

# Studie / Články

## KOLIK MÁME VYSOKOŠKOLÁKŮ? EXPANZE TERCIÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR VE VÝVOJOVÉM A SROVNÁVACÍM POHLEDU

Jan Koucký

### ÚVODEM

Dynamika kvantitativního rozvoje vysokého školství v České republice je v posledních letech nejvyšší ze všech rozvinutých zemí světa. Na vysoké školy už u nás odchází studovat 60 % lidí z populačního ročníku a dalších 7 % jde na vyšší odborné školy, které jsou také součástí mezinárodně srovnávaného *terciárního vzdělávání*. Tak rychlému nárůstu počtu studentů neodpovídá ani ekonomická situace, ani schopnost vysokého školství se přizpůsobovat a mít pro každého z širokého spektra zájemců o studium – se stále různorodějším zázemím a životními zkušenostmi, studijními předpoklady a motivacemi, aspiracemi a cíli – odpovídající nabídku. K branám vysokých škol se navíc blíží výrazný demografický propad. Vždyt například v roce 2008 bylo do terciárního vzdělávání zapsáno téměř 100 tisíc studentů, ale ve stejném roce představoval celý populační ročník patnáctiletých, kteří vstupují do středoškolského studia, jen 122 tisíc osob. Velikost ročníku dvanáctiletých, kteří se o vysokoškolském studiu budou rozhodovat po roce 2015, pak dosahovala dokonce pouhých 91 tisíc dětí.

Na překotnou kvantitativní expanzi (tzv. *masifikaci*) českého terciárního vzdělávání i na rizika s ní spojená již několik let upozorňují nejen různé odborné studie<sup>1</sup>, ale dokonce i oficiální publikace. Do Dlouhodobého záměru vzdělávání a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2006–2010 (2005) se například podařilo prosadit, že kvantitativní růst už by měl skončit (i kvůli klesající populační křivce) a prioritou dalšího rozvoje by se měla stát kvalita vysokoškolského vzdělávání. Jenže již na jaře roku 2006 bylo zřejmé, že se to nepovede,

neboť i u nás se potvrdily zkušenosti z jiných zemí,<sup>2</sup> že pro politiky je lákavé zaštitit se hesly o rozvoji vzdělání pro všechny bez ohledu na méně viditelné negativní a především dlouhodobé důsledky, které to má na jeho kvalitu a relevanci<sup>3</sup>. A tak do voleb v roce 2006 šly hlavní politické strany s hesly o dalším zvyšování přístupu k vysokoškolskému studiu.

Přitom již v roce 2005/2006 představoval podíl mladých lidí poprvé zapsaných na vysoké školy téměř 50 % odpovídající populace a podíl zapsaných na vyšší odborné školy dalších 8,6 %<sup>4</sup>. Podstatně to převýšilo rozumně stanovené cíle vzdělávací politiky, které formuloval vládou schválený a poměrně široce podporovaný Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha, zpracovaná týmem pod vedením profesora *Jiřího Kotáska* v roce 2001), jenž doporučoval, aby možnost začít studium na vysokých nebo vyšších odborných školách měla dohromady polovina populačního ročníku. Přes to všechno Vládní prohlášení z roku 2006 uvádí, že „budou vytvořeny podmínky pro větší zpřístupnění vysokoškolského vzdělávání a pro rozšíření nabídky studijních oborů.“. Dokonce ještě o rok později výchozí teze Bílé knihy terciárního vzdělávání dále prosazují „...pokračující expanzi vzdělávacích příležitostí na terciární úrovni.“

Je zřejmé, že znalosti o úrovni a dynamice kvantitativního rozvoje českého terciárního vzdělávání a v rámci něj vysokého školství a o důsledcích demografických změn jsou dokonce i mezi některými představiteli vysokoškolské sféry dosti

<sup>1</sup> Předkládaný článek přímo navazuje na expertní studii, kterou autor připravil pro MŠMT před dvěma roky; viz Koucký (2007).

<sup>2</sup> Přesvědčivě to ve své známé a často citované práci dokumentuje profesorka King's College Londýnské univerzity *Alison Wolfová* (2002).

<sup>3</sup> Významní ekonomové přitom již prokázali, že ekonomický růst je ovlivňován především kvalitou vzdělání obyvatelstva dané země, spíše než jeho samotnou kvantitou; viz například *Hanushek* a *Woessmann* (2008) nebo *Hanushek, Jamison* a *Woessmann* (2008).

<sup>4</sup> Viz *Education at a Glance* (2008).

neúplné. Následující článek se proto pokouší přispět k tomu, aby se uvedená problematika a tendence s ní spojené staly významnou otázkou diskuse o dalším směřování vysokého školství v České republice a byly i se svými dlouhodobými dopady a důsledky co nejdříve mnohem zřetelněji začleňovány do jeho strategického rozvoje i konkrétních kroků a opatření. Článek chce proto přispět rovněž do diskuse k připravovanému novému Dlouhodobému záměru vysokých škol na roky 2011–2015, který bude ministerstvo po projednání s vysokými školami v roce 2010 schvalovat.

Článek hledá odpovědi na následující otázky:

- › Které hlavní tendence jsou v České republice charakteristické pro kvantitativní rozvoj vysokých a vyšších odborných škol, jež u nás představují terciární vzdělávání, které hlavní sektory nebo instituce terciárního vzdělávání jsou nositeli expanze počtu zapsaných?<sup>5</sup>
- › Co lze v mezinárodních srovnáních považovat za rozhodující či klíčové kvantitativní ukazatele, jež charakterizují terciární vzdělávání, jaká je metodologie jejich zjišťování, vytváření a komparace?
- › Jaké postavení zaujímá terciární vzdělávání v České republice v kvantitativním srovnání s dalšími vyspělými zeměmi světa (OECD a EU), jak se jeho postavení proměňuje a jaká je dynamika těchto změn?
- › K čemu došlo v České republice v přístupu do terciárního vzdělávání od naposledy zveřejněných údajů mezinárodního srovnání do současnosti a jak se to odráží ve srovnávaných ukazatelích?
- › Jaký je u nás, s ohledem na demografický pokles, možný vývoj v následujících 10–15 letech, a jak se to v perspektivě do roku 2020 promítne do změny ukazatelů českého terciárního vzdělávání v mezinárodním srovnání?

## TERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A UKAZATELE JEHO ROZVOJE

Před uvedením výsledků srovnávacích analýz a projekcí kvantitativního rozvoje je zapotřebí vysvětlit základní pojmy,

<sup>5</sup> Vzhledem k danému rozsahu tohoto článku jsou uváděné vývojové a srovnávací analýzy omezeny na charakteristiky vstupu do terciárního vzdělávání, tedy na uchazeče, přijaté a zapsané.

jako je terciární vzdělávání a klíčové ukazatele, které je charakterizují. Při komparacích je totiž nutné důsledně respektovat mezinárodní definice používaných pojmů a ukazatelů a při jejich zjišťování postupovat v souladu s mezinárodními pravidly a standardy. Jejich na první pohled zdánlivě nevýznamné posuny mohou totiž vést k dosti odlišným výsledkům a závěrům.

Pro mezinárodní komparace je terciární vzdělávání definováno Mezinárodní standardní klasifikací vzdělávání (v anglické zkratce ISCED<sup>6</sup>), která mimo jiné strukturuje vzdělávací soustavy podle úrovně vzdělávacích programů na stupně pre–primární (ISCED 0), primární (ISCED 1), nižší a vyšší sekundární (ISCED 2 a 3), postsekundární, avšak neterciární (ISCED 4) a terciární (ISCED 5 a 6) a podrobně vymezuje, co do kterého stupně patří. **Terciární vzdělávání** zahrnuje veškeré standardní vzdělávání navazující na dosažené střední vzdělání, které vede k získání vyššího stupně vzdělání.<sup>7</sup>

Ve shodě s klasifikací ISCED a mezinárodními definicemi je do terciárního vzdělávání v České republice zahrnuto studium na všech vysokých školách (veřejných, soukromých i státních), na vyšších odborných školách a menší část studia na konzervatořích. Podobným způsobem vymezují konkrétní (specificky národní) obsah pojmu terciární vzdělávání i ostatní země OECD a EU. Jedině při plné znalosti a uvědomování si těchto postupů je možné provádět seriózní mezinárodní srovnání.

Takto široce pojaté **terciární vzdělávání** je dále členěno na tři základní druhy programů.

- › Vzdělávací programy **ISCED 5A**, které jsou založeny převážně teoreticky a jsou koncipovány tak, aby poskytovaly dostatečnou kvalifikaci pro získání přístupu k vyšším vědecko-výzkumným studijním programům a k profesím s vysokými kvalifikačními požadavky. V ČR se mezi programy ISCED 5A, podobně jako v jiných zemích, řadí bakalářské a magisterské studium na vysokých školách.
- › Vzdělávací programy **ISCED 5B**, které jsou zaměřeny spíše prakticky (odborně, na konkrétní povolání) na rozdíl od programů ISCED 5A. V ČR se mezi programy

<sup>6</sup> International Standard Classification of Education (1997).

<sup>7</sup> V této a v dalších definicích je využíván především manuál, vytvořený pro členské země OECD: *Classifying Educational Programmes: Manual for ISCED–97 Implementation in OECD Countries* (1999).

ISCED 5B řadí vzdělávání na vyšších odborných školách a ve dvou nejvyšších ročnících konzervatoří.

- › Vzdělávací programy **ISCED 6**, které vedou přímo k udělení vědecko-výzkumné kvalifikace. V ČR se mezi programy ISCED 6, podobně jako v jiných zemích, řadí doktorské studium na vysokých školách.

Z hlediska klasifikace vzdělávacích programů a studentů, kteří je navštěvují, se rozlišují full-time a part-time programy. **Full-time** programy jsou ty, které „poskytují stupeň vzdělání“, tedy směřují k udělení titulu na vysoké škole (jde o veškeré studium bakalářské, magisterské či doktorské) pro programy ISCED 5A a 6, nebo na vyšší odborné škole (studium vedoucí k titulu DiS) či konzervatoři (studium zakončené absolutoriem) pro programy ISCED 5B. **Part-time** programy jsou především různé kurzy, postgraduály, další vzdělávání apod.<sup>8</sup> V České republice, na rozdíl od řady jiných (například skandinávských) zemí, jsou tyto programy podstatně méně rozvinuté a také nedostatečně statisticky sledované.

