MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

BÍLÁ KNIHA TERCIÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

VERZE PROJEDNANÁ VLÁDOU DNE 26.1.2009

Autorský tým:
Petr Matějů (vedoucí projektu)
František Ježek, Daniel Münich, Pavla Polechová, Jan Slovák, Jana Straková
David Václavík, Simona Weidnerová, Jan Zrzavý

Obsah

Úvodní slovo ministra 5
Předmluva 7
Úvod – Co je a co není Bílá kniha terciárního vzdělávání 8
Stručný přehled stavu českého systému terciárního vzdělávání 10
Kapitola 1: Terciární vzdělávání 12
Kapitola 2: Struktura systému 18
Kapitola 3: Výzkum a vývoj 25
Kapitola 4: Spolupráce s aplikační sférou 30
Kapitola 5: Řízení a samospráva 35
Kapitola 6: Financování 42
Kapitola 7: Rovnost šancí 55
Kapitola 8: Předpoklady úspěchu reformy terciárního vzdělávání na nižších stupních vzdělávacího systému 67
Příloha 1: Základní vazby a vzájemné synergie individuálních projektů národních v oblasti terciárního vzdělávání 71
Literatura 74
Slovník pojmů a zkratek 79

Úvodní slovo ministra

Bílá kniha terciárního vzdělávání je přelomový dokument. Právě teď potřebujeme podobnou ucelenou koncepci reformy vysokých škol víc než kdy předtím. Naší ambicí je patřit k evropské špičce. Bez reflexe světových trendů v oblasti terciárního vzdělávání se nám to ale sotva podaří. V průběhu posledních patnácti let byly uskutečněny změny, které přispěly k modernizaci a zvýšení dynamiky našeho vysokého školství. Spolu s nárůstem počtu studentů a větším zapojením České republiky do globalizovaného světa je ale třeba aktualizovat požadavky, jež na terciární vzdělávání klade veřejný zájem.

Vysokoškolské vzdělání je stále víc považováno za jeden z hlavních nástrojů kariérního úspěchu a jednu z nejlepších životních investic. Logicky po něm tedy existuje sílící poptávka, a to napříč celou společností. Dlouhodobá fundamentální změna definující znalostní ekonomiku tkví v posunu chápání vysokoškolského vzdělání. Není a nemůže být výsadou elit, ale naopak standardem. Malé země s otevřenou ekonomikou bez významného bohatství přírodních zdrojů, jako je Česká republika, musí na tento trend reagovat citlivěji než jiné státy, protože druhá možnost, ona často zmiňovaná „evropská montovna“, pro ně není nijak zvlášť lákavá. Naším bohatstvím proto musí být znalosti a schopnosti.

Přesto jsme ale bohužel stále příkladem země, kde výrazný růst podílu studentů vstupujících do terciárního vzdělávání v posledních patnácti letech zatím nevedl k výraznějšímu snížení existujících nerovností. Podle šetření EU Survey of Income and Living Conditions dosahuje v České republice vysokoškolského vzdělání v nejmladší věkové skupině do 26 let jen 9 % mladých lidí, jejichž otec byl manuálně pracující. U rodiny vysokoškolsky vzdělaných odborníků je to 56 %. Poměr nerovnosti činí tedy 6:1, což je vůbec nejnepříznivější výsledek z celé Evropské unie. Naším cílem je tento deficit odstranit. Motto českého předsednictví v Radě EU přece zní „Evropa bez bariér“. Je tedy jen dobře, že Bílá kniha terciárního vzdělávání nelpí na specificky českých a za každou cenu originálních řešeních. Naopak zasazuje náš systém terciárního vzdělávání do mezinárodních souvislostí a odvážně reflektuje evropské a světové trendy posledních let.

Zdůrazňuji, že nejde jen o problém budoucí prosperity jednotlivců a potažmo celé společnosti, ale také o otázky dotýkající se samé podstaty sociální spravedlnosti. Je evidentní, že celková otevřenost vzdělávací soustavy, která je základem úspěšného snižování nerovností, předpokládá odpovídající systém terciárního vzdělávání. Současně s reformou terciárního vzdělávání, jejíž koncept máte před sebou, je proto nutné postupně navyšovat výdaje na vysoké školství z veřejných zdrojů, a to až na úroveň běžnou ve vyspělých zemích.

Vzhledem k našim ambicím je přirozené, že Bílá kniha terciárního vzdělávání vzbudila během její přípravy nejrůznější, někdy i zcela protichůdné reakce. Deklarovanou snahu autorů o otevřený přístup všech zainteresovaných skupin dokládá zpráva ministerstva vnitra, která se zabývá zapojováním veřejnosti do přípravy vládních dokumentů, a která uvádí prezentaci Bílé knihy a veřejnou diskuzi k ní jako příklad dobré praxe. Demokratické pojetí Bílé knihy jako živého dokumentu, do něhož se může během celospolečenské diskuze obtisknout celá řada podnětů, je nepochybně správné a má hodnotu už samo o sobě. V průběhu tohoto roku proběhla série prezentací, debat se studenty i akademickými pracovníky, představiteli soukromého sektoru a ještě více pracovních diskusí na dílčí témata při mých návštěvách vysokých škol. Z těchto debat vyvstaly další podněty a alternativy, které se odrazily v samotném textu Bílé knihy. Budeme v nich pokračovat, neboť se potvrdilo, že takto nebývale otevřená příprava reformy má hlubší smysl. Má hlubší smysl, protože je přínosem pro kultivaci demokratické diskuse samotné. Jsem přesvědčen, že během nadcházející společné práce na věcné realizaci reformy terciárního vzdělávání se nám podaří vtáhnout do

její přípravy i ty, kdo na ni zatím pohlíželi s nedůvěrou. Ano, je třeba pokračovat v objasňování, co pozitivního reforma přinese všem oborům bez výjimky, tedy i humanitním, společenskovědním a uměleckým. Má totiž smysl jen tehdy, pokud na její realizaci budeme pracovat společně.

Vysoká škola má být maximálně autonomní a sebevědomý subjekt, jeden z nejdůležitějších prvků občanské společnosti, který díky své autoritě, prestiži a přirozeným vazbám (absolventským sítím) může ledacos ovlivnit. Pozitivní role vysokých škol v rozvoji moderní občanské společnosti je neoddiskutovatelná. A to nejen kvůli jejich prestiži, ale především kvůli tomu, že na půdě vysokých škol se rozvíjí kritické myšlení a schopnost reflexe celého kontextu. Cílem připravovaných reformních kroků je tuto charakteristiku vysokoškolského vzdělání dále rozvíjet a to zejména pomocí interdisciplinárního pojetí vzdělávání, v němž budou mít svoji klíčovou roli jak obory technické a přírodovědné, tak obory humanitní a umělecké. V této souvislosti nelze nepřipomenout slova T.G. Masaryka:„*Dílo umělecké je výronem zvláštního poznávání světa i pravím dále, že je to poznávání právě tak samostatné a oprávněné jako poznávání vědecké*.“

Lisabonskou strategii a její důraz na inovace nelze tedy úspěšně aplikovat bez spolupráce s obory zabývajícími se člověkem a společností, bez důrazu na exaktnost i kreativitu. Nikdo snad ale nepochybuje o tom, že vytváření znalostní společnosti do značné míry závislé právě na potenciálu technických a přírodovědných disciplín a jejich spolupráce s podnikovou sférou. Proto Bílá kniha poprvé počítá s vytvořením oboustranně výhodných podmínek pro spolupráci v této oblasti.

Strategický dokument, který máte před sebou, se zabývá i novým pohledem na studenta. Ten by se totiž měl stát rovnocenným partnerem jak směrem ke školám, tak vůči státu. I to s sebou bude nutně přinášet odstraňování stávajících bariér. Ty ekonomické a sociální budou možná méně problematické než určité stereotypy v myšlení. Student je často chápán jako nezodpovědný a nezralý člověk, který neví, co chce. Koncepce reformy terciárního vzdělávání počítá naopak s faktem, že student to ví velmi dobře (proto také do terciárního vzdělávání vstupuje) a že je třeba brát jej jako plnoprávného partnera.

Na závěr nezbývá než konstatovat, že Bílá kniha terciárního vzdělávání v této fázi náročné debaty jako koncepční dokument a prostředek na cestě ke komplexní reformě obstála u odborníků i veřejnosti. Přes všechnu svou důležitost je to však zatím jen první krok na cestě k reformě našeho vysokého školství. Ten největší díl práce je teprve před námi. Bez Bílé knihy terciárního vzdělávání a řešení v ní obsažených bychom se ale nepohnuli vpřed ani o píď, a za to patří jejím autorům dík.

Ondřej Liška
Ministr školství, mládeže a tělovýchovy

Předmluva

K veřejné odborné a politické diskusi je předložen expertní materiál věnovaný reformě českého terciárního vzdělávání. Obsahově Bílá kniha terciárního vzdělávání (dále jen „Bílá kniha“) nenahlíží na Českou republiku jako na uzavřený systém, který by měl lpět na specifických řešeních a vyžadoval by jedinečný přístup. Zasazuje český systém terciárního vzdělávání do mezinárodního kontextu a odráží evropské a světové trendy posledních let.

Potřeba předložit koncepci reformy terciárního vzdělávání plyne nejen z nutnosti adaptovat se co nejrychleji na trendy ve vývoji terciárního vzdělávání, které v následujících desetiletích budou do značné míry určovat konkurenceschopnost vyspělých zemí, ale též z nepříznivého vývoje rozpočtů vysokých škol v posledních několika letech. Autoři Bílé knihy se ztotožňují s reprezentací vysokých škol v názoru, že úroveň financování vysokého školství (zejména v přepočtu na jednoho studenta) v posledních v letech skutečně neodpovídala možnostem České republiky a že bez obratu v nepříznivých trendech nebudou vysoké školy schopny dostát požadavkům, které na ně jsou kladeny. Předpokládáme, že paralelně s reformou terciárního vzdělávání, jejíž koncept se v Bílé knize předkládá, budou postupně navyšovány výdaje na vysoké školství z veřejných zdrojů na úroveň běžnou ve vyspělých zemích.

Struktura předkládaného dokumentu vychází z rolí, které systém terciárního vzdělávání plní v moderní společnosti v souladu s měnícími se požadavky svého okolí. Dále popisuje základní nástroje a mechanismy, které slouží k efektivnímu řízení (vnějšímu i vnitřnímu) a k financování celého systému. Vlastní kapitoly dokumentu stručně formulují hlavní teze, jejich východiska i souvislosti.

Vzhledem k tomu, že jde o materiál, který identifikuje hlavní cíle a uvádí popis jejich potenciálního dosažení a jehož cílem je začít odbornou debatu, neobsahuje detailní analýzy, rozbory či propočty. Tyto informace budou postupně doplňovány a zároveň s tím budou paralelně vznikat další dokumenty a studie, které se budou týkat konkretizace jednotlivých kroků a vyčíslení možných nákladů.

Úvod – Co je a co není Bílá kniha terciárního vzdělávání

- Bílá kniha je koncepční a strategický dokument, který stanoví, jakým směrem se má terciární vzdělávání v České republice vyvíjet v následujících deseti až dvaceti letech.
- Formuluje potřeby společnosti a očekávání vlády i vnějších aktérů od činnosti institucí terciárního vzdělávání (tj. vysokých škol a vyšších odborných škol).
- Poskytuje koncepční základ pro legislativní změny, které umožní naplnit tato očekávání.
- Poskytne expertní oporu pro politická rozhodnutí, jak v dlouhodobé perspektivě řadou na sebe navazujících kroků reformovat systém terciárního vzdělávání.
- Ve snaze poskytnout dlouhodobější vizi dalšího rozvoje terciárního vzdělávání se Bílá kniha v jednotlivých návrzích neomezuje pouze na ty změny, které je v souladu s Programovým prohlášení vlády možné provést v následujících několika letech, zejména pak do konce tohoto volebního období.
- Bílá kniha není podrobným analytickým materiálem s technickým popisem potřebných kroků a změn.
- Legislativní návrhy, které budou v průběhu implementace reformy předkládány vládě a Parlamentu ČR budou připravovány součinnosti MŠMT, MF a MPSV a budou procházet diskusí s relevantními aktéry (reprezentace vysokých škol, zaměstnavatelé, podnikatelé, atd.)

Bílá kniha je určena hlavním aktérům terciárního vzdělávání i široké veřejnosti a její publikace není konečným cílem. Je pouze dílčím výstupem procesu, který stanovuje směry a mantinely další práce včetně změn v oblasti diverzifikace vzdělávacích systémů, nových konceptů řízení (na národní i institucionální úrovni) či finanční spoluúčasti studentů.

Ve vztahu k výzkumu a vývoji Bílá kniha navazuje na Reformu systému výzkumu, vývoje a inovací v České republice. V této souvislosti zejména zdůrazňuje nutnost maximální možné provázanosti výzkumných aktivit se vzděláváním a z toho vyplývajících společenských požadavků na implementaci reformy výzkumu a vývoje. Právě přímé propojení výzkumu se vzděláváním povede k žádoucí podnikavosti a inovativnosti nastupujících generací.

Řazení jednotlivých kapitol odpovídá zvolenému koncepčnímu rámci. Cílem navrhovaných změn je vytvoření struktury takového systému terciárního vzdělávání (a to jak institucionálně, tak i programově), který

- umožní vysokým školám a univerzitám v rámci zvoleného poslání poskytovat vzdělání špičkové světové úrovně, a podílet se tak na posilování historicky založené prestiže naší země jako evropského centra vzdělanosti;
- ještě více posílí autonomii vysokých škol i odpovědnost za jejich vlastní rozvoj;
- umožní další rozvoj potřebných kulturních a sociálních funkcí terciárního vzdělávání;
- odstraněním nebo podstatným zmírněním sociálních a jiných bariér v přístupu k terciárnímu vzdělávání, společně s jeho diverzifikací na straně studijní nabídky, umožní studium všem uchazečům, kteří o ně mají zájem;
- posílí zodpovědnost institucí (poskytovatelů) a studentů (klientů) za kvalitu vyučování a učení;
- naplní očekávání zaměstnavatelů a potřebu společnosti v oblasti kvality a kvantity lidských zdrojů (včetně všech forem celoživotního učení);

- přispěje prostřednictvím výzkumných a vývojových aktivit k produkci nových znalostí a ke zvýšení inovačního potenciálu ekonomiky.

Nutnou podmínkou splnění výše uvedených předpokladů je nejen nastavení celého systému, ale také jeho otevřenost a diverzifikace. Systém bude obsahovat různé druhy institucí s rozdílnými aspiracemi, vizemi a cíli, přičemž každá jednotlivá instituce bude naplňovat odlišným způsobem tři zásadní poslání - vzdělávání, výzkum a vývoj a tzv. třetí roli (tj. službu společnosti v obecnějším pojetí). V jednotlivých institucích terciárního vzdělávání budou tato poslání realizována v přiměřeném rozsahu i kvalitě a na všech úrovních budou implementovány mechanismy řízení a hodnocení.

Hlavním nástrojem pro vznik takto strukturovaného systému terciárního vzdělávání, ale zároveň předpokladem pro jeho fungování, je vhodné nastavení finančních toků jak mezi státem a jednotlivými institucemi terciárního sektoru vzdělávání, tak mezi těmito institucemi a jednotlivci (popř. i mezi vzdělávacími a jinými/dalšími společenskými institucemi). V architektuře systému jsou přitom podstatné

- otevřenost systému vzhledem k podpoře tvořivosti, která je stejně nepostradatelná pro prosperitu země jako pro technologický pokrok;
- role některých institucí v péči o národní i světové kulturní dědictví;
- vazby mezi poptávkou po studiu a představami zaměstnavatelů o profilech absolventů.

Stejně tak je nutné, aby byl nastaven vhodný systém řízení (mezi státem a institucemi a uvnitř institucí samotných) při dalším výrazném posílení autonomie institucí a současném zdůraznění jejich odpovědnosti vůči veřejnosti.

Všechny realizované kroky musí zohledňovat rovnost příležitostí ve všech svých procesech, aby nedocházelo k nehospodárnému mrhání talenty. Proto důležitou podmínkou úspěchu reformy terciárního vzdělávání je odpovídající nastavení sekundárního stupně vzdělávací soustavy, jeho úkolů a cílů, jakož i odpovědnosti vůči společnosti, jejím měnícím se očekáváním a podmínkám. Reformu celého systému je třeba považovat za iterativní proces, v němž nelze postupovat ani pouze od nejnižších stupňů nahoru, ani pouze od nejvyšších stupňů dolů. Z pohledu celého systému nejde jen o to, aby se nižší stupně nestaly překážkou k naplňování poslání těch vyšších a naopak, ale také o vzájemnou inspiraci, doplňování a slaďování. Implementace záměrů Bílé knihy bude úzce provázána na připravovanou Bílou knihu regionálního školství.

Předkládaný materiál neobsahuje detailní analýzy. Jako analytický podklad (Green Paper) sloužila především publikace Tertiary Education in the Czech Republic (2006), která byla podkladovým materiálem pro práci na Thematic Review of Tertiary Education. Bílá kniha odráží i řadu dalších analytických dokumentů (národních či mezinárodních), všechny důležité informační zdroje jsou v textu řádně citovány.

Kromě všech výše zmíněných rolí plní Bílá kniha ještě jeden velmi zásadní úkol. Je totiž současně strategickým rámcem realizace vybraných projektů financovaných ze strukturálních fondů EU v rámci programovacího období 2007-2013.[1]

[1] Přehled hlavních projektů realizovaných v rámci Operačního programu Vzdělání pro konkurenceschopnost a vazeb mezi nimi je uveden v kapitole 9.

Stručný přehled stavu českého systému terciárního vzdělávání

Silné stránky	Slabé stránky
▪ Pokračující propojování vzdělávací a výzkumné a vývojové činnosti. ▪ Rozvíjející se spolupráce vzdělávacích institucí s aplikační sférou. ▪ Standardizovaný akreditační proces. ▪ Postupné zavádění principů tzv. Boloňského procesu (dále jen „boloňský proces). ▪ Přehledný systém normativního financování. ▪ Zapojení reprezentace vysokých škol do rozhodování o zásadních otázkách rozvoje vysokých škol a do legislativního procesu. ▪ Příznivé pokrytí České republiky institucemi terciárního vzdělávání. ▪ Vysoká společenská prestiž akademických pracovníků. ▪ Vysoká ekonomická návratnost vysokoškolského vzdělání. ▪ Velký význam přikládaný vysokoškolskému vzdělání pro životní úspěch. ▪ Aktivní role vysokých škol v péči o kulturní dědictví a jeho rozvoj.	▪ Výrazné podfinancování a minimální garance objemu finančních prostředků poskytovaných státem. ▪ Nízký podíl dospělé populace s vysokoškolským vzděláním s velkými rozdíly mezi věkovými skupinami. ▪ Nízký podíl absolventů kratších studijních programů vstupujících na trh práce. ▪ Vysoká míra neukončování studia, zejména na technických vysokých školách. ▪ Špatná provázanost a nízká prostupnost mezi jednotlivými stupni vysokoškolského vzdělávání na různých vysokých školách a mezi vyššími odbornými školami a vysokými školami. ▪ Nesoulad mezi volbou uchazečů o studium a poptávkou po absolventech na trhu práce. ▪ Přílišná závislost veřejných vysokých škol na veřejných zdrojích. ▪ Těžkopádný a neefektivní systém řízení s nevyváženými pravomocemi a odpovědnostmi a nevyhovující legislativa postihující všechny části terciárního vzdělávání. ▪ Nízká ekonomická zainteresovanost vysokých škol na kvalitě poskytovaného vzdělávání a dlouhodobé úspěšnosti absolventů a absence cenových signálů v systému. ▪ Absence standardizovaného informačního systému o vysokých školách a o hodnocení vysokých škol. ▪ Někdy jen formální restrukturalizace studia v souladu s boloňským procesem. ▪ Nevytvoření pravidel segmentu pro profesně orientované bakalářské studium. ▪ Velké nerovnosti v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání a.překážky na vstupu do terciárního vzdělávání, které představuje selektivní systém vzdělávání na nižších úrovních. ▪ Málo transparentní investiční politika málo odolná politickým a lobbyistickým tlakům. ▪ Malá angažovanost soukromých finančních subjektů na investičních projektech.

Příležitosti	Hrozby
▪ Shoda hlavních aktérů a politické reprezentace, že systém terciárního vzdělávání vyžaduje reformu. ▪ Posílení autonomie vysokých škol v jejich rozhodování, a to zejména ve finanční oblasti. ▪ Zvětšení institucionální diverzifikace a uspokojení různorodé poptávky po vysokoškolském vzdělání. ▪ Snížení nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání a větší příliv talentů do systému terciárního vzdělávání. ▪ Možnost transformace některých vyšších odborných škol do systému vysokoškolského vzdělávání. ▪ Zavedení krátkých, prakticky orientovaných studijních programů. ▪ Efektivnější alokace prostředků s ohledem na typ poskytovaných služeb. ▪ Výrazné zvýšení počtu absolventů v profesně orientovaných studijních programech. ▪ Větší počet studentů vyššího věku a jim přizpůsobená výuka. ▪ Větší příliv soukromých zdrojů jak ze spoluúčasti studentů, tak od firem. ▪ Zvýšení mezinárodního prvku (studentů, učitelů). ▪ Silná angažovanost institucí terciárního vzdělávání v oblasti dalšího vzdělávání. ▪ Možnosti těsnějšího propojení kvalitního výzkumu a vývoje s terciárním vzděláváním. ▪ Vytváření součástí univerzit orientovaných na mezinárodně excelentní výzkum. ▪ Vytváření součástí univerzit orientovaných na spolupráci s aplikační sférou ve vzdělávání i vývoji.	▪ Nedostatek veřejných prostředků jako důsledek fiskálních omezení a jiných politických priorit. ▪ Partikulární zájmy hlavních aktérů převládnou nad snahou uskutečnit hlubokou reformu systému terciárního vzdělávání a vyššího odborného vzdělávání. ▪ Absence finančních prostředků na založení průběžně financovaného systému půjček a odloženého školného. ▪ Neochota podstatné části vysokých škol akceptovat nutnost větší diverzifikace systému (pokračující přesvědčení, že všechny veřejné vysoké školy mohou mít charakter univerzit). ▪ Ztráta konkurenceschopnosti terciárního vzdělávání s dopady na konkurenceschopnost ekonomiky. ▪ Velká nerovnost v šancích na získání vysokoškolského vzdělání a nízká mobilita a s nimi spojená hrozba sociálního napětí. ▪ Přetrvávající institucionální rivalita mezi vysokými školami a Akademií věd ČR a nedostatečná ochota na obou stranách pokračovat v transformaci obou systémů, zejména v oblasti výzkumu a vývoje. ▪ Špatné využití prostředků v operačních programech pro posílení excelence výzkumu a vývoje na vysokých školách a pro rozvoj celého systému terciárního vzdělávání. ▪ Nedostatečná koordinace reforem v oblasti terciárního vzdělávání s reformami v oblasti základního a středního vzdělávání a v oblasti výzkumu, vývoje a inovací. ▪ Pokračující ztráty talentů.

Kapitola 1: Terciární vzdělávání

1.1. Terciární vzdělávání v České republice a jeho role
1.2. Problémy českého systému terciárního vzdělávání
1.3. Cílový stav

1.1. Terciární vzdělávání v České republice a jeho role

1. Společnosti celého světa čelí globálním výzvám. Jsou jimi migrace a diverzifikace populace, prohlubování rozdílů mezi bohatými a chudými, vznik a růst oblastí sociálního vyloučení, nárůst kriminality. Zároveň dochází k transformaci společnosti ve společnost znalostí a ekonomiku taženou novými objevy a z nich plynoucími inovacemi. Největší hodnoty vznikají díky tvořivým lidem a tvořivé práci. Způsoby poznávání světa a implementace nových poznatků se výrazně rozšiřují o tendence propojující racionální a kreativní způsoby poznávání a objevování. Zemím, které neuspějí, zbude rutinní práce prováděná lidmi nebo automaty. Bez zdravého vývoje vzdělávací soustavy se Česká republika postupně stane montovnou Evropy, přičemž budeme tlačeni k prohlubujícímu se poklesu reálných mezd a dlouhé pracovní době.

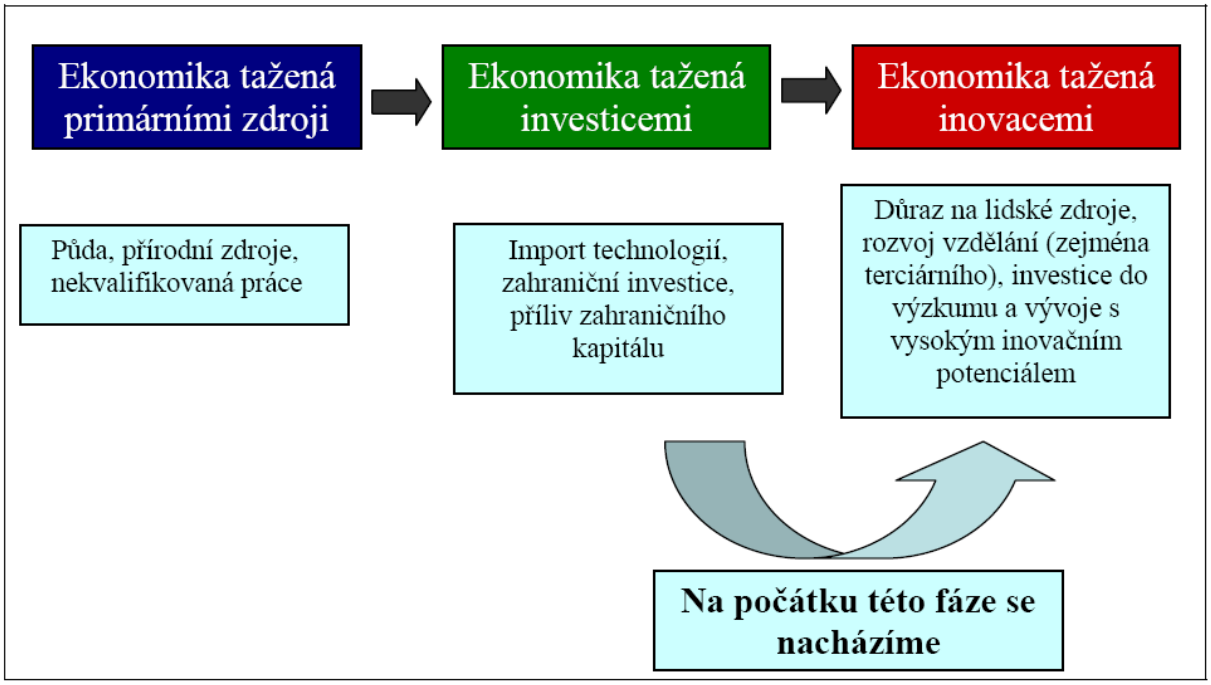
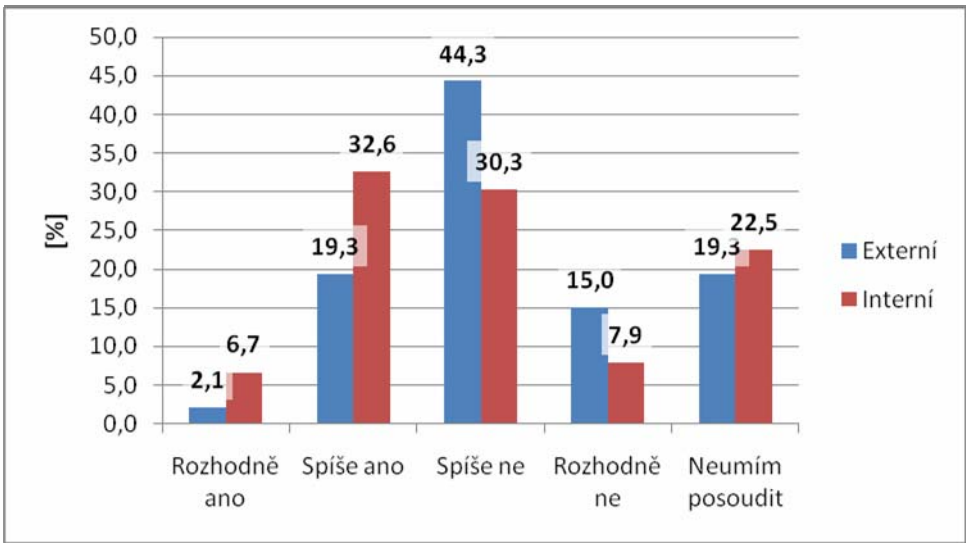


Diagram 1. Vývojové fáze ekonomických systémů (podle Michael Porter: "The Competitive Advantage of Nations", 1998)

2. V této souvislosti se rozšiřuje a prohlubuje důležitost všech tří hlavních rolí terciárního vzdělávání. Samotná **vzdělávací činnost** musí vedle tradičních výzev (kvalita, efektivita, rovné příležitosti) akcentovat výzvy nové. Jsou jimi především dosahování maximálního vzdělání, a to během celého aktivního života (celoživotní vzdělávání), schopnost stále a zároveň rychle se učit na úrovni jednotlivce i organizace, tvořivost, inovace a iniciativa, znalost lidí i společnosti, využívání měkkých dovedností. Přímé **propojení vzdělávání a výzkumu a vývoje** je nejen důležitým motorem poznávání a inovací obecně, ale je zejména hlavním zdrojem tvořivosti absolventů vzdělávání. **Společenská role univerzit** se vedle zásadního přínosu v péči o kulturní dědictví a jeho rozvoj stále více formuje i v přímých dopadech na ekonomický rozvoj v regionální i celosvětové úrovni. Zároveň se zvyšuje počet

a význam externích aktérů, kteří se dožadují neustále změn v systému. Přínosné jsou přitom změny směrem k větší flexibilitě, otevřenosti a inovativnosti.

3. Postkomunistické země včetně České republiky neprošly postupným vývojem jako ostatní vyspělé země a mnoho změn začalo být realizováno až po roce 1989. Vzdělávací systém transformující se české ekonomiky se vyrovnal se zásadními výzvami moderní společnosti v daleko kratším čase než v tradičních demokratických státech. Za pouhých 18 let se terciární vzdělávání v České republice výrazně změnilo jak kvantitativně, tak kvalitativně. Zvýšil se počet institucí i počet studentů, uskutečnil se přesun významné části výzkumné a vývojové činnosti na vysoké školy, došlo k zavedení samosprávných principů v řízení vysokých škol, k zapojení škol do mezinárodní spolupráce, ke vzniku vyšších odborných škol, soukromých vysokých škol, byla provedena strukturace studia atd. Tato skutečnost byla několikrát zdůrazněna i mezinárodními týmy expertů včetně týmu OECD, který vypracoval studii Thematic Review of Tertiary Education: Country Note Czech Republic (File et al. 2006). Tento projekt byl iniciován proto, aby členským zemím OECD pomohl identifikovat vlastní problémy a najít optimální model, ke kterému by měly směřovat. Autoři studie konstatují, že *„(české) vysoké školství se vyznačuje vysokou mírou institucionální autonomie a akademické samosprávy a (téměř) plným financováním vysokého školství z veřejných prostředků. Klíčovým politickým přístupem v této obnově byl návrat k humboldtovskému modelu vysokoškolského vzdělání a výzkumu a vztahu státu a vysokého školství.“* Experti se však domnívají, že **stávající podoba terciárního vzdělávání** (struktura, způsob financování atd.) **nebude schopna splnit požadavky na bohatě diverzifikovaný systém**, který by byl otevřený evropským a globálním trendům a současně naplnil potřeby rozvoje České republiky v kontextu nastupující společnosti znalostí.

