

Diskuse na aktuální téma

PROJEKT OECD

„THEMATIC REVIEW OF TERTIARY EDUCATION“ - NÁRODNÍ PODKLADOVÁ ZPRÁVA ZA ČR

Projekt OECD „Thematic Review of Tertiary Education“, o němž jsme informovali v předminulém čísle (AULA, roč. 14 (2006), č. 2, str. 44), vstoupil mezitím v České republice do další fáze. Examinátoři po návštěvě v České republice ve dnech 19. až 28. března 2006 vypracovali své posudky (*country notes*), jejich doporučení a závěry vzešlé z projektu se budou projednávat na národní konferenci konané 29. listopadu 2006.

Examinátoři měli pro svou práci k dispozici *Národní podkladovou zprávu za Českou republiku (Country Background Report for Czech Republic)*, zpracovanou v Centru pro studium vysokého školství podle dosti podrobné osnovy předložené sekretariátem OECD. Na přípravě tohoto obsáhlého dokumentu (114 stran textu, 38 stran tabulek a grafů) se podílela řada odborníků z vysokých škol, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, Centra pro studium vysokého školství (CSVŠ) a dalších pracovišť. Předběžné verze dokumentu byly postupně zveřejňovány na webových stránkách CSVŠ www.csvs.cz/projekty pod hlavičkou „Thematic Review of Tertiary Education“, v závěrečné fázi přípravy Národní podkladové zprávy o ní jednal národní poradní výbor projektu a diskutovalo se o ní i na semináři 7. 12. 2005.

Národní podkladová zpráva podává dosti podrobný obraz českého terciárního vzdělávání (v našem systému uskutečňovaného na vysokých a vyšších odborných školách), jeho silných i slabých stránek, někdy z pohledů u nás ne zcela běžných. Autorský tým poctivě usiloval o pokud možno objektivní a „vyvážený“ obraz. Nakolik bylo jeho úsilí úspěšné, musí posoudit jiní.

Proto redakce Auly požádala odborníky, kteří se na přípravě Národní podkladové zprávy nepodíleli, o „recenzi“ tohoto dokumentu. Byli osloveni: *Ladislav Čerych, Jan Hálek, František Ježek, Štěpán Jurajda, Michal Karpíšek, Jan Koucký, Petr Matějů, Peter Mederly* (Slovenská republika), *Jiří Nantl, Emanuel Ondráček, Martin Potůček, Josef Průša, Hana Ripková, Virgílio Meira Soares* (Portugalsko), *Jaroslava Svobodová a Jiří Zlatuška*. Bylo nám jasné, že zdaleka ne všichni najdou ve svém přeplněném programu čas pro tuto činnost. Navíc žádost byla odeslána před prázdninami, obdobím zahraničních cest, konferencí apod. O to větší dík patří těm, kteří čas pro přečtení zprávy a napsání recenze našli.

V žádosti o recenzi bylo podotknuto, že se recenzent může zaměřit pouze na některé kapitoly nebo problémy, a bylo přislíbeno, že všechny recenze otiskneme. Což tímto činíme. Zařadili jsme je do rubriky „Diskuse na dané téma“, neboť některé svůj diskusní charakter výslovně zmiňují.

Autoři zprávy děkují recenzentům i za upozornění na některé překlepy a věcné chyby. V tištěné verzi zprávy, která by měla být vydána ještě před zmíněnou národní konferencí, budou tyto chyby opraveny.

Vladimír Roskovec



Dr. Ladislav Čerych,

v letech 1967–1976 pracoval v sekretariátu OECD v Paříži
jako vedoucí oddělení pro vysoké školy,
1990–1991 examinátor OECD pro ČSFR
1995–2002 zástupce ČR ve vzdělávacím výboru OECD

1. Všeobecné hodnocení

Podle mého názoru je tato zpráva (Background Report) vypracovaná Centrem pro studium vysokého školství (CSVŠ) velmi dobrá a vysoce kvalitní. Je jasná, její angličtina je výborná a může se stát – ať už v angličtině nebo v české verzi – nesmírně užitečným *reference document* pro všechny zájemce o situaci, vývoji a problémech českého vysokého školství. Rozhodně si zaslouží zveřejnění nejen na webových stránkách CSVŠ, ale i v knižní formě. Přirozeně, že zpráva má také určité nedostatky, o kterých se krátce zmíním níže, a že je možné, ne-li žádoucí, ji doplnit určitými ohledy, které nebyly ve zprávě dostatečně nebo jen minimálně rozvedeny.

Velikou kvalitou zprávy, která je většinou řídkým zjevem dokumentů a analýz zpracovávaných přímo či nepřímo vládními orgány (ministerstvy nebo jim podřízenými organizacemi), je to, že se nevyhýbá kritickým pohledům a naopak často definuje či zdůrazňuje nedostatky, problémy a slabiny českého vysokého školství. Uvádí i názory vyhlášených kritiků různých aspektů českého vysokého školství. Nutno také ocenit výbornou kvalitu a jasnost statistických tabulek.

2. Některé menší nedostatky zprávy

V kapitole popisující systém terciárního vzdělávání v České republice není prakticky žádná zmínka o tradici českého vysokého školství z dob rakousko-uherských, tedy z 19. století, ani z vývoje (dědictví) 1. republiky.

Chybí také alespoň krátká analýza vzniku a vývoje neuniverzitního sektoru českého vysokého školství.

V kapitole o regionální roli terciárního vzdělávání by mělo být zdůrazněno, že v České republice není

běžný dnes na Západě a hlavně ovšem v Americe používaný pojem *service function* zahrnující mimo jiné účast a činnost univerzit v regionálním rozvoji (univerzity to nepovažují za jednu ze svých tří hlavních funkcí vedle výzkumu a výuky).

V kapitole 6 (Problémy equity), která je vcelku velmi dobrá, je příliš mnoho podtitulů, které se často překrývají. Může být také zdůrazněno, že pokud jde o gender inequality, je situace v České republice prakticky identická se situací skoro ve všech vyvinutých zemích. Naopak ale v České republice zatím nedošlo k vývoji běžnému ve většině západoevropských zemí, tj. k podstatnému stárnutí studentů.

Pokud jde o internacionalizaci českého vysokého školství, nutno také více zdůraznit roli společných diplomů a kurikulů (*joint degrees and courses*). Podle mého názoru je impakt boloňského procesu, který jako takový je ovšem velmi důležitý, ve zprávě poněkud přeceňován. Mnoho z toho, co předepisuje, už v českém systému existovalo dříve nebo bylo zavedeno nezávisle na tomto procesu. Myslím, že také chybí data o vývoji počtu českých studentů v zahraničí v rámci programů Evropské unie (EU), na základě bilaterálních dohod a soukromých iniciativ.

3. Závěry

V této třetí a poslední části mého komentáře bych se chtěl soustředit na několik aspektů a problémů českého vysokého školství, které zpráva myslím opomíjí nebo se jimi zabývá pouze krátce či nepřímo.

a) Za prvé jde o problém tak říkajíc terminologický, a sice o rozdíl mezi pojmy terciární sektor a vzdělávání versus vysoké školství. Ve zprávě (a v mnoha českých dokumentech) spočívá rozdíl mezi těmito dvěma pojmy v určité hierarchii a úrovni vzdělává-

ní. V této koncepci je „terciární“ méně než „vysoké školství“, přičemž např. vyšší odborné školy (VOŠ) jsou součástí terciárního sektoru, ale nejsou vysokými školami. Je to podle mě (a nejenom podle mě) chybné pojetí, protože koncept terciárního sektoru v mezinárodní terminologii (hlavně UNESCO a OECD) zahrnuje vše, co přichází po sekundárním vzdělávání a je na post-sekundární úrovni, až po doktorská studia, tedy jak VOŠ, tak univerzity a postgraduální vzdělávání. Říkat, že VOŠ jsou instituce terciárního sektoru, ale nejsou vysokými školami je proto nesmysl. V České republice ovšem tento názor zdaleka nepřevládá, právě naopak, a asi to platí i o předkládané zprávě pro OECD.

- b) S výše uvedenou poznámkou souvisí i jeden z kritických problémů českého terciárního sektoru. Zmínili se o něm i examinační OECD v závěru své návštěvy v České republice koncem března t.r., tj. vztah mezi VOŠ a univerzitami. Tento problém není zatím, až na malé výjimky, vůbec vyřešen, ba ani řešen. Dvou až tříletá studia na vyšší odborné škole jen málokdy umožní přístup do vyššího ročníku univerzity. Jedním z hlavních motivů vzniku VOŠ byla diverzifikace českého vysokoškolského (terciárního) systému. Pro mnoho jejich studentů se ale staly jakýmsi východiskem z nouze. Řešením pro ty, kteří se nedostali na uznávanou vysokou školu. Jistě by uvítali, kdyby toto nouzové řešení usnadnilo další pokračování na víceméně tradiční univerzitě. Jen zřídka se tak ale stává, protože se většinou jedná o dva oddělené světy a ne o dvě na sebe navazující složky diverzifikovaného, ale jednotného terciárního sektoru.
- c) Další problém, který s touto problematikou souvisí, je vztah mezi bakalářským a magisterským studiem. Když byla bakalářská studia a bakalářský diplom zavedeny zákonem o vysokých školách z května 1990, jednalo se tak jako při vzniku VOŠ, částečně, ne-li především o nezbytnou diverzifikaci systému. Až do té doby neexistovalo nic jiného než čtyř až šestileté magisterské (event. inženýrské) studium. Ve skutečnosti se ale bakalářské studium nestalo pro většinu studentů novou alternativou vysokoškolského vzdělávání (kratšího a víc prakticky orientovaného), nýbrž jen jakousi mezikouškou na cestě k tradičnímu magisterskému studiu, ne-li určitým výběrovým mechanismem. Situace se poněkud, ale jen částečně změnila pod vlivem boloňského

procesu, pro který je bakalářský cyklus nezbytnou a integrální součástí vysokoškolského studia (v České republice existují určité výjimky, především v oblasti práva a medicíny, kde bakalářské studium neexistuje) a vznikem soukromých vysokých škol, které prakticky mají převážně pouze bakalářské studium a udělují jen bakalářské diplomy. I tak ale zůstává (především v postojích společnosti a hospodářského sektoru – tedy podniků) magisterský diplom zdaleka nejvíce vyžadovaným a uznávaným ukončením vysokoškolského studia.