Pro mezinárodní srovnání jsou používány **klíčové ukazatele**, které charakterizují kvantitativní úroveň a vývojové tendence terciárního vzdělávání. Rozpracování mezinárodně srovnatelných klíčových ukazatelů je poměrně náročné a komplikované, neboť vyžaduje podrobnou znalost vzdělávacích soustav a statistických údajů o nich ze všech zemí, které se mají do komparací zahrnout. Jsou proto vyvíjeny především v mezinárodních organizacích, jako je UNESCO, OECD nebo EU, přičemž nejdále nepochybně postoupilo OECD<sup>9</sup>. Metodologie použitá při tvorbě klíčových ukazatelů je v OECD – za účasti expertů ze všech členských států – vytvářena již od počátku 90. let a dnes má propracovanou a poměrně ustálenou podobu. Její velkou výhodou tudíž je, že vypovídá v různých zemích o obdobných skutečnostech a výsledky jsou tedy mezinárodně (nejvíce) porovnatelné. Pro kvantitativní srovnání terciárního vzdělávání vytvořilo OECD následující tři významné ukazatele vstupu, účasti (rozsahu) a výstupu:

<sup>8</sup> Vzhledem k cílům a účelům tohoto článku se dále pracuje pouze s **full-time** programy a do komparací tedy nejsou zahrnovány různé kurzy dalšího či celoživotního vzdělávání. Mezinárodní statistiky navíc rozlišují full-time a part-time většinou pouze u počtu studentů; u přijímaných a absolventů uvádějí pouze údaje za full-time programy.

<sup>9</sup> OECD pravidelně zveřejňuje řadu klíčových ukazatelů o vzdělávání v prestižní publikaci **Education at a Glance** (ve zkratce **EaG**), která vychází každý rok během měsíce září a je zpřístupněna na webové stránce OECD.

**Čistá míra vstupu** do terciárního vzdělávání (v mezinárodní terminologii *Net Entry Rate*) představuje **podíl poprvé zapsaných** do terciárního vzdělávání podle věku k odpovídající věkové kohortě. **Poprvé zapsaný** přitom znamená, že každý je počítán pouze jednou, a to při prvním zápisu do terciárního vzdělávání; například v ČR tedy pouze ten student, který dosud nikdy nebyl zapsán na žádné vysoké škole. Podíl poprvé zapsaných ukazuje v procentech, jaká část populace vstupuje do terciárního vzdělávání, a je tedy ukazatelem **vstupu**.

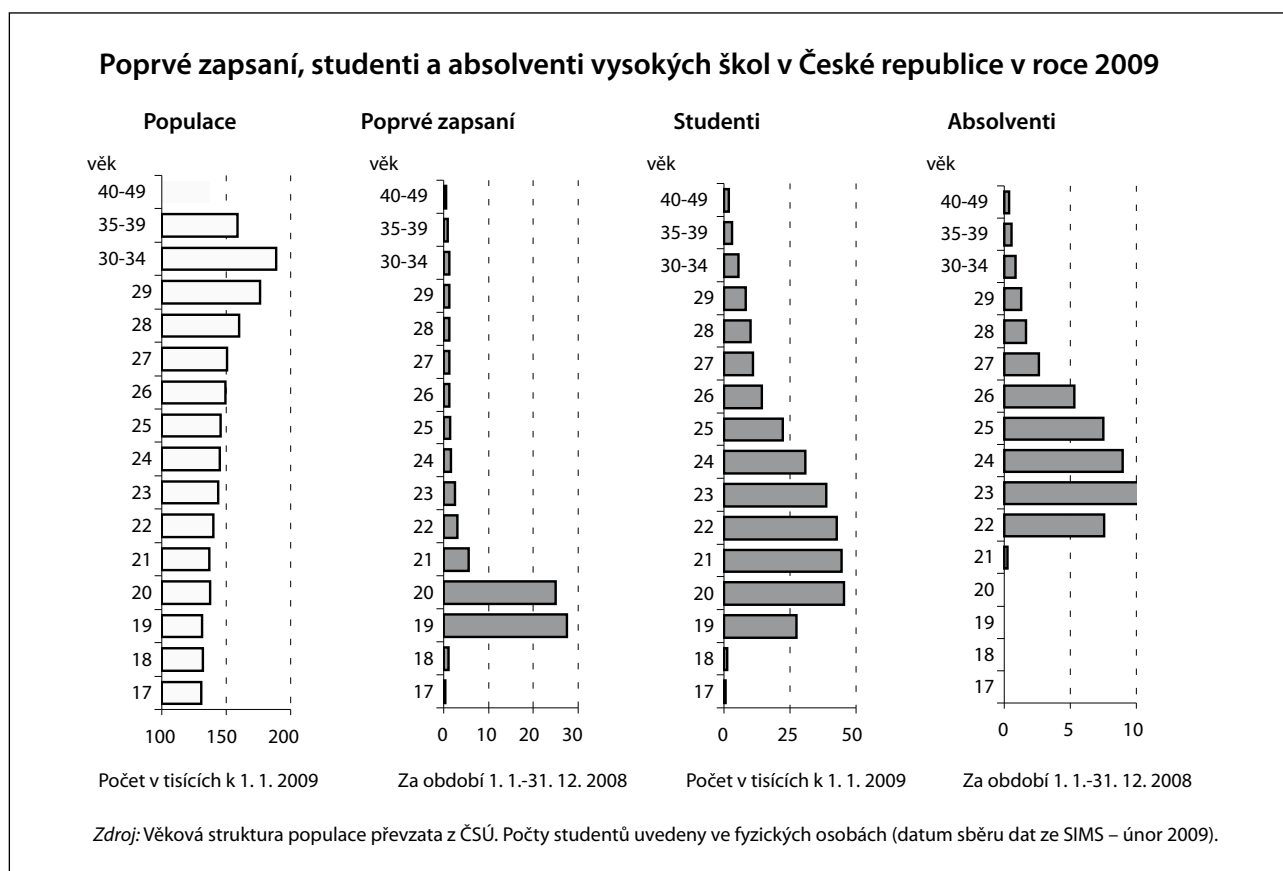
**Střední očekávaná délka** terciárního vzdělávání (v mezinárodní terminologii *Expected Years of Education*) představuje **podíl studentů** podle věku k odpovídající věkové kohortě; počtem let vyjadřuje průměrnou **dobu, kterou člověk stráví** během svého života v terciárním vzdělávání. Každý student je přitom započítáván pouze jednou bez ohledu na to, kolik studií právě navštěvuje (jde o tzv. počet fyzických osob). Střední délka je tedy ukazatelem **účasti** nebo **rozsahu**.

**Čistá míra absolvování** v terciárním vzdělávání (v mezinárodní terminologii *Net Graduation Rate*) představuje **podíl absolventů** podle věku, kteří úspěšně **ukončili svůj první vzdělávací program na terciární úrovni**, k odpovídající věkové kohortě. Prvním absolventem se přitom rozumí pouze ten absolvent, který dosud neabsolvoval na žádné vysoké nebo vyšší odborné škole v ČR. Podíl prvních absolventů ukazuje v procentech, jaká část populace získává terciární vzdělávání, a je tedy kvantitativním ukazatelem **výstupu**.

Významné zpřesnění při výpočtu ukazatelů přináší použití údajů o odpovídajících věkových kohortách. Analýzy **věkové struktury** vysokoškoláků prokazují, že žádná z kategorií – poprvé zapsaní, studenti a první absolventi – nespadá do některé tradičně uvažované věkové kohorty (například 19–20 let u zapsaných), neboť jejich skutečné věkové rozpětí je podstatně širší. Proto také metodika OECD nepracuje s určitým věkovým ročníkem, ale vychází z analýzy celých populačních kohort, které odpovídají skutečnému věku zapsaných, studentů a absolventů vysokých a vyšších odborných škol.

Možnost vytvoření uvedených mezinárodně srovnatelných ukazatelů pak ovšem závisí na získání přesně definovaných vstupních údajů. Jde o absolutní počet poprvé zapsaných (jenž je přirozeně nižší než celkový počet zapsaných), počet studentů (fyzický počet studentů je nižší než počet všech studií, do nichž jsou studenti na různých školách

Graf č. 1



zapsání) a počet prvních absolventů (zvláště po strukturaaci studia na tři úrovně je počet poprvé absolvujících podstatně nižší než počet všech absolventů) na vysokých a vyšších odborných školách v jednotlivých ročnících věku nebo věkových kategoriích a tomu odpovídající podrobné údaje o věkové struktuře obyvatelstva.

Nové údaje o věkové struktuře poprvé zapsaných, studentů a poprvé absolvujících v České republice jsou znázorněny na obrázku, který vychází z metodiky OECD a ve čtyřech grafech ukazuje věkovou strukturu české populace ve věku 17–50 let<sup>10</sup> a rozložení věkových kohort poprvé zapsaných v průběhu jednoho roku před uvedeným datem, studentů vysokých škol k 1. 1. 2009 a prvních absolventů, kteří ukon-

čili své studium v průběhu jednoho roku před uvedeným datem. Věkové rozpětí více než dvou třetin poprvé zapsaných se pohybuje mezi 19 až 21 roky, u studentů v intervalu od 19 do 25 let a u absolventů od 22 do 26 let<sup>11</sup>. Ve všech uvedených případech však na vysokých školách najdeme jak studenty mladší, tak i starší.

Většina zemí OECD má ovšem problém se získáním přesných údajů, které dostatečně odpovídají uvedeným definicím. Jedním z problematických míst jsou údaje o přechodu mezi různými sektory terciárního vzdělávání (především ISCED 5A a ISCED 5B) a někdy i uvnitř nich. Podobné je to i v České republice<sup>12</sup>. Zřízení matricy studentů vysokých škol na konci 90. let umožnilo provádět uvedené pro-

<sup>10</sup> V případě pětiletých věkových skupin 30–34 let a 35–39 let a desetileté věkové skupiny 40–49 let graf pochopitelně neukazuje velikost celé věkové skupiny, která by byla pětkrát, resp. desetkrát větší. V grafu je vždy znázorněna průměrná velikost jednoho ročníku z dané pětileté/desetileté věkové skupiny.

