

**Univerzita Pardubice
Fakulta ekonomicko-správní
Ústav ekonomických věd**

**Ekonomika školství v České republice
Kateřina Paulišová**

**Bakalářská práce
2013**

Univerzita Pardubice
Fakulta ekonomicko-správní
Akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kateřina Paulišová**
Osobní číslo: **E10943**
Studijní program: **B6202 Hospodářská politika a správa**
Studijní obor: **Veřejná ekonomika a správa**
Název tématu: **Ekonomika školství v České republice**
Zadávající katedra: **Ústav ekonomických věd**

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

Bakalářská práce bude zaměřena na deskripci teoretických východisek ekonomiky školství a na analýzu specifik ekonomiky školství v ČR. Bakalant se dále zaměří na zdroje a způsoby financování školství v ČR.

V práci budou zpracovány mj. tyto oblasti:

- definice základních pojmů,
- charakteristika struktury školství v ČR,
- porovnání školského systému ČR se školskými systémy vybraných zemí,
- zdroje a způsoby financování školství v ČR,
- závěry a doporučení.

Rozsah grafických prací: -
Rozsah pracovní zprávy: cca 30 stran
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická
Seznam odborné literatury:

PRUDKÝ, Libor, PABIAN Petr, ŠIMA Karel. České vysoké školství: Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. 168 s. ISBN 978-80-247-3009-7.

TETŘEVOVÁ, Liběna. Veřejná ekonomie. 1. vydání. Praha: Professional Publishing, 2008. 185 s. ISBN 978-80-86946-79-5.

TIŠLEROVÁ, Kamila, ŽAMBOCHOVÁ, Marta, VOMÁČKOVÁ, Helena. Současné ekonomické křížovatky českých vysokých škol. 1. vydání. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. 158 s. ISBN 978-80-7414-406-6.

Český statistický úřad [online]. Dostupné z WWW: <http://www.czso.cz/>

Eurostat Home [online]. Dostupné z WWW:

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. Dostupné z WWW:

<http://www.msmt.cz/ekonomika-skolstvi>


Organization for Economic Co-operation and Development [online]. Dostupné z WWW: http://www.oecd.org/home/0,2987,en_2649_201185_1_1_1_1_1,00.html

Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb.: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. In: Sbírka zákonů č. 317/2008. 2008. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>


Vedoucí bakalářské práce: 
Ing. Tomáš Lelek, Ph.D.
Ústav ekonomických věd

Datum zadání bakalářské práce: 1. června 2012

Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2013


doc. Ing. Renáta Myšková, Ph.D.
děkanka

L.S.


doc. Ing. Jolana Volejníková, Ph.D.
vedoucí ústavu

V Pardubicích dne 10. října 2012

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem tuto práci 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 Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 30. 4. 2013

Kateřina Paulišová

PODĚKOVÁNÍ

Za cenné rady i věcné připomínky bych touto cestou ráda poděkovala svému vedoucímu práce Ing. Tomáši Lelkovi, Ph.D., který mi byl odbornou oporou po celou dobu zpracovávání bakalářské práce.

ANOTACE

Práce se zaměřuje na charakteristiku školství v České republice a komparaci školských systémů vybraných zemí Evropské Unie. Vymezuje postavení českého školství v národním hospodářství a charakterizuje školský systém České republiky z různých hledisek. Dále obsahuje komparaci na základě vybraných charakteristik školských systémů ve vybraných zemích Evropské Unie. Závěrem se práce zabývá výhledy ve vzdělávání v České republice.

KLÍČOVÁ SLOVA

veřejný sektor, školství, financování vzdělávání, země Evropské Unie

TITLE

Economics of Education in the Czech Republic

ANNOTATION

Bachelor thesis focused on the characteristic of education in the Czech Republic and a comparison of school system of the some countries of the European Union. It delimitates the position of the Czech education in the national economy and characterizes the school system of the Czech Republic from different perspectives. It also contains the comparison based on selected characteristic of school systems in selected countries of the European Union. In conclusion, the thesis deals with prospects of education in the Czech Republic.

KEYWORDS

public sector, education, financing of education, the countries of the European Union

OBSAH

ÚVOD	11
1 ŠKOLSTVÍ JAKO ODVĚTVÍ VEŘEJNÉHO SEKTORU	12
1.1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	12
1.2 ÚLOHA VZDĚLÁVÁNÍ Z CELOSPOLEČENSKÉHO HLEDISKA	14
1.3 POZICE ŠKOLSTVÍ VE STRUKTUŘE NÁRODNÍHO HOSPODÁŘSTVÍ	17
1.4 VZDĚLÁVÁNÍ JAKO VEŘEJNÝ STATEK	17
1.4.1 <i>Veřejný sektor a kritérium potřeb</i>	19
2 CHARAKTERISTIKA ŠKOLSTVÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ	22
2.1 KRÁTKÝ EXKURZ DO HISTORIE ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ	22
2.2 STRUKTURA ŠKOLSKÉHO SYSTÉMU V ČR	23
2.2.1 <i>Struktura školského systému z hlediska stupně ve vzdělávací soustavě</i>	24
2.2.2 <i>Struktura školského systému z hlediska zřizovatele</i>	29
2.2.3 <i>Struktura školského systému z hlediska financování</i>	30
3 KOMPARACE ŠKOLSKÝCH SYSTÉMŮ VYBRANÝCH STÁTŮ	33
3.1 SOUDOBE PROBLÉMY ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ	33
3.2 VYBRANÉ CHARAKTERISTIKY VZDĚLÁVÁNÍ V MEZINÁRODNÍM POROVNÁNÍ	38
3.2.1 <i>Výdaje na vzdělávání</i>	38
3.2.2 <i>Výdaje na žáka a studenta</i>	41
3.2.3 <i>Podíl účastníků ve vzdělávání</i>	45
3.2.4 <i>Výdaje na výzkum a vývoj</i>	48
4 VÝHLEDY VE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ	54
4.1 PLÁNOVANÉ ZMĚNY A CÍLE V ČESKÉM ŠKOLSTVÍ V ROCE 2013	54
4.1.1 <i>Názory odborníků na Reformu</i>	57
4.2 OHLÉDNUTÍ ZA CÍLI ŠKOLSTVÍ V ČESKÝCH ZEMÍCH V LETECH 1899-1900 VE SROVNÁNÍ S CÍLI ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ V ROCE 2013	59
ZÁVĚR	61
POUŽITÁ LITERATURA	63
SEZNAM PŘÍLOH	69

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Přehled kódového značení úrovní vzdělávání v České republice podle ISCED 97	24
Tabulka 2: Postavení preprimární úrovně vzdělávání v kódovém značení podle ISCED 97..	25
Tabulka 3: Postavení základního školství v kódovém značení podle ISCED 97	26
Tabulka 4: Postavení středního a vyššího odborného školství v kódovém značení podle ISCED 97.....	27
Tabulka 5: Postavení vysokého školství v kódovém značení podle ISCED 97	29
Tabulka 6: Porovnání cílů školství na přelomu 19. a 20. století a v současnosti	60

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Schéma chápání vzdělávání, vzdělání a vzdělanosti	13
Obrázek 2: Vztah mezi ekonomikou vzdělání, ekonomikou vzdělávání a ekonomikou školství	14
Obrázek 3: Proces toku informací a vzdělávání se ve společnosti	16
Obrázek 4: Zasazení potřeby vzdělání do schématu potřeb	20
Obrázek 5: Členění struktury školského systému z hlediska zřizovatele.....	29
Obrázek 6: Toky zdrojů financování v českém školství.....	31
Obrázek 7: Struktura vysokoškolských studentů podle studovaných oborů v roce 2010	35
Obrázek 8: Objem produkce hrubého domácího produktu ve vybraných sektorech (2011)....	36
Obrázek 9: Průměrný evidenční počet zaměstnanců podle odvětví v NH (2011).....	36
Obrázek 10: Veřejné výdaje na vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009 (v % HDP)	39
Obrázek 11: Veřejné výdaje na vzdělání jako procento z HDP podle stupňů vzdělávání v roce 2009	40
Obrázek 12: Veřejné výdaje na vzdělání jako procento z celkových veřejných výdajů v roce 2009	41
Obrázek 13: Průměrné roční výdaje na žáka a studenta na primární vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009	42
Obrázek 14: Průměrné roční výdaje na žáka a studenta na sekundární vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009	43
Obrázek 15: Průměrné roční výdaje na studenta na terciární vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009.....	44
Obrázek 16: Průměrné roční výdaje na žáka a studenta ve všech stupních vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009	45
Obrázek 17: Podíl všech účastníků vzdělávání na počet obyvatel v letech 2007-2011	46
Obrázek 18: Podíl absolventů terciárního vzdělávání na počtu obyvatel ve zkoumaných zemích ve věkové skupině 30-34 let v letech 2008-2012.....	47
Obrázek 19: Míra předčasného ukončování školní docházky ve vybraných zemích v letech 2008-2012.....	48
Obrázek 20: Celkové výdaje na VaV jako % HDP	49
Obrázek 21: Výdaje na výzkum a vývoj ve vysokoškolském sektoru v průběhu let 2007-2011 (v % HDP)	50
Obrázek 22: Výdaje na VaV v České republice v letech 2007 a 2011	51
Obrázek 23: Výdaje na VaV ve Slovenské republice v letech 2007 a 2011	51
Obrázek 24: Výdaje na VaV ve Velké Británii v letech 2007 a 2011	52
Obrázek 25: Výdaje na VaV v Německu v letech 2007 a 2010	52
Obrázek 26: Výdaje na VaV podle sektorů provádění v letech 2007–2011	72

Obrázek 27: Výdaje na VaV ve vysokoškolském sektoru podle zdrojů financování v letech 2007 - 2011	73
---	----

SEZNAM ZKRATEK

ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
EU	Evropská unie
HDP	hrubý domácí produkt
ISCED	International Standard Classification of Education (Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání)
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NH	národní hospodářství
OECD	Organization for Economic Co-operation and Development (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj)
PISA	Programme for International Student Assessment (Program pro mezinárodní hodnocení žáků)
VaV	výzkum a vývoj (R&D - Research and Development)
Sb.	Sbírka zákonů
SR	Slovenská republika
SRN	Spolková republika Německo
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
USD	United States Dollar (americký dolar)
VB	Velká Británie
VŠ	vysoká škola

ÚVOD

Vzdělání je největší lidský kapitál. Je stále zřejmější, že vyspělé evropské státy, včetně České republiky, si uvědomují, že je nutné se stále více zajímat o vzdělávání svých občanů, zejména mládeže, protože vzdělávání mladé generace je alfou a omegou rozvíjení společnosti, mající dopad na generace příští. Cestou k rozvoji společnosti by měla přispět investice do vzdělání, jež se pak stává investicí do budoucnosti.

Cílem práce je popsat teoretická východiska ekonomiky školství a zanalyzovat specifika ekonomiky školství České republiky. Dále se práce zaměřuje na charakteristiku struktury českého školství z různých hledisek. V práci jsou komparovány vybrané charakteristiky školských systémů zvolených zemí s ČR pomocí vybraných ukazatelů. V neposlední řadě je cílem nastínit zdroje a způsoby financování školství v ČR.

Bakalářská práce je rozdělena na tři hlavní části. První část práce je deskriptivní a zabývá se zařazením školství do veřejného sektoru. V práci jsou vymezeny základní pojmy spojené se školstvím jako odvětvím veřejného sektoru. Dalším předmětem zájmu se stala charakteristika systému školství v České republice. Na školský systém České republiky je pohlíženo z různých úhlů – je analyzován dle stupňů ve vzdělávací soustavě, z pohledu zřizovatele školského zařízení i zdrojů financování, nebo jakým způsobem je určitý typ školského zařízení financován.

Druhá část práce přináší komparaci školských systémů ve vybraných zemích Evropské Unie na základě vybraných charakteristik. V mezinárodním srovnání je pomocí kvantitativních ukazatelů porovnáváno zejména množství finančních prostředků jdoucích do resortu školství jednotlivých zemí, velikost výdajů na žáka či studenta, počet studentů v jednotlivých úrovních vzdělávání nebo velikost výdajů na výzkum a vývoj.

V poslední části práce je poukázáno na soudobé problémy školství České republiky ve srovnání s problémy školství, jež zaznamenal T. G. Masaryk na přelomu 19. a 20. století. Návrh na řešení soudobých problémů je inscenován plánovanou reformou kladoucí si za cíl zkvalitnit vzdělávací systém v České republice.

Pro zpracování práce jsou použity metody deskripce, analýzy a komparace na základě kvantitativních ukazatelů.

1 ŠKOLSTVÍ JAKO ODVĚTVÍ VEŘEJNÉHO SEKTORU

Kapitola vymezuje pojmy, jež jsou typické pro oblast školství a s ním související problematika. Takovým pojmem je vzdělávání, což je smysl existence školství. Dále je pak vymezen pojem vzdělání, jež je možné chápat jako cíl procesu vzdělávání. Na vrcholu procesu vzdělávání stojí vzdělanost, která v širším hledisku nestojí jen na jednom jedinci, ale na celé skupině jedinců, například národu.

Dále se kapitola zabývá pozicí školství v národním hospodářství. Kapitola uzavírá postavení školství v rámci bloků veřejného sektoru a zařazení potřeby vzdělávání podle kritéria potřeb.

1.1 Vymezení základních pojmů

Ve společnosti je v souvislosti se získáváním nových různých poznatků, vědomostí či dovedností možné se setkat s pojmy vzdělávání, vzdělání nebo dokonce vzdělanost. Ačkoliv si jsou daná slova z hlediska vizuálního pojetí značně podobná, významově se liší. Přestože jsou ve společnosti termíny vzdělávání, vzdělání a vzdělanosti užívány i chápány jejich významové nuance, nejsou v literatuře explicitně vymezeny.

Vzdělávání je činnost prováděná ve školství i mimo něj. Jedince je možné vzdělávat v určitém vzdělávacím zařízení nebo se může jedinec vzdělávat sám. Pak by se jednalo o samovzdělávání. Vzdělávání bývá činností vědomou, ale i může se stát i nevědomou. Je časté, že vzdělávání jde ruku v ruce s učením. Pojem vzdělávání je chápán širěji, než je chápáno samotné učení.

Vzdělání je výstupem ze vzdělávacího procesu získaným ve školství¹. Dosažení určitého stupně vzdělání ve vzdělávací soustavě jedincem je podloženo určitým dokladem o získaném vzdělání. Bývá pravidlem, že na základě vlastnictví takového dokumentu je jedinci umožněn vstup do vyšší úrovně vzdělávání.

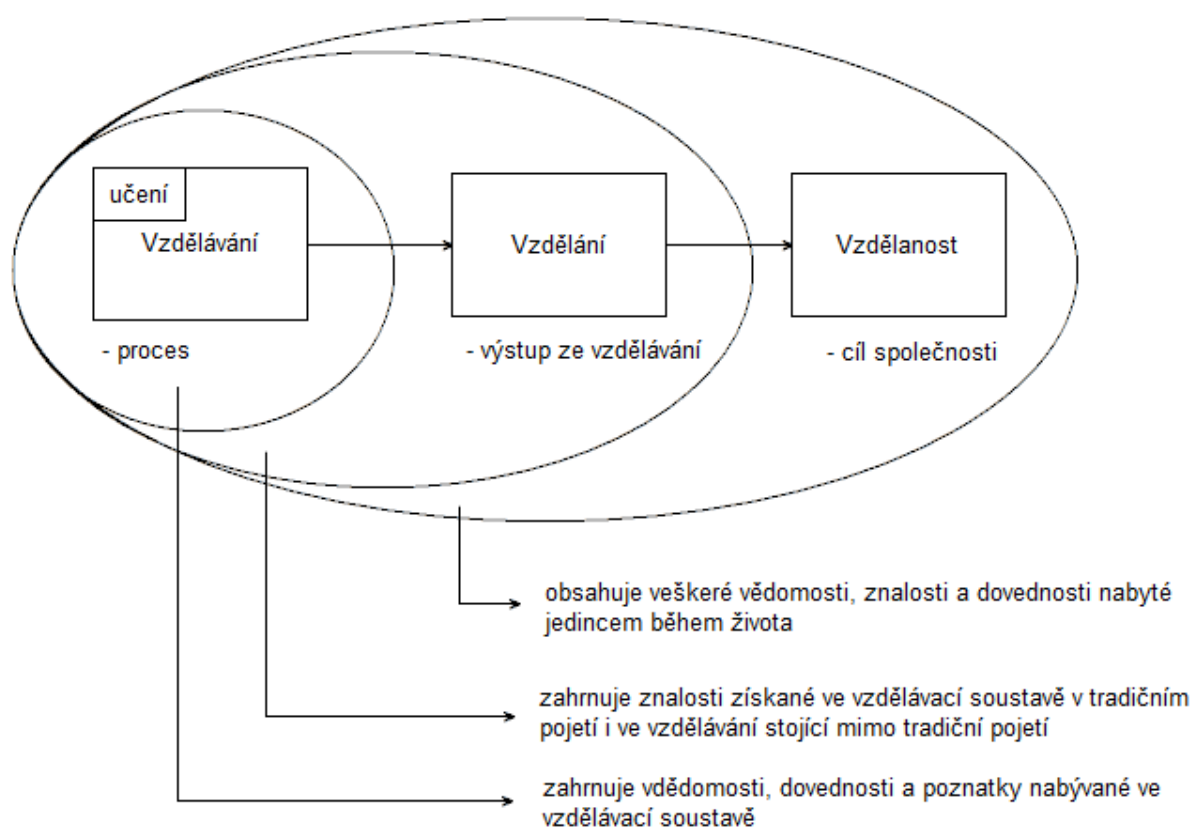
S pojmem **vzdělanost** je možné se setkat ve dvojitým pojetí. Jednak bývá pojem chápán v širokém měřítku vztahující se k větší skupině lidí, například hovoří-li se o celkové vzdělanosti národa, vyslovované často při mezinárodních srovnávaních. V jiném pojetí je vzdělanost chápána jako souhrn vědomostí, znalostí a poznatků nabytých ve vzdělávací soustavě i mimo ni, nabytých během jedincova života nevědomky či cíleně². Jelikož

¹ BENČO, J. *Ekonomické problémy vzdelania*. 1. vyd. Bratislava: Ekon. univ, 1992. str. 6. ISBN 80-225-0416-5.

² LIESSMANN, K. P. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Praha: Academia, 2008. str. 14. ISBN 978-80-200-1677-5.

vzdělanost zahrnuje veškeré poznatky a vědomosti nabyté jak během účasti ve vzdělávacím procesu ve školách, tak během profesního vzdělávání i soukromého života sebevzděláváním, není možné výši vzdělanosti jedince prokázat žádným oficiálním dokumentem.

Na obrázku 1 je zobrazena cesta od vzdělávání, přes dosažení vzdělání až po celkovou vzdělanost, která je cílem nejen jedince jako individua, ale celé společnosti. Je možné si povšimnout, že proces vzdělávání zahrnuje pouze vědomosti, dovednosti a poznatky získané ve vzdělávací soustavě, tak jak je chápána tradičně. Výstupem ze vzdělávání je vzdělání, do něhož jsou zahrnovány vědomosti nabyté ve vzdělávací soustavě, ale i díky samovzdělávání nebo znalostech získaných ve vzdělávacích zařízeních stojících mimo tradiční vzdělávací soustavu. Cílem jedince pro společnost se pak stává vzdělanost, jež zahrnuje mimo předchozí nabyté vědomosti i znalosti získané během jedincova života.



Obrázek 1: Schéma chápání vzdělávání, vzdělání a vzdělanosti ve společnosti

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [18]

Ekonomika vzdělání je hraniční vědní disciplínou ekonomie a pedagogiky, která zkoumá ekonomické jevy a zákonitosti spjaté s oblastí školství, výchovy vzdělávání a osvěty. Usiluje o odhalení ekonomických zákonitostí, které podmiňují vznik, vývoj, cíle, obsah a strukturu

výchovy a vzdělávání³. Pro ekonomiku vzdělání není předmětem zájmu jen zkoumání zákonitostí mající pozitivní vliv na výchovu a vzdělávání jedinců, ale ohlíží se i na skutečnosti mající negativní vliv na ekonomiku, ve snaze je eliminovat.

Ekonomika vzdělávání zkoumá procesovou stránku ekonomiky vzdělání, přičemž vzdělání je výsledkem vzdělávání⁴. Jak demonstruje obrázek 2, ekonomika vzdělávání je součástí ekonomiky vzdělání.

Ekonomika školství je v klasickém chápání považována za odvětvovou ekonomiku, která je součástí ekonomiky vzdělání a vzdělávání⁵. Odvětví školství má za cíl rozvíjet psychické i fyzické schopnosti člověka, čímž je možné realizovat cílové funkce společnosti.