Celý problém vznikl a do určité míry přetrvává ze dvou důvodů. Za prvé, inovační proces ve vysokém školství je vždy velmi pomalý a tradiční formy systému zůstávají dlouhou dobu stěžejním faktorem společenských (včetně studentských) postojů. Za druhé, termín a pojem bakalářské studium či diplom byly v boloňském procesu (a také v československém zákonu z května 1990) převzaty nebo hodně ovlivněny anglosaskou terminologií a systémem. Zde ale došlo k malému nedorozumění. V USA a Anglii byl bakalářský diplom (*bachelor*) tzv. prvním univerzitním diplomem, kterým zakončovalo svá studia až 90 % studentů, a ne tedy alternativní formou vysokoškolského studia, jakým se měl nebo má stát v České republice a v jiných zemích zavádějících boloňský proces.

Jak dlouho potrvá, než se předpoklady tohoto procesu stanou vžitými aspekty studentských a všeobecně společenských postojů, a tedy nejen právních a formálních dispozic – je ovšem jiná otázka.

d) Zdroje a financování vysokého školství

Tomuto problému je ve zprávě věnována celkem velká pozornost, myslím ale, že chybí (i ve statistických tabulkách) jasný přehled o vývoji a současné situaci, zvláště v mezinárodním srovnání. Situace se poněkud zlepšila během uplynulých 1 až 2 roků, ale v podstatě není dobrá. Česká republika zůstává mezi posledními, pokud jde o podíl vysokoškolských výdajů v HDP a také pokud jde o průměrné výdaje na studenta. Rozsah existujících příjmů a finančních prostředků zdaleka pozůstával za expanzí počtu studentů, čímž přirozeně došlo k dalšímu snížení výdajů na studenty. To vše by vyžadovalo většího zdůraznění. Vícezdrojové financování je jistě jedním z důležitějších (i když jen částečných) řešení. Jak ho

ale dosáhnout je jiný problém, na který přesvědčivá odpověď neexistuje.

- e) Jak velký má být český vysokoškolský systém a jakou expanzi zajistit?

Počet vysokoškolských studentů v České republice, jako ve většině evropských a mimoevropských zemí a především v zemích střední a východní Evropy, se od roku 1990, tedy za cca 15 let, velmi rychle a podstatně zvýšil, v daném případě prakticky o trojnásobek. Do jaké míry odpovídá tento nárůst požadavkům a existující poptávce? Pro mnoho – ne-li většinu pozorovatelů je odpověď na tuto otázku negativní, i když nelze popřít, že k velké expanzi hlavně za posledních 10 let došlo. Zůstává ale několik indikátorů, které svědčí o stále nedostatečném rozvoji.

Tak za prvé je počet dospělých s dokončeným vysokoškolským vzděláním v České republice stále velmi nízký – cca 12 % oproti průměru bývalých 15 členů OECD, který se pohybuje kolem 20 %.

Za druhé nejběžnější indikátor rozvoje terciárního sektoru, kterým je podíl věkové skupiny 19–20letých vstupujících na vysoké školy, zůstává také relativně nízký – asi 25 až 29 % oproti OECD průměru přibližně 40 %. (Poznámka: Tato čísla je nutno ověřit a doplnit, jako ostatně celou tuto sekci mého komentáře. Nemám k dispozici nejnovější data.) V každém případě bych dodal následující:

Otázka podílu věkové skupiny vstupující do terciárního sektoru nebo celkového počtu studentů ve věkové skupině 20–25 let je vysoce kontroverzní a pohybuje se mezi 25 %–55 % podle používaných definic.

Celá otázka budoucího růstu českého vysokoškolského (terciárního) systému je ostatně vysoce kon-

troverzní. Podle jednoho názoru je nezbytné zajistit prostředky umožňující urychlení růstu a uspokojení poptávky. Až donedávna byla tato poptávka uspokojena na méně než 50 %, v posledních 2 letech asi na 60 %. Stoupenci jiného názoru tvrdí, že díky vývoji posledních několika let Česká republika už dnes poměrně rychle dosahuje nebo brzo dosáhne průměru vyvinutých zemí OECD, částečně také vzhledem k velkému demografickému poklesu, ke kterému v České republice dochází.

- f) Dva nedostatky

Poslední bod, o kterém se zde chci krátce zmínit, se týká dvou nedostatků, které jsou ve zprávě uvedeny, ale které myslím vyžadují většího zdůraznění a rozvedení. Jedná se za prvé o již zmíněný průměrný věk studentů. Česká republika je jednou z mála evropských zemí, ve které nedošlo k jinak všeobecnému trendu, tj. stárnutí studentské populace. Proč tomu tak je, není docela jasné. Mezi faktory je jistě trvání určité tradice, možná ale také, že neexistuje žádná efektivní politika usnadňující vstup starších občanů-studentů na vysokou školu ani ze strany státu, ani z iniciativy vysokoškolských institucí.

Druhý bod, který bych zde chtěl zdůraznit, se týká absolutního nedostatku mechanismů a pobídek k rozvoji dalšího vzdělávání. To přirozeně v České republice existuje v nejrůznějších formách, ale zcela jistě není dostatečně integrováno do existujícího a běžného vysokoškolského vzdělávání. Nedostává se mu dostatečného uznání a možná navázání na tradiční kurikula. To také asi souvisí s poměrně malým rozvojem dalšího vzdělávání. Neexistuje nic, co by se dalo srovnat s britskou Open University, německou Fernuniversität nebo španělskou Universidadem a distancia. Rozvoj dalšího vzdělávání je zcela určitě nezbytným faktorem jak hospodářského, tak sociálně-politického rozvoje.

Doc. Ing. František Ježek, CSc.,

prorektor Západočeské univerzity v Plzni,
předseda Rady vysokých škol v období 2000–2005



Centrum pro studium vysokého školství (CSVŠ) připravilo na základě zmocnění Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) podkladovou zprávu pro hodnocení stavu terciárního sektoru vzdělávání. Jde o hodnocení, které provádí OECD za použití detailních srovnávacích technik a s úpornou snahou eliminovat vliv metodických a dalších rozdílů. Většina materiálů OECD je dobrou inspirací pro další srovnávací studie a pomáhá tak v našem prostředí odstranit alespoň zčásti zjednodušený a tendenční pohled, který je tak vlastní nejen novinářským kruhům, ale i části politických elit. Tato zpráva by po dokončení prací komisí OECD mohla pomoci v permanentních diskusích o škodlivosti „masifikace“ vysokého školství, v útocích na rozsah a kvalitu výzkumu na vysokých školách, ale také v hledání účelných vazeb mezi vysokými školami a vyššími odbornými školami.

Zpracovaný materiál je zřejmě nejpodrobnějším popisem vývoje a stavu terciárního sektoru v naší zemi od roku 1990. Dokument se snaží o popis celého systému terciárního vzdělávání, tedy jak vysokoškolské části, tak části realizované na vyšších odborných školách. Právě z takto komplexního materiálu si čtenář teprve uvědomí, jak rozdílné jsou dnes obě části terciárního sektoru a jak obtížná je jejich spolupráce a studijní přístupnost. Ukazuje se, jak nebezpečný byl vznik velkého počtu (cca 170) vyšších odborných škol. Motiv byl ve většině případů ryze pragmatický, hledalo se využití kapacit na školách, které již neměly dostatek zájemců o středoškolskou přípravu. Ovšem vytvoření instituce terciárního vzdělávání je velice náročnou prací zejména v personální oblasti, dále v oblasti tvůrčí činnosti a i v širším uplatnění samosprávných prvků a vnitřní demokracie instituce. Pro hodnotitele OECD bude zřejmě takto těžko pochopitelný i pomalý přechod některých (těch neúspěšnějších a rozvinutých)

vyšších odborných škol do neuniverzitního segmentu vysokého školství.

Zpráva obsahuje úvodní souhrn, v němž podle mého názoru není dostatečně zdůrazněn vztah vysoké školy a její fakulty a problémy, s nimiž je spojen. Jde ale o kvalitní a stručný přehled.

Kapitola 1. a 2. je věnována národnímu kontextu terciárního vzdělávání a jeho obecnému popisu. Za zásadní problém považují část bodu 16. Uvádí se, že 42 % prostředků na výzkum a vývoj pochází z veřejných zdrojů a tyto prostředky jsou věnovány především základnímu výzkumu, což je částečně pravda. Ovšem dovětek, v němž se tvrdí, že základní výzkum (není jasné, zda obecně nebo ten „český“) negeneruje poznatky, které by mohly být efektivně využity v nových technologiích, produktech a službách, považují za nepřijatelný a v materiálu se takový zkrat neměl objevit.

Dokument se věnuje vztahu terciárního sektoru vzdělávání k trhu práce (3. kapitola) a regionálním aspektům rozvoje terciárního sektoru vzdělávání (4. kapitola). V případě situace na trhu práce je zdůrazněna velmi dobrá pozice absolventů vysokých škol, ale dostatečná pozornost není věnována mezioborovým (graf 3.2 se nevěnuje čerstvým absolventům) a regionálním rozdílům. Data shromažďovaná Ministerstvem práce a sociálních věcí takovou analýzu umožňují a dovolují již i sledování trendů, neboť data se sbírají čtvrtý rok. Obecně v české společnosti přetrvává názor, že absolventi technických profesí v podstatě nevyužívají služeb nezaměstnanosti a naopak humanitní obory zásobují úřady práce dalšími klienty. Nespornou skutečností je, že poptávka po technických je velká a není uspokojena, ale zároveň se ukazuje, že mezioborové rozdíly v podílech absolventů

evidovaných na úřadech práce se mezi technickými a humanitními obory v podstatě neliší. Jde o jev, který by bylo vhodné podrobněji analyzovat, a zabývat se příčinami tohoto stavu. Ovšem největší nárůsty počtu studentů humanitních oborů, k nimž došlo po roce 2000, se pochopitelně ještě neprojeví na trhu práce. V dokumentu není zastoupeno ani regionální hledisko v postavení absolventů na trhu práce. Např. z analýz provedených na Západočeské univerzitě plyne, že problémy s uplatněním absolventů jsou silně závislé na místě trvalého bydliště absolventa. Významnou roli hraje nižší ochota a možnost stěhovat se. Stále se také ještě zřejmě projevuje problém nabídky dostupného bydlení pro absolventy vysokých škol v místech s dobrými pracovními příležitostmi.

