

České školství v mezinárodním srovnání

**Stručné seznámení s vybranými ukazateli publikace OECD
Education at a Glance 2012**

OBSAH:

ÚVOD	5
STRUČNĚ O PUBLIKACI EDUCATION AT A GLANCE	6
OBSAH PUBLIKACE EDUCATION AT A GLANCE 2011	8
INVESTICE DO LIDSKÉHO KAPITÁLU, DOVEDNOSTÍ A VZDĚLÁVÁNÍ PRO DALŠÍ KARIÉRU	9
KAPITOLA A VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ A VÝNOSY ZE VZDĚLÁVÁNÍ	12
A1 NA KTERÉ ÚROVNI DOSPĚLÍ STUDOVALI?	12
A2 KOLIK STUDENTŮ UKONČÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A VSTOUPÍ DO TERCÍÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ?	15
A3 KOLIK STUDENTŮ UKONČÍ TERCÍÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ?	17
A4 JAKÉ JSOU ROZDÍLY MEZI KARIÉRNÍMI CÍLI CHLAPCŮ A DÍVEK A JAKÉ OBORY STUDIA SI V DOSPĚLOSTI VYBÍRAJÍ?	21
A5 JAKÝCH VÝSLEDKŮ DOSAHUJÍ IMIGRANTI VE ŠKOLE?	22
A6 DO JAKÉ MÍRY MÁ VLIV VZDĚLÁNÍ RODIČŮ NA VSTUP STUDENTŮ DO TERCÍÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ?	23
A7 JAKÝ VLIV MÁ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ NA ÚČAST NA TRHU PRÁCE?	26
A8 JAKÝ BONUS V PODOBĚ VÝŠE VÝDĚLKU PŘINÁŠÍ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ?	29
A9 CO OVLIVŇUJE OCHOTU INVESTOVAT DO VZDĚLÁVÁNÍ?	32
A10 JAK VZDĚLÁNÍ OVLIVŇUJE EKONOMICKÝ RŮST, NÁKLADY NA PRACOVNÍ SÍLU A VÝŠÍ VÝDĚLKU?	37
A11 JAKÉ JSOU SPOLEČENSKÉ DOPADY VZDĚLÁVÁNÍ?	38
KAPITOLA B FINANČNÍ A LIDSKÉ ZDROJE VLOŽENÉ DO VZDĚLÁVÁNÍ	41
B1 KOLIK STOJÍ ŽÁK/STUDENT?	41
B2 KOLIK Z BOHATSTVÍ STÁTU JE VYNALOŽENO NA VZDĚLÁVÁNÍ?	45
B3 JAKÉ JSOU VEŘEJNÉ A SOUKROMÉ VÝDAJE NA VZDĚLÁVÁNÍ?	48
B4 JAKÉ JSOU CELKOVÉ VEŘEJNÉ VÝDAJE NA VZDĚLÁVÁNÍ?	52
B5 JAKÉ JSOU VÝDAJE STUDENTA V TERCÍÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ A KOLIK VEŘEJNÝCH SUBVENCÍ OBDRŽÍ?	54
B6 Z JAKÝCH ZDROJŮ POCHÁZEJÍ FINANČNÍ PROSTŘEDKY NA VZDĚLÁVÁNÍ A ZA CO JSOU UTRÁCENY?	56
B7 JAKÉ FAKTORY OVLIVŇUJÍ VÝŠÍ PROSTŘEDKŮ INVESTOVANÝCH DO VZDĚLÁVÁNÍ?	59
KAPITOLA C PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ, ÚČAST NA NĚM A PRŮCHOD VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVOU ...	62
C1 KDO SE ÚČASTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ?	62
C2 JAK SE V JEDNOTLIVÝCH ZEMÍCH LIŠÍ SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ MALÝCH DĚTÍ?	65
C3 KOLIK STUDENTŮ VSTOUPÍ DO TERCÍÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ?	67
C4 KDO STUDUJE V ZAHRAŇÍ A KDE?	69
C5 PŘECHOD ZE ŠKOLY DO ZAMĚSTNÁNÍ: KDE JSOU MLADÍ LIDÉ VE VĚKU 15–25 LET?	72
C6 KOLIK DOSPĚLÝCH SE ÚČASTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A UČÍ SE?	76
KAPITOLA D ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ A ORGANIZACE ŠKOL	78
D1 KOLIK ČASU STRÁVÍ ŽÁCI VE TŘÍDĚ?	78
D2 JAKÝ JE POČET ŽÁKŮ NA UČITELE A JAK VELKÉ JSOU TŘÍDY?	79
D3 JAK JSOU UČITELÉ ODMĚŇOVÁNI?	82
D4 KOLIK ČASU STRÁVÍ UČITELÉ VYUČOVÁNÍM?	84
D5 KDO JSOU UČITELÉ?	87
D6 KDO DĚLÁ VE VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU KLÍČOVÁ ROZHODNUTÍ?	89
D7 JAKÉ JSOU VZDĚLÁVACÍ CESTY UMOŽŇUJÍCÍ ZÍSKÁNÍ SEKUNDÁRNÍHO A TERCÍÁRNÍHO VZDĚLÁNÍ?	91

SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha 1 Schéma vzdělávací soustavy 2009/10	97
Příloha 2 Zařazení vzdělávacích programů v ČR do mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED97	98

SEZNAM GRAFŮ:

Graf A1.1: Podíl obyvatel s terciárním vzděláním (2010).....	13
Graf A1.2 Podíl obyvatel s nejvyšším dosaženým alespoň vyšším sekundárním vzděláním	14
Graf A3.2: Míra první graduace v terciárním vzdělávání typu 5A a 5B (2010)	18
Graf A3.3: Struktura terciárního vzdělávání: hlavní bloky programů (2010)	19
Graf A4.1: Podíl 15letých chlapců a dívek, kteří chtějí pracovat v hlavních skupinách zaměstnání ISCO 1 a 2.....	22
Graf A6.1: Účast v terciárním vzdělávání – studenti, jejichž rodiče dosáhli pouze nízké úrovně vzdělání (2009).....	25
Graf A7.1: Podíl zaměstnaných ve věku 25–64 let podle úrovně dosaženého vzdělání (2010).....	28
Graf A8.4: Rozdíly v příjmech podle dosaženého vzdělání (2010 nebo předchozí dostupný rok)	31
Graf A9.1: Rozdělení veřejných/soukromých nákladů/benefitů u žen s terciárním vzděláním v rámci jejich počátečního vzdělávání na úrovni ISCED 5/6 (2008 nebo poslední dostupný rok)	34
Graf A9.4: Veřejné a soukromé investice do dosažení terciárního vzdělání u mužů (2008 nebo poslední dostupný rok).....	35
Graf A11.1: Rozdíly ve střední délce života 30letých lidí podle nejvyššího dosaženého vzdělání (2010).....	40
Graf B1.2: Průměrné roční výdaje na vzdělávací instituce na žáka a studenta, podle úrovně vzdělávání (2009).....	42
Graf B1.6: Změny ve výdajích na žáka a studenta v porovnání s dalšími souvisejícími faktory podle úrovně vzdělávání (2000, 2009).....	44
Graf B2.1: Výdaje na vzdělávání jako procento HDP na všech vzdělávacích úrovních (2000, 2009) a index změn mezi roky 2000 a 2009 (2000=100, stálé ceny).....	47
Graf B3.1: Podíl soukromých výdajů na vzdělávací instituce (2009).....	50
Graf B4.1: Celkové veřejné výdaje na vzdělávání jako podíl celkových veřejných výdajů (1995, 2000, 2009)	53
Graf B6.1: Struktura běžných výdajů na vzdělávání v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání (2009)	58
Graf B7.4: Podíl různých faktorů na výši mzdových výdajů (v US \$) vynaložených na jednoho žáka ve vyšším sekundárním vzdělávání (2010)	60
Graf C1.1: Míra účasti populace ve věku 20–29 let ve vzdělávání (1995, 2000 a 2010).....	63
Graf C2.1: Míra účasti 4letých dětí ve vzdělávání (2005, 2010).....	66
Graf C3.2: Míra vstupu do terciárního vzdělávání typu 5A a 5B (1995 a 2010).....	68
Graf C4.4: Mobilita studentů v terciárním vzdělávání (2010).....	71
Graf C5.3: Podíl mladých lidí ve věku 15–19 let, kteří nejsou ve vzdělávání a zároveň jsou nezaměstnaní nebo jsou mimo pracovní sílu (2010).....	74
Graf C6.2 Účast v neformálním vzdělávání podle věkových skupin (2007)	77
Graf D2.2: Průměrná velikost třídy ve vzdělávacích institucích podle úrovně vzdělávání (2010).....	81
Graf D3.2 Minimální a maximální platy učitelů v nižším sekundárním vzdělávání (2010).....	83
Graf D4.2: Počet odučených hodin za rok podle úrovně vzdělávání (2010).....	86
Graf D5.1: Věková struktura učitelů v sekundárním vzdělávání (2010)	88
Graf D6.1 Podíl rozhodování učiněných na různých úrovních řízení ve veřejných institucích nižšího sekundárního vzdělávání (2011)	91
Graf D7.1: Zkoušky a přístup k terciárnímu vzdělávání (2011).....	93

ÚVOD

České školství v mezinárodním srovnání – Stručné seznámení s vybranými ukazateli publikace OECD Education at a Glance 2012 je vydávána Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a navazuje na obdobné publikace, které v minulosti vydával Ústav pro informace ve vzdělávání.

Hlavním účelem publikace je podat informaci o vývoji českého vzdělávacího systému v porovnání se zahraničím prostřednictvím indikátorů, které jsou obsahem ročenky *OECD Education at a Glance* (EaG). Do letošního vydání jsme zařadili všechny publikované ukazatele, které jsou kromě základních mezinárodních výsledků doplněny i podrobnějšími informacemi o postavení České republiky v mezinárodním srovnání.

Publikace *České školství v mezinárodním srovnání* je určena všem, kdo ke své práci potřebují statistické informace o školství v zahraničí a o porovnání českého vzdělávacího systému se školskými systémy jiných zemí, případně se o tyto údaje zajímají. Je jedním ze základních nástrojů pro tvůrce vzdělávací politiky, pro které jsou jedním z mála zdrojů údajů porovnávajících české školství se zahraničím. Publikace je určena jak odborné, tak i laické veřejnosti včetně novinářů a pracovníků médií.

Struktura publikace, která se Vám dostává do rukou, vychází z ročenky *OECD Education at a Glance 2012*. Veškeré indikátory jsou spočteny jednotnou metodikou, kterou zpracovává OECD. Pro české čtenáře je metodika výpočtu jednotlivých indikátorů dostupná v metodických příručkách vydaných v letech 2008 a 2009 Ústavem pro informace ve vzdělávání.¹

Věříme, že námi zpracovaná publikace bude přínosem pro všechny, kdo se zabývají problematikou vzdělávání a využívají data porovnávající vzdělávací systémy jednotlivých zemí.

Kleňhová, M., Štastnová P.: Indikátory OECD – Metodická příručka – Výkonové indikátory ve vzdělávání. 2008. ÚIV – Nakladatelství TAURIS.

Štastnová P.: Indikátory OECD – Metodická příručka – Pracovníci a pracovní podmínky ve vzdělávání. 2009. ÚIV – Nakladatelství TAURIS.

Kleňhová M.: Indikátory OECD – Metodická příručka – Ekonomické indikátory ve vzdělávání. 2009. ÚIV – Nakladatelství TAURIS.

STRUČNĚ O PUBLIKACI EDUCATION AT A GLANCE

Publikace *Education at a Glance* je od roku 1996 vydávána každoročně Organizací pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD). Na tvorbě indikátorů se podílejí experti a instituce zapojené do programu INES (*Indicators of Education Systems – Systém ukazatelů školských systémů*) spolu se sekretariátem OECD. Publikaci připravuje Direktorát inovací a měření pokroku OECD, který vznikl z Centra pro výzkum vzdělávání a inovace. Na podobě a obsahu se podíleli i členové Working Party INES, členové jednotlivých networků INES (LSO, NESLI) a další experti z jednotlivých zemí.

Publikace je určena zejména tvůrcům vzdělávací politiky v jednotlivých zemích a expertům zabývajících se školstvím, ale své si v ní najde i široká odborná a laická veřejnost, tedy všichni, které zajímají informace o školství v mezinárodním srovnání. Zveřejněné indikátory se zabývají jak strukturou vzdělávacích systémů, tak kvalitou výstupů ze vzdělávání a v neposlední řadě i možnými politickými vlivy a dalšími faktory souvisejícími s výstupy ze vzdělávání. Zařazeny jsou i indikátory, které se věnují možným osobním a společenským ziskům ze vzdělávání, resp. návratnosti investic do vzdělávání.

Indikátory v *Education at a Glance* (dále EaG) se snaží charakterizovat vzdělávací systémy jednotlivých zemí z mnoha pohledů. Kromě indikátorů, které vycházejí z kvantitativních šetření (zejména z dat sbíraných prostřednictvím unifikovaných dotazníků UOE) nabývají stále více na významu indikátory zabývající se procesy ve vzdělávání a popisující vzdělávací systémy z pohledu kvality (např. informace o rozhodovacích pravomocích ve vzdělávání, případně informace o národních zkouškách a přijímacích zkouškách do programů terciárního vzdělávání). Obrovským přínosem publikovaných indikátorů je jejich mezinárodní porovnatelnost – šetření jsou prováděna na základě jednotné metodiky a indikátory jsou spočteny pracovníky OECD jednotnou metodikou pro všechny země. Proto také umožňují mezinárodní porovnání údajů, vyhovují potřebám jednotlivých zemí pro analýzy vzdělávací politiky a jsou interpretovány tak, aby co nejlépe charakterizovaly vlastní realitu jak v zemích OECD jako celku, tak v jednotlivých zemích.

Naprostá většina publikovaných údajů vychází z vlastních šetření OECD, případně ze šetření, která se provádějí ve spolupráci s EUROSTATem a UIS (statistický úřad UNESCO). Zkompletovat spolehlivé statistické údaje z jednotlivých zemí OECD je záležitost poměrně složitá vzhledem k tomu, že země realizují sběr statistických dat různými způsoby a v různých časových horizontech. Z těchto důvodů jsou informace v EaG zveřejňovány zpravidla s dvouletým zpožděním. Údaje publikované v letošním vydání jsou, pokud není uvedeno jinak, za rok 2010 (školní rok 2009/2010, kalendářní rok 2010), údaje o finančních výdajích jsou za rok 2009, případně některé údaje mohou být za jiné období (např. údaje o dalším vzdělávání dospělých z roku 2007) v závislosti na termínu prováděných šetření.

Veškeré údaje jsou uváděny v členění podle mezinárodní klasifikace vzdělání ISCED97. **Výsledné hodnoty indikátorů zpracovaných z dat dodaných jednotlivými zeměmi jsou dostupné na adrese www.oecd.org/edu/eag2012**, kde jsou kromě vlastní publikace v anglické a francouzské verzi k dispozici i informace o metodice výpočtu vlastních indikátorů. Další zajímavá data týkající se porovnání vzdělávacích systémů jsou dostupná i na stránkách www.pisa.oecd.org (výsledky šetření PISA – *Programme for International Student Assessment*).

V publikaci jsou zveřejněny údaje za **34 členských zemí OECD** (Austrálie, Rakousko, Belgie, Kanada, Chile, Česká republika, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francie, Německo, Řecko, Maďarsko, Island, Irsko, Izrael, Itálie, Japonsko, Korea, Lucembursko, Mexiko, Nizozemsko, Nový Zéland, Norsko, Polsko, Portugalsko, Slovensko, Slovinsko, Španělsko, Švédsko, Švýcarsko, Turecko, Spojené království a Spojené státy), za **2 partnerské země** (Brazílie, Ruská federace) a další **země spolupracující s OECD na projektu INES** (Čína, Indie, Indonésie, Saudská Arábie a Jihoafrická republika). V některých indikátorech je uveden kromě průměru zemí OECD i **průměr za 21 zemí Evropské unie (EU21), které jsou členy OECD** (Rakousko, Belgie, Českou republiku, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francii, Německo, Řecko, Maďarsko, Itálii, Irsko, Lucembursko, Nizozemsko, Polsko, Portugalsko, Slovensko, Slovinsko, Španělsko, Švédsko a Spojené království). V rámci některých indikátorů se zveřejňují se i průměry a dílčí údaje za **země G20**, což jsou Argentina, Austrálie, Brazílie, Kanada, Čína, Francie, Indie, Indonésie, Itálie, Japonsko, Korea, Mexiko, Nizozemsko, Ruská federace, Saudská Arábie, Jihoafrická

republika, Turecko, Spojené království a Spojené státy. Evropská unie, která je dvacátým členem G20, se do výpočtu nezapočítává.

Indikátory zveřejněné v EaG se každoročně mírně obměňují, nicméně základní struktura zůstává stejná. V roce 2012 stejně jako v předchozích letech obsahuje EaG čtyři hlavní kapitoly:

Výsledky vzdělávání a výnosy ze vzdělávání – kapitola se zabývá výsledky vzdělávání a také tím, kolik lidí vzdělávání ukončuje v jednotlivých populačních skupinách. Zahrnuje zejména indikátory týkající se vzdělanosti obyvatelstva, prostřednictvím kterých jsou údaje porovnávány i mezi jednotlivými věkovými skupinami obyvatel a které zároveň mohou být využity jako podklady pro současnou vzdělávací politiku v oblasti dalšího vzdělávání. Součástí jsou i kvantitativní údaje o dokončování sekundárního a terciárního vzdělávání.

Finanční a lidské zdroje vložené do vzdělávání – kapitola je zaměřena na indikátory týkající se financování vzdělávání v jednotlivých zemích z různých pohledů. Hodnoty indikátorů mohou být jednak podnětem pro formování vzdělávací politiky, jednak v sobě odrážejí vzdělávací politiku minulého období.

Přístup ke vzdělávání, účast na něm a průchod vzdělávací soustavou – kapitola obsahuje indikátory charakterizující jednotlivé vzdělávací systémy z pohledu vzdělávací politiky, kontextu vzdělávání a výkonů vzdělávací soustavy. Jsou zde zařazeny indikátory týkající se míry vstupu do terciárního vzdělávání, účasti na vzdělávání, migrace studentů, přechodů ze vzdělávání na trh práce a vzdělávání dospělých. Indikátory v této kapitole mohou poskytnout informace směřující k vytipování uzlových bodů vzdělávacích systémů, ve kterých je v současné době nutný zásah vzdělávací politiky, a mohou odhalit i části vzdělávacího systému, ve kterých se může projevit nerovný přístup ke vzdělávání.

Školní prostředí a organizace škol – kapitola zahrnuje indikátory charakterizující pracovní podmínky učitelů a podmínky pro výuku žáků, jako jsou např. pracovní doba učitelů, vyučovací doba učitelů (tedy počet hodin výuky), finanční ohodnocení učitelů, počet hodin, které žáci stráví výukou ve škole. Součástí kapitoly jsou i indikátory zabývající hodnocení rozhodovacími pravomocemi na různých úrovních řízení nebo informace o národních zkouškách a způsobu přijímání studentů do programů terciárního vzdělávání.

Součástí publikace *Education at a Glance 2012* je i úvodní kapitola, která je v letošním roce věnována investicím do lidského kapitálu a vzdělávání.

OBSAH PUBLIKACE EDUCATION AT A GLANCE 2011

- A Výsledky vzdělávání a výnosy ze vzdělávání
 - A1 Na které úrovni dospěli studovali?
 - A2 Kolik studentů ukončí sekundární vzdělávání?
 - A3 Kolik studentů ukončí terciární vzdělávání?
 - A4 Jaké jsou rozdíly mezi kariérními cíli chlapců a dívek a jaké obory studia si v dospělosti vybírají?
 - A5 Jakých výsledků dosahují imigranti ve škole?
 - A6 Do jaké míry má vliv vzdělání rodičů na vstup studentů do terciárního vzdělávání?
 - A7 Jaký vliv má dosažené vzdělání na pozici na trhu práce?
 - A8 Jaký bonus v podobě výše výdělku přináší dosažené vzdělání?
 - A9 Co ovlivňuje ochotu investovat do vzdělávání?
 - A10 Jak vzdělání ovlivňuje ekonomický růst, náklady na pracovní sílu a vyšší výdělek?
 - A11 Jaké jsou společenské dopady vzdělání?
- B Finanční a lidské zdroje vložené do vzdělávání
 - B1 Kolik stojí žák/student?
 - B2 Kolik z bohatství státu je vynaloženo na vzdělávání?
 - B3 Jaké jsou veřejné a soukromé výdaje na vzdělávání?
 - B4 Jaké jsou celkové veřejné výdaje na vzdělávání?
 - B5 Jaké jsou výdaje studenta v terciárním vzdělávání a kolik veřejných subvencí obdrží?
 - B6 Z jakých zdrojů pocházejí finanční prostředky na vzdělávání a za co jsou utráceny?
 - B7 Jaké faktory ovlivňují výši prostředků investovaných do vzdělávání?
- C Přístup ke vzdělávání, účast na něm a průchod vzdělávací soustavou
 - C1 Kdo se účastní vzdělávání?
 - C2 Jak se v jednotlivých zemích liší systém vzdělávání malých dětí?
 - C3 Kolik studentů vstoupí do některého z typů terciárního vzdělávání?
 - C4 Kdo studuje v zahraničí a kde?
 - C5 Přechody ze školy do zaměstnání: kde jsou mladí ve věku 15–29 let?
 - C6 Kolik dospělých se účastní vzdělávání a učí se?
- D Školní prostředí a organizace škol
 - D1 Kolik času stráví žáci ve třídě?
 - D2 Jaký je počet žáků na učitele a jak velké jsou třídy?
 - D3 Jak jsou učitelé odměňováni?
 - D4 Kolik času stráví učitelé vyučováním?
 - D5 Kdo jsou učitelé?
 - D6 Kdo dělá ve vzdělávacím systému klíčová rozhodnutí?
 - D7 Jaké jsou vzdělávací cesty umožňující získání sekundárního a terciárního vzdělání?

INVESTICE DO LIDSKÉHO KAPITÁLU, DOVEDNOSTÍ A VZDĚLÁVÁNÍ PRO DALŠÍ KARIÉRU

Doba, kdy vzdělávání a ekonomiky procházely rychlou transformací, umožnila dvě klíčové změny. První z nich je pokračující vzestup znalostní ekonomiky, což je pobídkou pro jedince získat nové dovednosti prostřednictvím vzdělávání a pobídkou pro společnost, aby jim to umožnila. Druhý fenomén – který velice úzce souvisí s prvním – je velice prudký rozvoj terciárního vzdělávání na celém světě, který vytvořil příležitosti vzdělávat se pro milióny lidí a zároveň vytvořil základnu talentovaných a vysoce vzdělaných jedinců.

Letošní vydání *Education at a Glance* analyzuje tyto skutečnosti s ohledem na další významnou změnu – plný nástup globální recese v letech 2009 a 2010. Jak se dalo očekávat, ze závěrů analýzy vyplývá, že žádná skupina ani země (ať jsou jakkoli vzdělané) není zcela imunní vůči důsledkům celosvětové ekonomické krize. Zároveň výsledky analýzy ale také poukazují na stěžejní význam vyšší úrovně vzdělanosti pro ekonomiky zemí, trh práce a společnost jako celek.

Na nejzákladnější úrovni je zřejmé, že vyšší vzdělání pomohlo jedincům získat nebo změnit zaměstnání i v období recese. Například mezi začátkem ekonomického propadu v roce 2008 a rokem 2010 vzrostla celková míra nezaměstnanosti obyvatel bez vyššího sekundárního vzdělání v rámci zemí OECD z 8,8 % na 12,5 % a míra nezaměstnanosti obyvatel s vyšším sekundárním vzděláním ze 4,9 % na 7,6 %. V kontrastu s tím se míra nezaměstnanosti obyvatel s terciárním vzděláním zvýšila pouze z 3,3 % na 4,7 %. Zatímco míra změny mezi těmito dvěma skupinami by měla být obdobná, dopad na pracovní trh je naprosto jiný. V rámci zemí OECD byla míra nezaměstnanosti u mužů s terciárním vzděláním o více než jednu třetinu u nižší než u mužů s vyšším sekundárním vzděláním; u žen s terciárním vzděláním se jednalo o dvě pětiny nižší nezaměstnanost.

Rozdíly ve výdělcích obyvatel s terciárním vzděláním a obyvatel s nižším vzděláním nejsou důsledkem pouze globální krize, ale zvětšují se daleko rychleji. V roce 2008 mohli muži s terciárním vzděláním v zemích OECD očekávat, že vydělají o 58 % více než muži, kteří neměli ani vyšší sekundární vzdělání. Do roku 2010 tento rozdíl vzrostl na 67 %. Obdobně ženy s terciárním vzděláním vydělávaly v roce 2008 v průměru o 54 % více než ženy s nižším než vyšším sekundárním vzděláním. Do roku 2010 tento rozdíl vzrostl na 59 %. Není to však už dávno fenomén související pouze s industriální částí světa. Zemí, ve které se projevují nejvyšší zisky z dosažení terciárního vzdělání, je dnes Brazílie, kde jsou zisky ze vzdělání trojnásobné v porovnání s průměrem zemí OECD. Hlad po vzdělání se dnes také výrazně projevuje u mladých lidí v zemích s rozvíjejícími se ekonomikami. Brazílie, Indonésie a Ruská federace se nyní dostávají mezi deset zemí s nejvyšším podílem 15letých aspirujících na vysoce kvalifikovanou kariéru.

Tyto údaje naznačují, že i když krize má zcela jistě výrazné důsledky – zejména pro lidi s nižší úrovní vzdělání – dopad na širší změny na vzdělávání a ekonomiky je daleko větší. V posledním desetiletí v zemích OECD prudce vzrostl podíl obyvatel s terciárním vzděláním, a to z 22 % v roce 2000 na 31 % v roce 2010. I přes tento stále se zvyšující nárůst počtu vysoce vzdělaných jednotlivců většina lidí s terciárním vzděláním může stále z výhod vyplývajících z tohoto vzdělání těžit. To signalizuje, že poptávka po vysoce kvalifikované pracovní síle vyhovující potřebám znalostní ekonomiky v zemích stále roste, a to i v období ekonomické krize.