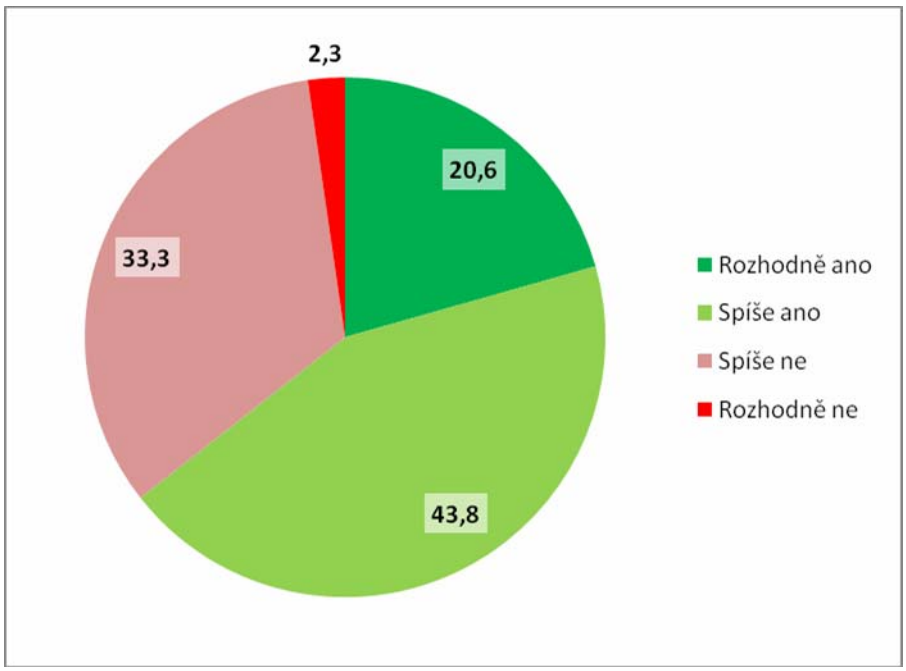


Graf 1. Otázka: Celkový rozvoj terciárního sektoru vzdělávání je v souladu se strategickými potřebami regionů (Matějů 2007)

4. Požadavky na změnu terciárního vzdělávání jsou patrné i z výsledku průzkumu názorů vybraných aktérů, který byl proveden v rámci přípravy Bílé knihy (Matějů 2007). Dotazovaní se vyjádřili kriticky především k následujícím oblastem: omezená schopnost vysokých škol pružně reagovat na změny na trhu práce a na kvalifikační potřeby zaměstnavatelů, nerovnováha v pravomocích a odpovědnosti správních rad, managementu a akademických senátů vysokých škol, špatné podmínky pro spolupráci vysokých škol s aplikační sférou a dalšími subjekty, neschopnost vysokých škol s aplikační sférou spolupracovat. Dále je sdílen názor, že celkový rozvoj terciárního sektoru vzdělávání a výzkumu prováděného na vysokých školách není v souladu

se strategickými potřebami regionů a celé České republiky a že výzkum uskutečňovaný na našich vysokých školách nemá světovou úroveň.

5. Výsledky šetření studentů vysokých škol z roku 2006 (SOU 2006) indikuje, že i samotní studenti vidí stav vysokého školství v České republice poměrně kriticky. Výrazně více než polovina dotázaných je toho názoru, že vysoké školství potřebuje zásadní reformu, a pouze zanedbatelná část je názoru, že reformu rozhodně nepotřebuje.



Graf 2. Otázka: Naše vysoké školství potřebuje zásadní reformu, která by zvýšila kvalitu poskytovaného vzdělání (Matějů 2007)

6. Navrhované zásadní změny terciárního vzdělávání v České republice je nutné realizovat s ohledem na **mnoho okolností a rizik**. Zvyšuje se konkurence mezi poskytovateli vzdělávání a poptávka je stále náročnější. Rozpočtová omezení na veřejné výdaje, včetně vzdělávání, se ve střednědobém horizontu příliš nezmění, globální boj o vysoce kvalifikované absolventy a akademické pracovníky přitom bude spíše sílit. Nové generace studentů se budou více zajímat o vazbu mezi studiem a jeho relevancí pro trh práce. Celoživotní vzdělávání bude klást vyšší nároky na formu i obsah vzdělávací nabídky. Reakce celého systému i jednotlivých univerzit na tyto výzvy nesmí ohrozit společenskou a kulturní roli univerzit a příliš je podřídit sféře politiky a úzkým zaměstnavatelským zájmům. Bílá kniha zohledňuje tyto okolnosti ve všech svých návrzích.

1.2. Problémy českého systému terciárního vzdělávání

7. Nastavení a dlouhodobé udržování vztahů mezi zaměstnavateli a celým systémem terciárního vzdělávání je (vedle návaznosti na výzkum a vývoj) jedním z nejdůležitějších faktorů vedoucích k úspěšnému rozvoji vzdělávání. Zaměstnavatelský sektor, soukromý i veřejný, je závislý především na **kvalitě a počtu absolventů**, kteří každoročně vstupují na trh práce. Zaměstnavatelské a profesní svazy proto nemohou být lhostejné k situaci ve vzdělávací oblasti a věnují jí čím dál tím větší pozornost (viz např. materiál Svazu průmyslu a dopravy ČR *Strategické potřeby českého průmyslu v letech 2008-2011*). Zaměstnavatelé obecně začínají vnímat situaci vzdělávacího systému na všech úrovních jako neuspokojivou a požadují **zásadní změny i na úrovni terciárního vzdělávání**. Tyto aktivity je nutno brát

jako jeden ze zásadních indikátorů reakcí vnějšího okolí a přímo zainteresovaných aktérů na funkčnost systému terciárního vzdělávání.

8. Zároveň je třeba konstatovat, že naplnění požadavků zaměstnavatelů je možné jen v **diverzifikovaném systému**, kde část institucí bude ve velmi úzkém propojení s vyhraněnými profesními sektory partnerů. Dlouhodobým cílem celého systému však musí být **kvalita znalostí a dovedností absolventů** v obecném smyslu. Naopak striktně účelová příprava absolventů přímo podle požadavků jednotlivých partnerů by měla být realizována institucemi (nebo jejich částmi) úzce profesně propojenými s partnery, a to nejlépe v prolnutí s celoživotním vzděláváním. Tak bude eliminováno riziko deformací vzdělávání jako takového. S výrazně narůstající rolí dalšího vzdělávání by zaměstnavatelé měli postupně stále intenzivněji spolupracovat právě se sektorem terciárního vzdělávání při zajištění kontinuálního rozvoje znalostí a dovedností svých zaměstnanců.

9. Po listopadu 1989 skončilo několik desítek let trvající období politické intervence jak do obsahu výuky, tak do výběru těch, kteří studovat směli, a byly nazpět uvedeny v život akademické svobody. To samo o sobě nemohlo odstranit **deformaci způsobenou** postupným **přesunem výzkumu** na ústavy Akademie věd ČR, který nastal po druhé světové válce po vzoru Sovětského svazu. Při vnímání univerzitních docentů a profesorů jako mezinárodně významných výzkumníků a pedagogů jejich počet nenaplnil **personální zajištění kvality** požadované pro akreditace studijních programů na mnoha nově vznikajících fakultách a vysokých školách. Problém se dále prohloubil po roce 1999, kdy nabyl účinnosti zákon o vysokých školách č. 111/1998 Sb., který umožnil vznik soukromých vysokých škol. Důsledkem bylo rozšíření počtu akademických pracovníků veřejných vysokých škol a ústavů Akademie věd ČR, kteří jsou nazýváni „létajícími profesory“. Často totiž působí jako garanti či vyučující ve studijních programech několika vysokých škol, aniž by na nich, s výjimkou jednotlivých přednášek a konzultací, trvale působili. To se samozřejmě projevuje jak na kvalitě vzdělávací činnosti (včetně vedení ročníkových, bakalářských, diplomových či dizertačních prací), tak zejména na kvalitě jejich činnosti vědecké. Současně stávající požadavky na profil vyučujících prakticky omezují, nebo dokonce vylučují působení dobře připravených **pedagogů se zkušenostmi z praxe**. Navíc, mimo jiné i díky nízké mobilitě, v České republice dosud přetrvává tradiční **incestní způsob personálního rozvoje** pracovišť.

10. Již na konci 90. let minulého století bylo zřejmé, že akademičtí pracovníci s „vyššími“ akademicko-vědeckými tituly na českých vysokých školách patřili v mezinárodním srovnání mezi **nejstarší na světě** a z hlediska mobility (ať už tuzemské nebo mezinárodní) byli také na jednom z posledních míst (Tollingerová 1999). Bohužel stále nedochází k radikálnímu zlepšení a pokračující nepříznivou situaci ve věkové struktuře akademických pracovníků a velmi silnou závislost zařazení do kategorií (odborný asistent, docent, profesor) na věku potvrzují i poslední výzkumy (Matějů, Vitásková 2005).

11. Na kvalitě výuky se výrazně odráží i **výuková zátěž** vyučujících i studentů. Souběh používání značně konzervativních výukových metod a masifikace vzdělávání proběhnuvší v posledních dvaceti letech vedou k tomu, že jednotlivé kurzy jsou často vedeny příliš formálně, v nadměrných počtech účastníků seminářů, bez potřebné zpětné vazby, konzultací a průběžné kontroly a nezbývá prostor pro kvalifikační a odborný růst vysokoškolských učitelů. Mnohé kurzy by přitom mohly být efektivněji vedeny odborníky z praxe a frontální styl výuky by měl být nahrazen projektově orientovaným přístupem s důrazem na související měkké dovednosti (řízení, spolupráce a komunikace v týmu, definice výstupu, dodržení termínu a kvality apod.).

12. Zcela **nedostatečná** je na většině škol **internacionalizace studia**, a to jak z hlediska přímé komunikace se zahraničními spolužáky (pokud vůbec existují jiní než slovenští spolužáci; stávající systém vede k tomu, že je školy obsluhují v jiné, a to placené formě studia), tak práce se zahraniční literaturou nebo přímé zahrnutí zahraničních stáží během studia. Absolventi proto nejsou odpovídajícím způsobem připraveni na další studium v zahraničí nebo na uplatnění na mezinárodním trhu práce či v mezinárodním pracovním prostředí. Stejně tak studenti nevyužívají původní zahraniční literaturu, k čemuž by měli být vedeni. V lepších případech existují (sice kvalitní) české překlady, ale mnohdy stále převládá literatura ve formě skript. Tento způsob práce s literaturou nevyžaduje po studentech informace vyhledávat, hodnotit, správně používat a prezentovat.

13. V českém systému terciárního vzdělávání neexistují **garance ani důvěryhodné výhledy finančních zdrojů** jednotlivých institucí terciárního vzdělávání, a to ani v krátkodobém horizontu přesahujícím jediný rok. Společně s nepřehlednou investiční politikou rozvoje vysokých škol je prakticky **nemožné koncipovat a naplnit dlouhodobé strategické záměry rozvoje jednotlivých institucí.** Nejvíce citlivé jsou na tento stav navíc právě ty obory, které nemají mnoho možností přímé spolupráce s průmyslem, jsou zato klíčovými aktéry v širší společenské roli univerzit. Zejména jde o obory umělecké, některé humanitní směry apod.

1.3. Cílový stav

14. Cílem reformy je stabilizace otevřeného systému autonomních institucí terciárního vzdělávání a výzkumu a vývoje, které samostatně strukturují své součásti a jejich funkce, aby co nejlépe obstály v konkurenčním globálním prostředí v regionálních, národních nebo celosvětových měřítcích. Aby systém fungoval efektivněji než dnes, je třeba zároveň zajistit: (i) akademické svobody a akademickou autonomii, (ii) otevřenost institucí terciárního vzdělávání vůči externím společenským zájmům, (iii) transparentní prostředí, kde jsou dobře patrné výsledky (úspěchy i neúspěchy) činností jednotlivých škol, (iv) zdravou konkurenci mezi školami.

15. Za tímto účelem je žádoucí:

- více diverzifikovat celý systém terciárního vzdělávání, tj. více otevřít samostatné rozhodování jednotlivých institucí o své vnitřní struktuře a profilaci, a přitom jednoznačně podporovat excelenci ve všech segmentech činnosti;
- rozšířit organizační i ekonomickou autonomii jednotlivých institucí terciárního vzdělávání tak, aby jejich vnitřní uspořádání a řídící i kontrolní procesy odpovídaly zvolenému poslání v rámci systému;
- zvýšit národní i mezinárodní mobilitu akademických pracovníků vykonávajících pedagogickou činnost;
- lépe definovat a rozšířit segment kratších (profesně orientovaných) studijních programů (např. rozšíření dvouletých profesních programů, ale také podstatné zvýšení celkové adaptibility absolventů bakalářských programů, a tím i jejich profesní úspěšnosti, otevření celého systému rostoucí poptávce);
- vytvořit podmínky pro koncentraci špičkového výzkumu do výzkumně orientovaných pracovišť (např. fakult nebo vhodných variant vysokoškolských výzkumných ústavů);
- vytvořit podmínky pro vytváření součástí institucí terciárního vzdělávání orientovaných na vývojovou činnost ve spolupráci s vnějšími partnery;
- zapojit vnější aktéry do řízení a činnosti jednotlivých vysokých škol přiměřeně jejich typu, zajistit kvalitnější zpětnou vazbu a podpořit manažerské prvky řízení včetně posílení odpovědnosti a efektivity;

- do oblasti terciárního vzdělávání zapojit více soukromých zdrojů (veřejné zdroje budou chybět i v jiných oblastech), tj. posílit vícezdrojové financování:
  - vytvořit příznivější podmínky pro spolupráci s aplikační sférou, dosáhnout větší zainteresovanosti na obou stranách,
  - zavést vhodný model finanční spoluúčasti studentů zvyšující zainteresovanost vysokých škol na uplatnění absolventů, přijímat více zahraničních studentů,
  - zmenšit sociální bariéry v přístupu k vysokoškolskému vzdělání, tj. lépe využívat potenciál lidských zdrojů a cíleně podporovat talenty;
- vytvořit účinný systém finanční pomoci studentům;
- zvětšit celkovou prostupnost systému a vytvořit podmínky již na úrovni středního vzdělání (propustnost, připravenost uchazečů na všech úrovních programů, aspirace);
- zásadním způsobem rozvinout zapojení institucí terciárního vzdělávání do celoživotního vzdělávání, ať už v přímé spolupráci s komerčními partnery, nebo bez nich;

16. Doporučení

a) Výrazné přesunutí zodpovědnosti a kompetencí ve volbě struktury a vnitřního řízení ekonomiky, lidských zdrojů i kvality na jednotlivé vysoké školy včetně obsahu i formy vzdělávací činnosti (tato možnost volby nebude pravděpodobně platit pro Instituty profesního vzdělávání, jejichž řídící orgány budou pevněji vymezeny zákonem)..

b) Vyžadování standardizovaného hodnocení kvality výuky, a to jak ze strany studentů, tak na základě objektivních ukazatelů (např. úspěšnost absolventů, peer review posouzení znalostí a dovedností absolventů, používané didaktické postupy a metody apod.) jako základního podkladu pro hodnocení kvality instituce, resp. její organizačně autonomní části pro potřeby financování a akreditace.

c) Při hodnocení zohledňovat rozvoj tzv. soft-skills studentů, dosažené znalosti a dovednosti v jednotlivých programech a případné zapojování odborníků z praxe do vzdělávací činnosti.

d) Vytvoření veřejného informačního systém o vysokých školách a o výsledcích studia (on-line) poskytujícího detailní standardizované informace nejen o školách, ale i o jednotlivých studijních oborech na školách.

e) Výrazná internacionalizace studia, změny v pojetí výuky spojené s aktivními znalostmi a dovednostmi nebo s excelencí v mezinárodním měřítku by měly být prioritně podpořenými záměry v projektech financovaných z Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost.

Kapitola 2: Struktura systému

2.1. Současný stav
2.2. Navrhované změny ve struktuře systému

2.1. Současný stav

17. Na modernizaci a zvýšení dynamiky rozvoje terciárního vzdělávání se v České republice v posledních 15 letech podílelo zejména pět základních faktorů:

- postupná implementace modelu strukturovaného studia v rámci boloňského procesu;
- viditelný růst výdajů na vysoké školství;
- nárůst počtu přijímaných uchazečů;
- přesun části výzkumné a vývojové činnosti na vysoké školy a otevření prostoru pro rozvoj soukromého sektoru vysokého školství;.

Všechny tyto změny však narážejí na řadu strukturálních problémů, které zůstaly nevyřešeny. Jde zejména o nastavení systému českého vysokého školství zákonem č. 111/1998 Sb. a jeho následnými novelami a způsob implementace boloňského procesu. Český terciární systém zůstává stále poměrně unitární (přes většinové zavedení tří základních typů studia - bakalářského, magisterského, doktorského), obsahuje některé nesystémové prvky a především stále není dostatečně flexibilní. Jde o problém, který strategické dokumenty OECD považují za jednu z největších slabin celého evropského vysokého školství (OECD 2006).

18. Z dnes existujících 26 veřejných vysokých škol mají až na dvě všechny status univerzitní vysoké školy. V mnoha případech jsou však na těchto institucích akreditovány magisterské a doktorské programy jen díky formální garanci ze strany habilitovaných pracovníků z jiných, personálně lépe vybavených vysokých škol. S obdobným problémem se můžeme setkat samozřejmě i na soukromých vysokých školách. Na této snaze mít na všech veřejných vysokých školách a jejich jednotlivých částech (fakultách) za každou cenu všechny tři stupně studia se podepsala i dlouhodobá neúspěšná diskuse o potřebě rozdělení institucí terciárního vzdělávání na výzkumné školy, školy zaměřené na vzdělávání a na instituce poskytující prakticky orientované programy (instituce profesní přípravy). První z těchto kategorií bývá zjednodušeně interpretována jako jediná plnohodnotná univerzita, zatímco ostatní kategorie jsou chápány jako označení nižší kvality. Bakalářské programy jsou mnohdy vnímány pouze jako přípravný blok pro magisterský cyklus, nejsou dostatečně diverzifikovány co se týče zaměření a chybí dostatečné množství programů s jasnou ambicí praktického uplatnění absolventů.

19. Zvláštní pozornost zasluhuje role a postavení vyšších odborných škol. Tento typ škol začal vznikat v polovině 90. let minulého století a jistou dobu v podstatě nahrazoval neexistenci nižších typů vysokoškolského studia, zejména prakticky orientovaného bakalářského studia. Za dobu existence vyššího odborného vzdělávání vzniklo velké množství institucí poskytujících tento typ studia, přičemž v naprosté většině šlo o instituce, které vznikly při středních školách. Vyšší odborné školy se mnohem rychleji a efektivněji než vysoké školy naučily spolupracovat se zaměstnavateli a orientovat se především praktickou přípravou na kvalifikované zaměstnání. I díky tomu dnes patří absolventi vyšších odborných škol k nejúspěšnějším na trhu práce. Zákon o vysokých školách č. 111/1998 Sb., však jejich existenci v rámci systému terciárního vzdělávání nikterak neupravuje (upravuje ji pouze tzv. školský zákon), a postavení vyšších odborných škol v systému terciárního vzdělávání proto není řádně legislativně zakotveno. Demografický pokles, který existenci

vyšších odborných škol primárně ohrožuje, se zároveň paradoxně promítá do vzniku nových institucí. Mnozí zřizovatelé totiž pokles počtu žáků ve středních školách řeší právě vznikem nových vyšších odborných škol.

20. Vysoké školy podléhají stabilizovanému a technicky vcelku dobře zvládanému procesu akreditace, a to včetně oprávnění k jmenovacím řízením. Zároveň ale právě akreditace jednotlivých studijních programů a jejich oborů spočívající v ověření formálních standardů na úrovni počtů docentů a profesorů, infrastrukturního zabezpečení (včetně počtu sociálních zařízení apod.) vede k nežádoucím efektům jak v péči jednotlivých institucí o lidské zdroje, tak při jmenovacích řízeních.

21. Takto legislativně zakotvená akreditace se bohužel nevztahuje na vyšší odborné školy, kde až do roku 2005 žádný standardní akreditační proces garantovaný akreditační komisí neexistoval[2]. Postupně zaváděný proces akreditace vyšších odborných škol je stále, ve srovnání s vysokými školami, relativně snadný, což vede k dalšímu zpochybňování existence vyšších odborných škol jakožto součásti systému terciárního vzdělávání. Část vyšších odborných škol využila možností, které otevřel zákon č. 111/1998 Sb., a postupně se transformovala do vysokých škol, část začala spolupracovat s již existujícími vysokými školami a poskytuje společné, zejména bakalářské programy. Naprostá většina ale zůstala na stávající úrovni a o další transformaci směrem k institucím vysokoškolského vzdělávání neuvažuje. Svoji roli zde hraje nevyjasněná role prakticky orientovaných bakalářských programů a vymezení odpovídajících kriterií, aby se tyto VOŠ mohly transformovat. Vedle toho je třeba ještě zmínit personální důvody (nemožnost splnění kvalifikačních požadavků ze strany akreditační komise pro vysoké školy) a důvody ekonomické. Většina vyšších odborných škol má totiž malý počet studentů (řádově jde o desítky studentů). Všechny výše uvedené skutečnosti pak vedly k tomu, že vyšší odborné školy nebyly začleněny do boloňského procesu, což ještě více prohloubilo propast mezi vyššími odbornými školami a vysokými školami a přiblížilo je spíše k postsekundárnímu vzdělávání.

2.2. Navrhované změny ve struktuře systému

22. Všechny kroky směřující k transformaci terciárního vzdělávání musí být voleny s ohledem na jemné předivo synergií a vztahů, ve kterém se systém rozvíjí, a s ohledem na potřeby české společnosti a ekonomiky v globálním světě. V tomto směru je vhodné zohlednit základní cíle formulované doporučeními OECD. Referenčním rámcem úvah o potřebných změnách ve struktuře systému terciárního vzdělávání by tedy neměla být jen Evropa, která sama hledá model terciárního vzdělávání vycházející z historických a kulturních tradic a přitom schopný rychlé adaptace na globální změny, ale též země, ve kterých terciární vzdělávání dosáhlo největší dynamiky a konkurenceschopnosti.

23. Jde zejména o následující kroky k vytvoření silného, flexibilního systému terciárního vzdělávání.

a) Vytvoření jednotného a vzájemně propojeného systému terciárního vzdělávání, jehož každá součást bude mít jasné legislativní zakotvení.

---

[2] Akreditační komise pro vyšší odborné vzdělávání zahájila svoji činnost 2. června 2005. Činnost komise se řídí příslušnými ustanoveními zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), a vyhlášky č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdělávání, která jsou dále rozpracována ve Statutu Akreditační komise. Akreditační komise posuzuje v rámci řízení o akreditaci vzdělávací programy vyššího odborného vzdělávání z obsahového a odborného hlediska a sděluje MŠMT svá stanoviska. Posuzuje i jiné záležitosti týkající se vyššího odborného vzdělávání, které jí předloží ministr školství, mládeže a tělovýchovy. Vznik Akreditační komise zásadním způsobem, a to pozitivně, ovlivňuje posuzování kvality jednotlivých vyšších odborných škol, mimo jiné i proto, že díky němu začaly poprvé za dobu existence vyšších odborných škol vznikat standardy vzdělávání ve vyšších odborných školách.

b) Vyvolání diferenciace institucí terciárního vzdělávání s ohledem na typ a úroveň poskytovaných služeb. Nástrojem pro dosažení tohoto cíle by měla být především racionální alokace prostředků (včetně návazností na národní systém řízení kvality).
c) Rozšíření nabídky terciárního vzdělávání, aby možnosti více odpovídaly potřebám trhu práce a výzvám globální společnosti včetně výrazného nárůstu role vysokých škol v celoživotním vzdělávání.
d) Plná implementace boloňského procesu jak s ohledem na zavádění strukturovaného studia, tak s ohledem na zavádění nových pravidel hodnocení kvality na základě znalostí a dovedností absolventů.
e) Podpora bakalářských programů s profesně profilovanými absolventy.
f) Větší propojení nižších typů terciárního vzdělávání s praxí (zejména dvouleté programy a bakalářské programy).

Systém bude vytvářet logicky uspořádaný celek, vnitřně prostupný a kompatibilní s ostatními obdobnými systémy ve vyspělém světě a bude přinášet výsledky schopné globální konkurence. Musí poskytovat zázemí jak pro špičkový výzkum, tak pro vzdělávání odborníků pro praxi, a to na základě dlouhodobé strategie a s ní spojené alokace prostředků. Těchto cílů bude dosaženo pomocí tří hlavních nástrojů - **sladění systému, diferenciace systému a strukturace systému**.

24. Diverzifikace ambicí bakalářských programů musí být doprovázena ujasněním pozice absolventů bakalářských programů na trhu práce (a to zejména ze strany státu coby zaměstnavatele**).** Přiměřená část vysokých škol a jejich součástí by měla nabízet programy s dominantním rozvojem klíčových kompetencí důležitých pro **přímé pracovní uplatnění**[3]. Tyto kompetence by měly být dosahovány v kurikulu

- zařazováním prakticky orientovaných kurzů, a to s ohledem na jejich rozmanitou následnou praktickou využitelnost v rámci širší oblasti studia;
- zapojováním studentů do (zejména aplikovaného) výzkumu, vývoje a inovací (všude tam, kde je to na pregraduální úrovni dobře možné, ať už interně, nebo v přímé spolupráci s komerčním partnerem);
- zařazováním kurzů s účastí významných regionálních a místních zaměstnavatelů (průmyslové podniky, instituce státní správy a samosprávy, profesní asociace), nejlépe v souběhu s celoživotním vzděláváním.

Takto prakticky a profesně orientované programy (ať už nabízené samostatně, nebo jako jedna z možností zakončení šířeji pojatých programů) umožní kromě lepší uplatnitelnosti absolventů řešit i další z palčivých problémů českého terciárního vzdělávání, kterým je poměrně nízká míra úspěšného dokončování studia při poměrně vysoké průměrné době trvání neúspěšných studií. Posledně zmíněný nedostatek (na který upozorňují např. zprávy OECD) vede nejen k neefektivnímu využívání finančních prostředků, ale podílí se i na stále nízkém podílu populace s terciárním vzděláním.

25. U magisterských a doktorských programů bude nutné dále zdůraznit jejich kvalitu měřenou zejména schopnostmi absolventů. Cestou k tomuto cíli bude zásadní zvýšení zodpovědnosti jednotlivých institucí za znalosti, dovednosti a budoucí uplatnění absolventů, a právě tomuto cíli budou podřízeny jak specifikace akreditačních procedur, tak finanční nástroje na národní úrovni včetně přiznání vysokých nákladů na zajištění programů v požadované kvalitě. Podpora a jasné vymezení kompetencí absolventů profesně orientovaných bakalářských programů umožní, aby velká část (postupně až 60 %) těch, kteří

[3] Přičemž míra podílu této vysoce praktické náplně musí odpovídat dané oblasti studia - bude jiná u inženýrů stavařů připravovaných pro řízení prací na stavbách a jiná u absolventů humanitních směrů připravovaných pro různé pozice ve státní správě a administrativě obecně.

nastoupí do terciárního vzdělávání, absolvovala bakalářský stupeň v kvalitě, která jim umožní konkurenceschopnou pozici na trhu práce. Z hlediska systému jako celku budou všechny bakalářské programy i nadále umožňovat vstup do magisterského studia, nezávisle na podílu profesní nebo teoretické orientace. Rozlišení na akademicky orientované a profesně orientované tak nesmí být dáno legislativně, ale spíše s ohledem na obsah a cíle konkrétních programů a dále i s ohledem na typ instituce, která je bude nabízet. Teprve taková diverzifikace umožní nejen **otevírání terciárního sektoru**, ale také nezbytné **posílení kvality vzdělávání v magisterských a doktorských stupních**.

26. Vzdělávací instituce typu vyšších odborných škol jsou v mnoha evropských zemích a všude hledají cesty, jak je harmonizovat s celkovým systémem terciárního vzdělávání. Pro Českou republiku bude vhodná transformace části vyšších odborných škol na vzdělávací instituce, které budou nabízet krátké programy (maximálně dvouleté, prakticky orientované vzdělávání). Ty instituce, kterou budou splňovat potřebné podmínky, budou moci získat i akreditace pro bakalářské programy. Jde o model známý např. z Nizozemska, kde tzv. hogescholen nabízejí dvouleté programy ohodnocené 120 ECTS kredity umožňující jak efektivní nástup do praxe, tak další zvyšování kvalifikace v bakalářském studiu (Focus on Structure 2007: 240 - 244). Základní rozdíl mezi těmito institucemi a dnešními vyššími odbornými školami bude spočívat zejména v jasném vymezení akreditačních kritérií (zejména personálních a obsahových) pro jejich legislativní postavení jako součásti sektoru terciálního vzdělávání, , které bude garantovat jednotná akreditační komise pro všechny instituce terciárního vzdělávání, v implementaci principů boloňského systému, tj. zavedení kreditového ohodnocení jednotlivých předmětů v souladu s pravidly ECTS, a hodnocení kvality na základě dovedností a znalostí absolventů a konečně v možnosti uznání podstatné části získaných kreditů v blízkých programech terciárního vzdělávání. Je velmi pravděpodobné, že výše uvedené podmínky splní pouze část stávajících vyšších odborných škol. Zbytek buď zanikne, nebo se transformuje a bude poskytovat jiný typ vzdělání, např. pomaturitní vzdělávací kurzy poskytované jakou součást kurzů v rámci celoživotního vzdělávání. Tento postup však umožňuje rozšíření nabídky terciárního vzdělávání a velké otevření a flexibilitu celého systému.

Nově pojaté akreditace

27. Akreditace vzdělávacích činností bude na národní úrovni udělovat jednotlivým institucím oprávnění k výkonu vzdělávání, a to vždy pro jednoznačně vymezené **širší oblasti studia** a typy programů (tj. od krátkých dvouletých programů přes bakalářské a magisterské až po doktorské programy, vždy pro jednoznačně vymezené odborné oblasti[4]). Bude tak činit na základě hodnocení výsledků činností (např. uplatnění absolventů, výsledky ve výzkumu, vývoji a inovacích) a organizačního zabezpečení jednotlivých institucí včetně jejich autonomně nastaveného **systému řízení kvality**. Samy instituce terciárního vzdělávání budou naopak ve všech oblastech a typech studia, ve kterých jim bude oprávnění uděleno, prostřednictvím vnitřních akreditačních procedur autonomně rozhodovat o strukturaci a vypisování jednotlivých programů. Systemizace programů bude přitom nadále předmětem centrální správy, protože na ni bude navázáno normativní financování. Této nové posílené pozici Akreditační komise bude zapotřebí přizpůsobit její složení a infrastrukturu včetně přizvání externích aktérů (zaměstnavatelé, zástupci veřejné správy apod.).

28. Akreditace pro poskytování bakalářských programů budou sledovat takové standardy, aby bylo **zohledněno zvolené zaměření instituce** a nedocházelo k tomu, že více profesně

[4] V jistém smyslu by mělo jít spíše o obdobu získání časově omezené koncese k výkonu činnosti u podnikatele nebo živnostníka než o současnou formu akreditací jednotlivých oborů studia.

orientované bakalářské programy budou posuzovány stejnými parametry jako programy orientované ryze akademicky. V tomto kontextu budou nově užívány např. následující parametry:

a) podíl tvůrčí činnosti financované ze soukromých zdrojů na celkovém rozsahu podpory tvůrčí činnosti;
b) podíl pedagogických pracovníků s praxí mimo vysoké školy (alespoň 3 roky);
c) rozsah praxe studentů (procento kreditové hodnoty ve studijních programech);
d) spolupráce s výrobní sférou;
e) uplatnitelnost absolventů na trhu práce;

Vhodným dodatečným finančním nástrojem pro stimulaci profesně orientovaných programů bude vhodné nastavení nástrojů (zejména v oblasti daňového systému) stimulujících podíl podniků na realizaci těchto programů (např. poskytnutím zázemí pro odbornou přípravu či spoluprací na praxích)[5].

29. Přestože bude řízení kvality v rámci jednotlivých institucí jejich autonomní záležitostí, musí být opřeno o sestavu celostátně standardizovaných (a dle potřeby aktualizovatelných) **primárních kvantitativních ukazatelů**, o které se budou opírat odvozená posuzování a případná srovnávání institucí. Jakékoliv takto vzniklé metriky nemohou být samy o sobě jediným podkladem pro akreditace či jiná hodnocení a srovnávání.

30. Spontánní diverzifikace celého systému terciární vzdělávací soustavy nebude možná bez změny dohledu státu nad kvalifikačními standardy lidských zdrojů. Instituce terciárního vzdělávání budou **autonomně stanovovat a rozvíjet svoji systemizaci pracovních míst a jejich kvalifikačních standardů,** a to způsobem odrážejícím zvolený profil instituce nebo její části (tj. interní kariérní řády specifikující požadavky na místa vyučujících včetně docentů a profesorů nahradí stávající jmenovací řízení zakotvená na úrovni zákona). Na národní úrovni by měl být zachován dohled nad standardem akademického pracovníka, a to minimálně zavedením národního **registru akademických pracovníků**, který bude využíván při posuzování skutečného personálního zajištění vzdělávací činnosti při žádostech o její akreditaci a při hodnocení vysokých škol.

Kategorizace jednotlivých institucí a jejich částí

31. Nově vytvořené finanční, institucionální a legislativní zázemí pro terciární vzdělávání vymezí jasné podmínky, ve kterých vedle pracovišť zaměřených primárně na vzdělávání budou existovat také ty, které se výrazně soustředí na špičkový výzkum. Nepůjde o oddělování těchto dvou základních funkcí vysokých škol, ale spíše o efektivnější alokaci prostředků a sil. Cílem je profilace tří základních typů institucí nebo jejich součástí- **výzkumné - vzdělávací - profesně orientované**. Významnou roli přitom sehraje nastavení standardů vědecké činnosti a celý systém bude nastaven tak, aby byl současně efektivní, flexibilní a průhledný a aby přiměřeně upřednostňoval propojení excelentního výzkumu se vzdělávací činností.