<sup>11</sup> U všech absolventů (tedy nejenom prvních), kteří během předchozího roku získali vysokoškolský diplom, se ovšem jedná o širší věkové rozpětí 22–28 let.

<sup>12</sup> Údaje za ČR jsou ovšem v tomto směru považovány mezi členskými státy OECD za ty z kvalitnějších.

počty a očistit různé zdvojování v počtu zapsaných, studentů a absolventů v rámci veřejných i soukromých vysokých škol. Dosud to však není možné v případě přestupů mezi dvěma sektory terciárního vzdělávání: vyššími odbornými a vysokými školami. Vzhledem k tomu, že ani další země nemají přesné údaje o tom, jaká část studentů zapsaných do terciárního vzdělávání ISCED 5B je nebo již někdy byla zapsána i do programu ISCED 5A (nebo naopak), OECD tyto dva sektory nesčítá a jejich údaje staví vedle sebe s upozorněním, že jejich sečtení může vést k tomu, že část studentů je do terciárního vzdělávání zapsána podruhé a celkový údaj je proto o něco vyšší<sup>13</sup>.

Před srovnávacími analýzami vývoje uvedených ukazatelů je třeba objasnit také přesný význam termínu „v daném roce“. U publikovaných mezinárodních ukazatelů se totiž většinou uvádějí údaje k 1. lednu. Je-li tedy například v poslední publikaci OECD EaG z roku 2008 uváděn rok 2006, rozumí tím OECD situaci k 1. lednu 2006, jak také v textu přímo uvádí. V České republice – stejně jako ve většině ostatních zemí – jde tedy například o počty studentů ve školním/akademickém roce 2005/2006, což představuje vlastně údaje prezentované u nás obvykle jako rok 2005 a tedy o rok starší, než se na první pohled jeví z příslušné mezinárodní tabulky. Běžili tedy právě školní/akademický rok 2008/2009, za který se uvádějí nejnovější české údaje, jsou vlastně poslední publikované ukazatele OECD již tři roky staré. Aktuální české údaje za rok 2008/2009 se tedy v mezinárodních přehledech objeví jako údaje za rok 2009 a publikovány budou až v průběhu roku 2011.

## DEMOGRAFICKÝ KONTEXT PROJEKCE ROZVOJE VYSOKÉHO ŠKOLSTVÍ

Na základě předchozího vysvětlení základních pojmů je tedy možné ukázat vývoj velikosti příslušných věkových kohort pro poprvé zapsané (ve věku 19–21 let), studenty (ve věku 19–25 let) a poprvé absolvující (ve věku 22–26 let) v terciárním vzdělávání v České republice od roku 1990

do roku 2020<sup>14</sup>. Projekce do roku 2020 přitom vychází ze zcela nové demografické projekce Českého statistického úřadu, kterou vydal v květnu 2009 (ČSÚ, 2009). Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze (dále jen SVP PedF UK) přitom používá tzv. střední variantu projekce ČSÚ. Pro projekci je výhodou, že všichni mladí lidé, kteří budou v roce 2020 na vysokých školách, jsou již narozeni. Problematictější místem projekce je tedy jen vývoj migrace v České republice.

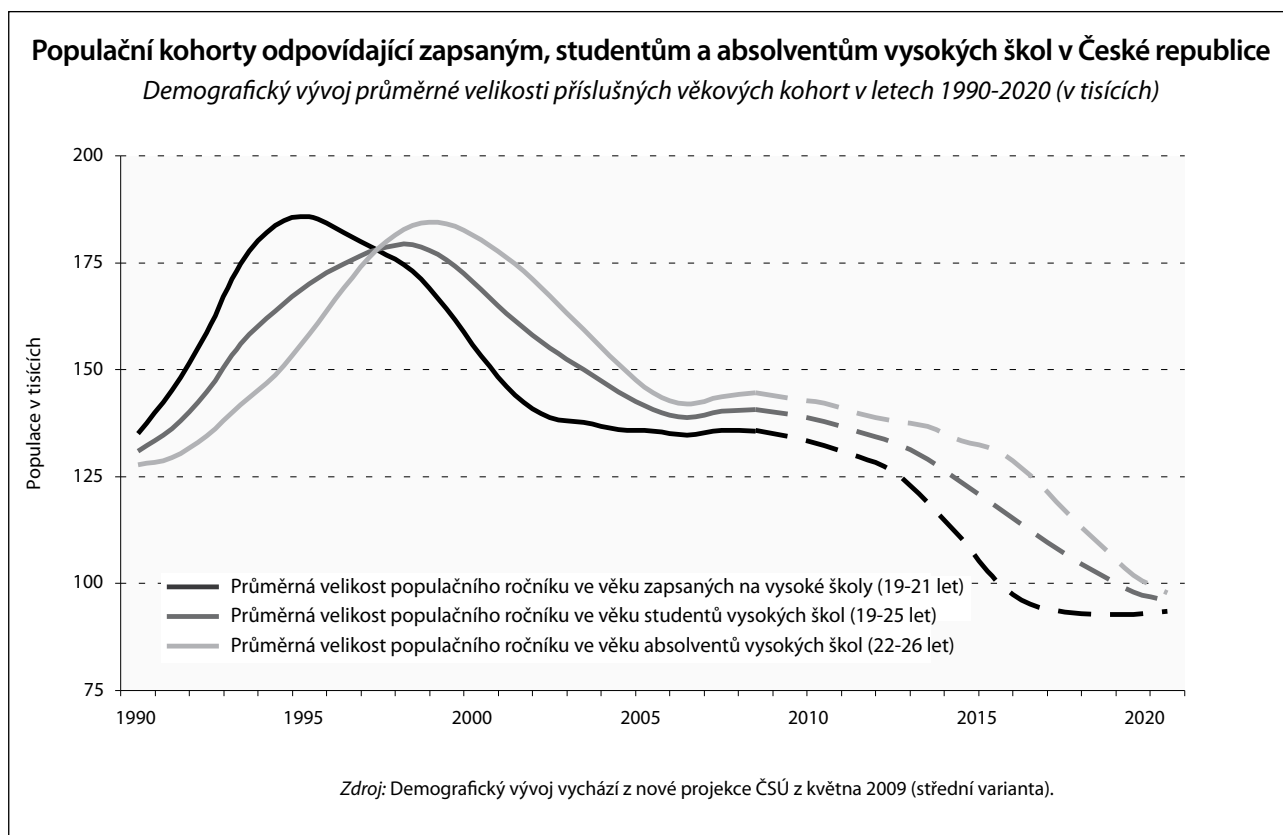
Všechny tři odpovídající věkové kohorty procházejí pochopitelně obdobným vývojem posunutým pouze o několik let. Proto je možné jejich vývoj interpretovat společně. Velikost jednotlivých věkových kohort se v české společnosti neobvykle výrazně proměňuje, což ovlivnily různé významné události a charakteristiky v jejím historickém vývoji. V roce 2008 se například velikost průměrného ročníku pohybuje od 188 tisíc v pětileté věkové skupině 30–34 let až k pouhým 90 tisícům u osmi až dvanáctiletých. Během pouhých dvou desetiletí tedy došlo k populačnímu propadu na méně než poloviční hodnotu. To se odráží rovněž v demografických trajektoriích odpovídajících věkových kohort, které potvrzují, že vývoj školských kohort v České republice je skutečně mimořádně rozkolísaný a svým průběhem se vymyká vývoji ve většině ostatních evropských zemí.

V polovině 90. let dorazila na vysoké školy demografická vlna vysokého počtu narozených v polovině 70. let, způsobená výraznou propopulační politikou nastartovanou v prvních letech normalizace, která zasáhla silné ročníky narozené v poválečném desetiletí. Do vysokoškolského věku se tak dostala věková kohorta, která dosahovala téměř 200 tisíc osob v každém ročníku. Přestože v polovině 90. let absolutní počet zapsaných na vysoké školy, poté počet studentů a o několik let později i absolventů vysokých škol rostl poměrně rychle, v ukazatelích přístupu k vysokoškolskému vzdělání a podílu absolventů vysokých škol v odpovídající věkové kohortě se to z uvedených demografických důvodů odrazilo jen částečně. Ilustrovat to lze na jednoduchém příkladu: v roce 1991 bylo na vysoké školy poprvé zapsáno méně než 21 tisíc studentů, což představovalo necelých 14 % odpovídající věkové kohorty; již v roce 1995 jich bylo zapsáno 35 tisíc (zvýšení tedy dosáhlo za pouhé 4 roky takřka tří čtvrtin), představovali však stále méně než 19 % odpovídající věkové kohorty a nárůst jejich podílu se tedy nezvýšil ani o polovinu.

<sup>13</sup> V České republice zatím není k dispozici pravidelná statistika, která by odpovídala na otázku, o kolik studentů se vlastně jedná. Z různých speciálních výzkumů a šetření však lze odvodit, že podíl studentů vyšších odborných škol (ISCED 5B), kteří pokračují ve studiu na vysokých školách (ISCED 5A) v posledních letech mírně roste a dnes jde přibližně o pětinu až čtvrtinu z nich. Vzhledem k tomu, že vyšší odborné školství představuje asi 8 % až 10 % celého terciárního vzdělávání, je třeba k tomu při sčítání obou sektorů terciárního vzdělávání přihlídnout a celkové údaje snížit o zhruba 2 procentní body.

<sup>14</sup> Samotné projekce jsou ovšem – vzhledem k omezenému prostoru tohoto článku – uvedeny pouze za zapsané na vysoké a vyšší odborné školy.