V důsledku toho společnosti i nadále potřebují vysoce kvalifikované dovednosti, a to zejména díky tomu, že benefity z vysoce kvalifikovaných dovedností jsou stabilní nejenom v krátkodobém, ale i v dlouhodobém horizontu. Například v letošním *Education at a Glance* se odhaduje, že v rámci 28 zemí OECD je dlouhodobý hospodářský přínos terciárního vzdělání oproti vyššímu sekundárnímu vzdělání (po odečtení nutných výdajů na získání tohoto vzdělání v rámci počátečního vzdělávání) 160 000 US \$ u mužů a 110 000 US \$ u žen.

Důležité je, že daňoví poplatníci jsou si stále více vědomi ekonomické i společenské návratnosti veřejných prostředků, které jsou využity pro pomoc lidem získat vyšší vzdělání. Země OECD mají v průměru čistou návratnost z terciárního vzdělání ve výši více než 100 000 US \$ díky vyšším daňovým ziskům od mužů s vyšším vzděláním – jde o čtyřnásobek vynaložených veřejných výdajů. V případě žen

jde o návratnost ve výši 2,5násobku veřejných investic. Návratnost investic do vzdělávání není spojena pouze s ryze ekonomickými faktory, vyšší úroveň vzdělání je spojena i s delší střední délkou života, vyšší volební účastí a s podpůrnými postoji k rovným právům pro národnostní menšiny.

Skutečnost, že investice do vzdělání přináší významné benefity jak pro jedince, tak pro společnost, pomáhá vysvětlit jeden z nejvýznamnějších závěrů letošního *Education at a Glance*: veřejné a soukromé investice do vzdělávání významně rostly v mnoha zemích OECD i v době ekonomické recese. Například mezi roky 2008 a 2009 vzrostly výdaje vlád, podniků, studentů a jejich rodin do vzdělávání ve 24 z 31 zemí OECD s dostupnými daty. Ve 26 zemích vzrostly tyto výdaje i jako podíl na HDP. Obdobně se mezi roky 2005 a 2009 zvýšily i průměrné výdaje na žáka v primárním, sekundárním a postsekundárním terciárním vzdělávání, a to v průměru zemí OECD o 15 procentních bodů. Mezi zeměmi s největším nárůstem výdajů jsou i některé rozvíjející se ekonomiky. Například v Brazílii a Ruské federaci vzrostly v tomto období výdaje na žáka o cca 60 procent, i když se stále jedná o poměrně nízké částky.

Ve stejném období vzrostly v zemích OECD průměrné výdaje na studenta v terciárním vzdělávání v průměru o 9 procentních bodů.

Je již méně překvapivé, že zatímco se veřejné výdaje na vzdělávání jako podíl celkových veřejných výdajů pohybovaly v průměru v zemích OECD v letech 2005 i 2009 na úrovni 13 %, v 19 z 32 zemí OECD v tomto období poklesly – což je výsledek, který zcela jistě souvisí s nástupem a prohloubením globální recese v druhé části tohoto období. Nicméně skutečnost, že celkové veřejné a soukromé výdaje během ekonomického poklesu vzrostly, svědčí o úsilí vlád i jednotlivců zachovat si jedinečné výhody vyplývající z investic do vzdělávání.

To ale neznamená, že více výdajů se nutně rovná lepším výsledkům. V posledních letech vzdělávací politici neustále zdůrazňují potřebu vyšších investic, aby zajistili vyšší úroveň výstupů ze vzdělávání. Navíc v době fiskálních omezení se jednotlivé země musí rozhodovat o tom, kam směřovat omezené výdaje, co je prioritou. V této době se OECD snaží napomoci zemím iniciativami, jako je např. *Strategie v oblasti dovedností*. Toto vydání *Education at a Glance* upozorňuje na několik oblastí, ve kterých země zaznamenaly pozoruhodný pokrok, a identifikuje další, kterým je nutné věnovat trvalou pozornost do budoucna.

Například, jak je uvedeno v novém ukazateli týkajícím se vzdělávání a péči o malé děti, země zaznamenaly obrovský pokrok v rozšiřování předškolní péče a vzdělávání nejmladší části populace a tato problematika se stává stále větší prioritou vzdělávacích politiků v mnoha zemích. V průměru v zemích OECD s dostupnými daty vzrostla účast 3letých dětí ve vzdělávání z 63 % v roce 2005 na 69 % v roce 2010 a účast 4letých dětí ve vzdělávání vzrostla ve stejném období ze 77 % na 81 %. V průměru zemí OECD se vzdělávání účastní více než tři čtvrtiny 4letých dětí, a v naprosté většině zemí začíná pro většinu dětí vzdělávání před pátým rokem věku. Vzhledem k tomu, že vzdělávání dětí v malém věku je spojeno s lepšími následnými výsledky ve škole, tento vývoj je dobrým předpokladem pro budoucnost, kdy budou zvyšující se schopnosti a dovednosti mladých lidí nabývat na ještě větším významu, než tomu bylo dosud.

Země OECD také profitují ze stále se zvyšující míry účasti žen ve vzdělávání. Podíl žen, které mohou očekávat, že v průběhu svého života vstoupí do terciárního vzdělávání, vzrostl v zemích OECD z 60 % v roce 2005 na 69 % v roce 2010, zatímco podíl mužů vzrostl ve stejném období pouze ze 48 % na 55 %. Navíc ženy tvoří v zemích OECD 59 % všech prvních absolventů programů prvního stupně terciárního vzdělávání. I přes to, že je potřeba zvýšit účast žen v technických oborech a oborech počítačových věd, je tento proces naprosto pozitivní.

V kontrastu s tím je zřejmé, že zvyšování rovností v přístupu ke vzdělávání a zvyšování příležitostí pro všechny studenty bez ohledu na jejich zázemí zůstává pro mnoho zemí trvalou výzvou. Z výsledků zveřejněných v letošním vydání *Education at a Glance* např. vyplývá, že výsledky žáků pocházejících z rodin migrantů mohou být negativně ovlivněny, pokud tito žáci navštěvují školy s větší koncentrací žáků z rodin s nižší úrovní vzdělání – tato zjištění naznačují potřebu zefektivnění politických prostředků v této oblasti v mnoha zemích OECD.

Obdobně by vzdělávací politici měli věnovat zvýšenou pozornost narůstajícímu počtu 15–29letých obyvatel, kteří nejsou ani ve vzdělávání, a ani nejsou zaměstnaní – tato skupina obyvatel se nazývá „NEET“ populací (*neither employment, not in education*). Podíl těchto mladých lidí činí v roce 2010 téměř v rámci zemí OECD po několikaletém poklesu 16 %. Tento nárůst v sobě odráží nesnáze mladých lidí působené globální recesí. Data z OECD *Employment Outlook* z roku 2012 poukazují na skutečnost, že počet mladých nezaměstnaných lidí dosahuje v mnoha zemích OECD alarmující hranice, což podtrhuje potřebu těchto zemí zavádět opatření, která pomohou mladým lidem v této klíčové věkové skupině zapojit se do programů odborného vzdělávání a přípravy a mít příležitost vzdělávat se v rámci neformálního vzdělávání.

V době, kdy je vyšší vzdělání nezbytným předpokladem pro úspěšný přechod na trh práce, mnoho zemí cítí potřebu udělat více pro širší možnost vstupu do terciárního vzdělávání pro lidi pocházející ze znevýhodněných podmínek. V letošním vydání EaG najdete například indikátory vypovídající o rozdílech v šanci studovat v terciárním vzdělávání v závislosti na dosaženém vzdělání rodičů. V průměru zemí OECD mají děti rodičů s nižším vzděláním méně než poloviční šanci začít studovat v programech terciárního vzdělávání, než je podíl těchto rodin v populaci. Na druhé straně mladí lidé, kteří mají alespoň jednoho rodiče s terciárním vzděláním, mají více než dvojnásobnou pravděpodobnost začít studovat v programech terciárního vzdělávání, než je podíl těchto rodin v populaci.

Protože změny v globální ekonomice ovlivňují jak společnost, tak jednotlivce, země by měly zajistit rovnováhu mezi veřejnými subwencemi do vzdělávání a tím, jaké finanční nároky budou kladeny na studenty a jejich rodiny. Jak naznačují výsledky dat o financování vzdělávání, studenti a jejich rodiny v zemích OECD nesou na svých bedrech stále se zvyšující podíl výdajů na vzdělávání. Tento obecný přístup je rozumný z pohledu toho, že jednotlivci získají z dosaženého vzdělání řadu benefitů. Může to vést ale i k tomu, že jednotlivci budou mít v cestě ke vzdělání řadu bariér, což je již v současnosti případ mnoha lidí v zemích OECD. Tyto bariéry mohou být velkou překážkou pro mnoho zemí ve zvyšování vzdělanosti populace.

V přípravě letošního dvacátého vydání *Education at a Glance* OECD úzce spolupracovala s řadou vzdělávacích politiků a výzkumných pracovníků při hodnocení zemí v kontextu globálního vzdělávacího prostoru, aby zmapovali efektivní postup do budoucna. Jak postupuje příznak ekonomického propadu v některých zemích a jak je již realitou v zemích jiných, mohou být zjištění letošního vydání EaG obzvláště důležitá. Investice do lidí, jejich dovedností a vzdělávání jsou klíčové pro další růst a zaměstnanost, což je klíčem k úspěšným ekonomikám, společností a jejich občanům.

OECD chce i nadále hledat způsoby, jak poskytovat přesná, relevantní data a politická doporučení v oblasti světově nejvíce naléhavým otázkám vzdělávání a jak napomoci zemím navrhnout, podporovat a implementovat lepší vzdělávací politiky pro lepší život.

KAPITOLA A VÝSLEDKY VZDĚLÁVÁNÍ A VÝNOSY ZE VZDĚLÁVÁNÍ

A1 NA KTERÉ ÚROVNI DOSPĚLÍ STUDOVALI?

Dosažená úroveň vzdělání je obvykle používána jako měřítko úrovně lidského kapitálu, tedy jako míra dovedností dostupná v populaci a pro pracovní trh. S tím, jak postupující globalizace a rozvoj technologií mění potřeby globálního trhu práce, roste i poptávka po pracovní síle s širším objemem znalostí, se specializovanými dovednostmi, pokročilými analytickými schopnostmi a komplexními komunikačními dovednostmi. V důsledku toho stále více obyvatel dokončuje vyšší úroveň vzdělání, než tomu bylo u starší generace, což vede k významným pozitivním změnám ve vzdělanosti v jednotlivých zemích.

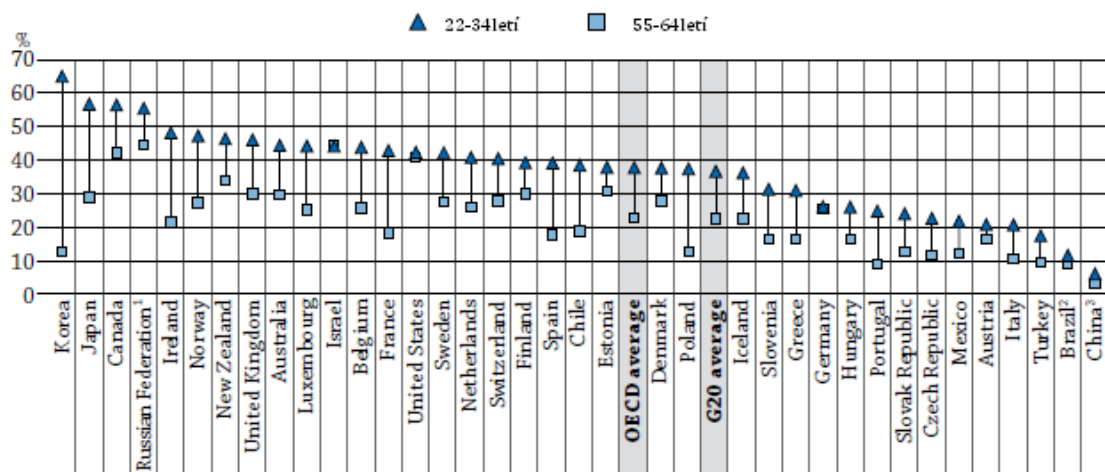
Současně rozvoj nových ekonomických faktorů – a vytrvalé úsilí některých zemí budovat systém terciárního vzdělávání a investovat do něj – rozvíjí základnu vzdělaných lidí. V posledních letech země, které dlouho zaujímaly vedoucí úlohu z pohledu vzdělanosti, postupně svoji vedoucí pozici ztrácely vzhledem k tomu, že se i v jiných zemích začala extrémně rychle zvyšovat vzdělanost.

Během posledních několika let ekonomická krize pravděpodobně ovlivnila úroveň nejvyššího vzdělání ve dvou směrech. Za prvé, poskytla lidem další podnět pro rozvoj jejich dovedností a snížit tak riziko nezaměstnanosti a možnost udržet si zaměstnání v těžké ekonomické situaci. Za druhé, nižší zisky ze zaměstnání snížily některé náklady na vzdělávání, zejména ušlý zisk ze zaměstnání v průběhu studia, což poskytlo jiný druh pobídek pro jednotlivce k získání vyššího vzdělání.

Hlavní výsledky

- Ve většině zemí je **podíl obyvatel s terciárním vzděláním** vyšší ve věkové skupině 25–34letých než u obyvatel ve věku 55–64 let. Výjimkou jsou pouze Německo, Izrael a Spojené státy.
- **Podíl obyvatel s vyšším sekundárním vzděláním** ve věkové skupině 25–34 let je v průměru zemí OECD výrazně vyšší, než je podíl obyvatel s tímto vzděláním ve věkové skupině 55–64letých. V roce 2010 mělo ve 25 zemích vyšší sekundární vzdělání 80 % a více obyvatel ve věku 25–34 let.
- Jestliže budou podíly obyvatel s terciárním vzděláním ve věkové skupině 25–34 let stabilní, pak podíl terciárně vzdělaných dospělých lidí v Irsku, Japonsku a Koreji poroste rychleji, než je tomu v ostatních zemích OECD, zatímco podíl terciárně vzdělaných dospělých v Rakousku, Brazílii a Německu bude i nadále stále více zaostávat za ostatními zeměmi OECD.
- V mnoha zemích tvoří obyvatelé, kteří **absolvovali odborné vyšší sekundární vzdělání**, většinu obyvatel s vyšším sekundárním vzděláním. Odborné vyšší sekundární a postsekundární neterciární vzdělání je nejvyšším dosaženým vzděláním pro více než 50 % obyvatel ve věku 25–64 let v Rakousku, České republice, Německu, Maďarsku, na Slovensku a ve Slovinsku.
- I přes pozitivní vývoj některé země zůstávají v **podílu obyvatel s vyšším sekundárním vzděláním** stále hluboko pod průměrem zemí OECD. Například v Brazílii, Číně, Mexiku, Portugalsku a Turecku nedosahuje vyššího sekundárního vzdělání polovina, nebo dokonce i více, obyvatel ve věku 25–34 let.

Graf A1.1: Podíl obyvatel s terciárním vzděláním (2010)



Poznámky:

1. Data za rok 2002.
2. Data za rok 2009.
3. Data za rok 2000.

Země jsou seřazeny sestupně podle podílu obyvatel ve věku 25–34 let s terciárním vzděláním.

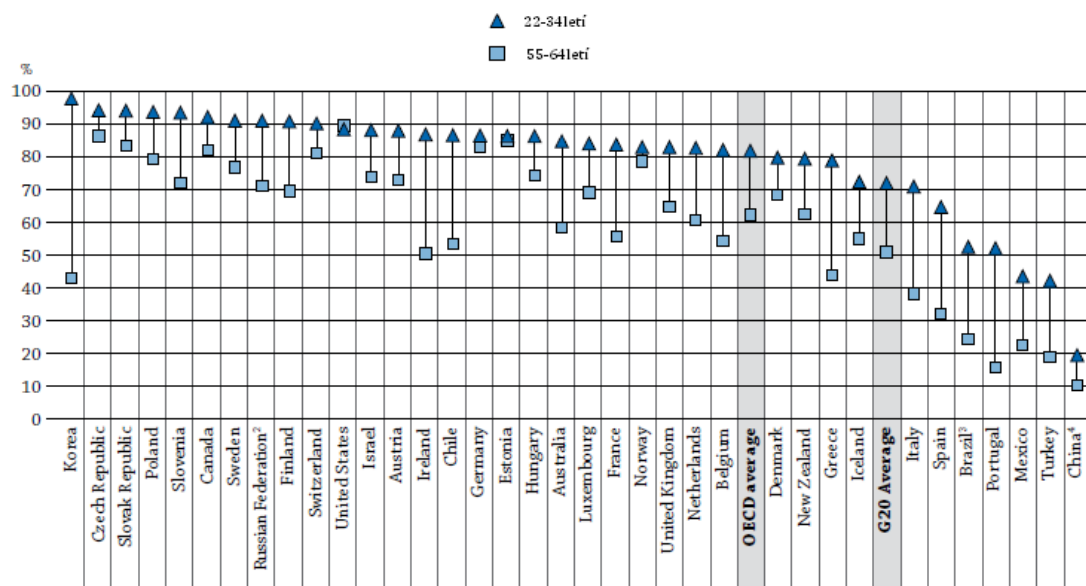
Zdroj: OECD. Tabulka A1.3a, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

V posledních 30 letech vzrostl podíl obyvatel s terciárním vzděláním. V zemích OECD má v průměru 38 % mladých lidí ve věku 25–34 terciární vzdělání, zatímco ve věkové skupině 55–64 let se jedná pouze o 23 % lidí s terciárním vzděláním. Žebříček zemí v podílu obyvatel ve věku 25–34 let s terciárním vzděláním vedou Kanada, Japonsko, Korea a Ruská federace a alespoň 55% podílem. Ve Francii, Irsku, Japonsku, Koreji a Polsku existuje mezi podílem lidí s terciárním vzděláním u nejmladší a nejstarší porovnávané věkové skupiny rozdíl alespoň 25 procentních bodů.

Ve většině zemí OECD se vyšší sekundární vzdělání stalo již normou. V průměru dosahuje této úrovně vzdělání 74 % lidí ve věku 25–64 let, v mladé populaci ve věku 25–34 let se jedná o 82 %. Pouze několik zemí OECD (Řecko, Island, Itálie, Mexiko, Portugalsko, Španělsko a Turecko) vykazuje podíl obyvatel s vyšším sekundárním vzděláním ve věku 25–64 let nižší než 70 %, nicméně většina těchto zemí zaznamenala velký mezigenerační nárůst podílu obyvatel s vyšším sekundárním vzděláním. Na druhé straně vzrostl podíl obyvatel s touto úrovní vzdělání v zemích s tradičně vysokými hodnotami pouze zanedbatelně.

Graf A1.2 Podíl obyvatel s nejvyšším dosaženým alespoň vyšším sekundárním vzděláním



Poznámky:

1. Data za rok 2002.
2. Data za rok 2009.
3. Data za rok 2000.

Země jsou seřazeny sestupně podle podílu obyvatel ve věku 25–34 let s alespoň vyšším sekundárním vzděláním.

Zdroj: OECD. Tabulka A1.2a, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Vysoký podíl lidí s odborným vzděláním v některých zemích je dán historicky, kdy odborné programy jsou v těchto zemích zakotveny v rámci vzdělávacího systému ve formě učebních oborů, což se týká zejména České republiky, Německa, Maďarska, Slovenska a Slovinska.

Výsledky za Českou republiku

Česká republika se historicky řadí mezi země s nejvyšším podílem populace s alespoň vyšším sekundárním vzděláním – dosahuje jej 92 % populace ve věku 25–64 let. V případě mladých lidí se jedná o podíl ještě větší – alespoň vyšší sekundární vzdělání má 94 % mladých lidí ve věku 25–34 let, vyšších hodnot dosahuje pouze Korea – 98 % a podobné hodnoty najdeme na Slovensku, v Polsku a Slovinsku.

Navíc většina těch, kteří mají vyšší sekundární vzdělání jako nejvyšší (nevystudovali tedy žádný program terciárního vzdělávání), získala většinou toto vzdělání v odborně zaměřených oborech. Celkem má vyšší sekundární vzdělání jako nejvyšší stupeň 76 % obyvatel, z čehož 71 % ukončilo odborně zaměřené programy a 5 % programy všeobecné. Nízký podíl lidí se všeobecným vzděláním je důsledkem toho, že většina absolventů všeobecných programů (tedy zejména gymnázií) v minulosti i dnes pokračuje ve studiu v terciárním vzdělávání.

Česká republika je také zemí s jedním z nejnižších podílů obyvatel, kteří nemají ani vyšší sekundární vzdělání (mají tedy základní vzdělání, anebo jsou bez vzdělání). Podíl takto nevzdělaných obyvatel je pouze 8 % a obdobných hodnot jako Česká republika dosahuje pouze Slovensko (9 % obyvatel). V zemích OECD a EU21 je podíl lidí bez vzdělání poměrně vysoký – v průměru 26 %, resp. 25 %.

Zatím poměrně nízkých hodnot dosahujeme v podílu obyvatel s terciárním vzděláním. I přes poměrně velký rozvoj vysokoškolského studia v porevolučním období počty nových absolventů ovlivňují celkovou vzdělanost poměrně pomalu. Celkově dosahuje terciárního vzdělání 17 % obyvatel ČR (průměr OECD je 31 % a EU21 28 %), nicméně situace se zlepšuje zejména v případě mladé generace. Ve věkové skupině 25–34 let má terciární vzdělání 23 % obyvatel (v zemích OECD 38 %, v zemích EU21 35 %), v porovnání s obyvateli ve věku 55–64 let (12 %) je to téměř dvojnásobek.

A2 KOLIK STUDENTŮ UKONČÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ?

Vyšší sekundární vzdělání poskytuje základ pro další pokračování ve vzdělávání a zároveň je dobrým základem pro úspěšný vstup na trh práce. Míra graduace, která je předmětem publikovaných ukazatelů, ale nevypovídá nic o tom, zda jsou absolventi dostatečně vybaveni základními dovednostmi a znalostmi potřebnými pro vstup na trh práce, protože indikátor nezachycuje kvalitu výsledků vzdělávání. Nicméně vypovídá o tom, jak vzdělávací systém připravuje absolventy vybavené alespoň minimálními požadavky trhu práce.

I když některé země umožňují vstup na trh práce již bezprostředně po ukončení nižšího sekundárního vzdělávání, studenti opouštějící vzdělávací systém před ukončením vyššího sekundárního vzdělávání čelí při vstupu na trh práce značným obtížím a mají problémy se na trhu práce udržet.

Předčasné odchody ze vzdělávání jsou problémem jak pro jedince, tak pro společnost. Vzdělávací politiky se snaží realizovat opatření vedoucí ke snížení předčasných odchodů ze vzdělávání (jsou definováni jako ti, kteří nemají ukončené vyšší sekundární vzdělání). Mezinárodní srovnání porovnávající, kolik studentů předčasně opouští programy vyššího sekundárního vzdělávání (což také naznačuje, kolik studentů tyto programy nedokončí), může napomoci aktivitám jednotlivých zemí v této oblasti.

Hlavní výsledky

- S ohledem na vývoj počtu a absolventů se dá předpokládat, že v průměru zemí OECD získá v průběhu života **vyšší sekundární vzdělání** 84 % mladých lidí; v zemích G20 to bude 78 % mladých lidí.
- V některých zemích je běžné, že **absolventi ukončují svůj první program vyššího sekundárního vzdělání až po dosažení 25 let věku**. V Dánsku, Finsku a Norsku tvoří absolventi starší 25 let více než 10 % absolventů vyšší sekundární úrovně, na Islandu se jedná o 20 % absolventů a v Portugalsku dokonce více než 40 % absolventů.
- Ve 23 z 27 zemí OECD s dostupnými daty **míra první graduace ve vyšším sekundárním vzdělávání** převyšuje 75 %. Ve Finsku, Irsku, Izraeli, Japonsku, Koreji, Portugalsku, Slovinsku a Spojeném království míra graduace převyšuje 90 %.
- Ve většině zemí OECD **dívky v daleko větší míře dokončují vyšší sekundární vzdělávání než chlapani**, což je opačný trend, než jaké byly historické tendence. Opačná situace, tedy nižší míra graduace dívek nastala v Německu, kde je míra graduace dívek mírně nižší než míra graduace chlapců. Mladé dívky častěji než v minulosti absolvují i programy odborného vzdělávání a jejich míra graduace v těchto programech se blíží hodnotám míry graduace chlapců.
- Ve většině zemí jsou na vyšší sekundární úrovni zastoupeny i **programy, které umožňují absolventům vstup do terciárního vzdělávání typu 5A**. V Německu, Slovinsku a Švýcarsku však většina studentů vyšší sekundární úrovně absolvuje programy, které umožňují vstup do vzdělávací úrovně ISCED 5B, kde se vzdělávají v programech, které jsou typicky kratší a poskytují více prakticky orientované znalosti a dovednosti, případně dovednosti zaměřené na výkon určitých profesí.
- Většina chlapců v odborně zaměřených programech se vzdělává v technických oborech, zatímco dívky si vybírají širší škálu oborů, zejména ekonomii, právo, společenské vědy, zdravotnictví a sociální péči, případně služby.
- Toto vydání EaG již podruhé analyzuje výsledky vycházející z mimořádného šetření o úspěšnosti při ukončování vyššího sekundárního vzdělávání ve 25 zemích OECD. **V průběhu teoretické doby studia ukončí programy vyššího sekundárního vzdělávání 70 % studentů**, kteří ke studiu nastoupili, ale projevují se zde vysoké rozdíly z pohledu genderu a typu programu.

Trendy

Od roku 1995 **vzrostla míra dokončování vyššího sekundárního vzdělání** v rámci zemí OECD s porovnatelnými daty v průměru o 8 procentních bodů, což reprezentuje průměrný roční nárůst

o 0,6 %. Největší nárůst jsme zaznamenali v Portugalsku, kde došlo k průměrnému ročnímu nárůstu míry graduace mezi roky 1995 a 2010, a to o 4,7 %.

Další zjištění

V mnoha zemích se liší míra graduace mužů a míra graduace žen. Ženy, které v minulosti měly méně příležitostí a pobídek získat vyšší vzdělání, jsou častěji těmi, kdo neukončí vyšší sekundární vzdělání, a nemohly tedy nastoupit do programů terciárního vzdělávání. Toto se ale během let změnilo, propastné rozdíly ve vzdělání mužů a žen se významně snížily a u mladých lidí se situace dokonce obrátila ve prospěch žen.

