a předseda Evropské komise. Jednají o nejzávažnějších a komplexních problémech i o dalším vývoji EU, schvalují základní dokumenty a směrnice. Pro Evropskou radu pracuje výbor stálých zástupců a pracovní výbory (Výbor pro vzdělávání). Rada ministrů pro příslušný resort (zde Rada pro vzdělávání, mládež a kulturu) se schází obvykle 2x ročně na společných summitech.

Evropská Komise má na starosti exekutivu EU. Komise je rozdělena na 36 oddělení, tzv. generální ředitelství (DG). Otázky školství řeší DG 21 pro vzdělávání a kulturu, v jehož rámci působí stálá mise expertů z členských zemí a pracovních skupiny podle oblastí. Pro vzdělání a kulturu existují dvě agentury: Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy sídlící v Soluni, které se expertně zabývá oblastí odborné přípravy, a Evropská vzdělávací nadace sídlící v Turíně, jež se zabývá pomocí a přenosem znalostí v oblasti vzdělávání do třetích států.

Evropský parlament schvaluje politiky v oblasti školství, při čemž mu pomáhají specializované výbory - oblastí vzdělávání se zabývá Výbor pro kulturu a vzdělávání, jež zpracoval celou řadu zpráv na základě vlastní iniciativy. Oblastí odborné přípravy se vedle toho zabývá též Výbor pro zaměstnanost a sociální záležitosti.

⁴⁶ Redingová, V.: Role Evropského společenství ve vytvoření znalostní a informační společnosti, s. 12

K naplnění cílů vzdělávací politiky byly již v počátcích existence EU vytvořeny příslušné **nástroje**. Nejstarším nástrojem je *Evropský sociální fond (ESF)*, hlavní a největší evropský fond pro potřeby lidských zdrojů. ESF se později spolu s dalšími třemi fondy stal součástí tzv. strukturálních fondů (SF).

Hlavním posláním ESF je rozvíjení zaměstnanosti, snižování nezaměstnanosti, podpora sociálního začleňování osob a rovných příležitostí se zaměřením na rozvoj trhu práce a lidských zdrojů. Objem finančních prostředků z ESF pro ČR na programovací období 2007-2013 činí 3,8 mld. EUR. Na programové období 2004-2006 bylo pro ČR přiděleno 456,98 mil. Eur.

Cíle Evropského sociálního fondu:⁴⁷

- pomoc nezaměstnaným lidem při vstupu na trh práce,
- rovné příležitosti pro všechny při přístupu na trh práce,
- sociální začleňování, pomoc lidem ze znevýhodněných sociálních skupin při vstupu na trh práce,
- celoživotní vzdělávání,
- rozvoj kvalifikované a přizpůsobivé pracovní síly,
- zavádění moderních způsobů organizace práce a podnikání,
- zlepšení přístupu a účasti žen na trhu práce,
- boj se všemi formami diskriminace a nerovnostmi souvisejícími s trhem práce.

Základní programy Evropského sociálního fondu pro programové období 2007-2013:

- OP Lidské zdroje a zaměstnanost (OP LZZ)
- OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK)
- OP Praha – Adaptabilita (OPPA)

Vedle strukturálních fondů vznikly v 80. letech tzv. *komunitární programy*, které jsou zacíleny více na evropský rozměr a mezinárodní spolupráci v oblasti vzdělávání.

Všechny tyto nástroje pomáhají v cyklu tzv. programových období, která jsou šestiletá. Nyní se nacházíme v programovém období 2007-2013. Pro každé období jsou Evropskou komisí vypsána specifická pravidla čerpání, cíle a priority.

⁴⁷ www.esfcr.cz

Do podpory vzdělávání se zapojila také **Evropská investiční banka (EIB)**, která vyvíjí aktivity zaměřené na podporu rozvoje lidských zdrojů a poukazuje na to, že investice do vzdělávání mají vyšší návratnost, než je průměrná návratnost investic do finančních operací. Na období do roku 2010 si EIB stanovila 5 priorit své politiky, z nichž jedna je implementace „Iniciativy Inovace 2010“. Do ní spadá podpora tvorby lidského kapitálu, informačních technologií a přístupu k nim, výzkum a vývoj, šíření informačních technologií, vybavování malých a středních podniků informačními technologiemi a podpora podnikatelství. Podporu mohou získat také znevýhodněné regiony. Na tyto účely věnuje EIB téměř 27 miliard eur⁴⁸.

3.3.3 Vzdělávací programy Evropské unie

Vzdělávací programy Evropské unie představují specifický, velice účinný nástroj, pomocí kterého Evropská unie na jedné straně podporuje spolupráci mezi jednotlivými účastníky se zeměmi na pozadí všeobecně přijímaných politických principů a na straně druhé spolupráci mezi vzdělávacím sektorem a světem práce, výzkumem a vývojem či ekonomickou sférou obecně.

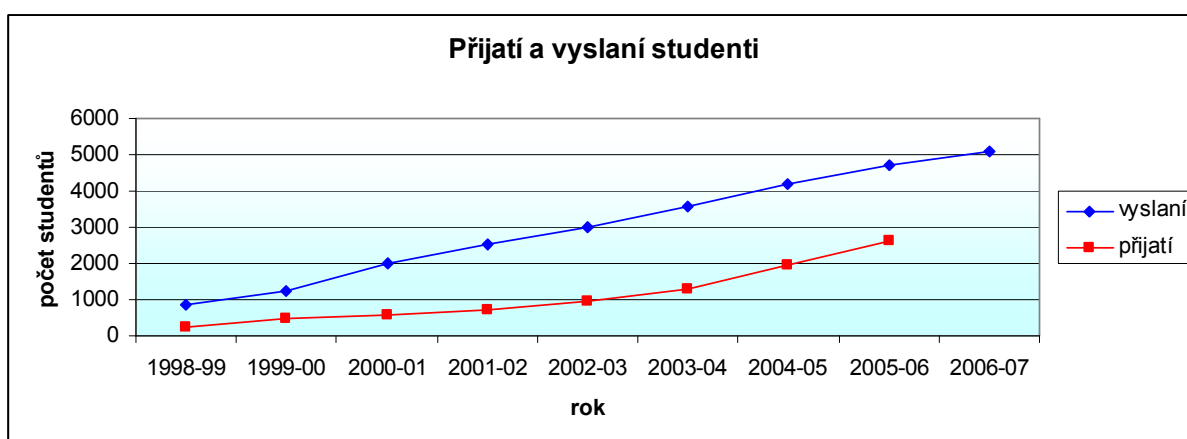
Cílem vzdělávacích programů je posilovat vzájemné porozumění mezi členskými státy Evropské unie prostřednictvím vzdělávání a celoživotního učení a podporovat naplňování cílů společné vzdělávací politiky Evropské unie definované v rámci Lisabonské strategie.

Struktura vzdělávacích programů se neustále vyvíjí, aby lépe vyhovovaly měnícím se požadavkům společnosti. Z tohoto důvodu jsou jednotlivé programy koncipovány zpravidla na dobu 6 let. V letech 2007-2013 je tedy tato struktura následující:

- Integrovaný akční program v oblasti celoživotního učení - obsahuje programy:
 - Comenius – financuje spolupráci mezi školami a učiteli mateřských, základních a středních škol.
 - Erasmus – je zaměřen na vysokoškolské vzdělávání a na odborné vzdělávání na vysokoškolské úrovni. V České republice se v prvním roce realizace programu (1998/1999) účastnilo zahraničního studia 879 studentů a 366 pedagogických pracovníků, v roce 2006/2007 se počet vyjíždějících studentů zvýšil na 5 079 a 1 737 pedagogických pracovníků, také počet přijatých studentů se neustále zvyšuje (viz graf č. 7). Nejčastějšími cílovými zeměmi studentů jsou Německo, Francie a Španělsko (viz příloha č. 5 a 6).

⁴⁸ www.eib.org

Graf č. 7 Přijetí a vyslaní studenti v rámci vzdělávacího programu Erasmus



Zdroj: vlastní zpracování na základě dat NAEP

- Grundtvig – je zaměřen na výukové a vzdělávací potřeby osob ve všech formách vzdělávání dospělých a na instituce a organizace nabízející nebo podporující toto vzdělávání.
 - Leonardo da Vinci – financuje výukové a vzdělávací potřeby všech osob účastnících se odborného vzdělávání a odborné přípravy na jiné než vysokoškolské úrovni a na instituce a organizace nabízející nebo podporující toto vzdělávání a přípravu.
 - Transversální program – průřezová opatření pro rozvoj politik a spolupráce v oblasti celoživotního učení, inovace, podpora studia jazyků, ICT, atd.
 - Jean Monet – podpora institucí aktivních na poli studia evropské integrace
- Mládež v akci - program nabízí výměny mládeže, dobrovolnou službu (individuální i skupinovou), podporu místní komunity, zapojení do demokratických projektů, školení a semináře pro pracovníky s mládeží, spolupráci s ostatními partnerskými zeměmi EU a další zajímavé aktivity.
- Erasmus Mundus - program zaměřený na podporu spolupráce a mobility v oblasti vysokoškolského vzdělávání.
- Tempus - program zaměřený na podporu rozvoje vzdělávacích systémů vybraných třetích zemí v rámci spolupráce s EU.
- eLearning - cílem programu je efektivní začlenění informačních a komunikačních technologií (ICT) do systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě.

- Programy spolupráce se třetími zeměmi (Latinská Amerika, USA, Kanada, Austrálie, Asie, ...).
- Program spolupráce EHP/Norsko.

Evropská unie vyčlenila pro období 2007–2013 přibližně 7 miliard eur na celoživotní vzdělávání. K dispozici jsou rovněž finanční prostředky na podporu výuky jazyků, e-learningu, šíření a výměny osvědčených postupů a spolupráce při tvorbě vzdělávací politiky.

V České republice jsou evropské vzdělávací programy spravovány **Národní agenturou pro evropské programy (NAEP)**. NAEP vznikla jako organizace nové generace programu LLP 2007–2013 (Lifelong Learning Programme – Program celoživotního učení), do níž se transformovaly aktivity Národních agentur Socrates a Leonardo da Vinci. NAEP je součástí Domu zahraničních služeb Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Hlavním úkolem agentury je tvorba informačního systému o vzdělávacích programech EU. NAEP o těchto programech dále informuje a vydává informační materiály, organizuje semináře a konference a propaguje české školství v zahraničí.

4. Terénní šetření v oblasti vzdělávání, výsledky šetření a jejich interpretace

V rámci své diplomové práce jsem se, po analýze sekundárních dat, především ze statistických ročenek a odborných publikací, uvedené v předcházejících kapitolách, rozhodla uskutečnit také vlastní šetření, týkající se problému investic do vzdělávání v České republice, včetně souvislosti členství České republiky v Evropské unii.