V souvislosti s regionálními aspekty terciárního vzdělávání a s rovností v přístupu k němu (6. kapitola) měla být uvedena podle mého názoru i analýza podílů populačních ročníků (zejména devatenáctiletých) nastupujících do terciárního sektoru vzdělávání v jednotlivých regionech. Tezi o selektivnosti terciárního sektoru vzhledem k sociálnímu statusu matky uchazeče (práce týmu *P. Matějů* a graf 6.1) by pravděpodobně šlo do jisté míry nahradit tezí o regionální selektivnosti systému terciárního vzdělávání. Jinými slovy: rodiny s nižším sociálním statutem žijí zejména v odlehlejších, resp. zaostalých oblastech, ale právě z těchto oblastí obecně do terciárního sektoru vstupuje nízké procento devatenáctiletých. Jaké jsou však příčiny tohoto stavu? Zajímavé by bylo v tomto ohledu srovnání se zahraničím.

Kapitola 5. je věnována vztahu terciárního vzdělávání a výzkumu. Tato oblast je v České republice v současné době oblastí s největšími příležitostmi pro rozvoj vysokých škol. Jde např. o připravovaná opatření v rámci strukturálních fondů, zejména pak o opatření Výzkum a vývoj pro inovace, a o zahájení 7. rámcového programu. Podíl vysokých škol na využití veřejné podpory výzkumu a vývoje je velmi nízký (poloviční oproti průměru EU), což materiál dostatečně nezdůrazňuje a nedovozuje z toho logické důsledky. Jedním z nich je např. problém nepříznivého vývoje věkové struktury výzkumných pracovníků. Pro absolventy doktorských studijních programů nejsou vytvářeny dostatečně zajímavé příležitosti a mnoho talentovaných absolventů odchází mimo obor a mimo oblast výzkumu a inovací. V kapitole není zdůrazněn zásadní význam Lisabonské deklarace, resp. v položce

139 je zřejmě omylem uvedena „Barcelona“. V položce 142 v části věnované specifickému výzkumu je omylem uveden růst prostředků mezi lety 2004 a 2005.^{*)} Prostředky na specifický výzkum nerostou a tento jev lze považovat za nedocenění významu včasného podchycení zájmu studentů o činnost v oblasti výzkumu a vývoje. K tomu jsou totiž právě určeny prostředky na specifický výzkum. Položku 158, v níž je nízké množství technologických inovací (měřeno patenty) vysvětlováno slabou spoluprací vysokých škol s průmyslem, považuji za dezinterpretaci, neboť překvapivě právě na vysokých školách je získáno významně více patentů než ve výzkumu prováděném v Akademii věd ČR a v podstatě i v průmyslu. Problém celkového nízkého počtu patentů má zejména příčiny ve strukturálních změnách v průmyslu, v orientaci investorů na výrobu s nižší přidanou hodnotou a obecně ve stavu průmyslového výzkumu a vývoje, který je někdy zaměňován s podporou standardní přípravy výroby. Ovšem souhlasím s tím, že spolupráce vysokých škol s partnery (nikoliv jen s průmyslem) by se měla zlepšit a vysoká škola by se měla stát i v této oblasti institucí veřejné služby. Po výrazném zlepšení finančních podmínek činnosti vysokých škol v období 2001–2005 a po zvládnutí velice závažné změny dané Boloňskou deklarací je nyní prostor k výraznějšímu rozvinutí výzkumu a vývoje, včetně transferu jeho výsledků do praxe. Napomáhá tomu také výrazně lepší prostředí z hlediska strategického uvažování. Stát i vysoké školy významně postoupily ve využívání metod strategického managementu. Mnohé příklady dávají naději, že je tomu tak i v průmyslové praxi. Pro účinnost spolupráce je velice příznivé, je-li založena na sdílené budoucnosti a nikoliv jen na momentální krátkodobé potřebě rychlého řešení.

Kapitola 7. je věnována otázkám financování. Otázka pokusů o zavedení školného na vysokých školách je popsána faktograficky a většina kroků je zdůvodněna politicky. I tento materiál tak dokládá, že případné zavedení školného v České republice je již věcí především politiků. Osobně postrádám zmínění investičního hlediska ve vysokoškolském vzdělávání. Pro průměrný výnos z investice do vysokoškolského vzdělání platí, že je vysoce nadstandardní, a to jak pro jednotlivce, tak dokonce pro stát, který má pak vysoké

^{*)} V tištěné verzi opraveno.

výnosy z daní dobře placeného absolventa vysoké školy. Již jen tyto pragmaticky vyčíslené daňové výnosy státu vysoce přesahují jeho vklad do vzdělávání studenta. V části věnované daním postrádám kritiku stavu, kdy náklady podniku na výzkum jsou odečitatelnou položkou z jeho daňového základu, ale jen tehdy, pokud si výzkum provádí podnik sám. Jakmile takovou činnost zadá vysoké škole, ztrácí tuto výhodu. V Poslanecké sněmovně došlo k takovéto úpravě v rozporu s vládním návrhem, který byl iniciován Radou pro výzkum a vývoj. Mimochodem v tomto stavu lze vidět jednu z dalších bariér lepší spolupráce vysokých škol a průmyslu.

Kapitola 8. se věnuje popisu systému řízení v terciárním sektoru vzdělávání. Pro členy Rady vysokých škol je příjemné, že její role v procesu vyjednávání je popsána pozitivně. Bylo zajímavé, jakou pozornost u kontaktních osob z OECD institut Rady vysokých škol s existencí studentské komory vzbudil. Navíc skutečné pravomoci tohoto tělesa jsou prakticky nulové, ale díky nadšení i systematické práci desítek dobrovolníků je vliv tohoto tělesa významný. Praktická zkušenost ukazuje, že vážné problémy se objevují stále ve vztahu vysoká škola a fakulta, což v daném materiálu není podrobněji analyzováno. Zejména na velkých vysokých školách přetrvává pojetí fakult jako právních subjektů a pro řízení vysoké školy jako celku to vytváří často komplikace, mimo jiné v oblasti tvorby studijních plánů, hospodaření a v pracovně-právních vztazích.

Z kapitoly 9. je zřejmé, že autoři dokumentu mají velké zkušenosti ze seminářů a konferencí věnujících se zavádění systémů řízení kvality do vysokého školství. Zdůrazněna je zásadní role akreditačních komisí (pro vysoké školství a pro vyšší odborné školství), ovšem otázkou je, zda se podaří skloubit standardy kvality pro vysoké školy a pro vyšší odborné školství, což by prospělo vyšší dostupnosti a spolupráci obou součástí terciárního sektoru vzdělávání.

Kapitola 10. se věnuje internacionalizaci terciárního sektoru vzdělávání. V souladu se zkušeností z praxe je uvedeno, že relativně příznivý stav v mobilitě studentů je způsoben specifickou situací vztahů se Slovenskou republikou, speciálně zájmem mladých Slováků o studium v České republice. V dokumentu ale není uvedeno, že tento zájem je koncentrován z důvodu dopravní dostupnosti na moravská města a Prahu.

Proto zejména v Liberci a Plzni existují projekty na podporu studia cizích státních příslušníků, např. ze zemí bývalého Sovětského svazu.

Závěrečná 11. kapitola obsahuje shrnující teze a doporučení. Za nedostatečné považují shrnutí v oblasti výzkumu a vývoje. Postrádám zmínku o nízkém podílu veřejných zdrojů na výzkum a vývoj pro vysoké školství. Zároveň ale bylo možné uvést naději na zásadní zlepšení situace v infrastruktuře výzkumu a vývoje díky podpoře ze strukturálních fondů. Rozvoj kapacit výzkumu a vývoje v rámci opatření Výzkum a vývoj pro inovace může zásadním způsobem změnit situaci nejen ve vysokém školství, ale i v zájmu investorů o dosud zaostávající regiony, v nichž se nedařilo rozvíjet výrobu s vyšší přidanou hodnotou.

Text jednotlivých kapitol je podložen datovou základnou, grafy a schémata uvedenými v příloze. Rušivě působí, že se nepodařilo sjednotit „časový řez“, k němuž jsou data sebrána (někde rok 2004, jinde 2005 apod.). Jde ale o pochopitelnou skutečnost. Závažnější je, že v některých částech nejsou zohledněny změny, které přinesla novela zákona 111 s účinností od 1. 1. 2006, zatímco jinde se o této novele již píše.

Autorům dokumentů patří dík za poctivou snahu o objektivitu a úplnost. Výše uvedené nedostatky jsou pochopitelné a omluvitelné. Srovnání, které na základě této zprávy a zpráv dalších zemí vypracuje OECD, bude nesporně zajímavé a užitečné. Ovšem bude, jako u většiny těchto zpráv, trpět rychlým zastaráváním podkladových dat. Silné stránky dokumentu nepochybně převažují. Naopak výraznější slabiny vidím v malém accentu na nutnost propojení terciárního vzdělávání s oblastí výzkumu a vývoje. Vysoké školy mají zásadní odpovědnost za přípravu vědeckého dorostu, bez které je nerealizovatelná Lisabonská strategie (té se dokument ke škodě věnuje velmi málo). Příznivější podmínky pro výzkum na vysokých školách by se nepochybně odrazily i v širší a zejména kvalitnější spolupráci s průmyslem. Pokud budou realizovány projekty rozvoje infrastruktury výzkumu a vývoje ze strukturálních fondů Evropské unie, dojde v této oblasti nepochybně k rychlé pozitivní změně. Takový závěr ale v dokumentu překvapivě není dostatečně zdůrazněn. Jinou slabinu představuje absence popisu a hodnocení systému financování investiční výstavby. Jde o vážný a neřešený problém, na který reprezentace vysokých škol opakovaně pou-

kazovala. Uvedená dvě slabá místa dokumentu mají pro zasvěcenou osobu společného jmenovatele, a tím je organizační uspořádání MŠMT. Centru pro výzkum vysokého školství a odboru vysokého školství, v jehož gesci ovšem není oblast výzkumu a vývoje a oblast investic, lze tak poděkovat za odpovědné zpracování

rozsáhlého, kvalitního a inspirativního materiálu. Práci jim usnadnila skutečnost, že v naší zemi již existuje výzkum zaměřený na oblast terciárního vzdělávání (např. týmy *M. Potůčka*, *P. Matějíř*, *J. Kouckého*) a že je možné využít datové základny oficiálních národních statistik.