32. Kategorizace institucí terciárního vzdělávání tedy nemůže (a nesmí) být provedena žádným úředním postupem. Musí jít o výsledek přirozeného procesu využívání **komparativních výhod.** Lze předpokládat, že významnou roli budou hrát následující faktory:

- Struktura financování podle zdrojů, účelu a kvality (vzdělávací, výzkum, vývoj a inovace a další činnost). Zde je třeba poznamenat, že pro většinu škol zůstane možnost využít komparativních výhod (zejména pak v oblasti vzdělávání) výrazně omezena do

[5] Tuto možnost předjímají změny v připravovaném zákoně o daních z příjmů

doby, než bude zavedeno školné, které bude jedním z přirozených nástrojů diferenciace především uvnitř segmentu dominantně „vzdělávacích“ institucí.

- Podíl výzkumu, vývoje a inovací na činnosti instituce (podíl finančních prostředků získaných v rámci výzkumu a vývoje). Uplatnění tohoto principu diferenciace bude očekávaným důsledkem probíhající reformy výzkumu, vývoje a inovací a novelizace zákona č. 130/2002 Sb., o podpoře výzkumu a vývoje z veřejných prostředků.
- Typ a zaměření nabízených studijních programů;
- Pravidelné hodnocení výsledků vzdělávací a vědecké činnosti;
- Způsob řízení, v jehož rámci si každá instituce terciárního vzdělávání v rovině zákonem stanovených „mantinelů“ zvolí model řízení, který bude nejvíce vyhovovat typu jejího současného a budoucího zaměření;[6]

33. Mezi ukazatele, které budou profilovat danou instituci, bude možno považovat například:

- Podíl obratu v oblasti výzkumu, vývoje a inovací/vzdělávání, podíl školného na financování instituce;
- Podíl podpory z mezinárodních zdrojů na celkové podpoře výzkumu, vývoje a inovací;
- Výkon ve výzkumu, vývoji a inovacích na akademického pracovníka (např. podle Metodiky hodnocení výsledků výzkumu, vývoje a inovací Rady pro výzkum, vývoj a inovace);
- Uskutečňované typy studijních programů;
- Podíl studentů doktorských studijních programů na celkovém počtu studentů;
- Zajištění přednášek učiteli s kvalifikací minimálně Ph.D. nebo externími odborníky, u kterých jsou na roveň formální kvalifikace kladeny výsledky aplikovaného výzkumu, inovačního podnikání atd.);
- Podíl pedagogických pracovníků s praxí mimo vysoké školy nebo v zahraničí (alespoň 3 roky);
- Rozsah praxe studentů (procento kreditové hodnoty ve studijních programech);

34. V kontextu této typologie budou přiměřeně přizpůsobeny i požadované podklady a následné hodnocení parametrů při akreditaci jednotlivých institucí. Pro všechny tyto typy také budou formulována hlediska excelence. Samotné přiřazování instituce nebo jejich součástí ke konkrétním typům nemá být samo o sobě znakem kvality. Každá vysoká škola bude mít možnost podle vlastního uvážení a možností provozovat paralelně všechny uvedené typy institucí, a to včetně poskytování prakticky orientovaných vzdělávacích programů. Vedle toho také nová zákonná úprava umožní snadnější vznik účelných konsorcií institucí terciárního vzdělávání, veřejných výzkumných institucí a dalších partnerů. To povede k novým možnostem prolínání vzdělávacích, výzkumných a vývojových činností a k lepšímu propojení studia s vědou i praxí (viz kapitola 6). Přijetí výše uvedených opatření spolu s reformou financování výzkumu a vývoje, kdy se do financování vysokých škol mnohem více promítnou výsledky výzkumu, vývoje a inovací, povede také k postupnému přirozenému vytváření center špičkového výzkumu na vysokých školách a k většímu propojování s dalšími veřejnými i soukromými institucemi, které se primárně výzkumu a vývoji věnují.

[6] Je zřejmé, že v případě velké univerzity výzkumného typu bude role samosprávných akademických principů větší než v ostatních institucích terciárního vzdělávání, zejména pak v případě škol zaměřených na poskytování profesně orientovaných bakalářských programů.

35. Doporučení

a) Zákonná úprava zakotvující procesy hodnocení a vnitřní akreditace studijních programů a oborů na jednotlivé instituce terciárního vzdělávání včetně přesunutí podstatné části současných úkonů z Akreditační komise na instituce terciárního vzdělávání.
b) Posílení Akreditační komise a posun její funkce směrem k udělování akreditací institucím pro výkon vzdělávací činnosti v širších oblastech na základě prokázaných organizačních, výkonnostních a finančních parametrů.
c) Nastavení struktury požadovaných parametrů akreditace a financování, které povede ke spontánní diferenciaci ve vnitřní organizaci větších institucí terciárního vzdělávání v souladu s obecně přijatou typologií a zároveň i k vnější diverzifikaci celého systému na národní úrovni.
d) Plné zahrnutí krátkých programů realizovaných v institucích terciárního vzdělávání do jednotného systému terciárního vzdělávání, a to jak z hlediska legislativy, tak i akreditací a financování.

Kapitola 3: Výzkum a vývoj

3.1. Současný a cílový stav výzkumu a vývoje na vysokých školách
3.2. Doporučení k dosažení cílového stavu

3.1. Současný a cílový stav výzkumu a vývoje na vysokých školách

36. Oblast výzkumu a vývoje je v Bílé knize pojednána v rámci Reformy systému výzkumu, vývoje a inovací Rady pro výzkum a vývoj (RVV 2008; dále jen „Reforma VaVaI“), která byla schválena vládou ČR 26. 3. 2008 a je postupně implementována. Bílá kniha se proto zaměřuje na specifické otázky vysokých škol, tedy zejména na přípravu lidských zdrojů pro výzkum, vývoj a inovace a na oblast řízení výzkumných institucí v rámci vysokých škol (viz také kapitoly 4 a 5). Základním zdrojem informací pro přípravu tohoto dokumentu jsou materiály, které byly zpracovány Radou pro výzkum a vývoj. Jde především o Analýzy stavu výzkumu, vývoje a inovací v České republice a jejich srovnání se zahraničím v roce 2007 a 2008, Hodnocení výzkumu a vývoje a jeho výsledků v roce 2007 a připravovaná Bílá kniha výzkumu, vývoje a inovací v ČR (Klusáček a kol. 2008). Podstatné informace přináší také analytická část Ročenky konkurenceschopnosti České republiky 2006-2007 (Kadeřábková a kol. 2007) a Zelená kniha výzkumu, vývoje a inovací v České republice (Klusáček a kol. 2008). V evropském prostoru a v rámci OECD vzniká rovněž řada analytických a strategických dokumentů pro oblast výzkumu, vývoje a inovací, zásadní analytický materiál je dokument OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2007.

37. Od konce 90. let minulého století se na mnoha úrovních opakovaně vedou diskuse o potřebě rozdělení vysokých škol na výzkumné a ostatní (viz kapitola 2). Ke spontánní diverzifikaci systému terciárního vzdělávání dochází ve vztahu k výzkumu již nyní a z analýz vyplývá, že prostředky na výzkum a vývoj se koncentrují v malém počtu vysokých škol. Tento pozitivní vývoj bude i nadále pokračovat v souladu s důrazem na výsledky s důvěryhodnou kvalitou (např. články v časopisech s vysokým impaktem, mezinárodní patenty, v některých oborech vědecké monografie apod.). Vzhledem k vysoké heterogennosti většiny vysokých škol v České republice je evidentní, že základní typologie se nemůže týkat vysokých škol jako celků, nýbrž jejich součástí (tj. např. fakult a vysokoškolských ústavů) nebo skupin akreditovaných oblastí. Formální kategorizace „výzkumných univerzit“ přitom sama o sobě není dobrý nástroj podpory výzkumu, vývoje a inovací na vysokých školách. Již ze samé diskuse se totiž stává soutěž, jíž se účastní všechny vysoké školy v České republice (nebýt „výzkumnou univerzitou“ je vnímáno jako neúspěch), se všemi negativními důsledky jak pro rozvoj terciárního vzdělávání, tak i pro systém výzkumu, vývoje a inovací („hra na výzkum“, zahlcení informačního systému výzkumu a vývoje bezcennými pseudovýsledky, rozšířená představa, že „výzkum“na vysokých školách je všechno, co není přímá frontální výuka apod.). Před oblastí výzkumu a vývoje navíc stojí výzva jak a v čem formulovat adekvátnost ve výstupech z povýtce racionálního výzkumu a kreativního poznávání. Adekvátní reakcí na tuto výzvu v reformním procesu jistě není stavět proti sobě „exaktní“ a „měkké“ obory, školy technické a umělecké, ale naopak zdůraznění rovnoprávnosti poznávacího procesu racionálního a kreativního.

38. Z hlediska rozvoje výzkumu, vývoje a inovací v systému terciárního vzdělávání je klíčové změnit zákonné úpravy i běžnou praxi v následujících oblastech:

a) navázání institucionálního financování na výsledky ve výzkumu a vývoji (včetně změn v oblasti financování doktorského studia) při zachování (a dalším rozšíření) možností účelového financování, aby nebyla konzervována současná struktura, a tím uzavřena cesta k financování nových výzkumných týmů a institucí;

b) změna kvalifikačních rámců v terciárním vzdělávání, aby byla podpořena akademická mobilita, včasná mezigenerační obměna a účast odborníků z praxe (včetně praxe ve výzkumných institucích mimo sektor vysokých škol a praxe v zahraničí);
c) zvýšení mezisektorové mobility a podpora akademické podnikavosti;

39. Institucionální financování výzkumu a vývoje bude vázáno především na prvořadé druhy výsledků v oblasti základního i aplikovaného výzkumu a vývoje. Tím dojde k eliminaci vlivu balastních výsledků a bude dosaženo žádoucího rozevření nůžek mezi výzkumnými a ostatními pracovišti (např. fakultami či vysokoškolskými ústavy), aniž by bylo nutno legislativně kategorizovat „výzkumnost" instituce. Současně dojde k přenesení rozhodování o prostředcích pro dlouhodobý rozvoj institucí z úrovně ministerstev (udělování výzkumných záměrů) na jejich vlastní management. Zda tyto prostředky organizace využije k získání (případně udržení) kvalifikovaných pracovníků, pro investice do nových přístrojů a zařízení, pro spolupráci s dalšími organizacemi atd., bude záviset jen na ní s podmínkou, že prostředky musí být použity na výzkum a vývoj. Vygenerované výsledky pak budou východiskem pro budoucí příjmy v dlouhodobě stabilizovaném systému financování. Nezbytnou podmínkou je, zde především racionalizace metodiky hodnocení výsledků výzkumu, vývoje a inovací a z ní vycházejícího rozhodování o institucionální podpoře výzkumných institucí (např. nastavení srovnávacích kritérií pro porovnání výsledků mezi jednotlivými obory výzkumu, mezi základním a aplikovaným výzkumem a experimentálním vývojem). Specifická kritéria bude potřebovat podpora některých společenskovědních, humanitních a uměleckých oborů.

Doktorské studium

40. Vysoké školy mají plnou odpovědnost za přípravu nové generace vědeckých a vývojových pracovníků. Současná podoba doktorského studia (ISCED 6) nahradila v 90. letech minulého století zastaralý model aspirantury jako zaměstnání ve výzkumné instituci. Fakticky však neodpovídá tomu, že doktorské studium není ve své podstatě čistým studiem, nýbrž spíše prací podobnou té, kterou vykonávají lékaři před první atestací. Účast interních doktorandů na výzkumné či vzdělávací činnosti školícího pracoviště není současnou legislativní úpravou požadována ani jednoznačně podporována, ačkoli jde o zcela nenahraditelnou součást usilování o kvalifikaci pracovníka v oblasti výzkumu, vývoje a inovací. Akreditace doktorských programů by měla být mnohem více než dnes spojena s výsledky výzkumu, vývoje a inovací (viz např. Hodnocení výzkumu a vývoje a jeho výsledků v roce 2007), jichž vysoká škola v příslušném oboru dosahuje, nikoliv s formálními ukazateli typu počtu habilitovaných pracovníků a profesorů. Nezbytná je alespoň minimální standardizace kvality absolventů doktorského studia v rámci relativně homogenních skupin studijních programů. Systém rozdělování prostředků na specifický vysokoškolský výzkum (prováděný studenty při uskutečňování akreditovaných doktorských nebo magisterských studijních programů a bezprostředně spojený s jejich vzděláváním), který je momentálně významným zdrojem financování doktorského studia, je Reformou VaVaI modifikován tak, aby i nadále plnil svůj účel (podpora výzkumu realizovaného studenty, zejména v doktorském studiu), ale současně se v něm posilují prvky konkurence a účelovosti. Tato obecně pozitivní změna s sebou v souvislosti s možnými posuvy v normativním financování doktorského studia (viz kapitola 6) přináší značná rizika pro financování jednotlivých školicích pracovišť, a proto je třeba detailnímu způsobu účelového rozdělování prostředků na specifický vysokoškolský výzkum věnovat značnou pozornost. Kromě modifikované verze financování specifického výzkumu lze předpokládat i souběžnou účelovou podporu poskytovanou prostřednictvím Grantové agentury ČR a připravované Technologické agentury ČR.

41. Současný systém úzké spolupráce některých vysokých škol a výzkumných institucí (např. veřejných výzkumných institucí zřizovaných Akademií věd ČR) na uskutečňování

doktorských studijních programů je třeba dále rozšířit směrem k žádoucímu sbližování obou typů institucí i v oblasti managementu, hodnocení a financování výzkumu, vývoje a inovací. Je také vhodné umožnit zavedení podnikových stipendií jednotlivým studentům doktorských studijních programů (se závazkem studenta vůči budoucímu zaměstnavateli) a cíleně podpořit vypisování témat doktorských prací ve spolupráci s podnikatelskými subjekty (s jejich přímou účastí na nákladech souvisejícího výzkumu, vývoje a inovací).

Pozice profesorů a docentů

42. Systém kvalifikací akademických pracovníků v České republice je mimořádně těžkopádný (viz názory expertů OECD a představitelů aplikační sféry). Vědecko-pedagogické hodnosti docenta a profesora jsou z legislativních i tradičních důvodů vnímány jako celoživotní a celostátně platné, i když konkrétní podmínky pro habilitační a jmenovací řízení jsou závislé na konkrétní instituci a jejich hodnota je často nevyrovnaná, a to i v příbuzných oborech. Složitá je i otázka akceptování hodností získaných za odlišných podmínek na jiných vysokých školách či v zahraničí. Nevyhovující věková skladba akademického sboru řady vysokých škol je důsledkem tohoto systému, stejně tak jako velmi slabé zastoupení zahraničních odborníků v akademických obcích, zejména na vedoucích pozicích. Stávající systém navíc ztěžuje plnohodnotné zařazení vysoce kvalifikovaných odborníků z praxe nebo ze zahraničí do akademické kvalifikační hierarchie. V poslední době je patrné, že současný stav kombinuje neschopnost zabránit různé úrovni habilitačních a profesorských jmenovacích řízení s výraznou motivací, aby docházelo k inflaci titulů, a to nejen na úrovni osobních motivací jednotlivých pracovníků, ale i na úrovni vysokých škol (akreditační řízení).

43. Bílá kniha proto navrhuje zavést **transparentní systém „profesorských“ funkčních pozic** na vysokých školách, napojený na povinné kariérní řády vysokých škol a **ponechaný v gesci interních předpisů jednotlivých škol**, které budou zodpovídat za veřejnou formulaci svých kvalifikačních kritérií (jejich nomenklatura nemusí být celostátně unifikována). Ačkoliv jde o téma ve středoevropských podmínkách mimořádně citlivé, bude tak zaveden systém, kdy se běžné profesorské pozice stanou záležitostí škol, nikoliv státu, a za jejich renomé ponesou zodpovědnost školy samy. Toto řešení ve svých důsledcích povede (vědomě za cenu snížení významu formálních titulů) k eliminaci snahy institucí o inflační zvyšování počtu docentů a profesorů.

44. Česká republika patří mezi země s mimořádně nízkým podílem soukromých finančních prostředků ve výdajích na výzkum, vývoj a inovace ve veřejném sektoru. Významnou překážkou v této oblasti je nedostatečná poptávka firem po výsledcích výzkumu, vývoje a inovací, která je pravděpodobně způsobena nejen nedostatkem finančních prostředků v menších firmách, ale i orientací firem na využití dosud poměrně levné pracovní síly a na výrobky s nižší přidanou hodnotou (Klusáček a kol. 2008). Významnou brzdou spolupráce je i malá motivace pracovníků výzkumu, vývoje a inovací k aplikačně orientovanému výzkumu a k transferu poznatků, nepříznivě působí i chybějící agenturní zajištění transferu výzkumných poznatků na straně vysokých škol.

45. Nejjednodušším a nejlevnějším způsobem podpory spolupráce podniků se školami je umožnit jim, aby vnímaly univerzity jako příležitost pro zlepšení svého inovačního potenciálu přesunutím či rozšířením určité části výzkumu, vývoje a inovací ze svých vývojových center na vysoké školy. K tomu je třeba vytvořit prostředí pro vznik plnohodnotných profesorských pozic vázaných na konkrétního komerčního partnera, který se pak přiměřeným způsobem podílí na jejich financování. Podniková sféra tak bude mít možnost na základě dohody s konkrétní školou založit a financovat profesorské místo, které bude obsazeno konkurzem bez podmínky předchozí dlouhodobé pedagogické práce na příslušné vysoké škole. Takový profesor musí být plně rovnoprávným členem akademické obce vysoké školy.

Sdílené infrastruktury

46. Pro excelenci výzkumu a vývoje je v současné době většinou zapotřebí nákladná infrastruktura a průběžná obnova přístrojů a zařízení. Jen zřídka proto může zajistit dlouhodobou kvalitu výzkumného prostředí a zároveň plné vytížení pořízených technologií jedna výzkumná instituce, a pokud ano, je k tomu zapotřebí specifické zakotvení správy nákladné infrastruktury v její vnitřní organizační struktuře. Je proto třeba prosadit legislativní změny umožňující velkou autonomii institucí terciárního vzdělávání ve vstupu do právnických osob či při jejich účelovém zřizování. Sdružování a spolupráci organizací různého právního statutu a s různými zřizovateli je nutno podporovat i ekonomicky a tomuto cíli by měl odpovídat i systém výkaznictví ve výzkumu, vývoji a inovacích ve vztahu k financování. Tyto změny legislativy zejména umožní veřejným vysokým školám, veřejným výzkumným institucím a dalším výzkumným organizacím zakládat konsorcia, která budou splňovat podmínky Rámce společenství pro státní podporu výzkumu, vývoje a inovací a ucházet se o veřejnou podporu výzkumu, vývoje a inovací.

47. Přednostní finanční podpora by měla být zaměřena na konsorcia schopná využít výzkumné infrastruktury i pro vzdělávání studentů a výzkumných pracovníků i pro spolupráci s aplikační sférou. Vysoké školy by tedy měly být schopny vytvářet instituce zaměřené především na výzkumnou a vývojovou činnost (a doktorské studijní programy) a fungující ve velice autonomní formě uvnitř vysoké školy, nebo dokonce samostatných jednotek na úrovni současných veřejných výzkumných institucí, případně jim svěřovat k hospodaření majetek (aniž by na tyto instituce nezbytně přecházelo z vysoké školy vlastnické právo). Jakkoliv se současné vysokoškolské ústavy mohou zdát být takovou vhodnou organizační jednotkou, jejich skutečné postavení je ve stávajícím systému terciárního vzdělávání nejasné - jde o směs „fakult ve stavu zrodu“ a specializovaných výzkumných i víceméně servisních pracovišť. Maximální sblížení právního a ekonomického postavení takových interních ústavů škol se statutem veřejných výzkumných institucí vyžaduje autonomní rozhodování o formě jejich řízení na úrovni jednotlivých vysokých škol s tím, že zákonná úprava se omezí na míru nutnou pro určení těch finančních toků, které by na základě těchto výkonů v rámci státní podpory výzkumu, vývoje a inovací vznikaly.

3.2. Doporučení k dosažení cílového stavu

48. Řešení komplexu specifických problémů výzkumu, vývoje a inovací v systému vysokých škol musí být podrobeno široké diskusi a expertnímu posouzení z hlediska funkčnosti i kompatibility s celkovou reformou systému výzkumu, vývoje a inovací a s ostatními aspekty reformy terciárního vzdělávání (např. financování vzdělávací činnosti, řízení a samospráva, hodnocení kvality). Nutné jsou změny zákonné úpravy veřejné podpory výzkumu, vývoje a inovací a statutu veřejných výzkumných institucí (viz RVV 2008).

49. Doporučení

a) Úprava systému řízení a samosprávy institucí terciárního vzdělávání směřující k jejich výrazné autonomii, a to včetně podmínek pro účelné vytváření funkčních obdob institucí typu veřejných výzkumných institucí uvnitř veřejných vysokých škol.
b) Místo pokusů o formální (nebo dokonce zákonné) kategorizace institucí terciárního vzdělávání (výzkumné/ostatní) zavedení pravidel institucionálního i účelového financování, která podpoří autonomní naplňovaní ambicí jednotlivých vysokých škol a jejich součástí a která budou zásadně aplikovat mezinárodní měřítka excelence. Je ale nutno přiznat zvláštní podporu oborům pečujícím o kulturní dědictví, výhradně regionálně zakotveným oborům a v přiměřené míře i rozvoji dalších typů tvůrčí činnosti mimo zavedený systém podpory výzkumu, vývoje a inovací, tedy především

rozvoji umělecké činnosti na vysokých školách.

c) Do celkového systému financování výzkumu, vývoje a inovací v České republice zakotvit systémové nástroje podporující propojování institucí výzkumu, vývoje a inovací a vysokých škol, a to jak na úrovni nadnárodní excelence, tak v přímých komerčních inovacích.
d) Zásadní posunutí pravidel pro akreditace doktorských programů (podle produkce pracoviště ve výzkumu, vývoji a inovacích).
e) Zásadní změna kvalifikačního a kariérního systému - systém akademických pozic (včetně profesorských) interpretovat jako vnitřní záležitost škol založenou na vnitřních kariérních řádech jednotlivých institucí.

Kapitola 4: Spolupráce s aplikační sférou

4.1. Předpoklady a cílové zásady pro komerční spolupráci
4.2. Nástroje k dosažení cílového stavu

4.1. Předpoklady a cílové zásady pro komerční spolupráci

50. University již po mnoho set let garantují **svobodné myšlení a bádání** a poskytují nenahraditelné **reflexe společenských situací a témat**. K tomu vždy potřebovaly akademické svobody a vlastní autonomii. Přitom vždy zajišťovaly **mezigenerační transfer znalostí a vědomostí.** Dnes se vysoké školy postupně přetváří také v instituce hrající klíčovou roli v **produkci znalostí a v tvorbě inovačního potenciálu** společnosti**.** Protože se postupně vysoké školy stávají centry inovačního procesu, mění se i přímé ekonomické a sociální dopady jejich činnosti v regionální, národní i nadnárodní rovině. Toto nové postavení vysokých škol nelze paušálně kategorizovat a popsat pomocí společných procesů či procedur. Naopak, způsob zakotvení této části obecnější služby vysokých škol společnosti je specifický a je determinován pro jednu každou instituci konkrétními regionálními, ekonomickými a politickými souvislostmi. Jde o další zásadní komplex činností univerzit vedle vzdělávání a výzkumu a budeme v tomto kontextu dále hovořit o tzv. **třetí roli**.

51. Naplňování nově se rozvíjející spolupráce vysokých škol s aplikační sférou je mimořádně složité díky nutné provázanosti i překrývání mezi státní správou a národní i regionální politikou, sektory průmyslu a služeb a samotnými školami. Přes autonomní postavení se aktéři stávají úzce svázanými subjekty.[7] V České republice je možné vysledovat v poslední době řadu jednotlivých intervencí jdoucích tímto směrem a postupné propojování všech tří sfér přináší i organizační změny uvnitř institucí, které se na základě vzájemných interakcí proměňují. Vznikají nové struktury, jako jsou např. kontaktní centra, centra pro transfer technologií, strategické aliance společností a univerzit, sítě akademických, soukromých a vládních výzkumných institucí, podnikatelské inkubátory apod. Jednotlivé intervence jsou ale dosud roztříštěné a v cílech i dopadech jsou prakticky nekoordinované.

52. Realizace záměrů ve vztahu ke třetí roli musí být přirozeným důsledkem strukturálních, ekonomických a legislativních změn, případně několika obecných nástrojů podpory, nikoliv cílem úzce a přímočaře zaměřených intervencí. Protože v České republice není zavedeno transparentní rozvrstvení nositelů veřejně financovaného vzdělávání a výzkumu a vývoje podle typu činností a výkonnosti, není ani možné zkoušet nastavit společné postupy pro realizaci třetí role na úrovni jednotlivých typů či kategorií institucí. Je však možné zformulovat a zdůvodnit zásadní kroky pro podporu a realizaci třetí role institucí terciárního vzdělávání právě na národní úrovni, a to teprve v kontextu celkových reforem terciárního vzdělávání i výzkumu a vývoje samotného.

53. Změny samotného rámce nebudou účinné bez aktivního přístupu jednotlivých aktérů. Úspěšné naplňování třetí role univerzit bude uvnitř jednotlivých institucí, regionů a resortů/státních agentur vyžadovat přinejmenším:

a) Zásadní změny v manažerském přístupu na všech úrovních strategického řízení (na jednotlivých univerzitách, v regionech, na národní úrovni) včetně skutečné (byť implicitní a neformalizované) kategorizace institucí terciárního vzdělávání.
b) Trpělivé a důsledné analýzy možností a rizik v jednotlivých regionech a citlivé časování kroků a politických rozhodnutí.

[7] Nejčastěji je toto předivo vztahů metaforicky vyjadřováno pojmem Triple Helix, který byl vytvořen v polovině 90. let minulého století [Leydesdorff a Etzkowitz 1996].

c) Systematickou aplikaci komplexu zásadních legislativních změn:
   - oblast účelového určení dotací na výzkum ve vztahu k propojení s prací pro aplikační sféru;
   - pracovněprávní úpravy ve vztahu ke studentům (včetně základního vztahu u doktorandů);
   - vymezení řídících struktur a pravomocí pro instituce terciárního vzdělávání umožňujících efektivní institucionalizaci a řízení komerčních vztahů (včetně zakládání a následného využívání „servisních“ právnických osob jednou nebo více institucemi výzkumu a vývoje);
   - legislativa a pravidla ohledně výsledků výzkumu financovaného výzkumu veřejných zdrojů (realistické a rozumné zajištění přístupu „všem za stejných podmínek“ k výsledkům výzkumu, aby to nebránilo v komerční spolupráci);

d) Vytvoření nebo posílení vhodných institucionalizovaných pracovišť uvnitř institucí terciárního vzdělávání (nebo regionálně sdílených), které povedou k profesionalizaci transferu znalostí a technologií;

e) Motivace firem k investicím do výzkumu a vývoje ve spolupráci s veřejným sektorem (v současné době firmy nejsou často připraveny respektovat skutečné náklady na straně poskytovatelů služby);

54. Složitým a dlouhodobým procesem bude potřebná proměna postojů akademických pracovníků. Jejich profesionální identita je do značné míry založena na zřetelném oddělení jejich vědecké činnosti od komerčních cílů a komerčního využití výsledků výzkumu. Není přitom vhodné ani žádoucí očekávat, že se zásadně promění chování všech výzkumníků. Od akademických pracovníků v řídících funkcích již ale bude nutné očekávat i velkou dávku komerčních dovedností, které leží mimo rámec jejich tradičně definované role. Mezi akademickými pracovníky ve znalostní společnosti musí být v čím dál větší míře nejen skuteční experti ve svém oboru, ale také manažeři projektů disponující vynikajícími organizačními a komunikačními schopnostmi, které jim následně umožní nejenom rychle a efektivně „prodat“ výsledky své práce, ale také pro svou budoucí výzkumnou činnost nacházet další partnery, a to zejména ze soukromé sféry. Totéž se týká absolventů terciárního vzdělávání, kteří budou postupně přebírat manažerské pozice na straně aplikační sféry. Vysoké školy pro tuto proměnu musí vytvořit příznivé podmínky.

4.2. Nástroje k dosažení cílového stavu

55. Prakticky všechny úspěšné strategie v různých státech jsou založeny na společných východiscích, přičemž v diskusi vycházíme z rešerše praxe 10 států (TC AV ČR, 2007):

a) Legislativní i finanční podpora vzniku a poskytování agenturních služeb zaměřených na komercionalizaci výsledků výzkumu a vývoje nebo alespoň při profesionalizaci těchto činností uvnitř samotných institucí.

b) Přímá finanční a legislativní podpora vzniku výzkumných týmů a pozic na pomezí veřejného výzkumu a vývoje a firem.

c) Nepřímá podpora využívání výzkumu a vývoje formou daňových nástrojů.

d) Veřejná podpora klastrů a platforem sdružujících veřejné instituce výzkumu a vývoje a firmy.

e) Přímá intervence státu při vzniku a financování několika excelentních center aplikačně orientovaného výzkumu zahrnující základní výzkum, transfer výsledků i přímou účast komerčních partnerů.

Za samozřejmé (a ve studiích nezmiňované) je možné ve všech sledovaných 10 státech považovat šesté východisko:

f) **Existence** relativně zdravých a **dobře profinancovaných institucí terciárního sektoru**, ve kterých je bazální fungování jak vzdělávání, tak základního výzkumu na

vysoké mezinárodní úrovni a je v krátkodobém horizontu nezávislé na úspěchu komerčních aktivit.

V žádném z těchto bodů nejde o přímou veřejnou podporu aktivit spadajících do třetí role vysokých škol, vždy jde buď o podpůrné činnosti, nebo o zajištění kvalitativního a organizačního rámce pro žádoucí procesy.

56. První čtyři typy intervencí 55 a)-d) jsou v poslední době zaváděny v různých variantách i v České republice, jejich dopad na terciární vzdělávací sektor je ale dosud velmi malý. Jako hlavní příčina se jeví nedostatečná koordinace mezi jednotlivými rezorty a nedostatečná existence skutečně excelentních pracovišť. S intervencemi spadajícími pod typ 55 e) se počítá v Operačním programu Výzkum a vývoj pro inovace včetně potřebného propojení podpořených excelentních pracovišť na vzdělávací činnost.

57. V kontextu reformy terciárního vzdělávacího sektoru je třeba soustředit pozornost i na poslední jmenované (implicitní) východisko 55 f). Pouze instituce, které naplňují toto východisko, totiž mohou investovat systematickým způsobem do komerčně zajímavých a s partnery společně provozovaných výzkumných a vývojových projektů jakožto přímé součásti své vzdělávací praxe. Teprve na takových základech je možné dlouhodobě a opakovaně dosahovat skutečných transferů technologií (licence na duševní vlastnictví, spin-off apod.) a realizovat dlouhodobé a komerčně nebo smíšeně financované projekty. Při realistickém pohledu na dostupné prostředky České republiky ve střednědobém horizontu je proto nutné, aby reforma terciárního sektoru ve své finanční části výrazně zohlednila dosahované výsledky výzkumu, vývoje a inovací včetně transferů technologií a existující spolupráce s aplikační sférou.

58. Pro přípravu a implementaci jednotlivých intervencí je k dispozici dobrá praxe v zahraničí. Vcelku běžně jsou zaváděny **agenturní služby pro podporu transferu technologií a znalostí**. Ve sledovaných státech jde o intervence směřující ke vzniku společností zakládaných institucemi výzkumu a vývoje, případně regionálními autoritami (např. zvláštní zákon umožňující zakládání servisních pracovišť vysokými školami a regionální technologická centra v Dánsku, regionální centra technologických služeb v Irsku), nebo k různým formám státních agentur (např. Technology Clinics a TUPAS Funding servis ve Finsku, agentura „National Institute of Technology Management“ v Irsku, státní agentury VINNOVA ve Švédsku). Národní inovační politika České republiky v letech 2005-2010 ustanovuje tento typ intervencí v části V.2.3. Dosavadní realizace (podporovaná např. z Operačního programu Podnikání a inovace) vychází z kontextu podpory inovací v MSP a pro potřeby transferu technologií postrádá dlouhodobou personální a ekonomickou stabilizaci.[8] Projekty v České republice jsou zbytečně vázány na investiční výstavbu a krátkodobé financování náběhu činnosti dotčených firem (program Prosperita v Operačním programu Průmysl a podnikání). V současnosti tedy máme několik relativně dobře fungujících jednotek s nevyjasněnou perspektivou.