4.1 Přípravná etapa dotazníkového šetření

4.1.1 Cíl výzkumu

Primárním cílem výzkumu bylo zjištění názoru studentů na otázky týkající se investic do vzdělávání v České republice a přínosu Evropské unie pro české školství. Sekundárně jsem chtěla zjistit jejich názor na zavedení školního a jeho přínos, včetně zavedení bezúročných půjček, neboť toto téma se v dnešní době stává stále aktuálnějším.

4.1.2 Metodika výzkumu

➤ Volba metody

Jako výzkumnou metodu pro získání informací jsem zvolila dotazníkové šetření, jehož základem jsou písemné odpovědi na pevné a shodné otázky pro všechny respondenty.

Dotazník (příloha č. 8) se zabývá otázkami ohledně investic do vzdělávání v České republice, vlivu Evropské unie na české vzdělávání včetně využívání vzdělávacích programů Evropské unie studenty a identifikačních údajů. Dotazník obsahuje též průvodní dopis (příloha č. 7) s prosbou o jeho vyplnění a pokyny k jeho vyplnění. Dotazování bylo prováděno pomocí elektronické pošty.

Dotazník je zcela anonymní a vyplňuje se tak, že u všech otázek jsou nabídnuty odpovědi a zaškrťávají se ty odpovědi, které nejlépe vyjadřují názor nebo situaci respondenta. Dotazník obsahuje jak otázky uzavřené, tak polootevřené a otevřené, poskytující respondentovi možnost doplnit nabízené alternativy nebo vyjádřit svůj názor. U všech otázek byla na výběr pouze jedna možnost.

➤ Zdroj dat

Zdrojem dat pro výzkum jsou primární data externí, získaná průzkumem mezi studenty od 4. března do 13. března 2009.

Před samostatným sběrem dat byl proveden předvýzkum, jehož cílem bylo otestovat srozumitelnost a jednoznačnost otázek. Na základě předvýzkumu provedeného na malém vzorku 23 respondentů cílového souboru byl dotazník upraven a rozeslán cílové skupině.

➤ Výzkumný soubor

Výzkumným souborem pro mé šetření byli studenti prezenční i kombinované formy studia Univerzity Pardubice, protože u nich jsem očekávala reprezentativnost jejich názorů ve vztahu k řešenému problému. Respondenti byli vybráni nahodile, kdy jsem pomocí elektronické pošty zaslala dotazník i s prosbou o jeho další rozšíření mezi další studenty. Celkem se mi vrátilo 175 řádně vyplněných dotazníků.

➤ Zpracování a analýza dat

Sesbírané údaje jsem zanesla do počítače a k jejich zpracování použila počítačový program Microsoft Excel. Struktura tabulek vycházela z jednotlivých otázek. Vlastní vyhodnocování jednotlivých otázek pak probíhalo především z tabulek rozdělení absolutních četností, které pak byly doplněny o grafy relativního rozdělení četností z důvodu lepší grafické ilustrace zpracovaných výsledků.

Pro vyhodnocení postojových (škálovacích) otázek jsem použila též následující vzorec pro škálu:

$$\bar{X} = \frac{(1 \cdot X_1) + (2 \cdot X_2) + (3 \cdot X_3) + (4 \cdot X_4)}{N}$$

kde: N = počet respondentů
X1 = počet osob, kteří odpověděli danou variantou
X2 = počet osob, kteří odpověděli danou variantou
X3 = počet osob, kteří odpověděli danou variantou
X4 = počet osob, kteří odpověděli danou variantou

4.2 Interpretace dat

Otázka č. 1 se týkala názoru na celkovou výši investic do vzdělávání v České republice. Celých 65,1 % studentů si myslí, že investice do vzdělávání v České republice jsou pokryty nedostatečně. Opačného názoru je pouhých 11,4 % a 23,4 % si není jistých.

S touto otázkou úzce souvisí otázky č. 2 až č. 6, kdy jsem pomocí škálování chtěla zjistit jak jsou, podle názoru studentů, financovány jednotlivé oblasti vysokého školství. U pěti oblastí měli na výběr ze čtyř možností (viz tabulka č. 9).

Tabulka č. 9 Financování jednotlivých oblastí vysokého školství

	1	2	3	4	X
věda a výzkum	4	46	115	10	2,75
rekonstrukce a výstavba budov	13	51	93	18	2,66
vybavení a učební pomůcky	0	31	95	49	3,1
mzdy	10	47	96	22	2,74
podpora vzdělávacích programů	5	67	92	15	2,7

kde: 1 = přebytek financí 2 = dostatečně 3 = nedostatečně 4 = značně podfinancováno

Pomocí vzorce pro škálování jsem zjistila, že žádná z oblastí není financována dostatečně, neboť všechny výsledky dosáhly hodnoty vyšší než 2,5. Nejlépe dopadlo financování rekonstrukce a výstavby budov s hodnotou 2,66. S velmi podobnou hodnotou kolem 2,7 dopadlo financování podpory vzdělávacích programů, mezd a vědy a výzkumu. Nejvíce financí naopak chybí na vybavení a učební pomůcky (hodnota 3,1).

Otázky číslo 7 až 10 se dotazovaly, které z nabízených zdrojů financování by se měly více využívat. I u těchto otázek jsem použila škálovací vzorec, přičemž u čtyř zdrojů byly nabídnuty čtyři možnosti (viz následující tabulka). U otázky číslo 11 pak mohli respondenti uvést svůj vlastní návrh na zdroj financování, tato možnost nebyla využita ani jednou.

Tabulka č. 10 Využívání nabízených zdrojů financování

	1	2	3	4	X
ze státního rozpočtu	58	99	13	5	1,8
z fondů Evropské unie	114	57	4	0	1,37
ze soukromých zdrojů (např. zapojení firem)	53	86	36	0	1,9
zavedení školného	19	37	58	61	2,92

kde: 1 = určitě ano 2 = spíše ano 3 = spíše ne 4 = rozhodně ne

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, více by se měli využívat především fondy Evropské unie (hodnota 1,37), poté peníze se státního rozpočtu (1,8) a soukromé zdroje (např. zapojení firem) (1,9). Naopak zavedení školného s hodnotou 2,92 bylo spíše nežádoucí.

Zavedením školného se pak blíže zabývaly otázky dvanáct až šestnáct. Otázka číslo dvanáct se zjišťovala, zda respondenti souhlasí se zavedením školného. U kladných i záporných odpovědí dostali též možnost zdůvodnit své rozhodnutí, i když ne všichni této možnosti využili. 53,7 % je proti zavedení školného, 34,9 % s ním souhlasí a 11,4 % neví. Zde uvádím nejčastější zdůvodnění:

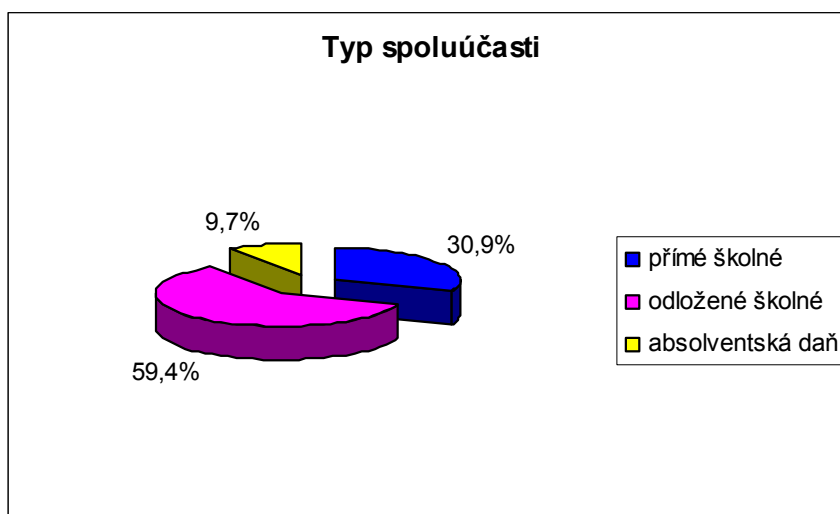
- Ne
 - znevýhodnění studentů ze sociálně slabších rodin a s tím spojená nedostupnost vzdělání pro všechny,
 - vysoké náklady na studium jsou už i bez zavedení školného,
 - vzdělanost národa by měla být jednou z priorit státu, který by měl na tuto oblast vynaložit také dostatečné finanční prostředky,
 - vzdělávání na státní škole má být zdarma, pokud chce někdo za vzdělání zaplatit, může studovat na soukromé škole.
- Ano
 - větší zodpovědnost studenta v přístupu ke studiu,
 - vzdělání je služba jako každá jiná,
 - příspěví ke zkvalitnění výuky,
 - více peněz do školství.

U následující otázky mě zajímalo, který typ spoluúčasti by byl pro respondenty nejvhodnější, pokud by bylo školné zavedeno. Na výběr měli ze tří možností a jako čtvrtou možnost mohli sami navrhnout jiný typ spoluúčasti (tuto možnost nikdo nevyužil).

Tabulka č. 11 Typy spoluúčasti

Typ spoluúčasti	Absolutní četnost	Relativní četnost
přímé školné	54	30,9 %
odložené školné	104	59,4 %
absolventská daň	17	9,7 %
Σ	175	100,0 %

Graf č. 8 Typy spoluúčasti



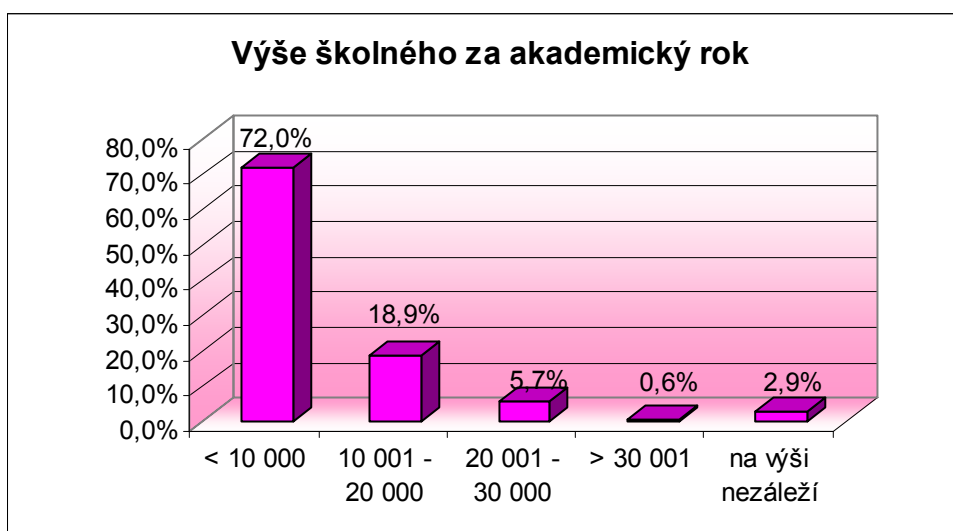
- Přímé školné placené škole vždy na začátku roku či semestru (v takovém případě mají studenti obvykle možnost získat rozumně úročenou půjčku od státu nebo od banky).
- Odložené školné splácené škole až po ukončení studia a teprve poté, až absolvent dosáhne určité výše příjmu (např. průměrné mzdy). Splácí se jen částka, na kterou je předem uzavřená smlouva mezi studentem a vysokou školou. Splátky mají podobu procenta z příjmu (např. 7 %).
- Absolventská daň splácená škole po dosažení určité výše příjmu, jako procentuálně stanovená část příjmu (např. 5 %) placená po definované době (např. 20 let).