Prof. Ing. Emanuel Ondráček, CSc.,

Vysoké učení technické v Brně

A. Koncepce, formát a obsah zprávy

1. Předložená Národní podkladová zpráva je zpracována jako důsledek vstupu České republiky do projektu OECD, jehož cílem je srovnání terciárního vzdělávání/školství ve 22 zemích. Tím je dáno, že podkladová zpráva musí být zpracována podle požadavků koordinátora projektu a to tak, aby se mohla stát použitelnou a smysluplnou součástí srovnatelného systému zpráv z ostatních zemí. Proto zpráva měla být zpracována tak, aby:

- reprezentovala na národní úrovni objektivizovaně aktuální stav a trendy v podstatných charakteristikách a souvislostech mezinárodního srovnávání,
- měla v rámci projektu OECD danou strukturu, obsah a přiměřený rozsah,
- používané pojmy a pojmová soustava české verze po překladu do angličtiny a návazně jejich interpretace v dalších národních jazycích byly voleny, vymezovány a vysvětlovány tak, aby se omezily možné nejasnosti a nepochopení při srovnávání,
- byla zpracována na odpovídající úrovni komplexnosti, věrohodnosti, strukturovanosti a formy tak, aby:

- vyjadřovala složitou vývojovou realitu terciárního vzdělávání jako mezinárodně explicitně vymezeného vzdělávacího sektoru v posledních desetiletích,
- vyjadřovala stav a trendy uplatňování a prosazování pojetí terciárního vzdělávání v České republice ve specifických a převratných transformačních podmínkách po událostech 1989/1990 včetně vzniku České republiky v roce 1993 a po zapojení do evropských a mezinárodních struktur.

Takto chápaný charakter zprávy kladl extrémní nároky na celé zpracování. Bylo to dáno zejména velkou šíří, novostí pojetí a dynamikou vývoje terciárního vzdělávání, politickým kontextem a vědomím odpovědnosti. Z hlediska prestiže v mezinárodních souvislostech zejména v rámci OECD a evropských aktivit a také s ohledem na strategické záměry v českém terciárním vzdělávání považují účast České republiky v projektu OECD a zpracování Národní podkladové zprávy za významné. Význam této účasti s důsledky pro vysokoškolský sektor je vyjádřen i tím, že je explicitně uvedena i v Dlouhodobém záměru Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) pro oblast vysokého školství z června 2005.

Plně zvládnutí přípravy zprávy, koordinace aktivit a kompetentní, jejímu významu odpovídající zpracování, považuji nejen za splnění závazku, vyplývajícího z přístupu k projektu, ale i za úspěch jak odpovědných pracovníků za Českou republiku, tak týmu výkonných pracovníků, a jejich aktivitu oceňuji.

2. Konkrétními východisky pro zpracování zprávy byly:

- celá řada studií, materiálů a podkladů zpracovávaných na různých úrovních (evropských, vládních, legislativních, projektových, publikačních a konferenčních), většinou za účasti zejména Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Centra pro studium vysokého školství (CSVŠ),
 - jmenování *Heleny Šebkové*, ředitelky CSVŠ, národní koordinátorkou projektu,
 - získání a ochota ke spoluúčasti širokého týmu (kolem dvaceti) expertů, poradců, spolupracovníků a spoluautorů a vykonávání nutných koordináčních aktivit při zpracovávání pracovních verzí i předložené konečné verze zprávy,
 - jmenování národní poradní komise (*National Advisory Committee*) řízené náměstkem ministryně školství, mládeže a tělovýchovy *Petrem Kolářem*,
 - semináře organizované CSVŠ k diskusím o pracovních verzích zprávy s možností vyjasňování i diskusí v názorově i formálně diverzifikovaném prostředí.
3. Jsem přesvědčen, že předložená zpráva jako celek naplňuje nejen požadavky projektu OECD, ale poskytuje také obsáhlé a podrobné informace o českém terciárním vzdělávání. Má rozsah 114 stran textu a 38 stran příloh obsahujících data ve formě tabulek a grafů. Ty tvoří faktografický základ textové části. Základní část zprávy tvoří 94 stran textu strukturovaného do 409 číslovaných odstavců a 11 kapitol. Obsahově zahrnuje celou problematiku českého terciárního vzdělávání v požadované struktuře. Dále zpráva obsahuje: Preface, Executive Summary (6 stran), References (4 strany), Glossary (21 položek), List of abbreviations (18 položek) a Annex s 11 odkazy na webové stránky.

Uvedený výčet dokumentuje rozsah a záběr zprávy, vlastní text pak dokumentuje komplexnost a šíři zpracování. Jednotlivé kapitoly a další části byly zpracovávány různými autory, byly různě připomínkovány a připomínky různě zapracovávány, a to za účasti několika desítek aktérů a účastníků reprezentujících celé diverzifikované prostředí českého terciárního vzdělávání. Tím bylo dáno, že zpráva obsahuje různé přístupy a pojetí, různou úroveň pojmové, formulační a obsahové rigoróznosti, vyváženosti a charakteru strukturovanosti. Vedle faktických a objektivizovaných částí se ve zprávě vyskytují výrazně subjektivně podmíněné části (formulace, pojmy, texty odstavců atd.). Jsou to zejména:

- subjektivní interpretace ve zprávě uváděných nebo dalších dat a datových struktur,
- subjektivní přístup ke zpracování zprávy různými autory odrážející obtížnosti hledání a formulování kompatibilních nebo reprezentativních názorů z různých osobních nebo formálních důvodů,
- existující problémy v pojmech a pojmových strukturách v terciárním vzdělávání obecně a také v Česku, češtině, překladech a užívání cizích termínů. Je to proto, že věcná dynamika vývoje a změny společenského paradigmatu obecně, a také v terciárním vzdělávání, vysoce převyšují dynamiku vývoje národních i globálních jazykových komunikačních struktur.

Snaha nějakým způsobem omezit, odstranit nebo odlišit subjektivní části při konečném zpracování nebylo reálné a jsem přesvědčen, že by nebylo ani dobré, ani účelné. Má-li zpráva vyjadřovat celkový stav sektoru českého terciárního vzdělávání, pak i míra jeho názorové, pojmové a formulační diverzifikace je významná. Platí to jak z hlediska cílů projektu OECD a budoucích kroků ke konstituování terciárního vzdělávání v rámci paradigmatu naší epochy, tak z hlediska dalšího vývoje českého terciárního vzdělávání.

Proto považuji předloženou zprávu za významný podkladový materiál pro mezinárodní konfrontaci problematiky českého terciárního vzdělávání prostřednictvím tohoto projektu OECD.

4. Posuzovat předloženou zprávu samostatně, a tím jen z českého pohledu v dílčích částech nebo formu-

lačních detailech v průběhu probíhajícího projektu OECD, nepovažuji v této etapě za opodstatněné. Byl by to jen další subjektivní názor z českého prostředí v českém diverzifikovaném a strukturálně striktně rozděleném prostředí. Proto zejména v dílčích částech považuji za podstatnou recenzi, posouzení a hodnocení zahraničními odborníky a experty OECD v rámci projektu.

Za důležité však považuji vyjádřit se ke zprávě jako celku, a to zejména ve vztahu k částem Executive Summary a Conclusions (kapitola 11).

B. Komentář k dílčím částem Executive Summary a Conclusions

Executive Summary:

V této části zprávy na str. 5–10 měl být vytvořen základní strukturovaný obraz aktuálního, v mnoha směrech úspěšného a perspektivního českého terciárního vzdělávání, ovšem také s řadou problémů a rozporů. To je podrobně, více či méně objektivně, přehledně a úplně vyjádřeno v kapitolách 1 až 10 a datech v grafech a tabulkách. Je zřejmé, že shrnutí mohlo být zpracováváno až v konečné fázi přípravy zprávy, což jistě zpracování v mnoha směrech komplikovalo. Přitom by mělo vystihovat všechny podstatné charakteristiky struktury českého terciárního vzdělávání a vývojových trendů pro zásadní orientaci zejména expertů OECD a členů národních projektových týmů ve všech zemích projektu. Proto by shrnutí mělo ve věcně strukturovaném tvaru vyjádřit co nejobjektivněji formulované podstatné charakteristiky českého terciárního vzdělávání. Tento požadavek však shrnutí koncepčně nesplňuje. Kromě toho se v textu vyskytují z pohledu recenzenta některé sporné, nevhodné nebo rozporné formulace a termíny.

Conclusions:

Tato část zprávy, kterou je třeba považovat za klíčovou z hlediska celku a také recenze, je strukturována, a to jak číslováním většiny odstavců (410 až 448), tak odrážkami v odstavci 11.7. Forma strukturování je nejasná ve vztahu k podstatným charakteristikám českého terciárního vzdělávání. Není také zřejmé, proč část zahrnující odrážky z odst. 11.7 je v plném znění uvedena v části Executive Summary. V závěrech

se vyskytují nepřesnosti a nedostatky, které úroveň závěrů snižují a v řadě případů jsou spíše výkladem než jasně formulovanými závěry.

Kritické hodnocení zpracování uvedených částí zprávy, které mají ve stručných strukturovaných formulacích vyjádřit skutečný stav českého terciárního vzdělávání, není ani negativním recenzním hodnocením, ani snahou o návrh na přepracování. Je upozorněním recenzenta na obecnější problémy, které se vyskytují v různé míře a rozsahu nejen v celé zprávě, ale primárně v celém sektoru terciárního vzdělávání, a které se také projevují u části vysokých škol i v rámci boloňského procesu. Upozornění proto nelze charakterizovat jako nedostatek nebo nekompetentnost zpracovatelů zprávy a již vůbec ne koordinačních aktivit koordinátorky. Je to upozornění na reálnou scénu terciárního vzdělávání ve světovém i evropském kontextu a ve specifických vývojových podmínkách formování českého terciárního vzdělávání. Připomínky a komentáře v recenzi proto chápu jako snahu přispět v rámci projektu k pochopení věcné, pojmové, komunikační a mediální scény terciárního vzdělávání a k vytváření podmínek pro jeho stabilizaci a v rámci národní diverzifikace k jeho harmonizaci.

Upozornění se týká i části Glossary. Kompetentní a akceptované/akceptovatelné pojmové vymezení v češtině a angličtině je klíčové a je jedním z problémů v evropském kontextu. Tato část je v předloženém tvaru přijatelná pro samotnou zprávu, v širších souvislostech ji považuji za nevyhovující.

C. Závěry a doporučení

Vzhledem ke znalosti širších souvislostí vývoje českého terciárního vzdělávání a s vědomím odpovědnosti a snahou o objektivizaci konstatuji:

1. Recenzovaná zpráva je jako podklad pro projekt OECD a využití jeho výsledků při rozvoji českého terciárního vzdělávání prostřednictvím aktualizace dlouhodobých záměrů MŠMT významným dokumentem strategického charakteru.
2. Zpracování zprávy bylo náročným úkolem z hlediska koordinace a vyvážení relací ve striktně strukturovaném českém terciárním vzdělávání při politicky, institucionálně a osobnostně založené

DISKUSE NA AKTUÁLNÍ TÉMA

názorové rozpornosti. Předloženou studii považují za maximum, které bylo možné dosáhnout i při mimořádném nasazení širokého, různě strukturovaného týmu formálních i neformálních spolupracovníků a náročné koordinaci činností.