Obrázek 2: Vztah mezi ekonomikou vzdělání, ekonomikou vzdělávání a ekonomikou školství

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [18]

1.2 Úloha vzdělávání z celospolečenského hlediska

Kvalita a zabezpečení vzdělávání, stejně jako úroveň zdravotnictví, nesporně vypovídá o ekonomické vyspělosti země. Důraz na kvalitu vzdělávání není kladen jen díky jeho pozitivnímu vlivu na lidský potenciál. Důležitost vzdělávání by měla být spatřována z celospolečenského hlediska tak, že vyšší úroveň vzdělání lidí rozvíjí společnost jako celek. Jedině člověk vzdělaný dokáže objektivně a s nadhledem posuzovat myšlenky a výroky druhých, uvědoměle rozhodovat a nepodléhat tak jednoduchým heslům. Jedině ve společnosti vzdělaných lidí se může demokracie ubírat správným směrem. Úroveň vzdělání v zemi se promítne nejen jako výsledek vzdělávací politiky státu, ale i do dalších odvětví veřejného sektoru. Vzdělanost občanů má jistě vliv na míru a druh poptávky po kulturních statcích,

³BENČO, J. *Ekonomické problémy vzdelania*. 1. vyd. Bratislava: Ekon. univ, 1992. str. 5. ISBN 80-225-0416-5.

⁴BENČO, J. *Ekonomické problémy vzdelania*. 1. vyd. Bratislava: Ekon. univ, 1992. str. 6. ISBN 80-225-0416-5.

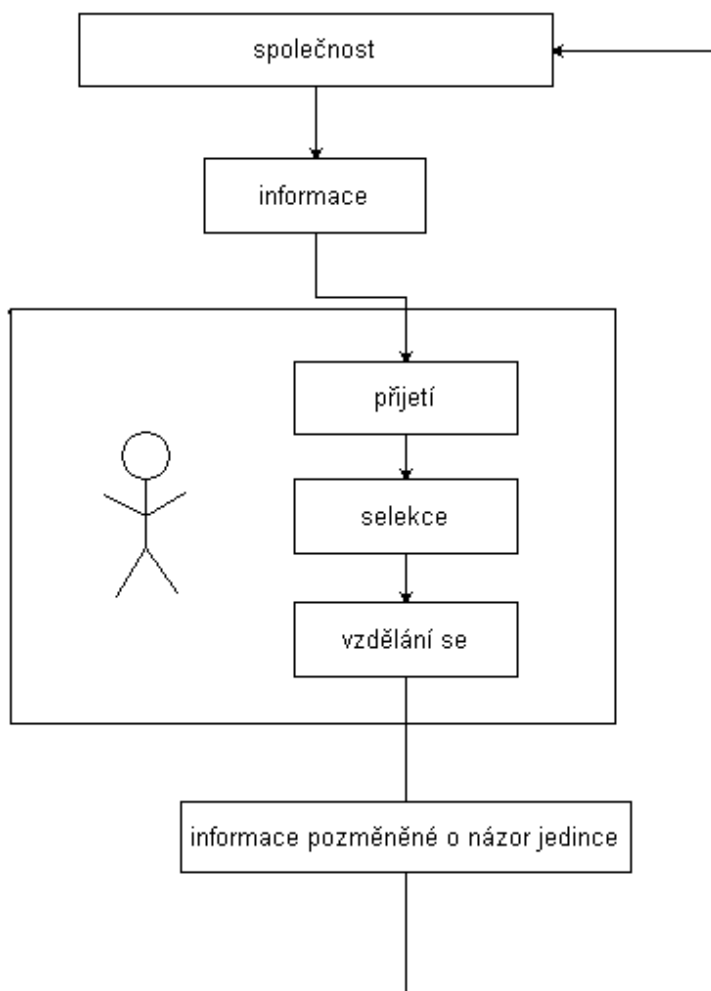
⁵BENČO, J. *Ekonomické problémy vzdelania*. 1. vyd. Bratislava: Ekon. univ, 1992. str. 6. ISBN 80-225-0416-5.

zájem o environmentální otázky, jako je péče o životní prostředí, dále pak na potřebu sociálního zabezpečení, na důležitost průběhu výzkumu a vývoje ve společnosti.

Moderní společnost nabízí ve své různorodosti velké množství informací, jehož toku jsme nepřetržitě vystaveni po většinu doby našeho života. Jelikož je nemožné přijímat všechny informace, musíme se naučit oddělovat ty důležité a relevantní od těch nepodstatných⁶. Stejně jako společnost sama, tak i preference subjektů společnosti se stále mění a vyvíjí. Z tohoto důvodu je více než žádoucí včasná reakce vzdělávací politiky na požadavky soudobé společnosti a jít tak ruku v ruce cestou k vyšší vzdělanosti občanů.

Obrázek 3 představuje schéma vypovídající o tom, jakým způsobem společnost produkuje velké množství informací. Každý jedinec by si měl z přijatých informací uchovat jen ty, které jsou pro něj relevantní. Tím potřebné informace vyselektuje od nepotřebných, obohatí své znalosti nebo rozšíří okruh dovedností o ty významné, které si uchoval a informace pozměněné o jeho názor vysílá zpátky do společnosti.

⁶BENČO, J. *Ekonomické problémy vzdelania*. 1. vyd. Bratislava: Ekon. univ, 1992. str. 10. ISBN 80-225-0416-5.



Obrázek 3: Proces toku informací a vzdělávání se ve společnosti

Zdroj: vlastní zpracování

Vzdělávání je nepřetržitý proces přijímání informací, umění je vytříbit a uchovat je k dalšímu použití, který nekončí dosažením určitého věku či množstvím nabytých vědomostí, ale je nutnou součástí celého našeho života, chceme-li být součástí neustále se vyvíjející společnosti.

„Proto je oblast školství a vzdělávání stále diskutovaným a tím i aktuálním tématem, které je posuzováno jako jedno z nejdůležitějších odvětví veřejného sektoru“⁷.

⁷ PEKOVÁ, J., PILNÝ, J., JETMAR, M. *Veřejná správa a finance veřejného sektoru, 3. přepracované vydání.* Praha: ASPI, 2008. str. 304. ISBN 978-80-7357-351-5.

1.3 Pozice školství ve struktuře národního hospodářství

Národní hospodářství je možno členit dle různých kritérií. Mezi nejdůležitější kritéria třídění národního hospodářství patří kritérium odvětví, kritérium sektorů, kritérium prostoru, kritérium vlastnictví a kritérium způsobu financování⁸.

Ve členění na odvětví, která jsou dělena na odvětví výroby a odvětví služeb, patří oblast školství do odvětví služeb. V odvětví služeb právě školství plní nezastupitelnou roli nemateriálních služeb veřejného sektoru. Podle kritéria sektorů, při řízení se dělením v moderním pojetí, řadíme školství do sektoru působícího na rozvoj člověka, kladoucího důraz na poznání, množství i kvalitu informací – do kvintárního sektoru.

Podle strukturace národního hospodářství kritériem vlastnictví, se nachází oblast školství jak ve vlastnictví veřejném, v případě veřejných škol, i v soukromém vlastnictví, je-li vlastníkem konkrétní fyzická nebo právnická osoba. Výskyt oblasti školství je spatřován v sektoru soukromém i veřejném, v závislosti na typu vlastnictví.

Stejně jako u členění podle kritéria vlastnictví, tak i podle kritéria způsobu financování, není školství nacházeno jen v jedné oblasti dělení. Jsou-li školy zakládány právnickou nebo fyzickou osobou za účelem zisku, spadají podle kritéria způsobu financování do ziskového sektoru. Naopak školy ve veřejném vlastnictví, které jsou financovány z veřejných financí, představují část veřejného sektoru. Právě existence školství ve veřejném sektoru je pro tuto práci výchozí.

1.4 Vzdělávání jako veřejný statek

Školství ve veřejném sektoru lze jako v národním hospodářství členit dle celé škály kritérií. Podle skutečnosti, je-li zakladatelem obec, kraj nebo subjekt státní správy, dělí se školství podle kritéria zakladatele. Ve veřejném sektoru je také možné oblast školství členit podle kritéria charakteru statků nebo kritéria potřeb.

Důležitým kritériem je dělení podle charakteru statků, kde je ovšem oblast školství dle daného kritéria obtížná vymezit. Z ekonomického hlediska je možné oblast školství řadit mezi čisté veřejné statky, smíšené veřejné nebo čisté soukromé statky⁹. Následující pojmy jsou vymezeny v použité literatuře. [50]

⁸ STRECKOVÁ, Y.: *Teorie veřejného sektoru*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1998. str. 11. ISBN 80-210-1737-6.

⁹ TETŘEVOVÁ, L.: *Veřejná ekonomie*. Praha: Professional Publishing, 2008. str. 73. ISBN 978-80-86946-79-5.

Čistý veřejný statek je charakterizován jako statek, který přináší společný užitek všem spotřebitelům; statek, jehož spotřeba i kvalita je nedělitelná. Specifická je nevylučitelnost ze spotřeby, dokonce se jedná o spotřebu automatickou, kterou si člověk často ani neuvědomuje. Čisté veřejné statky se dále vymezují jako statky, jejichž spotřeba je nerivalitní, či statky, kde mezní náklady spotřeby daného statku jsou pro dalšího spotřebitele nulové, tedy zúčastní-li se spotřeby určitého čistého veřejného statku další uživatel, nezpůsobí tato spotřeba dodatečné náklady.

Smišené veřejné statky jsou statky, u nichž jako u čistě veřejných statků je kvalita nedělitelná, ale spotřebu smíšených veřejných statků již dělit mezi jednotlivce lze. Dokonce u těchto statků může jít o spotřebu přikázanou či naopak fakultativní, kdy se každý z uživatelů může rozhodnout, jestli daný statek chce spotřebovat. Rozdílnost smíšených veřejných statků oproti statkům čistě veřejným je nacházena i ve vylučitelnosti ze spotřeby, kde v případě smíšených veřejných statků lze spotřebu vyloučit.

Čisté soukromé statky jsou pak takové statky, jejichž spotřeba je jak rivalitní, tak dělitelná. Charakteristická je pro ně vylučitelnost ze spotřeby, která je shodná i pro smíšené veřejné statky.

V oblasti školství je spotřeba nedělitelná mezi jednotlivce - není možné přesně definovat, jaký podíl spotřeby konkrétního statku připadá na spotřebu jednoho jedince. Spotřeba vzdělání je v určitých mezích také nerivalitní, kdy spotřebitelé mezi sebou nesoutěží. Ale s tím souvisí, že není vždy pravdou, že spotřeba statku jedním subjektem, nesnižuje dostupnost statku druhému subjektu. V případě velkého zájmu studia na jedné škole se snižuje pravděpodobnost možnosti studia pro každého dalšího zájemce, protože kapacita přijímaných uchazečů je omezená; proto je i spotřeba omezená a dochází zde k rivalitě mezi potenciálními spotřebiteli.

Ve školství je možné v určitých případech jedince vyloučit ze spotřeby, v jiných je to nežádoucí, například v primárním školství. S primárním školstvím se tedy pojí přikázaná spotřeba, naopak s preprimárním či terciárním fakultativní, u níž závisí na individuálních preferencích jednotlivých uživatelů.

Z výše uvedeného je možné konstatovat, že přesné zařazení školství do členění veřejného sektoru podle charakteru statků není zcela možné, patrně se v současném školství a

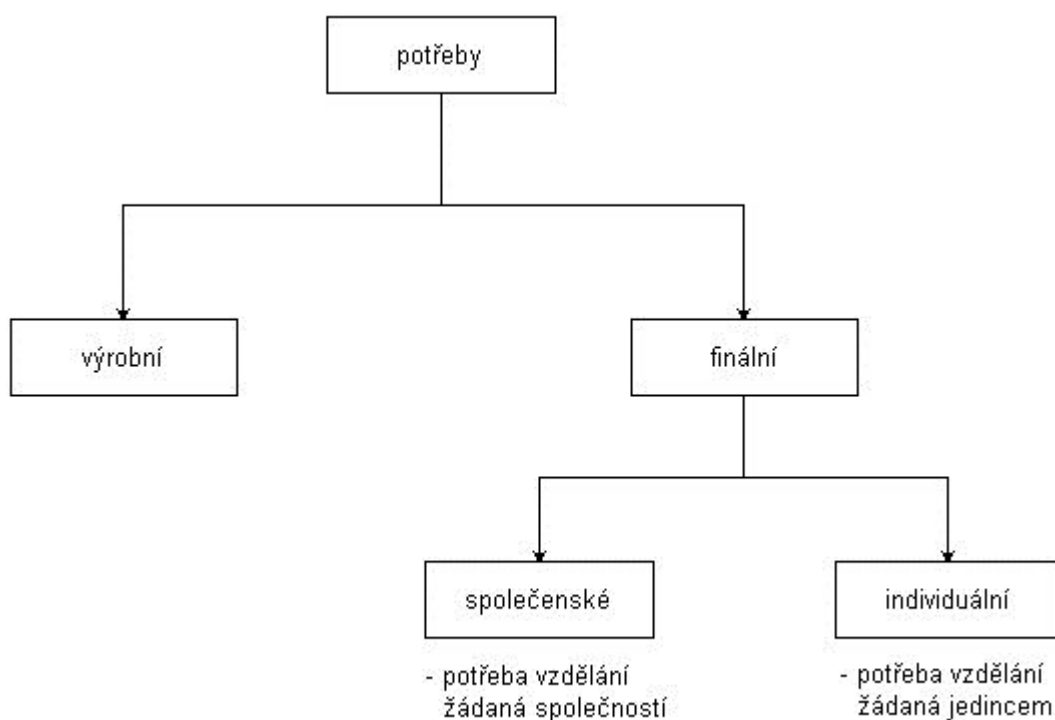
vzdělávání se setkáváme všemi základními druhy statků¹⁰ – s čistými veřejnými, kam můžeme zahrnout primární vzdělávání na veřejných školách (mající charakter příkazového statku); smíšenými veřejnými, kde se nachází vzdělávání na sekundární, postsekundární neterciární a terciární úrovni na školách ve veřejném vlastnictví; i statky čistě soukromé, kam řadíme veškeré vzdělávání poskytované fyzickými nebo právnickými osobami zakládaného za účelem zisku.

1.4.1 Veřejný sektor a kritérium potřeb

Veřejný sektor bývá členěn i z pohledu kritéria potřeb, dle produkce užitku, která uspokojuje určité potřeby. Jak znázorňuje obrázek 4, potřeby je možné dělit na potřeby výrobní a finální. Výrobní potřeby jsou určeny pro další produkci a finální jsou takové potřeby, které člověk pocítuje za účelem zachování své existence – zvýšení životní úrovně a kvality života.

Finální potřeby jsou dále členěny na potřeby společenské a individuální. Vzdělání, řazené do potřeb finálních, je potřebou společenskou i individuální. Společenskou z důvodu, že člověk žije ve společnosti a společnost si žádá vzdělané jedince pro neustálý vědecký a technologický rozvoj, který transformuje své potřeby i na trh práce. Individuální potřebou jedince se stává, protože člověk je bytostí s nejvyšší potřebou seberealizace, kterou může uspokojit právě prostřednictvím vzdělání. V další řadě je člověk zvědavý, stále dychtivý po nových informacích a poznání.

¹⁰ PEKOVÁ, J., PILNÝ, J., JETMAR, M. *Veřejná správa a finance veřejného sektoru. 3. přepracované vydání.* Praha: ASPI, 2008. str. 304. ISBN 978-80-7357-351-5.



Obrázek 4: Zasazení potřeby vzdělání do schématu potřeb

Zdroj: upraveno podle¹¹

Na úrovni individuální a společenské lze zaznamenat určité přínosy a výnosy. Individuální výnosy jsou realizovány absolventem terciárního vzdělávání v jeho příjmech. V širším kontextu přináší prospěch svých výnosů do domácnosti, ve které žije, dokonce i do regionu, v němž realizuje svou kariéru. Ve společenské rovině se realizují výnosy ze vzdělání v podobě pozitivních externalit a typu statků kolektivní spotřeby. *Jedná se především o výnosy z daní, protože se předpokládá, že díky vyššímu vzdělání dosáhne jedinec i vyššího platového ohodnocení a v důsledku toho odvede v podobě daní větší množství peněžních prostředků zpět do státního rozpočtu¹².*

Kritérium potřeb je přímo zaměřeno na typ potřeb, které mají být uspokojeny. Protože jedním z hlavních smyslů veřejného sektoru je produkce statků, jež mají uspokojovat lidské potřeby, je kritérium potřeb považováno za inspirující, nejvíce návodné a plodné.

Yvonne Strecková rozdělila potřeby člověka do šesti bloků, a to z hlediska toho, jaký blok potřeb uspokojují. [45]

¹¹REKTOŘÍK, J. a kolektiv: *Ekonomika a řízení odvětví veřejného sektoru*. 2002. str. 18. ISBN 80-86119-60-2.

¹²TIŠLEROVÁ, K., ŽAMBOCHOVÁ, M., VOMÁČKOVÁ, H. *Současné ekonomické křižovatky českých vysokých škol*. 2011. str. 9. ISBN 978-80-7414-406-6.

Blok společenských potřeb uspokojuje potřeby nižšího charakteru, jako je potřeba organizované společnosti, zajištění spravedlnosti, ochrany osob a jejich majetku či uspokojení potřeby ochrany území, ve kterém žijeme. Uspokojení potřeb nižšího stupně vyskytující se v Maslowově hierarchii potřeb zajišťuje i blok privátních statků, kam je zahrnuto bydlení a potřeba výživy, tedy zemědělství. Potřebu sociálního zabezpečení a podpory vytváření pracovních příležitostí uspokojuje blok existenčních jistot.

Blok odvětví rozvoje člověka uspokojuje potřeby stojící výše v Maslowově hierarchii potřeb než potřeby z bloku společenských potřeb. Uspokojuje potřeby zajištění školství, zdravotnictví či potřebu existence kulturních statků. Potřebu poznávat a získávat informace zajišťuje blok poznání a informací; potřebu přenosu informací a přenosu osob a věcí (dopravy) zastává blok technické infrastruktury.

Postavení školství v rámci bloků veřejného sektoru

V rámci členění veřejného sektoru dle kritéria potřeb zahrnujeme odvětví školství společně s odvětvím tělesné kultury, kultury a zdravotnictví do bloku rozvoje člověka, do bloku investujícího do lidského kapitálu či lidských zdrojů.

Školství, kultura i tělesná kultura patří mezi odvětví, které mají zásadní vliv na kultivaci lidského potenciálu, na fyzické a duševní zdraví, plní tedy i funkci výchovnou. Možná právě školství uspokojuje potřebu vzdělání, estetických zážitků a ochrany zdraví prvotně. V procesu vzdělávání se jedinci nejen naučí zvládat dovednosti spojené s výukou, ale naučí se pečovat o své zdraví sportem i prevencí, která je základním kamenem pevného zdraví, a mít potřebu spotřebovávat kulturní statky mající vliv na jejich estetické cítění.

Hlavním úkolem a existencí školství je možná vzdělávat jedince, ale tím vedlejším a přesto zásadním je navést ho na cestu správného způsobu života, ukázat možnosti realizace svých dovedností a zájmů, naučit se využít vlastní potenciál.

Jedním z hlavních smyslů existence školství je nejen rozvíjet člověka v oblasti vzdělávání, ale naučit ho, aby se dále rozvíjel sám za využití vlastního potenciálu. Školství tedy poskytuje jedincům jakési návody a možnosti, které mohou využít při dosahování rozvoje své osobnosti a přispívá tak ke kultivaci lidského potenciálu.

2 CHARAKTERISTIKA ŠKOLSTVÍ V ČESKÉ REPUBLICE

Školství v České republice je charakterizováno jako určité odvětví veřejného sektoru, jehož cílem je vzdělávat jedince, připravit je na profesní život i naučit je určitému chování ve společnosti.

Druhá kapitola vymezuje strukturu školského systému v České republice, na níž je pohlíženo z různých hledisek – z pohledu stupňů ve vzdělávací soustavě, z toho pohledu, kdo je zřizovatelem dané úrovně vzdělávání či z jakých zdrojů je tuzemský systém školství financován. Uvozující částí kapitoly je věnována historii školství v našich zemích.

2.1 Krátký exkurz do historie českého školství

Školství má v českých zemích dlouhou tradici. Vznik prvních škol byl zaznamenán hned na počátku existence českého státu, které byly spíše náboženského charakteru a určeny především pro občany vyššího postavení ve společnosti. Za učitele národů jako propagátora pokrokových pedagogických názorů je považován Jan Amos Komenský. Podle jeho slov ve spisu s názvem *Obecná porada o nápravě věcí lidských* by mělo právo na vzdělání náležet každému jedinci. J. A. Komenský doporučuje: „...*První čeho si přejeme, jest, aby tak plně a plnému lidství mohl býti vzděláván ne nějaký jeden člověk nebo několik jich nebo mnoho, nýbrž všichni lidé vespolek i každý zvlášť, mladí i staří, bohatí i chudí, urození i neurození, mužové i ženy, zkrátka každý, komu se dostalo údělu narodit se člověkem, aby konečně jednou bylo celé lidské pokolení vzdělané po všech věkových stupních, stavech, pohlaví a národech...*“¹³. Vize J. A. Komenského se však naplnila až v době tereziánských reforem, kdy byla zavedena všeobecná vzdělávací povinnost. Do doby reforem uskutečněných Marií Terezií bylo vzdělání výsadou šlechticů či bohatých měšťanů.