Naprostá většina programů vyššího sekundárního vzdělávání v zemích OECD a v partnerských zemích je koncipována tak, aby umožnila studentům vstup do terciárního vzdělávání, a jejich zaměření může být jak všeobecné, tak odborné nebo předodborné. V roce 2010 se odhaduje, že ve všeobecně zaměřených programech vyššího sekundárního vzdělávání absolvovalo 50 % lidí v dané věkové kohortě, v případě programů odborného a předodborného vzdělávání 46 %. V roce 2005 se jednalo o 47 %, resp. 44 %.

Již několik let **ženy častěji než muži absolvují všeobecné programy vyššího sekundárního vzdělání.** V roce 2010 byla v průměru zemí OECD míra graduace mladých žen ve všeobecných programech vyššího sekundárního vzdělání 56 %, u mladých mužů se jednalo o 44 %. V Argentině, Rakousku, České republice, Estonsku, Itálii, Polsku, Slovinsku a Švýcarsku je míra graduace žen a mužů v poměru 3:2. Pouze v Číně, Irsku a Koreji není žádný, případně je rozdíl v míře graduace v těchto programech z genderového pohledu pouze zanedbatelný.

V odborně zaměřených programech není žádný zřejmý trend v míře **graduace z genderového pohledu.** Celkem 47 % chlapců a 44 % dívek ze zemí OECD absolvuje v roce 2010 odborné programy. Nicméně o více než 10 procentních bodů převyšuje míra graduace dívek v odborných programech míru graduace chlapců v Belgii, Finsku, Irsku a Nizozemsku.

Více než jeden ze dvou chlapců, kteří absolvují odborné programy, studoval v technických oborech. Navíc chlapci převažují v těchto oborech nad dívkami v naprosté většině zemí OECD s dostupnými daty; v Estonsku a Norsku tvoří chlapci tři čtvrtiny absolventů těchto oborů.

V případě dívek se obory, které absolvují, více liší. V Rakousku, České republice, Francii, Německu, Indonésii, Japonsku, na Slovensku, ve Slovinsku, Španělsku a Švýcarsku, dívky častěji upřednostňují společenské vědy, ekonomii a právo. V Austrálii, Dánsku, Finsku, Nizozemsku, Norsku a Turecku dívky preferují obory zdravotnické a sociální péče. Dívky v Estonsku, Maďarsku a Polsku vyhledávají obory služeb, zatímco dívky na Islandu, v Koreji a Švédsku častěji studují obory učitelství, humanitní vědy a umění. Pouze v Argentině dívky upřednostňují technické obory.

Dívky a chlapci si mohou vybírat různé obory na základě mnoha faktorů. Mohou jimi být jejich osobní zájmy, rozdíly ve výsledcích ve škole (zejména se jedná o čtenářskou a matematickou gramotnost a výsledky v přírodních vědách), různá očekávání od vykonávané pozice na trhu práce, nebo i skutečnost, že vzdělávací politika vede ke genderově odlišnému způsobu výuky již velice brzy na počátku vzdělávání.

Bez ohledu na společenské, kulturní či osobní rozdíly, **chlapci a dívky jsou stejně schopní uspět ve všech oborech,** což vychází i ze zjištění šetření PISA. Tyto výsledky ukazují, že dívky jsou mnohem lepší než chlapci v oblasti čtenářské gramotnosti s průměrným rozdílem ve výsledcích prezentující jeden rok školní docházky. Naopak chlapci mají vyšší skóre v matematice. V oblasti přírodních věd se neprojevují genderové rozdíly.

Výsledky za Českou republiku

V České republice se dá předpokládat, že v průběhu svého života získá vyšší sekundární vzdělání celkem 79 % obyvatel (z toho ženy 82 % a muži 76 %). Vychází se ovšem z dat za rok 2009/10, kdy byly počty absolventů v důsledku změny metodiky sběru dat podhodnoceny, v minulých letech se

jednalo o cca 84 % (což je i průměr zemí OECD) a z dat z následujících let je zřejmé že se opravdu jednalo o jednoletý výkyv způsobený přechodem na novou metodiku sběru dat.

Z pohledu zaměření programu v České republice v porovnání se zahraničím studuje všeobecně zaměřené programy mnohem menší podíl lidí. Je to dáno zejména oblibou „průmyslovek“ a dalších odborně zaměřených středních škol – pro porovnání – podíl absolventů všeobecných a odborných programů v ČR je 3:7, zatímco v zemích OECD jsou podíly absolventů v těchto programech vyrovnané (1:1).

Stejně jako v průměru zemí OECD i u nás většina absolventů vyššího sekundárního vzdělávání absolvuje v programech umožňujících vstup do terciárního vzdělávání. Nicméně stále máme poměrně vysoký podíl těch, kteří absolvují učební obory (a nemají tedy umožněn přímý vstup do terciárního vzdělávání) – jedná se o cca 30 % absolventů (v zemích OECD i EU21 jde o 20 %).

Chlapci častěji absolvují v technických oborech, dívky v oborech společenské vědy, ekonomie a právo a v oborech služeb, což je trend i většiny ostatních zemí OECD.

Údaje za úspěšné dokončování vyššího sekundárního vzdělávání nejsou za ČR k dispozici vzhledem k tomu, že pro tyto informace jsou potřeba data podrobnější, nejlépe ze školních matrik, a ta za rok 2009/10 nebyla ještě k dispozici v dostatečné časové řadě.

A3 KOLIK STUDENTŮ UKONČÍ TERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ?

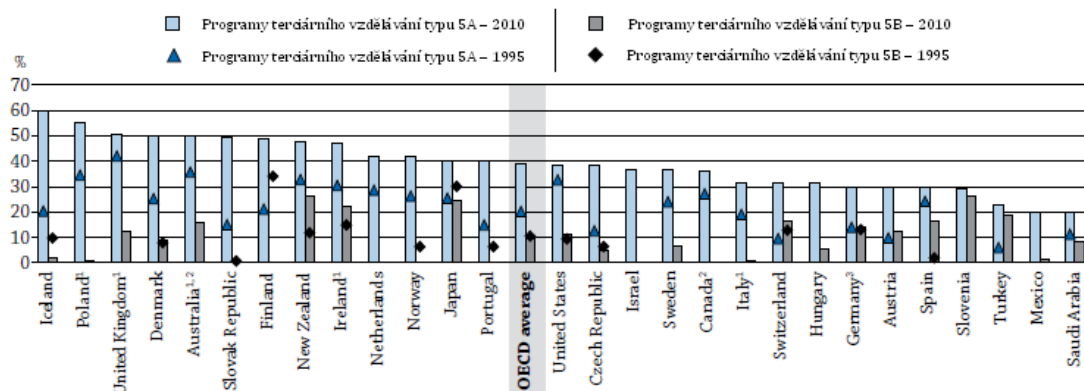
Míra graduace v programech terciárního vzdělávání charakterizuje kapacitu produkce pokročilých a specializovaných znalostí a dovedností v jednotlivých zemích. V zemích OECD existují významné stimuly pro získání terciárního vzdělání, ať už se jedná o vyšší platy nebo větší šance na získání zaměstnání. Jednotlivé země se liší strukturou a rozsahem terciárního vzdělávání a míra graduace je ovlivněna jak přístupem k těmto programům, tak poptávkou po více kvalifikované pracovní síle na trhu práce. Expanze terciárního vzdělávání při zachování kvality tak může vytvářet velký tlak na zachování, případně navýšení, výdajů na tuto vzdělávací úroveň.

V posledních letech se změnila tradiční představa o studentech v terciárním vzdělávání, a to zejména díky přílivu starších studentů. V některých zemích je běžné, že studenti v terciárním vzdělání mají již pracovní zkušenosti a jsou 30letí a starší. Změny na pracovním trhu poskytují pobídky pro dospělé studenty tím, že jim umožňují přizpůsobit jejich schopnosti trhu práce. Navíc globální ekonomická krize také vytváří podněty pro jednotlivce, aby vstupovali do terciárního vzdělávání místo riskantního vstupu na nestabilní trh práce.

Hlavní výsledky

- V zemích OECD s dostupnými daty se na základě současné situace předpokládá, že v průměru 39 % **dnešních dospělých ukončí v průběhu svého života terciární vzdělání typu 5A**. Jde o hodnoty od více než 50 % v Austrálii, Dánsku, Irsku, Polsku a Spojeném království do méně než 25 % v Mexiku, Saudské Arábii a Turecku.
- Zároveň se očekává, že pouze jedna třetina dospělých **ukončí terciární vzdělávání typu 5A** ve věku do 30 let, jedná se od více než 40 % v Austrálii, Dánsku, Irsku, Polsku a Spojeném království do méně než 18 % v Mexiku.
- Na základě současného počtu absolventů se odhaduje, že v zemích OECD získá terciární vzdělání typu 5A cca 47 % dnešních mladých žen a 32 % mladých mužů. Většinu absolventů programů terciárního vzdělávání s výjimkou programů na doktorské úrovni tvoří ženy.
- I přes rychle rostoucí poptávku po univerzitních programech terciárního vzdělávání v posledních desetiletích je zde stále prostor pro kratší, více odborně zaměřené programy terciárního vzdělávání typu 5B. Tyto programy reagují na zájem jednotlivců o kratší studijní programy stejně jako na požadavky trhu práce. Na základě skutečných dat se odhaduje, že 11 % populačního ročníku v zemích OECD získá **terciární vzdělání typu 5B** (12 % mladých žen a 8 % mladých mužů).

Graf A3.2: Míra první graduace v terciárním vzdělávání typu 5A a 5B (2010)



Poznámky:

1. Údaje za rok 2000 místo roku 1995.
2. Údaje za rok 2009 místo roku 2010.
3. Změna v časové řadě mezi roky 2008 a 2009 byla způsobena překvalifikováním odborných programů na úrovni 5B.

Země jsou seřazeny sestupně podle míry graduace terciárního vzdělávání typu 5A v roce 2010.

Zdroj: OECD. Tabulka A3.2, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

V průměru **vzrostla míra graduace v programech terciárního vzdělávání typu 5A** v rámci zemí OECD v posledních 15 letech o 20 procentních bodů, v programech typu 5B se situace stabilizovala. I když programy vedoucí k vědecké kvalifikaci (ISCED 6) reprezentují v rámci terciárního vzdělávání pouze malou část studentů, míra graduace v těchto programech se za posledních 15 let více než zdvojnásobila.

Další zjištění

Na základě údajů z roku 2010 se dá předpokládat, že 39 % mladých lidí absolvuje v průběhu svého života **programy prvního stupně terciárního vzdělávání typu 5A** (většinou se jedná o bakalářské studijní programy) a 15 % absolvuje **programy terciárního vzdělávání druhého stupně** (magisterské navazující programy). V případě programů prvního stupně se míra graduace pohybuje od více než 50 % v Austrálii, na Islandu, Novém Zélandu, v Polsku a v Ruské federaci, ale je nižší než 20 % v Argentině, Belgii, Číně, Indonésii, Saudské Arábii a v Jihoafrické republice. Míra graduace v programech druhého stupně je na úrovni minimálně 20 % v Belgii, České republice, Dánsku, Finsku, na Islandu, v Irsku, Polsku, na Slovensku a ve Spojeném království.

V každé zemi, ve které jsou k dispozici porovnatelná data, vzrostla mezi roky 1995 a 2010 míra graduace v programech terciárního vzdělávání typu 5A. Strmý nárůst je patrný zejména v období 1995–2000, pak se hodnoty začaly stabilizovat. V posledních třech letech je míra graduace v průměru zemí OECD poměrně stabilní, ustálila se na hodnotě 39 %. K největším nárůstům od roku 1995 došlo v Rakousku, České republice, na Slovensku, ve Švýcarsku a Turecku, kde se jednalo o průměrný roční růst vyšší než 8 %.

Vzhledem k harmonizaci systému terciárního vzdělávání v evropských zemích díky obecnému posunu směrem od dlouhých programů k tříletým bakalářským programům některé země zaznamenaly prudký nárůst hodnot míry graduace. Díky přechodu na Boloňskou strukturu vzrostla významně míra graduace mezi roky 2004 a 2007 v České republice a mezi roky 2007 a 2008 ve Finsku a na Slovensku.

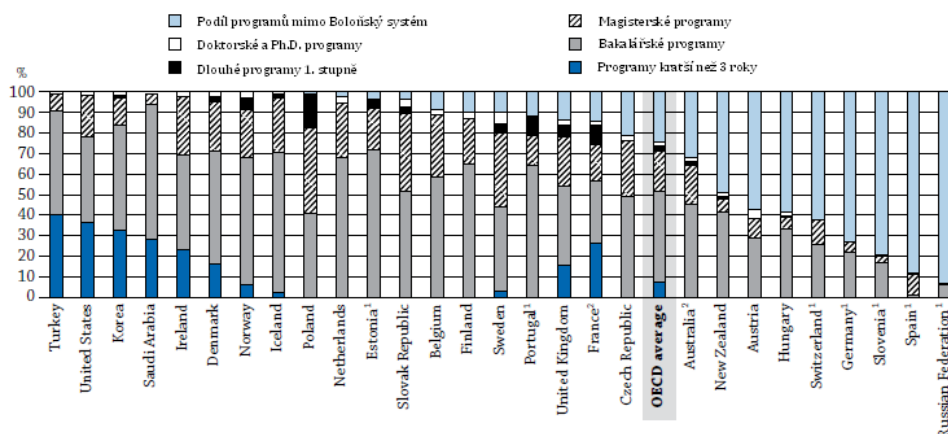
Podíl mladých lidí, kteří absolvují programy terciárního vzdělávání a jejich věková struktura se mezi zeměmi OECD významně liší. V některých zemích tvoří velkou část studentů studenti

starší. Věková struktura může záviset na strukturálních faktorech, jako je délka programů terciárního vzdělávání nebo povinná vojenská služba. Dál může záviset na ekonomických faktorech, jako je např. existence podpůrných opatření pro vstup do terciárního vzdělávání a získání nových dovedností pro ty, kteří již mají zkušenosti z trhu práce. V současné globální ekonomické situaci se někteří mladí lidé rozhodli pokračovat ve vzdělávání místo toho, aby vstupovali na nestabilní trh práce. Skutečnost, že tito mladí muži a ženy vstupují na trh práce později, má ekonomické dopady, které by politici měli brát v úvahu. Jedná se zejména o vyšší výdaje na jednoho studenta a o ušlé daňové příjmy v důsledku kratšího zapojení těchto jedinců do pracovní kariéry.

Mezi 24 zeměmi s dostupnými daty tvoří na Islandu, v Izraeli, na Novém Zélandu, ve Švédsku a Švýcarsku absolventi mimo typický věk absolvování, tedy **starší 30 let**, jednu čtvrtinu všech absolventů.

Vliv zahraničních studentů na výši míry graduace je významný jak v programech prvního stupně terciárního vzdělávání (zejména v bakalářských studijních programech), tak v programech druhého stupně (navazující magisterské programy). V programech prvního stupně ovlivňují zahraniční studenti míru graduace v menší míře. V Austrálii, Rakousku, na Novém Zélandu, ve Švýcarsku a Spojeném království je minimálně 10 % absolventů těchto programů z řad zahraničních studentů. V případě programů druhého stupně terciárního vzdělávání by se míra graduace v Austrálii a Spojeném království snížila o 11 procentních bodů, pokud bychom vyloučili zahraniční absolventy.

Graf A3.3: Struktura terciárního vzdělávání: hlavní bloky programů (2010)



Poznámky:

1. Některé programy Ph.D. jsou stále mimo boloňskou strukturu.
2. Údaje za rok 2009.

Země jsou seřazeny sestupně podle míry graduace programů odpovídajících Boloňské struktuře.

Zdroj: OECD. Tabulka A3.4, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Bloky programů jsou organizovány následujícím způsobem:

Programy, které trvají méně než 3 roky, ale jsou v roce 2010 považovány za součást terciárního vzdělávání. V roce 2010 se jednalo v průměru o 8 % všech absolventů; v zemích jako Dánsko, Francie, Korea, Irsko, Saudská Arábie, Spojené království a Spojené státy se jedná o 16–40 % všech absolventů terciárního vzdělávání, zatímco v ostatních zemích se jedná o méně než 6 % absolventů.

Bakalářské programy, nebo jejich ekvivalenty, které trvají 3–4 roky. Jedná se o nejčastější programový blok v zemích OECD. V roce 2010 absolvovalo tyto programy v průměru 44 % všech absolventů terciárního vzdělávání. V Estonsku, Finsku, na Islandu, v Nizozemsku, Norsku, Portugalsku a Saudské Arábii absolvuje tyto programy více než 60 % všech absolventů terciárního vzdělávání.

Magisterské programy nebo jejich ekvivalenty, které obvykle trvají od jednoho do čtyř let a obvykle připravují studenty pro druhou kvalifikaci následující po bakalářském studiu. Kumulativní doba trvání studia na terciární úrovni je tedy čtyři až osm let, nebo i déle. V roce 2010 absolvovalo tyto programy v průměru 19 % všech absolventů terciárního vzdělávání v zemích OECD; v Belgii, Polsku, na Slovensku a ve Švédsku se jednalo o alespoň 30 % všech absolventů v terciárním vzdělávání.

Dlouhé „nedělené“ programy s minimální dobou trvání pět let. Získaná kvalifikace je obvykle ekvivalentní navazujícím magisterským programům, někdy ale může být i na úrovni programů bakalářských. Velice často se jedná o programy medicíny, architektury, inženýrství a teologie. V roce 2010 absolvovala v zemích OECD v těchto programech pouze 2 % všech absolventů terciárního vzdělávání; ve Francii a Portugalsku se jednalo o 9 %, v Polsku dokonce o 16 % všech absolventů. Nicméně tyto programy jsou zařazeny mimo boloňskou strukturu.

Programy úrovně doktorské/Ph.D., které korespondují s kategorií ISCED 6, jde o programy o délce od tří do čtyř let v závislosti na programu a zemi. V roce 2010 absolvovala v průměru v těchto programech 2 % všech absolventů programů terciárního vzdělávání.

Výsledky za Českou republiku

Terciární vzdělávání zaznamenalo v České republice posledních dvaceti let obrovský rozmach. V porevolučním období začaly vznikat nové vysoké školy a stávající školy začaly otevírat nové programy a přijímat stále více studentů. Terciární vzdělávání začaly postupně nabízet i vyšší odborné školy. Navíc s přechodem na Boloňskou strukturu začaly vysoké školy přijímat studenty do bakalářských studijních programů, které jsou kratší a dávají studentům vyšší šanci na jejich ukončení, než je tomu v dlouhých magisterských studijních programech.

Na základě statistických dat se dá předpokládat, že v České republice ukončí v průběhu svého života terciární vzdělávání 38 % dnešních dospělých, což je hodnota odpovídající průměru OECD (39 %) i průměru zemí EU21 (40 %). Ve věku do 30 let pravděpodobně získá terciární vzdělání 31 % českých dospělých (v zemích OECD i EU21 jde shodně o 33 %).

Stejně jako v zahraničí, i v České republice ženy častěji než muži získávají terciární vzdělání typu 5A (odpovídá bakalářským a magisterským studijním programům). Jde o 28 % mužů a 48 % žen. V tomto ohledu jsou ženy na průměru zemí OECD i EU21, zatímco muži u nás dosahují terciární vzdělání méně často než muži v zahraničí (v OECD se jedná o 32 % a v zemích EU21 o 31 % mužů).

Programy typu ISCED 5B (u nás vyšší odborné školy a konzervatoře) nehrají u nás v porovnání s vysokými školami v terciárním vzdělávání tak velkou roli. Tuto úroveň vzdělání vystuduje 5 % dnešních dospělých.

V míře graduace v programech vedoucích k vědecké kvalifikaci (doktorské studijní programy) dosahujeme mírně podprůměrných hodnot – 1,3 % oproti 1,6 % v zemích OECD a 1,7 % v zemích EU21.

Od roku 1995 se míra graduace ve vysokoškolských programech u nás zvýšila významně – z 13 % na 28 % v roce 2010.

V porovnání s ostatními zeměmi OECD máme stále ještě poměrně velký podíl absolventů v magisterských navazujících programech – 27 % oproti průměru zemí OECD 19 %.

A4 JAKÉ JSOU ROZDÍLY MEZI KARIÉRNÍMI CÍLI CHLAPCŮ A DÍVEK A JAKÉ OBORY STUDIA SI V DOSPĚLOSTI VYBÍRAJÍ?

Vzhledem k tomu, že dosažené vzdělání má významný dopad na účast na trhu práce, profesní mobilitu a kvalitu života, tvůrci vzdělávací politiky zdůrazňují význam snížení rozdílů v postavení žen a mužů ve vzdělávání. Významného pokroku bylo dosaženo snížením genderových rozdílů v dosaženém vzdělání, i když v některých oborech studia (zejména matematice, počítačových vědách) stále existují genderové rozdíly zvyhodňující muže.

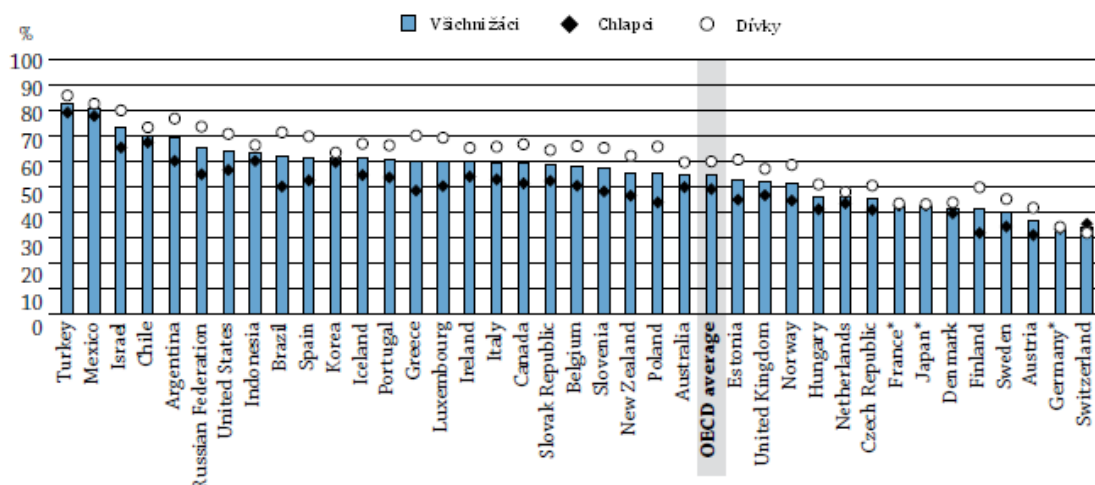
S tím jak se ženy v zemích OECD přiblížily mužům a v některých aspektech vzdělávání je předčily, projevují se nyní obavy z neúspěchu mužů v některých oblastech, jako je např. čtenářská gramotnost. Genderové rozdíly ve výsledcích žáků stejně jako tradiční genderové vnímání některých oborů vyvolávají potřebu vzdělávacích politik zaměřit se na to, do jaké míry má být dosaženo genderové rovnosti. Genderová rovnost není jen samoučelným cílem, ale je také ekonomicky výhodná. Programy zaměřené jen na jednu genderovou skupinu jsou ohroženy vyloučením mnoha potenciálně schopných adeptů. Je to zejména příklad přírodních věd, strojírenství, výrobních odvětví a stavebnictví, které jsou většinou vnímány jako „mužské obory“, resp. obory vhodnější pro muže, zatímco obory jako zdravotnictví, sociální péče a učitelství jsou vnímány jako „ženské obory“.

Mimoto výběr povolání má vliv na výběr vzdělávací dráhy. Předchozí analýzy založené na datech z výzkumu PISA (*Marks, 2010; McDaniel, 2010; Sikora and Saha, 2007; Sikora and Saha, 2009*) a další výzkumy týkající se mladých lidí publikované v předchozích třech desetiletích (*Croll, 2008; Goyette, 2008; Little, 1978; Reynolds, et al., and Sicho 2006*) docházejí k závěru, že studenti v sekundárním vzdělávání jsou docela ambiciózní při stanovování svých vzdělávacích a profesních cílů. Pro vzdělávací politiky by mělo být významným politickým cílem posílení role, kterou hraje vzdělávací systém ve formování genderových rozdílů ve studijních výsledcích v různých předmětech.

Hlavní výsledky

- **Mladé ženy mají vyšší studijní aspirace než mladí muži**, ale jejich očekávání se liší v rámci obou pohlaví a mezi jednotlivými zeměmi.
- V průměru dívky o 11 procentních bodů častěji než chlapci chtějí pracovat jako zákonodárci, vyšší úředníci a kvalifikovaní odborníci.
- Země, ve kterých mají dívky výrazně vyšší ambice než chlapci, jsou obvykle i zeměmi, ve kterých studuje v terciárním vzdělání mnohem více žen než mužů.
- Pouze 5 % patnáctiletých dívek v zemích OECD očekává, že bude **pracovat v technických oborech nebo v oblasti výpočetní techniky**, zatímco v případě chlapců se jedná o 18 %. Ve všech zemích OECD dívky častěji než chlapci vyhledávají práci v oblasti zdravotnictví a sociálních služeb.
- Ženy také hrají významnou roli v terciárním vzdělávání typu 5A: 69 % žen v zemích OECD může očekávat, že v průběhu svého života vstoupí do programů terciárního vzdělávání, u mladých mužů se jedná o 55 %.
- V průměru zemí OECD je tvoří 59 % **absolventů programů terciárního vzdělávání prvního stupně** ženy. Podíl je pod úrovní 50 % pouze v Číně, Japonsku, Koreji a Turecku. Nicméně muži stále častěji než ženy získávají **vědeckou kvalifikaci** (ISCED 6) a tvoří 73 % absolventů strojírenských oborů a stavebnictví.

Graf A4.1: Podíl 15letých chlapců a dívek, kteří chtějí pracovat v hlavních skupinách zaměstnání ISCO 1 a 2



Poznámky:

1. Do skupiny 1 jsou zařazeni zákonodárci, vrcholoví úředníci a manažeři, do skupiny 2 spadají kvalifikovaní odborníci. Země jsou seřazeny sestupně podle míry graduace programů odpovídajících Boloňské struktury.