Konstatuji, že tato zpráva v plném rozsahu, obsahově a formálně, splňuje požadavek stát se kompetentní součástí soustavy národních zpráv v rámci projektu OECD.

3. Z hlediska detailního posuzování lze poukazovat na formální nedostatky, formulační nepřesnosti, terminologické a pojmové problémy, nevhodné strukturování apod. Jak bylo uvedeno, tyto problémy vyplývají zejména z celkové neuspořádanosti



Národní podkladová zpráva je velmi přehledně napsána a je i čtivá (srozumitelná i těm kteří se v dané problematice přímo neorientují). Obsahuje řadu odkazů na práce, které vhodně doplňují text, i když některé z těchto prací jsou přinejmenším velmi diskutabilní.

Práce je členěna do 11 kapitol, podrobně popisujících jednotlivé segmenty terciárního sektoru vzdělávání a vazeb na vnější prostředí. Obsahuje rovněž řadu ilustrativních příloh, které dokreslují psaný text.

Připomínky:

- a) obecně: výzkum a vývoj není specifikován jako organická součást aktivit, spíše jsou popisovány problémy (ne že by nebyly),

i různého pojetí sektoru terciárního vzdělávání ve světě a principiálně také v České republice, a také z cíle této zprávy. Tím bylo představit reálnou scénu českého terciárního vzdělávání.

4. Doporučuji, aby se tato zpráva spolu se zprávou expertů OECD (tzv. *Czech Republic Country Notes*) a s výsledky celého projektu OECD stala základem pro zpracování aktuální (s ohledem na politickou stabilizaci), systémově pojaté situační zprávy o stavu českého terciárního vzdělávání včetně SWOT analýzy a návazně pro zpracování komplexního dlouhodobého záměru kompaktního sektoru českého terciárního vzdělávání. K tomu je nutné vytvořit podmínky ke kontinuálnímu systémovému rozpracovávání a aktualizaci témat zahrnutých v této studii a ve výsledcích a závěrech projektu OECD.

Doc. Ing. Josef Průša, CSc.,

rektor Západočeské univerzity v Plzni

- b) konkrétní: Executive Summary:

- str. 6, 3. odst., 5. ř. Czech Rector's Conference předřadit před Council of HEIs,
- str. 8, 5. odst., 4. ř. Nemyslím, že veřejné vysoké školy jsou orientovány přednostně na základní výzkum (i když si to většina z nich myslí).

Nyní budou uváděna čísla odstavců:

- odst. 3 a 4 možná upravit dle aktuální situace
- odst. 131: i před rokem 1989 existovalo zapojení vysokých škol do výzkumu (v rámci plánu základního i aplikovaného)

- odst. 137: informace není úplná neuvědomíme-li, že výše finančního pokrytí výdajů z veřejných prostředků pro jednotlivá místa (22) jsou řádově nesouměřitelná
- odst. 141: formulace týkající se omezení výzkumné kapacity výukovými povinnostmi není správná, spíše charakter činnosti vysokých škol (VŠ) a ústavů Akademie věd ČR (AV) je jiný
- odst. 168: vývody např. *prof. Matějů* jsou umělé – je vysvětleno správně později
- odst. 181, 8. ř.: vypadlo slovo „grammar“ ve spojení „four year schools“
- odst. 249, 2. ř. Specific research dát do uvozovek^{*)}
- odst. 269: podotknout, že MŠMT mzdové předpisy registruje^{*)}
- odst. 284: „Academic Senate elects...“^{*)}
- odst. 286: Vědecká rada VŠ se ze zákona nevyjadřuje k habilitacím^{*)}
- odst. 301, 4. ř.: vypustit slovo „relatively“
- odst. 334: Masarykova univerzita je oficiálně bez „v Brně“^{*)}
- odst. 383: doplnit program EUREKA^{*)}
- odst. 393: doplnit skupiny z Vietnamu, event. Uzbekistánu
- odst. 422: doplnit výzkumné záměry a výzkumná centra^{*)}
- odst. 432: poznamenat, že stát hradí zdravotní pojištění studentům jen do 26. roku věku^{*)}

Závěr: Práce je velmi cenná a dává podrobný přehled situace v sektoru terciárního vzdělávání v České republice. Zpracovatelům je nutno vyslovit absolutorium.

^{*)} V tištěné verzi opraveno.

RNDr. Hana Ripková, Ph.D.,

ředitelka Fulbrigtovy komise v České republice, Praha



Národní podkladová zpráva (dále Zpráva), kterou zpracovalo Centrum pro studium vysokého školství pro OECD, je celkově kvalitním dokumentem, který stav v České republice nezkresluje, a především se nesnaží vyvolat zdání idylického stavu v českém terciárním školství. Pokud experti na vysoké školství budou vycházet z informací, které z ní získají, jejich obraz českého školství nebude zkreslený ani neúplný. Výhrady, které níže uvádím, nepovažuji za zásadní,

v mnoha případech se spíše snažím doplnit to, co Zpráva napovídá.

Legislativa a vize

Z celkového vyznění Zprávy je možné usuzovat, že autoři považují spolupráci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) a vysokých škol za relativně bezproblémovou a způsob dělby práce

mezi jednotlivými aktéry za optimální. Skutečnost je ovšem možné vykládat i z jiného pohledu: MŠMT nevytvořilo v posledních deseti letech výraznou koncepci a uvolnilo tak České konferenci rektorů či jednotlivým rektorům vysokých škol prostor pro formování státní politiky. Argumenty používané při prosazování legislativních změn a stesky, které zaznívají při hodnocení jejich dopadů, jsou vlastně citací námitek, které uváděli právě rektori vysokých škol. Dobrým příkladem tohoto mechanismu je část Zákona o vysokých školách z roku 1998, kdy oproti předchozímu stavu (právníckými osobami mohly být jednotlivé fakulty) se jedinou právníckou osobou stává celá vysoká škola zastoupená rektorem. Odůvodněním, přijímaným a opakovaným na několika místech i autory Zprávy, je tvrzení, že bylo ohroženo řízení vysokých škol, že by došlo k rozpadu systému apod. Lze předpokládat, že mnohé velké fakulty by snadno obhájily opačné stanovisko. MŠMT by v podobné situaci mohlo brát v úvahu různorodější názory a nespěchat s tvorbou legislativy do rukou jedné, i když maximálně povolované a vlivné skupiny. Rezignace na vlastní názor na směřování tohoto segmentu školství a předání legislativní iniciativy mimo MŠMT pak způsobily další zpoždění v oblasti diverzifikace českého vysokého školství. Je s podivem, že diverzifikaci Zpráva hodnotí jako prozatím úspěšnou (odstavec 301), ačkoli jinde připouští nezdary v této oblasti.

Programovým dokumentem, na který se autoři Zprávy často odvolávají, je Bílá kniha. Na rozdíl od podobných zahraničních prací (viz např. kalifornský Master Plan; podrobněji o jeho srovnání s Bílou knihou v Aule č. 3/2005) se Bílá kniha nepokusila alespoň naznačit nástroje či legislativní změny, které by k popisovaným cílům vedly. Bílá kniha navíc neoznačila za chybné zavedení vyššího odborného školství v České republice ve formě, která jeho studentům či absolventům neumožňuje zúročit získané znalosti při případném vysokoškolském studiu. Je chvályhodné, že autoři Zprávy naopak tento problém nepřehlížejí, propustnost škol hodnotí jako nedostatečnou a upozorňují na nutnost budoucího řešení. Nezapovídají se ovšem všemi příčinami, které k současnému stavu vedly. Za jednu z nich je možné označit tradici elitářského vysokého školství, kterou se (jistě i kvůli omezeným finančním prostředkům, jimž hrozilo při větším množství studujících rozmělnění) podařilo konzervovat. Je zřejmé, že zájem na takovém stavu

měla převážná většina rektorů a pokud k dispozici nebyla osobnost formátu kalifornského *Clarka Kerra*, nejlépe právě na MŠMT, nepodařilo se jednotlivé aktéry přimět k řešení, které by vedlo k větší propustnosti.

Evropské dohody a česká cesta

V legislativní oblasti Zpráva představuje nové zákony i jejich následné novely, vše současně staví do kontextu evropských dohod. Důvody, proč Boloňská a následně deklarace neobsahují sankce, jsou zřetelné, plnění bodů v prohlášení ministrů školství nemá kdo vymáhat. Proč ovšem MŠMT nenastolilo žádné sankční mechanismy např. v oblasti přidělování prostředků, pokud vysoká škola neplní povinnosti, které jí zákon či jeho dodatek stanoví? Zpráva zdůrazňuje pokrok ve strukturaci programů na vysokých školách, ale nezmiňuje již příčiny akreditace nestrukturovaných, „dlouhých“ programů v době, kdy dávno platila novela zákona o vysokých školách z roku 2001. Šlo zde o špatnou koordinaci mezi MŠMT a Akreditační komisí? Nebyla na straně MŠMT chuť vysoké školy výrazněji pobídnout ke strukturalizaci programů, jednomu ze základních kamenů Boloňské deklarace? Důvody, které pak Zpráva udává pro odmítnutí rozdělení některých programů na bakalářský a magisterský stupeň studia (odst. 73; 369), tj. regulaci některých profesí a charakter programu, které takové dělení nepřipouštějí, nevyznívají přesvědčivě, zvláště pokud si uvědomíme, že jiné země Boloňskou deklaraci naplňují i v těchto programech. Jako jeden z problematičtějších momentů autoři Zprávy uvádějí přístup veřejnosti a především zaměstnavatelů k absolventům bakalářských programů (a vyšších odborných škol) – viz odst. 305. V roli nejmasovějšího zaměstnavatele, který navíc jiným zaměstnavatelům ukazuje směr, však selhal na prvním místě stát. Trvalo mnoho let, než se v platových tabulkách státních zaměstnanců objevil absolvent bakalářského programu, není proto vůbec překvapivé, že ani ostatní zaměstnavatelé neuměli s novými kvalifikacemi pracovat. Na druhé straně při přímých diskusích mezi představiteli vysokých škol a potenciálními zaměstnavateli absolventů těchto škol zaznívají velice různorodá stanoviska. Zvláště ty firmy, které jsou zvyklé zaměstnávat studující a samy je školí v oblastech, které jsou pro profesi nutné, často vítají bakaláře a kratší programy zakončené diplomem považují za dostatečnou kvalifikační přípravu.