Další dvě otázky se zajímaly o výši školného. U otázky č. 14 se jednalo o výši v případě přímého školného. Jak vyplývá z následující grafu, většina studentů by za adekvátní považovala částku do 10 000,- Kč za akademický rok. Většina z těch, kteří považovali za adekvátní částku více než 20 001,- Kč (10 ze 16 studentů), by ale poté požadovala zvýšení kvality vzdělávání.

Tabulka č. 12 Výše školného za akademický rok

Výše školného za akademický rok	Absolutní četnost	Relativní četnost
< 10 000	126	72,0 %
10 001 - 20 000	33	18,9 %
20 001 - 30 000	10	5,7 %
> 30 001	1	0,6 %
na výši nezáleží	5	2,9 %
Σ	175	100,0 %

Graf č. 9 Výše školného za akademický rok



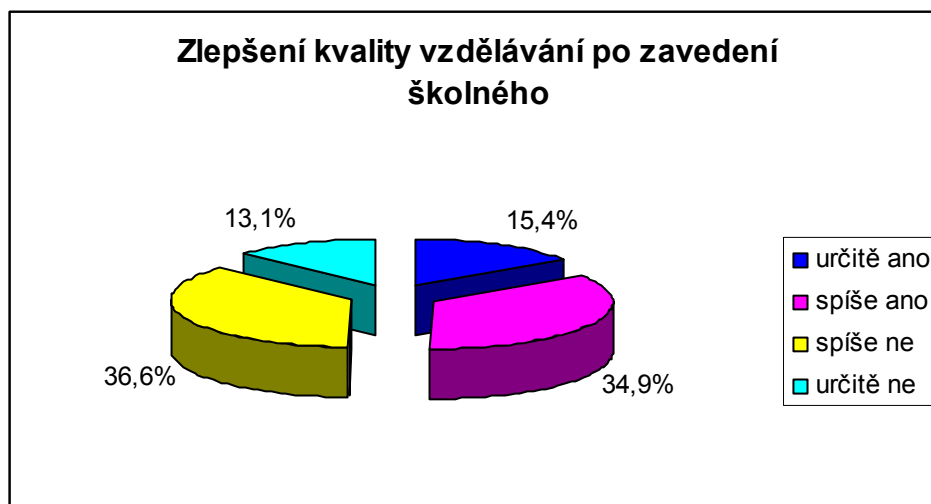
Otázka č. 15 dala studentům možnost uvést kolik procent z příjmu a na kolik let by bylo adekvátní v případě absolventské daně. Zde byly odpovědi velmi rozdílné, přesto nejčastějšími odpověďmi bylo 5 % na 5 let (22,3 % respondentů) a 5 % na 10 let (12,6 %).

S otázkou zavedení školného je úzce spjata i kvalita vzdělávání. Jak z předchozích dvou otázek vyplývá, studenti by byli ochotni zaplatit i více peněz, ale požadují za to vyšší kvalitu. Otázka č. 16 se proto dotazovala na to, zda studenti očekávají, že by se po zavedení školného kvalita vzdělávání zlepšila. Zde velmi lehce (50,3 %) převažuje názor, že by se určitě nebo spíše zlepšila.

Tabulka č. 13 Zlepšení kvality vzdělávání po zavedení školného

Zlepšení kvality	Absolutní četnost	Relativní četnost
určitě ano	27	15,4 %
spíše ano	61	34,9 %
spíše ne	64	36,6 %
určitě ne	23	13,1 %
Σ	175	100,0 %

Graf č. 10 Zlepšení kvality vzdělávání po zavedení školného



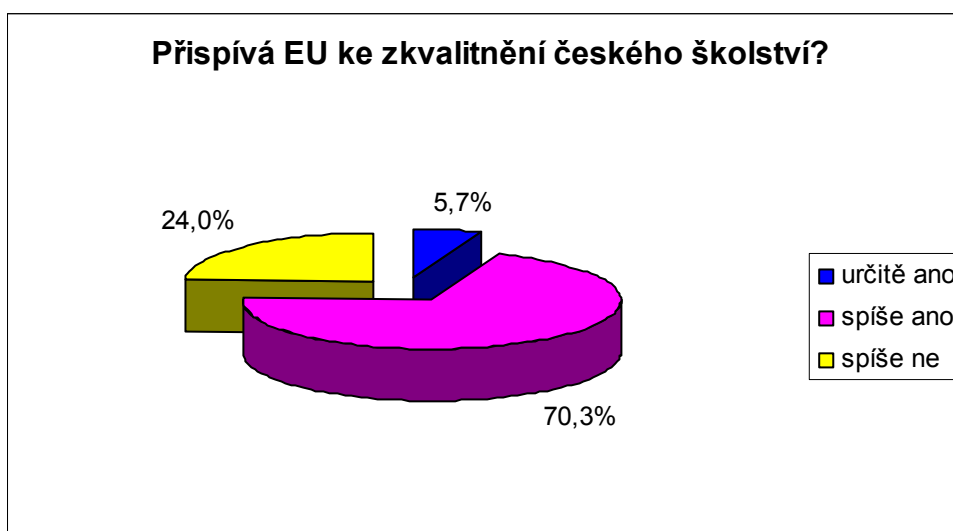
Zavedení školného by nejspíše vyžadovalo také zavedení bezúročných půjček na vzdělávání. S jeho zavedením by souhlasilo 73,1 % studentů, proti by byla pouhá 4 % a 22,9 % si není jistá.

V souvislosti se členstvím České republiky v Evropské unii trvajícím od roku 2004 jsem se zajímala také o to, zda si respondenti myslí, že Evropská unie přispívá ke zkvalitnění českého školství (otázka č. 18). Celých 60 % s tím souhlasí, pouze 24 % si myslí, že spíše ne a žádný respondent neuvedl určitě ne.

Tabulka č. 14 Zkvalitnění českého školství v souvislosti se členstvím v EU

Zkvalitnění českého školství	Absolutní četnost	Relativní četnost
určitě ano	10	5,7 %
spíše ano	123	70,3 %
spíše ne	42	24,0 %
určitě ne	0	0,0 %
Σ	175	100,0 %

Graf č. 11 Zkvalitnění českého školství v souvislosti se členstvím v EU



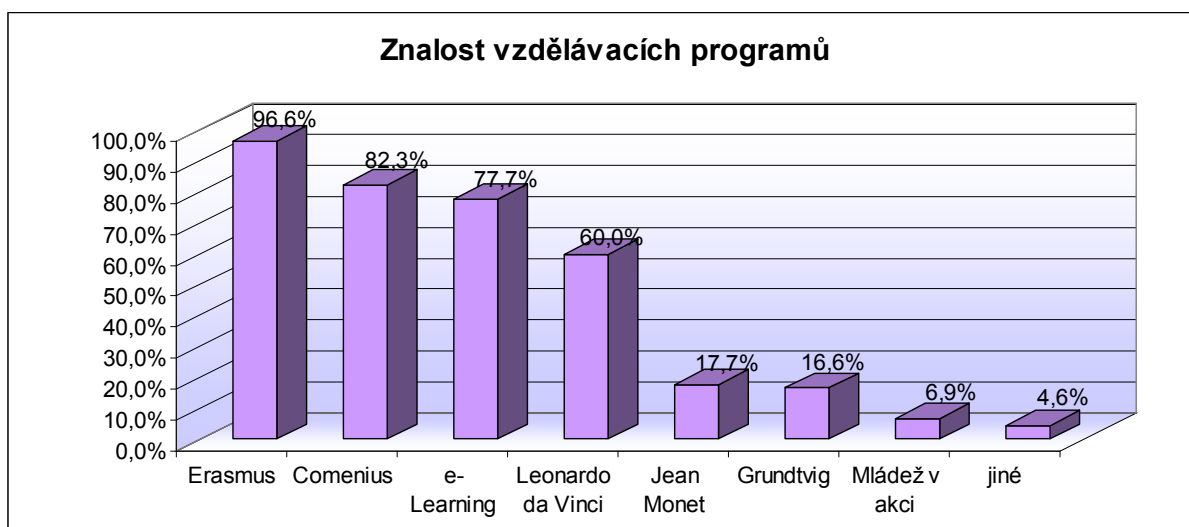
Mezi nejznámější projekty Evropské unie v oblasti vzdělávání patří její vzdělávací programy, které umožňují spolupráci mezi jednotlivými účastníky se zeměmi a spolupráci mezi vzdělávacím sektorem a světem práce, výzkumem a vývojem či ekonomickou sférou obecně. Počty studentů využívajících vzdělávací programy Evropské unie se neustále zvyšují (viz graf č. 7 na straně 57).

Otázky č. 19 – 26 zjišťovaly, které programy Evropské unie jsou mezi studenty nejznámější, přičemž u otázky č. 26 mohli sami doplnit jiné programy, které znají. Následující tabulka a graf vyjadřují, kolik procent ze 175 studentů zná daný program Evropské unie. Potěšující je, že program Erasmus podporující mobilitu studentů a spolupráci mezi univerzitami neznalo pouze šest studentů.