Zdroj: OECD PISA databáze. Tabulka A4.1, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

Trendová data poukazují na skutečnost, že **genderové rozdíly existují jak v rámci vzdělávacích systémů, tak na pracovním trhu**. Nicméně se tyto rozdíly od roku 2000 mírně snižují. Například podíl žen vstupujících do terciárního vzdělávání typu 5A vzrostl z 60 % v roce 2005 na 69 % v roce 2010, zatímco podíl mužů vstupujících do stejných programů vzrostl ze 48 % v roce 2005 na 55 % v roce 2010.

Vzhledem k tomu, že pouze málo dívek může očekávat, že začnou studovat technické obory (zejména strojírenství a počítačové vědy), podíl žen v těchto oborech narůstá v posledním desetiletí poměrně pomalu (z 23 % na 27 %).

Výsledky za Českou republiku

I v České republice se kariérní cíle chlapců a dívek výrazně liší. Dívky mají častěji ambice pracovat jako zákonodárci, vyšší úředníci a kvalifikovaní odborníci (41 % chlapců a 50 % dívek). Dívky také častěji absolvují první stupeň terciárního vzdělávání (62 % těchto absolventů), nicméně muži častěji získávají vědeckou kvalifikaci (ženy tvoří pouze 39 % absolventů).

Stejně jako v zahraničí dívky méně často studují technické programy a programy mající vztah k počítačům a ani nevyhledávají technická zaměstnání. Pouze 0,9 % patnáctiletých dívek chce pracovat v technických oborech a počítačových vědách, zatímco u chlapců je tento podíl 17 %.

Podíl žen vstupujících do programů terciárního vzdělávání typu 5A vzrostl v české republice v období 2005 až 2010 ze 44 % na 70 %, zatímco podíl chlapců byl výrazně nižší – 39–52 %.

A5 JAKÝCH VÝSLEDKŮ DOSAHUJÍ IMIGRANTI VE ŠKOLE?

V mnoha zemích OECD je úspěšná integrace dětí z rodin imigrantů do škol důležitým politickým cílem. Úspěch zemí v integraci imigrantů do vzdělávání je klíčovým měřítkem kvality a rovných příležitostí v jejich vzdělávacím systému a také v sobě odráží účinnost opatření spojených s širší sociální politikou. Nastavit ale vzdělávací politiku tak, aby uspokojovala potřeby žáků-imigrantů, je často velice obtížné a drahé. Politika, která je nastavena na neimigranty, nemusí být vždy dostačující pro žáky z rodin imigrantů. Úspěšné přístupy k žákům-imigrantům musí být zaměřeny na jejich specifické potřeby, stejně jako musí porozumět specifickým faktorům, které mají vliv na jejich úspěchy ve škole. Různorodost imigrantské populace po celém světě s sebou nese širokou škálu problémů, kterým tyto žáci musí čelit.

Rozdíly ve výsledcích žáků neimigrantů a imigrantů mezi jednotlivými zeměmi, když očistíme vliv socioekonomického zázemí, vedou k závěru, že vzdělávací politika hraje významnou roli při odstraňování těchto nedostatků.

Přesto je nepravděpodobné, že by všechny tyto problémy v plném rozsahu mohla vyřešit jen vzdělávací politika. Například výsledky dětí imigrantů v šetření PISA jsou častěji spojené s jejich koncentrací ve školách pro znevýhodněné, než s vlastní koncentrací imigrantů nebo než s koncentrací studentů mluvící jiným jazykem, než je vyučovací jazyk. Redukce škol pro znevýhodněné by mohla znamenat změny i v mnoha jiných oblastech – např. v bytové politice, která by mohla podpořit rozmanitější složení dětí ve školách.

Hlavní výsledky

- V zemích OECD platí, že čím je ve škole vyšší podíl dětí s málo vzdělanými matkami, tím horší jsou na této škole výsledky ve čtenářské gramotnosti.
- **Vztah mezi čtenářskou gramotností a podílem málo vzdělaných matek je negativní** a mnohem silnější než vztah mezi výsledky ve čtenářské gramotnosti a podílem žáků z rodin imigrantů, kteří mluví doma jiným jazykem než je vyučovací jazyk, případně než vztah mezi výsledky ve čtenářské gramotnosti a podílem dětí z imigrantských rodin.
- **Imigranti, dokonce i ti vysoce vzdělaní, mají tendenci soustřeďovat se v socioekonomicky znevýhodněných oblastech**, a to zejména v Evropě. Tak dochází k tomu, že děti imigrantů z rodin s nízkým pracovním statutem, i když se jedná o žáky s matkami s vyšším vzděláním, se koncentrují ve školách pro znevýhodněné děti (resp. ve školách s vysokým podílem matek s nízkým vzděláním). V Evropské unii jsou tito žáci dvakrát častěji zařazováni do škol pro znevýhodněné než jejich vrstevníci z neimigrantských rodin.
- U všech žáků ve většině zemí – ne pouze u imigrantů – se na výsledcích ve čtenářské gramotnosti v daleko větší míře projevuje dopad toho, zda navštěvují školu pro znevýhodněné či nikoli, než míra vzdělanosti jejich matek. Výjimkou je Skandinávie, země východní Evropy a některé země s dlouhou přistěhovaleckou historií, jako např. Austrálie, Kanada a Nový Zéland.
- V zemích OECD navštěvuje více než třetina žáků z rodin imigrantů **školy s nejvyšší koncentrací žáků s málo vzdělanými matkami**.
- V mnoha zemích pochází více než čtvrtina žáků se vzdělanými matkami, kteří jsou zařazeni ve školách pro znevýhodněné, z rodin imigrantů.

Výsledky za Českou republiku

Výsledky o vzdělávání imigrantů a jejich výsledcích ve škole v tomto indikátoru vycházejí ze šetření PISA 2009. Výsledky za Českou republiku je nutné brát jako orientační vzhledem k zastoupení imigrantů, resp. škol s imigranty ve vzorku. Ve výběrovém vzorku došlo k zařazení více škol s vyšší koncentrací cizinců (a to jak základních školách, tak víceletých gymnázií) a výsledky tak mohou být ovlivněny právě vyšší koncentrací imigrantů (zejména Asiátů) s lepšími studijními výsledky na víceletých gymnáziích.

Nicméně jedním ze zajímavých výsledků je, že v České republice dosahují imigranti ve školách s vyšší koncentrací imigrantů lepších výsledků v šetření PISA – resp. zde dochází k pozitivní korelaci v kontrastu s většinou ostatních zemí, kde je naopak korelace negativní. Tato skutečnost může být způsobena právě větší mírou odchodu Asiátů na víceletá gymnázia, ale také tím, že imigranti se častěji soustřeďují ve větších městech a tam si vybírají školy, které již mají s cizinci zkušenost a umí s nimi pracovat.

A6 DO JAKÉ MÍRY MÁ VLIV VZDĚLÁNÍ RODIČŮ NA VSTUP STUDENTŮ DO TERCIÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ?

Vzdělání je klíčovým prvkem v boji proti nerovnosti ve společnosti zejména z důvodu jeho silných vazeb na výdělek, zaměstnanost a celkové bohatství a blahobyt jednotlivců. Základní součástí sociálních

kontraktů je zajistit mladým lidem spravedlivou šanci na kvalitní vzdělání. Řešení nerovností ve vzdělávání je naprosto zásadní pro udržení sociální mobility a pro rozšíření základny kandidátů na terciární vzdělání a vysoce kvalifikované pracovní pozice.

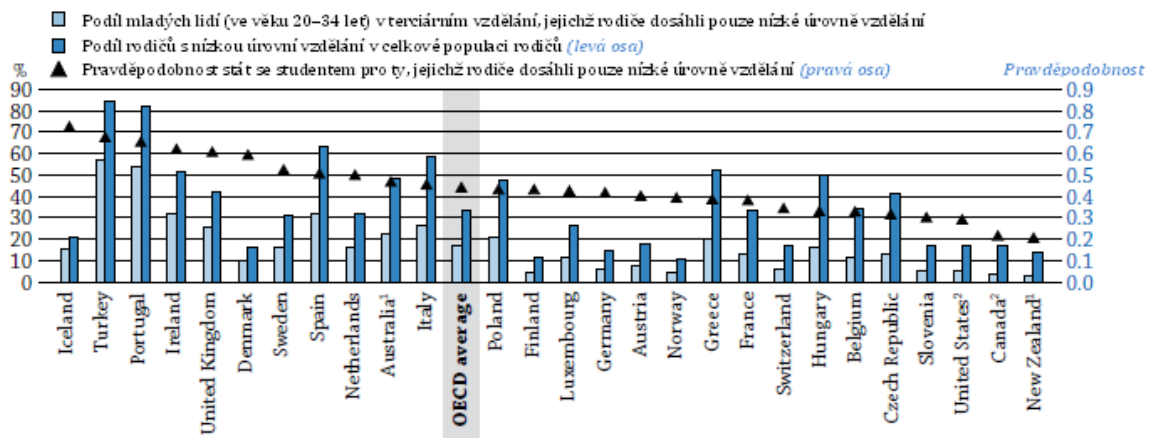
Zásadní výzva pro země, jestliže chtějí obstát na znalostech založeném globálním pracovním trhu a podporovat jeho další růst, je mít vysoce vzdělanou a kvalifikovanou pracovní sílu. Převedení méně kvalifikovaných pracovních míst do zemí s nižší úrovní ekonomiky a nižšími náklady na pracovní sílu s sebou nese riziko, že množství nekvalifikovaných nebo málo kvalifikovaných pracovníků na pracovním trhu povede ke zvyšování sociálních nerovností a jejich prohlubování, což se dotkne zejména těch, kteří opouštějí počáteční vzdělávání.

Navíc je důležité, aby se vyrovnaly podmínky pro lidi se slabým vzdělanostním zázemím. Studentům mohou napomoci různá politická opatření, jako např. zachování dostupné úrovně nákladů na vzdělávání nebo robustní dotační systém pro studenty. Zajištění přístupu k vyššímu vzdělávání pro všechny je důležité, ale stejně důležité je i řešení nerovného přístupu v nižších stupních vzdělávání.

Hlavní výsledky

- **Pravděpodobnost, že 20–34letí nastoupí do terciárního vzdělávání** je nižší, pokud jejich rodiče nemají ukončené ani vyšší sekundární vzdělání. V průměru zemí OECD mladí lidé z rodin a nižším stupněm vzdělání jsou méně než z jedné poloviny (0,44) v terciárním vzdělávání v porovnání s podílem těchto rodin v populaci.
- V průměru v zemích OECD jsou **mladí lidé s alespoň jedním rodičem, který má terciární vzdělání**, téměř dvojnásobně často v terciárním vzdělání (1,9) v porovnání s podílem těchto rodin v populaci. Pouze v Dánsku, Estonsku, Finsku, na Islandu, v Lucembursku, Norsku a Švédsku je zastoupení těchto studentů nižší (1,5násobek).
- **Nerovný přístup ke vzdělávání v raném věku z důvodu socioekonomického zázemí je úzce svázán s nerovnostmi v terciárním vzdělávání.** Navíc vliv socioekonomického zázemí na výsledky 15letých žáků (PISA) vysvětluje 37 % rozdílů mezi jednotlivými zeměmi v míře vstupu žáků z rodin s nízkým vzděláním do terciárního vzdělávání (výsledky z roku 2009).
- Mladí lidé (nestudenti ve věku 25–34 let) z rodin s nízkou úrovní vzdělání v Austrálii, Kanadě, Dánsku, Finsku, Francii, na Islandu, v Irsku, Nizozemsku, Španělsku a Švédsku mají více vzdělávacích příležitostí, kde alespoň 25 % populačního ročníku má terciární vzdělání a méně než 30 % nemá ani vyšší sekundární vzdělání.
- V zemích OECD v průměru 66 % **studentů s alespoň jedním terciárně vzdělaným rodičem** také získá terciární vzdělání, zatímco v případě studentů s rodiči s vyšším sekundárním a postsekundárním neterciárním vzděláním jde pouze o 37 %. Terciárního vzdělání dosáhne pouze jedna pětina (20 %) jedinců, kteří pocházejí z nízké vzdělaných rodin.
- V Itálii, Portugalsku, Turecku a Spojených státech mají mladí lidé z méně vzdělaných rodin menší šanci získat vyšší vzdělání než jejich rodiče. V těchto zemích více než 40 % těchto lidí nedokončí vyšší sekundární vzdělání a méně než 20 % vstupuje do terciárního vzdělávání.
- **Mladé ženy mají vyšší šanci než mladí muži, že získají vyšší vzdělání než jejich rodiče.** Rozdíly v této mezigenerační vzdělanostní migraci jsou výrazné zejména v Řecku, na Islandu, v Norsku, Portugalsku, Slovinsku a Španělsku, kde mladé ženy o alespoň 10 procentních bodů patří do této skupiny častěji, než mladí muži.
- V rámci vyššího sekundárního a postsekundárního neterciárního vzdělání 21 % mladých lidí **získá stejné vzdělání jako jejich rodiče a dále se již nevzdělávají.** V Rakousku, České republice, Německu, na Slovensku, ve Slovinsku a Švýcarsku je tento podíl vyšší než 30 % a významně v sobě odráží význam této vzdělávací úrovně v uvedených zemích, zejména potřebu dosažení odborného vzdělání.

Graf A6.1: Účast v terciárním vzdělávání – studenti, jejichž rodiče dosáhli pouze nízké úrovně vzdělání (2009)



Poznámky:

1. Počty studentů v Austrálii, Kanadě, na Novém Zélandu a Spojených státech jsou podhodnoceny – čísla za tyto země v sobě zahrnují pouze programy typu 5A, zatímco do dat ostatních zemí jsou započteny údaje za programy typu 5A i 5B.
2. Údaje z šetření Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL) z roku 2006.
3. Údaje z šetření Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL) z roku 2003.

Země jsou seřazeny sestupně podle celkového podílu pravděpodobnosti získání terciárního vzdělání.

Zdroj: OECD. Tabulka A6.1, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Rozšíření a rozvoj vzdělávacích systémů v zemích OECD, a to jak na vyšší sekundární a postsekundární neterciární úrovni, tak na terciární úrovni, přinesl studentům **příležitost dosáhnout vyšší úrovně vzdělání, než měli jejich rodiče**. V průměru 37 % mladých lidí dosáhlo vyšší úroveň než jejich rodiče, zatímco pouze 13 % nedosáhlo ani této úrovně. Ve všech zemích s výjimkou Estonska, Německa a Islandu je mnohem častější vzdělávací mobilita směrem k vyššímu stupni než sestupná vzdělávací mobilita. Expanze vzdělávání je velmi výrazná v Austrálii, České republice, Řecku, Maďarsku, Irsku, Itálii a Polsku, kde jsou rozdíly mezi vzestupnou a sestupnou vzdělávací mobilitou alespoň 40 procentních bodů.

Další zjištění

V průměru v zemích OECD pochází téměř polovina (48 %) studentské populace z vysoce vzdělaných rodin, kde alespoň jeden z rodičů má terciární vzdělání. V Kanadě, Dánsku, Estonsku, Finsku, na Novém Zélandu a ve Spojených státech je podíl studentů v terciárním vzdělávání pocházejících z rodin, kde má alespoň jeden z rodičů terciární vzdělání, vyšší než 60 %. Nicméně tyto země patří mezi země s nejvyšší vzdělaností, více než 40 % rodičů má terciární vzdělání. Výsledkem toho je, že šance je s výjimkou Nového Zélandu nižší než v jiných zemích.

Obecně platí, že **studenti s rodiči s vyšším vzděláním častěji vstupují do terciárního vzdělávání**. V průměru 20–34letí z vysoce vzdělaných rodin mají téměř dvojnásobnou šanci (1,9) v porovnání s podílem takovýchto rodin v populaci. Největší šance, že mladí lidé z těchto rodin budou studovat v terciárním vzdělávání, je v Polsku a Turecku. V Rakousku, České republice, Řecku, Maďarsku, Itálii, na Slovensku a ve Španělsku jsou mladí lidé nejméně dvakrát častěji v terciárním vzdělávání v porovnání s podílem vysoce vzdělaných rodin v populaci.

V zemích, ve kterých došlo v posledních letech k rozvoji terciárního vzdělávání, je obvykle vyšší podíl terciárních studentů z rodin s nižším vzdělanostním statutem. Nicméně, nárůst podílu obyvatel s terciárním vzděláním, který je patrný v rozdílech ve vzdělanosti populace ve věku 25–34 let a 45–64 let, vysvětluje méně než 5 % rozdílů v pravděpodobnosti vstupu lidí z méně vzdělaných rodin do terciárního vzdělání mezi zeměmi.

Daleko větší vliv na přípravu studentů z méně vzdělaných rodin pro vstup do terciárního vzdělávání má předchozí školní docházka a vzdělávání. Výsledky PISA 2000 mohou toto tvrzení dokázat. Jak PISA, tak data použitá pro výpočet indikátoru, poskytují reprezentativní obrázek o kvalitě a nerovnostech ve vzdělávání žáků ve věku 15 let v zemích OECD. Data o přístupu k terciárnímu vzdělávání jsou z roku 2009, kdy žákům z šetření PISA z roku 2000 bylo 24 let, tedy byli ve věku, kdy už ve většině zemí měli být v terciárním vzdělávání. Určitým problémem pro hodnocení indikátoru může být, že pro hodnocení vstupu do terciárního vzdělávání se obvykle používá širší věková populace ve věku 20–34 let.

Vzdělanostní mezigenerační mobilita je spojená s expanzí vzdělávání, a to jak vyššího sekundárního a postsekundárního neterciárního vzdělávání, tak vzdělávání terciárního. V zemích, kde vyšší sekundární vzdělávání neexpandovalo ve stejné míře, je z pohledu vzdělávací mobility daleko silnější vztah mezi vzdělání mladých lidí a jejich rodičů.

V průměru zemí OECD **zhruba polovina mladých lidí ve věku 25–34 let dosahuje stejného vzdělání jako jejich rodiče**: 13 % má nízkou úroveň vzdělání (ISCED 0/1/2), 22 % má střední úroveň vzdělání (ISCED 3/4) a dalších 15 % má terciární vzdělání (ISCED 5/6). Více než jedna třetina mladých lidí (37 %) převyšuje vzděláním své rodiče a 13 % nedosáhne ani té úrovně vzdělání, které mají jejich rodiče.

Výsledky za Českou republiku

Pravděpodobnost, že v České republice nastoupí 20–34letí do terciárního vzdělávání, pokud jejich rodiče mají vyšší sekundární vzdělání, je nižší, než je tomu v případě lidí s rodiči s terciárním vzděláním. Mladí lidé s rodiči s vyšším sekundárním vzděláním vstupují do terciárního vzdělávání se zhruba třetinovou pravděpodobností (0,32) v porovnání s podílem takovýchto rodin ve společnosti (nízký podíl je dán vysokou koncentrací těchto rodin ve společnosti). V případě mladých lidí s terciárně vzdělanými rodiči jsou téměř dvaapůlkrát často v terciárním vzdělávání (2,43) než je koncentrace těchto rodin ve společnosti.

V průměru bude mít 6 % mladých lidí nižší vzdělání než jejich rodiče, 45 % stejné vzdělání a 49 % vyšší, v zemích OECD je tento poměr 13:50:37 a v zemích EU21 12:49:39.

Mladí lidé z nízko vzdělaných rodin dosahují ve 12 % stejného vzdělání jako rodiče, 84 % z nich dosáhne střední úrovně vzdělání a pouze 4 % mají vystudovány programy terciárního vzdělání.

V průměru 64 % mladých lidí z rodin, kde alespoň jeden rodič má terciární vzdělání, vystudují programy terciárního vzdělání, 36 % dosáhne středního vzdělání a pouze 1 % zůstávají bez vzdělání.

Téměř třetina mladých lidí z rodin se střední úrovní vzdělání (31 %) dosáhne stejného vzdělání jako rodiče a dále se už nevzdělává.

Mladé ženy mají v České republice na rozdíl od celosvětového průměru prakticky stejnou šanci jako mladí muži, že budou mít vyšší vzdělání než jejich rodiče. V případě mužů se jedná o 50 % a u žen o 48 %. Navíc nižšího vzdělání než jejich rodiče dosáhne v České republice pouze 6 % mužů a 5 % žen (v zemích OECD jde o 15 % mužů a 11 % žen).

A7 JAKÝ VLIV MÁ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ NA ÚČAST NA TRHU PRÁCE?

Míra nezaměstnanosti výrazně vzrostla v mnoha zemích OECD a od té doby stále roste. Mezi jednotlivými zeměmi se projevují výrazné rozdíly, některé jsou postiženy více než jiné. Vliv ekonomických podmínek na to, že jedinec bude zaměstnaný, se výrazně liší z pohledu nejvyššího dosaženého vzdělání i genderu. Data o vztahu dosaženého vzdělání a zaměstnanosti či nezaměstnanosti poskytují tvůrcům vzdělávací politiky významné informace, které jim pomáhají pochopit a reagovat na současnou ekonomickou situaci.

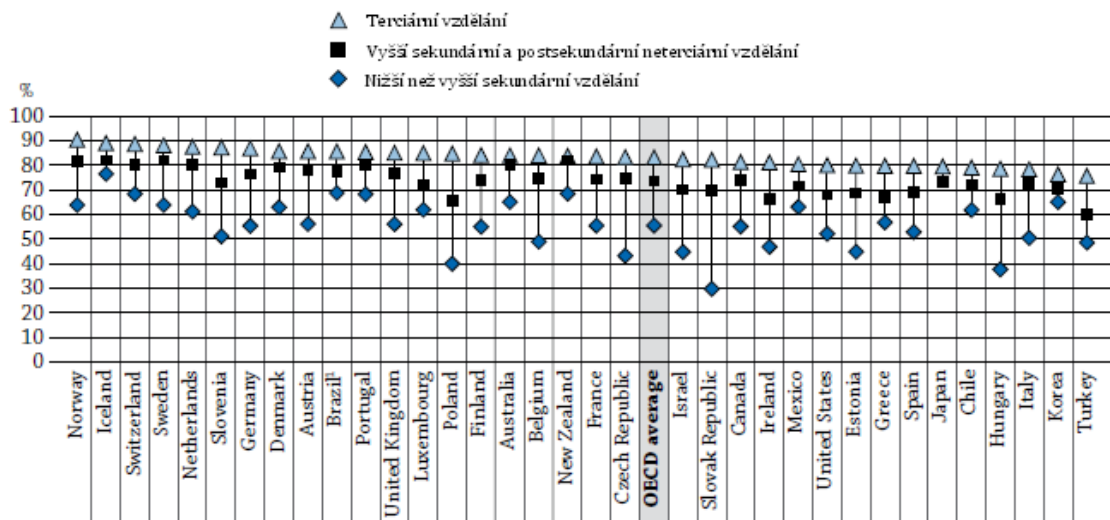
Rychlý technologický pokrok transformuje také potřeby trhu práce. Je stále vyšší poptávka po pracovní síle s vyššími specifickými dovednostmi, zatímco méně vzdělaní lidé s nižší úrovní dovedností mají větší pravděpodobnost, že jejich práce bude automatizována. Proto je při tvorbě vzdělávací politiky nutné porozumět měnícím se potřebám zaměstnavatelů a identifikovat stávající a budoucí nesoulad

požadovaných kvalifikací. Zvláště je důležité, aby tvůrci vzdělávací politiky rozlišovali mezi dopady ekonomické krize a dlouhodobými strukturálními změnami v ekonomikách zemí OECD.

Hlavní výsledky

- V zemích OECD mají **lidé s alespoň vyšším sekundárním vzděláním větší šanci být zaměstnaní** než lidé bez vyššího sekundárního vzdělání. V průměru je míra zaměstnanosti lidí s vyšším sekundárním vzděláním o 18 procentních bodů vyšší a v případě lidí s terciárním vzděláním o 28 procentních bodů vyšší, než je tomu u lidí, kteří neukončili ani vyšší sekundární vzdělání. Na Islandu, v Norsku, Švédsku a Švýcarsku je míra zaměstnanosti lidí s terciárním vzděláním vyšší než 88 %.
- V době ekonomické krize byl **nárůst míry nezaměstnanosti lidí s bez vyššího sekundárního vzdělání** o 1,1 procentních bodů vyšší než u lidí s vyšším sekundárním vzděláním a o 2,4 procentního bodu vyšší než v případě lidí s terciárním vzděláním.
- I přes skutečnost, že ženy v zemích OECD ve větší míře dosahují terciárního vzdělání, je **míra zaměstnanosti žen** mnohem nižší než mužů. Rozdíl je větší než 25 procentních bodů ve prospěch mužů.
- Ve většině zemí OECD **jsou lidé bez vyššího sekundárního vzdělání mnohem častěji nezaměstnaní**. V průměru zemí OECD jsou muži bez vyššího sekundárního vzdělání více než dvakrát tak často nezaměstnaní v porovnání s muži s vyšším sekundárním vzděláním a více než třikrát častěji nezaměstnaní v porovnání s muži s terciárním vzděláním.
- U lidí s nižší úrovní dosaženého vzdělání je nižší pravděpodobnost, že se stanou pracovní silou, a naopak vyšší pravděpodobnost, že budou nezaměstnaní. V průměru zemí OECD platí, že muži, kteří nedosáhli vyššího sekundárního vzdělání, mají dvakrát vyšší pravděpodobnost, že budou nezaměstnaní než muži s vyšším sekundárním vzděláním, a třikrát vyšší pravděpodobnost než muži s terciárním vzděláním.
- I když se rozdíly míry zaměstnanosti mezi muži a ženami snižují mezi terciárně vzdělanými jedinci, **míra zaměstnanosti žen je mnohem nižší než mužů na všech úrovních vzdělání**. Politiky snažící se posilovat účast žen na trhu práce mohou napomoci efektivněji využít dovednosti žen na pracovním trhu.
- **Pravděpodobnost práce na plný úvazek obvykle roste spolu s vyšší dosaženou úrovní vzdělání** jak v případě mužů, tak u žen, i když muži tvoří většinu zaměstnanců na plný úvazek. Podíl těch, kteří pracují na plný úvazek, je o 10 procentních bodů vyšší mezi těmi, kteří mají terciární vzdělání, a těmi, kteří mají vyšší sekundární vzdělání. Nicméně mezi terciárně vzdělanými pracujícími je pouze 69 % žen pracujících na plný úvazek, v případě mužů se jedná o 84 %.
- **Jedinci s odborným vyšším sekundárním vzděláním mají vyšší míru zaměstnanosti** v porovnání s lidmi s všeobecným vyšším sekundárním vzděláním. V průměru je míra zaměstnanosti lidí s odborným vyšším sekundárním vzděláním (ISCED 3/4) o 4,8 procentního bodu vyšší než míra zaměstnanosti lidí s všeobecným vyšším sekundárním vzděláním (ISCED 3/4). Navíc míra neaktivity na pracovním trhu je o 5 procentních bodů nižší v případě lidí ve věku 25–64 s odborným vyšším sekundárním vzděláním oproti lidem se vzděláním všeobecným.