Koordinace

Nedostatečnou koordinaci mezi jednotlivými ministerstvy Zpráva sice připouští, ale existující špatná koordinace v rámci samotného MŠMT je opomenuta. Reforma základního a středního školství není koordinována s plány v oblasti vysokého školství. Sladění by měly zajistit dokumenty typu Bílé knihy, ale jejich deklarativní charakter a vnitřní rozpornost tomu brání. Jako ilustraci je možné uvést přijímací zkoušky na vysoké školy versus státní maturity. Nezdá se, že vysoké školy by měly důvěru ke státním maturitám do té míry, že by se chystaly řídit se jejich výsledky v přijímacím řízení, podobně jako dnes často nepřihlízejí k výsledkům maturit organizovaných jednotlivými školami. K debatám o obsahu zkoušek ukončujících studium na střední škole představitelé vysokých škol svým hlasem výrazněji nepřispívali, MŠMT roli moderátora debaty mezi zájmovými skupinami prostě hrát neumí. Jakákoli reforma obsahu i formy vyučování na nižších stupních škol tak může být současně zcela znehodnocena snahou o dosažení „důležitějšího cíle“ – připravit studenty na státní maturity, přijímací zkoušky na jednotlivé vysoké školy nebo na standardizované testování (příklady všech těchto nežádoucích přístupů můžeme najít v zahraničí).

ECTS, trh práce a celoživotní vzdělávání

Co se týče optimistického popisu stavu na vysokých školách, spokojují se autoři Zprávy, např. v popisu zavádění kreditního systému (viz odst. 302), patrně s informacemi čerpanými ze zpráv vysokých škol. Skutečnost je často méně příjemná: na mnoha školách stále nepřistoupili k zavedení kreditního systému (týká se např. i některých fakult Univerzity Karlovy), účast v programech SOCRATES/Erasmus by sice měla přechod na kreditní systém stimulovat, ale to se mnohdy neděje. Po návratu ze semestrálního či ročního pobytu v rámci evropských výměnných programů jsou studenti často nuceni složit všechny předepsané zkoušky na domovské vysoké škole. Všechny kurzy, které student absolvoval během zahraničního výjezdu dle mezifakultní dohody, jsou tak fakticky ingorovány.

Kapitola 3 Zprávy, pojednávající o trhu práce a absolventech terciárního stupně školství, vychází, kvůli době vzniku, převážně ze statistik zachycujících období před vstupem České republiky do Evropské

unie a zcela jistě před otevřením pracovního trhu pro české občany v sousedních zemích. Jestliže tedy nepracuje s prognózami, má její obsah omezenou časovou platnost. Možnost změn v některých profesích je sice letmo zmíněna, ale bezpochyby bude nutné věnovat se tomuto tématu obsírněji.

Oblasti celoživotního vzdělávání se Zpráva výrazněji nevěnuje, ačkoli i ta patří k jednomu z důležitých bodů evropských deklarací. Předchozí dokumenty MŠMT či české vlády celoživotní vzdělávání sice verbálně podporovaly, fakticky ovšem situace na vysokých školách příliš nepokročila. Pro mnoho škol je toto téma dosti formální nebo dokonce slouží zcela jinému účelu – studenti, kteří nejsou úspěšní v přijímacím řízení, mohou vstoupit do zpoplatněného programu celoživotního vzdělání, v některých případech se pak přidat po splnění stanovených podmínek k neplatícím studujícím.

Úspěchy politiky MŠMT

V kapitole 8.4, popisující provázanost vysokoškolského studia, autoři v odstavci 301 kladně hodnotí snahu o dosažení cílů zmiňovaných v programových dokumentech. Můžeme si tedy spolu s autory projít jednotlivé body a pokusit se zeptat, zda MŠMT skutečně udělalo vše pro to, aby se postupovalo ve směru popsáném v Bílé knize:

- umožnit studium co největšímu množství těch, kteří studovat chtějí
 - počet studentů nepřijatých k vysokoškolskému studiu se razantně snižuje
- zajistit kvalitní úroveň všech stupňů studia
 - snaha Akreditační komise (jejíž práce se týká pouze vysokých škol) o stanovení vhodných kritérií je často odborníky hodnocena kriticky jako příliš formalizovaná; nové způsoby evaluace kvality ještě nelze posoudit
- přizpůsobit se měnícím se požadavkům trhu práce

MŠMT reguluje pouze procento nárůstu počtu studentů jednotlivých škol, tj. jeho role v ovlivnění vysokých škol v tomto bodě není výrazná, mno-

hem větší díl chvály za změny si zaslouží samotné vysoké školy

■ snížit „úmrtnost“ během studia

nijak výrazně se nestalo, výjimkou jsou možná doktorské programy, ale potom si tento požadavek protiřečí s jinde zmiňovanou vysokou úmrtností v doktorských programech v dřívějším období (úmrtnost jako doklad vysoké náročnosti a kvality programů, viz 157 str. 42)

Celkové hodnocení situace, kdy Zpráva tvrdí, že MŠMT spolu s Akreditační komisí se práce daří a plní tak cíle Bílé knihy, je přinejmenším odvážné.

Věda a výzkum na vysokých školách

Velice obsírně je zpracováno téma vědy a výzkumu na vysokých školách. Popisovaný pokus o transformaci Akademie věd (AV) je popsán poctivě, opomíjí však finanční aspekty. Ačkoli Zpráva v jiném místě neskrývá nevalné platy ve školství a vědě, není zmíněno, že jedním z faktorů, které zpomalují integraci AV a vysokých škol (VŠ), je také vítaná možnost pro vědce z AV pracovat v dalším pracovním úvazku nebo jeho části na vysoké škole a naopak.

Autoři Zprávy se podrobně zabývají postupnými plány, jejichž účelem bylo zvýšit kvalitu vědy a výzkumu na VŠ. Je nutné ptát se, nakolik bylo tohoto cíle skutečně dosaženo. Pracovní doba je místo výzkumu věnována sepisování dalších a stále objemnějších slohových cvičení dle zadání, která se v čase mění. Finanční prostředky věnované na nové programy (výzkumné záměry, výzkumná centra) mohly navýšit rozpočty stávající grantové agentury nebo být dle jednoduchých kritérií rozděleny mezi vysoké školy (jako jejich přímá institucionální podpora). Byl by pak výsledek skutečně horší?

Zpráva zmiňuje i plány na zakládání zvláštní nové instituce, která by financovala aplikovaný výzkum. Zdá se, že tato nová agentura by soustředila prostředky z rezortních výzkumů financovaných dosud ministerstvy (průmyslu, zdravotnictví apod.), což lze pouze přivítat vzhledem k známé nedostatečné zpětné vazbě. Má však opravdu smysl zakládat další

agenturu? Nestálo by rozšířit působnost Grantové agentury ČR? A není vytváření dalších speciálních programů a agentur nadbytečnou podporou snaze nevydávát se na pole světové konkurence?

V části, která se zaměřuje na mezinárodní programy, je zmíněna nedostatečná účast českých vědců v soutěžích o granty z evropských rámcových programů – autoři se ale nezabývají hlouběji příčinami. MŠMT v této oblasti mnoho pomoci neposkytl, především však ne vždy chápe problémy spojené s účastí v nich. Vkladem vysokých škol do evropských projektů jsou především platy stálých zaměstnanců. Tento model může motivovat německé nebo italské vědce, jejichž příjem na domácí vysoké škole je odpovídající. Český vysokoškolský učitel, který ze svého úspěšného evropského projektu sám nedosáhne navýšení svého nevysokého platu, motivován není, a účastní se i proto raději jiných (českých) grantových programů, finančně přínosnějších i pro něj samotného. Nebylo by výhodnější zavést granty s mzdovými prostředky pro ty české vědce, kteří získají evropský projekt?

Závěrem

Srozumitelný a kultivovaný jazyk zprávy je příjemnou změnou oproti mnoha předešlým materiálům, které v anglické verzi vydalo MŠMT nebo Centrum pro studium vysokého školství, neodpustím si ovšem citovat kouzlo nechtěného, kdy místo popisu vzniku nové kategorie „flying professors“ (létající profesori s mnoha částečnými úvazky, na jejichž bedrech je nesena akreditace několika programů na více českých vysokých školách) se v textu překlepem objeví nový název „lying professors“ (možno rozumět buď jako ležící či mlčky přihlížející nebo jako profesori, kteří lžou).⁷⁾

Zcela na závěr: z této podkladové zprávy může OECD s úspěchem vycházet při hodnocení českého terciárního školství a lze jen doufat, že některé z výše položených otázek autorům Zprávy budou klást i experti OECD.

⁷⁾ V tištěné verzi opraveno.



Prof. Virgílio Meira Soares, PhD.,

Faculdade de Ciencias da Universidade de Lisboa,
Portugalsko

Zpráva je velmi zevrubným a dobrým popisem, který umožní kterémukoli čtenáři rychle se seznámit se systémem terciárního vzdělávání v České republice.

Některé body, které zpráva uvádí, by bylo vhodné více rozvést, jiné naopak, podle mého mínění, jsou uváděny zbytečně vícekrát, zřejmě podle směrnic, kterých se museli autoři držet.

Podobná zpráva by měla být navíc sebekritická. Tento přístup je možné vysledovat v mnohých částech, v jiných by však byla na místě větší sebekritičnost.

Pokusím se předložit několik návrhů a zmínit několik bodů, jež nejsou podle mého názoru zcela jasné čtenáři, který nemá přístup ke zmiňovaným směrnicím a který neměl možnost seznámit se s hlavními dokumenty vytvářejícími nutný rámec diskuse. Zdůrazním též některé body, které jsou předmětem mého osobního zájmu, nevyhnu se však ani ostatním otázkám (ty však zmíním jen zběžně).

Následující poznámky vycházejí z uvedených stanovisek:

1. Stručné shrnutí (*Executive Summary*) předkládá spolu s hlavními body čtenáři otázky, které budou řešeny dále.
2. V textu se zmiňuje školné. Situace zde pochopitelně není příliš jasná. Je tu totiž stále větší tendence k zavádění školného, avšak, nejen z obecného hlediska, ale také vezmeme-li v potaz zájem úřadů, se zdá být poněkud podivné, že školné, které neexistuje u obyčejných programů, je zaváděno u programů v cizích jazycích. To může znásobit vliv socio-ekonomických rozdílů mezi studenty tím, že zvýhodní ekonomicky lépe situované stu-

denty. Zvláště problémy spojené s mobilitou studentů mohou být na překážku ekonomicky slabším studentům. Tyto aspekty však nejsou předmětem analýzy, což může být považováno za obecný nedostatek, ale tento fakt může mít také souvislost s uplatňováním boloňských principů.