Tabulka č. 15 Znalost vzdělávacích programů EU

Vzdělávací program	Absolutní četnost	Relativní četnost
Erasmus	169	96,6 %
Comenius	144	82,3 %
e-Learning	136	77,7 %
Leonardo da Vinci	105	60,0 %
Jean Monet	31	17,7 %
Grundtvig	29	16,6 %
Mládež v akci	12	6,9 %
jiné	8	4,6 %

Graf č. 12 Znalost vzdělávacích programů EU

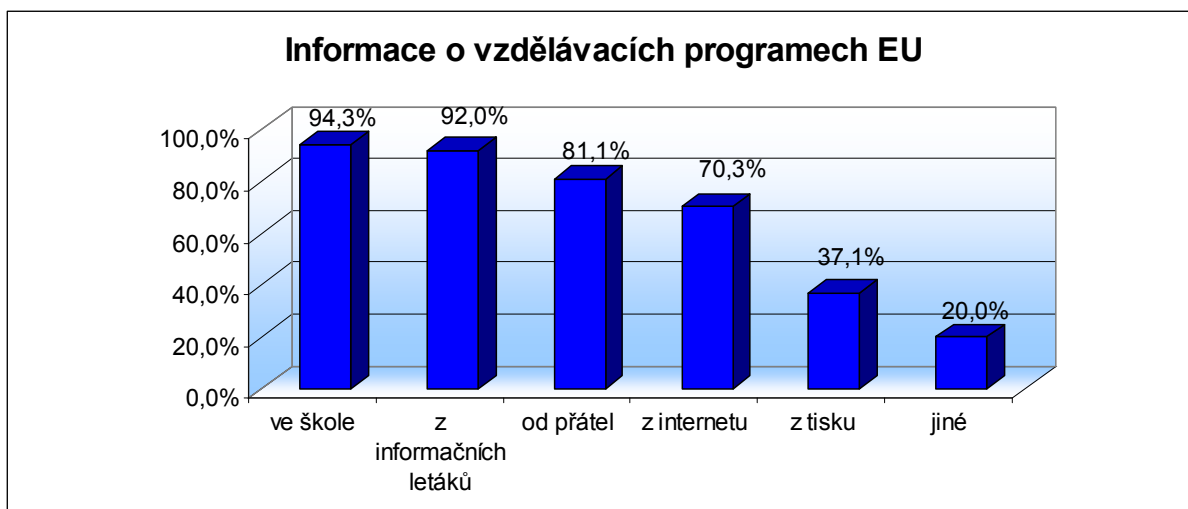


Na otázku znalosti vzdělávacích programů EU navazovala otázka, kde studenti získávají informace o těchto programech. Následující tabulka a graf opět vyjadřují, kolik studentů z celkového počtu 175, získává informace v nabízených zdrojích, přičemž mohli doplnit i jiný zdroj informací, který využívají. Z průzkumu vyplývá, že nejčastěji studenti získávají informace ve škole a z informačních letáků. Mezi jinými zdroji byla uvedena např. účast.

Tabulka č. 16 Získávání informací o vzdělávacích programech EU

Získávání informací o vzdělávacích programech	Absolutní četnost	Relativní četnost
ve škole	165	94,3 %
z informačních letáků	161	92,0 %
od přátel	142	81,1 %
z internetu	123	70,3 %
z tisku	65	37,1 %
jiné	35	20,0 %

Graf č. 13 Získávání informací o vzdělávacích programech EU

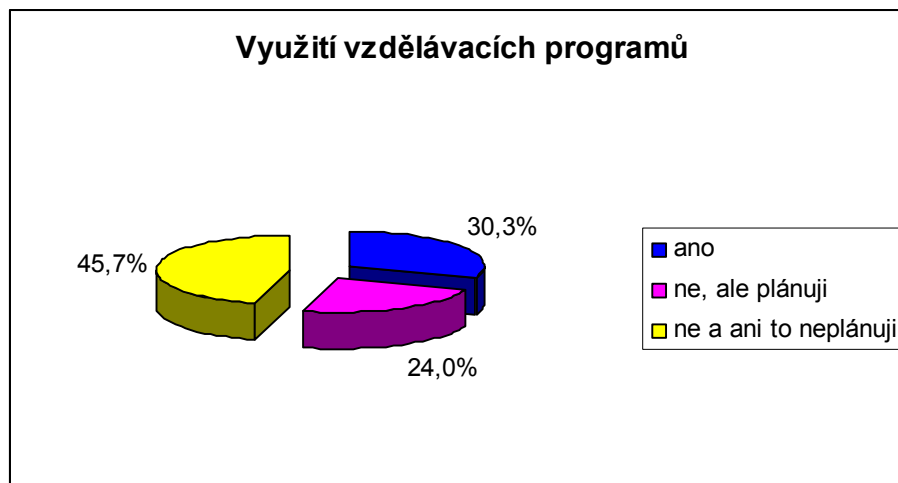


Poslední otázka pak zjišťovala, jak jsou programy Evropské unie studenty využívány. 30,3 % studentů uvedlo, že se již nějakého vzdělávacího programu zúčastnilo. 24 % se sice ještě nezúčastnilo, ale mají v plánu se zúčastnit. Naopak 45,7 % studentů nemá zájem o využití těchto programů. Nejčastějším důvodem byla nedostatečná znalost cizího jazyka a také nechuť studovat v zahraničí.

Tabulka č. 17 Využití vzdělávacích programů EU

Využití vzdělávacích programů	Absolutní četnost	Relativní četnost
ano	53	30,3 %
ne, ale plánuji	42	24,0 %
ne a ani to neplánuji	80	45,7 %
Σ	175	100,0 %

Graf č. 14 Využití vzdělávacích programů EU



Identifikační údaje

Dotazování probíhalo celkem u 175 osob, kdy na 37 otázek odpovídalo 134 žen a 41 mužů. Věk respondentů byl následující:

Tabulka č. 18 Věk respondentů

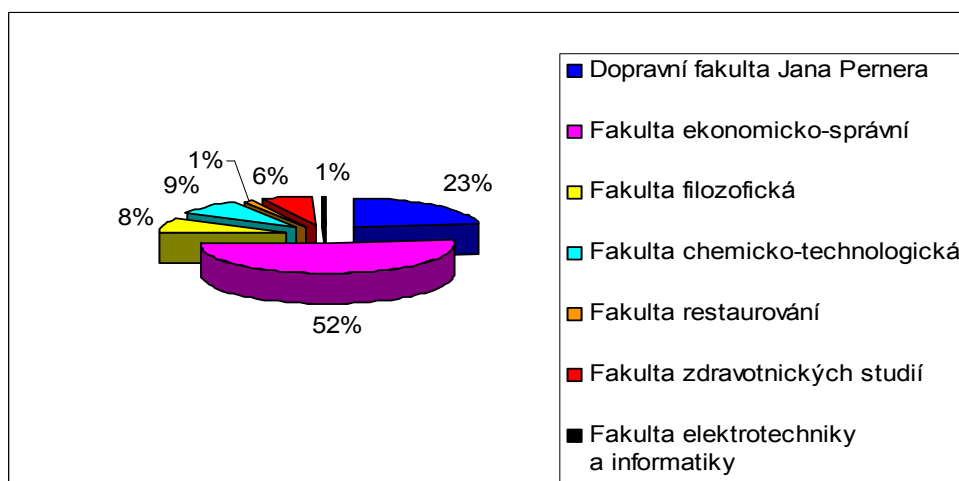
Věk	Absolutní četnost	Relativní četnost
19	12	6,9 %
20	23	13,1 %
21	18	10,3 %
22	10	5,7 %
23	26	14,9%
24	33	18,9 %
25	43	24,5 %
26 a více	10	5,7 %
Σ	175	100,0%

Jednotlivé fakulty či ústavy byly zastoupeny následovně, přičemž Centrum materiálového výzkumu nebylo zastoupeno žádným studentem.

Tabulka č. 19 Zastoupení jednotlivých fakult a ústavu

Fakulta či ústav	Absolutní četnost	Relativní četnost
Dopravní fakulta Jana Pernera	40	22,9 %
Fakulta ekonomicko-správní	92	52,6 %
Fakulta filozofická	14	8,0 %
Fakulta chemicko-technologická	15	8,6 %
Fakulta restaurování	2	1,1 %
Fakulta zdravotnických studií	11	6,3 %
Fakulta elektrotechniky a informatiky	1	0,6 %
Centrum materiálového výzkumu	0	0,0 %
Σ	175	100,0 %

Graf č. 15 Zastoupení jednotlivých fakult a ústavu



V typu studia převažovaly navazující magisterské programy s 73,1 %, následovaly bakalářské programy s 24,6 % a doktorské s 2,3 %. Studenti studovali z více jak tří čtvrtin (79,4 %) prezenční formu studia.

4.3 Shrnutí

Z provedeného průzkumu vyplývá, že investice do vzdělávání jsou v České republice, podle názoru 175 studentů Univerzity Pardubice, pokryty nedostatečně, přičemž nejvíce financí chybí na vybavení a učební pomůcky. Podle názoru respondentů by se měli více využívat fondy Evropské unie, státní rozpočet a soukromé zdroje (např. zapojení firem).

Více než polovina studentů je proti zavedení školného z důvodu znevýhodnění studentů ze sociálně slabších rodin a s tím spojené nedostupnosti vzdělání pro všechny, již už tak vysokých nákladů na studium a také proto, že vzdělanost národa by měla být jednou z priorit státu, který by měl na tuto oblast vynaložit také dostatečné finanční prostředky. Na druhé straně by však zavedení školného mohlo vést k větší zodpovědnosti studentů v přístupu ke studiu a ke zkvalitnění výuky, což očekává téměř polovina respondentů.

Pokud by bylo školné přeci jen zavedeno, nejvhodnější formou by bylo odložené školné splácené škole až po ukončení studia. Adekvátní výše v případě přímého školného by byla do 10 000,- Kč za akademický rok, ale studenti by byli ochotni si i připlatit v případě zvýšení kvality vzdělávání.

Většina studentů je toho názoru, že Evropská unie přispívá ke zkvalitnění českého školství. Potěšující také je, že studenti jsou dostatečně obeznámeni se vzdělávacími programy Evropské unie a více než polovina jich nějaký vzdělávací program již využila, nebo to plánuje.

Závěr

Závěrem bych zrekapitulovala nejdůležitější poznatky, ke kterým jsem ve své diplomové práci, zkoumající investice do vzdělávání v České republice, dospěla a tímto bych považovala stanovený cíl výzkumu i cíl celé práce za splněný.

Život společnosti je ovládán ekonomickými principy, které se prosazují i ve sféře vzdělávání a školství. Hodnota vzdělání nejen v české společnosti neustále stoupá, což je způsobeno především změnami ve struktuře zaměstnanosti a intelektuální náročností mnoha odvětví. Lidský kapitál je považován za součást výrobních faktorů a stává se hybnou silou konkurenceschopnosti jednotlivých ekonomik, neboť přírodní zdroje jsou omezené. Musí s sebou ale přinášet inovace, protože samotné investice do lidského kapitálu nejsou zárukou konkurenceschopnosti a prosperity.

V moderních civilizacích se vynakládají vysoké finanční prostředky na vzdělávání v rámci národních vzdělávacích politik především z veřejných zdrojů. V České republice tvoří celkové výdaje na vzdělávání 4,4 % HDP, což je v porovnání se státy OECD podprůměrné. Naopak u podílu soukromých výdajů na vzdělávání patříme mezi země průměrné.

Vysoké výdaje na vzdělávání vyvolávají otázku efektivnosti vzdělání, která je úzce spjata nejen s nákladovostí, ale také s návratností těchto výdajů a reálným efektem na danou ekonomiku. Míra návratnosti investic do vzdělání může být soukromá, společenská a fiskální. Přímá návratnost pro ekonomiku spočívá především v nižších transferech a vyšším zdanění díky vyšším příjmům, nepřímá potom ve zdravější populaci, nižší kriminalitě, lepší sociální soudržnosti a hlavně v ekonomickém růstu.