Graf A7.1: Podíl zaměstnaných ve věku 25–64 let podle úrovně doazeného vzdělání (2010)



Poznámky:

1. Údaje za rok 2009.

Země jsou seřazeny sestupně podle míry zaměstnanosti lidí s terciárním vzděláním.

Zdroj: OECD, Tab. A7.3a., Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Vyšší vzdělání je celkově dobrou pojistkou proti nezaměstnanosti a pomáhá udržet si zaměstnání v době ekonomických nesnází. V posledních 13 letech v průměru zemí OECD byly míry zaměstnanosti terciárně vzdělaných mužů a žen vyšší než míra zaměstnanosti lidí bez terciárního vzdělání. V průměru zemí OECD se v letech 1998–2010 pohybovala míra nezaměstnanosti lidí s terciárním vzděláním pod úrovní 5 %, u lidí s vyšším sekundárním vzděláním zůstaly pod úrovní 8 %, kdežto míry nezaměstnanosti lidí se vzděláním nižším než vyšší sekundární prolomily několikrát 10% hranici.

Další zjištění

Vyšší vzdělání s sebou v zemích OECD obvykle přináší lepší vyhlídky na zaměstnanost. Průměrná míra zaměstnanosti pro obyvatele s nižším sekundárním vzděláním byla v roce 2010 v případě mužů 69,1 % a u žen 48,7 %, zatímco průměrná míra zaměstnanosti pro terciárně vzdělané muže (ISCED 5A) činila 88,3 % a pro ženy s touto úrovní vzdělání 79,3 %.

V průměru byla **míra zaměstnanosti lidí s vyšším sekundárním vzděláním** o 18,2 procentního bodu vyšší v porovnání s lidmi s nižším sekundárním vzděláním. Rozdíly jsou mimořádně velké v Belgii, České republice, Maďarsku, Polsku a na Slovensku. To znamená, že v těchto zemích je pro to, aby měl člověk šanci být zaměstnán, nutné alespoň vyšší sekundární vzdělání.

Terciární vzdělání zvyšuje šanci na zaměstnání ještě více. Terciárně vzdělaní lidé jsou zaměstnaní ještě ve větší míře než lidé s vyšším sekundárním a postsekundárním neterciárním vzděláním. V průměru bylo v roce 2010 zaměstnáno 83 % lidí ve věku 25–64 s terciárním vzděláním. V Irsku, Polsku a Turecku byla míra zaměstnanosti lidí s terciárním vzděláním vyšší o 15, resp. 19 a 16 procentních bodů v porovnání s mírou zaměstnanosti lidí s vyšším sekundárním vzděláním.

V důsledku globální recese **byli lidé bez vyššího sekundárního vzdělání nezaměstnaností postíženi nejvíce.** Míra nezaměstnanosti lidí ve věku 25–64 let, kteří nemají ani vyšší sekundární vzdělání, vzrostla mezi roky 2008 a 2010 o 3,8 procentního bodu, zatímco míra nezaměstnanosti lidí s vyšším sekundárním vzděláním vzrostla ve stejném období o 2,7 procentního bodu a míra nezaměstnanosti terciárně vzdělaných lidí o 1,4 procentního bodu.

Nárůst míry nezaměstnanosti byl obzvláště patrný u mužů bez vyššího sekundárního vzdělání a ženami se stejným vzděláním – míra nezaměstnanosti vzrostla o 4,3 procentního bodu u mužů a o 2,3 procentního bodu u žen.

Mladší generace (lidé ve věku 25–34 let) bez vyššího sekundárního vzdělání je také dopady krize zasažena výrazněji než 55–64letí bez vzdělání. V průměru v zemích OECD jsme zaznamenali nárůst míry nezaměstnanosti mladých lidí o 5,6 procentního bodu a nárůst míry nezaměstnanosti 55–64letých o 2,6 procentního bodu.

Výsledky za Českou republiku

Stejně jako ve světě je i v České republice míra zaměstnanosti žen nižší než u mužů (83 % mužů a 64 % žen) a to i přes to, že ženy obecně dosahují vyššího vzdělání. U mužů je tedy míra zaměstnanosti mírně vyšší, než je průměr zemí OECD a EU21 (80 %, resp. 78 %), u žen je naopak míra zaměstnanosti mírně nižší než v zemích OECD a EU21 (shodně 65 %). Vyšší míra zaměstnanosti je patrná u mužů na všech úrovních vzdělání. Ženy s terciárním vzděláním jsou zaměstnané ze 75 %, muži z 91 %.

Míra zaměstnanosti českých lidí s odborným vyšším sekundárním vzděláním je o více než 7 procentních bodů vyšší v porovnání s lidmi se všeobecným vzděláním (75 %, resp. 68 %). U žen jsou rozdíly o něco nižší (65 % a 62 %).

Průměrná míra zaměstnanosti v ČR pro lidi bez vzdělání je 43 %, pro lidi s vyšším sekundárním vzděláním 75 % a u lidí s terciárním vzděláním je 83 %. I u nás tedy platí, že spolu s vyšším vzděláním roste míra zaměstnanosti. Míry nezaměstnanosti vykazují opačný trend – nezaměstnanost s vyšším vzděláním klesá. Lidé bez vzdělání vykazují míru nezaměstnanosti 22,7%, lidé s vyšším sekundárním vzděláním 6,2 % a lidé s terciárním vzděláním 2,5 %.

Lidé s nejnižším vzděláním (základním a nižším) v České republice vykazují silně nadprůměrné míry nezaměstnanosti, 24 % u mužů a 21 % u žen. Tyto míry nezaměstnanosti jsou na první pohled velmi vysoké, je ale nutné si uvědomit, že v rámci zemí OECD je podíl lidí bez vzdělání u nás celkově nejnižší. Lidé s vyšším sekundárním vzděláním vykazují téměř dvaapůlkrát vyšší míru nezaměstnanosti než lidé s terciárním vzděláním.

Mladá generace je nezaměstnaností postížena v daleko větší míře, než jsou průměrné míry nezaměstnanosti. Lidé v České republice ve věku 25–34 let bez vzdělání vykazují nezaměstnanost ve výši 28,9 %, lidé s vyšším sekundárním vzděláním 7,4 % a lidé s terciárním vzděláním 3,9 %.

Indikátor se zabývá i prací na plný úvazek. Data za Českou republiku ale nevypovídají spolehlivě o realitě vzhledem k tomu, že vycházejí ze zdroje, kde jedinec není jednoznačně identifikován. Proto všichni, kteří mění v průběhu roku zaměstnání, nastupují po škole v průběhu roku do zaměstnání, mají souběh zaměstnání, apod. jsou zařazeni mezi lidi s částečnými úvazky. Proto ani zde údaje za Českou republiku neuvádíme.

V posledních 13 letech se v České republice míry nezaměstnanosti lidí bez vzdělání (resp. se základním a nižším vzděláním) pohybovaly od 14,5 % do 21,4 % v roce 2005, u lidí s vyšším sekundárním vzděláním od 3,3 % v roce 2008 do 6,7 % v roce 2000 a nezaměstnanost lidí s terciárním vzděláním v rozmezí 1,5 % (v letech 2007 a 2008) do 2,6 % v roce 1999.

A8 JAKÝ BONUS V PODOBĚ VÝŠE VÝDĚLKU PŘINÁŠÍ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ?

Potenciálem, který umožňuje větší výdělky, je vyšší vzdělání a rozvíjení svých dovedností. Navíc kromě zvyšování šancí na nezaměstnanost a snížení nezaměstnanosti je vyšší vzdělání obecně dobrou cestou pro zachování dobrého výdělku, případně jeho zvýšení. To platí v zemích OECD i v roce 2010, a to i přes pokračující ekonomickou krizi.

Zároveň vyhlídka lepšího výdělku není jediným faktorem, který hraje roli při rozhodování se o vzdělávací dráze. Náklady na vzdělávání zejména na terciární úrovni jsou také významným faktorem i vzhledem k tomu, že některé země se snaží snížit veřejné výdaje na vzdělávání, zvyšují školné, případně snižují veřejné subvence poskytované studentům. Dalším důležitým faktorem je výběr

studijního oboru vzhledem k tomu, že absolvování ne všech studijních oborů přináší stejné ekonomické zisky.

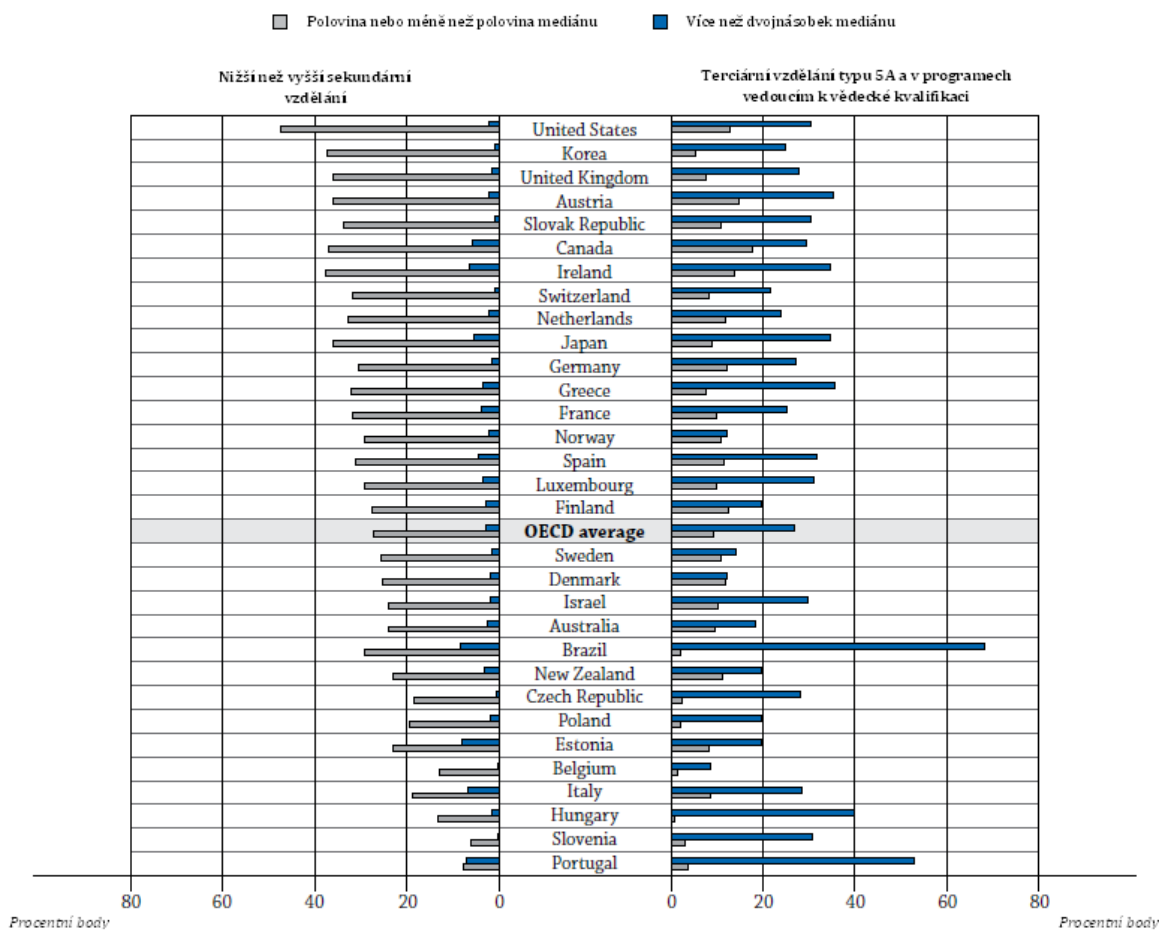
Z širší perspektivy jsou větší zisky z pohledu výdělků výraznější u lidí s vyšší úrovní vzdělání vzhledem k jejich dovednostem a kompetencím, které jsou nejžádanější na globálním trhu práce zejména v ekonomikách, které jsou více založeny na znalostech. Vyšší a rostoucí výdělků mohou indikovat, že vysoce vzdělaní lidé jsou nedostatkovým zbožím, zatímco nižší a klesající výdělků mohou signalizovat opak. Relativní výdělků a data o platových benefitech v časové řadě jsou z tohoto pohledu významným indikátorem, který pomáhá jednotlivcům rozvíjet se a zároveň signalizuje míru poptávky pracovního trhu po těchto dovednostech.

Hlavní výsledky

- Terciární vzdělání přináší jednotlivci podstatné ekonomické benefity, zejména vyšší příjmy. **Lidé s terciárním vzděláním** mohou očekávat, že vydělají o 55 % a více než člověk s vyšším sekundárním a postsekundárním neterciárním vzděláním.
- Lidé bez vyššího sekundárního vzdělání jsou na trhu práce znevýhodněni. V zemích OECD **ti, kteří nemají ukončené vyšší sekundární vzdělání**, vydělávají v průměru o 23 % méně než jejich kolegové s touto ukončenou úrovní vzdělání.
- **Příjmové zvýhodnění plynoucí z dosažení terciární úrovně vzdělání se zvyšuje s věkem.** Lidé ve věku 25–34 let s terciárním vzděláním vydělávají o 37 % více než stejně staří lidé s vyšším sekundárním vzděláním, zatímco lidé s terciárním vzděláním ve věku 55–64 vydělávají o 69 % více než stejně staří lidé s vyšším sekundárním vzděláním.
- **Příjmy rostou s každou další úrovní vzdělání.** Ti, kteří dosáhli vyššího sekundárního, postsekundárního neterciárního a terciárního vzdělání, mají podstatně větší příjmy než ti, kteří jsou stejného pohlaví, ale nemají ukončené vyšší sekundární vzdělání. Příjmové benefity ze vzdělávání jsou v případě lidí s terciárním vzděláním ve většině zemí značné a v 17 zemích z 32 převyšují 50 %.
- **Muži s dosaženým terciárním vzděláním typu 5A a programů směřujících k vědecké kvalifikaci** (ISCED 6) dosahují významných příjmových benefitů v Brazílii, České republice, Francii, Německu, Řecku, Maďarsku, Irsku, Izraeli, Polsku, na Slovensku a ve Spojených státech. Jejich příjmy jsou alespoň o 80 % vyšší než příjmy těch, kteří mají pouze vyšší sekundární vzdělání a postsekundární neterciární vzdělání. V Brazílii, Kanadě, Řecku, Maďarsku, Irsku, Japonsku, ve Spojeném království a Spojených státech mají ženy s terciárním vzděláním podobné výhody.
- Ti, kteří mají terciární vzdělání typu 5B, mohou očekávat, že vydělají o 24 % více než ti, kteří mají vyšší sekundární vzdělání. Nicméně tyto výdělků rostou v čase méně v porovnání s terciárním vzděláním typu 5A.
- **Příjmy osob s terciárním vzděláním** jsou relativně vyšší ve vyšším věku ve všech zemích s výjimkou Irska a Turecka. U lidí se vzděláním nižším než vyšší sekundární rostou s věkem příjmová znevýhodnění.

Graf A8.4: Rozdíly v příjmech podle dosaženého vzdělání (2010 nebo předchozí dostupný rok)

(Podíl populace ve věku 25–64 let v kategoriích v méně než polovině mediánu a v dvojnásobku mediánu u osob se vzděláním nižším než vyšší sekundární a u osob s terciárním vzděláním typu 5A a s programy vedoucími k vědecké kvalifikaci.)



Poznámky:

1. Estonsko a Slovinsko uvádí všechny programy terciárního vzdělávání. Údaje za Austrálii, Brazílii, Kanadu, Finsko, Řecko, Norsko, Portugalsko a Španělsko za rok 2009, za Francii, Itálii a Nizozemsko za rok 2009 a v případě Japonska za rok 2007.

Země jsou seřazeny sestupně podle rozdílů v podílu osob se vzděláním nižším než vyšší sekundární ve věku 25–64 let, které spadají do kategorie méně než polovina mediánu a podle podílu populace s příjmy v hodnotě dvojnásobku mediánu.

Zdroj: OECD. Tab. A8.4a. Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Údaje o trendech relativních příjmů naznačují, že **poptávka po terciárně vzdělaných jedincích udržuje krok s rostoucí nabídkou institucí vyššího vzdělávání ve většině zemí OECD**. I přes zvýšení podílu terciárně vzdělaných lidí ve věku 25–64 let z 21 % v roce 2000 na 30 % v roce 2010 se příjmové benefity terciárně vzdělaných se ve sledovaném i přes ekonomickou krizi udržely na stejné úrovni.

Další zjištění

Příjmové zvýhodnění mužů s terciárním vzděláním univerzitního typu nebo s vystudovanými programy vedoucími k vědecké kvalifikaci převyšuje 100 % v Brazílii, Řecku, Maďarsku a Irsku a velice se této hranici blíží v České republice a Spojených státech. Ženy s tímto vzděláním vydělávají o 80 % s více než ženy s vyšším sekundárním nebo postsekundárním neterciárním vzděláním v Brazílii, Kanadě, Řecku, Maďarsku, Irsku, Japonsku, Spojeném království a Spojených státech.

Ženy, které nemají ani vyšší sekundární vzdělání jsou znevýhodněny zejména v Brazílii, Řecku, Izraeli, Itálii, Lucembursku, Portugalsku, Turecku, Spojeném království a Spojených státech, kde jejich výdělkový podíl tvoří méně než 70 % výdělků žen s vyšším sekundárním vzděláním. V Rakousku, Brazílii, Izraeli, Lucembursku, Portugalsku, na Slovensku, ve Spojeném království a Spojených státech vydělávají **muži bez vyššího sekundárního vzdělání** téměř stejně jako muži s vyšším sekundárním vzděláním.

Příjmové zvýhodnění terciárně vzdělaných lidí ve věku 55–64 let je obvykle vyšší s porovnáním s 25–64letými v průměru příjmové rozdíly narůstají o 15 procentních bodů. Jak příležitosti na trhu práce, tak příjmové zisky zvýhodňují ve většině zemí starší věkovou skupinu.

Existuje velký rozdíl mezi těmi, kteří nemají ani vyšší sekundární vzdělání, a těmi, kteří dokončili programy terciárního vzdělání nebo programy vedoucí k vědecké kvalifikaci, porovnávané-li výdělkový nad a pod hodnotou mediánu. V průměru **terciárně vzdělaní jedinci** častěji vydělávají více než dvakrát více než je medián výdělků a jsou méně často v nízké příjmové kategorii v porovnání s lidmi bez vyššího sekundárního vzdělání.

Výsledky za Českou republiku

V České republice mohou lidé s terciárním vzděláním očekávat, že vydělají o 82 % více než lidé s vyšším sekundárním a postsekundárním neterciárním vzděláním. Příjmové zvýhodnění plynoucí z dosažení terciárního vzdělání se i v České republice zvyšuje s věkem. Lidé ve věku 25–34 s terciárním vzděláním vydělávají o 53 % více než lidé s vyšším sekundárním vzděláním, u lidí ve věku 55–64 se jedná o 97 %.

U žen jsou příjmové benefity o něco nižší než u mužů i v České republice. Ženy s terciárním vzděláním pobírají o 63 % vyšší platy než ženy s vyšším sekundárním vzděláním, u mužů jsou tyto příjmové benefity 95 %.

V případě terciárního vzdělání se příjmové bonusy liší podle typu programu. Lidé s vysokoškolským vzděláním (ISCED 5A a 6) vydělávají o 87 % více než lidé s vyšším sekundárním vzděláním, lidé s terciárním vzděláním typu 5B (vyšší odborné školy a konzervatoře) vydělávají o 20 % více než lidé s nižší úrovní vzdělání.

A9 CO OVLIVŇUJE OCHOTU INVESTOVAT DO VZDĚLÁVÁNÍ?

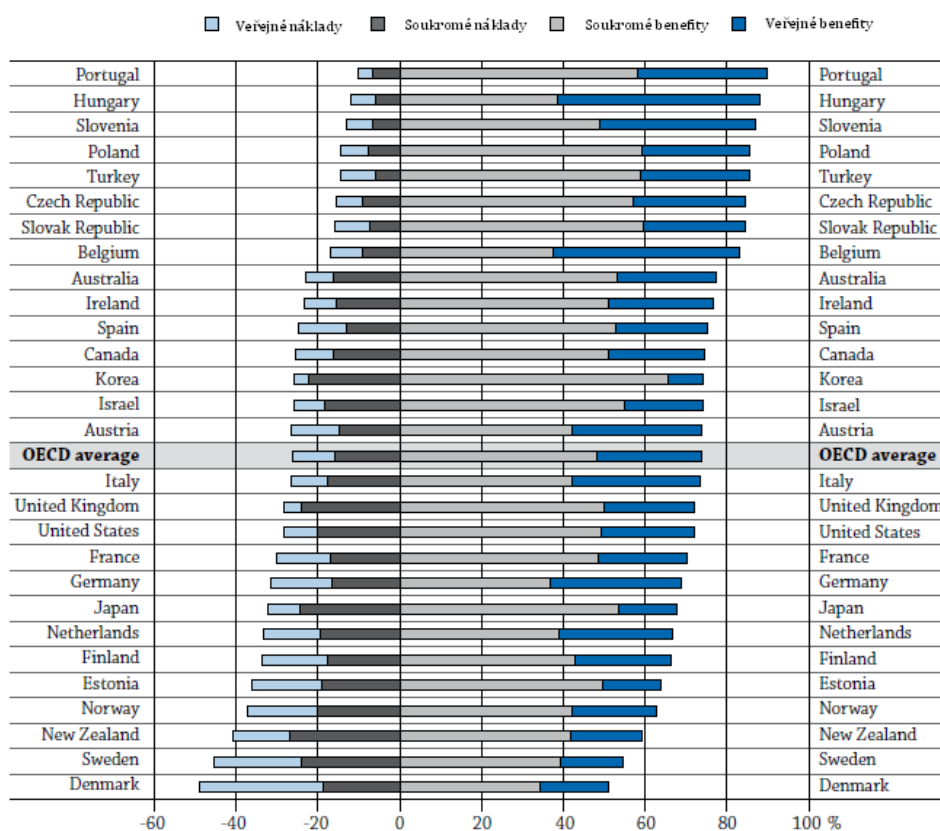
Finanční benefity plynoucí z dokončení vyšších úrovní vzdělání motivují jednotlivce k odložení dnešní spotřeby z důvodu budoucích odměn. Z politického hlediska je povědomí o ekonomických pobídkách rozhodující pro pochopení toho, jak se jedinci pohybují ve vzdělávacím systému. Velké posuny v požadavcích na úroveň dosaženého vzdělání mohou mít vliv na výdělkový a výnosový ze vzdělání dříve, než studenti školu absolvují. To je významným signálem jak jedincům, tak vzdělávacímu systému, jaké budou potřeby dalších investic do vzdělávání.

V některých zemích se však může stát, že pracovní trh nemůže účinně signalizovat požadavky kvůli zkomplikovaným pracovním zákonům a strukturám, které nastavují mzdy napříč jednotlivými vzdělávacími skupinami. Kromě těchto pracovních souvislostí jsou hlavní faktory ovlivňující zisky ze vzdělávání přímo svázány s politikou: přístupem ke vzdělávání, daňovým systémem a náklady jednotlivce na vzdělání. Z ekonomických zisků ze vzdělání neprofitují pouze jedinci, ale i celá společnost prostřednictvím nižších společenských transferů a vyšších zisků z daní po vstupu absolventů na trh práce. Budování vzdělané populace může pomoci snížit veřejné výdaje nebo náklady na programy sociální péče a může pomoci zaměstnavatelům najít pracovní sílu se specializovanými dovednostmi, pokud poptávka převyšuje nabídku. Při formování politiky je nezbytné brát v úvahu rovnováhu společenských a soukromých zisků ze vzdělání.

Hlavní výsledky

- V průměru 25 zemí OECD platí, že **celková návratnost** (jak soukromá tak veřejná) u muže, který úspěšně dokončí vyšší sekundární, postsekundární neterciární vzdělání a terciární vzdělávání, je 388 300 US \$. V případě žen se jedná o 250 700 US \$.
- **Čistý výnos z veřejných investic do terciárního vzdělávání** je mužů převyšuje 100 000 US \$, tedy téměř třikrát více, než kolik činila suma veřejných investic vynaložených na jeho vzdělávání. U žen čisté veřejné výnosy ze vzdělání převyšují investované prostředky téměř dvakrát.
- V průměru zemí OECD platí, že **hrubé příjmy mužů a žen s terciárním stupněm vzdělání** jsou vyšší než 340 000 US \$ u mužů a 235 000 US \$ u žen.
- V Rakousku, Irsku, Norsku, Portugalsku, ve Spojeném království a Spojených státech mohou muži s vyšším sekundárním vzděláním a postsekundárním neterciárním vzděláním během pracovního života očekávat zisky z hrubých příjmů ve výši více než 200 000 US \$ v porovnání s muži, kteří této vzdělanostní úrovni nedosáhli.
- **Na terciární úrovni je hodnota zisků z hrubých výdělků u mužů i žen velmi výrazná.** Například muži v Rakousku, České republice, Maďarsku, Irsku, Itálii, Nizozemsku, Portugalsku a Slovinsku mohou předpokládat, že během pracovní kariéry vydělají nejméně o 400 000 US \$ více než muži s vyšším sekundárním a postsekundárním neterciárním vzděláním. Ve spojených státech se jedná dokonce o 675 000 US \$ vyšší výdělky.
- V průměru zemí OECD s porovnatelnými daty platí, že **ženy, které investovaly do terciárního vzdělání**, mohou očekávat, že jejich **čistý zisk** bude vyšší než 110 000 US \$. V případě mužů se jedná o čisté průměrné zisky ve výši 160 000 US \$. V Irsku, Portugalsku, Slovinsku a ve Spojených státech tvořily investice v čisté hodnotě u žen přes 150 000 US \$, a tak jsou silným popudem pro ukončení této úrovně vzdělání.
- Jednotlivec investuje na získání terciárního vzdělání v průměru 55 000 US \$, přičemž jsou zohledněny přímé a nepřímé náklady. V Japonsku, Nizozemsku, Spojeném království a Spojených státech je u mužů s terciárním vzděláním tato investice vyšší než 100 000 US \$.