3. Ve zprávě se také zmiňují hlavní materiály vládní politiky. Některá z navrhovaných opatření jsou finančně velmi náročná (rovný přístup, žádné školné, narůstající rozpočet, rozšiřování systému, zlepšení výzkumu a mnohé další). Tyto jinak dobré záměry nejsou ve zprávě doprovázeny přehledem zdrojů financování. Taková analýza by však byla jistě zajímavá.
4. V části 2.6, odstavce 83 a 84, se zpráva zmiňuje o konkurenčním soupeření mezi vysokými školami (VŠ) o přízeň studentů a také o napětí existujícím v této oblasti. Tato situace však představuje normální stav, při němž je růst soukromého sektoru vysokých škol doprovázen demografickým trendem spočívajícím v poklesu počtu uchazečů. Na jednom místě se pak dočteme, že „soukromé vysoké školy se v některých případech staly soupeři veřejných vysokých škol. Strmý pokles demografické křivky tuto situaci ještě posílí, což může vést k jistému napětí v blízké budoucnosti.“ Toto tvrzení může být zajisté pravdivé, avšak pro vysvětlení je třeba vzít v potaz, že:
 - a. poplatky na veřejných vysokých školách jsou nízké nebo nejsou vůbec vybírány,
 - b. soukromé vysoké školy obecně nemají charakter univerzit,
 - c. podle závěrů, které vyplývají ze zprávy, je kvalita veřejných vysokých škol vyšší.

5. Ve zprávě se dočteme (odstavec 89), že „rozdíl v mechanismu přidělování veřejných financí [...] může způsobit potíže při spolupráci vysokých škol a vyšších odborných škol v rámci společných studijních programů (*joint-degree*)“. Bylo by užitečné znát záměry vlády, aby se alespoň očekávatelné napětí dalo zmírnit.
6. Zpráva bere v potaz důležitost trhu práce. Pro čtenáře je však poněkud obtížné porozumět údajům z odstavce 90. Nedalo by se to lépe vysvětlit?
7. Další poznámka k trhu práce: ve zprávě se říká, že „podíl absolventů na trhu práce je ovlivněn skutečností, že velká část z nich, zejména z vyšších odborných škol a bakalářských studijních programů vysokých škol, pokračuje ve studiu v bakalářských a magisterských studijních programech a nehledá si zaměstnání ihned po absolvování studia“. Evropský průměr použitý ve zprávě je jedna věc, jinou záležitostí jsou ovšem reálné možnosti získání dobrého zaměstnání, které je kompatibilní s dosaženým vzděláním. Dalším faktorem se zdá být možný odklad situace, kdy absolvent bude bez zaměstnání (což bylo předtím ve zprávě označeno jako nepravděpodobné), prestiž získání titulů, nebo se může jednat o důsledek toho, že vysokoškolské studium je bezplatné. Jsou zde nějaké indicie o těchto (popř. jiných) faktorech?
8. V odstavci 100 se vysvětluje nízká popularita bakalářských studijních programů tím, že „zaměstnavatelé si stále nejsou příliš vědomi výhod rozličných úrovní kvalifikace v terciárním vzdělání a obvykle nabízejí zaměstnání zejména absolventům magisterských studijních programů, aniž by si uvědomili, že zkušenosti a flexibilita absolventů bakalářských studijních programů (přestože tito disponují menšími teoretickými vědomostmi) mohou být v mnoha případech výhodné.“ Je to skutečně tak, že absolvent bakalářského studijního programu má dostatek zkušeností a flexibility? Nebo si na tento stav budeme muset ještě nějakou dobu počkat? Mají autoři zprávy toto tvrzení něčím podložené nebo je to tvrzení založené na „boloňských přáních“? Z tohoto důvodu je obsah odstavce 104 nanejvýš důležitý.
9. Vzhledem k tomu, co zpráva říká dále o interní mobilitě, by bylo důležité vědět, zda jsou přijímá-
na nějaká opatření pro zmírnění nerovnoměrného rozložení vyšších odborných škol. V odstavci 119 se hovoří o zřizování regionálních poboček fakult a pracovišť podle regionálních potřeb. Otázkou je, zda podpora poskytovaná městy a regiony vychází z jasných plánů a záměrů, nebo zda se jedná o snahu získat podporu v místních a regionálních volbách. Tato otázka se zdá být ještě relevantnější ve světle toho, že školský zákon „nestanovuje povinnost regionu vytvořit vhodné podmínky pro střední a vyšší odborné vzdělávání zřizováním/rušením středních a vyšších odborných škol.“
10. Ve zprávě se také na několika místech zmiňuje Akademie věd České republiky (AV ČR) a popisuje se zde několik starých problémů, avšak tato kapitola se zdá být „uzavřená“. Je AV ČR schopna udržet si svou zjevně silnou pozici? Pokud ne, co brání změně této situace? Jaký je v současné době vztah mezi AV ČR a vysokými školami? Tato problematika také souvisí s účastí na mezinárodních programech výzkumu a vývoje. Vysoké školy se přece jen na tomto poli zdají být mnohem aktivnější. Mám pocit, že zpráva se této problematice vyhýbá. Nebo je to tak, že tato kapitola je skutečně „uzavřená“?
11. Téma výzkumu tvoří zjevně významnou část zprávy. Tato problematika se zdá být velmi dobře popsána, avšak jistě pochybnosti vyvstávají při čtení odstavce 147. Na jedné straně nás údaje uvedené v tomto odstavci mohou vést k závěru, že „řešitelé úspěšných projektů nejčastěji pocházejí z veřejných vysokých škol“. Ti jsou tak i hlavními účastníky mezinárodních projektů. Naproti tomu se dále dočteme, že „v České republice zůstává značná část potenciálu výzkumu a vývoje mimo rámec vysokých škol“. Kde tedy tento potenciál je? Ačkoli jsou tato dvě tvrzení jistě kompatibilní, zmíněná problematika by si zasloužila další vyjasnění.
12. Zpráva tvrdí, že počet absolventů doktorského studia je stále příliš nízký, že poměr těch, kteří studia zanechají, je vysoký a že toto studium trvá v průměru příliš dlouho. Tato zjištění jsou ve zprávě vysvětlována tím, že požadavky na disertační práci jsou na většině oborů příliš vysoké. To samozřejmě může být jedním z důvodů, avšak otázkou zůstává, zda autoři zprávy vzali do úva-

hy podmínky k získání titulu, např. financování a stávající vybavenost. Toto vše totiž ovlivňuje zajištění a hodnocení kvality (část 5.4).

13. Údaje v odstavci 175 mohou vést k nedorozumění: „Z celkového počtu zapsaných studentů v roce 2004 se 17 % zapsalo na gymnázia, 39 % na odborné školy a 44 % na učební obory.“ „Gymnázia představují obecně vzdělávací větev středního vzdělávání [...]“ „Z toho důvodu je zdaleka nejvíce uchazečů o vysokoškolské vzdělání z řad absolventů gymnázií: V roce 2004 představovali 39 % všech uchazečů, přestože reprezentují pouhých 19 % čerstvých absolventů středních škol.“ Přestože je možné se dovtipit, co tyto údaje znamenají, dalo by se to vyjádřit i jasněji.
14. Ve stejném odstavci se také dočteme: „V roce 2004 byl podíl úspěšných uchazečů o vysokoškolské vzdělání z řad absolventů gymnázií 76 %, z řad absolventů středních odborných škol 61 % a z řad absolventů odborných učilišť 60 %. V roce 2006 proto MŠMT navrhlo program na zvýšení podílu gymnazistů na 35 % v roce 2010 a na 40 % do roku 2020 [...]. Jedna studie z nedávné doby dále zjistila, že abecední pořadí hraje roli při výběru uchazečů na vysokou školu: „mezi uchazeči o univerzitní vzdělání, kteří byli na hranici přijetí, mají ti, kteří jsou výše v abecedě větší šance na přijetí.“ Tato tvrzení jsou poněkud obtížně pochopitelná bez dalšího vysvětlení.
15. V odstavci 177 zpráva hovoří o stížnostech na nedostatečně průhledné přijímací řízení. Dalo by se to více specifikovat?
16. Zpráva také hovoří o socio-ekonomické nerovnosti (část 6.2) Už dříve se zpráva zmiňovala o tom, že studenti podávají přihlášky na více různých vysokých škol. Mají studenti zapotřebí podávat přihlášky a účastnit se několika přijímacích řízení na různé vysoké školy v různých místech? Jak se to dotýká těch, kteří jsou socio-ekonomicky znevýhodněni? Zpráva poukazuje (6.2.3) na to, že podle nedávných průzkumů je mobilita populace omezená. Zpráva pak také zmiňuje další výzkumy, které podávají vysvětlení tohoto faktu. Je to vysvětlení, o kterém jsem se předtím zmínil, považováno za příčinu malé mobility?
17. V části, která se zabývá akademickými pracovníky (7.1) se zpráva zmiňuje o postupu při získávání

titulu profesor a docent: kandidáti jsou posuzováni vědeckou radou fakulty. Zpráva neuvádí, zda v procesu figurují externí posuzovatelé, čímž vyvolává pochybnost o možné interní akademické reprodukci. Jsem si vědom toho, že profesura znamená mít titul, nikoli zastávat pozici, avšak když je třeba obsadit určitou pozici, životopis je důležitý a místo, kde kandidát na tuto pozici titul získal, může hrát a často i hraje důležitou roli. To je ještě více hodné pozornosti v souvislosti s tvrzením vyskytujícím se v odstavci 213, že vysoké školy disponují velkými pravomocemi v otázce výběru zaměstnanců. Navíc, jak se říká v závěru tohoto odstavce, „podle zákona místa akademických pracovníků na vysokých školách musejí být obsazována na základě konkurzu. V mnoha případech je však toto řízení pouze formální.“ Bylo by záhodno poskytnout další komentář ke všem těmto bodům. Zpráva nadto ani neuvádí, zda a za jakých podmínek se konkurzu může účastnit zahraniční profesor.