Všeobecně platí, že mezi úrovní dosaženého vzdělání a uplatněním lidí na trhu práce je úzká souvislost: Čím vyšší je úroveň dokončeného vzdělání, tím snáze se absolventi škol uplatní na trhu práce a jsou méně často postihováni nezaměstnaností. Typickou minimální úrovní pro získání uspokojivé pozice na trhu práce je dosažení vyššího sekundárního vzdělání.

Oblastí vzdělávání a školství se zabývá mnoho mezinárodních organizací, které je podporují a porovnávají z mnoha různých hledisek. Mezi největší organizace patří Evropská unie, OECD, UNESCO, Rada Evropy, Světová banka a IEA. Právě z důvodu členství České republiky v Evropské unii, která oblast vzdělávání ovlivňuje svými politikami, jsem se rozhodla Evropské unii věnovat více pozornosti.

Evropská unie deklaruje, že lidské zdroje jsou jejím hlavním bohatstvím, protože představují jeden z faktorů určujících inovační potenciál každé společnosti. Zvýšení investic do lidských zdrojů a vzdělávání se tak stalo jednou z hlavních priorit celé Evropské unie.

Strategické směry vzdělávání jsou vymezeny ve vzdělávacích politikách jak České republiky, tak Evropské unie. Vzdělávací politika je v České republice formulována ve strategickém dokumentu Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha a v jejím rozpracování do Dlouhodobých záměrů. Kromě těchto strategických dokumentů existují i další významné dokumenty jako např. Strategie celoživotního učení České republiky nebo nově připravovaná Bílá kniha terciárního vzdělávání.

K dosažení cílů jsou využívány nástroje vzdělávací politiky (školská legislativa, kurikulum, financování a evaluace). Vzdělávání je v České republice financováno především z veřejných rozpočtů prostřednictvím kapitoly 333 – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Významnou částí jsou i prostředky z evropských zdrojů, zejména z Evropského sociálního fondu.

Strategie a cíle vzdělávací politiky Evropské unie stanovují členské země společně a jsou v řadě různých typů dokumentů (např. Bílé knihy, Zelené knihy). V oblasti vzdělávání mají společné cíle a strategie pro členské státy formu doporučení, přesto se některé z nich staly skutečnými milníky (např. Bílá kniha „Vzdělávání a učení na cestě k učící se společnosti“ a Memorandum o celoživotním učení). K naplnění cílů vzdělávacích politik EU byly vytvořeny i příslušné nástroje – strukturální fondy (např. Evropský sociální fond) a komunitární programy. Dalším specifickým nástrojem jsou vzdělávací programy Evropské unie, jejichž struktura se neustále vyvíjí a přizpůsobuje se měnícím se požadavkům společnosti.

Po analýze sekundárních dat, především ze statistických ročenek a odborných publikací, jsem se rozhodla uskutečnit také vlastní šetření, týkající se investic do vzdělávání v České republice, včetně souvislosti členství České republiky v Evropské unii. Jako výzkumnou metodu pro získání informací jsem zvolila dotazníkové šetření, které proběhlo v období od 4. března do 13. března 2009 mezi studenty Univerzity Pardubice. Podařilo se mi shromáždit celkem 175 vyplněných dotazníků.

Z provedeného průzkumu vyplývá, že investice do vzdělávání jsou v České republice, pokryty nedostatečně, přičemž nejvíce financí chybí na vybavení a učební pomůcky. K pokrytí těchto investic by se měli více využívat fondy Evropské unie, státní rozpočet a soukromé zdroje.

Více než polovina studentů je proti zavedení školného z důvodu znevýhodnění studentů ze sociálně slabších rodin a s tím spojené nedostupnosti vzdělání pro všechny, již už tak vysokých nákladů na studium a také proto, že vzdělanost národa by měla být jednou z priorit státu, který by měl na tuto oblast vynaložit také dostatečné finanční prostředky. Na druhé straně by však zavedení školného mohlo vést k větší zodpovědnosti studentů v přístupu ke studiu a ke zkvalitnění výuky, což očekává téměř polovina respondentů.

Pokud by bylo školné přeci jen zavedeno, nejvhodnější formou by bylo odložené školné splácené škole až po ukončení studia. Adekvátní výše v případě přímého školného by byla do 10 000,- Kč za akademický rok, ale studenti by byli ochotni si i připlatit v případě zvýšení kvality vzdělávání.

Většina studentů je toho názoru, že Evropská unie přispívá ke zkvalitnění českého školství. Potěšující také je, že studenti jsou dostatečně obeznámeni se vzdělávacími programy Evropské unie a více než polovina jich nějaký vzdělávací program již využila, nebo to plánuje.

Seznam použité literatury

Citace knih a skript

1. *České školství v mezinárodním srovnání : Vybrané ukazatele publikace OECD Education at a Glance 2008*. 1. vyd. Praha : Ústav pro informace a vzdělávání, 2008. 166 s. ISBN 978-80-211-0557-7.
2. BALDWIN, Richard; WYPLOSZ, Charles. *Ekonomie evropské integrace*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 2008. 480 s. ISBN 978-80-247-1807-1.
3. ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. *Statistická ročenka České republiky 2008*. 1. vyd. Praha : Scientia, 2008. 795 s. ISBN 978-80-250-1735-7.
4. DISMAN, Miroslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. 3. vyd. Praha : Karolinum, 2000. 374 s. ISBN 80-246-0139-7.
5. *Education at a Glance – OECD Indicators*. 1. vyd. Paris : OECD Publications, 2008. 525 s. ISBN 978-92-64-04628-3.
6. HARTL, Pavel; HARTLOVÁ-CÍSAŘOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. 1.vyd. Praha : Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-7178-303-X.
7. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum : základní teorie, metody a aplikace*. 2. vyd. Praha : Portál, 2008. 407 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
8. KALOUS, Jaroslav; VESELÝ, Arnošt. *Teorie a nástroje vzdělávací politiky*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2006. 172 s. ISBN 80-246-1260-7.
9. KALOUS, Jaroslav; VESELÝ, Arnošt. *Vybrané problémy vzdělávací politiky*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2006. 159 s. ISBN 80-246-1262-3.
10. KALOUS, Jaroslav; VESELÝ, Arnošt. *Vzdělávací politika České republiky v globálním kontextu*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2006. 181 s. ISBN 80-246-1261-5.
11. KELLER, Jan; TVRDÝ, Lubor. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. 1. vyd. Praha : Sociologické nakladatelství (SLON), 2008. 183 s. ISBN 978-80-86429-78-6.

12. KLEŇHOVÁ, Michaela. *Ukazatele hodnotící přístup, účast a výstupy z terciárního vzdělávání*. Praha : Tauris, 2007. 67 s. ISBN 978-80-211-0547-8.
13. MATĚJŮ, Petr; STRAKOVÁ, Jana. *(Ne)rovné šance na vzdělání : vzdělanostní nerovnosti v České republice*. 1. vyd. Praha : Academia, 2006. 411 s. ISBN 80-7178-944-5.
14. MORAVCOVÁ, Ilona; SYCHROVÁ, Adriana a kol. *Člověk, výchova, školství, společnost, vzdělání*. 1. vyd. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2007. 132 s. ISBN 978-80-7194-992-3.
15. MOŽNÝ, Ivo. *Česká společnost : nejdůležitější fakta o kvalitě našeho života*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. 207 s. ISBN 80-7178-624-1.
16. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha*. 1. vyd. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
17. NEZVALOVÁ, Danuše. *Pedagogika pro učitele : část první – Kapitoly z obecné didaktiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1995. 104 s. ISBN 80-7067-490-3.
18. PETRUSEK, Miloslav. *Velký sociologický slovník*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1996. 878 s. ISBN 80-7184-310-5.
19. PRŮCHA, Jan. *Pedagogická evaluace : hodnocení vzdělávacích programů, procesů a výsledků*. 1.vyd. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 1996. 166 s. ISBN 80-210-1333-8.
20. PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky : úvod do studia oboru*. 2. vyd. Praha : Portál, 2006. 272 s. ISBN 80-7178-944-5.
21. PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě : základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 319 s. ISBN 80-7178-290-4.
22. SAK, Petr; MAREŠ, Jiří. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. 1. vyd. Praha : Portál, 2007. 290 s. ISBN 978-80-7367-230-0.

23. URBÁNEK, Václav a kol. *Návratnost investic do vysokoškolského vzdělání pro jednotlivce a podnik v ČR*. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2003. 274 s. ISBN 80-7083-798-5.
24. *Učení je skryté bohatství* : zpráva Mezinárodní komise UNESCO : „Vzdělávání pro 21. století“. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. 125 s.
25. *Ústava České republiky*.
26. WALTEROVÁ, Eliška; PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří: *Pedagogický slovník*. 3. vyd. Praha : Portál, 2001. 322 s. ISBN- 80-7178-579-2.
27. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*.

Citace článku z periodika

28. PAŘÍZEK, Vlastimil. Perspektivní varianty vzdělávací politiky. *Pedagogika*, 1993, sv. 43, č. 2, s. 5-20. ISSN 0031-3815.

Citace příspěvku do monografické publikace

29. MCMAHON, W. W. Expected Rates of Returns to Education. In: Psacharopoulos, G. (ed.) *Economics of Education*. Research and Studies. Oxford (UK): Pergamon Press, 1987.
30. NEPOLSKÁ, Kateřina. Vliv vzdělávání na formování lidského kapitálu. In *Ekonomické aspekty vzdělanosti v regionálním kontextu I*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Turkyňě v Ústí nad Labem, 2003. s. 65-68.

Citace webového sídla

31. *Bílá kniha terciárního vzdělávání* [online]. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, [cit. 2009-02-28]. Dostupný na WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/bila_kniha/schvalena_bktv/BKTV_finalni_verze.pdf>.
32. *Český statistický úřad* [online]. Český statistický úřad, aktualizováno 11. 3. 2009 [cit. 2009-03-13]. Dostupný na WWW: <<http://www.czso.cz>>.

33. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2007* [online]. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, [cit. 2009-02-28]. Dostupný na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-msmt-2007>>.
34. *Eurostat* [online]. Statistical Office of the European Communities, aktualizováno 6. 4. 2009 [cit. 2009-04-07]. Dostupný na WWW: <<http://epp.eurostat.ec.europa.eu>>.
35. *Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy* [online]. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, aktualizováno 16. 2. 2009 [cit. 2009-02-17]. Dostupný na WWW: <<http://www.msmt.cz/>>.
36. *NAEP* [online]. Národní agentura pro evropské vzdělávací programy, aktualizováno 12. 3. 2009 [cit. 2009-03-12]. Dostupný na WWW: <<http://www.naep.cz/>>.
37. *OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost* [online]. Fondy Evropské unie, [cit. 2009-03-28]. Dostupný na WWW: <<http://www.strukturalni-fondy.cz/Programy-2007-2013/Tematicke-operacni-programy/OP-Vzdelavani-pro-konkurenceschopnost/Dokumenty>>.
38. *Portál Evropské unie* [online]. The European Commission, aktualizováno 19. 2. 2009 [cit. 2009-02-21]. Dostupný na WWW: <<http://europa.eu>>.
39. *Strategie celoživotního učení* [online]. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, [cit. 2009-02-18]. Dostupný na WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/strategie-celozivotniho-uceni-cr-1>>.
40. *Ústav pro informace ve vzdělávání* [online]. Ústav pro informace ve vzdělávání, aktualizováno 27. 2. 2009 [cit. 2009-02-28]. Dostupný na WWW: <<http://www.uiv.cz/>>.
41. *Vývojová ročenka školství v ČR 2002-2007* [online]. Ústav pro informace ve vzdělávání, aktualizováno 27. 2. 2009 [cit. 2009-02-29]. Dostupný na WWW: <<http://www.uiv.cz/rubrika/713>>.
42. *WIKIPEDIE Otevřená encyklopedie* [online]. Wikimedia, aktualizováno 13. 2. 2009 [cit. 2009-02-15].

Seznam příloh

Příloha č. 1: Schéma vzdělávací soustavy

Příloha č. 2: Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání – ISCED 1997

Příloha č. 3: Míra nezaměstnanosti podle dosaženého vzdělání a pohlaví ve věku 25-64 let
(2006)

Příloha č. 4: Finanční toky v systému vzdělávání

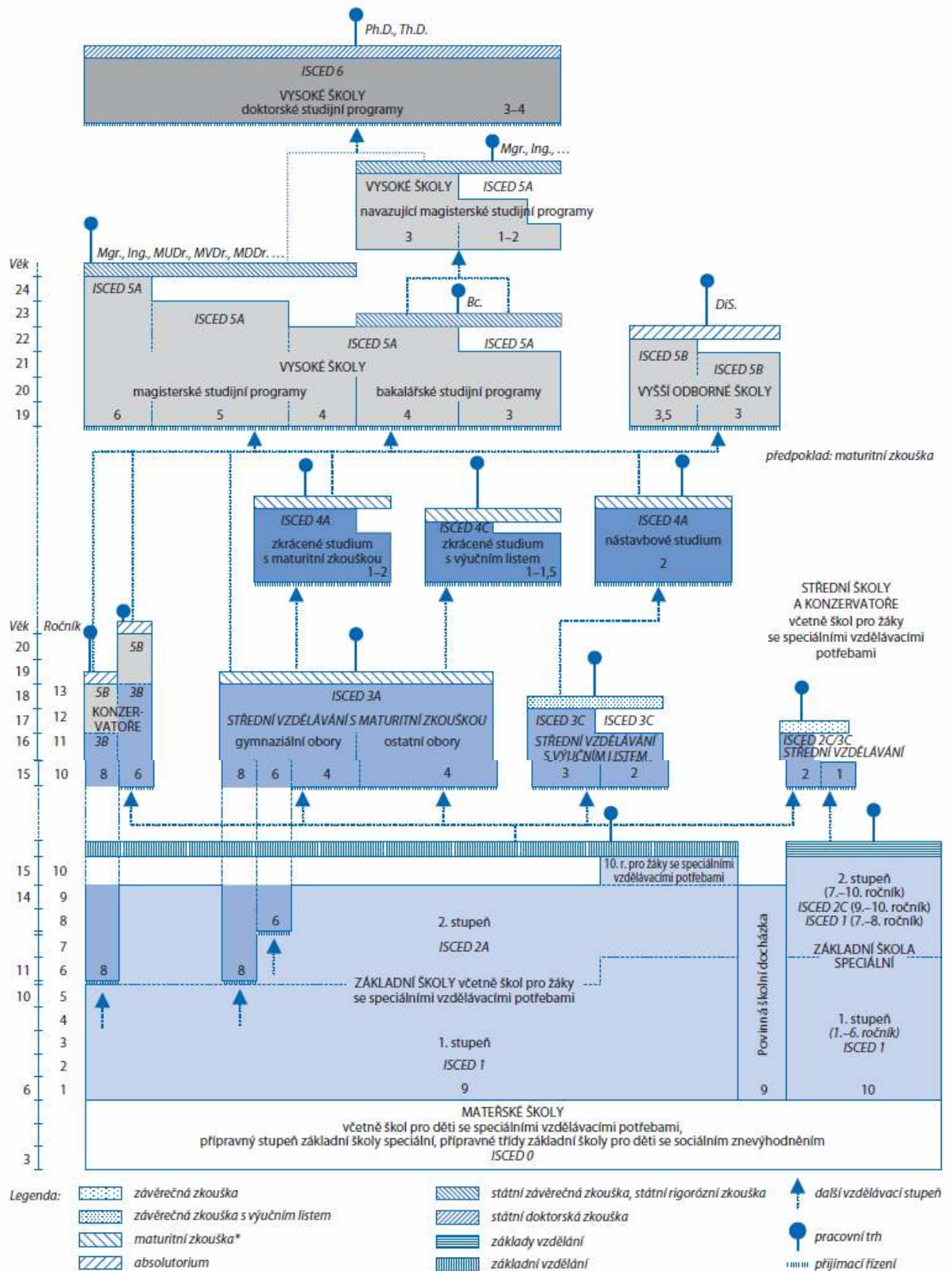
Příloha č. 5: Vyslaní studenti z ČR do EU podle zemí

Příloha č. 6: Přijetí studenti do ČR z EU podle zemí

Příloha č. 7: Průvodní dopis

Příloha č. 8: Dotazník

Příloha č. 1 Schéma vzdělávací soustavy



Příloha č. 2 Mezinárodní norma pro klasifikaci vzdělávání – ISCED 1997

Úroveň ISCED	Česky/anglicky	Popis, typická délka, typický věk vstupu	Doporučené zařazení úrovně vzdělávání v českém systému
ISCED 0	Preprimární vzdělávání = Preprimary Education	<p>Tyto programy jsou určeny především pro uvedení dětí raného věku do prostředí školního typu. Po dokončení těchto programů děti pokračují ve svém vzdělávání na úrovni 1. Typický věk vstupu: alespoň 3 roky. Horní věková hranice závisí na typickém věku pro vstup do primárního vzdělávání</p> <p>Hlavní hlediska</p> <ul style="list-style-type: none"> - výchovný charakter programu - škola nebo jiné zařízení mimo rodinu - minimální věk dětí, o které zařízení pečuje - horní věková hranice dětí 	<ul style="list-style-type: none"> - v mateřské škole - ve speciální mateřské škole - v přípravném stupni (pomocné školy) - v přípravném ročníku speciální základní školy a zvláštní školy - v přípravné třídě pro děti ze socio-kulturně znevýhodněného prostředí <p><i>Pokud jde o zjišťování dosažené úrovně vzdělání obyvatel, zařazují se do této skupiny také:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - osoby bez vzdělání
ISCED 1	Primární vzdělávání nebo první stupeň základního vzdělávání = Primary education or FirstStage of Basic Education	<p>Obsah vzdělávání této úrovně je obvykle určen k zahájení základního vzdělávání. Typický věk vstupu: 5-7 let. Typická délka: 4-6 let.</p> <p>Hlavní hledisko</p> <p>primární vzdělávání je charakterizováno jako počátek systematického studia, např. čtení, psaní a matematiky</p>	<ul style="list-style-type: none"> - na 1. stupni základní školy (1.-5. ročník) - na 1. stupni speciální základní školy (1.-5. ročník) - ve zvláštní škole (stupeň 1 a 2) - v pomocné škole <p><i>Pokud jde o zjišťování dosažené úrovně vzdělání obyvatel, zařazují se do této skupiny také:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - osoby s nedokončeným základním vzděláním (při dokončení 1. stupně základní školy)
ISCED 2	Nižší sekundární vzdělávání nebo druhý stupeň základního vzdělávání = Lower Secondary or Second Stage of Basic Education	<p>Obsah vzdělávání této úrovně je obvykle určen k dokončení základního vzdělávání, které začalo úrovní ISCED 1. Typický věk vstupu: 10-12 let. Typická délka: 2-4 roky.</p> <p>Hlavní hlediska</p> <ul style="list-style-type: none"> - začátek předmětově uspořádaného vzdělávání s více specializovanými učiteli než pro úroveň 1 - plné vytváření základních dovedností a základů pro celoživotní učení 	<ul style="list-style-type: none"> - na 2. stupni základní školy, tj. v 6.-9. ročníku (2A) - na 2. stupni speciální základní školy (2A) - v 1. a 2. ročníku šestiletého gymnázia (2A) - v 1.-4. ročníku sedmiletého a osmiletého gymnázia (2A) - v učebních oborech se zvlášť upravenými učebními plány v učilištích a odborných učilištích(2C) - v praktické škole (2C) - ve zvláštní škole (3. stupeň) (2C) - v kursech pro doplnění základního vzdělání (2A) - nebo vzdělání poskytovaného zvláštní školou (2C)

ISCED 3	(Vyšší) sekundární vzdělávání = (Upper) secondary Education	<p>Tato úroveň vzdělávání začíná obvykle po ukončení běžné povinné školní docházky v těch zemích, kde existuje. Typický věk vstupu: 14-16 let. Typická délka: 2-5 let (též i kratší).</p> <p>Hlavní hlediska</p> <ul style="list-style-type: none"> - obvyklá kvalifikace pro vstup (kolem devíti let vzdělávání při plné školní docházce od začátku úrovně 1) - minimální požadavek pro vstup (obvykle dokončení úrovně 2) 	<ul style="list-style-type: none"> - ve čtyřletém (pětiletém) gymnáziu (3A) - v 3.- 6. ročníku šestiletého gymnázia (3A) - v 5.- 7. ročníku sedmiletého gymnázia (3A) - v 5.- 8. ročníku osmiletého gymnázia (3A) - v oborech středních odborných škol, středních odborných učilišť, nebo středních speciálních škol ukončených závěrečnou (3C) nebo maturitní (3A) zkouškou - ve studiu jednotlivých předmětů na střední škole (3C) - v rekvalifikačních kursech ukončených závěrečnou zkouškou (3C)
ISCED 4	Postsekundární vzdělávání nezahrnuté do terciárního = Postsecondary, non-tertiary education	<p>Tato nová úroveň zahrnuje programy, které jsou z mezinárodního pohledu hraniční mezi vyšším sekundárním a postsekundárním vzděláním. Typický věk vstupu: starší než při vstupu na úroveň ISCED 3. Typická délka: od několika měsíců do 2 let. <i>Hlavní hlediska</i></p> <p>Tyto programy zpravidla vyžadují úspěšné zakončení úrovně 3. Obsah programu může být specializovanější nebo podrobnější a jeho realizace může být složitější než u obsahu těch programů, které jsou nabízeny na vyšší sekundární úrovni bez ohledu na to, v jaké instituci je tento program organizován.</p> <p>Typickými programy této úrovně jsou krátké programy odborné přípravy, předuniverzitní přípravné kursy (obojí v zahraničí dříve vykazované na úrovni terciární, studium po absolvování středního vzdělání vedoucí k dosažení kvalifikace pro studium vyšší úrovně, další sekundární programy.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - v nástavbovém studiu (4A) - v učebních oborech po absolvování střední školy (4C) - v rekvalifikačních kursech vyžadujících předchozí vzdělávání na střední škole (4C) - v bývalém pomaturitním studiu rekvalifikačním (4A) - v kursech v délce od šesti měsíců do dvou let (4C) - v pomaturitním studiu na jazykových školách s akreditací MŠMT (4C)