Graf č. 2



Ve druhé polovině 90. let však přišel z hlediska vysokých škol demografický zlom. Propopulační opatření ze 70. let totiž ovlivnila porodnost jen krátkodobě a navíc do věku matek pomalu přicházely slabší ročníky narozené v 60. letech. Proto v druhé polovině 90. let nastal **první demografický pokles**, během něhož se velikost odpovídajících věkových kohort snížila ze 180–185 tisíc osob na 130–140 tisíc, tedy zhruba o čtvrtinu. V důsledku toho se ovšem mnohem rychleji začal zvyšovat podíl zapsaných na vysoké školy a v návaznosti na to – avšak s několikaletým zpožděním – i podíl absolventů vysokých škol z odpovídající věkové kohorty. Přestože se tedy například počet poprvé zapsaných mezi rokem 1995 a 2002 zvýšil z 35 tisíc na 46 tisíc, a dynamika růstu se absolutně i relativně významně zpomalila (za 7 let se počet poprvé zapsaných nezvýšil ani o třetinu), podíl poprvé zapsaných z odpovídající věkové kohorty činil v roce 2002 již 35 %, tedy bezmála dvojnásobek proti roku 1995.

Následující přibližně desetileté demografické období probíhá zhruba od roku 2002–2005, kdy se velikost vysoko-

školských věkových kohort přestává příliš měnit (setrvává na jakési demografické plošině). Odráží poměrně stagnující demografický vývoj v 80. letech minulého století, kdy se počet narozených dětí stabilizoval. Mezi roky 2002 a 2008 se průměrná velikost ročníku ve věku 19–21 let jen mírně zmenšuje ze 139 na 136 tisíc osob, tedy pouze o 2,2 %. Růst počtu zapsaných, studentů i absolventů se proto promítá s přibližně stejnou dynamikou do růstu jejich podílu v odpovídajících věkových skupinách.

Vývoj demografických křivek ovšem zřetelně ukazuje, že stagnující velikost vysokoškolských věkových kohort je pouze dočasná. Další demografický zlom pro vysoké školy totiž nastane v letech 2013–2016, kdy začne prudce klesat příslušná věková kohorta nejprve pro zapsané, vzápětí pro studenty a později i pro absolventy vysokých škol. **Druhý demografický pokles** je důsledkem výrazného snížení porodnosti v první polovině 90. let, kdy se průměrný počet dětí narozených ženám během jejich života (tzv. úhrnná plodnost) snížil zhruba ze 2 dětí v 80. letech až na 1,1 dítěte v druhé

polovině 90. let, což představovalo jednu z nejnižších hodnot v celé Evropě. Průběh tohoto demografického poklesu je charakteristický svou strmostí, kdy během pouhých pěti let poklesne velikost vysokoškolských věkových kohort na hodnoty jen málo převyšující 90 tisíc osob, oproti dnešní situaci tedy téměř o třetinu. Uvedený proces v současné době již přechází ze základních škol na středoškolskou úroveň se zřejmými důsledky pro budoucí počty nových maturantů. Na nízké úrovni kolem 90–95 tisíc osob se vývoj v průměrném ročníku udrží přibližně deset let, které představují další demografickou plošinu. Po jejím ukončení, kolem roku 2023 až 2025, se vysokoškolské populační kohorty začnou opět zvyšovat až k hodnotám blízcím se 110 tisícům osob v jednom ročníku.

Demografický vývoj bude mít samozřejmě vliv na počty maturantů, kteří budou vycházet ze středních škol, a to přesto, že je možné předpokládat, že podíl maturantů zhruba do deseti let pravděpodobně přesáhne 80 % odpovídající věkové kohorty. Je ovšem zřejmé, že překotný vývoj (maturitu již dnes získává více než 70 % mladé generace, zatímco před 20 lety to bylo přibližně 40 %) podstatně mění kvalitativní úroveň i společenskou funkci maturity, a tedy i její vztah k vysokoškolskému vzdělávání. Z maturity se proto postupně stane spíše obecnější vícekriteriální a víceúrovňový výstup ze středního vzdělávání univerzálního charakteru, který získá téměř celá generace mladých lidí. Nedostatečná selektivní funkce takového výstupu (pro vysoké školy i pro trh práce) bude nahrazována jinými cestami. Potřebná hlubší diskuse k dalšímu vývoji maturity a ukončování středního vzdělání vůbec však bohužel nemůže být předmětem tohoto článku.<sup>15</sup>

## SOUČASNÝ VÝVOJ ROZSAHU TERCIÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

V publikaci *Education at a Glance* z roku 2008 zveřejnilo OECD zatím poslední mezinárodní srovnání za rok 2006, které porovnává podíly poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání ve školním roce 2005/2006 k odpovídajícím věkovým skupinám. Vzhledem k obavám ze zdvojování zapsaných přitom OECD uvedlo zvlášť údaje za terciární

vzdělávání ISCED 5A (v ČR vysoké školy) a za terciární vzdělávání ISCED 5B (v ČR především vyšší odborné školy)<sup>16</sup>.

Rozpětí hodnot podílu poprvé zapsaných do programu ISCED 5A mezi vyspělými zeměmi OECD je značné a v roce 2005/2006 sahá od zhruba třetinového podílu až ke třem čtvrtinám populace příslušného věku. Pořadí jednotlivých zemí přitom neprokazuje, že by vyspělejší země měly zároveň vyšší podíl poprvé zapsaných. Vysoké podíly zapsaných v programech ISCED 5A vykazuje sice například skupina rozvinutých skandinávských zemí, mezi ně se však postupně zařadilo také Polsko, Maďarsko a Slovensko, které v posledním desetiletí prošly skutečně mimořádnou a bezesporu také kontroverzní expanzí<sup>17</sup>. Na druhé straně země německého jazykového okruhu, z něhož historicky vyrostlo i české školství, a zvláště Belgie s výrazně diferencovaným (tzv. binárním) systémem terciárního vzdělávání se zřetelným systémem odlišením univerzitního typu škol a vyšších škol z hlediska jejich funkcí, cílů, struktur i způsobů vzdělávání, vyvažují nižší podíl zapsaných v programech ISCED 5A jeho vyšší hodnotou v terciárních programech ISCED 5B.

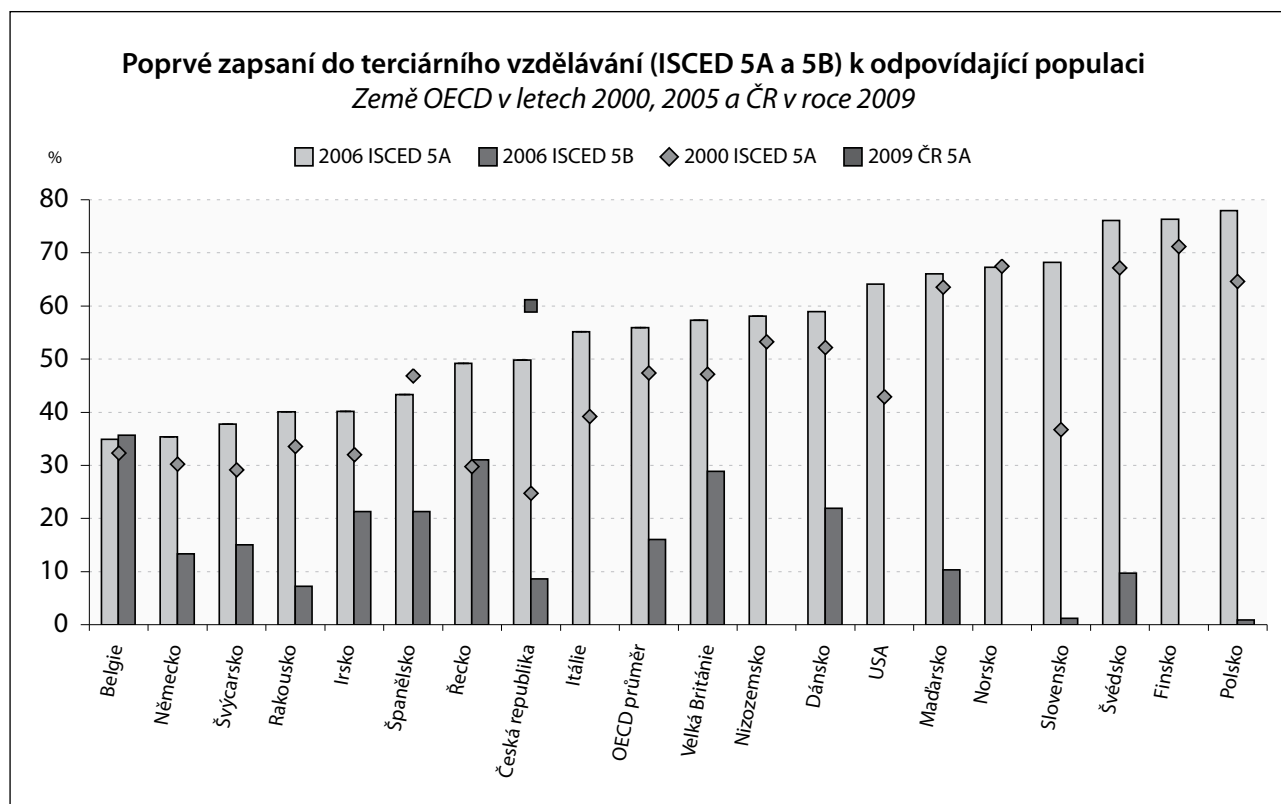
Umístění České republiky v tomto srovnání v akademickém roce 2005/2006 přitom zdaleka není tak špatné, jako v předchozích letech. Ještě o několik málo let dříve (v akademickém roce 1999/2000) zaujala totiž Česká republika v obdobném pořadí poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání ISCED 5A ve stejné skupině dvaceti zemí OECD poslední místo, což bylo způsobeno přežívající tradicí *elitního* vysokoškolského vzdělávání, ale také dozrívající vysokou demografickou vlnou. Od té doby ovšem u nás došlo k podstatným změnám, které opět, avšak tentokrát v opačném směru, ovlivnil demografický propad, jenž proběhl po roce 1999. **Růstová dynamika České republiky** v podílu poprvé zapsaných byla totiž po roce 2000 mezi rozvinutými zeměmi světa vůbec nejvyšší, přičemž podstatně rychleji probíhala v terciárních vzdělávacích programech ISCED 5A (na vysokých školách) než v programech ISCED 5B (na vyšších odborných školách). Průměrné roční tempo růstu podílu

<sup>15</sup> Dosavadní debaty o budoucnosti maturity mají bohužel především technickou povahu: co, jak a kdy se bude zkoušet a jak to celé zorganizovat. Téměř se nediskutuje o celkových změnách cílů a společenských funkcí maturity. Podrobněji a v širších souvislostech o nich pojednávají například Koucký a Kovařovic (2007).