59. Dalším typem podpory jsou **společné výzkumné týmy veřejných institucí výzkumu a vývoje a firem.** Ve sledovaných zahraničních zkušenostech jde o intervence směřující do platforem pro vznik společných technologických infrastruktur veřejných institucí výzkumu a vývoje a firem (např. program Innovation Consortiums v Dánsku), ke vzniku mezioborových výzkumných a vývojových týmů napříč spektrem institucí (např. programy Mezioborové výzkumné týmy a Industrial PhD Initiative v Dánsku, Výzkumné sítě vedené průmyslem v Irsku), k přímému financování společného výzkumu a vývoje veřejného a privátního

[8] Zkušenosti anglických obdobně založených a orientovaných společností hovoří o přibližně osmileté době potřebné pro stabilizaci úrovně a rozsahu služeb (např. Isis Innovation v Oxford nebo Cambridge Enterprise).

sektoru (např. tzv. Inovační poukázky v Nizozemsku, obrovské agenturní programy SBIR a STTR v USA) a k podpoře průběžné mobility lidských zdrojů mezi veřejným a privátním sektorem (např. Knowledge Transfer Partnership ve Velké Británii). Tato funkce je zakotvena v Národní inovační politice České republiky v letech 2005-2010, v její části V.2.1. Prozatím ale byly uskutečněny pouze části záměrů na straně podpory inovací a výzkumu a vývoje v MSP. Dopady do činností veřejných institucí výzkumu a vývoje lze sledovat především v oblastech tradiční spolupráce firem s technickými vysokými školami (defektologie, metrologie, zkušebnictví apod.). Širší možnosti by měla nabídnout oblast intervence 2.4 Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost.

60. V mnoha sledovaných zemích jsou průběžně upravovány **podmínky pro daňová zvýhodnění spolupráce** firemního výzkumu a vývoje s veřejným sektorem výzkumu a vývoje.[9] V České republice se s tímto typem podpory počítá v materiálech pro připravované reformní kroky Ministerstva financí. Daňový poplatník (právnická osoba) by měl mít možnost pro podporu realizace projektů výzkumu a vývoje uplatnit odpočet od základu daně z příjmů, a to maximálně do výše násobku (určené části) skutečně vynaložených nákladů na realizaci projektů výzkumu a vývoje a platné sazby daně v příslušném zdaňovacím období v kombinaci s násobkem přírůstku nákladů na výzkum a vývoj oproti stanovenému časovému okamžiku, a poté ve srovnání s předchozím zdaňovacím obdobím. Daňově bude také zvýhodněn nakupovaný výzkum od vysokých škol. Důraz bude kladen rovněž na skutečnost, jestli majetek vytvořený výzkumem a vývojem a související výnosy jsou alokovány na území České republiky.[10] V navržené podobě lze očekávat velice pozitivní dopad na naplňování Lisabonské agendy v České republice.

61. **Klastry a technologické platformy** jsou typem měkkých intervencí, které podporují zastřešení sdružení firem i zástupců veřejného sektoru výzkumu a vývoje. Vedle klasických klastrů orientovaných na společný postup firem na trhu, získávání surovin, poskytování servisu zákazníkům apod. vznikají sdružení, která sdílejí technologickou infrastrukturu a lidské zdroje pro výzkum a vývoj, ale také inovace obecně. V České republice byly takové intervence umožněny v rámci Operačního programu Průmysl a podnikání. Daleko podstatnější jsou tzv. technologické platformy, kdy veřejný a soukromý sektor výzkumu a vývoje může sdílet široké spektrum laboratorních zařízení, zkušeben, případně i poloprovozních pracovišť. Právě tento typ intervencí je podporován i v rámcových programech EU. Program technologických platforem byl podrobně diskutován jako součást Operačního programu Podnikání a inovace. V současných existujících materiálech však byla patrně řada aspektů tohoto typu podpory vypuštěna. Ze strany vysokých škol je žádoucí podobných efektů dosáhnout vhodným výběrem projektů v Operačním programu Výzkum a vývoj pro inovace.

62. V řadě zemí došlo k přímé intervenci státu a k soustředěným podporám, které směřovaly ke vzniku a provozu několika **oborově a regionálně determinovaných center excelence**. Příkladem mohou sloužit programy Leading Technogical Institutes v Nizozemsku, Výzkumné asociace Christian Doppler v Rakousku, VINN Program Excellence ve Švédsku. V České republice se otevírá šance na podobně úspěšné intervence hlavně s využitím Operačního programu Výzkum a vývoj pro inovace, a to v širokém spektru typů institucí a oborových zaměření v preferovaných oborech výzkumu. Plný dopad budou mít takové intervence pouze tehdy, když bude nalezena rovnováha mezi podporou excelence na úrovni aplikovatelného základního výzkumu a podporou související s výchovou globálních elit pro

---

[9] V Dánsku se dokonce pokusili zvýšit odčitatelnost u některých typů projektů na 150 %, toto opatření se ale neosvědčilo a je opět rušeno.

[10] Podrobněji k tomu viz „Reforma zdaňování příjmů a majetku“ na internetových stránkách Ministerstva financí (http://www.mfcr.cz/cps/rde/xchg/mfcr/xsl/ref_verej_financ_dan_ref_38996.html)

budoucí výzkum a vývoj a v aplikovaném výzkumu na úrovni tzv. regionálních center výzkumu a vývoje. Zároveň je třeba pečlivě sledovat standardy financování obnovy a rozvoje pracovišť veřejného výzkumu a vývoje na území hl. m. Prahy, která nejsou oprávněným příjemcem dotací operačních programů.

63. Doporučení

a) Nová koncepce financování institucí terciárního vzdělávání a výzkumu a vývoje musí vést k takové diverzifikaci zdrojů, aby mohla vzniknout ekonomicky a personálně stabilizovaná pracoviště terciárního vzdělávání zaměřená na aplikačně orientovaný základní výzkum i na přímý transfer technologií a znalostí.
b) Existující pracoviště podpory transferu technologií (ať už uvnitř institucí výzkumu a vývoje, nebo samostatné instituce) podrobit evaluaci skutečného výkonu a zavést nástroje na veřejnou podporu vybraných z nich s horizontem stability alespoň 6–8 let. Případně doplnit (nikoliv nahradit) tuto infrastrukturu státně organizovanou a centrálně fungující agenturou.
c) Finanční části intervencí typů 55 a), b), d) jsou připravovány v operačních programech Podnikání a inovace a Vzdělávání pro konkurenceschopnost. Podrobně analyzovat zkušenosti obdobných programů v zahraničí a využít potenciálu národních rezortních programů i operačních programů v letech 2009-2015.
d) Zavést v České republice přímou motivaci firem ke spolupráci s veřejným sektorem výzkumu a vývoje formou tzv. inovačních poukázek, které se osvědčily v Nizozemsku.
e) Implementovat stávající návrh Ministerstva financí k úpravě daňového systému k nepřímé podpoře služeb veřejného sektoru výzkumu a vývoje (viz odstavec 60).
f) Vyhodnotit dopady současné podpory klastrů a technologických platforem a poskytnout dlouhodobější veřejnou podporu na ty jejich funkce, které souvisejí s výzkumem a vývojem ve spolupráci veřejného a soukromého sektoru. Pečlivě zvažovat v tomto kontextu možné synergie operačních programů Podnikání a inovace a Vzdělávání pro konkurenceschopnost včetně analýzy zkušeností obdobných programů v zahraničí.
g) Koncentrovat intervence v první i druhé prioritě Operačního programu Výzkum a vývoj pro inovace zejména na vytvoření několika velkých a odborně i aplikačně silných center.

Kapitola 5: Řízení a samospráva

5.1. Řízení a samospráva – hlavní problémy k řešení
5.2 Cílový stav v oblasti řízení a samosprávy
5.3. Nástroje k dosažení cílového stavu

5.1. Řízení a samospráva - hlavní problémy k řešení

64. Bílá kniha se v oblasti řízení a samosprávy opírá o plně utříděné a vyhodnocené poznatky týmů OECD. Základním ideovým východiskem, byť silně zjednodušujícím, je zpravidla tzv. Clarkův trojúhelník (z roku 1983), z něhož vycházející tři extrémní typy řízení: centralistický model (rozhodující vliv má stát), tržně orientovaný model (klíčový vliv má nabídka a poptávka a externí aktéři), samosprávný model (zásadní vliv mají akademičtí pracovníci a studenti). Český systém prošel za posledních 18 let ozdravujícím a velmi rychlým vývojem od centralistického modelu k modelu s výraznými samosprávnými rysy. Každý z uvedených modelů je ovšem ve své extrémní poloze v dlouhodobém horizontu deformující, až nebezpečný. Z teoretických prací i z podnětů zaměstnavatelů vyplývá požadavek na posílení role externích aktérů (zaměstnavatelé, oblast kultury, státní správy, neziskový sektor apod.) při řízení terciárního sektoru vzdělávání.

65. Typologie řízení terciárního sektoru vzdělávání také rozlišují mezi **státním řízením** a **státním dohledem**. Pro podmínky v České republice je typický státní dohled (akreditace, financování, částečně i hodnocení kvality). Postupně se prosazuje i určování hlavních strategických směrů z úrovně státu (boloňský proces, podpora výzkumu a vývoje). Hlavním nástrojem v této oblasti jsou dlouhodobé záměry a rozvojové projekty, ovšem jejich využití zatím není dostatečné a efektivní. Platí to zejména v oblasti investičního rozvoje (programové financování), které se jednoznačně vymyká evropským standardům. Míra autonomie vysokých škol v investiční oblasti je velmi nízká, naopak zde panuje velice silná závislost na rozhodování jednotlivců z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Tím je závažným způsobem deformován jinak pozitivní tlak na strategický management na úrovni vysokých škol. Tento tlak je zjevný z evropského prostoru (vzdělávání i výzkumu), částečně z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, regionů, ale i z hlediska vnitřních potřeb univerzit.

66. Systém řízení celého sektoru terciárního vzdělávání i jednotlivých institucí je silně závislý na struktuře. Významnou součástí sektoru se staly neuniverzitní vysoké školy (a vyšší odborné školy), ale i mezi univerzitními vysokými školami jsou zásadní rozdíly v jejich velikosti, ve struktuře oborů (např. mnohooborové klasické univerzity a mnohem homogennější menší školy technického, zemědělského či uměleckého profilu) a v důrazu na kvalitu a excelenci (zejména v oblasti výzkumu). Instituce se dále liší v právním statutu (veřejné, státní, soukromé), formě vzdělávání (orientace na prezenční nebo distanční formu), poskytovaných stupních kvalifikace (bakalářská, magisterská, doktorská úroveň vzdělání) a v podílu výzkumu a vývoje na jejich činnosti.

67. Terciární vzdělávání se stává do jisté míry masovým, z čehož je nesprávně vyvozována nutnost poklesu kvality. Především je nutné si jasně uvědomit, co se kvalitou vzdělávání rozumí a jak ji lze měřit.[11] Zásadním krokem, který čelí negativnímu vlivu růstu

[11] Pojetí, hodnocení a řízení kvality vysokoškolského vzdělávání bude věnován jeden z projektů Operačního programu Vzdělání pro konkurenceschopnost (IPNn Hodnocení terciárního vzdělávání), jehož

počtu studentů, je diferenciace institucí terciárního vzdělávání. Z toho je ale zároveň zřejmé, že nelze pro všechny instituce uplatnit unifikovaný model řízení, jak to činí stávající zákonná úprava. Týká se to jak řízení vnějšího, tak mechanismů používaných uvnitř instituce. Zároveň je ale nutné zdůraznit, že volba modelu řízení na všech úrovních musí jednoznačně odpovídat poslání konkrétní instituce. Funkční model řízení, který je v souladu s posláním instituce, by měl být zásadním požadavkem (nutnou podmínkou) pro akreditaci instituce a klíčovým prvkem pro hodnocení činnosti (soulad poslání a dosahovaných výsledků) a také kvality.

68. Hlavními překážkami rozvoje celého systému terciárního vzdělávání v současném systému jeho řízení a správy jsou:

a) Těžkopádnost centrální správy i jednotlivých institucí a jejich částí a jejich pomalá reakce na potřeby vnějších aktérů.
b) Nízká schopnost úspěšné realizace přijaté institucionální strategie.
c) Nízká adaptabilita na změny ve vnějším prostředí (např. oblast výzkumu, vývoje a inovací, naplňování třetí role, regionální aspekty).
d) Tendence (založená v zákonech) k oddělování pravomoci a odpovědnosti mezi různými úrovněmi řízení (např. problémy ve vztahu fakulty a univerzity) a také mezi akademickými senáty a akademickými funkcionáři.
e) Nízká schopnost koncentrace zdrojů (lidských i finančních) na klíčové projekty.

5.2. Cílový stav v oblasti řízení a samosprávy

69. Zákonná úprava vnitřní struktury institucí terciárního vzdělávání se omezí na:

a) vymezení a naplnění role státního dohledu, tj. povinností a pravomocí Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, Rady pro terciární vzdělávání a dalších zákonem stanovených orgánů státní správy včetně akreditačních procedur a zásad veřejného institucionálního financování škol;
b) vymezení základních funkcí přímého ekonomického řízení, samosprávy a kontroly, které budou muset být naplněny ve vnitřní organizaci jednotlivých institucí, a ponechání vysoké autonomie při jejich kodifikaci ve statutu a dalších vnitřních předpisech;
c) další specifické úpravy práv jednotlivých institucí v oblasti vstupu do konsorcií, zakládání nových právnických osob a účasti na podnikatelské činnosti v souladu s Rámcem společenství a pravidly pro veřejné financovaní výzkumu, vývoje a inovací.[12]

Vymezení těchto funkcí bude muset být odlišné pro jednotlivé typy institucí terciárního vzdělávání. Jako účelné se proto pro zákonnou úpravu jeví vyjmenování a popis základních prvků řízení, které musí být přítomny, ale není již vhodné, aby byl detailně popisován jeden z možných modelů realizace. Bude na rozhodnutí dané instituce, jakou cestou všechny prvky systému řízení zajistí.

70. Dosavadní praxe a role Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy je ve většině záležitostí v souladu s evropskými trendy. Zásadní výjimkou je oblast výstavby (programové financování), která by měla být přenesena do rozhodovacích pravomocí institucí terciárního vzdělávání (role fondů rozvoje investičního majetku). Role Ministerstva školství, mládeže a

---

výsledky budou využity v procesu implementace reformy terciárního vzdělávání. Přehled problémů, kterým bude třeba se věnovat, je uveden ve studii „Přístupy k hodnocení kvality terciárního vzdělávání“, kterou lze nalézt na internetových stránkách MŠMT v sekci Bílá kniha terciárního vzdělávání (podkladové studie).

[12] Zejména možnost zřizovat instituce výzkumu a vývoje na úrovni veřejných výzkumných institucí nebo komerčních výzkumných a vývojových firem nebo účelových servisních organizací, a to samostatně nebo společně s třetími partnery.

tělovýchovy by se pak zaměřila na strategické řízení. Kromě oblasti legislativy a správy rozpočtové kapitoly jde také o správu národního systému kvalifikací. Ve vztahu k institucím terciárního vzdělávání nabývají na významu podrobné (nikoli jen formální) oponentury dlouhodobých záměrů vysokých škol včetně skutečného zahrnutí alespoň střednědobých ekonomických výhledů jednotlivých institucí (forma kontraktu, resp. smlouvy), vyhodnocování výročních zpráv a použití nástrojů cíleného (účelového, projektového) financování v souladu s národními strategiemi. Navrhuje se, aby Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy bylo v řadě otázek vázáno stanoviskem Rady pro terciární vzdělávání (o její struktuře a pravomocích se zmíníme dále), speciálně jde o otázku jmenování a odvolání členů správních rad. Při registraci vnitřních předpisů bude (v souladu s výše uvedeným záměrem vysoké autonomie při zakotvování vnitřní struktury institucí) vhodné zkoumat nejen soulad se zákonem, nýbrž i soulad s proklamovaným posláním instituce. Každý nesouhlas Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy však bude muset být podložen průkaznou nekonzistencí ohrožující funkčnost či stabilitu instituce.

71. Rada pro terciární vzdělávání (RTV) by měla být **koncepčním, koordinačním a poradním sborem jmenovaným vládou**, zajišťujícím vyvážený strategický vliv na vývoj všech částí sektoru terciárního vzdělávání a k tomu účelu využívajícím spolupráci širokého spektra zájmových skupin (akademická obec, zaměstnavatelé, kultura, neziskový sektor apod.). Doporučuje se jmenování členů RTV vládou (podobně jako v případě Akreditační komise a Rady pro výzkum a vývoj). Funkční období člena RTV by mělo být standardně šestileté (pro první funkční období se provede rozlosování na dvou-, čtyř- a šestiletá funkční období – viz Akreditační komise). Člen RTV by po jmenování v rámci daného funkčního období měl být neodvolatelný (s výjimkou předsedy RTV, člena vlády), ale je zároveň povinen dodržovat řadu ustanovení týkajících se střetu zájmu, neslučitelnosti výkonu této funkce s výkonem některých jiných funkcí, bezúhonnosti apod. RTV by měla odpovídat za výsledky činnosti vládě. Předpokládá se, že RTV bude úzce spolupracovat s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, a to zejména v rovině strategických rozhodnutí. RTV by měla navrhovat jmenování správních rad veřejných vysokých škol a vyjadřovat se k zásadním dokumentům veřejných vysokých škol. V otázce jmenování správních rad veřejných vysokých škol by Ministerstvo školství. mládeže a tělovýchovy mělo být vázáno návrhem RTV. RTV by měla mít 18 členů, z nichž minimálně jednu polovinu by měli tvořit představitelé akademické obce. Předsedou RTV by měl být člen vlády. V RTV by kromě představitelů akademické obce měly být zastoupeny významné a vysoce respektované osobnosti z oblasti výzkumu, vývoje a kultury, domácí a zahraniční experti na oblast terciárního vzdělávání, představitelé zaměstnavatelů, finančního a neziskového sektoru. RTV by se měla usnášet na návrhu na složení správních rad veřejných institucí terciárního vzdělávání. Vlastní jmenování by jako dosud prováděl ministr školství, mládeže a tělovýchovy. RTV by se měla usnášet i na návrhu na odvolání člena správní rady. RTV by dále měla rozhodovat o odměňování členů správních rad. RTV by se měla vyjadřovat:

- k národnímu systému kvalifikací pro oblast terciárního vzdělávání;
- ke statutům institucí terciárního vzdělávání, které doporučuje k registraci Ministerstvu, školství, mládeže a tělovýchovy ;
- k dlouhodobému záměru Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy pro oblast terciárního vzdělávání a jeho roční aktualizaci;
- k výroční zprávě Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy o stavu sektoru terciárního vzdělávání a o hospodaření;
- k dlouhodobým záměrům institucí terciárního vzdělávání a k roční aktualizaci těchto záměrů;

- k výročním zprávám institucí terciárního vzdělávání (měla by zahrnovat informaci jak o činnosti, tak o hospodaření);
- k dalším otázkám strategické povahy, které se týkají oblasti terciárního vzdělávání;

72. Systém akreditací popsaný v kapitole 2 **sníží administrativní zátěž** na centrální úrovni a zároveň povede k autonomní a spontánní diferenciaci vnitřního uspořádání jednotlivých institucí. Akreditací pro vymezený okruh vzdělávacích činností se rozumí příprava pro konkrétní kvalifikace dané národním systémem kvalifikací[13] cestou uskutečňování studijních programů příslušného typu (krátké profesní, bakalářské, magisterské, doktorské) a v příslušné oblasti. Akreditační komise musí být významným nástrojem prosazování přijaté státní strategie pro oblast terciárního vzdělávání a musí se ve větší míře stát místem, kde se pro tuto strategii dosahuje konsensu mezi zájmy externích aktérů, povinnostmi Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a posláním institucí terciárního vzdělávání.

73. Zásadní změna akreditace vyžaduje také **změnu rozsahu a hloubky hodnocení činností** institucí terciárního vzdělávání. Podstatný je přechod od zkoumání formalizovaných předpokladů k činnosti směrem k rozboru dosavadních výsledků činnosti. Žádoucí je, aby toto hodnocení bylo vícekriteriální, respektovalo mezinárodní standardy a bylo zajišťováno případně i několika nezávislými subjekty (specializovanými agenturami certifikovanými v rámci Evropského prostoru vzdělávání), což je příklad dobré zahraniční praxe. Předmětem akreditací by rozhodně neměly být dominantně atributy formální (např. počet docentů a profesorů) a technické (prostory), ale mimo jiné i celkový systém řízení vzdělávací činnosti včetně hodnocení její kvality. Akreditace by se měla především zaměřovat na splnění základních (minimálních) standardů týkajících se především absolventů, které jsou měřitelné a stabilní. Jednotlivé instituce terciárního vzdělávání vytvoří vlastní vnitřní mechanismy akreditace studijních oborů, předmětů apod. a hodnocení kvality.

74. Zákonná úprava jednotlivých funkcí v řízení institucí **zachová existenci správních rad, rektora a akademického senátu univerzity**, u všech ovšem dojde k posunům v kompetencích i v povinnostech. O vnitřním uspořádání instituce terciárního vzdělávání nebude detailně rozhodovat zákon, ale sama instituce, ovšem vždy z hlediska přijatých strategických cílů a na základě průkazných argumentů. Navrhované změny mají vést ke zvýšení vlivu externích aktérů a k nastolení souladu mezi zodpovědností, pravomocemi a povinnostmi na všech úrovních. Vysoký stupeň autonomie a možnost volby modelu řízení institucí terciárního vzdělávání jsou změny, které budou vyžadovat zavedení účinných řídicích, kontrolních a hodnotících mechanismů, které budou vedení organizace a dalším zainteresovaným stranám pravidelně přinášet ujištění o tom, že v dané instituci nedochází k plýtvání s veřejnými prostředky a dalšími zdroji.

75. **Vliv externích aktérů** se bude projevovat zejména na strategické úrovni a v úrovni kontrolní a hodnotící. Zastoupení externích aktérů je proto velmi důležité v Akreditační komisi, ve správních radách (ovšem se změněnými kompetencemi) a ve vědeckých radách (s částečně upravenými kompetencemi). Mezi externí aktéry nepochybně patří nejen zástupci regionální veřejné správy či podnikatelů, ale i představitelé výzkumných institucí, pracovníci z oblasti kultury, pracovníci neziskového sektoru, ale také absolventi dané instituce.

76. **Role správní rady nabude na významu.** Tento orgán bude nástrojem pro monitorování a ovlivňování základních strategických kroků instituce. Správní rada by měla plnit ve vztahu k vedení instituce i roli kontrolní a hodnotící. Tyto pravomoci musí být

[13] Ten je v současné době připravován za minimální pozornosti veřejnosti.

vyváženy s odpovědností členů správní rady vůči ministrovi školství, mládeže a tělovýchovy (resp. RTVí). Jmenování správní rady bude provádět jako dosud ministr školství, mládeže a tělovýchovy , ale bude vázán návrhem RTV.[14]. Správní rada by se měla podílet i na výběru klíčových osob v managementu institucí, tedy zejména rektora.

77. Ve **vědecké radě** bude nadále významně zastoupen externí pohled, a to i z oblasti mimo vysoké školy (výzkumné organizace, odborníci z praxe). Vědecká rada by se měla věnovat zejména dlouhodobému zaměření výzkumu, vývoje a jiné tvůrčí činnosti, celkové strategii instituce (včetně spolupráce s praxí) a otázkám personálně-kvalifikačním (obsazování míst vedoucích a vysoce kvalifikovaných pracovníků, obdoby habilitací a jmenovacích řízení, které bude plně v kompetenci vysoké školy). U institucí terciárního vzdělávání, které nevyvíjejí výzkumnou činnost, může být vědecká rada nahrazena jiným tělesem (umělecká rada apod.) nebo taková rada ani nemusí existovat.

78. Akademické senáty vysokých škol si ponechají nezastupitelnou roli v projednávání a schvalování (nikoliv tvorbě) vnitřních předpisů instituce. Je nutné dosáhnout toho, aby mandát člena akademického senátu byl dostatečně silný a podložený odpovědností k akademické obci. V oblasti financování se bude akademický senát sice vyjadřovat k obecným pravidlům pro sestavení rozpočtu, ale významnou roli by měl mít zejména v oblasti kontrolní. Další podstatnou rolí akademického senátu bude hodnocení veškerých činností s důrazem na hodnocení kvality vzdělávací činnosti. Nezastupitelnou roli by měl mít akademický senát v hodnocení servisních činností, zejména těch, které mají zásadní význam pro studenty (ubytovací a stravovací služby, stipendia, kulturní, sportovní a jiné volnočasové aktivity). Členové akademického senátu se mohou podílet spolu se správní radou a vědeckou radou na výběru a případně i na volbě klíčových funkcionářů instituce. Složení a zakotvení role akademických senátů a vědeckých rad napříč vnitřní strukturou instituce by mělo být ponecháno na rozhodnutí vysoké školy, ale mělo by být v souladu s jejím posláním, resp. s typem uskutečňované činnosti.

79. Základní podmínky pro výběr rektora by měly být stanoveny v zákoně a mohou být stanoveny odlišně pro jednotlivé typy institucí. V úvahu přicházejí zejména tyto varianty základních podmínek:

a) výběr rektora konkursem vyhlašovaným správní radou;
b) volbou rektora správní radou z návrhů podaných členy správní rady;
c) volbou rektora správní radou z návrhů podaných akademickým senátem (a případně vědeckou radou);
d) volbou rektora na společném zasedání správní rady a akademického senátu z návrhů členů obou těles;

80. Podrobnosti výběru, volby a případného odvolání funkcionářů školy budou upraveny vnitřními předpisy školy. Při registraci vnitřních předpisů bude zkoumán soulad zvoleného procesu s posláním instituce. Významným předpokladem k výkonu funkce rektora a dalších vysokých funkcionářů se musí stát prokázaná schopnost kandidáta vést instituci a naplňovat její poslání. Zákonná úprava pravomocí rektora i úprava těchto pravomocí ve vnitřním předpisu instituce musí zajistit, aby stanovená velká odpovědnost byla doprovázena i potřebnými pravomocemi. Výběr osob pro tyto pozice nelze omezovat příslušností k akademické obci konkrétní instituce, vědecko-pedagogickými tituly apod. Rektor by měl

[14] V modelovém příkladu by třetina členů správní rady mohla být navrhována orgány regionu a rozhodujících profesních svazů a třetina členů by byla navržena ministry financí a školství, mládeže a tělovýchovy a třetina akademickou obcí (z řad absolventů apod.). Konkrétní proporce stanovené zákonem nebo vnitřními předpisy se mohou lišit podle typu instituce (výzkumná, zaměřená na vzdělávací činnost, orientovaná na profesní vzdělávání).

zodpovídat za celkovou personální politiku vysoké školy. Rovněž by měl mít pravomoc rozhodnout v rámci zákonné úpravy o stanovení poplatků za studium i o stipendijní politice.

81. Vztah rektora a jemu přímo podřízených vysokých funkcionářů musí být přesně popsán ve vnitřních předpisech instituce. U větších institucí terciárního vzdělávání lze očekávat distribuci odpovědnosti za přípravu, zajištění, uskutečňování a hodnocení studijních programů v rámci akreditačního oprávnění. Podobně bude rektor odpovědný za uskutečňování výzkumné a vývojové, případně jiné tvůrčí činnosti v souladu se schválenými dlouhodobými záměry instituce, ale lze očekávat distribuci části pravomocí a odpovědnosti na součásti instituce. Rektor musí mít právo odvolat své přímo podřízené vysoké funkcionáře při zásadním porušení norem či při soustavném jednání v rozporu s posláním instituce jako celku. Odpovědnost za personální otázky a pracovněprávní vztahy je nutné v zákoně ponechat na rektorovi a její případné delegování na podřízené funkcionáře řešit ve vnitřních předpisech školy.

82. Studenti jsou klíčovými klienty a partnery institucí terciárního vzdělávání. Proto mají zastoupení v akademickém senátu a zásadně se podílejí zejména na hodnocení kvality vzdělávacího procesu a servisních činností. Prostřednictvím zástupců v akademickém senátu se vyjadřují i ke klíčovým strategickým dokumentům a podílejí se na schvalování vnitřních předpisů. Pro účast studentů na životě vysoké školy a pro získávání praxe studentů jsou důležité i studentské organizace, jejichž podpora by ze strany vysokých škol měla být také zakotvena, např. formou dlouhodobých smluv.

83. U akademických pracovníků se předpokládá výkon jak role vzdělávací, tak výzkumné. Akademičtí pracovníci budou zastoupeni v akademických senátech. **Podrobnější vymezení pojmu akademického pracovníka si může upravit instituce terciárního vzdělávání tak, aby toto vymezení odpovídalo poslání instituce.** Např. pro výzkumně orientované instituce bude nutným kvalifikačním předpokladem pro postavení akademického pracovníka vědecká hodnost (Ph.D. a jeho ekvivalenty). U pedagogického pracovníka (postavení lektora) by jednoznačně převažovala pedagogická činnost. Naopak u vědeckého pracovníka by převažovala činnost výzkumná a vývojová. Je na konkrétní instituci, zda i pedagogičtí a vědečtí pracovníci, případně další pracovníci budou mít zastoupení v jejích akademických senátech.

84. Navržené řešení má pochopitelně řadu úskalí a kritických předpokladů:

- Případná neschopnost Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a dalších subjektů ustavit kompetentní a výkonné správní rady, které by naplňovaly celkový záměr, skutečně konaly a zároveň se nestaly nástroji k uplatňování příliš krátkodobých, omezených nebo příliš lokálních podnikatelských či politických zájmů. Riziko je minimalizováno způsobem konstrukce RTV, která vybírá členy správních rad.
- Rezistence stávající akademické obce včetně studentů daná mimo jiné nedůvěrou v politiku obecně; RTV a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se nesmí dopustit směšování odborných a osobnostních předpokladů členů správní rady s hledisky politickými či ekonomickými. Právě rozdělení pravomocí mezi dvě tělesa je nástrojem k eliminaci rizikových faktorů.
- Nešťastná kumulace problémů plynoucích z nízkého financování vysokých škol a ze současně prováděné zásadní změny (rozpočty vysokých škol budou muset počítat s transformačními náklady, změnu prakticky nelze úspěšně a bezbolestně provést v době restriktivní finanční politiky). Toto vážné riziko se skutečně projevuje a bude na politické reprezentaci, aby bylo v maximální míře oslabeno.
- Slabá podpora změny od externích aktérů (zaměstnavatelé, státní správa, regiony), je třeba proto zvážit i finanční zainteresovanost členů správních rad, a to nezávisle na

rozpočtu dané vysoké školy (ale samozřejmě v poměru k jejímu ročnímu obratu a se zohledněním výsledků školy apod.). Dosavadní diskuse ukazuje, že toto riziko je relativně málo pravděpodobné, což dokládá velký zájem o reformu mezi externími aktéry.

85. Doporučení

a) Zákonem upravit obecná pravidla pro řízení a samosprávu institucí terciárního vzdělávání a ponechat na konkrétní instituci, aby v souladu s jejím posláním sama zvolila konkrétní model řízení.

b) Po vypracování nového zákona věnovat velkou pozornost přípravě a výběru správních rad a těm pak svěřit schválení nových statutů institucí terciárního vzdělávání.

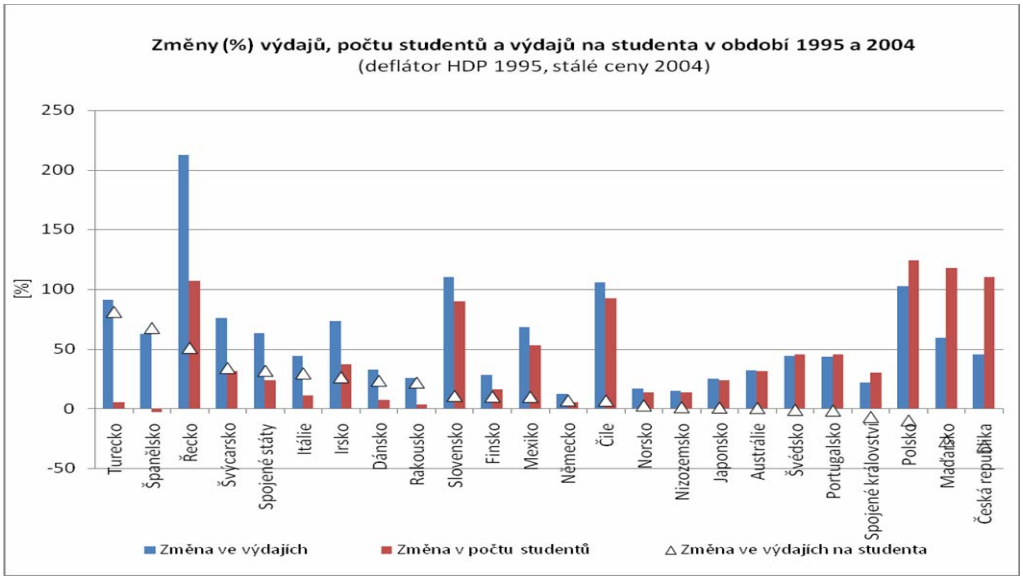
c) Zřídit RTV, která by snížila obavu z politického ovlivňování terciárního sektoru vzdělávání při výběru správních rad a při řešení zásadních strategických otázek a zároveň by zvýšila kvalitu a relevantnost rozhodování na strategické úrovni. Právní postavení RTV koncipovat obdobně, jako tomu je u Akreditační komise.