18. Ve stejné části se zmiňuje svoboda, kterou mají veřejné vysoké školy v personálních záležitostech:
 - a. možnost určit bez jakýchkoli (předpokládám, že vnějších) omezení počet akademických pracovníků na všech pozicích,
 - b. žádné určení doby, na kterou jsou pracovní smlouvy uzavírány (smlouvy na dobu neurčitou nebo na dobu určitou),
 - c. volnost určit platy zaměstnanců,
 - d. atd.

Takový princip je přijatelný v případě, že se nejedná o veřejné finanční prostředky. V opačném případě zde stojí povinnost zodpovídat se z hospodaření, která ztěžuje řádné řízení vysokých škol. Za současných podmínek se však takováto volnost zdá být nebezpečná. Přinejmenším by všechna kritéria měla být veřejná a transparentní. Je tomu skutečně tak?

Zůstávají však další pochybnosti: V odstavci 217 se říká, že novelou zákona z roku 1993 byly zrušeny smlouvy na dobu neurčitou a doba smluv byla omezena na dva roky až pět let. Tyto smlouvy mohly být prodlužovány na základě hodnocení výkonů akademických pracovníků, avšak „brzy se zjistilo, že tato novela může být snadno obcházena a nesplňuje proto původní

očekávání“. Z tohoto důvodu byla zrušena zákonem z roku 1998. Zde však zpráva nenabízí ani krátké vysvětlení, což zavdává příčinu k pochybnostem.

19. Tato část se však nevěnuje neakademickým pracovníkům a personální politice.

20. V části 7.2 se popisuje mechanismus financování a jsou zde přehledně prezentovány plánované strategie. Zpráva však uvádí pouze národní strategii, ale opomíjí vnitřní mechanismy ve vysokém školství. Další informace o tomto aspektu by měly být uvedeny v příslušné kapitole o organizaci institucí (zpráva o tom toho však dále příliš neříká). Zajímavé je, že zpráva zmiňuje v odstavci 240, že „za účelem distribuce [finančních prostředků], většina veřejných vysokých škol používá kritéria podobná těm, která se používají při přidělování financí z ministerstva jednotlivým vysokým školám (např. stejné koeficienty k vypočítání prostředků na pedagogickou činnost)“. Znamená to tedy, že vysoké školy nemají vlastní interní strategii a jednají nadále jako federace fakult? Domnívám se, že tomu tak ve skutečnosti je. Nezasloužilo by si to však kritické zhodnocení ve zprávě?

21. V odstavci 248 zpráva popisuje propojení mezi výsledky zajišťování kvality a mechanismy financování. V jednom bodě zpráva tvrdí, že „pokud není studijní program akreditován (nebo reakreditován po uplynutí nějaké doby), vysoká škola nemůže přijímat studenty do tohoto programu, což znamená ztrátu finančních prostředků ve výši odpovídající počtu potenciálních studentů tohoto programu. Přestože toto se stává poměrně zřídka, propojení se zajišťováním kvality je zřejmé.“ Bylo by zapotřebí vědět, co přesně znamená „poměrně zřídka“ v případě veřejných vysokých škol, obzvláště univerzit (bylo by dobré mít k dispozici údaje za posledních 15 let k posouzení účinnosti tohoto mechanismu).

22. Komentář ke kapitole 8:

- a. Bylo by záhodno popsat roli a fungování Rady vysokých škol.
- b. V části 8. 3. se zpráva zmiňuje o řízení institucí. Tato otázka vyvolala řadu diskusí, způsobila též zpoždění v přijetí příslušného zákona z roku 1998 a vzbudila pozornost externích institucí

spolupracujících s Českou republikou (osobně si pamatuji na Radu Evropy a EUA). Zpráva popisuje řídicí orgány a jejich kompetence, konec kdysi běžného pojmání fakult jako právnických osob a především zpráva poukazuje na nový orgán – správní radu. Nebudu probírat výhody a nevýhody plynoucí ze zřízení tohoto nového orgánu, jak vypadá členství v této radě a jakým způsobem jsou vybírání členové správní rady. Zpráva opatrně konstatuje, že je příliš brzo jednoznačně hodnotit její existenci. Přesto by bylo zajímavé, kdyby se ve zprávě objevily alespoň jakési první dojmy z této situace. Vždyť takto ustavená správní rada je poněkud jiná než správní rady v USA nebo jinde v Evropě. To, že si Česká republika zvolila tuto variantu, muselo být podloženo specifickými podmínkami v ČR. Dalo by se tedy očekávat, že již existuje předběžné hodnocení týkající se vhodnosti této volby.

- c. Jak jsem se již zmínil, zpráva také poměrně detailně popisuje vnitřní strukturu a funkci vysokých škol. Zajímavým zjištěním je skutečnost, že se v tomto směru oproti minulosti příliš nezměnilo. Organizace fakult se zdá být v zásadě stejná jako v minulosti a jejich moc nadále omezuje harmonický rozvoj vysokých škol jako celků. Fakulty v podstatě rozhodují o zřizování a zajišťování studijních programů (podle toho, co se ve zprávě píše – sám jsem se v poslední době zněním zákona nezabýval – vědecká rada vysokých škol určuje postup při habilitaci a jmenování profesorů, stejně tak určuje postupy pro přípravu návrhů studijních programů a výzkumných záměrů), orientaci a priority výzkumu, přijímání zaměstnanců, mezinárodní spolupráci a přidělování zdrojů. Vystává zde několik pochybností: Pokud fakulty rozhodují o všem nebo téměř o všem (v současnosti již alespoň nevyjednávají o rozpočtu s ministerstvem školství!), co je ponecháno v pravomoci samotné vysoké školy? Může určovat strategii (viz výše)? Kdo určuje platy: vysoká škola nebo fakulty? Znamenaly změny v zákoně to, že vše bude pokračovat jako v minulosti? Jaké jsou skutečné pozitivní důsledky změn zavedených v novém zákoně, konkrétně bodu stanovujícího, že pouze vysoká škola může být právníkou osobou? Komentáře

k těmto otázkám by významně přispěly k pochopení vývoje řízení vysokých škol v České republice.

- d. Zpráva také říká, že zákon nestanovuje pravidla pro vnitřní organizaci soukromých vysokých škol ani jejich řídicí orgány. To se možná ukáže jako dobré řešení. V tomto případě však je role Akreditační komise ještě důležitější právě v tom, aby zajistila, že každý studijní program a každá vysoká škola je v souladu s tím, jak má vypadat český studijní program nebo česká vysoká škola. Toto by si zasloužilo jistou pozornost i ve zprávě.
- e. Zajímavé je, že neexistuje zákonné ustanovení, které by zavazovalo k používání kreditního systému. To může přinést problémy se zaváděním ustanovení Lisabonské úmluvy o uznávání (*Lisbon Recognition Convention*). Neefektivnějším východiskem v této situaci jsou pobídky a přesvědčování. O tomto se však zpráva nezmiňuje. Existuje vůbec něco takového?
23. V kapitole 9 se zpráva zaměřuje na systém zajišťování kvality. Říká se zde, že hlavní zodpovědnost za tuto oblast nese ministerstvo školství. Avšak hned po tomto tvrzení zpráva odkazuje k Akreditační komisi a okamžitě nato ve stejné části (9.1) jsou zmiňovány jiné organizace (např. EUA), které nemají přímý vztah k českému státu. To vytváří směsici, která může čtenáře zmást, dokonce se tu dále směšuje odpovědnost vysokých škol za vnitřní systémy zajišťování kvality s odpovědností státu (v tomto případě by se dalo možná říci, že je to dáno v zákoně, a tudíž že to má co do činění s ministerstvem školství). Navrhují přeformulovat tuto pasáž tak, aby se stala pro čtenáře srozumitelnější.
24. V téže části (odstavec 321) zpráva uvádí, že u určitého počtu programů byla odmítnuta akreditace. Opět zde navrhují, aby byl počet těchto programů vyjádřen explicitně, aby z toho následně bylo zřejmé, kolik z odmítnutých programů pochází z veřejných univerzit, kolik z vyšších odborných škol a kolik ze soukromých vysokých škol. Takový přehled by umožnil lepší pohled na danou situaci.
25. V odstavcích 322 a 323 se popisuje postup jmenování členů akreditačních komisí. O zrušení jejich jmenování se tu však vůbec nehovoří. Může jejich jmenování zrušit vláda? Pokud ano, tak na základě čeho? Odpovědi na tyto otázky jsou klíčové proto, aby bylo možno zhodnotit skutečnou nezávislost tohoto orgánu.
26. V odstavci 324 nás zpráva informuje o tom, že „po dlouhou dobu Česká školní inspekce vykonávala vnější hodnocení [...] na vyšších odborných školách“. Je tomu stále tak? Domnívá se ministerstvo, že by Česká školní inspekce měla provádět evaluace nebo by měla provádět skutečné inspekce? Domnívám se, že rozdíl je všem zřejmý, ale ve zprávě to není vyjádřeno jasně. Existoval popisovaný stav pouze do doby, než akreditační komise začala předkládat určité výsledky?
27. Popis systému zajišťování kvality je poměrně detailní. I zde však zůstává několik nejasností. Jednou ze zásadních nejasností je účast zahraničních expertů v akreditačních komisích a ve „speciálních pracovních skupinách“. Přestože se zpráva zmiňuje o mezinárodních hodnoceních, která byla v určitých případech provedena, zdá se, že systém nevyužívá zahraniční odborníky, leda v určitých oblastech (viz též odstavec 374). Tento přístup však není prezentován jako nedostatek v celém procesu. Mezinárodní vztahy akreditační komise popisované v odstavci 343 tuto otázku příliš nevyjasňují, naopak spíše čtenáře nechávají na pochybách. Dále by bylo zajímavé vědět, zda byla všechna mezinárodní hodnocení zmiňovaná ve zprávě zveřejněna a jaký měla dopad (i vnitřní dopad).
28. Zpráva se vůbec nezmiňuje o jiných hodnoceních vykonávaných akreditačními komisemi kromě těch, která jsou prováděna v procesu akreditace. Znamená to tedy, že to jsou jediná hodnocení? Je tudíž zlepšování kvality ponecháno pouze samotným vysokým školám bez jakýchkoli „zásahů“ od Akreditační komise nebo ministerstva školství (zodpovědného orgánu)?
29. V odstavci 359 se zpráva opět zmiňuje o nízké efektivitě doktorských programů. Znovu si dovoluji položit otázku, zda podmínky, za kterých tyto programy fungují, jsou takové, že tu nehraje roli nedostatek financování a investic.

Poznámka k pravopisu: Neměli autoři v části 9.10 v úmyslu hovořit o „flying professors“?)

^{*)} V tištěné verzi opraveno.