<sup>16</sup> Již v metodologické části článku bylo vysvětleno, jaký je časový posun mezi roky uváděnými v publikacích OECD EaG a mezi akademickými/školními roky, jak je chápeme u nás, ale i v jiných evropských zemích, čím je způsobena obava ze zdvojování počtu poprvé zapsaných mezi sektory terciárního vzdělávání ISCED 5A a ISCED 5B a jak je třeba postupovat.

<sup>17</sup> Zajímavé je, že zatímco v Polsku a v Maďarsku tento vývoj proběhl především ve druhé polovině 90. let, na Slovensku k němu – obdobně jako u nás – dochází až po roce 2000.

Graf č. 3



lu poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání v ČR více než dvojnásobně přesáhlo průměr zemí OECD.

Díky uvedené dynamice ČR již v akademickém roce 2005/2006 dostihla několik ekonomicky vyspělejších zemí a dostala se zřetelně nad úroveň například Německa, Rakouska a Švýcarska, tedy zemí, s nimiž máme podobné školské tradice a zvláště strukturu středního školství s důrazem na odbornou a učňovskou přípravu. V roce 2005/2006 se na vysoké školy (veřejné, státní i soukromé) do terciárních programů ISCED 5A poprvé zapsalo přes 69 tisíc studentů, což představovalo 50 % populace odpovídajícího věku, a na vyšší odborné školy<sup>18</sup> do programů ISCED 5B dalších více než 11 tisíc, tedy 8,2 % populace odpovídajícího věku. Po redukci celkového počtu studentů o ty, kteří sice byli poprvé zapsáni například na vysokou školu, ale již dříve byli zapsáni také na vyšší odborné škole (nebo naopak), to v roce

2006 (dle metodiky OECD) představuje dohromady zhruba 56 % populace příslušného věku poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání.

Za další tři roky, tedy od roku 2005/2006, za který je uvedeno poslední srovnání OECD, do akademického roku 2008/2009, za který jsou k dispozici poslední české údaje, se ovšem situace dále výrazně proměnila. Celkový počet poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání vzrostl na téměř 95 tisíc studentů, ovšem zatímco počet poprvé zapsaných na vysoké školy se zvýšil o více než 14 tisíc (z toho 58 % uvedeného růstu šlo ve prospěch veřejných škol a 42 % ve prospěch soukromých škol), na vyšších odborných školách zaznamenali pokles přesahující 700 studentů. Díky tomu se podíl poprvé zapsaných z odpovídajících věkových kohort v roce 2008/2009 zvýšil na 60,3 % na vysokých školách (ISCED 5A) a snížil na 7,8 % na vyšších odborných školách (ISCED 5B). Dokonce i po odpočtu odhadu zdvojených (opakovaných) zápisů mezi programy 5A a 5B (jde zhruba o 2 procentní body) je možné tvrdit, že podíl poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání se již v roce 2008/2009 vyšplhal ke dvěma třetinám populace odpovídajícího věku.

<sup>18</sup> Termín vyšší odborné školy v komparativní části textu občas nahrazuje sice přesnější, ale méně užívaný termín vzdělávací programy ISCED 5B, do nichž je započítáván i poměrně malý počet studentů těch programů konzervatoří, které jsou zařazovány do terciárního vzdělávání.



## DIVERZIFIKACE JAKO REAKCE NA KVANTITATIVNÍ EXPANZI

Vývoj terciárního vzdělávání v rozvinutých zemích světa v posledních padesáti letech ukazuje, že jeho expanze je nezbytně spojena s jeho diverzifikací, oba procesy jsou navzájem podmíněné a vedou k nim obdobné důvody. Ekonomické důvody a nároky pracovního trhu – při rostoucím podílu absolventů terciárního vzdělávání – požadují více různých směrů, druhů a různých úrovní odborné přípravy. Sociální důvody a rozšiřování přístupu na vysoké školy pak mají za následek daleko vyšší heterogenost studujících, tedy i mnohem větší rozmanitost jejich studijních předpokladů, zájmů, motivací a životních cílů. Kvantitativní expanze proto probíhá společně se strukturálními proměnami; s novými typy institucí a studijních programů terciárního vzdělávání se však mění i jeho ostatní charakteristiky a současně tedy dochází i k proměně kvalitativní.

Hluboká kvantitativní, strukturální a kvalitativní transformace terciárního vzdělávání je způsobena především tím, že na vysoké školy začalo přicházet čím dál více zájemců o vzdělání, počty studentů se během deseti let zdvojnásobovaly a tvořily postupně stále větší část odpovídajících věkových kohort. Mezi vysokoškoláky čím dál menší část tvořili tradiční studijně nadaní a motivovaní mladí lidé ze vzdělanějších rodin, ale stále více šlo o lidi různého věku, s rozmanitým sociálním původem, předchozí rodinnou historií i osobní zkušeností (viz například Koucký, Bartušek a Kovařovic, 2009). Na vysoké školy přicházeli s rozdílnými představami, hodnotami, aspiracemi a cíli, což se odrazilo také v jejich přístupu ke vzdělávání a zájmu o studium. Rovněž jejich uplatnění po ukončení studia se začalo výrazně rozrůžňovat a měnit. Absolventi vedle tzv. *tradičních* (lékáři, právníci, vědci, inženýři, vyšší úředníci) a tzv. *moderních* (učitelé, programátoři, podnikatelé, sociální pracovníci) vysokoškolských povolání začali směřovat také na pozice, které do té doby zastávali především středoškoláci (administrativní pracovníci, asistenti, vedoucí provozu nebo dílny, obchodníci či technici) nebo které nebyly vůbec na vzdělání vázány (umělci, sportovci).

Zásadní transformace terciárního vzdělávání však neprobíhá najednou, ale v několika fázích. Již na začátku 70. let vymezil na základě zkušeností z rozvoje vysokého školství v USA – které v té době evropský vývoj značně předbíhalo – významný americký sociolog Martin Trow společně s OECD<sup>19</sup> tři základní fáze

vývoje terciárního vzdělávání, a tedy i tři typy vysokoškolských systémů: elitní, masový a univerzální. Trow charakterizoval a vysvětlil tyto typy z hlediska jejich funkcí, cílů, struktury a dalších kvalitativních charakteristik, ale také z hlediska kvantitativního, podle podílu zapsaných z odpovídající věkové kohorty (*entry rate*). Hranicí pro přechod od elitního k masovému typu stanovil na 15 %, pro přechod od masového k univerzálnímu typu pak na 50 % (Trow, 1974).

Podstatnou charakteristikou vývoje vysokého školství od *elitního* (přes *masový*) k *univerzálnímu modelu* se stala skutečnost, že kvantitativní expanze byla nezbytně provázána s jeho **diverzifikací**. Ta sice měla v různých zemích různé konkrétní podoby, ale její obecné rysy se prosadily prakticky v celém rozvinutém světě. Smyslem a cílem diverzifikace je přitom nejenom **umožnit vzdělávání mnohem různorodější populaci** studentů a připravit je na nejrůznější a velmi rozmanité pozice ve společnosti, ale také ochránit a zachovat tradiční *elitní univerzitní sektor* vysokého školství (a šířeji terciárního vzdělávání) a jeho zaměření na nejnadanější část populace, na přípravu výzkumných pracovníků a dalších špičkových odborníků, na klíčové vědecké a výzkumné projekty a celkový rozvoj vědění a poznání. Diverzifikace tedy vedla rovněž k vytváření jakýchsi *pojistných ventilů*, které umožňují *ulevit přetlaku masy studentů*, pokračovat ve výběru talentovaných a motivovaných studentů a v uvedených oblastech **udržet vysokou úroveň** části vysokoškolského sektoru, který je založen na tradičním univerzitním modelu a pro vývoj společnosti je životně důležitý.

V Evropě probíhá přechod z elitní do masové fáze postupně již od druhé poloviny 60. let. Zaváděly se nové kratší a většinou odborně a podstatně praktičtější zaměřené vzdělávací programy, které nabývaly nově se rodící typy institucí terciárního vzdělávání, jež mnohdy vyrostly z kvalitních středních odborných škol. Šlo například o *Fachhochschulen* v Německu a v Rakousku, polytechniky v Anglii a ve Finsku, *Institutes Universitaires de Technologie (IUT)* a *Sections de Techniciens Supérieurs (STS)* ve Francii, vysoké odborné školy (*HBO*) v Nizozemsku, vlámské *Hogescholen* a valonské *Hautes Écoles* v Belgii, *Regional Colleges* v Irsku či Norsku, vyšší odborné školy v České republice apod. Většinou se jednalo o typy škol, které sice jako vysokoškolské neuniverzitní instituce nebo jako terciární nevysokoškolské instituce nedosáhly vysokého statusu tradičních univerzit, ale důležité bylo, že jejich absolventi často nacházeli dobré uplatnění na rozvíjejícím se pracovním trhu.

V některých zemích byly systémy terciárního vzdělávání výslovně definovány jako binární, jasně rozlišující univerzity od ostatních typů institucí (dnes je mezi binární sys-

<sup>19</sup> V roce 1973 se na půdě OECD konala klíčová konference k vysokoškolské politice, která nejenže reflektovala změny, které se v evropských systémech začínaly uskutečňovat, ale především – právě díky *Martinu Trowovi* – dokázala vyjasnit základní směry další vývoje a doporučila potřebné reformní kroky. Na řadu let tak ovlivnila vývoj vysokého školství v západoevropských zemích (viz OECD 1974).

témy možné zařadit například terciární vzdělávání v Belgii, v německy mluvících zemích nebo ve Francii). Avšak i když leckde formálně zůstaly nebo se časem staly unitárními – jako například ve Velké Británii nebo v Nizozemsku – přece jen prošly procesem vnitřní strukturální a kvalitativní diferenciacce, která v nich dodnes zůstala zakódována: vertikální podle postavení a prestiže instituce a horizontální podle zaměření studia a preferovaných oborů (*Brennan a Naidoo, 2007*).