Kapitola 6: Financování

6.1. Výchozí stav
6.2. Principy změn
6.3. Nástroje financování
6.4. Realizačně-implementační rámec

6.1. Výchozí stav

86. Česká republika patří v rámci OECD k zemím s podprůměrnými výdaji na terciární vzdělávání. Do jisté míry je to dáno nižší ekonomickou vyspělostí České republiky (OECD 2008). Měřeno výdaji na studenta došlo v řadě zemí OECD v období 1995–2004 k poklesu veřejných výdajů (OECD 2008, 4/5) s tím, jak rostl počet studentů.[15] V České republice tento prudký nárůst počtu studentů nedoprovázel odpovídající nárůst výdajů, takže v došlo k nejrychlejšímu poklesu výdajů na studenta v rámci celé OECD (v přiloženém grafu je příslušná značka schována pod písmenem „b“ v názvu republiky).



Graf 3. Změna celkových výdajů na studenta v terciárním vzdělávání mezi roky 1995 a 2004 (OECD 2007, Education and Glance)

87. Výrazný nárůst počtu studentů vysokých škol v České republice v posledních letech přispěl ke snižování dlouhodobého převisu poptávky uchazečů, což mělo kvalitativní a strukturální důsledky zmíněné v úvodní kapitole. Nedostatek terciárně vzdělané pracovní síly dokladují jedny z nejvyšších soukromých výdělkových výnosů terciárně vzdělané populace v rámci OECD (OECD 2008d/165, 182). Ačkoliv bude poptávku po terciárním vzdělávání v následujících letech oslabovat pokračující demografický pokles, souběžně a proti tomu bude působit řada dalších faktorů:

- do celkové poptávky po terciárním vzdělání se bude desetiletí promítat odložená, v minulosti neuspokojená poptávka po terciárním vydělávání z řad středoškolsky vzdělané populace středního věku; i při současném počtu přijímaných studentů bude

[15] V této kapitole tímto způsobem odkazujeme na jednotlivé odstavce *Thematic Review of Tertiary Education. Synthesis Report. Chapter 4 (Funding).*

České republice trvat několik desetiletí, než dosáhne podíl terciárně vzdělané populace alespoň průměrných úrovní OECD;

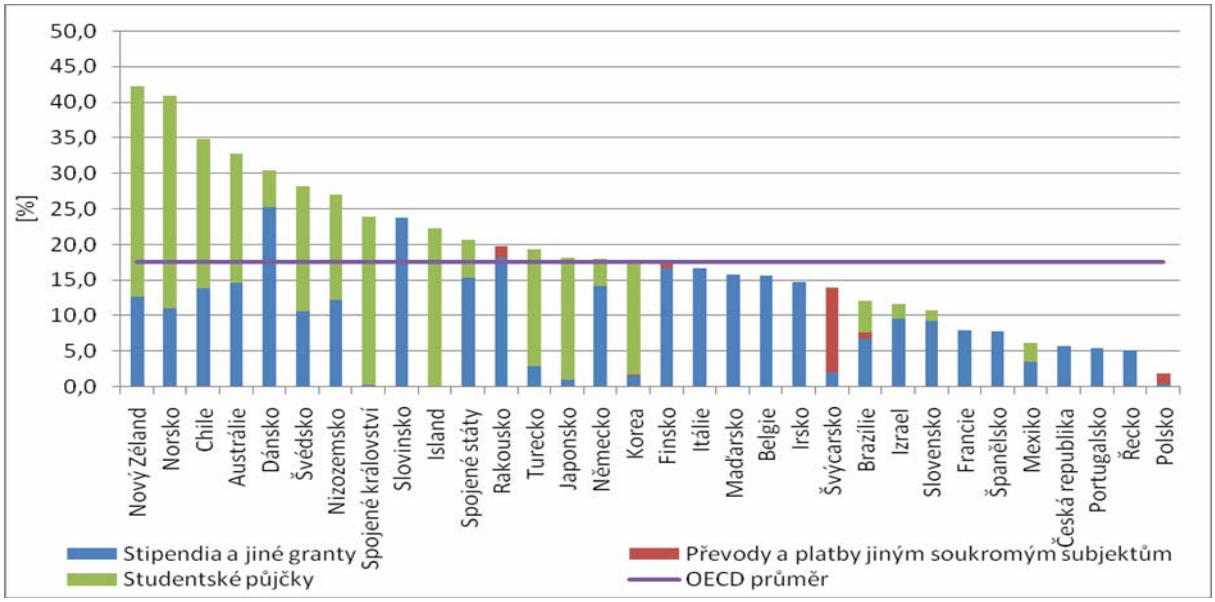
- dále poroste podíl absolventů maturitních oborů, kteří budou mít i s ohledem na zavádění rámcových vzdělávacích programů dispozice k terciárnímu vzdělávání a budou ho poptávat;
- poroste poptávka po dalším vzdělávání u generací, které již terciárního vzdělání dosáhly, a to v důsledku prodlužování doby produktivního uplatnění jedince;[16]
- porostou tlaky na zvyšování formálních vzdělávacích nároků v řadě profesí, které dosud vyžadovaly pouze středoškolské vzdělání;
- poroste role vzdělání jako faktoru kvalitního společenského života, uznání a úspěchu;
- poroste koupěschopná poptávka po terciárním vzdělávání uchazečů ze zahraničí;
- v České republice je v rámci OECD průměrná míra úspěšného dokončování studií při poměrně vysoké průměrné době neúspěšně ukončovaného studia (OECD 2008d/92,96);
- je empiricky doloženo, že náklady na studenta v terciárním vzdělávání mají obecný sklon růst v dlouhém období rychleji než jednotkové náklady v celé ekonomice (OECD 2008, 4/35);
- při současné výši výnosů na studenta nebude český systém terciárního vzdělávání v dalších letech schopen dostát nárokům na kvalitu ani uspokojit poptávku;

88. Výraznému reálnému navyšování veřejných prostředků pro terciární vzdělávání budou v České republice, stejně jako v řadě dalších zemí EU, bránit přísná fiskální omezení EU daná hranicemi deficitů a veřejného zadlužení (OECD 2008, 4/32) a neochota většinové populace přistoupit na výrazně vyšší míru zdanění. Přestože bude terciární vzdělávání klíčové pro dlouhodobě vysoký růst HDP, životní úrovně a kvality života obecně, více než dnes se o veřejné prostředky budou v důsledku rychlého stárnutí populace ucházet velké kapitoly veřejných rozpočtů zdravotnictví i sociální a penzijní systém. Navyšování veřejných prostředků na terciární vzdělávání tak bude předmětem veřejné volby a politických priorit. Ve světle těchto skutečností by bylo nezodpovědné stavět reformu na optimistickém předpokladu, že dojde k masivnímu nárůstu financování z veřejných prostředků.

89. Stávající systém normativního financování je v některých směrech rozvolněn jako důsledek kompromisů přijatých v procesu zastupitelského způsobu vyjednávání o parametrech financování. Současný mechanismus financování málo akcentuje kvalitu a poptávku.

90. Nepřímo zprostředkovaná finanční pomoc studentům přes školy a rodiče v České republice dostatečně negarantuje rovný přístup ke vzdělávání (viz kapitola 7). Se systémem nepřímé podpory a při absenci přímé podpory studentů formou dostupných studentských půjček (OECD 2006/147, 155; OECD 2008d/271, 288, 290) patří Česká republika mezi postkomunistické země jako jsou Chorvatsko, Estonsko, Ruská federace (OECD 2008, 4/53,102). Nežádoucí výjimečnost situace v mezinárodním srovnání dokresluje graf 4.

[16] Srovnání Eurydice (2005) ukazuje, že průměrný věk a věkový rozsah studentů v terciárním školství je v České republice oproti skandinávským zemím výrazně nižší.



Graf 4. Veřejné dotace terciárního vzdělávání domácnostem a dalším soukromým institucím jako podíl celkových veřejných dotací terciárního vzdělávání (2004) podle typu dotace.
Zdroj: OECD 2007 (Education at a Glance)

91. Podíl soukromých výdajů domácností a dalších subjektů na terciární vzdělávání zůstává v České republice v rámci OECD velice nízký (OECD 2008d/246, 248).

92. Současný systém dvojkolejnosti poplatků za studium, kdy studenti na soukromých vysokých školách hradí veškeré přímé náklady svého vzdělání a za studenty veřejných vysokých škol většinu nákladů hradí stát, vznikl jako nouzové řešení koncem minulého století v období rostoucí poptávky po terciárním vzdělávání, na kterou stát nebyl schopen, či ochoten adekvátně reagovat financováním dostatečného počtu studijních míst na veřejných vysokých školách. Podobně se situace historicky vyvinula v postkomunistických zemích, jako Ruská federace, Chorvatsko, Estonsko a Polsko (OECD 2008, 4/62). V těchto duálních systémech je veřejná podpora poskytována zdánlivě přednostně na základě zásluhovosti. Studijní dispozice a studijní aspirace jsou však výsledkem individuálního úsilí a zásluh studenta jen částečně. Velkou roli hraje rodinné zázemí a předchozí vzdělávací příležitosti, které jsou opět do velké míry podmíněny sociálně-ekonomickým zázemím studentů, a nikoliv jejich vlastními zásluhami (viz kapitola 7 a OECD 2008, 4/62). V tomto světle se i náš duální systém podpory studentů jeví jako nespravedlivý a systémově neudržitelný (OECD 2008, 4/63-64, OECD 2006/112).

6.2. Principy změn

93. Finanční nástroje představují významný regulační prvek systému, ve kterém autonomně fungují instituce terciárního vzdělávání. Spolu s právním rámcem, nástroji státního dohledu, akreditací a sledováním kvality musí systém financování tvořit vyvážený rámec poskytující nejen dostatek správně alokovaných finančních zdrojů, ale také vytvářející žádoucí motivace všech zúčastněných stran pro efektivní využívání zdrojů.

94. Reforma institucionálního prostředí terciárního vzdělávání musí vycházet z popsané situace, brát v potaz nové ekonomické příležitosti a výzvy, reflektovat trendy ve financování terciárního vzdělávání v zemích OECD a poučit se z dobrých i špatných příkladů. Je žádoucí zachovat a případně prohloubit silné stránky současného systému (OECD 2006). Zásadní změny je třeba provést především v těch oblastech, kde mezinárodní srovnání a empirické

analýzy odhalují slabá místa. Z řady praktických důvodů, mnohdy daných historickým vývojem, nelze převzít systém financování jedné země. Je třeba vhodně kombinovat navzájem kompatibilní a praxí ověřené přístupy z různých zemí a někdy přistoupit i na řešení jedinečná. Nejvíce prvků inspirativních pro Českou republiku lze najít v systémech Švédska, Finska, Holandska, Velké Británie, Austrálie a Nového Zélandu. Ze skandinávské zkušenosti je inspirující především systém všeobecné a přímé finanční podpory studentů. Srovnání OECD přesvědčivě ukazují, že tento přístup snižuje nerovnosti v přístupu ke vzdělání lépe než podpora nepřímá. V České republice při stávající míře zdanění a demografickém výhledu však na rozdíl od skandinávských zemí nelze ve střednědobém, a zřejmě ani v dlouhodobém horizontu realisticky očekávat masivní veřejnou finanční podporu terciárního vzdělávání. Proto je třeba hledat inspiraci v zemích, kterým se daří do systému výrazněji zapojovat soukromé prostředky a přitom mají menší sociální bariéry v přístupu ke vzdělání než Česká republika.

95. Moderní systém poskytující široký přístup k terciárnímu vzdělávání diverzifikovaných forem se neobejde bez větší role samoregulačních mechanismů, konkurence poskytovatelů a jejich zainteresovanosti na dlouhodobém uplatnění absolventů (OECD 2008, 9/62, 104–106). To vyžaduje, aby zájemci o studium a všichni aktéři měli mnohem kvalitnější informace o školách, programech a jejich kvalitě, a také o podmínkách na trhu práce (OECD 2008, 4/68). Je třeba také respektovat skutečnost, že funkčnost samoregulačních mechanismů je obtížně slučitelná s dlouhodobým agregátním převisem poptávky a s absencí cenových signálů včetně signálů vycházejících z ocenění nabytého vzdělání formou příjmového a společenského uplatnění absolventů na trhu práce (resp. profesních trzích), a zavést přímou veřejnou finanční podporu i studentů soukromých škol.

96. Realisticky se domníváme, že uspokojivého nárůstu prostředků na terciární vzdělávání lze dosáhnout pouze současným navyšováním veřejných a soukromých prostředků (OECD 2008, 4/26-34). Soukromé prostředky však budou ty veřejné stále jen doplňovat. I po reformě by měl dominovat podíl veřejného financování reflektující existenci pozitivních externalit (OECD 2008, 4/10–13). Je předmětem politické volby a závazků, že nárůst soukromých prostředků nepovede k poklesu objemu prostředků veřejných. Nárůstu disponibilních prostředků je však nutno dosahovat i posilováním alokační a produktivní efektivnosti systému.

97. Výraznější příliv soukromých zdrojů do systému je možno zajistit pouze formou školného s možností odloženého a kontingenčního splácení. Příliv soukromých zdrojů od firem v žádné evropské zemi totiž nedosahuje výraznějšího podílu na financování a nelze očekávat, že v České republice tomu může být jinak. Školné posílí racionalitu a zodpovědnost při rozhodování studentů a škol, začne hrát dosud chybějící a přitom velice důležitou roli cenového informačního signálu (OECD 2008, 4/66–67). Informační role je zásadní pro funkčnost zpětnovazebních regulačních mechanismů, které vedou ke zvyšování produktivní a alokační efektivnosti systému. Lze očekávat, že přínosy vhodně zavedeného školného převýší případné negativní dopady a technické problémy (Eurydice 1999, str. 182 a OECD 2008, 4/49).

98. Po vzoru skandinávských a dalších zemí doporučujeme převést nepřímou podporu studia na přímou, a to formou *studijních grantů*, *studentských půjček* a *cílených sociálních stipendií*.[17] Tato přímá finanční podpora státu by měla být studentům dostupná nezávisle na ekonomické situaci či ochotě rodičů jejich studium finančně podporovat. Zavedení všeobecné přímé finanční podpory studentů formou půjček umožní zapojení soukromých zdrojů formou odloženého školného, aniž by došlo ke snížení dostupnosti vzdělání. Zavedení přímé finanční

[17] Detailní popis přínosů viz Eurydice 1999/186.

podpory studentů musí nutně doprovázet kroky posilující zodpovědnost studentů a škol: školné, důslednější aplikování normativního financování, kvalitnější vnitřní a vnější sledování kvality, posílení transparentnosti procesů a především výsledků vzdělávání (viz tato a další kapitoly). V této kapitole je popsán vztah nových prvků studentské podpory k mechanismu splácení a zdrojům financování. Principy přímé finanční podpory studentů obsahuje kapitola 7.

99. Změny ve financování je třeba posuzovat s vědomím, že málokterý problém má dokonalé řešení a vždy jde o hledání optima kladů a záporů. Navrhovaný mechanismus financování předpokládá modernizaci fungování systému kontroly kvality (akreditace, interní a externí evaluace, certifikace procesní a výstupní kvality) a mnohem snadnější přístup k přehledným informacím (OECD 2008, 4/68, 9/73–81). Mechanismus financování musí zohledňovat skutečnost, že subjekty rozhodování na všech úrovních mají sklon optimalizovat své chování, což může vést i k rozvolňování a destabilizaci systému. Při vykazování je třeba minimalizovat prostor pro manipulovatelnost výsledků skrze jejich transparentnost a ověřitelnost. Samoregulační mechanismy proto nesmí být příliš komplikované.

100. Silný regulační a jasný právní rámec je žádoucí zachovat tam, kde jsou výrazně oslabeny podmínky pro fungování konkurenčních mechanismů. Systémovou roli státu a jeho institucí je třeba zachovat tam, kde existují nedokonalosti trhu s lidským kapitálem, jako jsou výrazné pozitivní externality a nekompletní informace o rizikovosti investic do lidského kapitálu. Systém musí poskytovat přiměřenou ochranu proti rizikům spojeným s investicemi do lidského kapitálu (OECD 2008, 4/14–18). Ne každé tržní selhání však vyžaduje státní řízení a často stačí vhodné regulatorní, koordinující, či iniciující opatření.

101. Většina změn, zvláště v krátkém období, se řady aktérů parciálně negativně dotkne. Dopady reformy se ale nesmí posuzovat optikou parciálních a krátkodobých dopadů a zájmů, ale optikou celkových a dlouhodobých dopadů na vzdělanost země a rozvoj výzkumu, vývoje a inovací. Přechodné negativní parciální dopady většího rozsahu na specifické aktéry je žádoucí omezit přechodným obdobím.

102. Navrhovaný systém financování se skládá z navzájem komplementárních prvků a je úzce navázán na změny v oblasti řízení a kvality. Nedomyšlené oslabení nebo vynechání jednoho prvku proto může mít negativní dopad na fungování celého systému.

103. Je třeba rozlišovat fungování systému po reformě, kdy již bude mechanismus financování usazen a po praktické stránce zažit u aktérů, a přechodné období postupného zavádění změn, učení se a hledání nové rovnováhy. V přechodném období je velice důležité správně řazení reformních kroků.

6.3. Nástroje financování

104. Systém financování terciárního vzdělávání je postaven na čtyřech pilířích:

a) normativní veřejné financování vzdělávání;
b) finanční podpora studentů z veřejných zdrojů (také kapitola 7);
c) soukromé zdroje jednotlivců a podniků;
d) veřejné financování výzkumu (také kapitoly 3 a 4);

Normativní financování

105. Normativní financování je v zemích OECD včetně České republiky nejrozšířenějším mechanismem alokujícím dominantní část veřejných prostředků na terciární vzdělávání. Je doporučován pro jeho transparentnost, předvídatelnost a také proto, že minimalizuje prostor prosazování partikulárních politických, lobbyistických a případně korupčních zájmů (OECD

2006/100). Veřejná finanční podpora na základě normativů (dále také „*vzdělávací grant*“) by měla i nadále reflektovat nejen rozdílnou nákladnost v různých programech, ale také zohledňovat existenci pozitivních externalit, tedy především společenských výnosů ze vzdělání, které jednotlivci při svém rozhodování neberou v potaz (OECD 2008, 4/8–18). Technicky by měl stát i nadále normativní prostředky, vzdělávací grant studenta, posílat přímo vzdělávacím institucím.

106. Zavedený systém normativního financování je žádoucí aplikovat důsledněji než dnes minimalizováním prostoru pro neefektivní chování studentů i škol a zároveň otevřít prostor pro větší diverzifikaci.[18] To předpokládá:

- implementovat transparentní a funkční mechanismus přiřazování nákladových koeficientů nově vzniklým programům; realizace těchto úprav může být časově náročná, ale jejich dokončení nepodmiňuje realizaci dalších reformních kroků;
- podle trendů ve světě (OECD 2008, 4/73, 76) v normativním systému posílit váhu výstupů (absolventů) při garanci kvality akreditací, interní a externí kontrolou kvality;
- vzdělávací grant by se měl občanu České republiky poskytovat jen po dobu jedné standardní délky studia každého stupně, a to pouze jednou v životě; po zavedení jednotného kreditního systému je možno vzdělávací granty navázat na počet kreditů;
- vzdělávací grant by neměl rozlišovat mezi formami studia a v případech delší doby studia (kombinovaná a distanční forma) by se měla výše grantu za časové období úměrně krátit; tím se vytvoří prostor pro větší diverzifikaci v délce studia, která je nutná na podporu vzdělávacích příležitostí pro starší a zaměstnané občany s rodinami (vazba na celoživotní vzdělávání);
- nastavení vhodného poměru mezi normativy na bakalářské (zejména profesně orientované) a na magisterské studijní programy tak, aby se prohloubila reálná diverzfikace směrem dolů, tedy k profesně profilovaným absolventům bakalářských programů;
- snížení podílu vstupů v normativní části financování doktorandského studia, tj. počtu studentů, a zvýšit váhu absolventů Ph.D;[19] především ale prostředky poskytovat ve větší míře než dnes na základě výsledků výzkumu, vývoje a inovací na základě kvalitního hodnocení na úrovni poskytovatele (MŠMT), změny v žádném případě nesmí vést k poklesu objemu dotací a lepší zacílení by mělo umožnit výrazné navýšení prostředků pro doktorandy těch institucí, které efektivně vychovávají kvalitní Ph.D. absolventy;

107. Je žádoucí výrazně snížit objem veřejných prostředků rozdělovaných nenormativně a převést je do normativně rozdělované kapitoly. Nenormativně by se měly rozdělovat školám prostředky pouze v přísně odůvodněných případech.[20] Po vzoru zemí jako Finsko, Švédsko, Nizozemsko, Austrálie (OECD 2008, 4/97) doporučujeme do normativní podkapitoly integrovat dominantní část současné podkapitoly investičních prostředků. Tím se stane rozdělování investičních prostředků transparentnější a bude lépe odrážet poptávku po studiu.[21] Zároveň bude odstraněn jeden z nástrojů k prosazování partikulárních politických

---

[18] Současné nastavení normativního financování na standardní dobu studia + 1 rok nemotivuje studenty k včasnému dokončování studia a školy nemotivuje k tvorbě dostatečně flexibilních a adekvátně náročných studijních programů. Případy protahování studia bez zásadních důvodů se musí řešit na úrovni škol a jejich případná laxnost či zneužívání se musí promítat do vlastních nákladů školy, nikoliv být hrazeny na úkor celkového rozpočtu pro vysoké školy.

[19] Normativy dnes financují příliš vysoký podíl doktorandů, kteří studium nedokončí.

[20] V případech, jako je zajištění podmínek pro zdravotně postižené studenty, spolufinancování projektů se soukromým sektorem a některé projekty EU.

[21] Toto se netýká investic do výzkumných kapacit, které budou obhospodařovány Grantovou agenturou ČR a Technologickou agenturou ČR.

zájmů na veřejných vysokých školách. Zodpovědnost za realizaci investičních záměrů se tím přenese na úroveň škol, které mají nejlepší a nezkreslené informace o vlastních možnostech a místních podmínkách. Otevře se tím také větší prostor pro diverzifikaci vycházející z komparativních výhod škol (OECD 2008, 4/163–165). U investičních akcí převezmou autonomní školy role investorů, zodpovědnost za manažerská a strategická rozhodování (OECD 2008, 4/98), budou vstupovat i do vztahů s investičními bankami, které zlepší dohled nad finančními rozvahami, přípravou a průběhem investičních projektů. Takový krok samozřejmě musí doprovázet další uvolnění časové a účelové vázanosti veřejných dotací a příspěvků pro veřejné vysoké školy. Převedení investiční podkapitoly do normativního financování je žádoucí realizovat během několikaletého přechodného období a v rezervě Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ponechat pouze částku na řešení nečekaných krizových událostí.

108. Bylo by přínosné zavést veřejnou finanční podporu studentů soukromých vysokých škol zohledňující existenci pozitivních externalit vzdělání. Nabízí se možnost poskytovat studentům soukromých vysokých škol vzdělávací grant snížený o investiční část obdobným způsobem jako v regionálním školství[22] a v řadě dalších zemí (OECD 2008, 4/176–177). To by odstranilo nerovnoprávné postavení občanů studujících na veřejných vysokých školách a na soukromých vysokých školách a narovnalo by konkurenční podmínky. Změna ovšem předpokládá zavedení školného na veřejných školách, nesnižování prostředků pro veřejné vysoké školy a splnění podmínky, že soukromá vysoká škola účtuje školné nepřevyšující strop školného na veřejné vysoké škole v odpovídajícím programu.

109. Poskytování vzdělávacích grantů by z hlediska škol mělo získat charakter *kontraktového financování* (OECD 2008, 4/59). Školy by měly získat jistotu, že reálná hodnota vzdělávacího grantu na již přijaté studenty nebude v dalších letech klesat.[23] Změny reálné výše vzdělávacích grantů by se tedy měly realizovat pouze u nově přijatých studentů. Prvky kontraktového financování jsou nezbytné, aby si školy mohly dělat střednědobé, případně dlouhodobé plány svého rozvoje (OECD 2008, 4/166) a v souvislosti s úvěrovým financováním investičních projektů škol (viz výše). Tento krok je dalším důvodem pro reformu sestavování státního rozpočtu a pro dodržování střednědobých výdajových rámců.

110. Navyšování počtu financovaných (kontraktovaných) normativních studentů oproti předchozímu roku by mělo více než dosud reflektovat výrazné rozdíly v převisech poptávky na různých školách. Navyšování by mělo vycházet ze situace v předchozím období, tj. ze schopností školy dosahovat kontraktovaného počtu studentů při školném blízkém stropům a při zajištění přiměřené míry úspěšného dokončování studia. Tím se oslabí dosavadní princip *numerus clausus,* který nedostatečně reflektuje disproporce mezi nabídkou škol a poptávkou uchazečů. Růst vzdělávací nabídky tak bude směrován preferenčně tam, kde bude poptávka uchazečů výrazněji převyšovat nabídku.

111. Konkurence škol při získávání zájmu uchazečů o studium by měla přispět k racionalizaci formování vzdělávací nabídky škol: diverzifikace, přizpůsobování obsahu studia měnícím se vnějším podmínkám, nabídka flexibilnějších forem vzdělávacích programů, tlak na kvalitní strategické plánování škol.

---

[22] Tento systém dlouhodobě uspokojivě funguje na úrovni českého středního školství a na terciární úrovni je opodstatněný ještě více. Většina studentů soukromých škol studuje programy s nízkým koeficientem ekonomické náročnosti, takže by finanční zátěž byla nižší než odpovídá podílu studentů soukromých vysokých škol.

[23] To znamená přijímat nové studenty, udržet stávající a mít absolventy.

Finanční podpora studentů, granty a půjčky

112. Každý student by měl mít nárok na *základní studijní grant* (ZSG) v jednotné výši pro standardní délku studia, bez ohledu na typ a zřejmě i formu studia studijního programu na veřejné vysoké škole i na soukromé vysoké škole, avšak pouze jednou v životě. Finanční prostředky na ZSG budou získány rozpočtově neutrálním převedením různých forem nepřímé podpory (viz kapitola 7). Jako jednu z motivací včasného dokončování studia je možno zavést postupné překlápění ZSG do *zvláštní půjčky* v případech výraznějšího překračování standardní doby studia.[24] Zvláštní půjčku by nebylo nutno reálně úročit.

113. Každý student by měl mít nárok na *základní studijní půjčku* (ZSP), a to ve všech typech a formách (prezenční, kombinované, distanční) studia včetně studentů soukromých vysokých škol. ZSP by měla dvě části: ZSP *na životní náklady* a ZSP *na školné*. Strop ZSP na životní náklady by mohl být odvozen od oficiálního životního minima. Maximum roční a celkové výše ZSP na životní náklady je možno od vyššího věku snižovat s cílem motivovat k včasným investicím do vzdělání. Doba trvání nároku na ZSP na životní náklady by měla být omezena na dobu cca standardní délky studia + 1 rok.

114. Strop ZSP na školné by měl být určen výší školného účtovaného veřejnými vysokými školami. Studenti soukromých vysokých škol by na tuto ZSP měli nárok za stejných podmínek jako studenti veřejných vysokých škol v obdobném typu a formě studia. V případech opodstatněného a prokázaného veřejného zájmu je možno ve výjimečných případech oborů zvýšit strop půjček či grantů jako prvek motivace ke studiu oboru (OECD 2008, 9/97–98). Efektivnější a motivačně konzistentnější je však podpora zaměstnavatelů v těchto oborech či profesích formou příspěvku na splátky půjček absolventy. Tak je dodatečná veřejná podpora lépe zacílena pouze na ty, kteří v příslušné profesi veřejného zájmu nakonec skutečně pracují.

115. Systém podpory musí doplňovat cílená *státní sociální stipendia* pro studenty se slabým ekonomicko-sociálním zázemím,[25] kde nemusí být ZSP dostačující. Prioritně by měla být tato sociální stipendia dostupná v prvním roce studia, kdy studenti obtížněji odhadují své studijní dispozice a mohou mít větší obavy. Lze však předpokládat, že v konkurenčním prostředí budou školy motivovány poskytovat vlastní prospěchová stipendia nadaným, ale sociálně a ekonomicky znevýhodněným studentům.

116. Přístup k ZSP bude možno po ustálení systému a v rámci rozpočtových možností rozšiřovat i pro české studenty studující uznané programy v zahraničí, studenty vyšších odborných škol nebo i dalších škol v rámci podpory celoživotního vzdělávání.

Odložené a kontingenčně splácené školné

117. Princip odloženého a kontingenčně spláceného školného, jak funguje například ve Velké Británii, Austrálii, Novém Zélandu a Holandsku (OECD 2008d/289) spočívá v tom, že studenti si mohou odložit splátky školného do doby po absolvování školy (*odložené školné*), a to formou procentní výměry z jejich příjmů převyšujících určitou minimální úroveň (*kontingenční splácení*).[26] V následujícím je stručně popsána podstata mechanismu.

---

[24] Toto řešení by bylo v souladu s obecnými pravidly pro nakládání s veřejnými prostředky, které se vrací do státního rozpočtu v případě nedodržení podmínek, za kterých byly ze státního rozpočtu poskytnuty.

[25] Slabé ekonomicko-sociální zázemí je třeba věrohodně dokladovat: např. mladiství z dětských domovů, studenti rodičů bez maturity a s nízkými příjmy, zdravotně postižení atd.

[26] Například vysokoškolsky vzdělaný zaměstnanec se mzdou ve výši 150 % mzdy středoškolsky vzdělaného zaměstnance bude po splátce školného ve výši 10 % (mzdy převyšující středoškolskou mzdu) pobírat čistou mzdu ve výši 145 % mzdy středoškoláka.

Poznámky k možnému rámci institucionální realizace v České republice jsou uvedeny samostatně.

118. Student bude mít možnost školné zaplatit škole okamžitě (přímé školné). Ochota či schopnost platit školné okamžitě nesmí škola zohledňovat při přijetí studenta. Je možno zvážit zavedení motivace k okamžitým platbám školného formou snížené sazby školného: (i) čím více bohatých studentů zaplatí školné hned, tím více prostředků zbude ve fondu půjček na finanční pomoc ostatním potřebnějším studentům, tj. na půjčky pro větší počet zájemců nebo vyšší stropy půjček, (ii) díky neúročení půjček během studia získávají příjemci půjček slevu také, ač nepřímo.Student bude mít vždy možnost získat odklad platby školného až na období budoucích příjmů. V takovém případě škola obdrží část školného za studenta hned ze systému průběžného financování půjček *(záloha na odložené školné)*. Druhou část školného bude škola získávat se zpožděním (*zpětné platby*) z kontingenčních splátek absolventa. Podíl *zálohovaného školného* je třeba nastavit. Každé nastavení má svá pro a proti. Čím větší podíl přímého školného, tím více prostředků budou mít školy okamžitě a s jistotou k dispozici, ale o to větší budou finanční nároky na založení průběžně financovaného systému půjček. Naopak, čím větší podíl budou mít zpětné platby školného, tím nejistější budou tyto příjmy, ale tím více budou školy zainteresované na tržní úspěšnosti svých absolventů a na budování svých absolventských sítí. V počátečním období reformy je žádoucí dát velkou váhu přímému školnému s ohledem na kratší horizont manažerského rozhodování na školách a s ohledem na nejistoty generované přechodným obdobím. Posléze, jak se bude usazovat nový systém řízení škol a začnou fungovat nové konkurenční samoregulační mechanismy, bude možné posilovat váhu *zpětných plateb* školného.

119. Na veřejných vysokých školách je velice žádoucí stanovit stropy školného, a ponechat tak prostor pro nákladovou konkurenci směrem dolů. Stropy je vhodné odstupňovat podle míry soukromých výdělkových výnosů ze vzdělání v daném oboru. Strop školného v bakalářských programech by měl být nižší než u magisterských programů. Stropy školného na další školní rok je třeba určovat s dostatečným předstihem, aby školy mohly závazně oznámit výši školného pro nové studenty před začátkem přihlašovacího období. Školné takto stanovené by mohla škola studentovi zvyšovat během jeho studia pouze o oficiální index inflace. Zvyšování školného nad míru inflace by mělo být možné pouze u nově začínajících studií. Účtované školné musí být stejné pro všechny studenty daného studijního programu. Výše školného na soukromých vysokých školách by neměla být omezena stropy, ale nárok na případný vzdělávací grant by byl podmíněn účtováním školného do maximální výše stropu školného v odpovídajícím programu veřejné vysoké školy.

Podrobnější rozpis mechanismu splácení půjček

120. Vhodným stanovením parametrů splátek ZSP je třeba nastavit rovnováhu mezi dostatečnou motivací k rychlému splácení a přiměřeným splátkovým zatížením. Přitom je nutno mít na paměti vztah „něco za něco“ spočívající v tom, že veškeré úlevy splácení nebo úročení snižují disponibilní objem půjček, které je možno poskytnout.