Ve společnosti současnosti, kdy je snaha poskytovat vzdělání jedincům bez rozdílu pohlaví, náboženské či národnostní příslušnosti nebo velikosti majetku, je pocíťován zásadní vývoj výchovně - vzdělávací soustavy po roce 1989, kdy se začala měnit celá vzdělávací politika, její nástroje i cíle. Tyto změny se promítly i do struktury školského systému, kdy je zaznamenáván prudký rozmach vzniku vysokých škol, s nímž souvisí i nová pravidla, způsoby a zdroje financování školství¹⁴.

¹³REKTOŘÍK, J. a kolektiv: *Ekonomika a řízení odvětví veřejného sektoru*. 2. vydání. Praha: Ekopress, 2007. str. 129. ISBN 978-80-86929-29-3.

¹⁴PRUDKÝ, L., PABIAN, P., ŠIMA, K. *České vysoké školství. : Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. 1. vyd. n. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. str. 14. ISBN 978-80-247-3009-7.

Společně s vývojem vzdělávacího systému po roce 1989 se mění i počet účastníků ve vzdělávání, zejména v terciárním. Terciární vzdělávání definitivně přestalo být záležitostí akademických a politických elit a stalo se předmětem veřejného zájmu a mínění¹⁵. V souvislosti s tím se mluví o transformaci vysokých školských systémů od elitních přes masové až po univerzální. Martin Trow, tvůrce myšlenky koncepce elitního, masového a univerzálního vzdělávání, ve své studii představuje model terciárního vzdělávání, kde je možno podle určitých aspektů zhodnotit, v které fázi transformace, od elitního přes masové až po univerzální vzdělávání, se určitý vzdělávací systém terciárního vzdělávání nachází. [34]

V České republice došlo za dvě desetiletí od roku 1989 k obrovskému nárůstu kapacity v terciárním vzdělávání – množství studujících je více než trojnásobný¹⁶. I přes takový nárůst v počtu studujících nedosahuje ČR průměr vysokoškolsky vzdělaných jedinců ve věku od 30 do 34 let EU 34,6 % (k roku 2011), ale absolventů terciárního vzdělávání v dané věkové skupině čítá 23,8 % (k roku 2011). [44] Cílem strategie Evropa 2020 [19] v oblasti vzdělávání je dosažení ve věkové kategorii od 30 do 34 let alespoň 40 % podílu vysokoškolsky vzdělaného obyvatelstva. [6] Na základě cílů strategie Evropa 2020 si každý členský stát EU formuluje své vnitrostátní cíle. Česká republika si v oblasti terciárního vzdělávání klade cíl do roku 2020 vysokoškolsky vzdělat 32 % jedinců v dané věkové kategorii. [7]

2.2 Struktura školského systému v ČR

Strukturu školského systému zavedenou v České republice je možné popsat z různých úhlů pohledu. Na školský systém bývá nahlíženo z hlediska stupňů ve vzdělávací soustavě, z pohledu zřizovatele daných typů úrovní vzdělávání či z hlediska způsobu financování – z jakých zdrojů jsou vzdělávací zařízení financovány. Výše uvedená hlediska jsou dále podrobněji rozebrána v následujících podkapitolách.

Neměly by být také opomenuty způsoby vzdělávání stojící mimo základní rámec vzdělávací soustavy. Takovým zařízením poskytující vzdělávání jsou speciální školy. Speciální vzdělávací zařízení jsou navštěvovány jedinci, kteří se z nějakého důvodu nemohou zúčastnit standardního způsobu vzdělávání, a celoživotní vzdělávání, vykazující v posledních letech rozmach i zájem o tento druh služeb. Dalším typem vzdělávání je tzv. domácí vzdělávání nebo v poslední době stále více se rozvíjející celoživotní vzdělávání.

¹⁵PRUDKÝ, L., PABIAN, P., ŠIMA, K. *České vysoké školství.: Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. str. 15. ISBN 978-80-247-3009-7.

¹⁶PRUDKÝ, L., PABIAN, P., ŠIMA, K. *České vysoké školství.: Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. str. 21. ISBN 978-80-247-3009-7.

2.2.1 Struktura školského systému z hlediska stupně ve vzdělávací soustavě

Podle Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání – ISCED (International Standard Classification of Education) [32] má školský systém České republiky sedm úrovní vzdělávání (s kódem 0 až 6), které se mohou dále členit až do tří skupin (A až C) podle charakteru či zaměření určité skupiny vzdělávání. Základní přehled kódového značení úrovní vzdělávání v České republice představuje tabulka 1. Tabulky 1,2,3,4 a 5 v této podkapitole jsou upraveny podle. [26]

Tabulka 1: Přehled kódového značení úrovní vzdělávání v České republice podle ISCED 97

<i>kód</i>	<i>úroveň vzdělání</i>
0	preprimární vzdělávání (bez vzdělání)
1	primární vzdělávání
2	nižší sekundární vzdělávání
3	vyšší sekundární vzdělávání
4	postsekundární neterciární vzdělávání
5	první stupeň terciárního vzdělávání
6	druhý stupeň terciárního vzdělávání

Předškolní výchova, nebo-li preprimární stupeň vzdělávání, je organizována především v mateřských školách. Jedná se o vzdělávací program na úrovni ISCED 0, definovaný jako počáteční stupeň organizované výuky. Zavedení tohoto typu vzdělávání má funkci uvedení dětí raného věku do prostředí školního typu¹⁷. Preprimární vzdělávací programy jsou určeny pro děti od tří do šesti let. Absolvování předškolní výchovy není povinné, ale je doporučováno, protože podle zjištění publikace České školství v mezinárodním srovnání - Stručné seznámení s vybranými ukazateli publikace OECD [17] – účast jedinců v preprimárním stupni vzdělávání úzce souvisí s následujícím vzděláváním. Děti účastníci se předškolního vzdělávání jsou poté přizpůsobivější ve školním prostředí a mají i větší předpoklady k dosažení vyššího stupně vzdělání než ti, kteří se vzdělávání v mateřských školách nezúčastní. Důležitost si uvědomují i tvůrci vzdělávací politiky v zemi v návaznosti na celkovou vzdělanost populace, proto se tato problematika stává stále větší prioritou. Důraz je pak kladen na absolvování předškolní výchovy, rozšiřování předškolní péče i zvyšování

¹⁷Mezinárodní klasifikace vzdělání: ISCED 97. *Český statistický úřad* [online]. 2008 [cit. 2012-11-29]. Dostupné z WWW: <[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/\\$File/isced_97.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/$File/isced_97.pdf)>. str. 33.

kvality vzdělávání tohoto typu¹⁸. Preprimární úroveň vzdělávání přenesená do kódového značení podle ISCED 97 je zaznamenána v tabulce 2.

Tabulka 2: Postavení preprimární úrovně vzdělávání v kódovém značení podle ISCED 97

kód	úroveň vzdělání	
	<i>charakteristika úrovně vzdělávání</i>	<i>příklady vzdělávacích institucí</i>
0	preprimární vzdělávání (bez vzdělání)	
	počáteční stupeň vzdělávací soustavy	mateřské školy a speciální mateřské školy

Základní školství, zahrnující podle ISCED 97 primární vzdělávání a nižší sekundární vzdělávání, jak popisuje tabulka 3, má přinést žákům vzdělání všeobecného charakteru, což je také jejím primárním cílem a smyslem existence. Dále má naučit využívat nabyté poznatky v praktickém životě a podpořit formulování osobnosti žáka. Nesmí být opomíjen příznivý vliv základního školství na naučení se systematicky pracovat dle určitého řádu nejen samostatně, ale i v kolektivu. Absolvování primárního vzdělávání a na něho navazujícího nižšího sekundární vzdělávání, souhrnně označovaného jako základní vzdělání, je v České republice ze zákona povinné. K povinné školní docházce se musí hlásit všechny děti v České republice standardně k dovršení šesti let věku dítěte. Povinná školní docházka trvá devět let, devět je i stupňů základní školy. Základní školy poskytují primární vzdělávání, mající pět stupňů, i nižší sekundární vzdělávání, obsahující čtyři zbývající stupně povinné školní docházky. Diskutovanou otázkou týkající se základního školství je jeho dostupnost, která u této úrovně vzdělávání nejdůležitější. S měnící se demografickou strukturou obsahující „silné ročníky a slabé ročníky“ se mění i poptávka po základní vzdělávání. Protože je velmi žádaná blízkost základních škol k bydlišti účastníka vzdělávání, je nutné sledovat vývoj demografické struktury obyvatelstva a včasně reagovat na jeho změny zřizováním nových škol či naopak rušením dostatečně nevyužívaných škol.

¹⁸České školství v mezinárodním srovnání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2012 [cit. 2012-11-29]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/file/24198>>. str. 10.

Tabulka 3: Postavení základního školství v kódovém značení podle ISCED 97

kód	úroveň vzdělání	
	<i>charakteristika úrovně vzdělávání</i>	<i>příklady vzdělávacích institucí</i>
1	primární vzdělávání	
	základní vzdělávací programy předcházející úrovni ISCED 2	1. stupeň základních škol, 1. a 2. stupeň zvláštních škol, pomocná škola
2	nižší sekundární vzdělávání	
	2A	programy umožňující vstup do vzdělávání úrovně ISCED 3
	2B	2. stupeň základních škol, 1. - 4. ročník osmiletých gymnázií a konzervatoří, 1. - 2. ročník šestiletých gymnázií
	2C	programy připravující pouze pro přímý vstup na trh práce
		kurzy pro doplnění vzdělání poskytované zvláštní školou
		poslední ročníky speciálních, pomocných škol

Vyšší sekundární vzdělávání je v České republice zajišťováno středním školstvím. Střední vzdělávání se uskutečňuje v různých typech středních škol¹⁹. Jedná se o gymnázia, která nebývají speciálně oborově zaměřena a poskytují všeobecné vzdělávání, kde se studium zakončuje maturitní zkouškou; střední školy odborně zaměřené (ekonomicky, technicky, umělecky) končí maturitní zkouškou, či střední odborné učiliště, kde je studium ukončeno výučním listem. Vyšší sekundární vzdělávání je prvním stupněm vzdělávání ve školské struktuře České republiky, kdy k absolvování studia je nutné složit určité zkoušky, které se liší v závislosti na typu střední školy, jež účastník vzdělávání studuje. Střední školy se odlišují i v délce studia, avšak o vyšší sekundární vzdělávání je zpravidla jedná v posledních ročnících daného studia.

Po zakončení vyššího sekundárního vzdělávání mohou absolventi středních škol pokračovat ve studiu na vyšších odborných školách, podle ISCED 97 [32] jedná se o postsekundární neterciární vzdělávání označované kódem 4, určené především pro absolventy středních odborných škol. Tento typ vzdělávání se zaměřuje na rozšíření předcházejícího vzdělání na středních odborných školách, ale zahrnuje i rekvalifikační kurzy uskutečňované člověkem během svého profesního života ke zvýšení kvalifikace či doplnění vědomostí. Z důvodu ohledu na obsah není možné daný typ vzdělávání považovat za programy terciární

¹⁹REKTOŘÍK, J. *Ekonomika a řízení odvětví veřejného sektoru*. 2. vyd. 2007. str. 133. ISBN 978-80-86929-29-3.

úrovně²⁰. Postavení výše uvedených úrovní vzdělávání v kódovém značení znázorňuje tabulka 4.

Tabulka 4: Postavení středního a vyššího odborného školství v kódovém značení podle ISCED 97

kód	úroveň vzdělání		
	<i>charakteristika úrovně vzdělávání</i>	<i>příklady vzdělávacích institucí</i>	
3	vyšší sekundární vzdělávání		
	3A	programy umožňující vstup do vzdělávání úrovně ISCED 5	čtyřletá gymnázia, poslední čtyři ročníky víceletých gymnázií, střední školy ukončené závěrečnou nebo maturitní zkouškou
	3B		5. – 6. ročník osmiletých konzervatoří, první čtyři ročníky šestiletých konzervatoří a prvních pět ročníků speciálních konzervatoří
	3C	programy směřující na pracovní trh	střední vzdělávání ukončené výučním listem, střední odborné učiliště ukončené závěrečnou zkouškou
4	postsekundární neterciární vzdělávání		
	4A	program, ze kterého je možné přejít na vyšší vzdělávání ISCED 5	nástavbové studium, kvalifikační pomaturitní studium, vzdělání organizované vysokou školou nesměřující k udělení titulu (nulté ročníky)
	4B	programy umožňující přímý vstup na trh práce	zkrácené studium ukončené výučním listem, pomaturitní studium na jazykových školách, rekvalifikační kurzy vyžadující středoškolské vzdělání

Vysoké školy, nejvyšší článek vzdělávací soustavy, jsou dle zákona [57] vrcholnými centry vzdělanosti, nezávislého poznání a tvůrčí činnosti a mají klíčovou úlohu ve vědeckém, kulturním, sociálním a ekonomickém rozvoji společnosti.

Dosažení terciárního vzdělání, podle ISCED 97 úrovně vzdělávání s kódem 5, jedincem by mělo signalizovat, že absolvent představuje určitý stupeň intelektuální úrovně a zaručovat tak vstup do určitého standardu kvality života. Od 90. let 20. století počínaje, proběhl velký rozmach vzniku soukromých vysokých škol i rozvoj veřejných vysokých škol. Díky zvyšujícímu se počtu jedinců vstupujících do terciárního vzdělávání a vystupujících z něj není možné v dnešní době o jakémkoli standardu zaručující kvalitní život na základě úspěšného zakončení terciárního stupně vzdělávání hovořit. S rozvíjející se společností, s postupující integrací mezi národy je stále více kladen důraz na celoživotní vzdělávání, které se stává nekončícím adaptačním procesem.

²⁰Mezinárodní klasifikace vzdělání: ISCED 97. Český statistický úřad [online]. 2008 [cit. 2012-11-29]. Dostupné z WWW: <[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/\\$File/isced_97.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/$File/isced_97.pdf)>. str. 39.

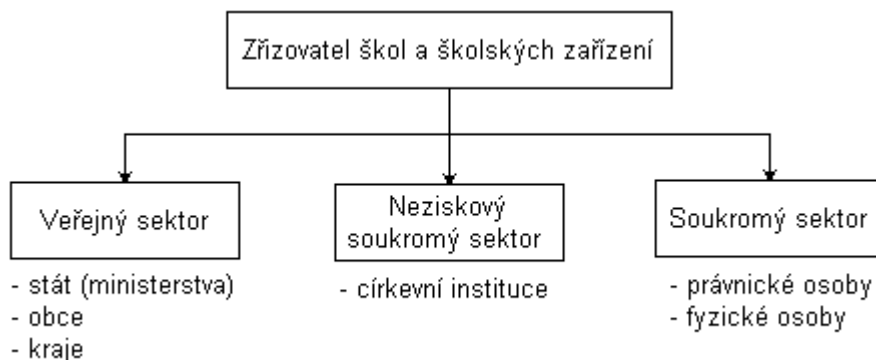
Konec druhého tisíciletí nepřinesl jen rozvoj vysokých škol co do zvýšení počtu škol a počtu vzdělávacích programů a oborů. Změna systému vysokého učení nastala zejména v reformě vysokoškolského vzdělávání podepsáním Boloňské deklarace [2] Českou republikou a 29 dalšími evropskými i mimoevropskými zeměmi v červnu 1999, která iniciovala Boloňský proces. [3] Myšlenkou Boloňského procesu, vytvořením evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání, bylo zavést systém akademických titulů, které by byly rozeznatelné a snadno srovnatelné mezi sebou. Další akcí Boloňského procesu bylo zavedení systému vysokoškolského vzdělávání skládajícího se ze dvou stupňů – první orientovaný na trh práce v délce minimálně tři léta (bakalářský stupeň) a druhý ve standardní délce dvě léta, podmíněný dokončením prvního stupně (magisterský stupeň). Cílem Boloňského procesu bylo podpoření mobility studentů, učitelů a akademických pracovníků a celkově připsat vysokoškolskému vzdělávání evropský rozměr. [4] Zařazení vysokých škol do kódového značení podle ISCED 97 ilustruje tabulka 5.

Tabulka 5: Postavení vysokého školství v kódovém značení podle ISCED 97

kód	úroveň vzdělání		
	<i>charakteristika úrovně vzdělávání</i>	<i>příklady vzdělávacích institucí</i>	
5	první stupeň terciárního vzdělávání		
	5A	teoreticky zaměřené vzdělávací programy, umožňující vstup do úrovně vzdělávání ISCED 6	bakalářské studium jako předstupeň magisterského studia, navazující magisterské studium, magisterské studium
	5B	prakticky zaměřené studium, přímý vstup na trh práce	vyšší odborné školy, poslední ročníky konzervatoře a speciální konzervatoře, bakalářské studium koncipované jako konečné
6	druhý stupeň terciárního vzdělávání		
		programy vzdělávání vedoucí k udělení titulu vědeckého stupně	doktorské studijní programy

2.2.2 Struktura školského systému z hlediska zřizovatele

Na vzdělávací systém může být pohlíženo kromě stupně ve vzdělávací soustavě i z hlediska zřizovatele, tedy z pohledu, kdo je odpovědný za poskytování vzdělávání jako služby.



Obrázek 5: Členění struktury školského systému z hlediska zřizovatele

Zdroj: vlastní zpracování

Jak naznačuje obrázek 5, školy a školská zařízení mohou být zřizovány na principu ziskovém, jak je tomu v případě existence soukromých škol, které jsou zakládány

právníckými nebo fyzickými osobami, nebo za účelem veřejného užitku. V tomto případě zřízení škol a školských zařízení může být zakladatelem²¹:

- stát, jehož jménem plní funkci zřizovatele Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo obrany, Ministerstvo vnitra, Ministerstvo práce a sociálních věcí a Ministerstvo zahraničních věcí²²,
- kraje, jež zřizují střední a vyšší odborné školy,
- obce, případně dobrovolné svazky obcí, které jsou povinné zajistit podmínky pro plnění povinné školní docházky dětí s místem trvalého pobytu na svém území tím, že zřídí základní školu nebo zajistí plnění povinné školní docházky v základní škole zřízené jinou obcí nebo svazkem obcí. [47]

Zřizovatelem škol či školských zařízení mimo účel zisku, se může stát i církev, respektive církevní instituce. Církevní školy nejsou školami soukromými, protože jejich výdaje mají být plně hrazeny státem. I když jsou některé náklady financovány obcemi a církvemi²³, tvoří zvláštní kategorii v zařazení. Přestože školský zákon termín „církevní školy“ přímo neupravuje, řídí se právními předpisy takovými, jaké jsou závazné pro školy zřizované ve veřejném sektoru.

2.2.3 Struktura školského systému z hlediska financování

Financování škol a školských zařízení je uskutečňováno z více zdrojů financování. Finance pro fungování školského systému mohou plynout ze státního rozpočtu, z kapitoly 333 Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, kde jsou dále přerozdělovány do rozpočtu kraje, pro financování středního školství, nebo dále pak do obecního rozpočtu či rozpočtu dobrovolného svazku obcí v případě přesunu financí pro zajištění poskytnutí primárního vzdělávání. Další možností financování škol je ze soukromých zdrojů. Přerozdělením peněžních prostředků ze státního rozpočtu obcím a krajům je financováno regionální školství, do přímo řízeného školství pak plynou finanční prostředky přímo z kapitoly státního rozpočtu.

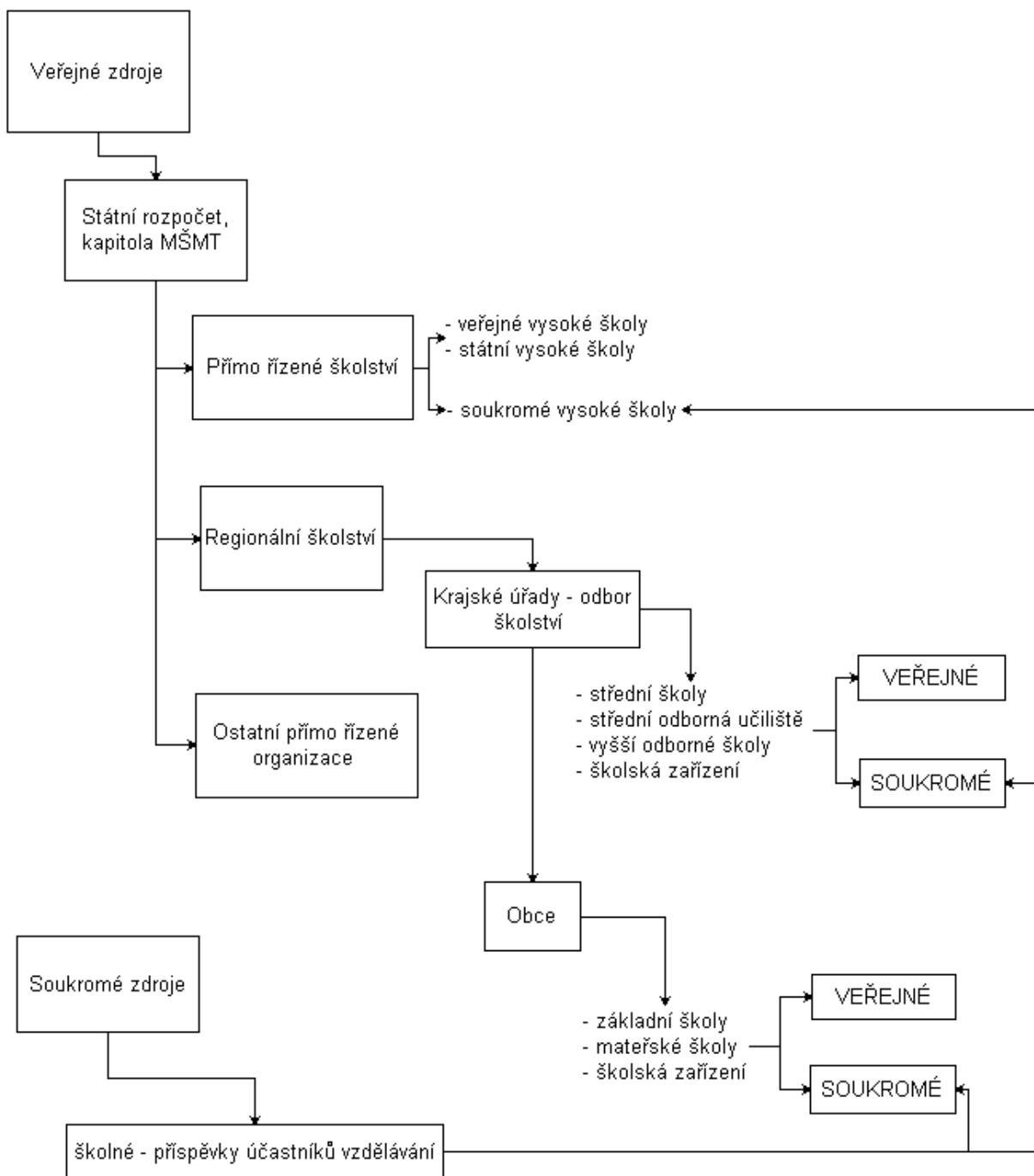
²¹ Školské zákony: úplná znění - po novele: včetně prováděcích předpisů. Vyd. 2. Praha: ASPI, 2006, 396 s.