## A CO DÁL? PROJEKCE DO ROKU 2020

Vývoj kvantitativních ukazatelů terciárního vzdělávání v příštích letech, jako je například počet a podíl poprvé zapsaných na vysoké a vyšší odborné školy, je pochopitelně obtížné předpovídat, neboť bude ovlivněn řadou faktorů a jejich neznámých parametrů. Přitom je však velice důležité ukázat, jak se u nás za několik málo let podíl poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání dostane pod tlak demografického propadu. SVP PedF UK proto zpracovalo projekci tří možných variant dalšího vývoje, které charakterizují vývoj klíčových ukazatelů kvantitativního rozvoje vysokého a vyššího odborného školství (terciárního vzdělávání) propojených s novou demografickou projekcí České republiky do roku 2020. Dvě z těchto variant projekce vymezují hraniční (avšak nepřiliš pravděpodobné) hodnoty dalšího vývoje, kterých se dosáhne, pokud zůstanou zachované relativní či absolutní ukazatele počtu zapsaných. Obě tyto varianty projekce jsou co nejjednodušeji definované:

**1. Varianta „R“**, u níž zůstává po celé období do roku 2020 zachován **relativní podíl** poprvé zapsaných z odpovídající věkové kohorty zhruba na úrovni akademického roku 2008/2009 (60 % pro vysoké školy a 7,5 % pro vyšší odborné školy); v souvislosti s demografickým vývojem by varianta „R“ vedla k výraznému poklesu absolutního počtu zapsaných, studentů i absolventů.

**2. Varianta „A“**, u níž zůstává po celé období do roku 2020 zachován naopak **absolutní počet** poprvé zapsaných přibližně na úrovni roku 2008/2009 (84 tisíc pro vysoké školy a 10 tisíc pro vyšší odborné školy); v souvislosti s demografickým vývojem by varianta „A“ vedla k výraznému nárůstu podílu zapsaných, studentů i absolventů z odpovídající věkové kohorty.

V tomto článku však bude interpretována pouze **třetí základní varianta „Z“**, která se pohybuje uvnitř širokého vějíře možností vývoje v prostoru ohraničeném variantami „R“ a „A“. SVP PedF UK samozřejmě považuje variantu „Z“

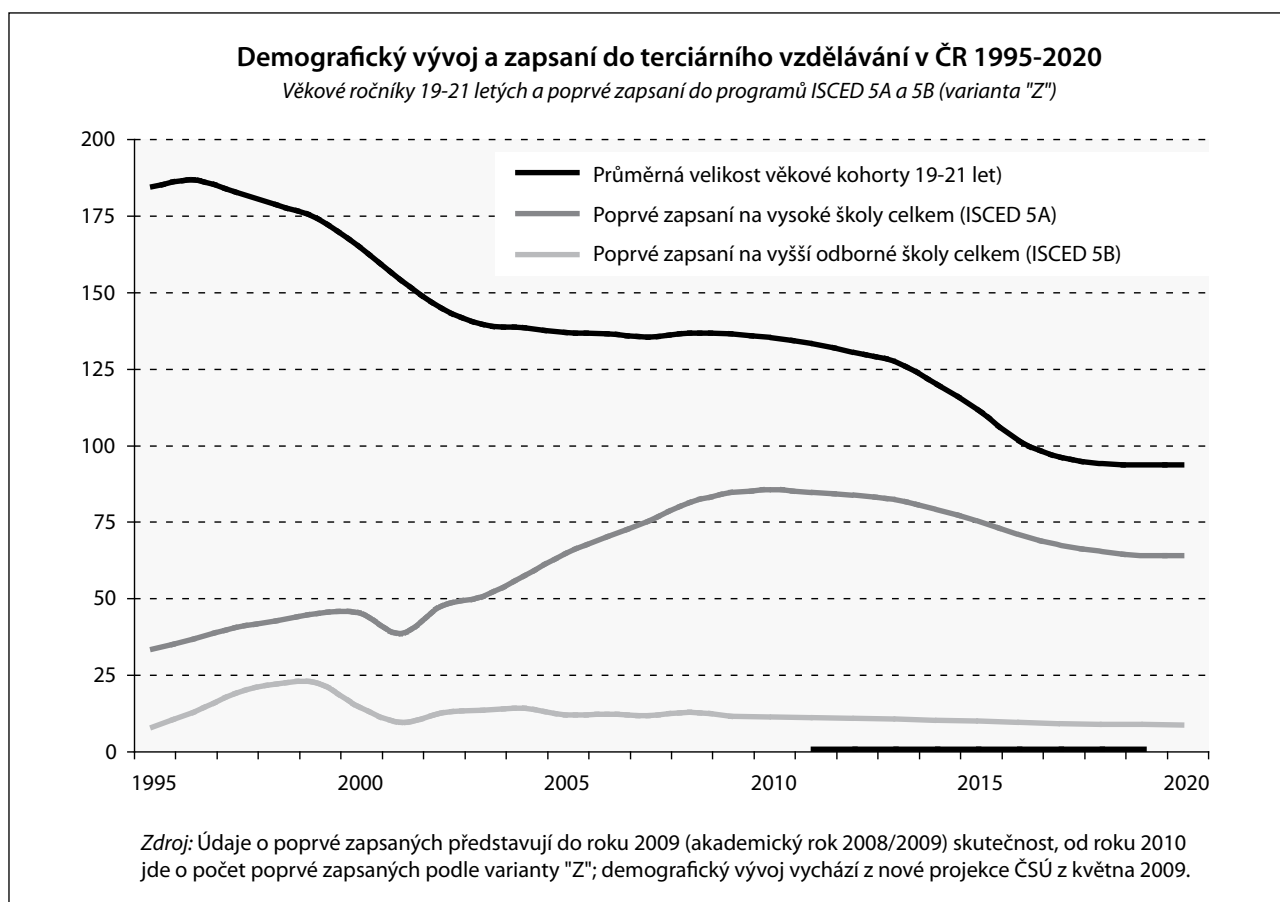
pouze za jednu z možností dalšího vývoje terciárního vzdělávání. Základní význam projekce podle varianty „Z“ spočívá v tom, že chce začlenit strategii kvantitativního vývoje vysokého a vyššího odborného školství do klíčových záměrů zpracovávaných veřejnou správou. Vymezení a poté realizace jakékoli varianty totiž bude vyžadovat splnění řady podstatných podmínek. Za jednu z nejdůležitějších je možné v této věci považovat formulaci jasně stanovisko a srozumitelné definování a konkrétní naplňování vysokoškolské politiky ze strany státu a její propojení se záměry jednotlivých škol.

Projekce ve variantě „Z“ vychází z předpokladu, že již v nejbližších letech se podstatně zpomalí nebo zastaví růst absolutního počtu poprvé zapsaných na vysoké školy (programy ISCED 5A), takže v roce 2010 dosáhne hodnoty kolem 84 tisíc, tedy přibližně stejně jako v roce 2008. Pro další vývoj po roce 2010 varianta „Z“ předpokládá, že se podaří dosáhnout dohody o tom, za jakých podmínek dojde v následujících letech až do roku 2018 k postupnému snižování počtu poprvé zapsaných na vysoké školy (do vzdělávacích programů *full-time* studia) přibližně o 20 tisíc osob, což představuje pokles přibližně o čtvrtinu. Podstatným předpokladem dalšího racionálního vývoje je ovšem současné výrazné zvyšování podílu odborně zaměřených bakalářských programů.

V případě vyšších odborných škol (v současnosti terciární vzdělávací programy ISCED 5B) předpokládá varianta „Z“ jejich podstatnou restrukturalizaci, částečný přesun do odborně zaměřených bakalářských programů ISCED 5A, ale rovněž do kratšího pomaturitního studia na nižší než terciární úrovni (ISCED 4). Ve svém souhrnu to bude přirozeně znamenat pokles podílu vzdělávaných na terciární úrovni ISCED 5B. Vzdělávací programy ISCED 5B realizované na vyšších odborných školách budou proto podle varianty „Z“ představovat pouze nevelkou část terciárního vzdělávání.

Uváděná varianta „Z“ rozvoje vysokého školství a vyššího odborného školství v České republice do roku 2020 samozřejmě není pravděpodobnou projekcí vývoje, ale upozorňuje na rizika či příležitosti příštích let a konkrétně ilustruje vztah mezi demografickým vývojem, počty maturantů a počtem poprvé zapsaných, jehož vliv se projeví, ať už se reálný počet zapsaných vyvine jakkoli. Vývoj počtu poprvé zapsaných ve variantě „Z“ a jeho vztah k demografickému vývoji je patrný z následujícího grafu, který ukazuje, jak se demografická křivka (velikost věkové kohorty odpovídající zapsaným do terciárního vzdělávání) a křivka počtu poprvé zapsaných k sobě rychle přibližují, a zároveň navrhuje variantu pomalejšího vývoje počtu zapsaných po roce 2010.