121. Splátková povinnost a případně i úročení závazku by měly začít poté, co student ukončí studium. Možnost přerušení splácení by měla být umožněna za jasně a přísně vymezených podmínek. Rychlejší splácení by mělo být umožněno.

122. Splátka by se měla určovat[27] procentem[28] částky převyšující daňově jasně určenou hranici příjmu, nejlépe vyjádřenou všeobecně srozumitelným údajem Českého statistického úřadu. Čím nižší bude příjmová hranice stanovena, tím rychleji budou půjčky spláceny, tím

[27] V tomto aspektu se odložené školné zásadně odlišuje od normálních spotřebních půjček nebo hypoték.

[28] S možností progrese.

více prostředků bude v systému k dispozici na další půjčky, tím nižší splátkovou sazbu bude možno nastavit. Splátková povinnost by měla být odvozena od zdanitelných příjmů v daném roce, ale splátky je vhodné odvádět zálohově s ročním vyúčtováním.

123. Splátková povinnost by měla skončit splacením celé půjčky a úroků. Při nesplacení po extrémně dlouhé době (např. 25 let), kdy je pravděpodobnost splacení již nízká, je možné v zájmu snížení administrativních nákladů uvažovat o odepsání dluhu. Je také možné odmazávat dluh osobám pečujícím trvale o rodinného příslušníka nebo o dítě předškolního věku. Veškeré úlevy však musí hradit formou vyšších úroků buď ostatní držitelé půjček, nebo všichni daňoví poplatníci formou příspěvků do systému ze státního rozpočtu.

124. Zaměstnavatelé mohou podporovat vybrané studenty během studia i formou příspěvků na *přímé školné*.[29] Absolventům mohou na splácení půjček přispívat zaměstnavatelé jako reálné vyjádření zájmu o pracovníka pro danou profesi. Tato forma podpory je možná i v těch oblastech veřejného sektoru, kde má zaměstnanost velkou společenskou důležitost a přitom stát není z nějakých důvodů schopen promítnout poptávku do konkurenceschopných mezd (např. učitelé, zdravotní personál, bezpečnostní složky).[30] Možnosti a vhodnost daňového zvýhodňování těchto forem podpory studia je třeba posoudit.

125. Reálné úročení finančních závazků by mělo být důležitým motivačním instrumentem k včasnému splácení. V případě příliš nízkého nebo dokonce nulového reálného úročení by se nejen snížila motivace k včasnému splácení, ale otevřel by se prostor pro nežádoucí finanční arbitráž. Při ní by si půjčku na živobytí brali i studenti, kteří ji fakticky nepotřebují, a peníze by ukládali do dobře úročených komerčních aktiv. Je třeba mít na paměti, že parciálně žádoucí podpora formou dotací úroků může být ve svém celkovém důsledku velice nákladná, omezující disponibilní objem půjček pro nejpotřebnější žadatele. Úročení závazku by mělo být pozastaveno za jasně definovaných situací, jako jsou dlouhodobá nemoc, invalidita, mateřská dovolená, za určitých podmínek i rodičovská dovolená apod.

126. Reálná míra úročení půjček by měla pokrývat náklady dluhové služby, administrativní náklady systému půjček a ztráty způsobené neúplným výběrem splátek, případně udělenými úlevami. Poslední položku je třeba chápat jako sdílení nákladů rizika výnosů investic do vzdělání. Tyto náklady je možné diverzifikovat nejen mezi absolventy, ale i mezi daňovými poplatníky formou pravidelného příspěvku státního rozpočtu. Splátky *zpožděné* části školného je možno úročit nižší sazbou, o které mohou rozhodovat samotné školy v okamžiku stanovení školného (jako cenový nástroj konkurence).

127. Závazek (dluh) by se měl umořovat v následujícím pořadí: dluh vůči systému průběžného financování (půjčka na odložené školné), dluh vůči vysoké škole (zpožděné školné), dluh vůči komerční instituci (komerční půjčky, pokud budou do systému zahrnuty). V případě, že pohledávky (zpožděné školné) za studentem bude mít více škol, splátky by se odváděly podle časové souslednosti vzniku závazku nebo v poměru dlužných částek.

128. Po zprovoznění celého systému je možno uvažovat o jeho rozšiřování. Např. by bylo možné výběr splátek v rámci DPFO rozšířit na *studijní půjčky* poskytované komerčními subjekty, samozřejmě s nižší prioritou při splácení, než budou mít závazky vůči systému průběžného financování a školám.

6.4. Realizačně implementační rámec

---

[29] Tuto možnost předjímají změny v připravovaném zákoně o daních z příjmů.

[30] Výhodou mechanismu je, že se státní podpory dostane pouze těm absolventům, kteří v těchto oborech pracují.

129. Odložené školné je třeba do právního prostředí zakomponovat hned v první fázi reforem, ale se stropy nastavenými na nulu. Efektivně je možno školné zavést zvýšením stropů až v druhé fázi reformy, poté, kdy úspěšně proběhnou první reformní kroky (tj. zavedení základních studijních grantů, základních studijních půjček na živobytí a splátkového mechanismu, spoření na studium, posílení normativního mechanismu financování). Školné by se mělo zavádět pouze u nově začínajících bakalářských a magisterských studií.

130. Správa finančních nástrojů podpory vzdělávání, včetně splácení a vymáhání závazků absolventů by měla být propojena se systémem správy daní fyzických osob.[31] Jen tak, při využití již existujícího administrativního aparátu a činností, lze udržet nízké náklady na výběr splátek, zajistit vysokou úspěšnost výběru a v konečném důsledku zajistit nízké reálné úročení půjček. Detaily administrativně-technicko-právní implementace systému musí být koordinovány s připravovanou reformou daňového systému, a to především v oblastech DPFO a výběru sociálního a zdravotního pojištění.

131. Nové formy finanční pomoci studentům a školné budou vyžadovat dodatečné administrativní zázemí. Ekonomicko-sociální přínosy těchto nástrojů však budou vysoce převyšovat náklady na jejich obsluhu, mimo jiné i proto, že režim splácení půjčky na životní náklady a půjčky na školné (odloženého školného) bude stejný. Dodatečné administrativní zatížení se škol samotných dotkne relativně málo, protože část existující agendy (sociální stipendia) a většina nové agendy (poskytování půjček, grantů a výběr splátek) bude realizována systémem mimo školy samotné. Školy budou zodpovědné především za aktualizace informací o studentech v jejich části jednotného informačního systému o studiích (matrika).

132. Zavedení dodatečných nástrojů financování TV a finanční pomoci studentům si vyžádá dodatečné agendy, mezi klíčové patří: agenda spojená s vedením informací o studiu (školy), agenda zprostředkování půjček a dalších plateb studentům (komerční banky), agenda výběru splátek půjček (daňový systém), průběžné financování s časovou strukturou závazků (finanční instituce), agenda nastavování parametrů systému financování, agenda analytická, agenda technické podpory informačního systému.

133. V zájmu dosažení maximální efektivity a funkčnosti bude konkrétní institucionální uspořádání navrženo na základě zkušeností ze zemí, kde podobné nástroje financování již existují. Tyto zkušenosti budou promítnuty do specifických podmínek v České republice. Nabízí se možnost sdružit většinu agend do nové instituce *Centra správy financování terciárního vzdělávání*[32] (OECD 2008, 4/178), pokud bude možno pro takovou instituci vytvořit v České republice právní rámec. Zcela opačnou alternativou je rozdělit agendy mezi existující instituce (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ministerstvo financí, Českomoravská záruční a rozvojová banka, komerční banky, Česká daňová správa). Nabízí se také varianta, kdy by agendy normativního financování a nefinančních činností zůstaly na úrovni Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a vyčleněny by byly pouze ty finanční agendy (studijní půjčky a splátky), které z legislativních a technických důvodů nemůže Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy realizovat.

134. V ustáleném stavu budou ZSP financovány průběžně z vybraných splátek. Prostředky na start systému ZSP je třeba získat jednorázovým vkladem: buď ze státního rozpočtu nebo privatizačních příjmů nebo půjčkou státu (nebo s jeho zárukou) na finančních trzích.

---

[31] Daň z příjmů fyzických osob, případně sjednocený výběr DPFO a pojistného na zdravotní a sociální pojištění.

[32] Šlo by o podobnou instituci, která byla pro účely financování vysokých škol založena ve Velké Británii (Higher Education Funding Council, viz http://www.hefce.ac.uk). V Maďarsku byla obdobná instituce založena pro správu půjček (Diákhitel Központ, Student Loan Centre).

135. Navrhovaný systém financování předpokládá zavedení integrovaného informačního systému, který bude obsahovat nejen současnou matriku studií, ale také agendu finanční podpory (ZSP na živobytí, na školné a zvláštní studijní půjčky) a splátek odloženého školného. Informace z integrovaného systému umožní mimo jiné také generovat a zveřejňovat agregátní indikátory o výdělkové úspěšnosti absolventů jednotlivých škol a programů.

136. Od okamžiku zavedení školného a půjček je třeba systematicky analyzovat fungování systému a sledovat dopady půjčkově-splátkového mechanismu na přístup různých sociálních skupin ke vzdělání. Tyto analýzy budou využívat nového integrovaného informačního systému a budou jedním z podkladů pro průběžné úpravy parametrů systému financování.

137. Jedním z prioritních účelů takových analýz může být identifikace skutečných příčin nedostatečného zájmu o studium technických a přírodovědných oborů jako podklad pro návrh vhodných opatření. Hlavní motivací ke studiu těchto oborů však musí být pracovní a kariérní uplatnění, tedy ochota zaměstnavatelů absolventům těchto oborů věrohodně nabízet dostatečně atraktivní finanční a další podmínky. Mělo by zůstat v agendě škol najít odpovídající kurikulární obsah odpovídající poptávce trhu práce v těchto oborech, ale velkou roli bude hrát kvalita a zaměření regionálního školství, kde vznikají dispozice ke studiu náročných technických a přírodovědných oborů.

138. Zahraniční zkušenosti (Švédsko, Nizozemsko) ukazují, že přístup do systému studentských půjček bude možné po usazení systému a za určitých podmínek umožnit i studentům studujícím v zahraničí, občanům EU studujícím v českých školách, studentům vyšších odborných škol nebo i dalších škol.

139. Konkrétní podobu systému vyměřování a placení školného musí vymezit nová legislativa o finanční podpoře terciárního studia, která bude navržena a předložena k odborné a veřejné diskusi v rámci Individuálního projektu národního Reforma terciárního vzdělávání.

140. Doporučení

a) V podstatě okamžitě, a to i bez legislativních změn, je možné důsledněji a výrazněji uplatňovat systému normativů. Je možné pokračovat v dolaďování struktury matriky a předjímat integraci s jednotným informačním systémem.
b) V dalším kroku je třeba vytvořit legislativní prostor pro zavedení základních studijních grantů, všeobecného systému půjček na vzdělávání, systému sociálních stipendií a spoření na vzdělání. Paralelně s tím je třeba realizovat změny ve struktuře státního rozpočtu, především pokud jde o převedení nepřímé podpory studentů na přímou a o změnu struktury podkapitol rozpočtu vysokých škol. Je třeba identifikovat vhodný způsob, jak založit průběžné financování studentských půjček. Paralelně s tím je třeba legislativně připravit a implementovat změnu správy a řízení škol a výrazně zvýšit jejich pravomoc nakládat s finančními prostředky, majetkem a možnostmi vstupovat do role věřitele vůči komerčním finančním institucím. Formování a realizace dlouhodobých záměrů by se měly výrazně přesunout na úroveň vysokých škol, a investiční politika by se tak měla izolovat od politických vlivů, změn a lobbyistických tlaků na centrální úrovni.
c) Studijní granty je vhodné zavést jednorázově pro všechna existující studia a paralelně s tím jednorázově zrušit nepřímé formy podpory studia. Pokud to rozpočtové podmínky dovolí, nárok na studentské půjčky na živobytí je vhodné zavést jednorázově pro všechna existující studia. Zavedení nového systému finanční pomoci (včetně změn popsaných v kapitole 7) předpokládá, že do systému budou implementovány nástroje zabraňující jeho zneužívání (zejména neodůvodněné prodlužování studia za rámec stanovený standardní délkou studia v příslušném studijním programu).

d) Zavést systém odloženého školného především jako zdroj cenových signálů a nástroj reálné zainteresovanosti škol na dlouhodobé kariérní úspěšnosti absolventů. Stropy školného je možné zvýšit z nuly až po plném zprovoznění systému půjček a splátek, což představuje horizont 2–3 let po zavedení půjček. Školné bude vzhledem k potřebě zachovat podmínky již přijatých studentů vhodné zavádět postupně, pouze pro nově nastupující kohorty studentů do bakalářských a magisterských programů. To také umožní rozložit finanční nároky v čase. Z hlediska škol to umožní postupný přechod usnadňující hledání rovnováhy systému bez zbytečných oscilací.
e) Po plném zprovoznění systému je možné uvažovat o rozšiřování nároku na půjčku (pro studenty bez nároku na vzdělávací grant, pro kurzy celoživotního vzdělávání a pro studium v zahraničí).
f) Paralelně je třeba připravit, implementovat a dále zdokonalovat jednotný informační systém o terciárním vzdělávání včetně jeho výstupů pro veřejný web (on-line), který by měl obsahovat jak povinné indikátory a další informace o všech školách a všech jejich studijních programech ve standardizované podobě, tak informace nepovinné a nestandardizované. V institucionální spolupráci by měla být každoročně publikována detailní statistická analýza o vstupu a průchodnosti studentů terciárním systémem (na úrovni fakult-programů) a analýza finančních záležitostí (údaje účetní, daňové správy a veřejné rozpočty) na základě agregátních ekonomických údajů o výdělcích a inflačním vývoji.
g) Reformní kroky musí vycházet z kvalitních odhadů jejich finančních nároků v čase. Odhady musí zohledňovat především vývoj poptávky (tj. předpokládaný demografický vývoj, odhady odložené či v minulosti neuspokojené poptávky), příliv financí ze školného, náklady na zavedení fondu půjček, zrovnoprávnění studentů soukromých škol, zpřísnění a posílení normativního financování, zahrnutí některých vyšších odborných škol do systému financování atd.).
h) Přechodné období bude pro management škol náročné. Bude docházet jak ke změnám uvnitř škol plynoucích z nového mechanismu řízení, tak ke změnám vnějším, spojeným s větší dynamikou a konkurencí. Podmínky přechodného období financování by proto měly být nastaveny tak, aby školy a zájemci o studium měli čas na změny zareagovat, ale aby se nové rovnováhy dosáhlo poměrně rychle a bez zbytečných výkyvů.
i) Je třeba mít na paměti, že reformní kroky do sebe zapadají, navzájem se podmiňují a přílišná pomalost reformních kroků může přínosy reformy znehodnotit.

Kapitola 7: Rovnost šancí

7.1. Význam vzdělání pro životní úspěch a rovnost šancí na dosažení terciárního vzdělávání - základní souvislosti a trendy
7.2. Jak dosáhnout obratu?

7.1. Význam vzdělání pro životní úspěch a rovnost šancí na dosažení terciárního vzdělávání - základní souvislosti a trendy

141. Vývoj směrem k ekonomikám, jejichž dynamika se opírá v první řadě o inovační potenciál, přirozeně zvyšuje význam vzdělání nejen pro konkurenceschopnost a ekonomickou prosperitu, ale ve stejné míře též pro životní úspěch jednotlivců, pro jejich příjmy, sociální mobilitu, prestiž a celkovou kvalitu života. Čím významnějším zdrojem ekonomického úspěchu, sociálního vzestupu, prestiže a kvality života se stává vyšší a kvalitnější vzdělání, tím větší důraz lidé přirozeně kladou na to, aby přístup k takovému vzdělání byl otevřený a spravedlivý. To nevyhnutelně vyvolává otázku otevřenosti, komu se vyššího vzdělání dostane, komu nikoli a proč?

142. V moderních společnostech nejde tedy jen o to, jak velká část populace má šanci získat vyšší vzdělání (vzdělanost zemí jako zdroj ekonomické prosperity). Dnes je důležité a v budoucnosti bude stále důležitější, aby bylo využito potenciálu každého jedince. Proto se moderní společnosti se vzrůstající intenzitou zajímají o to, z jakých důvodů je určitým skupinám obyvatelstva vzdělávací systém otevřen více než jiným. Pokud jsou *rozdíly* v dosaženém vzdělání *mezi skupinami* způsobené něčím jiným než schopnostmi a vůlí studovat (rasa, náboženství, pohlaví, sociálně-ekonomický původ), máme co do činění s nerovnými šancemi těchto skupin. Jde však nejen o problém prosperity v budoucnosti, ale i o problém dotýkající se samé podstaty sociální spravedlnosti a sociální soudržnosti společnosti.

143. Globální výzva stárnutí populace neponechává žádný prostor pro plýtvání lidským potenciálem. Mezinárodní studie (např. McKinsey 2007) ukazují, že ty systémy, které dbají o maximální rozvoj každého dítěte, zmírňují vliv nepříznivého socioekonomického zázemí a celkově dosahují nejlepších výsledků. Dosahují toho včasnou a průběžnou diagnostikou vzdělávacích potřeb a cílenou intervencí. V těchto zemích je cíl eliminovat vzdělanostní nerovnosti zpravidla prioritou vzdělávacích politik a je sledován na všech stupních vzdělávacího systému. Zaměřuje se na odbourávání překážek, v jejichž důsledku mají děti s horším socioekonomickým statusem snížený přístup ke vzdělání (spravedlnost), a na zajištění základního vzdělanostního standardu pro všechny žáky (inkluzivita).

144. Z poznatku, že návratnost investic do vzdělávání prudce klesá s věkem a že tato závislost je strmější pro děti s nepříznivým socioekonomickým zázemím (graf 5), vyplývá potřeba rané intervence v rodinách s kulturním a sociálním znevýhodněním a zvýšení účasti na předškolním vzdělávání dětí z těchto rodin. Podcenění významu investic v raném věku se napravuje obtížně a je drahé a neefektivní.

145. O růstu významu zejména vysokoškolského vzdělání pro vzestupnou sociální mobilitu a pro získání i udržení dobrého zaměstnání svědčí všechny známé statistiky. Pokud jde o riziko nezaměstnanosti, v roce 2005 bylo v zemích OECD u jedince s vysokoškolským vzděláním třikrát nižší než u jedince s nižším středním vzděláním (11 % versus 4 %). U nás ovšem bylo riziko nezaměstnanosti vysokoškoláka dvanáctkrát nižší (24 % versus 2 %).

Zároveň se v České republice lidé s vysokoškolským vzděláním účastní téměř osmkrát častěji dalšího vzdělávání než ostatní; tento poměr patří k nejvyšším v OECD[33].

Graf 5. Návratnost investic do vzdělávání (European Commission 2006)

146. Prudce rostoucí zájem o vysokoškolské vzdělání je způsoben i změnami v ekonomické návratnosti vysokoškolského vzdělání, a to zejména v postkomunistických zemích. U nás se čistý vliv vzdělání na osobní příjmy mezi roky 1988 a 2006 téměř ztrojnásobil. Na tom se nejvíce podílel růst ekonomické hodnoty vysokoškolského vzdělání. Podle údajů OECD byl v roce 2006 průměrný příjem vysokoškolsky vzdělaného jedince v České republice 1,8 krát vyšší než průměrný příjem ekonomicky aktivního jedince s úplným středním vzděláním.[34] Je třeba říci, že podprůměrnou mzdu u nás v roce 2006 pobírala jen necelá jedna čtvrtina vysokoškoláků.[35]

147. O tom, že vysokoškolské vzdělání má vysokou hodnotu a že jeho získání je považováno za klíč k životnímu úspěchu, svědčí i názory a postoje obyvatelstva zjišťované v pravidelně opakovaných výzkumech nerovností (ISSP 1992, 1999, 2007). V roce 1992 považovalo vyšší vzdělání za důležitou podmínku životního úspěchu 62 % dotázaných, v roce 1999 to bylo již 73 % a poslední výzkum provedený na konci roku 2007 ukázal, že to je již 85 % dotázaných. Stejně velký podíl naší populace (83 %) se domnívá, že vysokoškolské vzdělání je jednou z nejlepších životních investic. To se samozřejmě projevuje i v postojích ke vzdělání u mladé generace. V roce 1989 považovalo dosažení co nejvyššího vzdělání za důležitou podmínku životního úspěchu jen 20 % dětí na konci povinné školní docházky, v roce 2003 to bylo již 67 %. Tomu odpovídal i růst aspirací: v roce 1989 v posledním roce základní školy aspirovalo na dosažení vysokoškolského vzdělání 17 % žáků, v roce 2003 to bylo již 49 %.

---

33 Zdroj: OECD 2007. No More Failures – Ten Steps to Equity in Education

34 V tomto ohledu jsme zemí s nejvyšší relativní návratností vysokoškolského vzdělání. Podle posledního vydání Education at a Glance (2008) individuální návratnost vysokoškolského vzdělání (individual rate of return) činila v roce 2006 v ČR 29 %, v Portugalsku a Polsku byla 25 %, ve Velké Británii 15 %, v USA necelých 10 % a ve skandinávských zemích se pohybovala okolo 8 %. Podle údajů Českého statistického úřadu v roce 2006 byla průměrná měsíční mzda vysokoškoláka s minimálně magisterským diplomem 39 500,- Kč, průměrná mzda jedince s vyšším odborným nebo vysokoškolským vzděláním nanejvýš na bakalářské úrovni dosáhla 26 500- Kč, zatímco mzda jedince s maturitou byla v průměru jen 23 400,- Kč.

35 Průměrná mzda činila v roce 2006 22 900,- Kč, což je velmi blízko hodnotě odpovídající prvnímu kvartilu mzdy vysokoškoláka (23 445,- Kč).

148. Je-li vysokoškolské vzdělání stále více považováno za jeden z hlavních nástrojů životního úspěchu a za jednu z nejlepších životních investic, lze předpokládat, že sociální bariéry v jeho dosažení, které populace bude vnímat jako důsledek nerovných šancí, mohou vyvolávat rostoucí pocit sociální nespravedlnosti, podlamovat sociální soudržnost a zvyšovat hladinu sociálního napětí. Nejde však jen o nebezpečí vyplývající z pocitů, ale o zcela reálné plýtvání lidským kapitálem, které si v době, kdy lidské zdroje se stávají jedním z hlavních pilířů konkurenceschopnosti, není možné nadále dovolovat.

149. O tom, jak velké jsou u nás sociální nerovnosti v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání, svědčí řada domácích analýz i mezinárodních komparací, které ukazují, že přes růst počtu studentů vysokých škol a zvyšování podílu počtu přijímaných z příslušné věkové kohorty, sociální nerovnosti v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání u nás zůstávají jedny z nejvyšších v rámci zemí OECD a v posledním desetiletí spíše rostly (viz (Koucký, J., Bartušek, A., Kovařovic, J. 2007; Matějů, P., Řeháková, B., Simonová, N. 2007; Matějů, P., Smith, M., Soukup, P., Basl, J. 2007).

150. Zjištění, jak velké jsou u nás nerovnosti v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání, samozřejmě vede k otázce, jaké jsou hlavní příčiny tohoto stavu a tak nepříznivého vývoje? V souladu s názory předních expertů na vzdělávací systémy předpokládáme, že stejně jako v jiných systémech s vysokou mírou nerovností, tak i u nás budou hrát hlavní roli čtyři příčiny:

1. **vysoká míra selektivity středního vzdělávání**, která způsobuje, že mnoho žáků z rodin s nižším sociálně-ekonomickým statusem a vzděláním, jejichž schopnosti vystudovat vysokou školu jsou srovnatelné se schopnostmi žáků vzdělanějších rodičů, je v raném věku odkloněno na vzdělávací dráhy, které vstup na vysokou školu v pozdějším věku již výrazně znesnadňují;
2. **nedostatečná diverzifikace, a tudíž i malá otevřenost systému terciárního vzdělávání**, která vede k velké konkurenci na vstupu do tohoto systému, v níž z mnoha důvodů častěji selhávají uchazeči pocházející ze sociálně slabších rodin;
3. **přijímací řízení na vysoké školy,** které klade důraz na konkrétní znalosti, které uchazeči v různé míře získávají v různých typech škol, místo aby se opíralo o profesionálně zjišťované obecné studijní předpoklady, o nichž je známo, že jsou ve srovnání s konkrétními znalostmi méně závislé na předchozím vzdělání, a tudíž i na sociálním původu uchazečů;
4. **slabé nebo málo účinné programy finanční pomoci studentům vysokých škol,** které neumožňují rozhodování o studiu či o pokračování v něm odpoutat od ekonomické situace výchozí rodiny, což je jedna ze základních podmínek pro to, aby se na vysoké školy ve větší míře hlásily i děti pocházející z rodin s nízkými příjmy;

151. Pokud jde o Českou republiku, na nepříznivém vývoji nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání se u nás podílejí všechny uvedené příčiny a jejich působení se navzájem posiluje. Nedávno publikovaná srovnávací studie (Matějů, P., Smith, M., Soukup, P., Basl, J. 2007) prokázala krajní uzavřenost českého vzdělávacího systému v obou dimenzích - v dimenzi sekundárního vzdělávání i v dimenzi terciárního vzdělávání.

152. Vše nasvědčuje tomu, že celková otevřenost vzdělávacích systémů, která může být základem úspěšného snižování nerovností, předpokládá co nejméně diferencované (stratifikované) systémy středního vzdělávání s vysokým podílem všeobecného vzdělávání na jedné straně a systémy terciárního vzdělávání schopné reagovat na rostoucí poptávku po vysokoškolském vzdělání. Expertní studie OECD (viz zejména OECD 2008) navíc přesvědčivě ukazují, že nerovnosti v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání jsou nižší

v zemích, jejichž systémy terciárního vzdělávání jsou více diverzifikované, s citlivě nastavenou spoluúčastí studentů doprovázenou účinnými programy finanční pomoci.

153. Pokud jde o otevřenost samotného systému terciárního vzdělávání, která je podmínkou snižování nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání, i přes poměrně příznivý vývoj počtu přijímaných na vysoké školy v posledních letech, stále zůstáváme mezi zeměmi, v nichž na vstupu do terciárního vzdělávání existuje silná konkurence, která s přispěním handicapů vznikajících ve středních školách různého typu a převažujícího typu přijímacího řízení snižuje šance uchazečů z rodin s nižším sociálně-ekonomickým statusem (Koucký, J., Bartušek, A., Kovařovic, J. 2007; Matějů, P., Řeháková, B., Simonová, N. 2007; Matějů, P., Smith, M., Soukup, P., Basl, J. 2007).

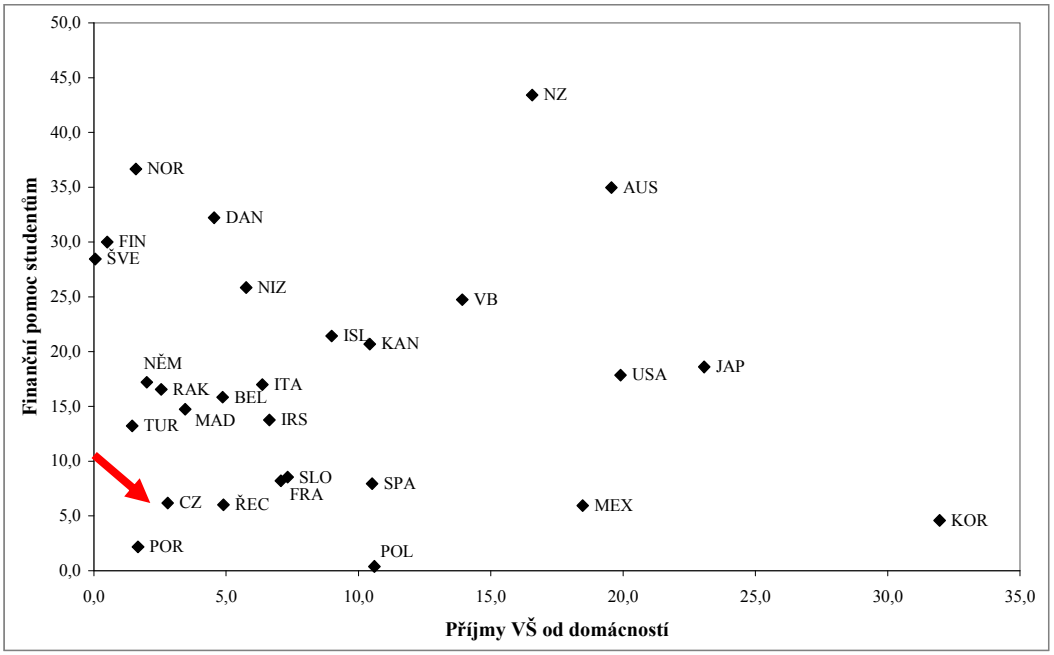
154. Pokud jde o ekonomické nástroje, které ovlivňují rozhodování o vstupu do terciárního systému vzdělávání, expertní studie OECD (OECD 2008) ukazují, že moderní systémy finanční pomoci studentům vysokých škol sledují dva hlavní cíle:

- oslabovat vliv výchozí rodiny na rozhodování o studiu na vysoké škole;
- zmenšovat ekonomickou závislost studentů vysokých škol na výchozí rodině, a to jak pokud jde o financování přímých studijních nákladů (školné a další náklady spojené přímo se studiem), tak nepřímých nákladů (životní náklady během studia);

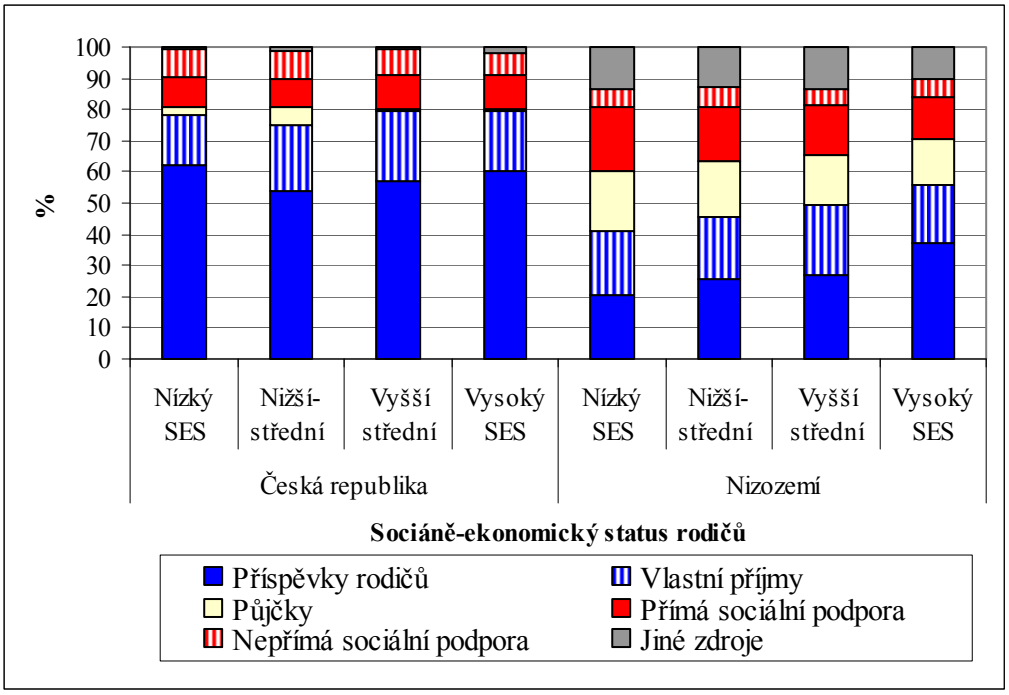
Jinými slovy, moderní systémy finanční pomoci studentům v čím dál větší míře usilují o osamostatnění studentů jako jednotek finanční pomoci, což vede:

- k přesunu těžiště finanční pomoci od nepřímých k přímým formám,
- od finanční pomoci poskytované prostřednictvím rodičů a institucí k finanční pomoci směrované přímo na studenty;

Jak si z tohoto hlediska vede Česká republika, ukazují srovnání uvedená v grafech 6 a 7.