Řízení školy. § 8 školského zákona. ISBN 80-735-7193-5.

²² HORÁK, Z. *Círky a české školství: právní zajištění působení církví a náboženských společností ve školství na území českých zemí od roku 1918 do současnosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 264 s. ISBN 978-802-4736-235. str. 93

²³ TRETERA, J. R. *Stát a církev v České republice*. Vyd. 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakl., 2002. str. 93. ISBN 80-719-2707-4.

Ze státního rozpočtu jsou hrazeny výdaje na platy, náhrady platů nebo mzdy a náhrady mezd, výdaje na další vzdělávání pedagogických pracovníků, na činnosti, které bezprostředně souvisejí s rozvojem škol a kvalitou vzdělávání veřejných škol a školských zařízení. [47] Naopak výdaje provozního a investičního charakteru jsou hrazené příslušným zřizovatelem²⁴.



Obrázek 6: Toky zdrojů financování v českém školství

Zdroj: vlastní zpracování

²⁴ REKTOŘÍK, J. *Ekonomika a řízení odvětví veřejného sektoru*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Ekopress, 2007. str. 135. ISBN 978-808-6929-293.

Na obrázku 6 jsou zaznamenané toky zdrojů financování školského systému v České republice. Ze schématu lze vypožorovat, že školský systém v České republice je financován jak z veřejných zdrojů, zejména přímo řízené školství, regionální školství a ostatní přímo řízené organizace, tak ze zdrojů soukromých prostřednictvím školného, příspěvků účastníků vzdělávání. Soukromými zdroji jsou financovány soukromé školy a školská zařízení, které byly zřízeny soukromým sektorem fyzickou nebo právnickou osobou.

Regionální školství získává zdroje financování škol a školských zařízení z rozpočtové kapitoly 333 Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Finanční prostředky pro financování regionálního školství dále plynou na krajský úřad na odbor školství, kde jsou dále přerozděleny do municipálních rozpočtů obcí, které jsou zodpovědné za zajištění základního školství na svém území. Naopak pro školy a školská zařízení sekundární úrovně vzdělávání plynou finanční prostředky z rozpočtu kraje, zřizovatele škol a školských zařízení dané úrovně vzdělávání.

3 KOMPARACE ŠKOLSKÝCH SYSTÉMŮ VYBRANÝCH STÁTŮ

Tato kapitola pojednává o aktuálních problémech českého vzdělávacího systému, na které je upozorňováno ve snaze najít řešení pro jejich odstranění. Dále jsou předmětem kapitoly vybrané charakteristiky vzdělávání, kde jsou komparovány vybrané země EU. Ve čtyřech ukazatelích – výdaje na vzdělávání, výdaje na žáka a studenta, účast ve vzdělávání a výdaje na výzkum a vývoj – jsou porovnávány vybrané země EU, jimiž je Česká republika, Slovenská republika, Spojené království Velké Británie a Severního Irska (dále jen „Velká Británie“) a Spolková republika Německo (dále jen „Německo“).

3.1 Soudobé problémy českého školství

V českém školství je spatřována celá řada problémů. Ať už se jedná o problém neúspěchu českých studentů v mezinárodní konkurenci, nedostatečné sepětí vysokých škol s praxí, což má za následek nemožnost absolventů dostat požadavkům trhu práce, nebo příliš plochá pedagogická kariéra, která není motivující pro setrvání kvalitních odborníků nebo vstup mladých potenciálních odborníků do odvětví školství.

Je možné předpokládat, že dílčí problémy v českém školství jsou důsledkem celkového poklesu úrovně českého školství v mezinárodním měřítku.

Množství finančních prostředků jdoucích do resortu školství

V poměru s vyspělými zeměmi a HDP jde do školství v České republice relativně málo peněžních prostředků. Nízký přísun peněz přichází do školství i přes všechna opatření, optimalizace a snahu o zefektivnění školských investic. V průměru země OECD věnují z celkových veřejných výdajů 13 % na vzdělávání, oproti tomu Česká republika vkládá do resortu školství méně než 10 % z celkových veřejných výdajů. Z mezinárodních srovnání vyplývá, že z porovnávaných zemí OECD [31] investuje Česká republika do školství třetím nejnižším podílem z celkových veřejných výdajů. Nižší procentuální výdaje na vzdělávání z celkových veřejných výdajů byly zaznamenány pouze u zemí Itálie a Japonska²⁵.

²⁵České školství v mezinárodním srovnání: Stručné seznámení s ukazateli publikace OECD Education at a Glance 2012. 2012: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. str. 52. ISBN 978-92-64-179295. Dostupné z WWW: <www.msmt.cz/file/24198_1_1/>.

Znalosti českých žáků a jejich výsledky v mezinárodních srovnáních

Tvůrci vzdělávací politiky často apelují na problém znalostí českých žáků v matematice a ve čtenářské gramotnosti, se kterým se ČR potýkala v minulých letech. Horších výsledků žáci dosahovali v matematických úlohách při aplikaci znalostí v nových neobvyklých situacích a při zjišťování čtenářské gramotnosti selhávali při vyhledávání informací v textu a při samotném argumentování²⁶.

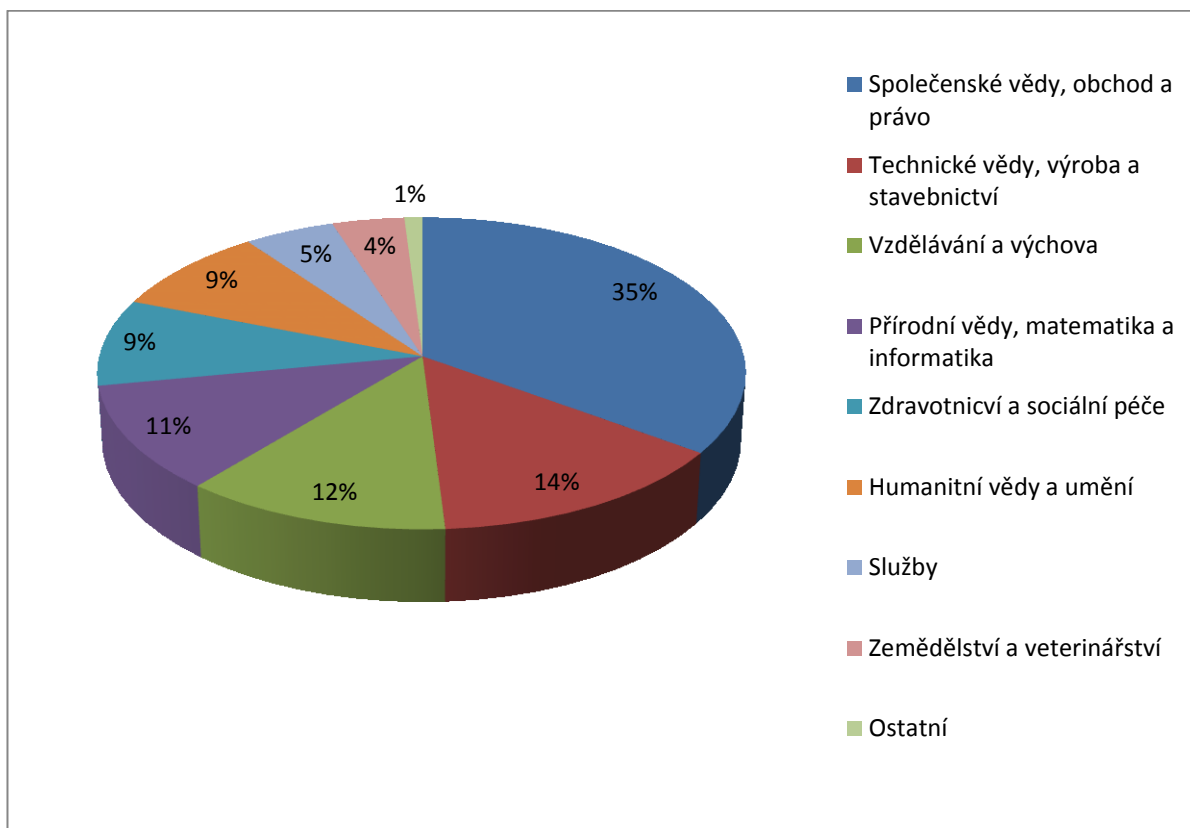
V podvědomí Čechů je stále usazeno vychovávat si „elitu“, tedy zaměřit se na určitou skupinu jedinců. Právě o zvýšenou pozornost poskytnutou nadanějším jedincům je zákonitě snížena pozornost méně nadaným jedincům. V takovém případě se zvyšuje rozdíl mezi vzděláváním. V průměru se snižuje úroveň vzdělávání, což je zřejmé zejména z výsledků projektu PISA [37], kde jsou porovnáváni všichni jedinci téhož věku bez ohledu jejich dosažené vzdělání. Právě méně vzdělaní jedinci České republiky snižují průměr a tím se ČR dostává pod průměr zemí zúčastněných v projektu PISA. Naopak ty země, které si stojí v mezinárodních srovnáních nahoře, či dokázaly obrátit trend, jako například Maďarsko či Německo, tak tyto země se ve vzdělávání začaly věnovat těm slabším. [25] Aby se Česká republika zlepšila v mezinárodních srovnáních, je nutné, aby se vzdělávací politika ČR zaměřila na jedince ve vzdělávání slabší.

Otázkou je, jestli je cílem zaměřit se ve vzdělávání jen na vrchol pyramidy, či je zájem vzdělávat pyramidu celou, avšak vzdělávání nebude poskytnuto do takové hloubky, jaké by bylo při zaměření na určitou skupinu. Pokud je cílem české vzdělávací politiky zlepšit se v mezinárodních srovnáních, je cestou zaměřit se na plošné poskytnutí vzdělání.

²⁶JEŽKOVÁ, V. *Školní vzdělávání: zahraniční trendy a inspirace*. Vyd. 1. Editor David Greger. Praha: Karolinum, 2007, str. 104. ISBN 80-246-1313-1.

Nezájem o technické obory

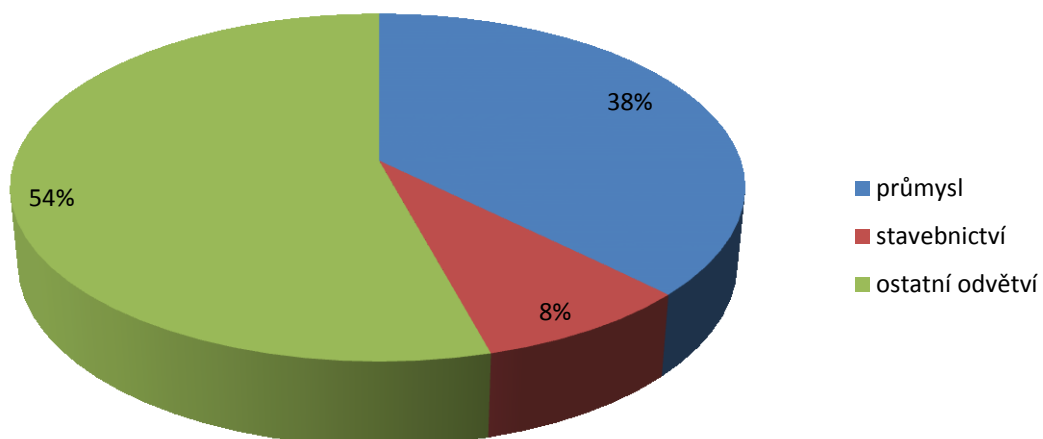
Žáci a studenti nemají dlouhodobě zájem o technické obory a domácí trh tak postupně trpí nedostatkem kvalifikované pracovní síly. [20] Jak je možné zaznamenat na obrázku 7, poměr vysokoškolských studentů, kteří studují technické obory má pouze čtrnáctiprocentní zastoupení z celkového počtu studovaných oborů na vysokých školách. Je proto nutné uvědomit si včas tento potenciální nedostatek pracovní síly a v dostatečné předstihu na možný problém reagovat.



Obrázek 7: Struktura vysokoškolských studentů podle studovaných oborů v roce 2010

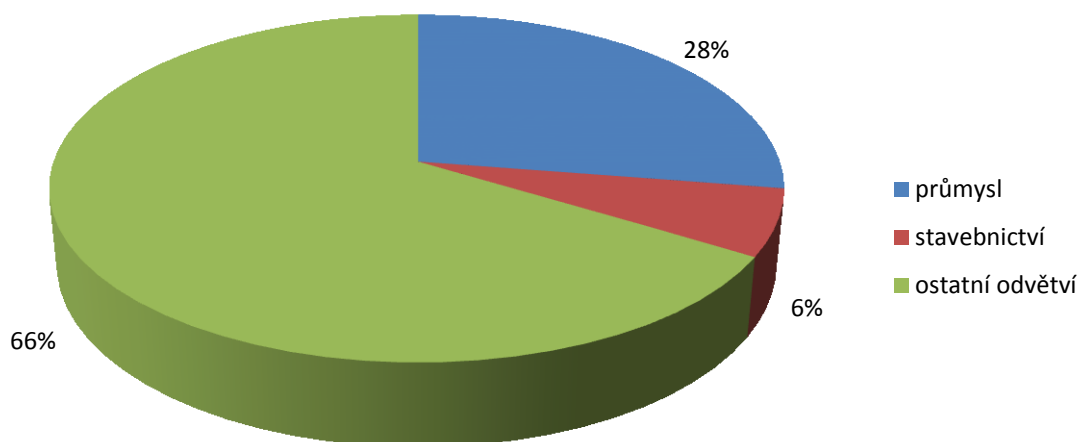
Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [46]

K podpoře technického a odborného vzdělávání je žádoucí zavést kroky, které zvýší zájem dětí a mladých lidí o matematiku, přírodní vědy a technické obory. Zřetel by měl být brán na to, že kromě vzdělávacího užitku pro jednotlivce má zájem o jmenované obory značný národohospodářský aspekt z toho hlediska, že Česká republika je a bude jednou ze zemí EU s nejvyšším podílem sekundárního sektoru na hrubém domácím produktu. Průmysl a stavebnictví představuje přibližně 40 % hrubého domácího produktu v České republice a zhruba stejné procento na zaměstnanosti. [20] Uvedené tvrzení je možné srovnat na obrázku 8 a 9.



Obrázek 8: Objem produkce hrubého domácího produktu ve vybraných sektorech (2011)

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [10]



Obrázek 9: Průměrný evidenční počet zaměstnanců podle odvětví v NH (2011)

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [54]

Ekonomika ČR je závislá na technických oborech, na kvalifikované technické pracovní síle, která je velice významná a tvoří tak národohospodářský faktor. Tento fakt by neměl být opomíjen.

Slabá konfrontace škol s trhem práce

Další problém českého školství, který by se mohl stát v budoucnu dosti znepokojivým, je zakořeněn ve stále se zhoršující možnosti absolventů vysokých škol najít bezprostředně po ukončení vysoké školy pracovní místo v oboru, který vystudovali. Problém je daný tím, že zaměstnavatelé mají zájem zaměstnat pouze uchazeče, kteří už získali určitou praxi. Je možné, že tento systémový problém bude řešen plánovanou reformou, kde jeden bod z Desatera [1] se má zaměřit na provázání vysokých škol s praxí.

V oblasti vysokého školství je nutné zvýšit diverzifikaci systému terciárního vzdělávání. Profily absolventů musí odpovídat ve větší míře požadavkům pracovního trhu. Aby tato vize byla uskutečnitelná, je potřeba zapojení externích pracovníků a také zvýšit flexibilitu vzdělávacích programů. Někteří čeští podnikatelé by uvítali, kdyby firmám bylo umožněno přispívat do školství. Firmy by si tak mohly samy stanovovat motivační kritéria pro studenty i pedagogy, kterými by se mohly svým způsobem třídit zájem o obory. [24]

Pokud chce ČR uspět v globální konkurenci, je nutné změnit systém vysokých škol, především univerzity na centra tzv. znalostního trojúhelníku, kde se bude koncentrovat vzdělání, věda a výzkum a také inovace. [25]

Nízká prestiž pedagogického povolání ve společnosti

Práce učitelů má nízkou prestiž a není atraktivní pro mladé a kvalitní pedagogy. [20] Českým učitelům chybí motivace. Jako nemožnost setrvání kvalitních pedagogů ve školství je uváděno také relativně nízké finanční ohodnocení pedagogů, kterým příslušná platová výše nedovoluje dostát svým finančním závazkům, a jsou nuceni vstoupit do jiného odvětví. Problém je spatřován zejména ve výši platu na začátku kariérního období kantorů působících v České republice a na konci jejich kariérního období v poměru rozdílu výše platu na začátku a na konci kariérního období kantorů vyučujících v ostatních vyspělých zemích. V důsledku nastavení soudobé mzdové politiky státu se stává, že ČR přichází o kvalitní pedagogické pracovníky.

Diverzifikace jednotlivých regionů v ČR

Dalším problémem je, že se zvyšují rozdíly mezi jednotlivými školami, tak i rozdíl v kvalitě mezi jednotlivými regiony. Díky velké diverzifikaci jednotlivých regionů není poskytováno všem žákům vzdělávání ve stejné kvalitě. Rozdílnost v kvalitě v regionálním školství v jednotlivých regionech je sledována zejména ve výuce stejné látky stejně starých jedinců v odlišném čase či ročníku. Problém nastává u jedinců, u nichž dochází v době

povinné školní docházky k mobilitě. Pak se stává, že určité vyučované látky probírají vícekrát a naopak o jiné přijdou.

3.2 Vybrané charakteristiky vzdělávání v mezinárodním porovnání

Pro komparaci vybraných otázek ve školství s Českou republikou jsou zvoleny vyspělé země Evropské Unie – Slovenská republika a Spolková republika Německo. Volba vybraných zemí byla uskutečněna zejména z důvodu politické, historické i kulturní podobnosti a geografické blízkosti k České republice. Pro další srovnání je přidáno Spojené království Velké Británie a Severního Irska, které je v Evropě považováno za zemi s dlouhou tradicí nejen ve školství, ale i za zemi, které se chce z ekonomického hlediska mnoho států přiblížit.

Vybrané země jsou komparovány pomocí kvantitativních ukazatelů – výdaje na vzdělávání, výdaje na žáka a studenta, účast ve vzdělávání a výdaje na výzkum a vývoj. V obecné rovině záleží více na kvalitě než na kvantitě. Soudobým problémem je obtížnost stanovení, co představuje onu kvalitu. Zahrnutí kvalitativních ukazatelů v bakalářské práci není možné z hlediska získání takového druhu a množství dat, jejichž rozsah by se pohyboval nad rámec bakalářské práce.