Graf č. 4



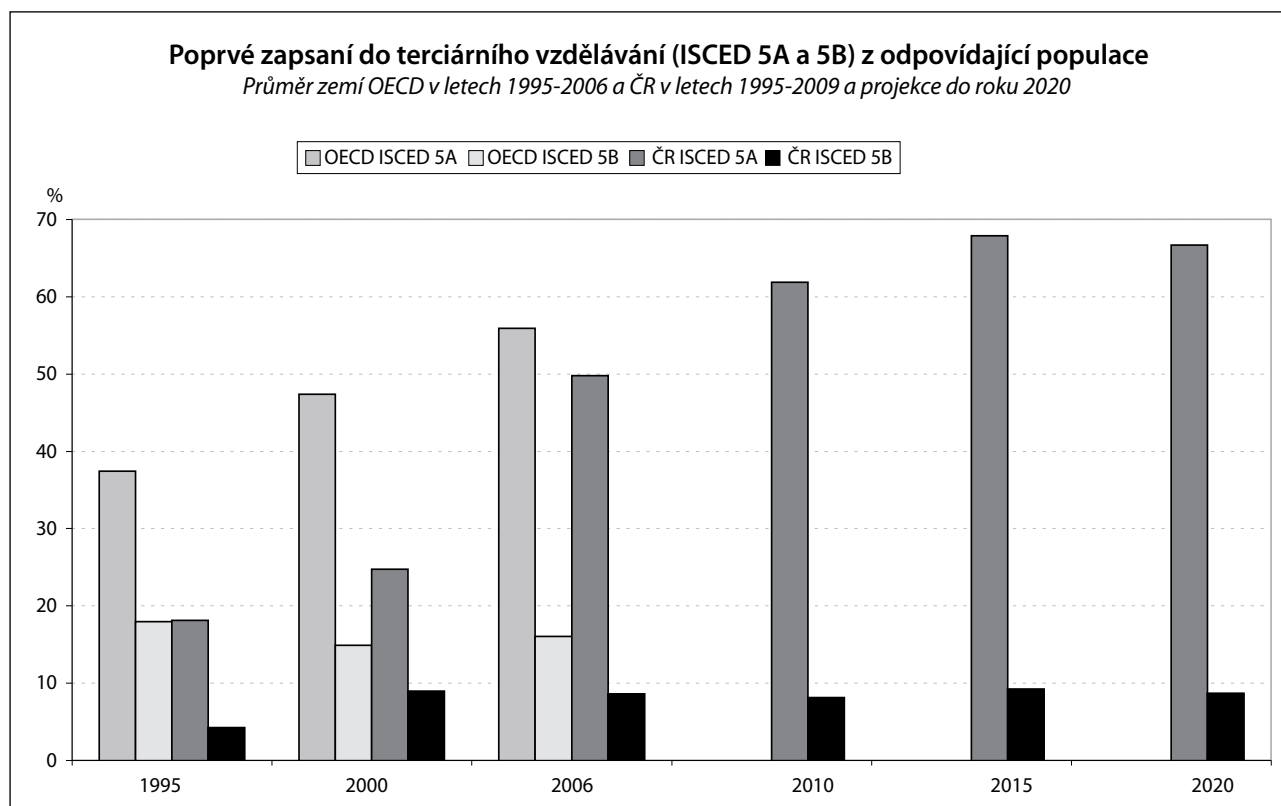
Vzhledem k výše popsanému demografickému vývoji v České republice po roce 2010 bude mít jakýkoli vývoj počtu poprvé zapsaných (a tedy i průběh kterékoli varianty) zásadní dopady na další ukazatele rozvoje přístupu k terciárnímu vzdělávání. Průběh varianty „Z“ u počtu poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání předpokládá, že jeho podíl z odpovídající věkové kohorty (tzv. čistá míra vstupu do terciárního vzdělávání podle metodiky OECD) již za rok, tedy v roce 2010, přesáhne na vysokých školách všech zřizovatelů (programy ISCED 5A) hodnotu 61 %, zatímco na vyšších odborných školách (programy ISCED 5B) se mírně sníží zhruba na úroveň 7,5 %. Po roce 2010 bude ovšem růst tohoto ukazatele pokračovat, a to dokonce i v případě, že v následujících letech dojde k výraznému snížení počtu zapsaných podle navrhované varianty „Z“ projekce. Již v roce 2015 bude zhruba 70 tisíc poprvé zapsaných jenom na vysoké školy – což je přitom o 13-14 tisíc méně než v roce 2010 – představovat dvě třetiny odpovídající věkové kohorty. Na vyšších

odborných školách začne ve stejném roce podle varianty „Z“ studovat – i při poklesu na necelých 9 tisíc zapsaných – dalších 7 % této kohorty. Dohromady tedy do terciárního vzdělávání i při naplnění varianty „Z“ nastoupí tři čtvrtiny odpovídající věkové kohorty, což je úroveň, o jejíž smysluplnosti a především důsledcích a dopadech je třeba seriózně diskutovat. Až do roku 2018 by měl pokračovat pozvolný pokles absolutního počtu zapsaných, který v dalších letech přejde do stagnace – to umožní udržet uvedený podíl poprvé zapsaných na vysoké a vyšší odborné školy.

Základní charakteristiky dosavadního vývoje a projekce podle varianty „Z“ lze shrnout následovně:

- Přestože se počet i podíl maturantů z odpovídající věkové skupiny neustále zvyšuje, dynamika vývoje počtu poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání (na vysoké a vyšší odborné školy) je řadu let podstatně rychlejší.

Graf č. 5



- Rychle se přibližující demografický pokles pravděpodobně povede k tomu, že se podíl maturantů v populaci může kolem roku 2015 zvýšit až k 80 %. Ani to však nezabrání jejich absolutnímu poklesu o více než 15 tisíc.
- Dokonce i v případě, že se od začátku příštího desetiletí podaří zahájit zřetelné snižování počtu poprvé zapsaných na vysoké a vyšší odborné školy o celkově zhruba 20 tisíc, zvýší se již kolem roku 2015 podíl poprvé přijatých do terciárního vzdělávání až na tři čtvrtiny odpovídající věkové kohorty.

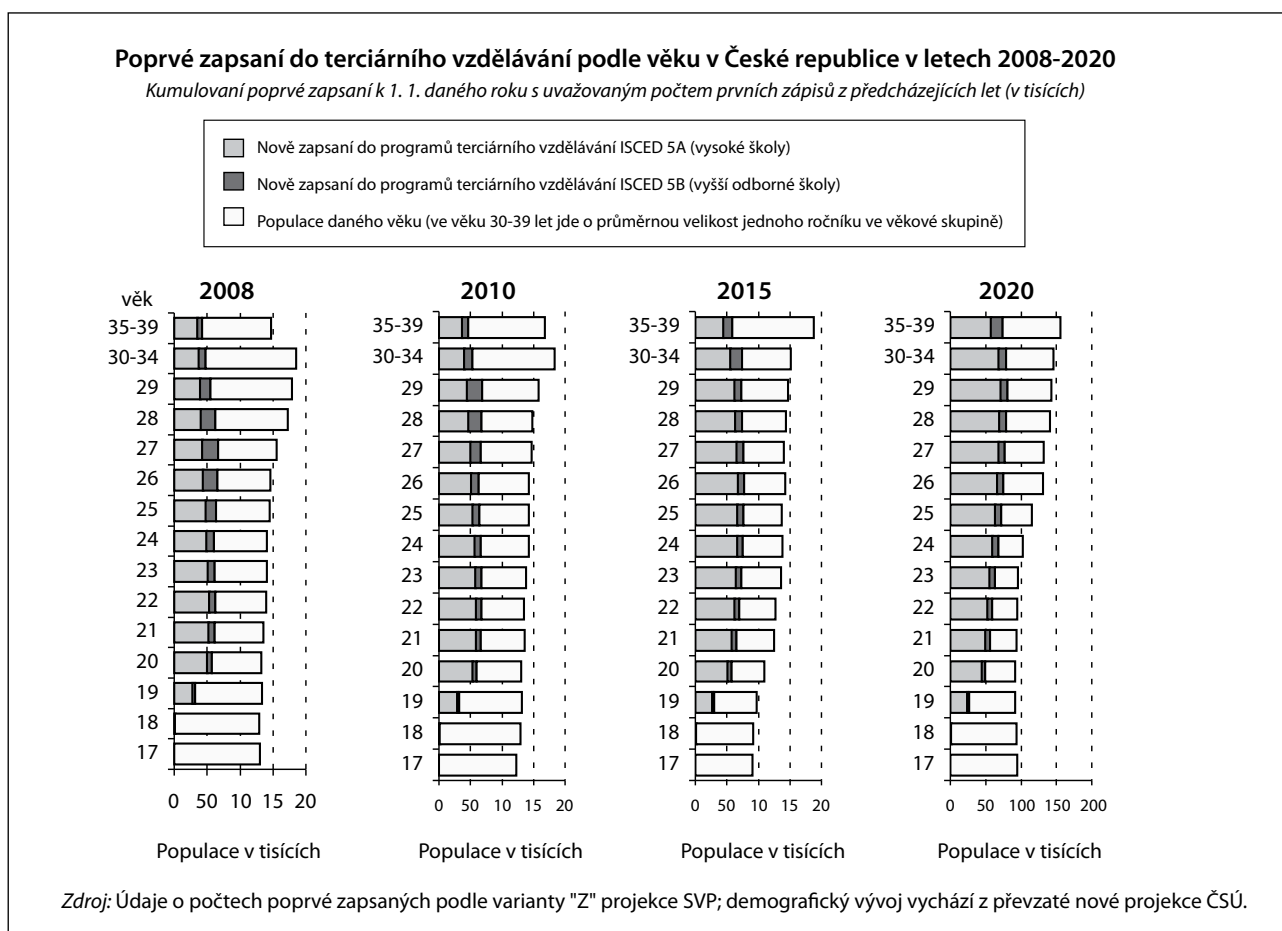
Expanze poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání za současného demografického poklesu bude probíhat řadu let, a proto se přirozeně kumulativně přenesou i do dalších věkových kohort obyvatelstva České republiky. Pro sledování těchto procesů je vhodné použít kumulované míry vstupu do terciárního vzdělávání. Stanovují se tak, že se v jednotlivých kohortách sledují v každém roce podíly poprvé zapsaných na vysoké a vyšší odborné školy v určitém věku a v dalších letech se monitorují jejich demografické přesu-

ny v procesu stárnutí dané věkové kohorty. Zároveň k nim však přibývají další stejně staří poprvé zapsaní v následujících letech. Počty poprvé zapsaných z dané kohorty, ale v různých letech, se pak přirozeně sčítají.

Kumulovaná míra vstupu do terciárního vzdělávání tedy ukazuje, jak se čisté míry vstupu do terciárního vzdělávání podle varianty „Z“ vývoje počtu poprvé zapsaných konkrétně v jednotlivých věkových kohortách populace ČR promítají do jejich kumulativně napočítávaného celkového podílu. Ozřejmují tedy, jaký ještě v různých letech projekce zbývá prostor pro přijímání nových studentů z jednotlivých věkových kohort.

Výsledky uvedeného rozboru znázorněné v následujícím grafu pro roky 2008–2020 jsou zřejmé a jenom doplňují a potvrzují předchozí zjištění. Řadu let probíhající expanze vzdělávacích příležitostí na terciární úrovni vede k jejich postupnému naplňování u stále větší části populace. Dokonce i znatelný pokles počtu poprvé zapsaných studentů v příštích letech povede v důsledku demografického propadu k tomu,

Graf č. 6



že již po roce 2015 bude mít velká většina mladé generace za sebou nějakou podobu studia na vysoké nebo vyšší odborné škole a dosažená úroveň účasti mladých lidí na terciárním vzdělávání již neumožní její další výraznější zvyšování.