Graf 6. Příjmy vysokých škol od domácností (školné) a výdaje na finanční podporu studentů v % výdajů na terciární vzdělávání v roce 2004
Zdroj: OECD, EaG, 2006



Graf 7. Zdroje disponibilních příjmů studentů vysokých škol v roce 2005 v ČR a v Nizozemsku

Zdroj: Eurostudent 2005

Z údajů uvedených v grafu 7 je dobře vidět rozdíl mezi Českou republikou a Nizozemskem, kde existuje velmi účinný systém finanční pomoci studentům spočívající v kombinaci univerzálních studijních grantů (které se v případě neplnění studijních povinností stávají půjčkou). Tento systém, ačkoli je méně štědrý než typické skandinávské systémy, ve srovnání se situací u nás mnohem více osvobozuje studenta od závislosti na výchozí rodině a její sociálně-ekonomické situaci. Ačkoli i v Nizozemsku jsou studenti vedeni k výdělečné činnosti, protože granty i půjčky s nízkým úrokem jsou limitovány (navíc tam na rozdíl od nás existuje velmi flexibilní režim pracovních úvazků, který plně využívají i studenti), příspěvky rodičů a vlastní výdělky studentů nepřesahují polovinu disponibilních rozpočtů studentů, zatímco u nás tyto zdroje představují 80 % rozpočtů. Současně je vidět, že nizozemský systém ulehčuje financování studia zejména studentům pocházejícím z rodin s nízkým sociálně-ekonomickým statusem více než u nás. V Nizozemsku je podíl příspěvků od rodičů s nižším sociálně-ekonomickým statusem téměř o polovinu nižší než v případě rodin s vyšším sociálně-ekonomickým statusem, zatímco u nás je prakticky stejný (údaje převzaty z: Schwarzenberger, A. (Ed.): Public / private funding of higher education: a social balance. Berlin, HIS, 2008).

155. Současný systém finanční pomoci v České republice, který se ukazuje být z hlediska dosažení větší rovnosti šancí na dosažení vysokoškolského vzdělání jako málo efektivní, lze charakterizovat následovně:

- v české legislativě je student chápan jako dítě závislé na rodině, jako tzv. „vyživované dítě“;
- velký podíl nákladů spojených se studiem hradí buď rodiče nebo studenti z vlastních příjmů (a to i přes legislativní překážky zaměstnávat studenty ve zvýhodněném režimu částečných úvazků) - viz graf 7;

- přímá finanční pomoc[36] studentům patří k nejslabším v Evropě, sociální dávky jsou směrované dominantně přes rodiče;
- sociální stipendia jsou určena jen pro velmi omezený počet studentů, existují velké problémy s administrací, v udělování ubytovacích stipendií nehraje roli sociální situace studenta, v neposlední řadě mají studenti málo informací o svých právech v čerpání sociálních stipendií;[37]
- chybí programy usnadňující studium zdravotně postižených;
- neexistuje systém nekomerčních studentských půjček na životní náklady.

7.2. Jak dosáhnout obratu?

156. Jedna z velmi důležitých otázek, na kterou musíme nalézt odpověď, tedy zní, jakými nástroji můžeme v relativně krátkém čase dosáhnout růstu participace na terciárním vzdělávání v dosud znevýhodněných skupinách, a dosáhnout tak dlouhodobě příznivého vývoje terciárního vzdělávání směrem k větší rovnosti šancí a větší sociální spravedlivosti.

157. Popsanou situaci lze řešit jen komplexně pojatou reformou jak vysokého školství, tak školství poskytujícího nižší stupně vzdělání. Podmínky, které by měl vzdělávací systém na těchto úrovních splňovat, má-li se snížit celková hladina vzdělanostních nerovností, budou předmětem analýz a diskusí směřujících k nastavení všech stupňů systémů vzdělávání způsobem, který k tomuto cíli povede.

158. Pokud jde o nutné změny v terciárním vzdělávání, řešení se musí dotknout jak jeho **struktury** (samostatná kapitola 5), jeho **financování** (samostatná kapitola 6), tak zejména uplatnění **speciálních strategií zacílených na redukci sociálních a ekonomických bariér** (finanční pomoc, přijímací řízení).

159. Dosažení větší rovnosti šancí v přístupu k vysokoškolskému vzdělání bude vyžadovat dlouhodobé úsilí nejen formovat řadu specifických politik, ale zejména tento cíl sledovat ve všech reformních krocích v oblasti terciárního vzdělávání, které zdánlivě s problematikou rovnosti šanci nesouvisí. S odvoláním na doporučení OECD (OECD 2008) zde zmíníme ty nejdůležitější:

a) důsledně monitorovat vznik nerovných šancí na všech stupních vzdělávání a příčiny jejich přetrvávání (jedna z priorit pro systémové projekty Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost);
b) na základě poznatků o hlavních zdrojích nerovností koordinovat reformní kroky na všech stupních vzdělávacího systému;

---

[36] Přímá finanční pomoc v Bílé knize je definována odlišně od obecných zvyklostí. Přímá pomoc tak, jak je popsána v Bílé knize, znamená, že finanční prostředky přijímá přímo student jako konečný příjemce a samostatná sociální jednotka. Vazba na rodiče zůstává pouze pro účely zjišťování sociální situace studentova finančního zázemí. Nárok na finanční pomoc se proto bude nadále testovat z příjmů rodiny, ale finanční pomoc bude směřovat přímo studentovi.

[37] Vyplácení sociálních stipendií je založeno na stejném principu jako přídavky na děti. Je ale známo, že prostředky určené na výplatu sociálních stipendií nejsou plně vyčerpány a plně využity. Problém v nedostatečném využití přidělených prostředků na výplaty sociálních stipendií je mimo jiné v tom, že sociální stipendia nyní vyplácejí vysoké školy, které nemají možnost „testovat“ sociální situaci studentů, takže musí vycházet z potvrzení od úřadů státní sociální podpory dodaných samotnými studenty. Řada studentů považuje tuto proceduru za komplikovanou a částečně i sociálně dehonestující, a proto o stipendia studenti často nežádají, i když na ně mají nárok. Toto a nízká informovanost studentů o jejich právech na stipendium nezřídka vede k tomu, že částky určené na výplaty sociálních stipendií vkládané do rozpočtů vysokých škol nejsou čerpány v předpokládané výši. Vysoké školy přitom oprávněně namítají, že dávky, které mají charakter sociální podpory, nemají vyplácet vysoké školy, ale instituce určené k administraci a vyplácení státních sociálních podpor či dávek. Ministerstvo práce a sociálních věcí naopak trvá na tom, že sociální stipendia studentům vysokých škol vyplácet nebude.

c) na všech stupních vzdělávacího systému poskytovat žákům a rodičům účinnou podporu v rozhodování o možnostech dalšího studia a podporovat rozvoj vzdělanostních aspirací (povzbuzovat vstup do terciárního vzdělávání ze všech stupňů středního vzdělávání ukončeného maturitou);
d) diverzifikovat terciární vzdělávání, aby bylo otevřené zájemcům s různými schopnostmi, zaměřením a životními plány;
e) podporovat rozvoj regionální struktury terciárního vzdělávání, která umožní a usnadní vstup zejména do nižších stupňů terciárního vzdělávání bez nutnosti dojíždění do tradičních univerzitních center (podpora vzniku škol poskytujících profesně zaměřené bakalářské vzdělávání či dvouleté programy, podpora vzniku regionálních odnoží univerzit s vazbou na regionální trhy práce atd.);
f) v rámci dalšího vzdělávání usnadnit vstup do terciárního vzdělávání pro dospělou populaci a této strategii přizpůsobit přijímací řízení;
g) usnadnit přechod (mobilitu) studentů mezi různými institucemi terciárního vzdělávání, a to zejména mezi bakalářskými programy různého typu a zaměření na jedné straně a magisterskými programy na straně druhé;
h) kromě základních modelů finanční pomoci studentům (kterými se zabýváme v předchozí kapitole a níže v této kapitole) připravit a finančně podpořit speciální programy, které by vysoké školy motivovaly přijímat uchazeče ze zvlášť znevýhodněného prostředí;
i) poskytovat speciální studijní granty pro handicapované studenty.

160. Jak je podrobněji popsáno v kapitole 6, v oblasti finanční pomoci studentům se reforma musí zaměřit na sjednocení roztříštěné a nepřímé podpory studentů v rámci různých systémů a institucí a její zjednodušení a zacílení přímo na studenty, na vytvoření systému kontingenčního splácení návratné finanční pomoci studentům a na vytvoření příznivějších podmínek pro zaměstnávání studentů v příležitostném režimu. Samostatným problémem je systém přijímání na vysoké školy.

161. Tato agenda obnáší především návrh směřující k zavedení nového systému finanční pomoci studentům, který vychází z premisy, že by neměl zatížit státní rozpočet více než současný systém (tj. musí být z dlouhodobého hlediska fiskálně neutrální), musí být však výrazně efektivnější a adresnější, zacílený přímo na samotné studenty.

162. V současném systému je většina sociální pomoci orientována na rodiny studentů z titulu péče o studující zletilé, nezaopatřené dítě do 26 let, vyživované rodiči. Nový princip ekonomického osvobození studenta od finanční závislosti na rodičích naopak činí ze studenta tzv. samostatnou sociální jednotku. K potřebě této změny vede i prodlužující se věk dokončování studia, a to zejména v důsledku růstu počtu studentů zahajujících studium nikoli bezprostředně po absolvování střední školy. I z tohoto důvodu věk, kdy studenti dokončují terciární vzdělávání, již dnes běžně překračuje věkovou hranici 26 let, která je pro řadu položek sociální podpory během studia rozhodující. Překročením této hranice se však studenti dostávají do složité sociální situace.

163. Věková hranice 26 let pro nezaopatřenost dítěte pro účely poskytování dávek státní sociální podpory a sociální péče se v těchto podmínkách jeví pro účely poskytování sociálních dávek **rodinám pečujícím o nezaopatřené děti** dostatečná. Nevyhovuje však situacím, kdy se jedná o již dospělé osoby, nezřídka výdělečně činné a zakládající vlastní rodiny. Zvyšování hranice nezaopatřenosti dítěte nad 26 let by nebylo pro tyto případy vhodným řešením. K problematice sociální podpory a zvýhodnění zdravotního pojištění studentů nad 26 let je potřeba přistupovat z jiného úhlu pohledu než dosud, tedy nikoli pouhou úpravou definice nezaopatřeného dítěte ze zákona o státní sociální podpoře. V těchto případech se jako

vhodnější ukazuje model běžně aplikovaný např. ve skandinávských zemích, kde jsou studenti vysokých škol považováni za dospělé a na výchozí rodině principiálně nezávislé osoby.[38]

164. V návaznosti na tuto skutečnost navrhujeme uplatnit pojetí studenta jako relativně **samostatné sociální jednotky**[39]**,** které bude řešit nejen problém hranice 26 let pro účely zdravotního pojištění, ale změní i celý systém sociální podpory studentů. Nová definice studenta jako dospělého člověka by navíc odpovídala již dříve formulovanému požadavku, aby *každý jedinec měl během svého života bez ohledu na věk právo projít všemi stupni terciárního vzdělávání (bakalářský program, magisterský program, doktorské studium) s možností během studia využít výhody neplatit zdravotní pojištění, pokud soustavně nepracuje.* Tato výhoda by se vztahovala pouze na jeden „průchod" příslušným stupněm terciárního vzdělávání a na studenty, kteří v daném okamžiku nejsou v řádném pracovním poměru. Doba, po kterou by měla být pomoc poskytována, by se lišila v závislosti na konkrétním studiu, obecně však lze říci, že finanční podpora by měla studentovi náležet po dobu standardní délky studia. Zásadní změnou v pojetí definice přípravy na budoucí povolání je fakt, že její podstatou již nebude důraz na **soustavnost a věkový limit,** ale maximální počet let studia v terciárním vzdělávání, kdy student bude oprávněným příjemcem sociálních výhod[40]. Maximální počet let pro přijímání sociální podpory z titulu studia na vysoké škole bude odvozen od standardních délek studia pro jednotlivé programy (bakalářský, magisterský, doktorský).[41]

165. Cílem této změny by mělo být odstranění znevýhodnění těch studentů, kteří vstupují do systému terciárního vzdělávání opakovaně, nebo později na druhý či třetí pokus, nebo až po dosažení praxe. Nejvíce jsou znevýhodněni ti studenti, kteří se do terciárního vzdělávacího procesu nedostali ihned po ukončení střední školy. Jejich počet rok od roku roste. Cílem této změny je také umožnit studentům získávat praxi po dosažení bakalářského titulu nástupem do řádného zaměstnání, a tak déle se rozhodovat o pokračování v dalším studiu.

166. Z této zásadní změny v definici studenta vysoké školy plynou automaticky změny v jiných zákonech, které nemají vlastní definici studenta a na definici studenta jako „nezaopatřeného dítěte" (uvedenou v §11 odst. 1 zákona č. 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře) se při uplatňování některých nároků odkazují. [42] Jako příklad lze uvést zákon o

---

[38] Princip dospělých osob - studentů nad 26 let, kteří mnohdy mají své životní partnery, s nimiž sdílejí společnou domácnost, je již nyní plně uplatněn v platném zákoně o daních z příjmů č. 586/1992 Sb., kde je v § 35ba prodloužena věková hranice na 28 let jen u tzv. slev na dani ve výši 4 020,- Kč za rok pro poplatníka, který studuje v prezenční formě studia v doktorském studijním programu. Současně však není zvýšena věková hranice 26 let pro uznání za tzv. vyživované dítě poplatníka (rodiče studenta), tedy rodič na ně nemůže uplatnit daňové zvýhodnění „na vyživované dítě", které se odečítá přímo od vypočtené daně, neboť se vychází z předpokladu, že tyto osoby mají své vlastní příjmy, vlastní rodiny či alespoň životní partnery.

[39] Pojem samostatné sociální jednotky tak, jak jej uvádí Bílá kniha, je definován pro účely samostatného hospodaření a nakládání s vlastními prostředky, jejichž příjemcem bude student, bez ohledu na způsob výpočtu nároku na vznik sociální pomoci.

[40] Pro nárok na vznik sociálních výhod bude vždy testována sociální situace rodiny studenta.

[41] Přerušení studia povede ke ztrátě nároku na sociální výhody z titulu studenta. Po tuto dobu půjde o zaměstnance v řádném pracovním poměru podléhajícímu veřejnoprávnímu pojištění.

[42] Vyjmutím studenta vysoké školy z definice vyživované osoby je třeba definovat status studenta vysoké školy a přípravu na budoucí povolání. Nejedná se o **latentní prodloužení** věkové hranice 26 let, které by vedlo k rozšiřování dávkových sociálních výhod v gesci MPSV. Bílá kniha vychází z předpokladu, že dopad této úpravy na státní rozpočet by měl být z dlouhodobého hlediska fiskálně neutrální. Standardní délka studia a doba, po kterou jsou poskytovány sociální výhody studentům, zůstává stejná. Nová definice studenta pro účely finanční pomoci počítá s tím že, student je fyzická osoba, která se připravuje na budoucí povolání ve formě prezenčního studia na jakémkoli stupni terciárního vzdělávání na vysokých školách (podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, ve znění pozdějších předpisů) po standardní délku studia v daném studijním programu

daních z příjmů při definici uplatnění daňových slev a bonusů rodičů. Vynětím studenta vysoké školy z definice nezaopatřeného dítěte v ustanovení §11 odst. 1 zákona č. 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře, ve znění pozdějších předpisů, budou proto automaticky provedeny změny v zákoně o daních z příjmů pro uplatňování úlev a zvýhodnění rodičů studenta, který již nebude považován za vyživovanou osobu. Tyto uvolněné prostředky budou využity v novém principu finanční pomoci studentům.

167. Plošně řešená finanční podpora studentů by tedy nebyla podle našeho názoru koncepčním řešením. Řešení sociální situace vysokoškolských studentů včetně věkové hranice nad 26 let by proto mělo být kombinací různých podpor v rámci tří pilířů, na kterých by stál systém finanční pomoci studentům.[43]

168. **Prvním pilířem** reformy financování studentů jsou **studijní granty** a **stipendia**. V první řadě by bylo vhodné zavést **univerzální studijní grant** (nevratná výpomoc, která by se za určitých podmínek postupně měnila ve vratnou pomoc - půjčku). Prostředky na vyplácení tohoto grantu by v důsledku výše popsaného nového pojetí studenta v legislativě upravující sociální pomoc byly získány převedením úlev na dani, které dosud rodiče uplatňovali z titulu vyživování nezaopatřeného dítěte, studenta vysoké školy, do systému univerzální finanční podpory (tj. nezávisle na sociální situaci studenta). Automaticky se valorizující částka (ve vazbě na slevy na dani vyživovaných dětí nyní cca 890,- Kč měsíčně), která dnes představuje měsíční úlevu rodičů na dani na vyživované dítě, by se stala základem univerzálního studijního grantu, který by se ovšem stal vratnou sociální pomocí (půjčkou) v případě, že by student neplnil studijní povinnosti. V souladu s požadavkem na posílení mechanismů integrace zdravotně postižených studentů se navrhuje pro tyto skupinu adekvátním způsobem navýšit základní studijní grant a reflektovat tak skutečnost, že tito studenti mají v důsledku svého postižení zvýšené náklady spojené se studiem.

169. Současně je nutné zvýšit efektivitu **administrace sociálních stipendií**, aby skutečně začala fungovat jako „prevence“ sociální bariéry v přístupu k vysokoškolskému vzdělání, a plně se tak vyčerpaly prostředky určené na sociální stipendia na principu fiskální neutrality. Navýšení počtu příjemců sociálních stipendií v důsledku změny ve způsobu jejich administrace by nemělo nutně způsobit navýšení mandatorních výdajů státu, v první fázi reformy půjde spíše o zvýšení efektivity využívání těchto prostředků. Administrace sociálních stipendií by měla být řešena koncepčně v rámci připravovaného sjednocení výběru daní a pojištění a v kontextu založení instituce spravující rozsáhlejší agendu financování vysokého školství.

170. **Druhým pilířem** reformy financování nákladů spojených se studiem by měly být státem poskytované nízkoúročené **půjčky**, které by alespoň částečně pokrývaly životní náklady studentů. Půjčky na náklady spojené se studiem by absolvent splácel tzv. kontingenčním způsobem, který je popsán v kapitole věnované financování.

V souvislosti s půjčkami by mělo být zavedeno **spoření na vzdělání** s finanční podporou státu. Jednalo by se o sociálně nejefektivnější podporu půjček na studium směrovanou zejména k příjmově slabším rodinám. Je známo, že příjmově slabší domácnosti se zpravidla

---

zapsaná ke studiu nejpozději před dosažením 30 let věku. S ohledem na to, že doba, po kterou jsou sociální výhody studentovi poskytovány, zůstává stejná (tj. bude definována maximálním počtem let studia, v nichž existuje nárok na sociální výhody), je možné věkovou hranici pro poskytování sociálních výhod studentům zapsaným v řádném studiu zcela odstranit. Pro případné stanovení nové věkové hranice 30 let se vychází z prezenční formy studia pro standardní délku studia daného studijního programu (která svým rozsahem brání soustavné výdělečné činnosti na plný úvazek) na všech stupních terciárního vzdělávání, které na sebe navazují. .

[43] Na tomto místě popisujeme navrhované nástroje především z hlediska dosažení větší rovnosti šancí. Ekonomicko-správní aspekty implementace těchto nástrojů jsou popsány v kapitole 6.

obávají vzít si půjčku na studium dítěte, i když je garantována státem, zatímco příjmově silnější domácnosti si takovou půjčku vezmou, protože se nevystavují žádnému riziku, a získávají tak další disponibilní prostředky. Jinak řečeno, státem garantované půjčky mohou ve skutečnosti vést k tomu, že příjmově slabší domácnosti „dotují“ ze svých daní příjmově silnější domácnosti. Spoření na vzdělání by tento „přerozdělovací“ efekt zmírnilo. Navíc spoření na vzdělání by začalo posilovat vědomí ekonomické hodnoty vzdělání i v rodinách s nižším sociálně-ekonomickým statusem a vzděláním. V tomto smyslu by se tedy jednalo o dvojnásob efektivní podporu vzdělávání z veřejných zdrojů.

Prakticky by zavedení veřejně podporovaného spoření na studium nemělo být obtížné. Jednalo by se o obdobný režim, jakým se řídí stavební spoření. Zavedení tohoto produktu bude připravováno v součinnosti s Ministerstvem financí.

171. Třetím pilířem reformy by mělo být zvýhodnění příležitostné práce studentů. Vycházíme z toho, že student bez praxe je stejně drahou pracovní silou jako běžný zaměstnanec s ukončeným vzděláním a praxí. To vede zaměstnavatele k tomu, že nemají motivaci dávat studentům kvalifikovanější práci. Příležitostný výdělek za výhodnějších podmínek je nepřímá podpora státu aktivním studentům s poměrně velkým účinkem. Nechceme studenty podporovat v pouhém pasivním příjmu sociálních dávek, ale jejich aktivní přístup finančně zvýhodnit, aby se nezvyšovaly státní výdaje na pasivní vyplácení sociálních dávek, a přesto aby stát studenty v době studií finančně nepřímo podporoval. Navíc je zřejmé, že příležitostná práce studentů (dohody o provedení práce) a práce v částečných pracovních úvazcích (dohoda o pracovní činnosti) již v době studia přispějí k lepší uplatnitelnosti studentů na trhu práce.

Případné zvýhodnění by mělo být v plném souladu se změnami v zákoně č. 262/2006 Sb. (zákoník práce), a v zákoně o nemocenském pojištění zaměstnanců č. 187/2006 Sb., které připravuje Ministerstvo práce a sociálních věcí.[44] Považujeme proto za nutné zkoumat možnosti, za jakých podmínek by se výdělek z příležitostné práce studentů nezapočítával do testovaných příjmů rodiny studenta rozhodných pro výpočet sociálních dávek. Příležitostná práce, která nezakládá povinnost platit pojistné, je již nyní zohledněna v platné úpravě zákona o nemocenském pojištění, kdy nejsou pojištěni zaměstnanci činní v pracovním vztahu, který netrvá déle než 14 dnů, pokud se nezopakoval do 6 měsíců od skončení předchozího zaměstnání u téhož zaměstnavatele. Musí se jednat o zaměstnání, které nejenže netrvá déle, než 14 dnů, ale ani nemělo trvat déle. Dalším zvýhodněním jsou dohody o provedení práce, které také nezakládají účast na veřejnoprávním pojištění. Považujeme za vhodné zkoumat možnosti zvýšení ročního limitu počtu hodin, který je možné pracovat na základě dohody o provedení práce. Dále považujeme za vhodné zkoumat možnosti zvýšit motivaci zaměstnavatelů k vytváření částečných pracovních úvazků, které by zohledňovaly režim studijních povinností cestou slevy na sociálním pojištění pro zaměstnavatele. Toto zvýhodnění ve formě slevy na pojistném by se mělo vztahovat také na studenty v doktorských studijních programech na vysokých školách, a to po stanovenou zákonnou lhůtu doktorského studia. Po tuto dobu by měla mít vysoká škola jako zaměstnavatel také nárok na uplatnění slevy na pojistném při zaměstnávání doktorandů v rámci těchto částečných pracovních

[44] Bílá kniha v části týkající se řešení věkové hranice 26 let také počítá s tím, že v případě, že student bude v průběhu bakalářského studia pracovat ve zvýhodněném částečném úvazku a po získání bakalářského titulu přeruší studium, nastoupí u tohoto zaměstnavatele do řádného pracovního úvazku bez zvýhodnění, studentovi se tyto roky řádně započítávají na důchod. Zde musíme upozornit na vazbu na chystané daňové zvýhodnění v reformě veřejných financí, se kterým Bílá kniha v těchto souvislostech počítá, a proto je explicitně neřeší. Toto připravované zvýhodnění spočívá v tom, že na straně zaměstnavatele bude školné daňově účinným výdajem.

úvazků. Slevy na pojistném by měly sjednotit nyní nerovné podmínky, které panují na straně studentů, kteří podnikají oproti studentům, kteří jsou zaměstnáni.[45] Obdobným způsobem by mohlo být uvažováno o slevách na pojistném na straně zaměstnavatele při částečném pracovním úvazku studenta[46].

172. Výše uvedené změny by měly vyústit v systém vyjádřený v diagramu 2.

Diagram 2. Schéma navrhované finanční pomoci studentům

173. Jedním z významných zdrojů vzdělanostních nerovností je i současný **způsob přijímání na vysoké školy**. Stále větší podíl uchazečů o studium na vysoké škole sice prochází testy studijních předpokladů, nicméně u oborů s vysokým převisem poptávky nad nabídkou se poměrně často uplatňují testy založené na ověřování znalostí. Tyto testy přitom často nesplňují požadavky kladené na testování. Dříve provedené analýzy ukázaly, že aplikace testů *studijních předpokladů* ve větším měřítku by mohla ve srovnání s přijímacími procedurami založenými na *ověřování znalostí* vést ke snížení rizika neúspěchu způsobeného jinými než kognitivními faktory (stres, momentální indispozice, vzdálenost školy od místa

[45] Studenti, kteří nyní vykonávají souběžně se studiem samostatnou výdělečnou činnost, jsou z důvodu studia považováni za OSVČ vykonávající **vedlejší samostatnou** výdělečnou činnost, protože za hlavní „činnost“ se považuje studium. Povinnost platit pojistné na důchodové pojištění z dosažených příjmů z podnikání takovým studentům OSVČ vzniká až po dosažení stanovené výše příjmu po odpočtu výdajů (v roce 2008 je touto hranicí příjmu částka 51 744 Kč za kalendářní rok).

[46] Tuto možnost předjímá tzv. Prorodinný balíček, který byl schválen vládou dne 19. listopadu 2008. Tato úprava počítá s tím, že zaměstnavatelé, kteří budou zaměstnávat na zkrácený pracovní úvazek (nejvýše 80 % stanovené týdenní pracovní doby) osoby z okruhu osob v Prorodinném balíčku uvedených, mezi nimiž jsou uvedeni též řádní studenti denního studia střední, vysoké či vyšší odborné školy, budou mít možnost uplatňovat na takového zaměstnance slevu na pojistném na sociální zabezpečení a příspěvku na státní politiku zaměstnanosti, tzn. slevu na tomto odvodu, který je povinen platit zaměstnavatel sám za sebe. Výše této slevy je navržena v částce až 1 500 Kč měsíčně za kalendářní měsíc, v němž budou po celý takový měsíc splněny podmínky pro poskytnutí slevy.

bydliště, korupce atd.), což s největší pravděpodobností částečně vyrovnává handicapy uchazečů pocházejících z méně stimulujícího sociálního prostředí. Tímto směrem by nepochybně vedla možnost složit test na několik pokusů a prakticky kdykoli po absolvování střední školy a co nejblíže místu bydliště. To by mimo jiné usnadnilo vstup na vysokou školou uchazečům, kteří nejdou studovat bezprostředně po absolvování střední školy (jejichž podíl stále roste), pokouší se o přijetí opakovaně, bydlí daleko od sídla školy atd.

174. Řešení tohoto problému nemůže spočívat v administrativním zásahu do pravomocí vysokých škol aplikovat přijímací řízení odpovídající jejich potřebám a zájmům. Vývoj směrem k většímu využívání testů studijních předpokladů bude zřejmě vhodné stimulovat spíše nepřímo. Jako jedna z cest se nabízí začlenit hodnocení různých přístupů k přijímání na vysoké školy do celkového hodnocení vysokých škol a ponechat na působení otevřeného konkurenčního prostředí, jakým směrem se jednotlivé vysoké školy či fakulty vydají.[47]

175. Doporučení

a) Nerovnosti v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání nelze efektivně snížit, nebude-li reforma terciárního vzdělávání účinně koordinována s reformami základního a středního vzdělávání.
b) Sociální bariéry na přechodu mezi sekundárním a terciárním vzděláváním, které nejsou primárně ekonomické povahy (příjmová situace), nebude možné zmenšit bez větší diverzifikace systému, která umožní, aby uchazeči s různými předpoklady pro studium a s různými životními plány nacházeli odpovídající studijní programy a instituce.
c) Snížení nerovností by prospělo i výrazné posílení transparentnosti přijímacího řízení na vysoké školy a co největší univerzalizace základních kritérií pro přijetí (větší důraz na studijní předpoklady).
d) Ekonomické bariéry lze účinně zmenšit jen větším zacílením finanční pomoci na samotné studenty (převedení všech nepřímých forem podpory na přímou), zavedením studijních grantů, půjček na náklady spojené se studiem a spoření na vzdělání. Tyto nástroje jsou podrobně popsány v kapitole 6.
e) S ohledem na růst významu vlastních příjmů studentů na financování studia je třeba zavést nový typ pracovní smlouvy usnadňující příležitostné zaměstnávání studentů (tzv. studentské brigády).

[47] Návrh systému kontinuálního hodnocení vysokých škol by měl být jedním ze stěžejních výsledků tzv. systémového projektu „Návrh a implementace komplexního systému hodnocení kvality terciárního vzdělávání a výzkumu a vývoje.“ řešeného v rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost.

Kapitola 8: Předpoklady úspěchu reformy terciárního vzdělávání na nižších stupních vzdělávacího systému

Provázanost nižších a vyšších stupňů vzdělávání a jejich společenských funkcí

176. Vzdělávací soustava je komplexní celek, proto i všechny vzdělávací problémy je správné řešit komplexně a v celku celé vzdělávací soustavy. V nižších stupních vzdělávání nemůže dojít k zásadnějším zlepšením, pokud se nezmění vysokoškolská příprava učitelů. Terciární vzdělání se nemůže zlepšit, pokud nedojde ke změnám v nižších stupních vzdělávání. Úsilí o zlepšení systému jako celku nemůže uspět, pokud opatření vzdělávací politiky na všech úrovních vzdělávání nebudou vedena stejnými principy a pokud se problémy v jednotlivých částech systému budou řešit izolovaně bez vědomí souvislostí a společných cílů. Účelem tohoto textu je naznačit tyto souvislosti a vymezit oblasti, kterým je na úrovni nižších stupňů nutno věnovat zvýšenou pozornost, neboť podmiňují úspěch reformy terciárního vzdělávání a systému jako celku[48].

Vymezení cílů vzdělávání

177. Pro stanovení cílů vzdělávání je určující vize celoživotního vzdělávání v rychle se měnícím světě, která klade nové nároky na dílčí cíle jednotlivých stupňů vzdělávání a zejména na jejich provázanost. Požadavky pracovního trhu i společnosti se rychle mění, informace jsou stále dostupnější; objevují se stále nové a nové technologie, poznatky, výrobní postupy; situace, ve kterých je nutno činit rozhodnutí, jsou stále složitější; úkoly budoucnosti nelze předvídat. Pro úspěch v moderní společnosti již nestačí vědomosti, ale stále větší měrou se uplatňují sociální dovednosti, schopnost pracovat s novými informacemi, řešit problémy, tvořivost, fantazie. Primárním úkolem školy je vybavit všechny žáky základními vědomostmi a dovednostmi, které jim umožní se novým požadavkům přizpůsobit, neustále se dále vzdělávat, reagovat na nové situace, přijímat autonomní rozhodnutí. Z tohoto úkolu vyplývají požadavky na modifikaci cílů a obsahu vzdělání. Kromě cílů vědomostních, na které klade český vzdělávací systém tradičně důraz, by měla škola ve zvýšené míře začít učit žáky učit se novým věcem, kultivovat jejich mluvený a písemný projev, kritické myšlení, vést je k tvořivosti, zvídavosti, samostatné badatelské aktivitě a práci s informacemi[49]. Neměla by opomíjet ani občanské kompetence, které jsou zásadní pro kultivaci demokratické společnosti[50].

---

[48] Podrobnější analýza stavu nižších stupňů vzdělávání a specifikace detailních opatření nejsou předmětem tohoto textu.

[49] Požadavek modifikovat cíle vzdělávání bývá někdy mylně chápán jako opuštění vědomostních cílů a s nimi i školních činností směřujících k „učení se“ a jejich nahrazení činnostmi veskrze herními a primárně zábavnými. Modifikaci cílů vzdělávání spatřujeme nikoli v nahrazení cílů vědomostních, ale v jejich doplnění o cíle další, přičemž školu chápeme nikoli primárně jako místo zábavy, ale jako místo systematické práce, ve kterém děti zažívají radost z učení, objevování, poznávání.

[50] Výsledky mezinárodních komparací ukazují, že české vzdělávání jiné zacílení potřebuje. Zatímco výsledky v matematice a přírodovědných předmětech řadí české patnáctileté žáky mezi žáky ze zemí OECD dlouhodobě na konec 1. třetiny, výsledky ve čtenářské gramotnosti odpovídají konci 2. třetiny. Tento trend se reprodukuje ve všech věkových kategoriích žáků i v dospělé populaci. Čeští žáci také opakovaně vykazují velké rozdíly v úrovni znalostí a dovednosti je aktivně používat. Výsledkům odpovídá způsob výuky na českých školách, kde převládá frontální výuka a ve srovnání s jinými vzdělávacími systémy se málo uplatňuje například diskuse nebo samostatná badatelská či tvořivá činnost žáků (Roth 2006).