Graf A9.1: Rozdělení veřejných/soukromých nákladů/benefitů u žen s terciárním vzděláním v rámci jejich počátečního vzdělávání na úrovni ISCED 5/6 (2008 nebo poslední dostupný rok)



Poznámka:

Austrálie a Turecko uvádějí data za rok 2005, Portugalsko za rok 2006 a Japonsko se Slovinskem data za rok 2007. Ostatní země uvádějí data za rok 2008.

Finanční toky jsou přepočítány s jednotnou úrokovou sazbou 3 %.

Země jsou seřazeny vzestupně podle celkové (soukromé a veřejné) čisté současné hodnoty ihned po dosažení terciární úrovně vzdělání.

Zdroj: OECD. Tab. A9.3 a A9.4. Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012).

Další zjištění

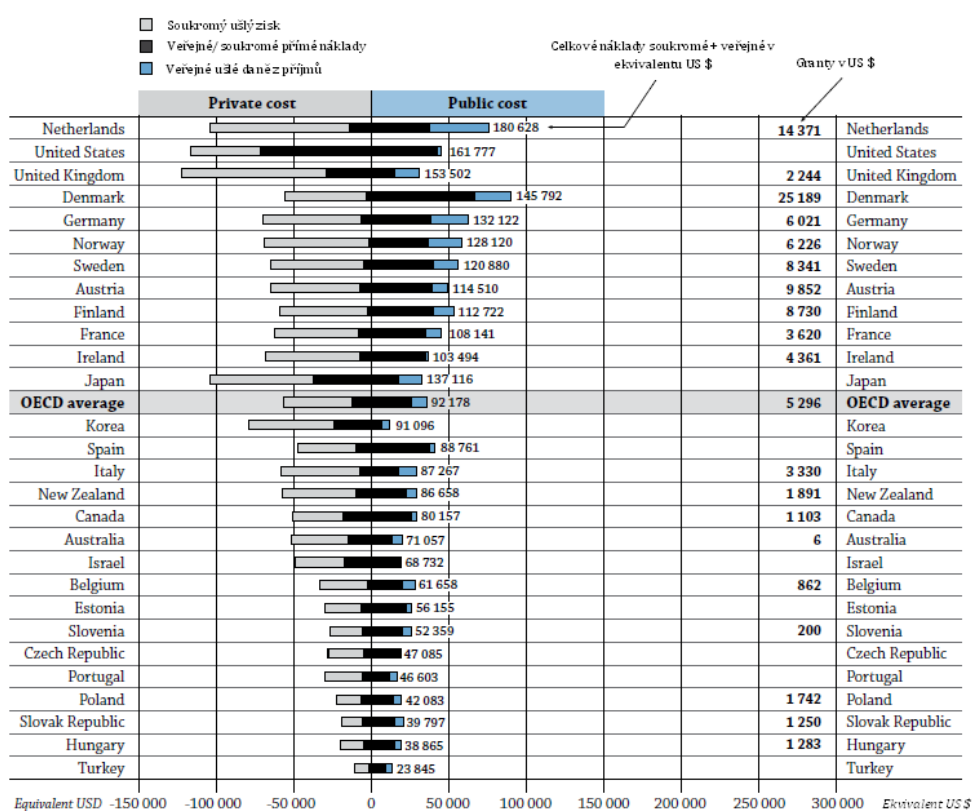
Celkové zisky jedince ze vzdělání mohou být vyčísleny jako míra ekonomické návratnosti takto vynaložených investic. Vlastně se měří, jak vyšší úroveň dosaženého vzdělání ovlivňuje vyšší úroveň výdělků. Zde použitá míra návratnosti je míra z pohledu jedince, měří tedy to, co jedinec očekává, že za své investice do vzdělání získá. Aby bylo možné lépe porozumět rozložení nákladů a benefitů mezi privátní a veřejnou sférou, započítávají se benefity včetně daní, sociálních příspěvků a sociálních transferů, stejně tak jako rozdíly v pravděpodobnosti nalezení zaměstnání podle úrovně dosaženého vzdělání. Do nákladů se započítávají veřejné a soukromé přímé náklady, ušlé výdělků za období, kdy mladí lidé studují (se záměrem, že se zvýší pravděpodobnost, že v budoucnu najdou práci), a také daně, sociální příspěvky a sociální transfery. Tento indikátor vypovídá o situaci v roce 2008, případně vychází z posledních dostupných dat.

V praxi bude zvyšování úrovně vzdělání vést ke komplexnímu souboru fiskálních účinků. Jak příjmy rostou spolu rostoucí úrovní dosaženého vzdělání, lidé s vyšším vzděláním spotřebovávají více zboží a služeb, a tím platí další dodatečné daně vycházející z jejich spotřeby.

Obecně jsou **veřejné zisky** v rámci tohoto indikátoru podhodnoceny. Jedinci s vyššími výdělky většinou také dávají více prostředků do svých důchodových systémů a po odchodu z aktivního pracovního života budou mít další příjmový benefit, který zde však nebereme do úvahy. Podobně není zohledněno, že v mnoha státech existuje systém na poskytování studentských půjček, kdy poskytují studentům půjčky za nižší úrokové sazby. Tyto dotace mohou mít často velmi výrazný vliv na rozdíl v návratnosti vzdělání pro jednotlivce. Vzhledem k těmto faktorům musí být návratnost investic do vzdělání v jednotlivých zemích interpretována velmi opatrně.

V průměru zemí OECD se do **vzdělání muže s terciárním vzděláním** investuje 92 000 US \$, pokud bereme v úvahu jak veřejné, tak soukromé náklady na vzdělávání, stejně jako nepřímé výdaje vydané prostřednictvím veřejných a soukromých ušlých výdělků a daní. V Nizozemsku, Spojeném království a Spojených státech tyto investice činí více než 150 000 US \$.

Graf A9.4: Veřejné a soukromé investice do dosažení terciárního vzdělání u mužů (2008 nebo poslední dostupný rok)



Poznámka:

Data za Austrálii, Belgii a Turecko jsou za rok 2005, za Portugalsko za rok 2006 a za Japonsko a Slovinsko za rok 2007. Údaje ostatních zemí jsou za rok 2008.

Úroky jsou počítány pro všechny země ve výši 3 %.

Země jsou seřazeny sestupně podle výše celkových investic do vzdělávání.

Zdroj: OECD. Tabulka A9.3 a A9.4, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Rozptyl mezd výrazně ovlivňuje návratnost jak pro jedince, tak pro veřejný sektor. **Nízká úroveň rozptylu mezd zpravidla přináší nižší výnosy z terciárního vzdělání.** To platí zejména ve skandinávských zemích – Dánsku, Norsku a Švédsku – a na Novém Zélandu. Severské země obecně kompenzují dopady této slabší návratnosti tím, že terciární vzdělávání je téměř bezplatné a pro studenty funguje velkorysý systém stipendií. Na Novém Zélandu se stát podílí na některých přímých nákladech jednotlivce a udržuje nízkou úroveň daně z příjmů.

Řada zemí má však podstatně větší celkovou nerovnost příjmů, což se odráží ve výši hrubých příjmů lidí s terciárním vzděláním. V některých zemích s celkově nižšími cenovými hladinami může nabídka a poptávka řídit rozdíly ve výdělích.

V České republice, Maďarsku, Polsku, Portugalsku a Slovinsku jsou **celkové náklady a výnosy na dosažení terciárního vzdělání** na nízké úrovni a dosažení terciárního vzdělání vytváří podstatně větší hrubé příjmy než jinde. Podíl lidí s terciární úrovní dosaženého vzdělání v produktivním věku je v těchto zemích výrazně nižší než průměr zemí OECD a příjmové benefity ve většině těchto zemí v posledním desetiletí vzrostly. To naznačuje, že v těchto zemích je nedostatek vysoce vzdělaných lidí, přičemž tento nedostatek ovlivňuje výši příjmů a celkovou platovou nerovnost. Výsledkem je, že jsou zde velmi silné pobídky pro další investice, což je také evidentní v podstatně vyšší míře vstupu do terciárního vzdělávání v posledních letech. Vzhledem k tomu, že poptávka po vysoce kvalifikované pracovní síle bude i nadále růst, bude to nějakou dobu trvat, než bude dosaženo rovnováhy.

Vzhledem k tomu, že v rámci zemí OECD se **příjmové benefity a hrubé příjmy značně liší, liší se také placení daní a dávek veřejného sektoru**. Vzhledem k nízkým příjmovým benefitům ve skandinávských zemích jsou průměrné příjmy plynoucí z dosažení terciárního vzdělání obvykle nižší u příjmových skupin, kde jsou nastaveny vysoké mezní daně. Největší veřejné příjmy z daní a dávek sociálního zabezpečení se obvykle vyskytují v zemích, kde jsou velké rozdíly v příjmech nebo tam, kde průměrný výdělek je zahrnut do daňových pásem.

Další daně a příspěvky do systému sociálního zabezpečení placené lidmi s terciárním vzděláním jsou vysoké například v Německu, Maďarsku, Nizozemsku a ve Spojených státech, kde je zdůrazňován jejich význam pro veřejnou politiku, aby byl umožněn přístup široké veřejnosti k investicím do vzdělávání. Systém daní a sociální politika hrají také významnou roli v podpoře pracovní síly, a tak jsou klíčovými pro plné využití zisků z investic do vzdělávání.

Nicméně **řada zemí má daňovou politiku, která účinně snižuje skutečné daňové zatížení jedinců**, zejména těch ve vysokých příjmových skupinách. Na podporu rozvoje vlastního bydlení byly v mnoha zemích OECD zavedeny daňové úlevy pro úroky z hypotečních úvěrů. Tyto systémy jsou tak v zásadě prospěšné zejména lidem s vyšším vzděláním a vysokým daňovým zatížením. Daňové pobídky pro rozvoj vlastního bydlení jsou zvláště rozsáhlé v České republice, Dánsku, Řecku, Finsku, Nizozemsku, Norsku, Švédsku a ve Spojených státech.

Výsledky za Českou republiku

Česká republika je zemí s poměrně vysokou mzdovou návratností soukromých výdajů vynaložených do vzdělávání. Muži s terciárním vzděláním mají benefity ze vzdělání ve výši 405 482 US \$ v průběhu svého života (obdobné hodnoty vykazuje Itálie, vyšší hodnoty Rakousko, Maďarsko, Irsko, Nizozemsko, Portugalsko a Spojené státy), u žen se jedná o 229 623 US \$ (což je o něco méně než průměr zemí OECD).

Zisky z hrubých příjmů z vyššího sekundárního vzdělání jsou v České republice u mužů ve výši 108 257 US \$ (což je o 35 tis. US \$ méně než je průměr OECD) a u žen 97 445 US \$ (o 19 US \$ méně než je průměr zemí OECD).

Jednotlivci investují do získání terciárního vzdělání v České republice v případě mužů 27 981 US \$ (v průměru zemí OECD se jedná o 56 093 US \$) a v případě žen 27 129 US \$ (v porovnání s průměrem zemí OECD 54 684 US \$).

Celkové výnosy ze vzdělávání (soukromé i veřejné) do vzdělávání se pro vyšší sekundární vzdělání v České republice pohybuje na úrovni 136 240 US \$ u mužů a 119 635 US \$ u žen. V obou případech se jedná o hodnoty vyšší než je průměr zemí OECD (118 810 US \$ u mužů a 95 493 US \$ u žen). Vyšších hodnot u mužů dosahují Rakousko, Irsko, Korea, Norsko, Slovensko, Spojené království a Spojené státy, u žen dosahují vyšších výnosů Rakousko, Irsko, Španělsko a Spojené státy.

A10 JAK VZDĚLÁNÍ OVLIVŇUJE EKONOMICKÝ RŮST, NÁKLADY NA PRACOVNÍ SÍLU A VÝŠÍ VÝDĚLKU?

Dovednosti pracovních sil, které jsou k dispozici, a cena těchto dovedností, určují, jak se dané zemi bude dařit na světovém trhu. Země OECD čelí rostoucí konkurenci v nižší a od nedávna i v segmentu střední úrovně dovedností. Ale i v těchto segmentech je v mnoha zemích možné udržet si konkurenční výhodu, a to pomocí technologického pokroku, inovace a kapitálových investic, které zvyšují úroveň produktivity.

Jak se služby a výroba stávají stále složitějšími, vyžadují pracovníky s vyšším vzděláním. Vysoce kvalifikovaná pracovní síla je tak důležitá nejen pro práci v oblasti *high-end* dovedností (tedy nejvyšších dovedností), ale je také stále více důležitá pro udržení výhodných celkových nákladů v segmentech nižších dovedností. Vzhledem k tomu, že dochází k nárůstu globální mobility pracovní síly, je stále důležitější najít rovnováhu mezi podporou celkového vlastního kapitálu ve společnosti a nabídkou silných ekonomických stimulů, které získají a udrží kvalifikované pracovníky. Stejně jako parita kupní síly poskytuje výše výdělků dobré porovnání životních standardů lidí s různou úrovní vzdělání v jednotlivých zemích.

Posun poptávky po znalostech a dovednostech a posun ve struktuře pracovní síly mají dopad na celkovou ekonomiku. Rostoucí úroveň vzdělání v populaci, lepší vyhlídky na zaměstnání a rostoucí výdělky, které jdou ruku v ruce s vyšším dosaženým vzděláním, mohou přispět k růstu a prosperitě zemí OECD. V této souvislosti vliv výdajů na pracovní sílu na HDP podle kategorií nejvyššího dosaženého vzdělání poskytuje míru ilustrující posun k vyšší kvalifikaci a vliv na ekonomický růst země.

Hlavní výsledky

- V posledním desetiletí více než polovina nárůstu HDP v zemích OECD souvisí nárůstem výdělků lidí s terciárním vzděláním.
- Za lidi s terciárním vzděláním na vrcholu kariéry (ve věku 45–54 let) zaměstnanci zaplatí více než dvojnásobek nákladu práce lidí bez vyššího sekundárního vzdělání.
- V průměru zemí OECD může jedinec bez vyššího sekundárního vzdělání očekávat, že bude mít čistý příjem ve výši 62 % osobních nákladů (tedy nákladů, které zaměstnavatel za něj vydá), zatímco v případě lidí s terciárním vzděláním se jedná o 56 %.
- **Nejatraktivnější příjmy** mají terciárně vzdělaní lidé v Austrálii, Rakousku, Irsku, Lucembursku, Nizozemsku, ve Spojeném království a Spojených státech, kde průměrný čistý příjem přepočtený na paritu kupní síly činí více než 40 000 US \$ za rok.
- **Výdaje na terciárně vzdělanou pracovní sílu** přispěly v posledním desetiletí více než jedním procentním bodem k nárůstu HDP. Dokonce v době současné ekonomické krize mají výdaje na pracovní sílu s tímto vzděláním pozitivní dopad na HDP, a to na nárůst v průměrné výši půl procentního bodu ročně. Zatímco HDP poklesl v roce 2009 o téměř 4 %, výdaje na terciárně vzdělanou pracovní sílu pozitivně ovlivnily HDP o 0,4 %.
- Také **výdaje na pracovní sílu s vyšším sekundárním a postsekundárním neterciárním vzděláním** pozitivně ovlivnily roční růst HDP, a to o 0,3 %. V Rakousku, České republice a Německu dokonce tato úroveň vzdělání ovlivňuje růst HDP ve vyšší míře, než tomu je u terciárního vzdělání. Je to způsobeno zejména významem odborného vyššího sekundárního vzdělání v těchto zemích (více než 55 % obyvatel ve věku 25–64 let má nejvyšší kvalifikaci na úrovni odborného vyššího sekundárního vzdělání).
- **Osobní náklady se významně zvyšují s úrovní dosaženého vzdělání.** V průměru zemí OECD platí, že osobní náklady těch, kdo mají vzdělání nižší než vyšší sekundární, jsou 38 000 US \$, na vyšší sekundární úrovni činí na 46 000 US \$ a u terciárně vzdělaných pak 68 000 US \$ ročně.
- V Rakousku, Dánsku, Irsku, Itálii, Lucembursku, Nizozemsku, Norsku a Spojených státech zaměstnavatelé zaplatí za terciárně vzdělaného pracovníka za rok alespoň o 20 000 US \$ více, než je průměr OECD. **Relativní cenová výhoda** v zemích s celkově nízkými cenovými hladinami je

patrná zejména u terciárně vzdělaných pracovníků, i když v rámci zemí jsou v příjmech značné rozdíly.

- V průměru zemí OECD mohou zaměstnavatelé očekávat, že ve srovnání s čerstvým absolventem (25–34 let) **zaplatí za zkušeného pracovníka (45–54 let) s terciárním vzděláním** navíc dalších 25 000 US \$ za rok; cena se však může vyšplhat až na 40 000 US \$ a více za zkušeného terciárně vzdělaného pracovníka ve srovnání s někým s podobnými zkušenostmi, ale bez dokončeného vyššího sekundárního vzdělání. Tato prémie za dovednosti se značně zvyšuje, pokud je na trhu nedostatek vysoce kvalifikovaných pracovních sil.

Výsledky za Českou republiku

V České republice může pracovník bez vyššího sekundárního vzdělání očekávat, že z celkových mzdových výdajů (které jsou na něj ze strany zaměstnavatele vynaloženy) obdrží čistou mzdu ve výši 64 % těchto nákladů (průměr zemí OECD je 62 %) a pracovník s terciárním vzděláním obdrží 59 % nákladů, které na něj zaměstnavatel vynaloží (průměr zemí OECD 56%).

Výdaje na terciárně vzdělanou pracovní sílu přispěly v České republice v posledním desetiletí nárůstu HDP celkem 1,69 procentním bodem. Dokonce i v době ekonomické krize mají tyto mzdové výdaje pozitivní dopad na HDP, který v ČR poklesl o 4,15 %, nicméně mzdové výdaje měly pozitivní dopad o 0,49 %.

Positivní dopad na HDP měly v České republice i mzdové náklady na pracovní sílu s vyšším sekundárním vzděláním, a to o 0,93 %. Tento poměrně vysoký dopad v porovnání s ostatními zeměmi je způsoben zejména podílem lidí s tímto stupněm vzdělání na pracovním trhu a fakt, že tito lidé zastávají vysoce kvalifikované pozice, které jsou v zahraničí často doménou terciárně vzdělaných lidí.

Mzdové náklady zaměstnavatele se v České republice pohybují na úrovni cca 15 tis. US \$ u zaměstnanců se základním vzděláním a bez vzdělání, na úrovni 21 tis. US \$ u zaměstnanců s vyšším sekundárním vzděláním a 45 US \$ u lidí s terciárním vzděláním. Nicméně výše mzdových nákladů závisí i na věku zaměstnanců. Náklady na stejně vzdělané zaměstnance v nejmladší věkové kategorii (25–34 let) a zkušené zaměstnance (ve věku 45–54 let) se liší. V případě lidí bez vzdělání a s vyšším sekundárním vzděláním zaměstnavatel zaplatí více za mladého zaměstnance (o 1,7 tis., resp. 1 tis. US \$), v případě zaměstnanců s terciárním vzděláním je situace naprosto opačná – za zaměstnance s terciárním vzděláním ve věku 25–34 zaměstnavatel zaplatí 34,4 tis. US \$ a za zaměstnance ve věku 45–54 let celkem 50,4 US \$.

A11 JAKÉ JSOU SPOLEČENSKÉ DOPADY VZDĚLÁVÁNÍ?

Myšlenka, že vzdělání přináší společenské benefity, není nová. Už filosofové jako Aristoteles a Platón poukazovali na skutečnost, že vzdělání je základem pro blahobyt společnosti. Skoro všichni tvůrci vzdělávací politiky, řídící pracovníci škol, učitelé a rodiče si jsou vědomi široké školy benefitů, které přináší vzdělání. V několika posledních desetiletích výzkumníci v oblasti společenských věd upozorňují na korelaci mezi vyšší úrovní vzdělání jedince a lepšími zdravotními podmínkami, nižším výskytem trestné činnosti a vyšší společenskou angažovaností. Poměrně nedávno výzkumníci začali publikovat studie vypovídající o tom, že vzdělání má na tyto sociální dopady pozitivní kauzální vliv (OECD 2010).

Inciativy národních politik připouštějí vztah mezi vzděláním a pozitivními společenskými dopady. Například součástí protikriminální politiky některých zemí jsou programy na snížení předčasných odchodů do vzdělávání, mimoškolní vzdělávání a další intervence do vzdělávání. V poslední době zdravotnické politiky zdůrazňují začlenění výchovy ke zdravému životnímu stylu do vzdělávacích programů. Obecně si politici začínají uvědomovat, že prevence, a aktivity v rámci vzdělávání mohou být východiskem pro efektivní způsob řešení sociálních problémů zejména v současné ekonomické situaci.

Kromě toho se blahobyt a sociální rozvoj samy o sobě projevují v národních politikách. Například některé hlavy státu a prominentní ekonomové zdůrazňují důležitost sledování indikátorů, jako

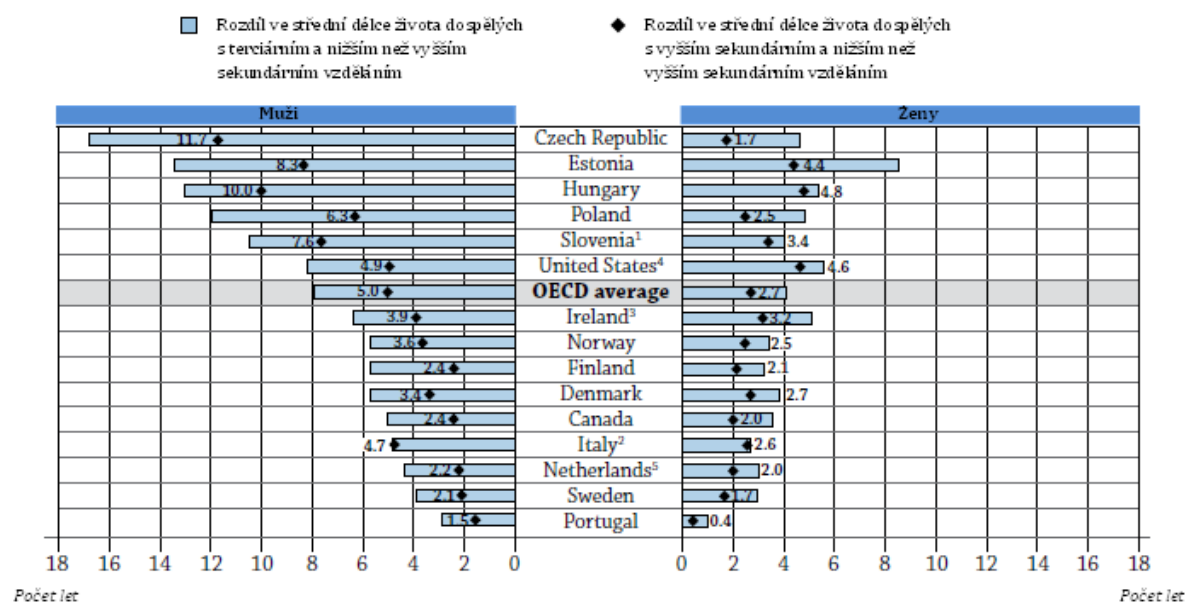
jsou zejména HDP a národní důchod jako benchmark pro národní cíle. Pro rozvoj společnosti, zejména její společenský rozvoj, hraje vzdělávací sektor významnou roli.

Hlavní výsledky

- **Úroveň dosaženého vzdělání ovlivňuje střední délku života.** V průměru v 15 zemích OECD mohou 30letí muži s terciárním vzděláním očekávat, že budou žít dalších 51 let, zatímco 30 letí muži nemající ani vyšší sekundární vzdělání, budou v průměru žít pouze 43 let. Rozdíly ve střední délce života 30letých jsou nejvyšší ve střední Evropě. V průměru mohou např. 30letí muži s terciárním vzděláním v České republice očekávat, že budou žít o 17 let déle než muži bez vyššího sekundárního vzdělání.
- **Ve vlivu vzdělání a střední délky života se výrazně projevují genderové rozdíly.** V 15 zemích OECD jsou výrazně menší rozdíly u žen. V průměru terciárně vzdělaní 30letí muži mohou očekávat, že budou žít o 8 let déle než muži nemající ani vyšší sekundární vzdělání, u žen tento rozdíl činí pouze 4 roky.
- I když se všechny země snaží podporovat vyšší volební účast, míra volební účasti se významně liší podle nejvyššího dosaženého vzdělání. V průměru je rozdíl v míře volební účasti u lidí s vysokým a nízkým vzděláním (ve věku 25–64 let) 14,8 procentního bodu. U mladší generace (ve věku 25–34) je tento rozdíl ještě vyšší – 26,8 procentního bodu.
- Dosažené vzdělání může předpovědět různé společenské výnosy. **Dospělí s vyšším stupněm vzdělání** se častěji než lidé s nižším vzděláním zapojují do společenských aktivit, jsou spokojenější se svým životem a častěji se účastní voleb. Společenská angažovanost a jeho spokojenost se životem se liší podle dosaženého vzdělání, dokonce i po zohlednění rozdílů podle věku, genderu a výdělků. To naznačuje, že **vzdělání může mít velký vliv na tyto společenské dopady** díky zvýšení úrovně dovedností a schopností, i když ve hře jsou i jiné faktory, jako např. výběr vzdělávací cesty.
- Kompetence žáků v oblasti občanské výchovy jsou také jedním z faktorů, které vysvětlují jejich společenské hodnoty a postoje. V šetření OECD ICCS (2009) žáci v nižším sekundárním vzdělání (8. ročníky) s vyšší mírou občanských kompetencí vykazovali vyšší úroveň podpůrných postojů k rovným příležitostem etnických menšin.

Graf A11.1: Rozdíly ve střední délce života 30letých lidí podle nejvyššího dosaženého vzdělání (2010)

Rozdíly mezi 30letými osobami s terciárním vzděláním a 30letými s nižším než vyšším sekundárním vzděláním, z pohledu genderu



Poznámky:

1. Data za rok 2009.
2. Data za rok 2008.
3. Data za rok 2006.
4. Data za rok 2005.
5. Data za období 2007–2010.

Země jsou seřazeny sestupně podle rozdílů ve střední délce života mužů ve věku 30 let.

Zdroj: OECD. Tabulka A11.1. Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012).