ISCED 5	První stupeň terciárního vzdělávání (nesměřující přímo k vědecké kvalifikaci) = First stage of tertiary education (not leading directly to an advanced research qualification)	<p>Typický věk vstupu: 17-20 let.</p> <p>Hlavní hlediska</p> <ul style="list-style-type: none"> - obvyklým minimálním požadavkem pro vstup na tuto úroveň je úspěšné dokončení úrovně ISCED 3A nebo 3B nebo úrovně ISCED 4A - programy úrovně 5 nevedou přímo k udělení vědecké kvalifikace - tyto programy musí mít úhrnnou teoretickou dobu trvání alespoň 2 roky od počátku úrovně 5 	<ul style="list-style-type: none"> - v bakalářském studiu koncipovaném jako předstupeň magisterského studia (5A) - ve dvouletém magisterském studiu navazujícím na bakalářské studium (5A) - v magisterském studiu v délce 4-6 let (5A) - v dalším vzdělávání po absolvování vysoké školy (nesměřujícím k udělení titulu) (5B) - ve vyšších odborných školách (5B) - v bakalářském studiu koncipovaném jako konečném (5B) - v bývalém pomaturitním studiu specializačním a inovačním (5B) - v posledních dvou ročnících konzervatoře a speciální konzervatoře (5B)
ISCED 6	Druhý stupeň terciárního vzdělávání (směřující přímo k vědecké kvalifikaci) = Second stage of tertiary education (leading to an advanced research qualification)	<p>Programy vedoucí k získání vědecké kvalifikace. Předpokladem je úspěšné absolvování úrovně ISCED 5A.</p> <p>Typický věk: studenti jsou o několik let starší než studenti vstupující na úroveň 5A.</p> <p>Typická délka studia: 3 roky.</p> <p>Hlavní hledisko</p> <p>Pro programy je typické předložení doktorské nebo disertační práce publikovatelné kvality, která je výsledkem původního výzkumu a představuje výrazný příspěvek k poznání.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - v doktorském studijním programu ukončeném titulem PhD. - bývalá vědecká příprava ukončená titulem kandidát věd (CSc.), doktor věd (DrSc.)

Zdroj: ÚIV

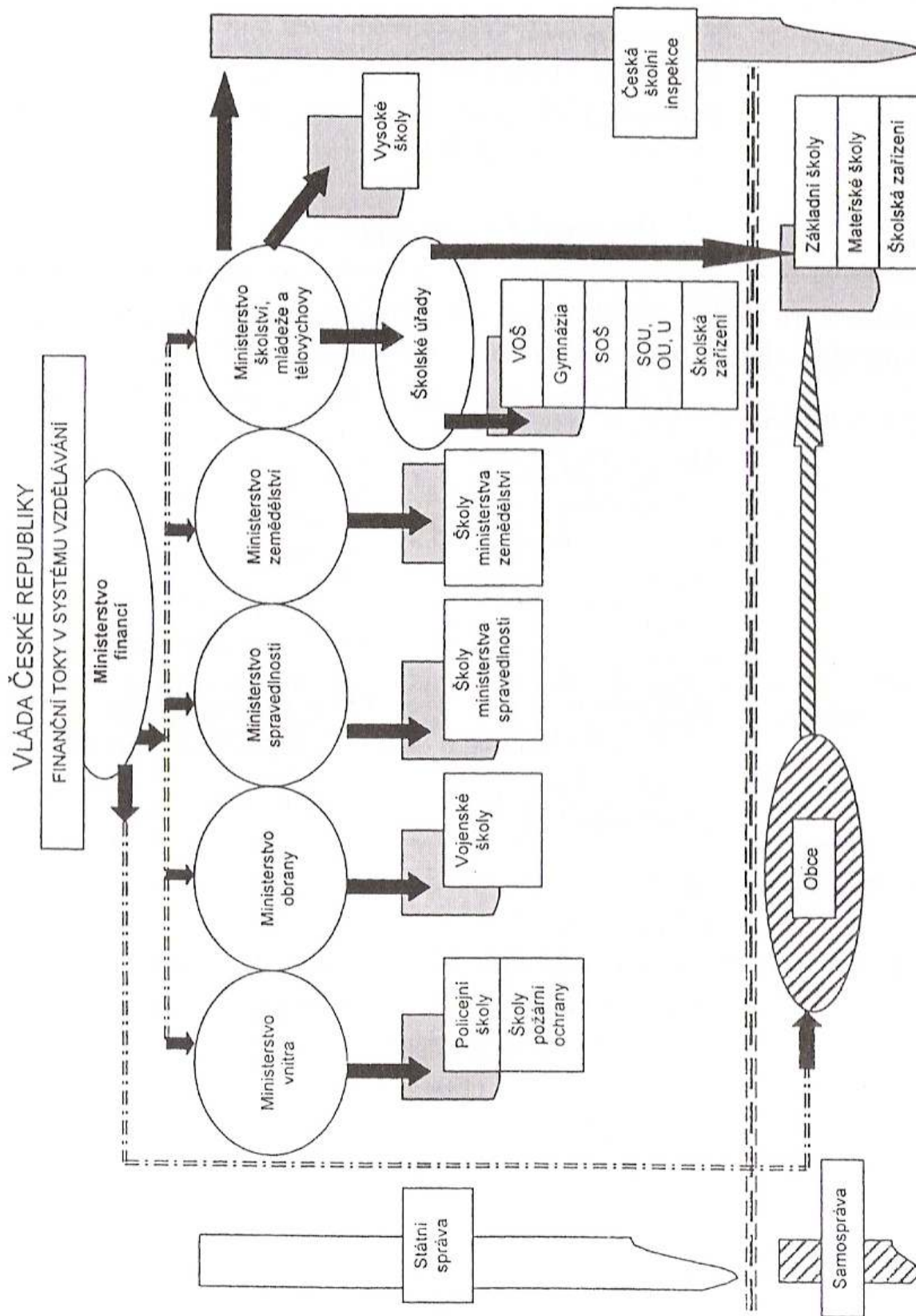
Příloha č. 3 Míra nezaměstnanosti podle dosaženého vzdělání a pohlaví ve věku 25-64 let (2006)

		Pre-primary and primary education	Lower secondary education	ISCED 3C (short programmes)	Upper secondary education		Post-secondary non-tertiary education	Tertiary education		All levels of education	
					ISCED 3C (long programmes)/3B	ISCED 3A		Type B	Type A and advanced research programmes		
											(1)
OECD countries	Australia	Males	7.8	5.4	a	a	3.3	c	2.0	2.0	3.6
	Females	6.7	4.9	a	a	4.8	4.2	2.8	2.4	4.0	
	Austria	Males	x(2)	9.1	c	3.4	4.0	2.1	1.9	2.1	3.6
	Females	x(2)	7.8	c	4.4	4.8	2.8	c	4.1	4.6	
	Belgium	Males	14.9	8.6	a	6.9	5.1	c	3.4	3.5	6.3
	Females	18.8	12.5	a	11.3	7.5	c	3.8	4.5	7.9	
	Canada	Males	10.2	8.4	a	x(5)	5.7	5.6	4.6	3.7	5.4
	Females	13.2	9.1	a	x(5)	5.6	5.7	4.2	3.9	5.2	
	Czech Republic	Males	c	23.3	a	5.1	2.6	x(8)	x(8)	2.1	4.8
	Females	c	21.6	a	10.0	5.2	x(8)	x(8)	2.4	8.0	
	Denmark	Males	c	4.2	c	1.9	c	c	2.7	2.7	2.6
	Females	c	6.7	c	3.5	c	c	4.5	3.5	4.1	
	Finland	Males	8.9	9.4	a	a	6.4	c	3.7	2.8	5.9
	Females	11.7	11.3	a	a	7.8	c	4.2	3.9	6.6	
	France	Males	11.3	9.4	a	5.1	6.8	x(9)	4.4	5.5	6.6
	Females	12.2	11.9	a	8.0	7.7	x(9)	4.4	5.7	8.2	
	Germany	Males	28.5	19.7	a	10.6	9.8	6.6	4.6	4.4	9.9
	Females	25.9	17.2	a	10.4	8.8	5.4	5.6	5.1	10.0	
	Greece	Males	4.5	5.5	c	c	3.7	7.5	4.7	4.2	4.7
	Females	10.0	15.1	c	25.4	12.6	14.5	10.7	7.2	11.5	
	Hungary	Males	34.7	14.3	a	6.5	4.1	c	c	2.2	6.2
	Females	51.2	13.5	a	9.1	5.5	5.6	c	2.2	6.9	
	Iceland	Males	c	c	c	c	c	c	c	c	1.5
	Females	c	c	c	c	c	c	c	c	c	2.0
Ireland	Males	7.8	4.4	c	a	3.3	2.6	2.8	2.2	3.8	
Females	6.4	5.0	c	a	3.2	3.9	3.9	2.7	1.7	3.3	
Italy	Males	7.1	4.9	6.4	2.6	3.5	5.8	2.8	3.8	4.3	
Females	11.4	9.8	13.1	5.9	5.9	10.2	6.2	5.9	7.4		
Japan	Males	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	4.9	a	3.9	2.7	4.1	
Females	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	4.1	a	3.2	2.5	3.7		
Korea	Males	3.6	3.7	a	x(5)	4.0	a	3.8	2.7	3.6	
Females	1.5	1.9	a	x(5)	2.5	a	3.3	2.3	2.3		
Luxembourg	Males	c	c	c	3.3	c	c	c	2.4	2.5	
Females	9.4	9.8	c	6.8	5.0	c	c	4.2	5.6		
Mexico	Males	2.1	2.6	a	2.3	a	a	1.1	2.9	2.4	
Females	2.0	2.9	a	2.4	a	a	2.0	3.2	2.5		
Netherlands	Males	6.8	3.2	x(4)	3.5	3.0	2.6	2.2	2.3	3.1	
Females	9.0	5.0	x(4)	4.4	3.5	3.9	2.8	2.3	3.8		
New Zealand	Males	x(2)	3.5	2.0	2.4	1.8	1.7	2.2	2.1	2.3	
Females	x(2)	3.7	2.0	3.5	1.8	c	2.6	2.7	2.8		