K vývoji podle varianty „Z“ ve skutečnosti spíše nedojde; ukazuje však na rozsah rizik vývoje terciárního vzdělávání v České republice v nejbližších letech. Zkušenosti z jiných zemí ukazují, že každý výraznější negativní zvrát růstové křivky je pro vysoké školy poměrně náročný nebo dokonce bolestivý. Proto by bylo vhodné počty studentů vysokých škol v co nejbližší době spíše stabilizovat, pozorně vyhodnocovat uplatnění jejich absolventů na pracovním trhu a dosáhnout nejvýše jen mírného růstu podílu zapsaných, který probíhá ve vysokém školství i v jiných zemích. Rychlý růst účasti na vysokoškolském vzdělávání totiž výrazně ovlivní nejen řadu strukturálních a kvalitativních charakteristik českého

vysokého školství samotného, ale také mnohé další oblasti, jako je například podoba středního a zvláště odborného školství, možnosti uplatnění absolventů vysokých škol, požadavky pracovního trhu apod.

## SHRNUTÍ, ZÁVĚRY A DOPORUČENÍ

Zkušenosti jiných zemí ukazují, že kvantitativní expanze terciárního vzdělávání, která v současnosti naplno probíhá v České republice, a jeho transformaci z elitního přes masový až po univerzální model, provází řada problémů a rizik. Předjít jim lze jedině hlubšími strukturálními reformami, které však u nás dosud neproběhly. Vysokoškolská politika by proto měla v příštích letech namísto růstu kvantity ve stejnosti mnohem více **podpořit rozvoj kvality v rozmanitosti**. Již i v České republice se naštěstí začíná uznávat, že kvantitativní expanze

musí být provázána s diverzifikací vzdělávacích institucí. Jejím cílem je přitom na jedné straně umožnit vzdělávání mnohem různorodější populaci studentů a připravit je na nejrůznější a velmi rozmanité pozice ve společnosti, ale na druhé straně také ochránit a zachovat tradiční *elitní* univerzitní sektor vysokého školství, udržet jeho vysokou úroveň, která je pro vývoj společnosti (a ekonomiky) životně důležitá.

V univerzálním a diverzifikovaném vysokém školství, které plní řadu velice rozmanitých funkcí, je třeba vytvořit příznivé prostředí pro profilaci jednotlivých škol podle toho, v čem dokáží dosahovat nejlepších výsledků. Vedle škol orientovaných na špičkový výzkum v mezinárodním prostředí a náročné vzdělávací programy na magisterské a doktorské úrovni by měly mít dostatečný prostor pro svůj rozvoj také školy, které se zaměří například na bakalářské programy, vzdělávání dospělých, spolupráci s podniky nebo podporu svého regionu. Zásadní ovšem je umožnit jim, aby pro takový rozvoj získaly dostatečné finanční prostředky a vysoké kvality mohly dosahovat právě v těch oblastech, na které se zaměří. Dokonce především tímto směrem je třeba napřít úsilí o zvyšování prostředků na terciární vzdělávání. Právě proto, že vysoké školy mají nejen různé funkce, ale představují také různé kvality.

## SHRNUTÍ VÝCHODISEK

- ▶ Při srovnávání podílu zapsaných do terciárního a vysokého školství v různých zemích světa – stejně jako u jiných ukazatelů – je třeba používat údaje ze zdrojů, které pracují s dostatečně vysvětlenu a zdůvodněnou metodikou, protože jinak může dojít ke značným omylům a zkreslením. V současné době je v rozvinutých zemích světa jednoznačně za nejpropracovanější a nejužitečnější považována metodika vypracovaná v OECD.
- ▶ Srovnávací ukazatele vzdělávacích soustav zveřejňuje OECD již řadu let vždy na podzim v ročence Education at a Glance, která je též volně přístupná na internetu. Nevýhodou srovnávacích údajů OECD ovšem je, že se většinou týkají skutečnosti tři roky staré, takže například poslední ukazatele z ročenky 2008 zahrnují školní rok 2005/2006. Bohužel to zcela nevyhovuje při hodnocení aktuálního vývoje v jednotlivých zemích, zvláště pak v období rychlých kvantitativních změn, jaké v posledních letech probíhají právě ve vysokém školství v České republice.
- ▶ Předkládaný článek proto vysvětluje metodiku OECD, která vede ke stanovení mezinárodního ukazatele podílu

poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání z odpovídající věkové kohorty. Na jejím základě a podle nových českých údajů pak článek analyzuje vývoj v ČR do roku 2008 a za jasně definovaných předpokladů uvádí možné perspektivy příštích let.

## Hlavní závěry

Postavení České republiky z hlediska ukazatele podílu zapsaných v terciárním vzdělávání v roce 2005/2006, za který bylo zveřejněno zatím poslední srovnání OECD, již zdaleka není tak špatné, jako bylo v předchozích letech, kdy se Česká republika pohybovala mezi posledními ze všech zemí OECD. V podílu zapsaných na vysoké školy jsme totiž zřetelně předstihli úroveň ekonomicky vyspělejších zemí s podobnou školskou tradicí, jako je například Rakousko, Německo nebo Švýcarsko.

Příčinou změny našeho postavení je výrazná expanze vysokého školství v České republice v předcházejících deseti letech, kdy dynamika kvantitativního růstu dosahovala bezmála 10% ročně a byla jednou z nejvyšších ze všech rozvinutých zemí světa a více než dvojnásobná oproti průměrné dynamice zemí OECD.

Expanze však dále pokračovala, takže po třech letech v roce 2008/2009 bylo na vysoké školy v České republice zapsáno 60% a na vyšší odborné školy dalších téměř 8% příslušné populace. V České republice se tak již vloni do terciárního vzdělávání poprvé – tedy i po odečtení těch, kteří se zapsali opakovaně nebo do obou úrovní terciárního vzdělávání současně – zapsalo kolem dvou třetin odpovídající věkové kohorty.

V důsledku demografického zlomu se však v polovině příštího desetiletí do věku 19–21 let dostanou podstatně slabší věkové ročníky. Dokonce i při výrazném snižování počtu zapsaných do terciárního vzdělávání oproti roku 2010 stoupne do roku 2015 jejich podíl z odpovídající věkové kohorty až k hodnotě kolem tří čtvrtin odpovídající věkové kohorty.

## DOPORUČENÍ

Uvedený vývoj nelze považovat za rozumný, protože má negativní dopad na kvalitu vzdělávání a úroveň udělovaných diplomů. Počty studentů vysokých škol v České republice není třeba dále zvyšovat, postačí jen mírný růst podílu zapsaných,

který probíhá i v jiných rozvinutých zemích. Z demografických důvodů je ovšem třeba hledat shodu na tom, jak docílit předpokládaného absolutního poklesu počtu studentů.

Zkušenosti jiných zemí ukazují, že inflaci vysokoškolského vzdělání lze předejít hlubšími strukturálními a institucionálními reformami, které u nás dosud neproběhly. Vysoko-

školská politika by měla namísto růstu kvantity ve stejnosti mnohem více podpořit rozvoj kvality v rozmanitosti.

Ing. Jan KOUCKÝ  
Středisko vzdělávací politiky  
Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze  
koucky@centrum.cz

### Literatura

1. BRENNAN, John. NAIDOO, Rajani. *Higher Education and the Achievement of Equity and Social Justice*. Higher Education Looking Forward. European Science Foundation, Strasbourg 2007.
2. ČSÚ. *Projekce obyvatelstva České republiky do roku 2065*. ČSÚ, Praha 2009.
3. HANUSHEK, Eric A. JAMISON, Dean T. WOESSMANN, Ludger. *Education and economic growth: it's not just going to school, but learning something while there that matters*. Education Next, Spring 2008.
4. HANUSHEK, Eric A. WOESSMANN, Ludger. *Education Quality and Economic Growth*. World Bank, Washington 2007.
5. KOUCKÝ, Jan. *Kolik máme vysokoškoláků?* SVP PedF UK, Praha 2007.
6. KOUCKÝ, Jan. BARTUŠEK, Aleš. KOVAŘOVIC, Jan. *Who is more equal? Access to tertiary education in Europe*. Faculty of Education, Charles University in Prague, 2009.
7. KOUCKÝ, Jan. KOVAŘOVIC, Jan. *Nová rizika a nové příležitosti: Perspektivy středního vzdělávání*. SVP PedF UK, Praha 2007.
8. MŠMT. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. MŠMT, Praha 2001.
9. MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2006–2010*. MŠMT, Praha 2005.
10. MŠMT. *Výchozí teze pro přípravu Bílé knihy terciárního vzdělávání*. Praha, MŠMT 2007.
11. OECD. *Classifying Educational Programmes: Manual for ISCED–97 Implementation in OECD Countries*. Paris, OECD 1999.
12. OECD. *Education at a Glance 2008*. OECD, Paris 2008.
13. TROW, Martin. *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Policies for Higher Education. OECD, Paris 1974.
14. UNESCO. *International Standard Classification of Education*. UNESCO, Paris 1997.
15. Úřad vlády ČR. *Programové prohlášení vlády*. Úřad vlády ČR, Praha 2006.
16. WOLF, Alison. *Does Education Matter? Myths About Education and Economic Growth*. Penguin Books, London 2002.

### Résumé

#### ***How many university students do we have? Expansion of tertiary education in the Czech Republic from a comparative perspective***

In recent years the dynamics of quantitative development of higher education in the Czech Republic has been the highest one of all developed countries in the world. Today, 60% of the age cohort enter higher education institutions, further 7% enrol in higher professional schools which represent the lower tier of tertiary education. Such a steep increase in the number of students corresponds neither to economic situation nor

to the capability of higher education to adapt to new needs, namely to have an adequate offer for each of a wide range of students, having a far more diverse family background and personal experience, motivation and aptitude for study, career aspirations and aims what to achieve in life. Moreover, due to a demographic decline far weaker age cohorts will reach the age of 19–21 years in the middle of the next decade. Even if the number of those enrolled in tertiary education will stagnate, their proportion in 2015 will significantly exceed three quarters of the corresponding age cohort.