Výsledky za Českou republiku

Stejně jako v zahraničí i v České republice ovlivňuje dosažené vzdělání střední délku života. U mužů je dokonce tato vazba větší než v zemích OECD a zemích EU21, u žen jsou výsledky srovnatelné. Muži ve věku 30 let se základním a nižším vzděláním v České republice mohou předpokládat, že budou žít dalších 34 let (v průměru zemí OECD 43 a zemí EU21 41 let), muži s vyšším sekundárním vzděláním budou pravděpodobně žít dalších 46 let (OECD i EU 48 let) a muži s terciárním vzděláním dalších 51 let (shodné hodnoty s průměrem zemí OECD i EU21).

Třicetileté ženy se základním vzděláním budou pravděpodobně žít dalších 50 let (shodně se zeměmi OECD i EU21), stejně staré ženy s vyšším sekundárním vzděláním dalších 51 let (OECD i EU21 shodně 53 let) a s terciárním vzděláním 54 let (OECD i EU21 55 let).

Volební účast se podle míry dosaženého vzdělání i podle věku v České republice liší ještě více, než je tomu v zemích OECD – rozdíl ve volební účasti mezi nejnižším a nejvyšším vzděláním je 36 procentního bodu, u mladé generace jsou rozdíly o něco nižší – 36 procentního bodu.

I v České republice se dospělí s vyšším vzděláním častěji zapojují do veřejného života.

KAPITOLA B FINANČNÍ A LIDSKÉ ZDROJE VLOŽENÉ DO VZDĚLÁVÁNÍ

B1 KOLIK STOJÍ ŽÁK/STUDENT?

Poptávka po vysoce kvalitním vzdělání, která se může promítnout do vyšších nákladů na jednoho studenta, musí být v rovnováze s ostatními nároky na veřejné výdaje a na celkové zatížení daní. Tvůrci vzdělávací politiky musí vyvažovat důraz na zlepšení kvality vzdělávacích služeb rozšířením přístupu ke vzdělání, zejména na terciární úrovni. Trendy ve výdajích na studenta ukazují, že nárůst výdajů ne vždy souvisí s nárůstem počtu studentů. Navíc, některé země OECD upřednostňují široký přístup k terciárnímu vzdělávání, zatímco jiné investují do téměř univerzálního přístupu ke vzdělávání dětí ve věku tři až čtyř let. Jak investice do vzdělávání, tak počet žáků a studentů ve vzdělávacím systému může být ovlivněn ekonomickou krizí. Nicméně protože ekonomická krize začala v roce 2008, neexistuje zatím dostatek dat, která by dopad krize mohla prezentovat.

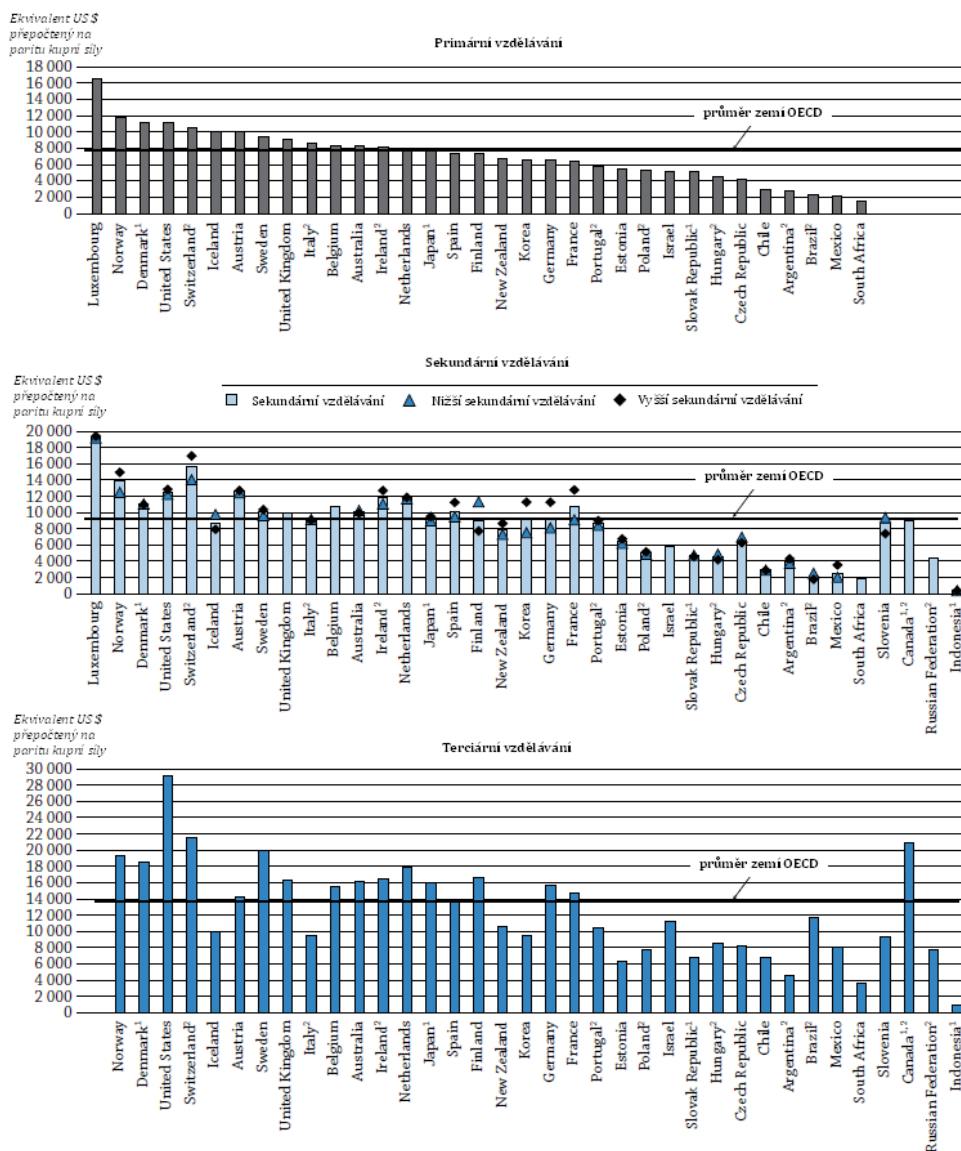
Výdaje na jednoho studenta jsou do značné míry ovlivněny výší platů učitelů, penzijními systémy, délkou výuky a počtem vyučovacích hodin, náklady na učební pomůcky a zařízení, typem programu a počtem žáků a studentů v systému. Svoji roli hraje i politika pobídek pro mladé učitele, případně snaha snížit průměrnou velikost třídy nebo kvalifikačními požadavky pro výkon učitelského povolání. Výši výdajů ovlivňují i poskytované služby spojené se vzděláváním a financování výzkumu a vývoje.

Hlavní výsledky

- **Průměrné roční výdaje na studenta** (od primárního do terciárního vzdělávání) jsou v zemích OECD ve výši 9 252 US \$: na primární úrovni jde o 7 719 US \$, na sekundární úrovni vzdělávání o 9 312 US \$ a v terciárním vzdělávání o 13 728 US \$.
- Pokud eliminujeme aktivity mimo vlastní vzdělávací proces (služby spojené se vzděláváním, výzkum a vývoj), pak země OECD vydají v **průměru ročně na žáka/studenta v rámci celého vzdělávacího procesu** 7 620 US \$. Toto nízké číslo průměrných výdajů je dáno zejména velkým podílem výdajů na výzkum a vývoj na terciární úrovni (8 944 US \$).
- **Na primární a sekundární úrovni** dominují výdaje na vlastní vzdělávání žáka. Ty představují 94 % celkových výdajů na žáka na těchto vzdělávacích úrovních. Na terciární úrovni je rozdíl mezi výdaji na vlastní vzdělávání a celkovými výdaji daleko vyšší, a to zejména díky poměrně vysoké výši výdajů na výzkum a vývoj, tyto výdaje tvoří více než 31 % a převyšují 40 % v Norsku, Portugalsku, Švédsku a Švýcarsku.
- **V roce 2009 ekonomická krize ve většině zemí zatím příliš neovlivnila výdaje na vzdělávání.** Mezi roky 2005 a 2009 vzrostly výdaje na žáka v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání v průměru zemí OECD o 15 procentních bodů a tím pokračoval výrazný nárůst mezi roky 2000 a 2005. Obdobný vývoj je patrný i ve výdajích na studenta v terciárním vzdělávání, kde došlo v období 2000–2005 k nárůstu o 5 procentních bodů a v období 2005–2009 k nárůstu o 9 procentních bodů.
- V zemích s nejvyššími průměrnými výdaji na žáka v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání jsou vysoké platy učitelů a malý průměrný počet žáků na učitele **hlavními faktory ovlivňující výši výdajů.**
- **Na primární a sekundární vzdělávací úrovni je přímá závislost mezi výdaji na studenta a HDP na obyvatele.** V případě terciárního vzdělávání je tato závislost slabší, zejména díky finančním mechanismům a rozdílům ve struktuře studentů.
- V průměru zemí OECD se vydá **ročně na studenta v terciárním vzdělávání** téměř dvakrát více finančních prostředků než na žáka na primární úrovni. Nicméně, na terciární úrovni tvoří významný podíl výdajů finanční prostředky vynaložené na výzkum a vývoj. Pokud výdaje na tyto aktivity eliminujeme, pak jsou výdaje na studenta v terciárním vzdělávání stále o 10 % vyšší než na nižších vzdělávacích úrovních.

- **Výdaje na studenta na sekundární úrovni jsou ovlivněny zaměřením programu.** V 17 zemích OECD, pro které jsou k dispozici data, se vynaloží na žáka v odborně zaměřených programech v průměru o 1 124 US \$ více než a žáka ve všeobecných programech.

Graf B1.2: Průměrné roční výdaje na vzdělávací instituce na žáka a studenta, podle úrovní vzdělávání (2009)



Poznámky:

1. Výdaje na některé vzdělávací úrovně jsou zahrnuty v rámci jiných úrovní.

2. Pouze veřejné výdaje (v případě Kanady pouze v terciárním vzdělávání; v případě Itálie s výjimkou terciárního vzdělávání).
 Údaje jsou seřazeny sestupně podle výdajů na žáka na primární vzdělávací úrovni.

Zdroj: OECD. Tabulka B1.1a, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

Výdaje na vzdělávání na primární, sekundární a postsekundární neterciární úrovni vzrostly v období 2000–2009 ve všech zemích s dostupnými daty v průměru o 36 %, přičemž v tomto období byl počet žáků poměrně stabilní.

Ve stejném období **poklesly výdaje na studenta v terciárním vzdělávání** v 7 z 30 zemí s dostupnými daty vzhledem k tomu, že výše výdajů nekompenzovala nárůst počtu studentů. Přesto Island, Izrael a Spojené státy, které zaznamenaly výrazný nárůst počtu studentů mezi roky 2000 a 2009,

nezvýšily ve stejném období výdaje na tuto vzdělávací úroveň; výdaje na studenta z těchto důvodů ve sledovaném období poklesly. Toto je i případ Brazílie, Maďarska a Švýcarska, kde poklesly veřejné výdaje na studenta (údaje o soukromých výdajích nejsou k dispozici).

Indikátor týkající se jednotkových výdajů na žáka a studenta zahrnuje přímé veřejné a soukromé výdaje na vzdělávání směřované do vzdělávacích institucí v porovnání s celkovým přepočteným počtem žáků a studentů ve vzdělávacích institucích. Vlastní životní náklady žáků a studentů dotované z veřejných zdrojů nejsou do mezinárodního porovnání zahrnuty. V některých zemích nejsou k dispozici výdaje na žáky a studenty v soukromých vzdělávacích institucích, jiné země nevykazují kompletní data za soukromé vzdělávací instituce nezávislé na vládě. V těchto případech jsou do výpočtu indikátoru zahrnuty pouze výdaje na veřejné a na vládě závislé soukromé vzdělávací instituce. Je nutné si uvědomit, že rozdíly ve výdajích na žáka a studenta v jednotlivých zemích mohou být způsobeny nejen rozdílnými materiálními zdroji poskytovanými studentům (např. rozdíly v počtu žáků na učitele), ale i rozdíly v relativních mzdových a cenových úrovních. Veškeré finanční částky jsou v US \$ přepočtených na paritu kupní síly.

Další zjištění

Výdaje od primárního do terciárního se v roce 2009 pohybovaly od 4 000 US \$ a méně v Argentině, Brazílii, Chile, Číně, Indonésii, Mexiku a Jihoafrické republice až přes více než 10 000 US \$ ročně na žáka a studenta v Austrálii, Rakousku, Belgii, Dánsku, Irsku, Japonsku, Nizozemsku, Norsku, ve Švédsku, Švýcarsku a Spojeném království až na téměř 15 000 US \$ ročně ve Spojených státech. Ve 14 z 35 zemí s dostupnými daty se výdaje na studenta od primárního do terciárního vzdělávání pohybovaly od 8 000 US \$ do 11 000 US \$.

Výdaje na vlastní vzdělávání (bez výdajů na výzkum a vývoj a na služby související se vzděláváním) **žáka a studenta od primární do terciární vzdělávací úrovně** reprezentují 82 % celkových výdajů na žáka a studenta na těchto vzdělávacích úrovních a v Brazílii, Mexiku a Polsku dokonce převyšují 95 %. V 6 z 24 zemí s dostupnými daty – ve Finsku, Francii, Maďarsku, na Slovensku, ve Švédsku a Spojeném království – průměrné roční výdaje na vlastní vzdělávání studentů představují více než 85 % výdajů na žáka a studenta. Průměrné roční výdaje na výzkum a vývoj a na služby spojené se vzděláváním mohou tedy výrazně ovlivnit rozdíly jednotlivých zemí OECD. Rozdíly existují pochopitelně i mezi jednotlivými vzdělávacími úrovněmi.

Na primární a sekundární vzdělávací úrovni dominují výdaje na vlastní výuku žáků. V průměru v zemích OECD s dostupnými daty se na vlastní výuku žáka na primární, sekundární a postsekundární neterciární úrovni vydalo v roce 2009 celkem 8 103 US \$. To odpovídá 94 % celkových výdajů na žáka na těchto vzdělávacích úrovních. V 9 z 23 zemí s dostupnými daty tvoří výdaje na služby spojené se vzděláváním na primární, sekundární a postsekundární vzdělávací úrovni méně než 5 % celkových výdajů na žáka. Podíl převyšuje 10 % celkových výdajů ve Finsku, Francii, Maďarsku, Koreji, na Slovensku, ve Švédsku a Spojeném království.

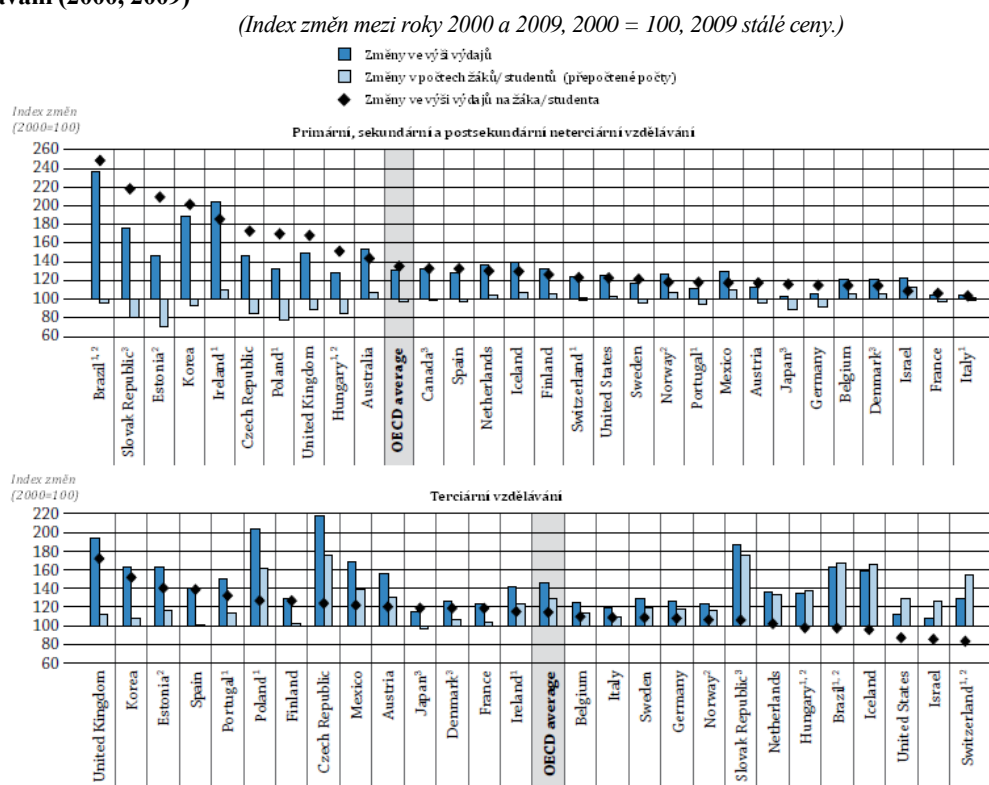
Větší rozdíly ve výdajích na vlastní vzdělávání studenta v porovnání s celkovými výdaji jsou patrné na terciární vzdělávací úrovni, a to zejména díky výdajům na výzkum a vývoj. Země OECD, ve kterých je naprostá většina aktivit spojených s výzkumem a vývojem realizována v institucích terciárního vzdělávání (např. v Portugalsku, Švédsku a Švýcarsku), vykazují většinou vyšší celkové roční výdaje na studenta v terciárním vzdělávání než ty země, kde je výzkum a vývoj doménou institucí mimo vzdělávání, tedy jiných veřejných institucí nebo podniků (např. Spojené státy).

Pokud sledujeme **průměrné roční výdaje na studenta na terciární úrovni a eliminujeme výdaje na výzkum a vývoj a výdaje na služby související se vzděláváním**, pak země OECD vydají ročně v průměru na terciárního studenta 8 944 US \$ a údaje v jednotlivých zemích se pohybují od 5 000 US \$ a méně v Estonsku a na Slovensku až do více než 10 000 US \$ v Brazílii, Kanadě, Finsku, Irsku, Nizozemsku a Norsku a dokonce více než 23 000 US \$ ve Spojených státech. V České republice se jedná v průměru ročně o 6 827 US \$.

V 17 zemích OECD s dostupnými daty jsou **výdaje na studenta v odborně zaměřených programech vyššího sekundárního vzdělávání** v průměru o 1 124 US \$ vyšší než výdaje na studenta ve všeobecně zaměřených programech. Země s velkým počtem studentů v programech duálního systému

na vyšší sekundární úrovni (např. Rakousko, Francie, Německo, Maďarsko, Lucembursko, Nizozemsko a Švýcarsko), jsou často zeměmi s podstatným rozdílem mezi výdaji na studenta ve všeobecných a odborně zaměřených programech v porovnání s průměrem zemí OECD. Finsko, Německo, Lucembursko, Nizozemsko a Švýcarsko vydávají o 1 289 US \$, resp. 3 857 US \$, 1 521 US \$, 3 094 US \$ a 7 712 US \$ více na žáka v odborně zaměřených oborech, než na studenta ve všeobecném vzdělávání. V případě ostatních České republiky, Francie a Slovenské republiky se vydá podstatně více finančních prostředků na studenta v odborně zaměřených programech než na studenta zapsaného do programů všeobecného vzdělávání (více o 1 067 US \$, resp. 930 US \$, 1 104 US \$). Výjimky z tohoto pravidla jsou Rakousko, které má přibližně stejnou úroveň výdajů na studenta v obou typech programů, a Maďarsko, kde výdaje na studenta se zapsaných do všeobecných programů jsou vyšší než na žáka v odborně zaměřených programech. Tyto rozdíly se dají částečně vysvětlit podhodnocením výdajů ze strany soukromých podniků, které financují odbornou přípravu v duálních programech v Rakousku, Francii a Maďarsku.

Graf B1.6: Změny ve výdajích na žáka a studenta v porovnání s dalšími souvisejícími faktory podle úrovně vzdělávání (2000, 2009)



Poznámky:

1. Pouze veřejné instituce.
2. Pouze veřejné výdaje.
3. Údaje za některé úrovně vzdělávání jsou zahrnuty v jiných.

Země jsou seřazeny sestupně podle změn ve výdajích na žáka.

Zdroj: OECD. Tabulka B1.5a, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Mezi roky 2000 a 2009 došlo ve 24 z 29 zemí s dostupnými údaji k nárůstu výdajů na žáka na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání o alespoň 16 %, přičemž v Brazílii, České republice, Estonsku, Maďarsku, Irsku, Koreji, Polsku, na Slovensku a ve Spojeném království byl tento nárůst vyšší než 50 %. Ve Francii, Izraeli a Itálii naopak v období mezi roky 2000 a 2009 došlo k poměrně nízkému nárůstu celkových výdajů na tuto vzdělávací úroveň ve výši 10 % a méně.

Na terciární úrovni byla situace odlišná. Výdaje na studenta v terciárním vzdělávání mezi roky 1995 a 2009 v řadě případů klesly, protože nárůst počtu studentů nebyl dostatečně finančně kompenzován. V průměru v zemích OECD byly výdaje na studenta v terciárním vzdělávání v letech 1995–2000 poměrně stabilní, zatímco v období 2000–2005 a 2005–2009 vzrostly. V Estonsku, Koreji, Portugalsku, Španělsku a Spojeném království došlo mezi roky 2000 a 2009 k nárůstu výdajů do terciárního vzdělávání o minimálně 30 %.

Výsledky za Českou republiku

Průměrné roční výdaje na žáka a studenta v od primárního po terciární vzdělávání byly v roce 2009 v České republice ve výši 6 216 US \$ přepočtených na paritu kupní síly, v preprimárním vzdělávání se jednalo o 4 452 US \$, výdaje na žáka v primárním vzdělávání byly na úrovni 4 196 US \$, v nižším sekundárním vzdělávání 6 973 US \$, ve vyšším sekundárním vzdělávání 6 293 US \$ a výdaje na studenta v terciárním vzdělávání byly 8 237 US \$. Ve všech případech patřila Česká republika mezi země s nižšími výdaji na žáka a studenta, řadíme se do skupiny zemí jako Estonsko, Maďarsko, Izrael, Polsko, Slovensko. Výrazně nižších hodnot dosahují ze zemí OECD pouze Chile a Mexiko.

Výdaje na vlastní vzdělávání jsou pochopitelně nižší, než celkové výdaje na danou úroveň vzdělávání. Česká republika vydá na vlastní vzdělávání žáka v primárním, sekundárním a postsekundárním vzdělávání 5 178 US \$ ročně (oproti celkovým výdajům 5 615 US \$) a v terciárním vzdělávání 6 586 US \$ (celkové výdaje na studenta byly 8 237 US \$, z toho výdaje na výzkum a vývoj činily 1 565 US \$ a výdaje na další služby spojené se vzděláváním 86 US \$).

Stejně jako v zemích OECD jsou i u nás ve vyšším sekundárním vzdělávání vyšší průměrné výdaje na vzdělávání žáka ve všeobecném vzdělávání (5 512 US \$) než na žáka v odborně zaměřených programech (6 579 US \$).

V období 2005 až 2009 se v České republice změnily v primárním, sekundárním a postsekundárním vzdělávání celkové výdaje o 11 % (v zemích OECD o 12 %), celkový počet žáků poklesl o 9 % (v zemích OECD o 2 %), čímž výdaje na žáka vzrostly o 23 % (v zemích OECD o 15 %). Změny v průměrných výdajích na studenta v terciárním vzdělávání ve výši 11 % (v zemích OECD o 9 %) byly v tomto období v České republice způsobeny zejména nárůstem výdajů o 41 % (v zemích OECD o 18 %) a nárůstem počtu studentů o 27 % (v zemích OECD o 10 %).

Porovnáváme-li výdaje na žáka v relaci s HDP na obyvatele, pak se v České republice vynaloží na žáka v preprimárním vzdělávání v průměru 17 % HDP na obyvatele, v primárním vzdělávání 16 % HDP na obyvatele, v sekundárním vzdělávání 26 % HDP na obyvatele a v terciárním vzdělávání 32 % HDP na obyvatele.

B2 KOLIK Z BOHATSTVÍ STÁTU JE VYNALOŽENO NA VZDĚLÁVÁNÍ?

Indikátor prezentuje míru výdajů na vzdělávání vzhledem k národnímu bohatství. Národní bohatství je odhadováno na základě výše HDP, výdaje na vzdělávání zahrnují veřejné výdaje, výdaje firem a výdaje studentů a jejich rodin.

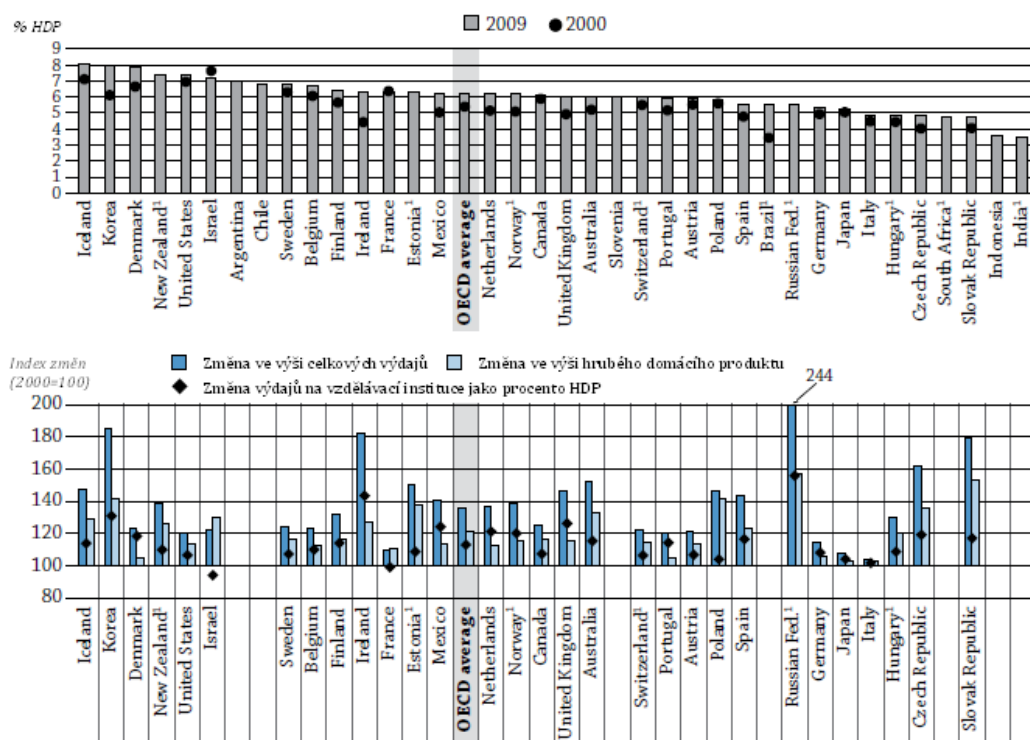
Země investují do vzdělávání zejména proto, aby urychlily ekonomický růst, zvýšily produktivitu a snížily sociální nerovnosti. Podíl výdajů na vzdělávání vzhledem k HDP závisí zejména na rozdílných preferencích různých veřejných a soukromých výdajů. Nicméně výdaje na vzdělávání pocházejí zejména z veřejných zdrojů a jsou úzce spjaty s rozpočty vlád. V době finanční krize však i sektory jako vzdělávání podléhají rozpočtovým škrťům.