3.2.1 Výdaje na vzdělávání

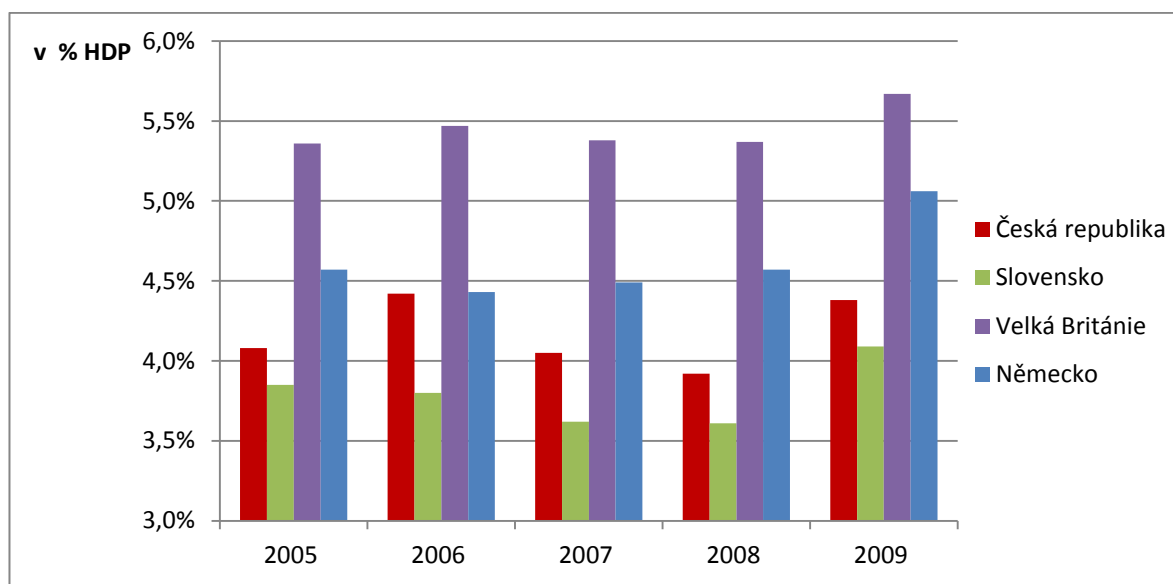
Indikátor výdajů na vzdělání prezentuje veřejné výdaje na vzdělávání, a to jako podíl k hrubému národnímu produktu v jednotlivých letech a zkoumaných zemích, tak i jaké procento z HDP vydaly jednotlivé země do určitých stupňů vzdělávání.

Ukazatel výdajů na vzdělání je důležitý z toho hlediska, že díky němu je možné vyzorovat, jaké poměr z HDP země vynakládají do vzdělávání, tedy i v jaké výši pečují o vzdělanost svých občanů a intelektuální rozvoj v zemi.

Veřejné výdaje na vzdělávání jako procento z HDP

Na obrázku 10 je možné mezi jednotlivými zeměmi porovnat rozdíl procentuálních výdajů z hrubého domácího produktu a srovnat rozdíl daných výdajů na horizontu pěti let. Z uvedeného je možné zpozorovat, že pětiprocentní hranici veřejných výdajů na vzdělávání z HDP překračuje v pětiletém období pouze Velká Británie a v posledním uvedeném roce 2009 i Německo. Vývoj výdajů v letech u vybraných zemí není stejný. V České republice podobně jako ve Velké Británii nebo Slovenské republice dochází ke snižování veřejných výdajů na vzdělávání od roku 2007, kdežto u Německa je možné od stejného roku zaznamenat stagnaci či mírný nárůst. Navýšení veřejných výdajů na vzdělávání z hrubého domácího

produktu u všech sledovaných zemí je možné sledovat v roce 2009, kdy se ještě do výdajů na vzdělávání nepromítl dopad světové hospodářské krize.

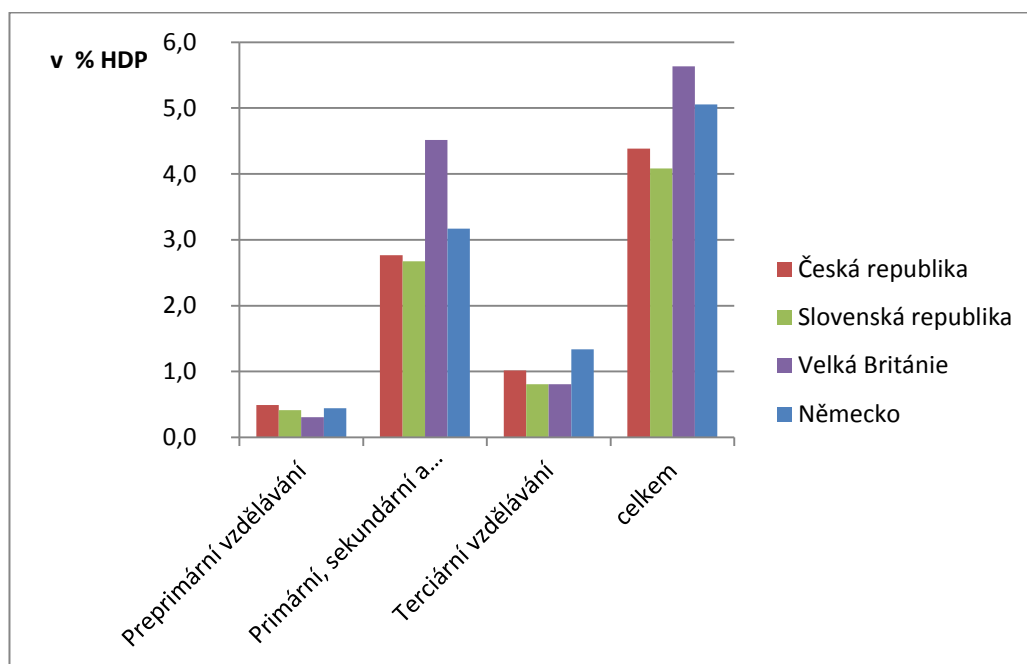


Obrázek 10: Veřejné výdaje na vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009 (v % HDP)

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [8]

Veřejné výdaje na vzdělání jako procento z HDP podle stupňů vzdělávání

Jak se promítlo na obrázku 11, všechny zkoumané země měly v roce 2009 podobný poměr veřejných výdajů do určitých stupňů vzdělávání. Nejmenší procento z hrubého domácího produktu u všech zkoumaných států putuje do preprimárního vzdělávání. Oproti tomu do skupiny primárního, sekundárního a postsekundárního neterciárního²⁷ vzdělávání je vynaloženo nejvíce prostředků z podílu veřejných výdajů vyjádřených v procentech hrubého národního produktu. Rozdíl mezi výdaji na preprimární a výdaji na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání je u sledovaných zemí až trojnásobný, u Velké Británie dokonce více jak čtyřnásobný. V porovnání druhého stupně vzdělávání a terciárního stupně vzdělávání je možné zaznamenat, že veřejné výdaje jsou vyšší u primárního, sekundárního a postsekundárního neterciárního vzdělávání. Takový poměr je daný z toho důvodu, že primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání zahrnuje jak školy základní, střední, tak i vyšší odborné školy. Naopak část obrázku 11 zastupující terciární vzdělávání zobrazuje pouze procentuální veřejné výdaje z HDP pro vysoké školy, kterých je na počet menší množství.



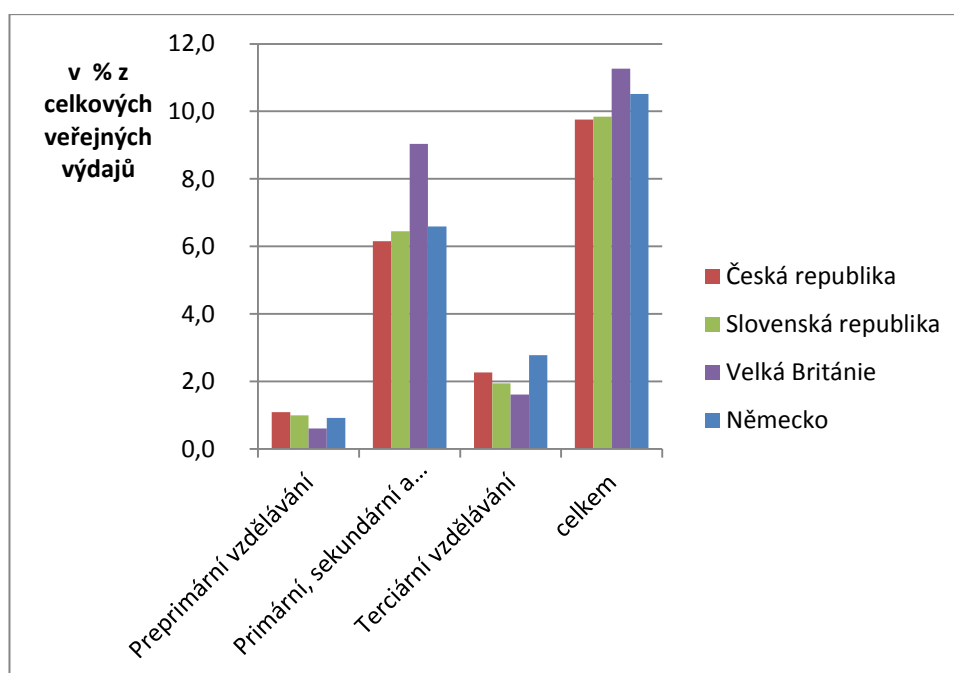
Obrázek 11: Veřejné výdaje na vzdělání jako procento z HDP podle stupňů vzdělávání v roce 2009

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [16]

²⁷ Tento typ vzdělávání se zaměřuje na rozšíření předcházejícího vzdělání na středních odborných školách, ale zahrnuje i rekvalifikační kurzy. V ČR se jedná zejména o vzdělávání na vyšších odborných školách, jež jsou jakýmsi dobrovolným mezistupněm mezi sekundárním a terciárním vzděláváním (viz tabulka 5).

Celkové veřejné výdaje na vzdělávání jako podíl celkových veřejných výdajů podle stupňů vzdělávání

Obrázek 12 ilustruje, jaký poměr finančních prostředků z celkových veřejných výdajů vynakládají vybrané státy na vzdělávání. Je možné shledat stejný trend jako u obrázku 11, tedy že největší podíl výdajů na vzdělávání z celkových veřejných výdajů zabírá druhý stupeň, jímž je primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání. Procentuální podíl je ve srovnání s obrázkem 11 vyšší, protože celkové veřejné výdaje zahrnují více indikátorů, včetně hrubého domácího produktu.



Obrázek 12: Veřejné výdaje na vzdělání jako procento z celkových veřejných výdajů v roce 2009

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [16]

3.2.2 Výdaje na žáka a studenta

Poptávka po vysoce kvalitním vzdělání se může promítnout do vyšších výdajů na jednoho studenta. Je však žádoucí, aby tyto náklady byly v rovnováze s ostatními nároky na veřejné výdaje. Tvůrci vzdělávací politiky by měli balancovat zvyšování kvality vzdělávacích služeb spolu s šířením možnosti přístupu ke vzdělání, zejména v terciárním stupni. [17]

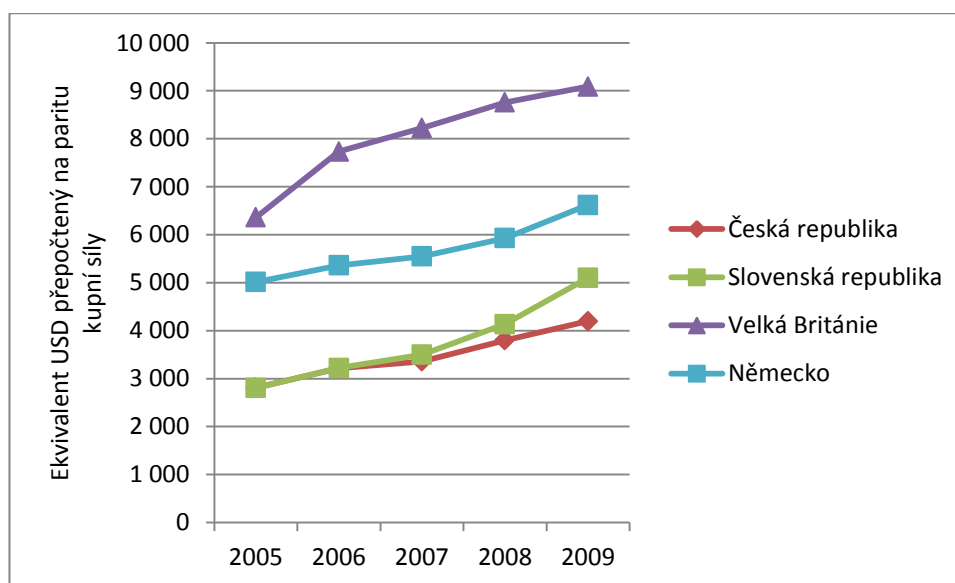
Investice do vzdělávání i počet žáků a studentů ve vzdělávacím systému mohou být ovlivněny ekonomickou krizí, což souvisí i s aktuální ekonomickou situací v zemích. Přestože začátek ekonomické krize se datuje k roku 2008, neexistuje zatím dostatek dat, která by

mohla dopad ekonomické krize ve výdajích na vzdělávání prezentovat²⁸. V důsledku toho není možné ve vybraných zemích zaznamenat jakýkoli propad ve výdajích na žáka či studenta.

Průměrné roční výdaje na žáka na primární vzdělávání

Dle stejného trendu všech zkoumaných zemí, zřejmého z obrázku 13, lze konstatovat, že průměrné roční výdaje na žáka na primární vzdělávání se stále zvyšují. Nejvyšší částku vynakládá Velká Británie, na opačném konci stojí Česká republika, která má z vybraných zemí nejnižší průměrné roční výdaje na žáka a studenta. Od roku 2005 do roku 2007 vynakládaly na žáka v primárním vzdělávání ČR a SR téměř shodné peněžní prostředky, od roku 2008 však SR zvýšila průměrné roční výdaje oproti ČR.

Je však nutné poznamenat, že z obrázku 13 není zřejmé, zda se se zvýšením průměrných ročních výdajů na žáka zvyšují i reálně vydané peněžní prostředky. Tento fakt stírá možnost, že se účastní vzdělávání méně jedinců než v roce předchozím – tím se celkové výdaje nezvyšují, ale zvýší se jen výdaje na jednotlivce.



Obrázek 13: Průměrné roční výdaje na žáka a studenta na primární vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009

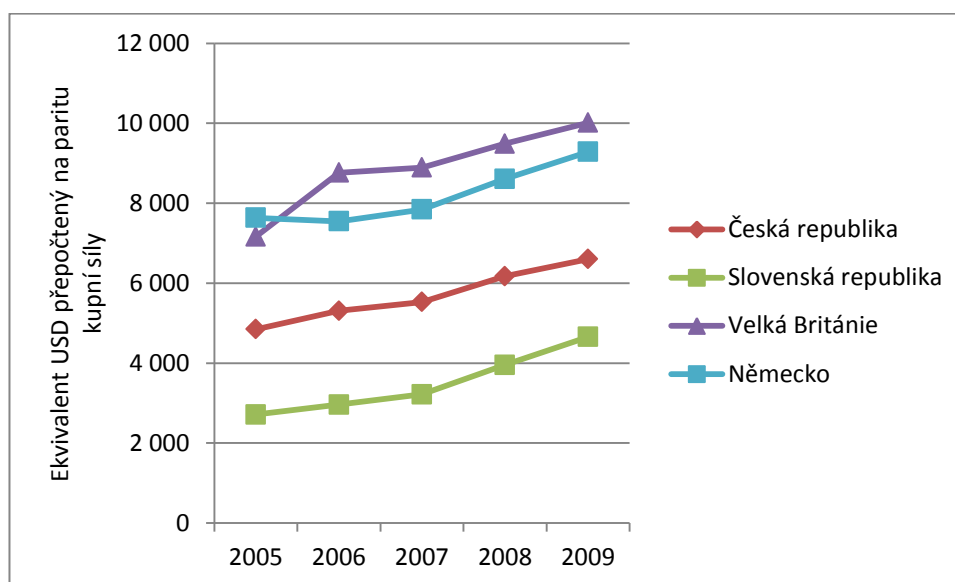
Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [12][13][14][15][17]

²⁸Education at a Glance 2012: OECD Indicators. Organization for Economic Co-operation and Development. 2012, str. 41. ISBN 978-926-4177-154.

Průměrné roční výdaje na žáka a studenta na sekundární vzdělávání

Obrázek 14 ilustruje situaci průměrných ročních výdajů na žáka a studenta v sekundárním vzdělávání ve vybraných zemích v letech 2005 až 2009. Trend je shodný s obrázkem 13, kde se průměrné roční výdaje ve všech zemích rok od roku zvyšují. Rozdíl lze pozorovat mezi Velkou Británií a Německem, kdy v roce 2006 v Německu došlo k poklesu a ve Velké Británii naopak k navýšení průměrných veřejných výdajů. U křivky České republiky ve srovnání s křivkou Slovenské republiky je možné vypočítat, že ČR vydává průměrně více peněžních prostředků na sekundární vzdělávání než SR.

Ve srovnání průměrných ročních výdajů na žáka a studenta v obou stupních vzdělávání – primárním a sekundárním, není relevantní rozdíl v reálně vynaložených peněžních prostředcích ani v trendu zkoumaných zemí.



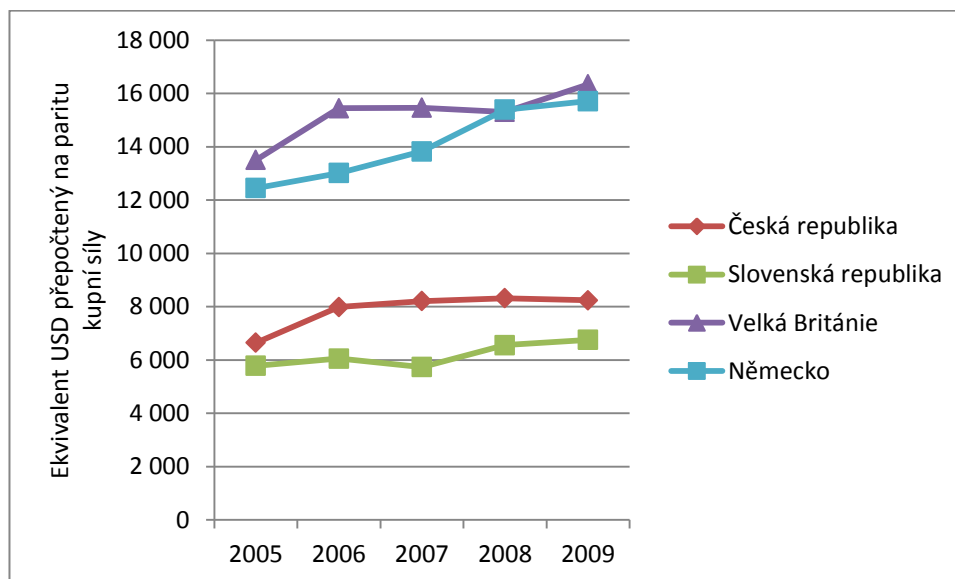
Obrázek 14: Průměrné roční výdaje na žáka a studenta na sekundární vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [12][13][14][15][17]

Průměrné roční výdaje na studenta na terciární vzdělávání

Z křivek průměrných ročních výdajů na studenta na terciární vzdělávání jednotlivých zemí vyobrazených na obrázku 15 ve srovnání s obrázkem 13 a 14 je patrné, že průměrné roční výdaje na studenta na terciární vzdělávání v porovnání s ostatními stupni vzdělávání jsou u všech zkoumaných zemí nejvyšší. Daný fakt je zřejmě způsobený podporou terciárního vzdělávání jako úrovně vzdělávání, díky její existenci jsou vytvářeny inovace a technologické změny. Proto je žádoucí danou úroveň vzdělávání podporovat.

Trend křivek vybraných zemí je rostoucí, stagnaci je možné zaznamenat pouze u ČR, kde se průměrné roční výdaje na studenta od roku 2006 pohybují okolo 8000 USD.

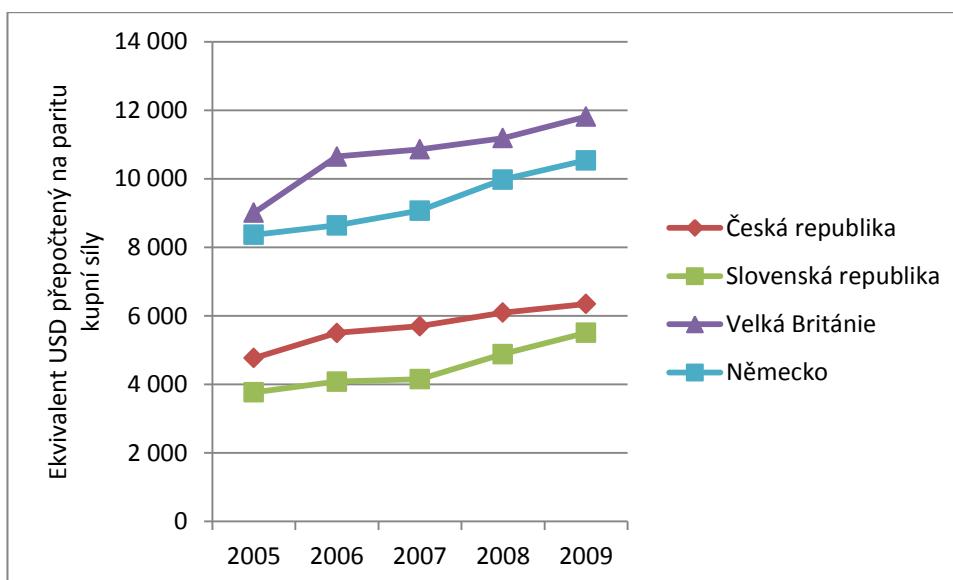


Obrázek 15: Průměrné roční výdaje na studenta na terciární vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [12][13][14][15][17]

Průměrné roční výdaje na žáka a studenta ve všech stupních vzdělávání

Na obrázku 16 je možné zaznamenat vývoj průměrných ročních výdajů na žáka a studenta ve všech stupních vzdělávání. Trend křivek všech zkoumaných zemí je rostoucí, nejvyšší množství peněžních prostředků průměrně ve všech stupních vzdělávání vynakládá VB, nejmenší naopak SR.