		Pre-primary and primary education	Lower secondary education	ISCED 3C (short programmes)	Upper secondary education		Post-secondary non-tertiary education	Tertiary education		All levels of education	
					ISCED 3C (long programmes)/3B	ISCED 3A		Type B	Type A and advanced research programmes		
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	
Norway	Males	c	5.0	a	1.5	c	c	c	2.1	2.7	
	Females	c	4.5	a	2.3	c	c	c	1.5	2.5	
Poland	Males	x(2)	20.3	13.5	a	8.5	8.7	x(8)	4.7	11.1	
	Females	x(2)	23.2	18.3	a	13.1	9.7	x(8)	5.3	12.9	
Portugal	Males	6.5	5.3	x(5)	x(5)	6.3	c	x(8)	4.5	6.0	
	Females	9.4	9.2	x(5)	x(5)	7.8	c	x(8)	6.0	8.5	
Slovak Republic	Males	94.4	45.2	x(4)	11.3	5.5	a	c	2.0	9.9	
	Females	91.0	38.7	x(4)	17.0	8.4	a	c	3.3	13.0	
Spain	Males	7.3	5.7	c	4.5	4.7	c	4.1	4.1	5.3	
	Females	13.7	13.9	c	10.7	9.4	c	8.1	6.5	10.2	
Sweden	Males	7.3	6.4	a	x(5)	5.0	4.5	5.2	4.3	5.1	
	Females	10.2	7.6	a	x(5)	5.1	6.4	4.1	3.9	5.1	
Switzerland	Males	c	6.4	c	2.4	5.8	c	c	2.2	2.7	
	Females	13.1	8.2	c	3.7	4.8	c	c	3.6	4.3	
Turkey	Males	8.9	8.4	a	6.8	8.0	x(8)	x(8)	5.9	8.2	
	Females	5.8	13.3	a	14.7	17.8	x(8)	x(8)	9.0	8.7	
United Kingdom	Males	c	8.8	4.8	4.3	3.3	c	3.0	2.3	4.1	
	Females	c	6.3	4.1	4.9	2.8	c	1.5	2.1	3.6	
United States	Males	5.8	8.8	x(5)	x(5)	4.8	x(5)	4.0	2.6	4.3	
	Females	7.9	10.0	x(5)	x(5)	4.3	x(5)	3.2	2.2	3.8	
OECD average	Males	14.7	9.6			5.0			3.1	4.9	
	Females	16.2	10.9			6.5			3.9	6.1	
EU19 average	Males	18.5	11.5			5.0			3.3	5.6	
	Females	20.8	12.9			6.9			4.2	7.4	
Partner countries	Chile ¹	Males	5.8	6.9	x(5)	x(5)	6.8	a	12.6	6.0	6.6
		Females	6.1	8.9	x(5)	x(5)	9.2	a	10.7	7.1	8.4
Estonia	Males	c	11.3	a	7.4	5.8	c	5.6	2.4	5.8	
	Females	c	13.1	a	c	6.1	c	4.5	2.3	4.8	
Israel	Males	21.3	11.1	a	a	7.1	a	5.6	4.1	6.8	
	Females	21.1	13.9	a	a	10.8	a	6.0	3.7	7.3	
Slovenia	Males	12.7	6.3	a	4.3	4.0	a	2.6	2.0	4.2	
	Females	12.7	6.7	a	8.0	7.4	a	4.2	2.9	6.3	

Zdroj: Education at a Glance 2008, 2008. s. 153-154

Příloha č. 4 Finanční toky v systému vzdělávání



Zdroj: ÚIV

Příloha č. 5 Vyslání studenti z ČR do EU podle zemí

Země	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07
Belgie	36	49	74	93	124	134	143	165	172
Bulharsko							6	11	11
Dánsko	23	29	52	56	82	103	138	136	180
Estonsko							1	6	20
Finsko	34	67	113	155	182	241	269	293	308
Francie	98	141	281	334	404	510	553	619	606
Irsko	2	18	30	29	40	43	66	60	70
Island							2	5	9
Itálie	29	47	78	118	148	180	188	193	210
Kypr								2	2
Lichtenštejsko								1	5
Litva							15	25	47
Lotyšsko							2	5	8
Lucembursko			2	2				1	2
Maďarsko							11	11	28
Malta								3	3
Německo	238	298	532	739	821	931	1008	1032	1020
Nizozemí	55	71	112	128	161	203	226	239	263
Norsko							42	63	88
Polsko							49	135	147
Portugalsko	32	56	78	114	128	189	194	216	233
Rakousko	75	90	142	143	186	211	244	280	291
Rumunsko							2	4	14
Řecko	10	33	33	49	69	78	69	110	97
Slovensko							21	66	96
Slovinsko							15	63	72
Španělsko	54	95	152	196	238	286	354	378	424
Švédsko	35	56	74	103	125	163	181	170	178
Turecko							12	58	66
Velká Británie	158	199	248	274	294	317	367	375	409
CELKEM	879	1249	2001	2533	3002	3589	4178	4725	5079

Zdroj: NAEP

Příloha č. 6 Přijetí studenti do ČR z EU podle zemí

Země	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06
Belgie	14	17	22	28	35	51	65	72
Bulharsko							9	24
Dánsko	3	8	11	10	16	19	20	24
Estonsko							2	4
Finsko	21	54	53	62	91	126	158	144
Francie	37	69	63	107	157	206	264	311
Irsko	2	9	15	14	19	26	28	13
Island							1	3
Itálie	11	15	34	50	75	86	87	115
Kypr							0	1
Lichtenštejsko							0	0
Litva							24	42
Lotyšsko							2	8
Lucembursko	0	0	0	0	2	2	2	1
Maďarsko							5	14
Malta							0	1
Německo	46	81	117	139	175	207	310	374
Nizozemí	14	31	34	35	37	44	59	55
Norsko							34	33
Polsko							84	247
Portugalsko	10	16	15	44	53	103	151	205
Rakousko	7	14	20	24	24	51	68	81
Rumunsko							2	12
Řecko	0	10	20	32	48	63	90	111
Slovensko							36	98
Slovinsko							13	35
Španělsko	17	47	62	84	120	169	222	317
Švédsko	15	19	13	30	25	38	41	51
Turecko							35	118
Velká Británie	46	71	73	73	94	107	133	99
EUI							1	
CELKEM	243	461	552	732	971	1298	1946	2613

Zdroj: NAEP

V Pardubicích 3. března 2009

Vážení kolegové,

žádám Vás o vyplnění dotazníku, který se pokouší zmapovat názory studentů na investice do vzdělávání v České republice, na vliv Evropské unie na české vzdělávání a využívání vzdělávacích programů Evropské unie studenty. Dotazník je součástí diplomové práce na téma „Investice do vzdělávání v České republice“ a slouží pouze pro studijní účely. Dotazníkové šetření probíhá od 4. března do 13. března 2009 a je určeno pro studenty prezenční a kombinované formy studia na Univerzitě Pardubice.

Dotazník je zcela anonymní. Žádné konkrétní údaje o Vás nebudou zveřejněny ani publikovány. Celkové zjištění bude uvedeno pouze jako výsledný počet, a to v číslech a procentech, žádná jména apod.

U každé otázky, prosím, zvýrazněte jen jednu odpověď. Pro získání většího výzkumného souboru si Vás zároveň dovoluji požádat o preposlání tohoto e-mailu Vašim přátelům a známým, kteří studují na Univerzitě Pardubice. Nečiňte tak ale po termínu 13. března, děkuji.

Děkuji za čas strávený při vyplnění dotazníku a za Vaši ochotu.

S pozdravem

Andrea Zichová
studentka FES Univerzity Pardubice

DOTAZNÍK

Vážení kolegové,

žádám Vás o vyplnění dotazníku, jehož cílem je získat podklady pro zpracování diplomové práce na téma „Investice do vzdělávání v České republice“. Dotazník je zcela anonymní a slouží pouze ke zpracování diplomové práce.

U každé otázky, prosím, zvýrazněte jen jednu odpověď.

Děkuji za spolupráci.

Andrea Zichová
(studentka FES Univerzity Pardubice)

1. Myslíte si, že Česká republika pokrývá investice do vzdělávání dostatečně?
 1. ano
 2. ne
 3. nejsem si zcela jist/á

U otázek číslo 2 až 6 označte na škále 1 – 4, jak jsou, podle Vás, financovány jednotlivé oblasti vysokého školství.

1 = přebytek financí 2 = dostatečně 3 = nedostatečně 4 = značně podfinancováno

- | | | | | |
|----------------------------------|---|---|---|---|
| 2. věda a výzkum | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. rekonstrukce a výstavba budov | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. vybavení a učební pomůcky | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. mzdy | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. podpora vzdělávacích programů | 1 | 2 | 3 | 4 |

16. Zlepšila by se podle Vás kvalita vzdělávání po zavedení školního?

1. určitě ano
2. spíše ano
3. spíše ne
4. určitě ne

17. Souhlasil/a byste se zavedením bezúročných půjček na vzdělávání?

1. ano
2. ne
3. nejsem si jist/á

18. Myslíte si, že Evropská unie přispívá ke zkvalitnění českého školství?

1. určitě ano
2. spíše ano
3. spíše ne
4. určitě ne

Které ze vzdělávacích programů EU znáte?

- | | |
|-----------------------|----------|
| 19. Comenius | ano – ne |
| 20. Erasmus | ano – ne |
| 21. Leonardo da Vinci | ano – ne |
| 22. Grundtvig | ano – ne |
| 23. Jean Monet | ano – ne |
| 24. Mládež v akci | ano – ne |
| 25. eLearning | ano – ne |
| 26. jiné..... | |

Kde jste získal/a informace o vzdělávacích programech EU?

- | | |
|---------------------------|----------|
| 27. ve škole | ano – ne |
| 28. z tisku | ano – ne |
| 29. z internetu | ano – ne |
| 30. z informačních letáků | ano – ne |
| 31. od přátel | ano – ne |
| 32. z jiného zdroje | |

33. Využil/a jste již některý ze vzdělávacích programů Evropské unie?

1. ano
2. ne, ale plánuji využití, popř. zařazení do programu
3. ne a ani to neplánuji – z jakého důvodu.....

34. Pohlaví:

1. muž
2. žena

35. Věk:

36. Fakulta či ústav, kde studujete:

1. Dopravní fakulta Jana Pernera
2. Fakulta ekonomicko-správní
3. Fakulta elektrotechniky a informatiky
4. Fakulta filozofická
5. Fakulta chemicko-technologická
6. Fakulta restaurování
7. Fakulta zdravotnických studií
8. Centrum materiálového výzkumu

37. Typ studia:

1. bakalářský
2. magisterský
3. navazující magisterský
4. doktorský

38. Forma studia:

1. prezenční
2. kombinovaná

Vyplněný dotazník, prosím, pošlete nejpozději do 13. března 2009 na adresu dp.vzdelavani@seznam.cz.

Ještě jednou děkuji za spolupráci.