Práce s širokou i odbornou veřejností

178. Na úrovni základního a středního vzdělávání byly cíle nově formulovány ve školském zákoně i v návazných kurikulárních dokumentech (rámcové vzdělávací programy). Výzkumná šetření ve školách i v široké veřejnosti nicméně ukazují, že tyto cíle nejsou významnou částí odborné i široké veřejnosti přijaty a pochopeny. Je nutno učinit kroky k podpoře debaty o smyslu a cílech vzdělávání v současné společnosti a k získání veřejné podpory pro nově formulované vzdělávací cíle a propojit je s cíli na úrovni terciárního vzdělávání. Pro uskutečnění reformy v pojetí vzdělávacích cílů na úrovni základního a středního vzdělání je zejména důležité, aby se s ní seznámila a ztotožnila i vysokoškolská obec a aktivně ji vyžadovala. Základní školy odvíjejí své vzdělávací priority od vstupních požadavků středních škol, střední školy od požadavků škol vysokých (popř. vyšších odborných škol). Pokud vysoké školy nebudou trvat na dobře osvojených základních vědomostech i obecných dovednostech, budou školy nižších stupňů stále vybavovat své žáky nadměrným množstvím povrchních encyklopedických vědomostí a nezbude jim čas na rozvoj myšlenkových dovedností a nezávislého úsudku.

Kvalitní a relevantní příprava pro další studium na úrovni základního a středního vzdělávání

179. Vzhledem ke strmému nárůstu podílu žáků vstupujících do terciárního vzdělávání (viz tabulka) je nutno věnovat zvýšenou pozornost úrovni základního vzdělávání a hledání prostředků a mechanismů k zajištění standardní výstupní úrovně absolventů maturitního studia. Tyto mechanismy musí být voleny tak, aby zajistily, že každý absolvent maturitního studia bude mít dobře osvojeny základní vědomosti a dovednosti, a zároveň nesmějí představovat pro žádnou skupinu žáků bariéru v přístupu k vysokoškolskému studiu. Je nutno pečlivě sledovat, zda funkci takového mechanismu představuje zahajovaná standardizovaná maturitní zkouška, případně volit jiné cesty (např. zahájit vývoj výstupního standardu maturitního vzdělávání).

Přechod ze sekundárního do vysokoškolského vzdělání dle typu středního vzdělání (Kleňhová, Vojtěch 2006, 2007)

	Hlásí se ke studiu na VŠ (% maturantů)	**Úspěšnost při přijímání (% uchazečů)**	**Ukončí studium předčasně (do 5 let) (% studujících)**
Gymnázia	100	82	13
Lycea	79	84	
SOŠ	65	66	23
SOU	41	68	37
Nástavbové studium	20	59	38

V roce 2007 se o přijetí na vysoké školy hlásilo 77 % maturantů, čistá míra vstupu[51] činila 53 %, přičemž v roce 2002 činila 32 % (Kleňhová 2007).

Strukturální změny

180. V situaci, kdy se 70 % absolventů středních odborných škol uchází o vysokoškolské studium, je nutno začít seriózně uvažovat o zásadních změnách struktury systému středního vzdělávání. Tyto změny by měly vést k posílení všeobecného vzdělání absolventů středních odborných škol, které zajistí solidní přípravu pro další studium i pro rychle se měnící

[51] Podíl vstupujících do VŠ studia na odpovídající populaci.

pracovní trh[52], a zároveň k větší efektivitě systému středního vzdělávání[53]. Změny musejí být koncipovány tak, aby zůstaly zachovány stávající silné stránky systému středního vzdělávání spočívající v nízké míře předčasných odchodů ze vzdělávání a ve vysoké míře jeho ukončování[54].

Příprava a podpora učitelů

181. Naplňování nově vymezených vzdělávacích cílů a požadavek přípravy stále různorodější populace pro vysokoškolské studium a celoživotní vzdělávání bude klást zvýšené nároky na kvalitní přípravu pedagogů[55]. Výběr a vzdělávání učitelů je zcela v kompetenci fakult připravujících učitele. Ty by se ve zvýšené míře měly zaměřit na identifikaci nedostatků, se kterými se potýkají ve své práci učitelé, a inovovat studijní programy tak, aby na tyto nedostatky reagovaly. Zkvalitnění přípravy učitelů je zásadní podmínkou pro žádoucí změny na úrovni základního a středního vzdělávání, které zajistí kvalitní přípravu uchazečů vstupujících do terciárního vzdělávání.

182. Zvýšené požadavky na učitele by se měly odrazit nejen v počátečním vzdělávání, ale i ve zvýšené podpoře praktikujících učitelů. Další opatření by měla směřovat do oblasti dalšího vzdělávání učitelů a podpory škol prostřednictvím konzultačních a servisních služeb.

Zajištění rovných příležitostí

183. Základní charakteristikou českého vzdělávacího systému je silná závislost vzdělávacích výsledků a dosaženého vzdělání na rodinném zázemí žáků. Empirické údaje ukazují, že tuto závislost posiluje struktura systému, která umožňuje rozdělování dětí od útlého věku do výběrových a nevýběrových škol podle rodinného zázemí[56]. Oslabit závislost výsledků vzdělávání na rodinném zázemí je společným úkolem všech stupňů vzdělávání, přičemž větší potenciál příznivě ovlivnit situaci mají opatření na stupních nižších. Velký význam má předškolní vzdělávání jako příprava pro školní docházku pro děti z rodin s

---

52 Globalizace pracovního trhu vede k rychlým změnám nabídek pracovních příležitostí, lidé mění v průběhu života několikrát profesi, úzká specializace nejen přestává být užitečná, ale často může být i na škodu. Naopak se jeví čím dál tím důležitější vybavit všechny absolventy obecnými kompetencemi, které jim umožní získávat v průběhu života nové poznatky a osvojovat si nové dovednosti podle aktuální potřeby. Proto musí růst i váha, kterou základní a střední školy kladou na utváření dovedností se dále učit. Rozdílné dispozice k dalšímu učení získané v raném věku mají nesmírné důsledky na schopnost akumulovat lidský kapitál v dalších letech. Bez maximálně rozvinutých dispozic každého dítěte dorůstajících generací k dalšímu studiu získaných na základních a středních školách bude další vzdělávání na vysoké škole i mimo ni obtížné a tím i nesmírně nákladné.

53 V situaci, kdy většina absolventů středních odborných škol pokračuje ve studiu na vysokých školách, jsou investice do jejich profesní přípravy z větší části vyplýtvané.

54 Dostupné údaje podporují tezi, že je výhodné od přílišné specializace ustoupit. Výzkumy NÚOV ukazují, že již nyní mění více než polovina čerstvých absolventů odborného vzdělávání krátce po skončení školy profesi. Z absolventů středních odborných učilišť by pouze 42 % po 6 letech od absolvování zvolilo stejný obor a 46 % absolventů by volilo maturitní vzdělání. Pracovní uplatnění odpovídající vystudovanému oboru má jen 37 % absolventů SOU. Mezi absolventy SOŠ by stejný obor volilo 66 % absolventů, po 6 letech však jen 31 % z nich pracuje v oboru, který vystudovali. (Trhlíková, Úlovcová, Vojtěch 2006, 2007).

55 Učitelé se potřebují naučit plánovat výuku se zřetelem k cílům, průběžně vyhodnocovat pokrok jednotlivých žáků a poskytovat jim zpětnou vazbu, volit rozmanité metody práce, které by umožnily naplňování rozmanitějších vzdělávacích cílů.

56 Ve výzkumu PISA 2006 vykázala Česká republika druhý největší nárůst výsledku žáka s jednotkovým nárůstem v indexu sociálního a ekonomického statusu. Výsledky výzkumu ukazují, že se dále zvyšují rozdíly mezi výsledky jednotlivých typů škol (výsledky gymnázií se zlepšují, a výsledky středních odborných učilišť a základních škol se zhoršují). Dochází rovněž ke zvyšování podílu žáků, kteří vykazují nedostatečnou úroveň čtenářské gramotnosti (Palečková a kol. 2007).

nepříznivým socioekonomickým zázemím[57]. Základní vzdělávání by pak mělo pomoci každému dítěti objevit jeho nadání, motivovat je k maximálnímu rozvoji jeho schopností a k dalšímu vzdělávání, přičemž by mělo vybavit všechny absolventy základními vědomostmi a dovednostmi nezbytnými pro celoživotní vzdělávání. To je pro pedagogy nelehký úkol. I když existují výjimky, obecně je možno konstatovat, že česká škola je stále založena primárně na vnější motivaci a činí jí obtíže vytvořit stimulující pracovní prostředí, které klade na žáky smysluplné intelektuální nároky a umožňuje každému z nich zažít radost z práce a studijního úspěchu. Je třeba zahájit debatu o tvorbě výstupního standardu základního vzdělávání a o změně struktury systému základního vzdělávání, která by omezila rozdělování žáků do škol a tříd na základě rodinného zázemí.

Struktura systému středního vzdělávání pak musí garantovat jeho maximální otevřenost a prostupnost, které zajistí, aby chybná rozhodnutí mohla být korigována a cesta k nejvyššímu vzdělání zůstávala stále otevřena.

[57] Považujeme za nutné zdůraznit, že se nejedná pouze o romské děti či děti hendikepované, jak někdy bývá mylně interpretováno. Skupina dětí, které potřebují pomoci, je podstatně širší.

Příloha 1: Základní vazby a vzájemné synergie individuálních projektů národních v oblasti terciárního vzdělávání

9.1. Vymezení rozsahu vazeb
9.2. Popis jednotlivých vazeb a synergií

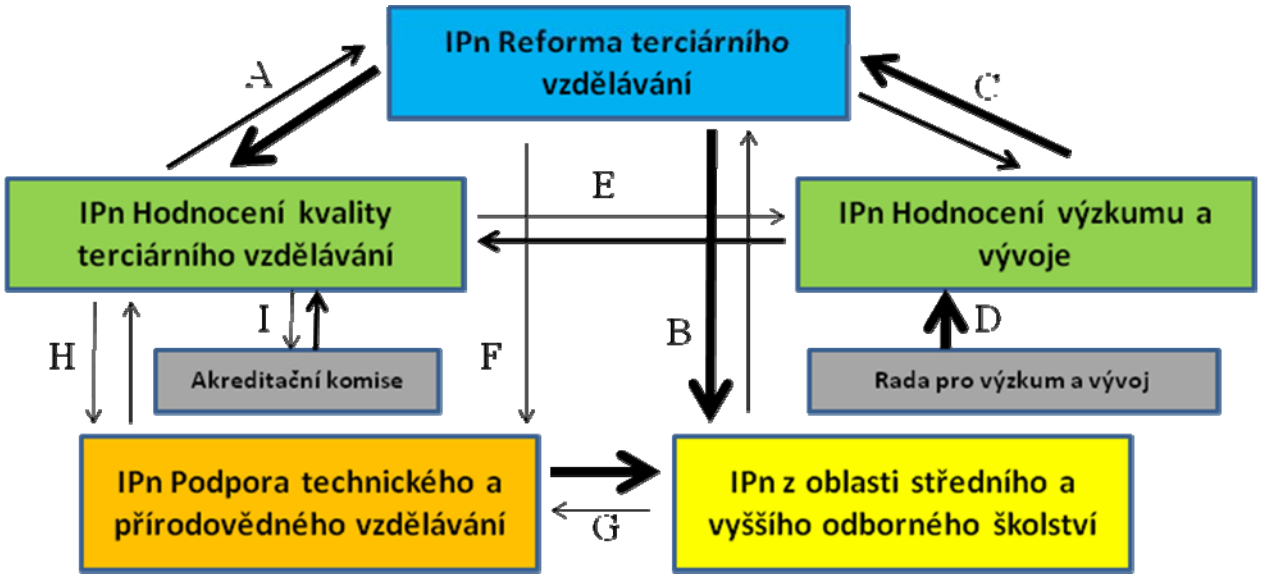
9.1. Vymezení rozsahu vazeb

184. Realizace reformy terciárního systému vzdělávání bude podpořena individuálními projekty národními (IPn) Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost v oblasti terciárního vzdělávání s nutným přesahem do oblasti středního a vyššího odborného vzdělávání, v zájmu dosažení potřebné synergie bude nutné tyto projekty koordinovat. Zde předkládáme představu týmu Bílé knihy o konkrétních vazbách a očekávaných synergiích mezi následujícími projekty:

- **IPn Reforma terciárního vzdělávání**
- **IPn Hodnocení kvality terciárního vzdělávání**
- **IPn Hodnocení výzkumu a vývoje**
- **IPn Podpora technického a přírodovědného vzdělávání**
- **IPn z oblasti středního a vyššího odborného školství**

185. Na obrázku jsou vyznačeny vazby, které jsou dále podrobněji diskutovány. Síla čáry vyjadřuje závažnost či intenzitu této vazby:

9.2. Popis jednotlivých vazeb a synergií



A. Reforma terciárního vzdělávání a hodnocení kvality terciárního vzdělávání

A.1. Reforma předpokládá zavedení komplexního systému zajišťování kvality na národní i institucionální úrovni (včetně metahodnocení, tj. hodnocení systémů zajišťování kvality), z reformy plyne zadání.

A.2. Je nutné řešit vazbu národního systému hodnocení na mezinárodní standardy i vztah k evropským agenturám.

A.3. Hodnocení kvality musí podporovat diverzifikaci v terciárním vzdělávání. popř. i kategorizaci institucí a jejich součástí.

A.4. Akreditace a řízení kvality terciárního vzdělávání jsou založeny na přesunu ze zkoumání předpokladů k hodnocení výsledků.

B. Reforma terciárního vzdělávání a projekty v oblasti středního a vyššího odborného školství

B.1. Na projektové úrovni je nutné doplnit vazby mezi terciárním vzděláváním a středním školstvím, a to z hlediska očekávání externích aktérů a při uplatnění principu „shora dolů“. Jde o zásadní požadavek, který se nepodařilo řešit v Bílé knize.

B.2. Kurikulární reforma středního školství musí být v souladu s očekáváním terciárního sektoru vzdělávání a s potřebami externích aktérů. Úspěch řešení problému nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání bude do značné míry záviset i na tom, zda se podaří snížit selektivitu na úrovni středního vzdělání, což předpokládá i změny v jeho struktuře.

B.3. V součinnosti musí být vyřešena transformace vyšších odborných škol na instituty odborné přípravy, resp. na součásti stávajících středních škol.

C. Reforma terciárního vzdělávání a hodnocení výzkumu a vývoje

C.1. Hodnocení výzkumu a vývoje jako jeden z nástrojů diverzifikace směřující v identifikaci výzkumných univerzit (fakult)

C.2. Pozice výzkumu, vývoje a inovací v zákonu o terciárním vzdělávání.

C.3. Specifická kritéria pro hodnocení výzkumu a vývoje v terciárním sektoru vzdělávání.

C.4. Modifikace pravidel pro stanovení institucionální podpory výzkumu a vývoje v souvislosti s kategorizací institucí terciárního vzdělávání a implementace novely zákona č. 130/2002 Sb., do prostředí institucí terciárního vzdělávání.

C.5. Zapojení studentů do tvůrčí činnosti a postavení specifického vysokoškolského výzkumu podle novely zákona č. 130/2002 Sb.

D. Vazba projektu hodnocení výzkumu a vývoje na aktivity RVV

D.1. Sdílení datové základny a hodnocení kvality dat poskytovaných institucemi terciárního vzdělávání poskytovateli (MŠMT).

D.2. Vzájemná komunikace při změnách hodnotících kritérií.

D.3. Etické otázky z hlediska vykazování výsledků výzkumu a vývoje.

E. Hodnocení kvality terciárního vzdělávání a hodnocení výzkumu a vývoje

E.1. Zahrnutí ukazatelů hodnocení výsledků výzkumu a vývoje do kritérií hodnocení terciárního vzdělávání, a to i s ohledem na zapojení studentů do tvůrčí činnosti.

E.2. Hodnocení tvůrčí činnosti v diverzifikovaném systému terciárního vzdělávání.

E.3. Oba systémy hodnocení (kvalita terciárního vzdělávání, výsledky výzkumu a vývoje vstoupí do všeobecně dostupného informačního systému o terciárním vzdělávání.

F. Reforma terciárního vzdělávání a podpora technického a přírodovědného vzdělávání

F.1. Součinnosti při analytických pracích a při mezinárodním srovnávání.

F.2. Reakce na požadavky externích aktérů a využití jejich podpory při mediálním působení.

G. Podpora technického a přírodovědného vzdělávání a projekty v oblasti středního a vyššího odborného školství

G.1. Soulad a komplementarita národního programu s programy regionálními a institucionálními - registr aktivit (kurzy, výstavy, centra apod.) a opor (publikace, multimediální produkty) v dané oblasti.

G.2. Sdílení dobré praxe.

H. Hodnocení kvality terciárního vzdělávání a podpora technického a přírodovědného vzdělávání

H.1. Naplňování třetí role institucí terciárního vzdělávání a jejich popularizační role jako kritérium hodnocení kvality.

I. Vazby hodnocení kvality terciárního vzdělávání na aktivity Akrediteční komise.

I.1. Soulad kritérií a postupů hodnocení kvality terciárního vzdělávání a hodnocení výzkumu a vývoje s principy a nastavením hlavních kritérií akreditace, a to v prostředí diverzifikovaného sektoru terciárního vzdělávání.

Literatura

Barro, R.J., and X. Sala-i-Martin. 1995. Economic Growth. New York: McGraw-Hill.

Čermáková, Z., D. Holda. 1992. Changing Values Among Czech Students: before and after November 1989. European Journal of Education. Volume 27. No. 3. s. 303-314.

Eichler, U. 2007. Higher Education Systems. Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings. Rotterdam, Sense Publishers 2007.

EU SILC. 2006. EU Survey on Income and Living Conditions. Eurostat. Dostupné z: <http://www.socialinclusion.ie/EUSurveyonIncomeandLivingConditionsEU-SILC.html>

European Commission. 2006. Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament. Efficiency and equity in European education and training systems.

European Commission. 2007. Key Data on Higher Education in Europe. 2007 Edition. Brussels, EC

Eurostudent. 2005. Eurostudent: A central source of comparable data on the social dimension of higher education in Europe. Dostupné z: <http://www.his.de/abt2/ab21/Eurostudent/index_html>.

Eurydice. 1999. Klíčová témata vzdělávání: Svazek I: Finanční pomoc vysokoškolským studentům v Evropě: Trendy a diskuse. Evropská komise. V českém překladu vydalo ÚIV 2000.

Eurydice. 2005. Key Data on Education in Europe 2005. Brussels: Eurydice.

Eurydice. 2007. Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2006/07. Brussels: Eurydice.

Evropská komise. 2006. Communication from the Commission to the Council and to the European Parliament. Efficiency and equity in European education and training systems.

File, J. et al. 2006. OECD Country Note Czech Republic. Paris: OECD

Fulton, O. 1992. „Equality in Higher Education“. In The Encyclopedia of Higher Education. B.R. Clark – G. Neave (Eds). Oxford: Pergamon Press. PAGES

Gallup Organization. 2007. Perception of Higher Education Reforms.

Gemmell, N. 1996. „Evaluating the Impacts of Human Capital Stocks and Accumulation on Economic Growth: Some New Evidence“. Oxford Bulletin of Economics and Statistics, No.58, pp. 9-28.

Högskoleverket. 2003. The Recognition, Treatment, Experience and Implication of Transnational Education in Central and Eastern Europe 2002-2003. Retrieved 29 September, 2003. Dostupné z: <http://www.hsv.se>

Hiebert, J. et al. 2003. Teaching Mathematics in Seven Countries: Results from the TIMSS 1999 Video Study. Washington: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.

Horáčková, D., et al. 2000. Uplatnění absolventů škol na trhu práce 2000. Praha: UIV, CSVŠ, NÚOV.

Chapman, B. 2006. Government Managing Risk. Routledge.

CHEPS (Center for Higher Education Policy Studies). 2008. Classifying European Institutions for higher education (stage II). Dostupné z: <http://www.utwente.nl/cheps/research/projects/ceihe/>

ISSP 1992, 1999, 2007. International Social Survey Programme. <http://www.issp.org>

Jacobs, Bas - van der Plody, Frederick. 2005. Guide to reform of higher education: a European perspective. Discussion paper series (No. 5327), Centre for Economic Policy Research, London Lambert, Richard – Butler, Nick. 2006. The Future of European Universities: Rennaisance or Decay? London: CER

Kadeřábková A. a kol. 2007. Ročenka konkurenceschopnosti ČR 2006-2007. Dostupné z: http://www.vsem.cz/?section=2&cat=7&subcat=2

Kartouz, B. 2006. Průzkum SCIO: Většina učitelů je proti reformě. Česká škola. http://www.ceskaskola.cz/Ceskaskola/Ar.asp?ARI=102826&CAI=2124.

Kleňhová, M., Vojtěch, J.. 2006. Přechod absolventů středních škol do terciárního vzdělávání. Praha: NÚOV.

Kleňhová, M., Vojtěch, J.. 2007. Úspěšnost absolventů středních škol ve vysokoškolském studiu, předčasné odchody ze vzdělávání. Praha: NÚOV.

Kleňhová, M.2007. Ukazatele hodnotící přístup, účast a výstupy z terciárního vzdělávání aneb Kolik vlastně máme studentů – hodně nebo málo? Praha: ÚIV.

Klusáček K., Z. Kučera, M. Pazour, V. Čadil, L. Hebáková, K. Kadlečíková, M. Kostić, O. Pokorný, O. Valenta, J. Vaněček, V. Vorlíčková. 2008. Zelená kniha výzkumu, vývoje a inovací v České republice. Technologické centrum AV ČR.

Kopal, J. (ed). 2007. Segregovaná výuka Romů ve školách střední a východní Evropy. Evropské centrum pro práva Romů a Liga lidských práv.

Koucký, J., A. Bartušek, J. Kovařovic. 2007. Inequality and Access to Tertiary Education: European Countries 1950-2005. Working Paper of the Education Policy Center, Faculty of Education, Charles University, Prague

Lambert, R., and N. Hitler. 2006. The Future of European Universities. Renaissance or decay? London: Center for European Reform.

Matějů, P. 2007. Názory expertů na české vysoké školy. Výsledky z průzkumu názorů expertů na vysoké školství. Výsledky průzkumu provedeného v září a říjnu 2007. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vysledky-pruzkumu-z-nazoru-expertu-na-vysoke-skolstvi>

Matějů, P., A. Vitásková, A. 2003. Hlavní výsledky výzkumu akademických pracovníků veřejných vysokých škol. Pracovní materiál.

Matějů, P., A. Vitásková. 2005. „Vybrané výsledky z výzkumu akademických pracovníků veřejných vysokých škol“. Pp. 163-188 in Simonová, Natalie (ed.). České vysoké školství na křižovatce. Investiční přístup k financování studia na vysoké škole v sociologické reflexi. Praha: SOU AVČR

Matějů, P., B. Řeháková, N. Simonová 2007. „The Czech Republic: Structural Growth of Inequality in Access to Higher Education”. Pp. 374–399 in Stratification in Higher Education: A Comparative Study, ed. by Shavit, Y., R. Arum, A. Gamoran. Stanford: Stanford University Press.

Matějů, P., M. Smith, P. Soukup, J. Basl. 2007. "Determination of College Expectations in OECD countries: The Role of Individual and Structural Factors". Sociologický časopis/Czech Sociological Review, Vol. 43, Number 6, pp. 1121-1148.

Matějů, P., Straková, J. (ed.) 2006. (Ne) rovné šance ve vzdělání. Praha: Academia.

McKinsey. 2007. How the world´s best performing school systems come out on top. Mc Kinsey and Company.

Nekuda, J. 2002. Ukončení studia na Masarykově univerzitě - ohlédnutí a perspektiva 2002. Brno: Masarykova univerzita v Brně.

OECD. 2000. Literacy in the Information age. Paris: OECD.

OECD. 2000b. Links between Policy and Growth: Cross-country evidence. Pracovní materiál.

OECD. 2004. Learning for Tomorrow´s World: First Results from PISA 2003. Paris: OECD.

OECD. 2004b. Internationalisation and trade in higher education: opportunities and challenges. Paris: OECD.

OECD. 2005. Education at a Glance. Paris: OECD.

OECD. 2006. <http://www.msmt.cz/uploads/Czech_Republic_Country_Note_Final_ENG_22_NOV 06.pdf>

OECD. 2006. Education at a Glance, 2006. Paris. OECD.

OECD. 2006. Tematické hodnocení terciárního vzdělávání v České republice [Thematic Review of Tertiary Education: Czech Republic. Country Note]. OECD.

OECD. 2006. Tertiary Education Review of the Czech Republic. OECD

OECD. 2006. Thematic Review of Tertiary Education. Tertiary Review Czech Republic - Country Note. OECD Directorate for Education, Education and Training Policy Division

OECD. 2007. No More Failures – Ten Steps to Equity in Education. Paris, OECD.

OECD. 2007. Thematic Review of Tertiary Education: Emerging Policy Directions from the Synthesis Report. Paris: OECD

OECD. 2007a. PISA 2006. Science competencies for tomorrow´s world. Paris: OECD.

OECD. 2007b. Education at a Glance. Paris: OECD.

OECD. 2007c. No More Failures – Ten Steps to Equity in Education. Paris: OECD

OECD. 2008a. OECD Thematic Review of Tertiary Education - Synthesis Report. Paris, OECD.

OECD. 2008b. OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2007. Dostupné z: <http://miranda.sourceoecd.org/vl=14287694/cl=17/nw=1/rpsv/sti2007/>

OECD. 2008c. Thematic Review of Tertiary Education – Synthesis Report. OECD, kapitola 3. Dostupné z: <http://www.oecd.org/tertiary/reiew>

OECD. 2008. Thematic Review of Tertiary Education. Synthesis Report. Paris: OECD. V textu jsou odkazy na jednotlivé paragrafy této publikace značeny jako TRkapitola/paragraf.

Palečková, J. a kol. 2007. Hlavní zjištění výzkumu PISA 2006. Praha: ÚIV.

Rada pro výzkum a vývoj.2007a. Analýza stavu výzkumu, vývoje a inovací v České republice a jejich srovnání se zahraničím v roce 2007 . Dostupné z: <http://www.vyzkum.cz/FrontClanek.aspx?idsekce=79989>

Rada pro výzkum a vývoj. 2007b. Metodika hodnocení výzkumu a vývoje a jejich výsledků v roce 2007. Dostupné z: <http://www.vyzkum.cz/FrontClanek.aspx?idsekce=31543>

Rada pro výzkum a vývoj. 2008a. Hodnocení výzkumu a vývoje a jeho výsledků. Dostupné z: <http://www.vyzkum.cz/FrontClanek.aspx?idsekce=31543>

Rada pro výzkum a vývoj. 2008b. Reforma systému výzkumu, vývoje a inovací. Dostupné z: <http://www.vyzkum.cz/FrontClanek.aspx?idsekce=331234>

Roth, K. et al. 2006. Teaching Science in Five Countries: Results from the TIMSS 1999 Video Study. Washington: U.S. Department of Education, National Center for

Schwarzenberger, A. (ed.). 2008. Public / private funding of higher education: a social balance. Berlin, HIS.

Sirovátka, T., J. Nekuda. 2002. Uplatnění absolventů Masarykovy univerzity 1997-2000 v praxi. Brno: Masarykova univerzita v Brně. Poradenské centrum.

Smita Srinivas, Kimmo Viljamaa. 2006. Economic institutionalization in practice: Development and the "third role" of universities. MIT-IPC-LIS-05-002

Sociologický ústav AV ČR. 2006. Studium na vysoké škole 2006.

Straková, J. a kol. 2002. Vědomosti a dovednosti pro život. Praha: ÚIV.

Straková, J.: Kurikulární reforma z pohledu šetření Kalibro 2007. In: Pedagogika. 1/2007, pp.21-36.

Straková, J.1995. Mezinárodní studie čtenářské gramotnosti a její realizace v České republice. Praha: VÚP.

Svaz průmyslu a dopravy ČR. 2007. Strategické potřeby českého průmyslu v letech 2008-2011. Pracovní dokument.

Šebková, H. (ed.). 2006. Tertiary Education in the Czech Republic: Country Backround Report for OECD Thematic Review of Tertiary Education. Praha: Center of Higher Education Studies.

Šeďová, K, V. Šeďa. 2003. Průzkum uplatnění absolventů VUT v praxi. Brno: Vysoké učení technické v Brně. CEVAPO.

Technologické centrum AV ČR. 2007. Spolupráce univerzit s aplikační sférou (tzv. třetí role), Rešerše zahraničních praxí. Technologické centrum AV ČR

Tollingerová, D. 1999. Povolání vysokoškolského učitele v mezinárodním srovnání: Česká republika. Praha: CSVŠ.

Trhlíková, J., H. Úlovcová, J. Vojtěch. 2006. Přechod absolventů SOU do praxe a jejich uplatnění na trhu práce – III. etapa. Praha: NÚOV.

Trhlíková, J., H. Úlovcová, J. Vojtěch. 2007. Přechod absolventů SOŠ do praxe a jejich uplatnění na trhu práce – II. etapa. Praha: NÚOV.

ÚIV. 2002. Výsledky českých žáků v mezinárodních výzkumech 1995 – 2000. Praha: ÚIV.

ÚIV. 2007. Rychlá šetření 3/2007. http://www.uiv.cz/clanek/442/1359.

Veselý, A., A. Vlk. 2002. Uplatnění absolventů Vysoké školy chemicko-technologické v Praze v praxi. Praha: VŠCHT Praha. Dostupné z: <http://www.vscht.cz/anketa>

World Bank. 1997. World Development Report 1997: The State in a Changing World. New York: Oxford University Press.

World Bank. 2000. Reforming Public Institutions and Strengthening Governance: A World Bank Executive Summary. Washington, D.C.: World Bank.

World Bank. 2002. Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education. Washington, D.C.: World Bank.

Slovník pojmů a zkratek

Akademický pracovník
Pracovník instituce terciárního vzdělávání, který vykonává jak pedagogické činnosti, tak činnosti výzkumné a vývojové, případně další činnosti tvůrčí, zejména umělecké. Nutným předpokladem k postavení akademického pracovníka je získání titulu Ph.D., resp. titulu s ním ekvivalentního.

Dlouhodobý základní směr výzkumu
Základní vstup pro vypracování návrhu Národní politiky výzkumu a vývoje, popřípadě pro přípravu návrhů na její změny; cílem dlouhodobého základního směru výzkumu je definovat priority perspektivních výzkumných směrů z hlediska přínosů, které jsou pro ekonomiku a její konkurenceschopnost a pro udržitelný rozvoj společnosti nejdůležitější.

Externí aktéři (stakeholders)
Jde o vnější „zákazníky" instituce terciárního vzdělávání, tedy zejména o zaměstnavatele, státní a veřejnou správu, ale také o podnikatele, ostatní instituce vzdělávací soustavy, instituce výzkumu a vývoje, kulturní instituce.

Pedagogický pracovník
Pracovník instituce terciárního vzdělávání, který vykonává zejména činnosti pedagogické. Typicky půjde například o učitele v Institutech profesního vzdělávání. Kvalifikační předpoklady jsou dány konkrétním typem instituce terciárního vzdělávání a podrobněji jsou upraveny ve vnitřních předpisech instituce.

Samospráva
V tomto dokumentu ztotožňujeme samosprávu s akademickými senáty a dále uvažujeme výkonnou (exekutivní) složku (rektor, děkani apod.) a složku externího vlivu (správní rada, částečně vědecké rady).

Specifický výzkum na vysokých školách
Část výzkumu na vysokých školách, která je bezprostředně spojena se vzděláváním a na níž se podílejí studenti.

Správní rada
V tomto dokumentu se správní radou rozumí těleso, které se podílí na zásadních rozhodnutích a na hodnotící činnosti v rámci dané instituce terciárního vzdělávání. Oproti současnému stavu jde o výraznou změnu poslání, pravomocí a odpovědnosti. Doporučujeme, aby většinu členů této rady jmenoval ministr školství, mládeže a tělovýchovy, např. po konzultaci s regionálními představiteli, ale aby ve správní radě zasedaly také osoby zvolené akademickou obcí nebo akademickými senáty.

Vývoj
Systematické tvůrčí využití poznatků výzkumu nebo jiných námětů k produkci nových nebo zlepšených materiálů, výrobků nebo zařízení, anebo k zavedení nových nebo zlepšených technologií, systémů a služeb.

Výzkum
Systematická tvůrčí práce rozšiřující poznání metodami umožňujícími potvrzení, doplnění nebo vyvrácení získaných poznatků.

Výzkumný záměr
Vymezení předmětu výzkumné činnosti právnické osoby nebo organizační složky, jeho cílů, strategie, nákladů a předpokládaných výsledků, jeho koncepční rozvoj na 5-7 let.

Zkratky

CŽV	celoživotní vzdělávání
ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
DPFO	daň z příjmů fyzických osob
EU	Evropská unie
HDP	hrubý domácí produkt
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OECD	Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj
RVV	Rada pro výzkum a vývoj
RTV	Rada pro terciární vzdělávání
SDS	standardní doba studia daná akreditací studijního programu
SIMS	Sdružený informační systém matrik
TC AV ČR	Technologické centrum Akademie věd ČR
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
VaVaI	výzkum, vývoj a inovace
VOŠ	vyšší odborná škola
VVŠ/SVŠ	veřejná vysoká škola/soukromá vysoká škola
ZSG	základní studijní grant
ZSP	základní studijní půjčka