Obrázek 16: Průměrné roční výdaje na žáka a studenta ve všech stupních vzdělávání ve zkoumaných zemích v letech 2005-2009

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [12][13][14][15][17]

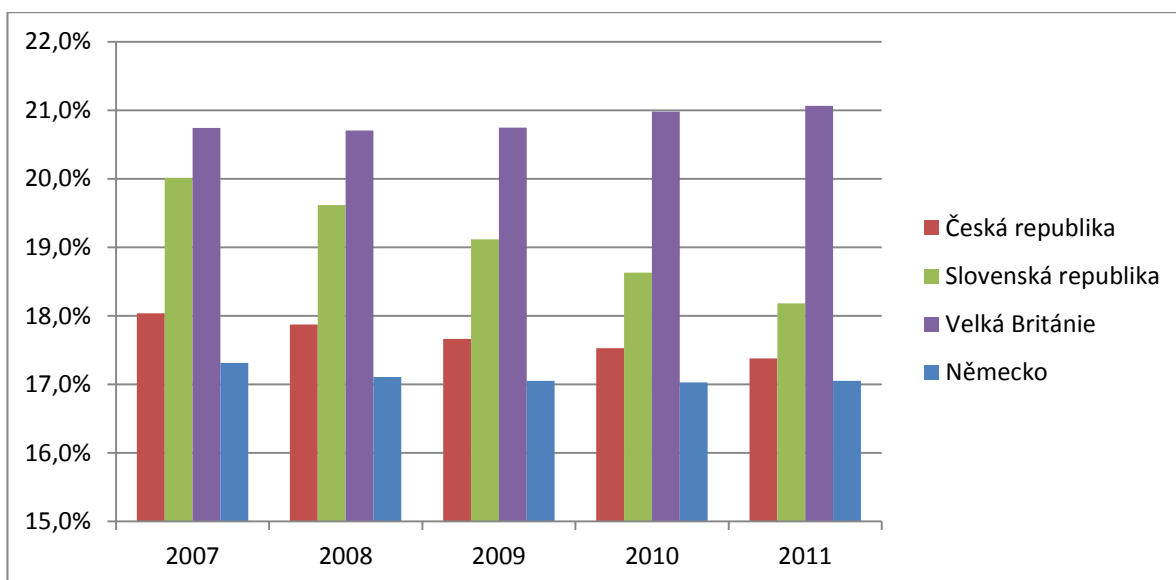
3.2.3 Podíl účastníků ve vzdělávání

Tato kapitola porovnává poměr účastníků vzdělávání na celkový počet obyvatel ve zkoumaných zemích v posledních letech. Sousedním účastníci ve vzdělávání jsou méně osoby, které se účastní vzdělávacího procesu, tedy žáci nebo studenti. Dále se zabývá zhodnocením, zda se země blíží k plnění cílů strategie Evropa 2020 [6] v oblasti vzdělávání – podílu absolventů terciárního vzdělávání na počet obyvatel v dané věkové skupině a míře jedinců, kteří předčasně ukončí školní docházku.

Podíl všech účastníků vzdělávání na počet obyvatel

Obrázek 17 vyobrazuje podíl všech, kteří se účastní vzdělávání na počet obyvatel v zemi. Daný podíl eliminuje rozdíly v počtu obyvatel v zemi a je tedy možné zhodnotit, jaké procento z obyvatelstva daných zemí se účastní vzdělávání.

Z hlediska trendu vývoje podílu všech účastníků vzdělávání na počet obyvatel sledovaných zemí je možné setkat se u Německa i České republiky a Velké Británie s minimální oscilací. Největší změnu ve zkoumaných letech je zaznamenávána v Slovenské republice, kde je zřejmý pokles v počtu studujících, jde ovšem pouze o dvouprocentní pokles.



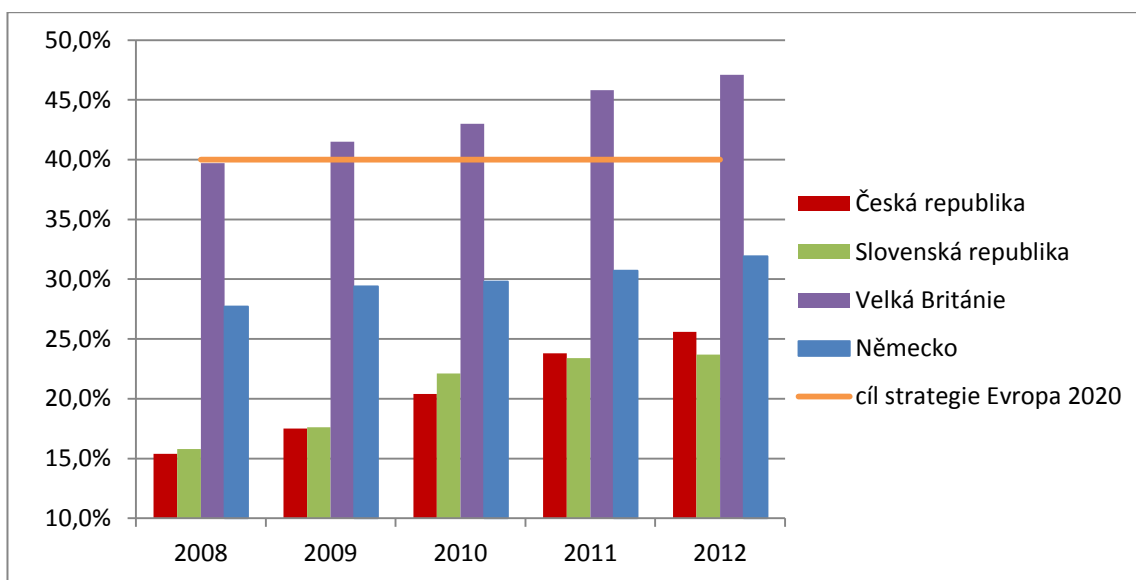
Obrázek 17: Podíl všech účastníků vzdělávání na počet obyvatel v letech 2007-2011

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [48][39]

Podíl absolventů terciárního vzdělávání na počtu obyvatel

Jedním z cílů strategie Evropa 2020 [6], které jsou kladeny na zainteresované země, mezi něž patří i ČR, SR, VB a SRN, je dosažení čtyřicetiprocentní hranice v podílu absolventů terciárního vzdělávání na počtu obyvatel ve věkové skupině 30-35 let. Každý stát si pak může stanovit svůj vlastní vnitrostátní cíl. Například ČR se snaží dosáhnout hranice 32 % podílu absolventů terciárního vzdělávání na počtu obyvatel ve zkoumané skupině a SRN má svůj cíl zaměřen na hranici 42 % (viz příloha B).

Jak je možné vyčíst z obrázku 18, VB již v roce 2009 splňovala cíl Strategie a její podíl absolventů v terciárním vzdělávání má stále rostoucí trend. Současně je možné si povšimnout, že pro daný ukazatel VB zaujímá dominantní postavení ze všech zkoumaných zemí po celou dobu zkoumané časové osy, přičemž rozdíl v procentuálních hodnotách VB a ostatních zkoumaných zemí jsou značné, až 30 % v případě roku 2008. SRN se ve zkoumaných letech udržuje kolem 30 %, ČR a SR zůstávají v pozadí, ale jejich trend zůstává rostoucí.



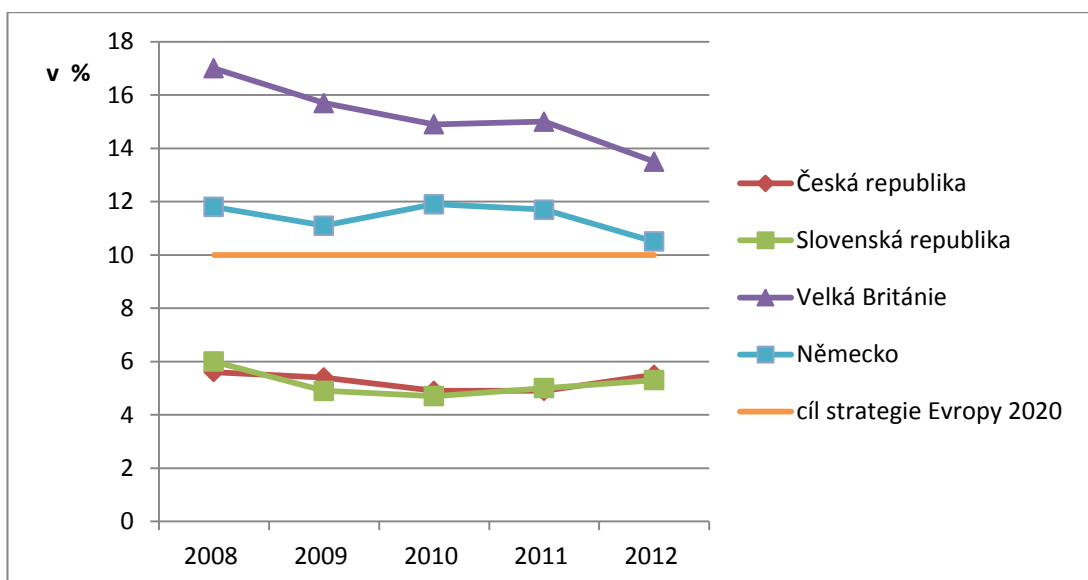
Obrázek 18: Podíl absolventů terciárního vzdělávání na počtu obyvatel ve zkoumaných zemích ve věkové skupině 30-34 let v letech 2008-2012

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [49]

Míra předčasného ukončení školní docházky

Podle jednoho z cílů strategie Evropa 2020 [6] je žádoucí, aby země, na které se cíle vážou, vykazovaly míru předčasného ukončení školní docházky v zemi menší než 10 %. Jak je možné shledat na obrázku 19, ČR společně se SR si v plnění daného cíle stojí velice dobře, vykazují v pětiletém období 2008-2012 míru předčasného ukončení školní docházky okolo 5 %, čímž jsou blízko k plnění jejich vnitrostátního cíle, ČR 5,5 % a SR 6 % (viz příloha B).

Velká Británie a Německo dosahují vyšších hodnot, než si stanovuje strategie Evropa 2020. Jejich křivky však v období 2008-2012 mají klesající trend, s výjimkou Německa v roce 2010, čím se blíží k oné stanovené hranici.



Obrázek 19: Míra předčasného ukončení školní docházky ve vybraných zemích v letech 2008-2012

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [11]

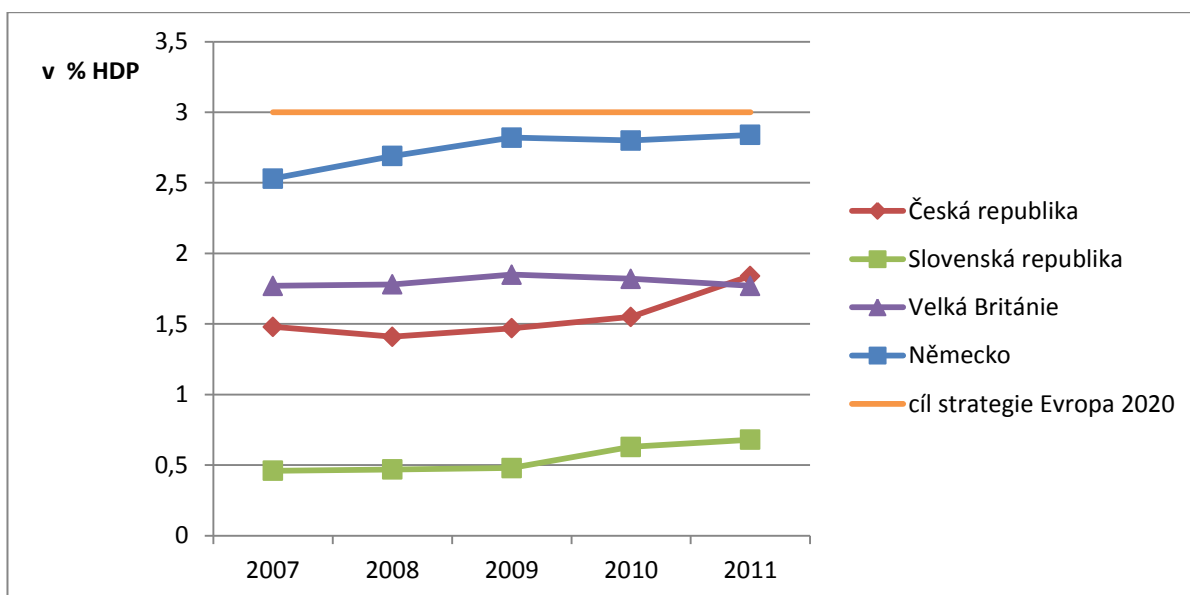
3.2.4 Výdaje na výzkum a vývoj

Zajištění provádění výzkumu a vývoje v zemi je důležitým předpokladem pro inovace a možné technologické změny či získání konkurenční výhody země. Tříprocentní míra výdajů na výzkum a vývoj z hrubého domácího produktu se stala jedním cílem strategie Evropa 2020, která je závazná pro všechny vybrané země.

Dalším předmětem zkoumání dané subkapitoly se stávají zdroje financování výzkumu a vývoje, v porovnání mezi vybranými zeměmi.

Celkové výdaje na výzkum a vývoj jako % HDP

Jak je uvedeno výše, celkové výdaje vynakládané zeměmi na výzkum a vývoj by neměly klesnout pod 3 % z hrubého domácího produktu. Jak je možné zpozorovat na obrázku 20, nejvyšší celkové výdaje na výzkum a vývoj jsou prokazovány u Německa, které se již v roce 2009 přibližuje k tříprocentní hranici a jehož křivka zůstává i nadále konstantní. Nejnižší výdaje na výzkum a vývoj naopak vykazuje Slovenská republika, jejíž procentní body se na časové ose pohybují kolem 0,5 %.



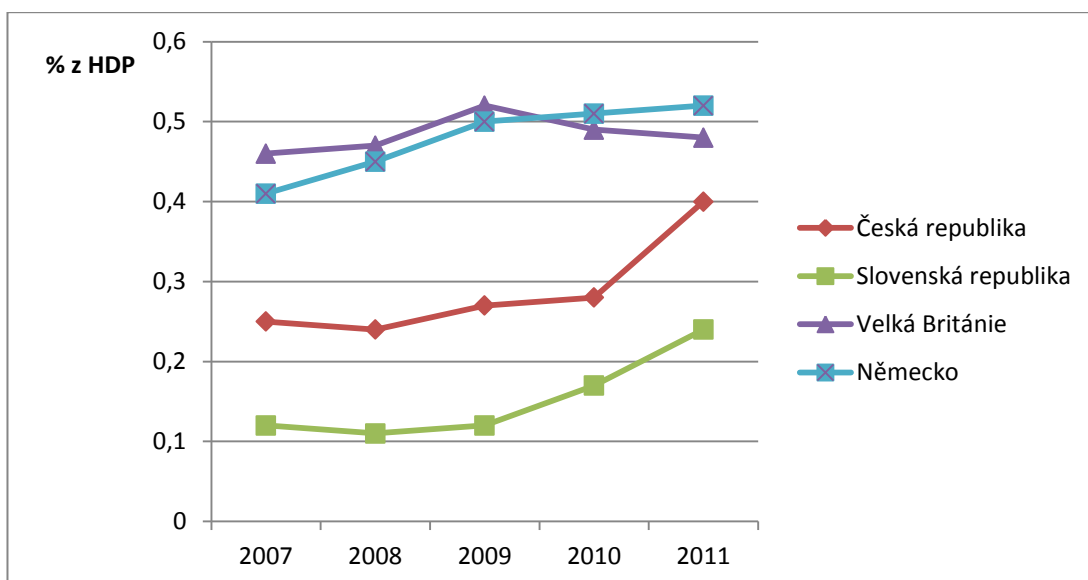
Obrázek 20: Celkové výdaje na VaV jako % HDP

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [5]

Výdaje na výzkum a vývoj ve vysokoškolském sektoru

Z obrázku 21 je možné vyčíst, jaké procento z HDP vynakládají vybrané země na výzkum a vývoj ve vysokoškolském sektoru. Při zaměření na křivky vyobrazené na obrázku 21, na výši výdajů na VaV pro vysokoškolský sektor stojí Velká Británie a Německo, Česká republika společně se Slovenskou republikou vydávají z HDP do vysokoškolského sektoru o poznání méně, nutno však podotknout, že od roku 2010 je možné na jejich křivkách zpozorovat strmý nárůst.

Pomocí obrázků 19 a 20 je možné určit, kolik procent vydávají zkoumané země z celkových výdajů na VaV z procent HDP vynakládají země na VaV ve vysokoškolském sektoru. Z toho lze odvodit, že přestože Německo vykládá nejvyšší míru na celkové výdaje na VaV, v porovnání výdajů na VaV plynoucích do vysokoškolského sektoru vydává přibližně pouhých 20 %. Oproti tomu SR, která si v celkových výdajích na VaV jako % z HDP stojí z porovnávaných zemí nejhůře, pak z tohoto procenta vkládá do vysokoškolského sektoru nejvíce, kolem 40 %. V důsledku toho preferuje výzkum a vývoj ve vysokoškolském sektoru před ostatními sektory.



Obrázek 21: Výdaje na výzkum a vývoj ve vysokoškolském sektoru v průběhu let 2007-2011 (v % HDP)

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [55]

Výdaje na výzkum a vývoj podle zdrojů financování

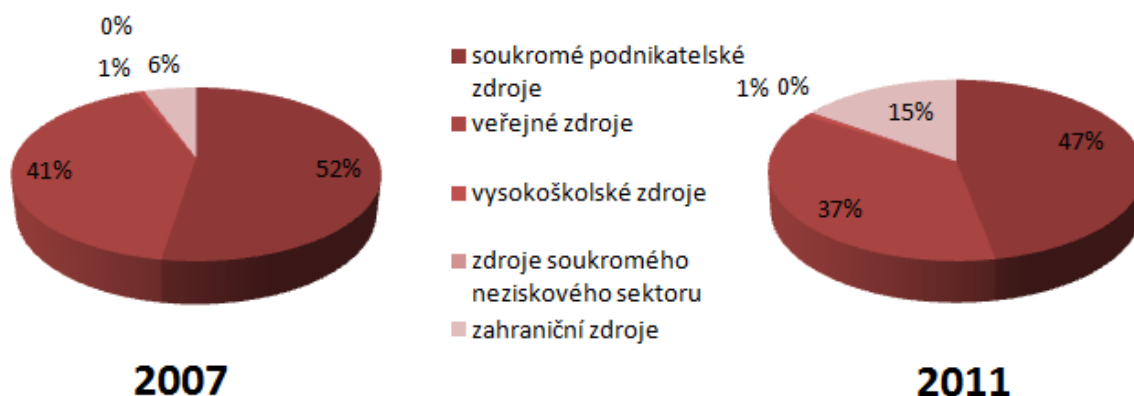
Na obrázcích 22 až 25 jsou vyobrazeny výdaje na výzkum a vývoj podle zdrojů financování dle zkoumaných zemí. Cílem zkoumání je zjistit, jaký je poměr ve zdrojích financování VaV a zhodnotit dané procentuální složení zdrojů ve vybraných zemích. Počátečním rokem je rok 2007, koncovým rok 2011 (kromě Německa²⁹).

Z uvedených obrázků 22 až 25 je patrné, že v pětiletém horizontu 2007-2011 (u Německa ve čtyřletém) nedošlo u žádného ze zkoumaných zemí k výrazným změnám ve struktuře zdrojů financování. Největším zdrojem financování jsou zpravidla soukromé podnikatelské zdroje, jež u vybraných zemí kolem 50 %, vyšší podíl podnikatelských zdrojů je zřejmý u Německa, kde zaujímají téměř 70 % a naopak nižší u Slovenské republiky, kde pokrývají pouhých 35 % z veškerých zdrojů financování výzkumu a vývoje. V SR mají naopak největší na zdrojích, jimiž je financován VaV veřejné zdroje, jež v ostatních zkoumaných zemích zabírají druhou pozici.

Relevantními zdroji financování VaV v České republice, zobrazené na obrázku 22, jsou zejména soukromé podnikatelské zdroje a veřejné zdroje. Nepodstatnými z hlediska struktury zdrojů financování VaV jsou vysokoškolské zdroje a zdroje ze soukromého neziskového sektoru. Oproti roku 2007 je možné v ČR v roce 2011 zaznamenat nárůst financování VaV ze zahraničních zdrojů.

²⁹ Koncovým rokem Německa je rok 2010, pro rok 2011 nejsou známa data.

Česká republika



Obrázek 22: Výdaje na VaV v České republice v letech 2007 a 2011

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [22]

Ve Slovenské republice, jak je možné zaznamenat na obrázku 23, jsou dominujícími zdroji financování VaV prostředky z veřejných zdrojů. Naopak mezi zanedbatelné, z pohledu struktury zdrojů financování VaV, se staly vysokoškolské zdroje a zdroje ze soukromého neziskového sektoru. Struktura rozložení zdrojů financování VaV v roce 2007 se podobá struktuře v roce 2011.

Slovenská republika



Obrázek 23: Výdaje na VaV ve Slovenské republice v letech 2007 a 2011

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [22]

Obrázek 24, představující rozložení zdrojů financování VaV ve Velké Británii, inscenuje rovnoměrnější rozložení zdrojů financování, než bylo možné zaznamenat u Slovenské republiky (obrázek 23). Hlavními zdroji financování VaV se stávají soukromé podnikatelské,

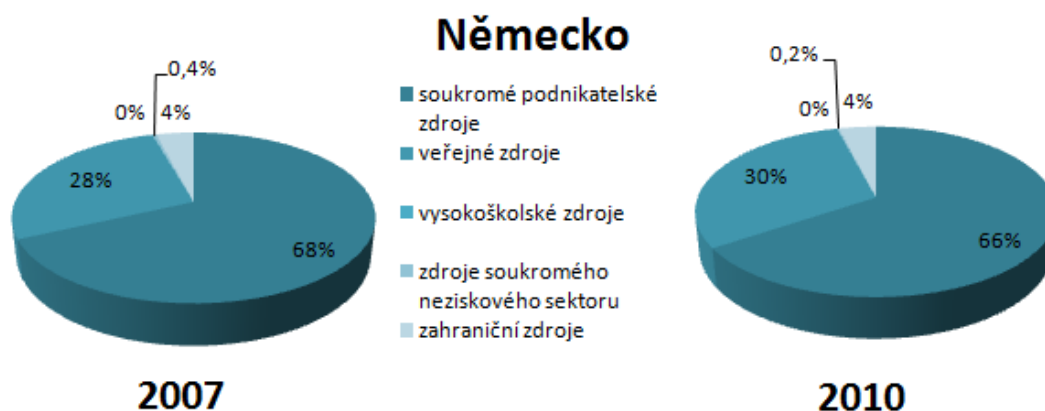
veřejné a zahraniční zdroje. Struktura zdrojů financování VaV ve Velké Británii v roce 2007 a 2011 zůstává nezměněna.



Obrázek 24: Výdaje na VaV ve Velké Británii v letech 2007 a 2011

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [22]

V Německu, jak demonstruje obrázek 25, je možné zaznamenat, že největší procento finančních prostředků na VaV plyne ze soukromých podnikatelských zdrojů, které představují téměř sedmdesát procentní zastoupení. Zanedbatelnými jsou sledovány zdroje na financování VaV z vysokoškolských zdrojů nebo ze zdrojů soukromého neziskového sektoru. Struktura zdrojů v Německu byla sledována za rok 2007 a 2010, kde se rok 2010 stal i konečným rokem, protože za rok 2011 nejsou v případě Německa k dispozici data.



Obrázek 25: Výdaje na VaV v Německu v letech 2007 a 2010

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [22]

V České republice vydává na VaV nejvíce peněžních prostředků podnikatelský sektor, vládní a vysokoškolský sektor pak zůstává v pozadí (viz příloha C). V případě zaměření na vysokoškolský sektor v ČR, je možné zhodnotit, že nejvíce peněz přijímá vysokoškolský sektor pro realizaci výzkumu a vývoje ze státního rozpočtu. Ostatní zdroje financování vysokoškolského sektoru v provádění VaV jsou v porovnání s příjmy ze státního rozpočtu v časovém horizontu 2007-2010 zanedbatelné. Změna nastává až v roce 2011, kdy je možné zaznamenat nárůst veřejných zahraničních zdrojů (viz příloha D).

4 VÝHLEDY VE VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ

Stejně jako společnost celá, tak i školství se vyvíjí a probíhají v něm změny, které jsou reakcí na změny ve společnosti. Jedná se o změny celospolečensky uznávaných hodnot. Kromě měnících se hodnot uznávaných společností by mělo školství také reflektovat požadavky trhu práce. Jestliže vzdělaní jedinci jako produkt školství vstupují na trh práce a stávají se tak předpokladem pro jeho fungování, musí docházet k takové spolupráci mezi školstvím a trhem práce, aby školství „produkovalo“ tak vzdělané jedince, aby mohli dostát požadavkům kladených trhem práce.

Iniciátorem reforem v obecné rovině bývá nedostatečnost zdrojů nebo nevyhovující či nefungující systém. Takový spouštěcí moment platí i pro školské reformy na počátku 21. století. Reformy školství se dotýkají veřejných financí spolu s požadavkem na provázanost výkonu a kvality. [51]

Předmětem kapitoly zabývající se výhledy ve vzdělávání je představení plánované reformy školství, Reforma 2×5, jež v pěti bodech navrhuje zlepšení vysokého školství a v dalších pěti krocích má přispět ke zvýšení ostatních úrovní vzdělávání. Cíle, které si klade soudobé české školství pro nejbližší budoucnost, jsou srovnány s body, na které mělo zacíleno školství v českých zemích mezi lety 1899 a 1900. Reforma by měla vycházet ze Strategie vzdělávací politiky do roku 2020 [43], jež má lépe reagovat na vyvíjející se společnost, měnící se styl života i myšlení účastníků vzdělávání a navazovat tak na Národní program rozvoje vzdělávání [33] (Bílá kniha) z roku 2001.

Je pozoruhodné, že aktuální cíle vzdělávací politiky nenabývají takové rozdílnosti jako cíle, které si školství kladlo před více než 100 lety. Nastává otázka, jestli ona stejnorodost cílů školství v časovém rozpětí jednoho století je toho, že je v České republice udržována určitá tradice ve školství a české školství je tedy do určité míry imunní vůči inovujícím se světu, nebo naopak by mělo být značně znepokojivé, že ani za více než 100 let nebylo schopno české školství dostát svých tehdejších cílů.

4.1 Plánované změny a cíle v českém školství v roce 2013

V únoru 2013 bylo ministrem školství, mládeže a tělovýchovy spolu s předsedou vlády předneseno deset reformních kroků, které by měly vést ke zlepšení českého školství. Kroky vycházejí z koncepce Strategie vzdělávací politiky do roku 2020, která má lépe reagovat na vyvíjející se společnost, jež mění styl života, způsob uvažování dětí i myšlení dospělých.

Cílem je zkvalitnit vzdělávací soustavu takovým způsobem, aby uměla pracovat jak s těmi úspěšnými účastníky vzdělávání, tak i s těmi méně úspěšnými jedinci. Dále je požadována taková vzdělávací soustava, která na všech stupních nabídne kvalitní vzdělávání, jež bude plnit jak očekávání společnosti, tak bude nápomocné k plnění plánů účastníků vzdělávání.

Reforma českého školství je nazývána 2×5 – pět kroků by mělo být učiněno ke zlepšení regionálního školství a zbývajících pět reformních bodů je směřováno ke zkvalitnění vysokých škol.

Rozpracování významu jednotlivých bodů reformy českého školství 2×5, vychází z tiskové konference ministra školství Petra Fialy a premiéra Petra Nečase. [20]

Pět kroků pro jiné než terciární vzdělávání:

1) zajištění stejné kvality a podmínek výuky pro všechny

Podle mezinárodních zjištění se zvyšují rozdíly mezi jednotlivými kraji ve výsledcích dětí. Rozdíly jsou spatřovány v takovém měřítku, že dosahují až 1,5 roku školní docházky. Současně byly zjištěny rozdíly v podmínkách pro výuku, protože vlivem krajských přepočtů dochází k tomu, že se liší výše státního příspěvku na jednoho žáka téhož oboru. Cestě k zajištění stejných podmínek pro všechny účastníky vzdělávání by měl přispět uvažovaný přechod k jednotnému státnímu příspěvku – normativu na jednoho žáka, který bude pro každého účastníka vzdělávání stejný. Tímto krokem by se mělo podpořit regionální školství, zejména v malých obcích.

Motivem tohoto bodu reformy není snížit výdaje státního rozpočtu pro školský resort, ale dát účastníkům vzdělávání po celém území České republiky stejné šance na vzdělání.

Cílem je také podpořit individuální přístup pedagogů k žákům, aby se mohly věnovat jak talentovaným žákům, tak žákům ve vzdělávání neúspěšným i žákům se speciálními potřebami.

2) posílení zájmu o matematiku, přírodní vědy a technické obory

V České republice je zřejmé, že o technické a přírodovědné obory je mezi studenty malý zájem. Tento nezáměr se projevuje nedostatkem absolventů z technických oborů jako kvalifikovaných odborníků, který pociťují zejména firmy. Vysoké školy se naopak potýkají s nezájmem o přírodovědné obory. Vize nápravy a posílení zájmu o neatraktivní obory mezi studenty je taková, že trend je možný změnit pouze v případě, že bude zájem o jmenované obory vzbuzován v dětech již od předškolních let.

3) vypracování modelových osnov pro učitele - standardy znalosti žáků

Pro usnadnění práce pedagogů je vládou zamýšleno konkrétně definovat požadavky a očekávání společnosti. Cílem je dát učitelům lepší návod k tomu, jak pracovat s rámcovými vzdělávacími programy, dále pak vytvoření modelových vzdělávacích programů, které budou sloužit jako určitý příklad dobré praxe. Dále je žádoucí, aby učitelé znali určité standardy - minimum, které je nutné žáky naučit.

4) zavedení kariérního systému pro učitele

Myšlenka zavedení kariérního systému pro učitele má vést jednak ke zvýšení prestiže pedagogického povolání a také posílení jejich postavení ve společnosti. Kariérní systém má nabídnout několik cest profesního růstu. Zavedení uvažovaného kariérního systému pro učitele by mělo být od roku 2015.

5) snížení byrokracie

Snížení byrokracie je krok zejména v oblasti regionálního školství, kde jsou školy neúměrně zatíženy administrativou. K zeslabení administrativní zátěže škol má přispět zpřehlednění požadavků státu a jejich zjednodušení i zabránění požadavků na duplicitní informace, aby se všichni mohli více věnovat vzdělávání.

Pět kroků pro terciární vzdělávání:

1) profilace a diverzifikace vysokých škol

Podle slov ministra školství, mládeže a tělovýchovy Petra Fialy problém českého vysokoškolského systému spočívá v tom, že všechny vysoké školy se snaží zaměřit na všechno, což je dlouhodobě neudržitelné.

Ministr školství, mládeže a tělovýchovy upozorňuje, že není dlouhodobě možné, aby většina veřejných nebo soukromých vysokých škol nabízela takové množství bakalářských, magisterských a doktorských studijních programů. Kvalita na školách by mohla být posílena jistou diverzifikací. Cílem však není školy administrativně rozdělit, ale mělo by dojít k určité profilaci vysokých škol. Nutná diverzifikace by měla probíhat na profilaci studijních programů. Mělo by tedy dojít k rozdělení studijních programů do tří typů – na studijní programy orientované na praxi – profesní studijní programy, dále pak na akademické studijní programy a v ojedinělých případech na výzkumně orientované studijní programy.

Větší diverzifikace vysokých školy, vyčlenění specializovaných a špičkových vzdělávacích a výzkumných univerzit je klíčovým krokem směrem ke zvýšení kvality vysokých škol. Dlouhodobá konkurence ve světě bude založena na kvalitních, vzdělaných a kompetentních lidech, kteří budou tahouni české ekonomiky.

2) změna systému akreditace a hodnocení VŠ

Současný centrální akreditační systém je hodnocen jako složitý a administrativně náročný. V minulých letech se ukázalo, že nedokáže dostatečně chránit kvalitu vzdělávání. Proto je více než žádoucí provést změny i v systému udělování akreditací školám. Úprava akreditačního systému by měla spočívat v tom, že se přejde od udělování akreditací jednotlivých oborů k institucionální akreditaci. Současně by mělo dojít k doplnění akreditačního systému o systém hodnocení kvality takovým způsobem, aby se hodnocení kvality stalo součástí života každé vysokoškolské instituce.

3) podpora vzájemné spolupráce a integrace vysokých škol

Cílem daného kroku je vytvořit pro vysoké školy takové podmínky, které by je motivovaly ke vzájemné spolupráci, a to nejen pro finanční výhodnost. Výhoda by měla být spatřována ve sdílení podpurných aktivit nebo vytváření společných výzkumných pracovišť.

4) podpora otevřenosti VŠ k zahraničním a externím pracovníkům

Snahou je udržení, ne-li zvýšení autonomie škol. Nedílnou součástí reformy je větší prostor pro strategická rozhodování v personální oblasti. Krokem k vyšší otevřenosti škol by se mohlo stát zlepšení přístupu zahraničním pedagogům i lidem z praxe do škol a vylepšení podmínek pro zahraniční studenty na českých vysokých školách. Motivací pro spolupráci firem se školami by měla být série opatření, jehož součástí jsou i daňová zvýhodnění pro firmy, jež se podílí na vzdělávací činnosti.

5) zavedení tzv. kontraktového financování vysokých škol

Pátý krok směřuje k posílení stability a možnosti rozvoje vysokých škol. K tomu by mělo přispět tzv. kontraktové financování, které by mělo fungovat na principu konsensu mezi vládou a danou vysokou školou ve smyslu dosažení určitých cílů školou a poskytnutí vlády vysoké škole finance na tři roky dopředu.

4.1.1 Názory odborníků na Reformu

Jelikož Česká republika nemůže nabídnout světu nerostné suroviny, jako například země blízkého východu, je donucena „rozpumpovat“ ekonomiku jiným způsobem, kterým mohou

být inovace, tedy know-how. [20] Nové myšlenky stávající se inovacemi se často rodí díky vzdělanosti jedinců, které k inovativním nápadům do jisté míry podnítilo školství. Tím se školství a záležitostí týkající se ho, jako například i plánovaná reforma, zajímá nejen odborníky, účastníky škol a vzdělávacích zařízení, i širokou veřejnost.

předseda školské komise Sdružení místních samospráv Oldřich Vávra

Oldřich Vávra vnímá reformu jako dobrou, převážně z hlediska odlišnosti od minulých reforem. Zdůrazňuje její pozitivitu nejen v obsahu, ale i v způsobu projednání návrhu, který je uskutečňován cestou diskuse hledající nejlepší možné řešení. Je vítáno, že reforma bude omezovat pravomoci krajů v nakládání s finančními prostředky tak, že jsou v plánu uvést do praxe oddělené normativy pro školy obecní a krajské. Zdůrazňuje, že diskuse o změnách ve financování regionálního školství musí být primárně směřována na naplnění věcných potřeb systému financování, jeho přijatelnosti a dlouhodobé udržitelnosti v politickém spektru. Oldřich Vávra také neopomíná pozitivně hodnotit efektivní využití času MŠMT na přípravu návrhu reformy regionálního školství³⁰.

expertně – pracovní skupina na MŠMT

Expertně – pracovní skupina scházející se k projednávání novely zákona o vysokých školách je složená z představitelů orgánů zastupujících univerzity – Rady vysokých škol a České konference rektorů; dále jsou členy zástupci Akademie věd, Akreditační komise, Vysokého odborového svazu a své místo ve skupině má i Česká studentská unie, která je zastupována reprezentanty z řad českých vysokoškolských studentů. Cílem takové skupiny je odborně zhodnotit plánované kroky novely. [28] Vzhledem k vysokému počtu akademických pracovníků ve skupině, kteří jsou ke změnám spíše umírnění, skupina shledává reformu jako reformu připravovanou „za pochodu“ a velmi narychlo. Podle členů expertní skupiny se v současném znění plánované reformy provádějí stále větší a větší kompromisy. To hlavně z důvodu, že většina členů univerzitní reprezentace je skeptická k provádění větších změn. Záleží však na MŠMT, do jaké míry bude brát v úvahu názory expertně – pracovní skupiny na připravovanou reformu.

³⁰ *Učitelé noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. Praha: GNOSIS, 2013, roč. 116, č. 8. str. 16. ISSN 0139-5718.

4.2 Ohlédnutí za cíli školství v českých zemích v letech 1899-1900 ve srovnání s cíli českého školství v roce 2013

Tomáš Garrigue Masaryk ve svém spise *O škole a vzdělání* vyzdvihuje cíle tehdejšího školství. Mluví o tom, že školství má poskytovat jistou míru vzdělání, která bude poskytována všem, čímž bude zaručena rovnost ve vzdělání. Minimalizovat rozdíly ve vzdělání má za cíl i plánovaná reforma školství v roce 2013. Ve spisu je kladen důraz na zvýšení pozornosti na technické obory, protože technika je chápána jako největší reprezentant školy moderní³¹.

Jak je možné pozorovat v tabulce 6, v některých aspektech se cíle dnešního školství a cíle školství na přelomu 19. a 20. století shodují. Jako v době před více než sto lety, tak i dnes zůstává předmětem zájmu poskytnutí rovného vzdělání všem jedincům, propojení školního vzdělávání s praxí, vytvoření v školském prostředí podmínek pro rozvoj vědy a v neposlední řadě posílit a udržet postavení pedagogů ve společnosti, aby jejich profese znovu nabyla vážnosti.

³¹MASARYK, T. G., CACH, J. *O škole a vzdělání*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1990, str. 52. ISBN 80-042-5554-X.

Tabulka 6: Porovnání cílů školství na přelomu 19. a 20. století a v současnosti

<i>zkoumaný aspekt</i>	<i>cíl v letech 1899 - 1900</i>	<i>cíl v roce 2013</i>
rovnost ve vzdělání	minimalizace rozdílů, poskytnutí určité míry vzdělání všem – demokratizace vzdělání	zajištění stejné kvality a podmínek výuky pro všechny
sepětí školy s praxí	škola by měla být praktická, škola jako dílna a vzor pro továrny – škola přímo souvisí s praxí	podpora otevřenosti VŠ k zahraničním a externím pracovníkům
postavení pedagogů ve společnosti	zlepšení platových podmínek učitelů, zlepšení jejich sociálního a politického postavení	zavedení kariérního systému pro učitele
sepětí školy s vědou	podpora vědy jako důležité instituce ve školách; věda jako hybatel ve vzdělávání	diverzifikace vysokých škol – zavedení studijních programů zaměřených na vědu a výzkum

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [30][20]

ZÁVĚR

Vědění a vzdělání jsou nejdůležitějšími zdroji, zvláště v Evropě, která je chudá na nerostné zdroje. Investice do vzdělání je investicí do budoucnosti³². Zvláště podpora vysokého školství ve vzdělávacím systému dává možnost podnítit vývoj vědy, techniky a tím i rozvíjet společnost.

Školství i vzdělávání je v České republice stále širokou veřejností chápáno jako veřejný statek, což je dáno i dlouhou tradicí školství v českých zemích. Jako na veřejný statek je na něj pohlíženo i z hlediska financování – je financováno zejména z veřejných zdrojů, ze státního rozpočtu.

Kromě pohledu na strukturu školství v rámci jednoho státu, je relevantní i mezinárodní hledisko. Díky mezinárodnímu srovnávání je možné analyzovat školské systémy zemí pomocí různých ukazatelů jak mezi sebou, tak i jejich vývoj v určitém časovém horizontu.

V práci byly komparovány vybrané země Evropské Unie (Česká republika, Slovenská republika, Spojené království Velké Británie a Severního Irska a Spolková republika Německo) pomocí vybraných ukazatelů – zejména výdaje na vzdělávání, výdaje na žáka a studenta, účast ve vzdělávání a výdaje na výzkum a vývoj. Celkově vyplývá, že z hlediska veřejných výdajů ze zkoumaných zemí je na to nejlépe zpravidla Spojené království Velké Británie a Severního Irska nebo Spolková republika Německo, které vynakládají větší procento z hrubého domácího produktu na vzdělávání než Česká nebo Slovenská republika. Nutno však podotknout, že trendy výsledků všech zkoumaných zemí u všech ukazatelů se vyvíjí správným směrem vzhledem k požadavkům strategie Evropa 2020, tedy jsou země na dobré cestě dostat cílům svým i cílům strategie Evropa 2020. Je však nutné, aby země výsledky mezinárodních srovnávání co nejdříve reflektovaly například v tvorbě vzdělávací politiky.

Pozoruhodným se také stalo zjištění, že některé soudobé problémy českého školství se přibližují nebo dokonce shodují s problémy ve školství v českých zemích před více než 100 lety. Nastává tedy otázka, zda je pozitivní, že díky neměním se problémům za více než jedno století, zůstává české školství imunní vůči rychle se vyvíjejícímu světu a společnosti. Na druhé straně se nabízí pozastavení nad faktem, že české školství se nedokázalo ani za 100 let vypořádat s problémy, jež byly reflektovány na přelomu 19. a 20. století.

³²LIESSMANN, K. P. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Praha: Academia, 2008. str. 9. ISBN 978-80-200-1677-5.

Vzděláváním a následným vzděláním lidí je možné učinit mnoho. Nejen, že se lidem dostávají informace, poznatky a mohou si díky vzdělávání osvojit určité dovednosti, které by si díky jeho absenci osvojovali velmi těžko nebo by ani neshledali své nadání či dokonce talent, ale vzděláváním se v lidech vzbuzuje touha znát a poznat víc, čímž se kultivuje lidský potenciál. Významnost vzdělání vyzdvihuje tehdejší jihoafrický prezident a odpůrce rasové segregace Nelson Mandela ve svém výroku: „*Vzdělání je nejsilnější zbraň, kterou můžeme změnit svět*“.

POUŽITÁ LITERATURA

- [1] 2×5 kroků ke kvalitnímu školství. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2013 [cit. 2013-03-09]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/2x5_kroku_ke_kvalitnimu_skolstvi_TK/2x5_kroku_ke_kvalitnimu_skolstvi_TK/index.html>.
- [2] Boloňská deklarace. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 1999 [cit. 2013-01-06]. Dostupné z WWW: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf>.
- [3] Boloňský proces: Vytváření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání. Bologna process [online]. 2012 [cit. 2013-01-06]. Dostupné z WWW: <<http://bologna.msmt.cz/>>.
- [4] Boloňský proces: vytvoření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání. Přehledy právních předpisů EU [online]. 2010 [cit. 2013-01-06]. Dostupné z WWW: <http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c1_1088_cs.htm>.
- [5] Celkové výdaje na výzkum a vývoj. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-04-12]. Dostupné z WWW: <<http://apl.czso.cz/pll/eutab/html.h?ptabkod=tsdec320>>.
- [6] Cíle strategie Evropa 2020. Evropa 2020 [online]. 2011 [cit. 2013-04-09]. Dostupné z WWW: <http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index_cs.htm>.
- [7] Cíle strategie Evropa 2020. Evropa 2020 [online]. 2011 [cit. 2013-04-09]. Dostupné z WWW: <http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/targets_cs.pdf>.
- [8] Česká republika v mezinárodním srovnání. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-04-12]. Dostupné z WWW: <[http://www.czso.cz/csu/2012ediciplan.nsf/t/2000306764/\\$File/1607120701.xls](http://www.czso.cz/csu/2012ediciplan.nsf/t/2000306764/$File/1607120701.xls)>.
- [9] České školství v mezinárodním srovnání: Stručné seznámení s ukazateli publikace OECD Education at a Glance 2012. 2012: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. ISBN 978-92-64-179295. Dostupné z WWW: <www.msmt.cz/file/24198_1_1/>.
- [10] Databáze Ročních národních účtů. Český statistický úřad [online]. 2012 [cit. 2013-03-11]. Dostupné z WWW: <<http://apl.czso.cz/pll/rocenka/rocenka.presmsocas>>.

- [11] Early leavers from education and training. Eurostat - Tables, Graphs and Maps Interface[online]. 2013 [cit. 2013-04-13]. Dostupné z WWW: <<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=en&pcode=tsdsc410>>.
- [12] Education at a Glance 2008: OECD Indicators. Organization for Economic Co-operation and Development [online]. 2008 [cit. 2013-04-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationataglance2008oecdindicators.htm>>.
- [13] Education at a Glance 2009: OECD Indicators. Organization for Economic Co-operation and Development [online]. 2009 [cit. 2013-04-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationataglance2009oecdindicators.htm>>.
- [14] Education at a Glance 2010: OECD Indicators. Organization for Economic Co-operation and Development [online]. 2010 [cit. 2013-04-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationataglance2010oecdindicators.htm>>.
- [15] Education at a Glance 2011: OECD Indicators. Organization for Economic Co-operation and Development [online]. 2011 [cit. 2013-04-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/educationataglance2011oecdindicators.htm>>.
- [16] Education at a Glance 2012: OECD Indicators - Chapter B: Financial and human resources invested in education - Indicators. Organization for Economic Co-operation and Development [online]. 2012 [cit. 2013-04-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.oecd.org/edu/educationataglance2012oecdindicators-chapterbfinancialandhumanresourcesinvestedineducation-indicators.htm>>.
- [17] Education at a Glance 2012: OECD Indicators. Organization for Economic Co-operation and Development. ISBN 978-926-4177-154.
- [18] Ekonomické problémy vzdelania. 1. vyd. Bratislava: Ekon. univ, 1992, 104 s. ISBN 80-225-0416-5
- [19] Evropa 2020 [online]. 2013 [cit. 2013-04-09]. Dostupné z WWW: <http://ec.europa.eu/europe2020/index_cs.htm>.

- [20] Fialův plán na kvalitní vzdělání - 10 bodů, které otřesou školami?. Česká televize [online]. 2013 [cit. 2013-03-08]. Dostupné z WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/ct24/domaci/213901-fialuv-plan-na-kvalitni-vzdelani-10-bodu-ktere-otresou-skolami/>>.
- [21] HORÁK, Záboj. Církev a české školství: právní zajištění působení církví a náboženských společností ve školství na území českých zemí od roku 1918 do současnosti. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 264 s. ISBN 978-802-4736-235.
- [22] Hrubé domácí výdaje na výzkum a vývoj (GERD) podle zdrojů financování. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-04-12]. Dostupné z WWW: <<http://apl.czso.cz/pll/eutab/html.h?ptabkod=tsc00031>>.
- [23] Význam vzdělání pro trh práce v ČR (analýza). Český statistický úřad [online]. 2012 [cit. 2013-04-23]. Dostupné z WWW: <[http://www.czso.cz/csu/tz.nsf/i/vyznam_vzdelani_pro_trh_prace_v_cr_analyza/\\$File/analyza_vzdelani.pdf](http://www.czso.cz/csu/tz.nsf/i/vyznam_vzdelani_pro_trh_prace_v_cr_analyza/$File/analyza_vzdelani.pdf)>.
- [24] Hyde park ČT24. Česká televize [online]. [cit. 2013-03-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/specialy/hydepark/25.1.2013/>>.
- [25] Hyde park ČT24. Česká televize [online]. 2013 [cit. 2013-03-08]. Dostupné z WWW: <<http://www.ceskatelevize.cz/specialy/hydepark/5.2.2013/>>.
- [26] ISCED 97- Český statistický úřad. Český statistický úřad [online]. 2008 [cit. 2013-03-22]. Dostupné z WWW: <[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/\\$File/isced_97.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/$File/isced_97.pdf)>.
- [27] JEŽKOVÁ, Věra. Školní vzdělávání: zahraniční trendy a inspirace. Vyd. 1. Editor David Greger. Praha: Karolinum, 2007, 266 s. ISBN 80-246-1313-1.
- [28] KOVÁŘ, Adam. Reforma - nereforma vysokého školství. EkonTech.cz. 2013, č. 4.
- [29] LIESSMANN, Konrad Paul. Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1677-5.
- [30] MASARYK, T. G.; Josef CACH. O škole a vzdělání. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakl., 1990, 135 s. ISBN 80-042-5554-X.
- [31] Members and partners. OECD [online]. 2013 [cit. 2013-03-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.oecd.org/about/membersandpartners/>>.

- [32] Mezinárodní klasifikace vzdělání: ISCED 97. Český statistický úřad [online]. 2008 [cit. 2012-11-29]. Dostupné z WWW: <[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/\\$File/isced_97.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/klasifikace_isced_97/$File/isced_97.pdf)>.
- [33] 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.
- [34] Od elitního přes masové k univerzálnímu terciárnímu vzdělávání: Koncepce Martina Trowa. Centrum pro studium vysokého školství. 2008. Dostupné z WWW: <<http://www.csvs.cz/aula/clanky/2008-2-od-elitniho-pres-masove.pdf>>.
- [35] PEKOVÁ J., PILNÝ J., JETMAR, M. Veřejná správa a finance veřejného sektoru, 3. přepracované vydání. Praha: ASPI, 2008, ISBN 978-80-7357-351-5.
- [36] PILNÝ, Jaroslav. Ekonomika veřejného sektoru I: pro kombinovanou formu studia. Vyd. 2., (upr. a dopl.). Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007, 140 s. ISBN 978-80-7194-933-6.
- [37] PISA 2012 - program pro mezinárodní hodnocení žáků [online]. 2011 [cit. 2013-03-08]. Dostupné z WWW: <http://www.pisa2012.cz/index.php?a=podrobny_popis_vyzkumu>.
- [38] PRUDKÝ, Libor, PABIAN Petr, ŠIMA Karel. České vysoké školství: Na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. 168 s. ISBN 978-80-247-3009-7.
- [39] Pupils and students. Eurostat - Tables, Graphs and Maps Interface [online]. 2013 [cit. 2013-04-13]. Dostupné z WWW: <<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=tps00051>>.
- [40] REKTOŘÍK, J. a kolektiv: Ekonomika a řízení odvětví veřejného sektoru. 1. vyd. Praha: Ekopress, 2002, ISBN 80-86119-60-2.
- [41] REKTOŘÍK, J. a kolektiv: Ekonomika a řízení odvětví veřejného sektoru. 2. vyd. Praha: Ekopress, 2007. ISBN 978-80-86929-29-3.
- [42] Schéma vzdělávací soustavy. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. 2008 [cit. 2013-04-18]. Dostupné z WWW: <<http://www.nuov.cz/schema-vzdelavaci-soustavy>>.
- [43] Strategie vzdělávání 2020. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2013 [cit. 2013-03-10]. Dostupné z WWW: <<http://www.vzdelavani2020.cz/>>.

- [44] Strategie vzdělávání 2020. Vzdělávání 2020 [online]. 2013 [cit. 2013-04-09]. Dostupné z WWW: <http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/zahajovaci-konference/prezentace_nantl_final.ppt>.
- [45] STRECKOVÁ, Y. Teorie veřejného sektoru: učební text. 1. přeprac. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1737-6.
- [46] Studenti a absolventi vysokých škol v roce 2010. Český statistický úřad [online]. 2011 [cit. 2013-04-12]. Dostupné z WWW: <[http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/studenti_a_absolventi_vysokych_skol_v_cr_celkem/\\$File/1_VS_studenti_celkem_11.pdf](http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/studenti_a_absolventi_vysokych_skol_v_cr_celkem/$File/1_VS_studenti_celkem_11.pdf)>.
- [47] Školské zákony: úplná znění - po novele: včetně prováděcích předpisů. Vyd. 2. Praha: ASPI, 2006, 396 s. Řízení školy. ISBN 80-735-7193-5.
- [48] Tables, Graphs and Maps Interface. Eurostat [online]. 2013 [cit. 2013-04-12]. Dostupné z WWW: <<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&language=en&pcode=tps00001&tableSelection=1&footnotes=yes&labeling=labels&plugin=1>>.
- [49] Tertiary education attainment by sex, age group 30-34. Eurostat - Tables, Graphs and Maps Interface [online]. 2013 [cit. 2013-04-13]. Dostupné z WWW: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=t2020_41>.
- [50] TETŘEVOVÁ, L.: Veřejná ekonomie. Praha: Professional Publishing, 2008, ISBN 978-80-86946-79-5.
- [51] TIŠLEROVÁ, Kamila, ŽAMBOCHOVÁ, Marta, VOMÁČKOVÁ, Helena. Současné ekonomické křižovatky českých vysokých škol. 1. vydání. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2011. 158 s. ISBN 978-80-7414-406-6.
- [52] TRETERA, Jiří Rajmund. Stát a církev v České republice. Vyd. 1. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakl., 2002, 156 p. Právo (Kostelní Vydří (Czech Republic)). ISBN 80-719-2707-4.
- [53] Úplné znění zákona č. 561/2004 Sb.: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. In: Sbírka zákonů č. 317/2008. 2008. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>>.

- [54] Veřejná databáze. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-03-11]. Dostupné z WWW:
<http://vdb.czso.cz/vdbvo/tabparam.jsp?voa=tabulka&cislotab=PRA0010UU&&kapitola_id=15#pozn2>.
- [55] Výdaje na výzkum a vývoj podle sektorů provádění. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-04-10]. Dostupné z WWW:
<<http://apl.czso.cz/pll/eutab/html.h?ptabkod=tsc00001>>.
- [56] Výzkum a vývoj. Český statistický úřad [online]. 2013 [cit. 2013-04-10]. Dostupné z WWW: <http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/statistika_vyzkumu_a_vyvoje>.
- [57] Zákon č. 111/1998 Sb.: o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů. 2011. [cit. 2013-01-06]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/uplne-zneni-zakona-c-111-1998-sb-o-vysokych-skolach-text-se-zpracovan>>.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A Schéma vzdělávací soustavy v České republice

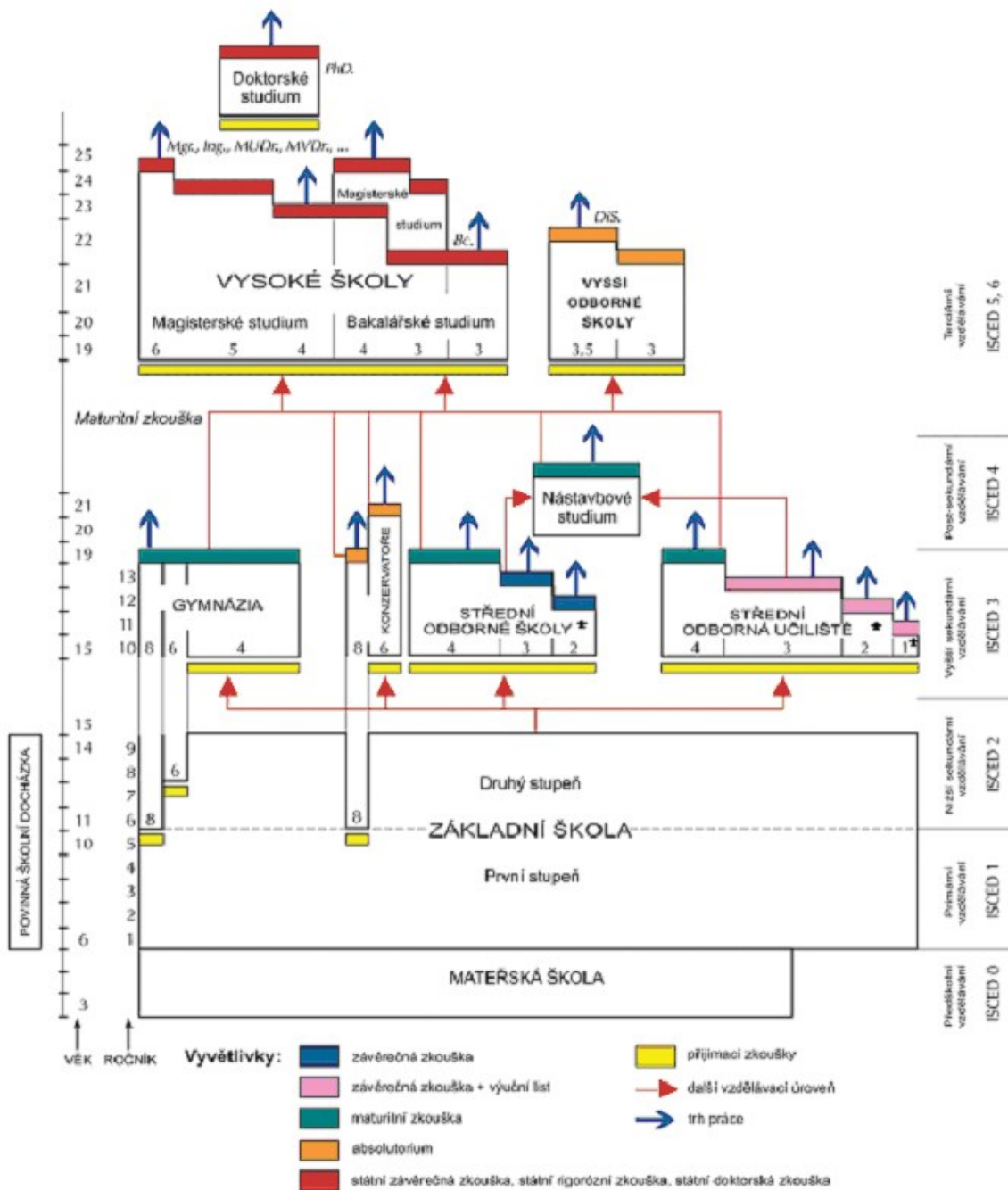
Příloha B Vybrané cíle strategie Evropa 2020

Příloha C Celkové výdaje na VaV podle sektorů provádění v ČR

Příloha D Výdaje na VaV ve vysokoškolském sektoru podle zdrojů financování v ČR

Příloha A

Schéma vzdělávací soustavy v České republice



Zdroj: [42]

Příloha B

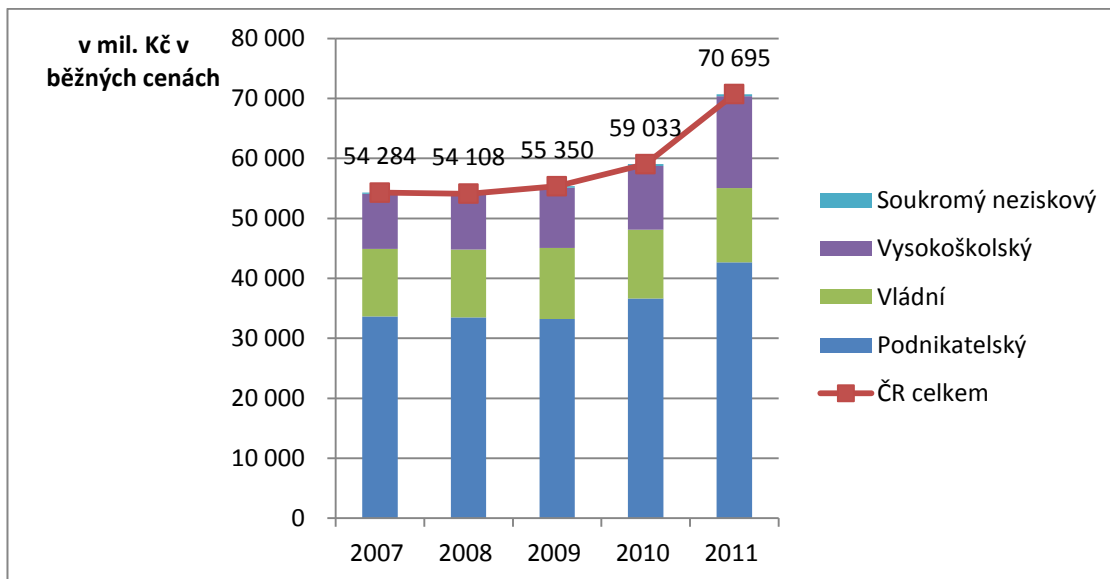
Vybrané cíle strategie Evropa 2020

Cíle EU/vybraných států	Míra nezaměstnanosti (v %)	Výzkum a vývoj v % HDP	Předčasné ukončení školní docházky v %	Terciární vzdělávání v %
Hlavní cíl EU	75	3	10	40
Česká republika	75	1 (pouze veřejný sektor)	5,5	32
Německo	77	3	<10	42
Slovenská republika	72	1	6	40
Velká Británie	národní plán reforem nestanoví žádný cíl	národní plán reforem nestanoví žádný cíl	národní plán reforem nestanoví žádný cíl	národní plán reforem nestanoví žádný cíl

Zdroj: upraveno podle [7]

Příloha C

Celkové výdaje na VaV podle sektorů provádění v ČR

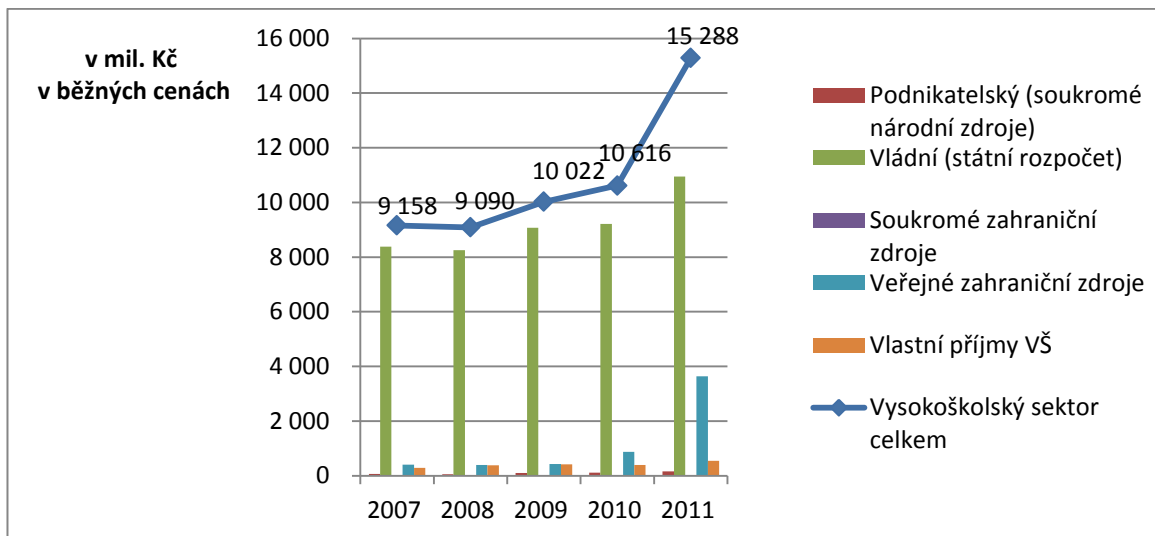


Obrázek 26: Výdaje na VaV podle sektorů provádění v letech 2007–2011

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [56]

Příloha D

Výdaje na VaV ve vysokoškolském sektoru podle zdrojů financování v ČR



Obrázek 27: Výdaje na VaV ve vysokoškolském sektoru podle zdrojů financování v letech 2007 - 2011

Zdroj: vlastní zpracování, upraveno podle [56]