Úroveň výdajů na vzdělávání je ovlivněna velikostí populace ve školním věku, mírou účasti na vzdělávání, výší učitelských platů, organizací výuky. V primárním a nižším sekundárním vzdělávání (odpovídající věkové populaci 5–14letých) je míra účasti v zemích OECD blízko hranice 100 % a změny v počtu žáků jsou svázány s demografickým vývojem. To však už neplatí na úrovni vyššího sekundárního vzdělávání, protože část věkové populace je již mimo vzdělávací systém.

Hlavní výsledky:

- V roce 2009 země OECD **vydaly na vzdělávání v průměru 6,2 % jejich kolektivního HDP**. Tento podíl převyšuje od 7 % v Dánsku, na Islandu, v Izraeli, Koreji, na Novém Zélandu a ve Spojených státech. Pouze 7 z 37 zemí s dostupnými daty vydá na vzdělávání méně než 5 % HDP. Jedná se o Českou republiku, Maďarsko, Indii, Indonésii, Itálii, Slovensko a Jihoafrickou republiku.
- Mezi roky 2000 a 2009 **rostly výdaje na vzdělávání rychleji než HDP** v téměř všech zemích OECD s dostupnými daty. Nárůst byl vyšší o jeden procentní bod v Brazílii, Dánsku, Irsku, Koreji, Mexiku, Nizozemsku, Norsku, Ruské federaci a Spojeném království.
- Vzhledem k podílu výdajů na vzdělávání vzhledem k HDP se zdá, že **vzdělávání nebylo příliš zasaženo ekonomickou krizí**. Mezi roky 2008 a 2009 vzrostly výdaje na vzdělávání ve 24 z 31 zemí, zatímco HDP ve 26 z těchto 31 poklesl.
- **Výdaje na preprimární vzdělávání** tvoří v průměru zemí OECD 9 % celkových výdajů na vzdělávání, resp. 0,5 % HDP. Nicméně se mezi jednotlivými zeměmi projevuje velký rozdíl. Například Austrálie, Indie, Indonésie, Irsko a Jihoafrická republika vydají na preprimární vzdělávání méně než 0,2 % HDP, zatímco v Dánsku, na Islandu, v Izraeli, Španělsku a Ruské federaci jde o více než 0,9 % HDP.
- **Na primární, sekundární a postsekundární vzdělávání** se v průměru zemí OECD vynaloží 64 % celkových výdajů na vzdělávání, resp. 4,0 % HDP. Jde o více než 5 % HDP na Islandu a Novém Zélandu, zatímco Česká republika, Maďarsko, Indie, Indonésie, Japonsko a Ruská federace vydají na preprimární vzdělávání 3 % HDP nebo méně.
- **Výdaje na terciární vzdělávání** představují téměř jednu třetinu výdajů na vzdělávání, resp. 1,6 % HDP. V Kanadě, Chile, Koreji a Spojených státech se jedná o 2,4–2,6 % HDP.
- **Podíl soukromých výdajů** je nejvyšší v terciárním vzdělávání. V Chile, Koreji a Spojených státech tento podíl představuje 1,6–1,9 % HDP.

Graf B2.1: Výdaje na vzdělávání jako procento HDP na všech vzdělávacích úrovních (2000, 2009) a index změn mezi roky 2000 a 2009 (2000=100, stálé ceny)



Poznámky:

1. Pouze veřejné výdaje (ve Švýcarsku pouze výdaje na terciární vzdělávání, v Norsku na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání, v Estonsku, Novém Zélandu a Ruské federaci jen v roce 2000).

Země jsou seřazeny sestupně podle celkových výdajů z veřejných i soukromých zdrojů roce 2009.

Zdroj: OECD. Tabulky B2.1 B2.5, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

Soukromé a veřejné výdaje na všechny vzdělávací úrovně celkem vzrostly v období 2000–2009 v průměru zemí OECD o 36 %.

Celkové investice na vzdělávání rostly v tomto období ve všech zemích, ale jejich nárůst byl nižší než nárůst HDP ve Francii a Izraeli. Nicméně mezi roky 1995 a 2000 došlo k poklesu výdajů na vzdělávání v 18 z 28 zemí OECD s dostupnými daty.

Indikátor zahrnuje výdaje na vzdělávací instituce (školy, univerzity a další veřejné i soukromé instituce poskytující vzdělávací služby a služby spojené se vzděláváním včetně institucí poskytujících praktickou přípravu učňů). Výdaje nejsou omezeny pouze výdaji na vlastní vzdělávání, ale zahrnují soukromé i veřejné výdaje na služby spojené se vzděláváním poskytované studentům a jejich rodinám (včetně ubytování studentů a dopravu do školy), pokud jsou tyto služby poskytovány vzdělávacími institucemi. Zahrnuty jsou i výdaje na výzkum a vývoj, pokud je realizován v rámci vzdělávacích institucí.

Do výdajů na vzdělávání použitých pro výpočet tohoto indikátoru nejsou zahrnuty výdaje na zboží a služby mimo vzdělávací systém (nejsou tedy zahrnuty např. výdaje na doučování, které není poskytované školou, nezahrnují se také výdaje na životní náklady, které nejsou státem dotovány). Výdaje na vlastní životní potřeby studentů a ušlé výdělky na úrovni terciárního vzdělávání mohou mít na výši výdajů na vzdělávání významný vliv. Žádné z výdajů mimo vzdělávací instituce se však nezahrnují do výpočtu indikátoru, dokonce, i když jsou veřejně dotovány.

Další zjištění

Výdaje na vzdělávání vzhledem k HDP se pohybují nad úrovní 6 % v téměř polovině zemí OECD a zemí G20. Nejvyšší výdaje (veřejné a soukromé), a to ve výši více než 7,0 % HDP, investují do vzdělávání v Dánsku (7,9 %), na Islandu (8,1 %), v Izraeli (7,2 %), Koreji (8,0 %), na Novém Zélandu (7,4 %) a ve Spojených státech (7,3 %). Na druhé straně spektra je sedm zemí s výdaji na vzdělávání nižšími než 5 % HDP, jedná se o Českou republiku (4,8 %), Maďarsko (4,8 %), Indii (3,5 %), Indonésii (3,6 %), Itálii (4,9 %), Slovensko (4,7%) a Jihoafrické republiky (4,8 %).

Do primárního, sekundárního a postsekundárního neterciárního vzdělávání je v zemích OECD směřována většina výdajů na vzdělávání. Podíl těchto výdajů převyšuje 60 % ve většině zemí s výjimkou šesti zemí – Chile (53 %), Izraele (57 %), Koreji (58 %), Ruské federace (43 %) a Spojených států (58 %). Na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání se výdaje vzhledem k HDP pohybují od méně než 3 % HDP v České republice (2,9 %), Maďarsku (3,0 %), Indii (2,2 %), Indonésii (2,5 %), Japonsku (3,0 %) a Ruské federaci (2,4 %) až do více než 5 % HDP na Islandu (5,2 %) a na Novém Zélandu (5,2 %).

V průměru zemí OECD země vydají více než 91 % výdajů na primární, sekundární a postsekundární vzdělávání na vlastní vzdělávání. Na terciární úrovni je tento podíl mnohem nižší (70 %) vzhledem k tomu, že další výdaje, zejména výdaje na výzkum a vývoj tvoří mnohem vyšší podíl výdajů na tuto vzdělávací úroveň. Na terciární úrovni se výdaje na výzkum a vývoj pohybují od méně než 0,2 % HDP v Brazílii (0,04 %), Chile (0,17 %), na Slovensku (0,12 %) do více než 0,6 % v Austrálii (0,62 %), Kanadě (0,61 %), Finsku (0,74 %), Švédsku (0,94 %), a Švýcarsku (0,72 %). Tyto rozdíly mezi zeměmi se dají vysvětlit různou průměrnou výší výdajů na výzkum a vývoj na studenta.

Vzdělávání je financováno jak z veřejných, tak soukromých zdrojů. Růst výdajů na vzdělávání v důsledku rostoucího počtu žáků a studentů s sebou nese větší tlak na finanční zdroje celé společnosti. Zátěž nárůstu finančních zdrojů však nespočívá pouze na státním rozpočtu. V průměru z 6,4 % HDP vydávaných v zemích OECD na vzdělávání pochází více než tři čtvrtiny z veřejných zdrojů. Většina finančních prostředků na vzdělávání je z veřejných zdrojů ve všech zemích a veřejné výdaje na vzdělávání se pohybují od 61 % celkových výdajů na vzdělávání v Koreji až do téměř 98 % ve Finsku. Nicméně rozdíly mezi zeměmi z pohledu zdrojů financování jsou poměrně velké.

Výsledky za Českou republiku

Česká republika vynaložila v roce 2009 na vzdělávání 4,8 % HDP, v zemích OECD šlo o 6,2 % HDP a v zemích EU21 5,9% HDP. Řadíme se tím mezi několik málo zemí, které vydávají na vzdělávání méně než 5 % HDP. Zatímco ve výdajích na terciární vzdělávání jsme se 1,3 % HDP mírně pod průměrem zemí OECD (1,6 %) a zemí EU21 (1,4 %), v primárním, sekundárním a postsekundárním vzdělávání jsme s výdaji na úrovni 2,9 % HDP výrazně pod úrovní zemí OECD (4,0 %) i EU21 (3,8 % HDP). Nicméně tato čísla je nutné analyzovat i s ohledem na celkový počet žáků a studentů vzdělávajících se na těchto úrovních (resp. na jejich struktuře).

Na preprimární vzdělávání se v České republice vydají finanční prostředky ve výši 0,5 % HDP (země OECD 0,5 %, země EU21 0,6 % HDP).

V případě, že porovnáваме pouze výši veřejných výdajů na vzdělávání, pak Česká republika vydá na vzdělávání 4,2 % HDP (OECD 5,4 % a země EU21 celkem 5,5 %).

B3 JAKÉ JSOU VEŘEJNÉ A SOUKROMÉ VÝDAJE NA VZDĚLÁVÁNÍ?

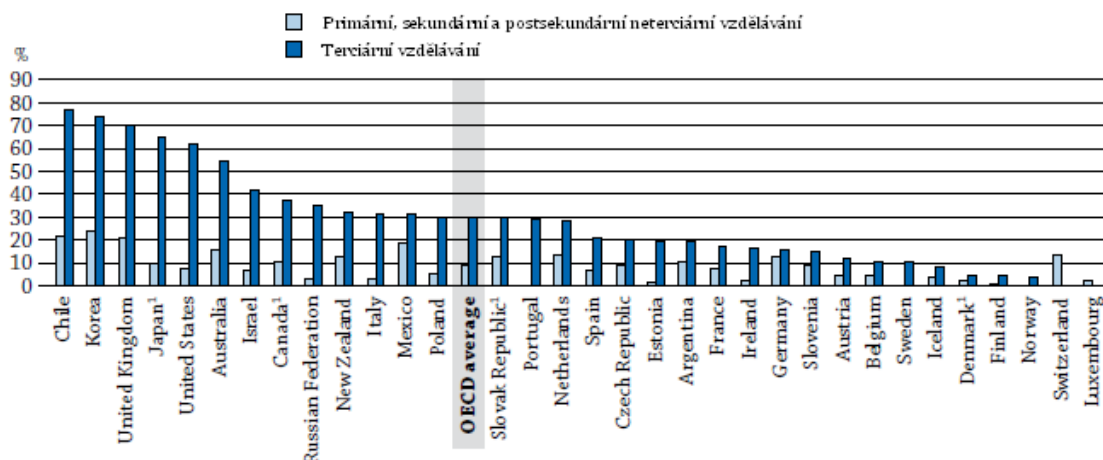
Vzhledem k tomu, že vzdělávání se týká stále větší skupiny obyvatel, kteří mají možnost vybírat si z širokého okruhu vzdělávacích programů a z širší škály institucí, které vzdělávání realizují, se vlády jednotlivých zemí snaží najít nové partnery, kteří jim pomohou nalézt nové finanční zdroje nezbytné pro financování vzdělávání. V době současné ekonomické krize je pro mnohé vlády zemí obtížné financovat narůstající nezbytné výdaje z veřejných prostředků. Kromě toho se vzdělávací politiky stále častěji přiklánějí k tomu, aby část nákladů nesli ti, kteří ze vzdělání budou nejvíce profitovat, tedy účastníci vzdělávání.

Zatímco veřejné výdaje reprezentují velkou část výdajů na vzdělávání, role soukromých výdajů se stává stále více významnou. Jak rozdělit veškeré platby nutné pro získání finančních zdrojů na vzdělávání mezi účastníky vzdělávání je předmětem politické diskuse v mnoha zemích OECD. Tato otázka se týká zejména preprimárního a terciárního vzdělávání, kde je financování z veřejných prostředků v plné výši stále méně časté. Na těchto vzdělávacích úrovních se na financování vzdělávání častěji podílejí rodiny studentů, což vzbuzuje obavy o zachování rovného přístupu ke vzdělávání. Tato debata je obzvláště intenzivní v případě terciárního vzdělávání. V některých zemích se projevují obavy, že zvýšený podíl soukromých výdajů a finančního zatížení studentů může vést k nižší motivaci uchazečů o terciární vzdělávání pokračovat ve studiu, případně je může od studia i odradit. Některé země se přiklánějí k variantě zvýšení veřejné podpory studentům, jiné země naopak usilují o zvýšení prostředků na terciární vzdělávání ze soukromých firem. Naopak vzdělávání na primární, sekundární a postsekundární neterciární úrovni, které je obvykle povinné a je obvykle vnímáno jako veřejný prospěch, je financováno především z veřejných zdrojů.

Hlavní výsledky:

- V zemích OECD pochází v průměru 84 % výdajů na vzdělávání z veřejných zdrojů.
- V průměru v zemích OECD pochází 91 % výdajů na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání z veřejných zdrojů, téměř nikdy se nejedná o méně než 80 % (výjimkou jsou Chile, Korea a Spojené království).
- V porovnání s ostatními vzdělávacími úrovněmi se na **financování terciárního vzdělávání a v menší míře i preprimárního vzdělávání podílejí soukromé výdaje ve vyšší míře, než je tomu na úrovních ostatních**, jedná se v průměru o 30 %, resp. 18 % výdajů. Nicméně tyto podíly se mezi jednotlivými zeměmi liší mnohem více, než je tomu v případě primárního, sekundárního a postsekundárního neterciárního vzdělávání.
- Ve všech zemích s dostupnými daty **veřejné výdaje na vzdělávání mezi roky 2000 a 2009 vzrostly**. Nicméně na domácnosti byl vyvíjen vyšší finanční tlak z pohledu výdajů na vzdělávání a soukromé výdaje vzrostly ve více než jedné třetině zemí. V důsledku toho podíl soukromých výdajů na vzdělávání v průměru v zemích OECD mezi roky 2000 a 2009 vzrostl.
- **Veřejné výdaje jsou určeny zejména k financování veřejných institucí, ale financují se z nich také instituce soukromé**. V průměru v zemích OECD jsou veřejné výdaje na studenta ve veřejných institucích téměř dvojnásobné v porovnání s veřejnými výdaji na studenta v soukromých institucích. Liší se téměř dvojnásobně (1,8) na primární, sekundární a postsekundární úrovni, téměř dvaapůlkrát (2,4) na preprimární úrovni a téměř trojnásobně (2,9) v terciárním vzdělávání.
- **V terciárním vzdělávání** jsou země s nejnižší úrovní veřejných výdajů na studenta ve veřejných i soukromých institucích také zeměmi s nejmenším počtem studentů zapsaných ve veřejných institucích terciárního vzdělávání, výjimkou jsou pouze Polsko a Argentina.
- **Ve většině zemí pochází v terciárním vzdělávání naprostá většina soukromých výdajů z prostředků domácností**. Výjimkou jsou Rakousko, Česká republika, Slovensko a Švédsko, kde jsou soukromé výdaje jiných subjektů vyšší než výdaje domácností, a to zejména díky minimálnímu nebo žádnému školnému.

Graf B3.1: Podíl soukromých výdajů na vzdělávací instituce (2009)



Poznámky:

1. Některé vzdělávací úrovně jsou zahrnuty v jiných.

Země jsou seřazeny sestupně podle podílu soukromých výdajů na instituce terciárního vzdělávání.

Zdroj: OECD, Argentina, UIS. Tabulky B3.2a a B3.2b, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

V průměru v zemích OECD s dostupnými daty **poklesl v období 1995–2009 podíl veřejných výdajů na terciární vzdělávání** (ze 78 % v roce 1995 na 77 % v roce 2000 a na 73 % v roce 2009). Tento trend je více znatelný v mimoevropských zemích, ve kterých hrají ve financování vzdělávání větší roli příjmy ze školného a na financování vzdělávání se v daleko větší míře účastní i soukromé podniky.

Mezi roky 2000 a 2009 došlo v 18 z 25 zemí s dostupnými daty k více než dvoutřetinovému nárůstu **podílu soukromých výdajů na financování terciárního vzdělávání**. Podíl se zvýšil v průměru o pět procentních bodů, a o více než deset procentních bodů šlo v Mexiku, Portugalsku, na Slovensku a ve Spojeném království. Podíl soukromých výdajů vzrostl v průměru zemí OECD také na primární, sekundární a postsekundárním neterciárním vzdělávání a v rámci všech vzdělávacích úrovní celkem, k největšímu nárůstu došlo na Slovensku a ve Spojených státech.

Vlády jednotlivých zemí mohou přímo financovat vzdělávací instituce, nebo poskytovat dotace soukromým subjektům na vzdělávací účely. Pokud se zabýváme podílem veřejných a soukromých výdajů na vzdělávání, je důležité rozlišovat mezi zdrojem financování, tedy původem finančních prostředků, a konečným odběratelem vzdělávacích služeb.

Výchozí veřejné výdaje na vzdělávání zahrnují jak přímé veřejné výdaje na vzdělávání, tak dotace do soukromého sektoru. Výchozí soukromé výdaje v sobě zahrnují školné a další platby studentů a jejich domácností, od kterých jsou odečteny finanční podpory poskytované prostřednictvím veřejných dotací. V terciárním vzdělávání se životní náklady a ušlé výděly na výdajích na vzdělávání mohou významně podílet. Žádné výdaje mimo vzdělávací instituce se však nezapočítávají, dokonce, i pokud jsou veřejně dotovány.

Výsledné veřejné výdaje jsou součtem přímých veřejných nákupů vzdělávacího zboží a služeb a plateb vzdělávacím institucím a dalších plateb soukromým institucím. Výsledné soukromé výdaje v sobě zahrnují školné a další soukromé platby vzdělávacím institucím.

Do výdajů na vzdělávání použitých pro výpočet tohoto indikátoru nejsou zahrnuty výdaje na zboží a služby mimo vzdělávací systém (nejsou tedy zahrnuty např. výdaje na doučování, které není poskytované školou, nezahrnují se také výdaje na životní náklady, které nejsou státem dotovány).

Další zjištění

Investice do preprimárního vzdělávání, resp. vzdělávání malých dětí, hrají klíčovou roli z pohledu dalšího vzdělávání dětí a jejich přístupu ke vzdělávacím příležitostem v průběhu celého života. V preprimárním vzdělávání je podíl soukromých výdajů na financování této vzdělávací úrovně mnohem vyšší, než je tomu pro vzdělávání jako celek, a tento podíl reprezentuje v průměru 18 % výdajů. V rámci jednotlivých zemí se podíl soukromých výdajů na preprimární vzdělávání pohybuje od 5 % a méně v Belgii, Estonsku, Lucembursku, Nizozemsku a Švédsku až do více než 25 % v Argentině, Rakousku a Německu, a 48 % a více v Austrálii, Japonsku a Koreji.

V 15 z 25 zemí s dostupnými údaji nastal mezi roky 2000 a 2009 mírný **pokles podílu veřejných výdajů na vzdělávání na primární, sekundární a postsekundární neterciární úrovni**. K nárůstu podílu soukromých výdajů o 3 a více procentních bodů došlo v Kanadě (ze 7,6 % na 10,9 %), Koreji (z 19,2 % na 23,8 %), Mexiku (z 13,9 % na 19,0 %), na Slovensku (z 2,4 % na 12,5 %) a ve Spojeném království (z 11,3 % na 21,3 %). V ostatních zemích došlo k opačnému posunu, tedy nárůstu podílu veřejných výdajů, který však nebyl vyšší než dva procentní body.

Všechny země OECD vykazují vysoké individuální zisky z terciárního vzdělávání. To nasvědčuje tomu, že studenti a další soukromé subjekty by mohli být ještě více motivováni investovat do terciárního vzdělávání v případě, že by vlády zajistily možnost širšího přístupu ke vzdělávání, a to bez ohledu na ekonomickou situaci studentů. Ve všech zemích je **podíl soukromých výdajů na terciární vzdělávání** alespoň tak vysoký jako podíl soukromých výdajů na primární, sekundární a postsekundární vzdělávání. Jedná se v průměru o 30 % výdajů na terciární vzdělávání.

Soukromé výdaje z jiných zdrojů než z domácností jsou na terciární úrovni vyšší, než je tomu na nižších vzdělávacích úrovních. Reprezentují více než 10 % v Austrálii, Kanadě, České republice, Izraeli, Japonsku, Koreji, Nizozemsku, na Slovensku, ve Švédsku, Spojeném království, Spojených státech. Ve Švédsku je tento vysoký podíl soukromých výdajů ovlivněn zejména vysokou mírou sponzoringu výzkumu a vývoje.

V průměru v zemích OECD jsou **celkové veřejné výdaje na žáka a studenta vzdělávajícího se ve veřejné instituci** více než dvojnásobné, než jsou výdaje na žáka a studenta vzdělávajícího se v instituci soukromé (jde o 8 329 US \$ oproti 4 301 US \$). Rozdíly jsou ještě více markantní na jednotlivých vzdělávacích úrovních. **Veřejné výdaje na dítě vzdělávající se ve veřejné instituci v preprimárním vzdělávání** jsou více než dvojnásobné než v případě veřejných výdajů na dítě vzdělávající se v soukromé instituci (jde o 6 426 US \$ oproti 2 701 US \$). V případě žáka vzdělávajícího se v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání jde o částky 8 511 US \$ ve veřejné instituci a 4 810 US \$ v soukromé instituci. Na studenta v terciárním vzdělávání je v průměru vynaloženo z veřejných prostředků 10 906 US \$, pokud studuje ve veřejné instituci, a 3 812 US \$, navštěvuje-li instituci soukromou.

Na preprimární úrovni vzdělávání jsou v zemích OECD **veřejné výdaje na jedno dítě ve veřejných i soukromých institucích** v průměru 5 379 US \$, ale pohybují se od maximálně 1 839 US \$ v Argentině a Mexiku, až do více než 15 000 US \$ v Lucembursku. Veřejné výdaje na dítě jsou obvykle vyšší ve veřejných institucích, než v soukromých, nicméně v soukromých institucích jsou zapsáni prakticky všechny děti v preprimárním vzdělávání na Novém Zélandu, kde jsou zároveň veřejné výdaje na žáka v soukromé škole více než dvacetinásobné (9 415 US \$).

Veřejné výdaje na jednoho studenta ve veřejných i soukromých institucích v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání (jde o úroveň s největším podílem veřejných prostředků) jsou v průměru zemí OECD 7 745 US \$, ale liší se od 1 893 US \$ v Mexiku až do přibližně 17 000 US \$ v Lucembursku. Na této vzdělávací úrovni se většina žáků vzdělává ve veřejných institucích a veřejné výdaje na žáka jsou obvykle vyšší ve veřejných institucích v porovnání se soukromými s výjimkou Finska, Izraele a Švédska. V těchto třech zemích OECD je v soukromých institucích pouze 7–25 % žáků. V Mexiku a Nizozemsku jsou veřejné výdaje na studenta v soukromých institucích spíše zanedbatelné, protože soukromý sektor je marginální a z veřejných zdrojů je financován minimálně, případně vůbec.

Na terciární úrovni tvoří v průměru zemí OECD veřejné výdaje na jednoho studenta ve veřejné i soukromé instituci 8 810 US \$, pohybují se od 1 500 US \$ v Chile až do více než 17 000 US \$ v Dánsku, Norsku a Švédsku, což jsou tři země s minimálním nebo zanedbatelným podílem soukromých výdajů na této vzdělávací úrovni. Ve všech zemích s dostupnými údaji jsou veřejné výdaje na studenta ve veřejných institucích vyšší než v případě institucí soukromých.

Výsledky za Českou republiku

V České republice pochází celkem 88 % výdajů na vzdělávání z veřejných zdrojů (v zemích OECD 84 %, v zemích EU21 celkem 90 %). Na primární, sekundární a postsekundární úrovni vzdělávání jde o 91 % (shodně se zeměmi OECD i EU21).

Stejně jako v ostatních zemích se vyšší podíl soukromých výdajů projevuje zejména v terciárním vzdělávání. Veřejné výdaje na tuto vzdělávací úroveň činí 80 % (země OECD 70 %, EU21 79 %). Soukromé výdaje vynaložené na terciární vzdělávání pocházejí v České republice zejména z ostatních zdrojů (11,3 %), výdaje domácností se podílejí pouze 8,8 %. Nízké podíly výdajů domácností jsou u nás způsobeny zejména tím, že se na veřejných vysokých školách neplatí školné, resp. jsou pouze zavedeny poplatky za překročení standardní délky studia, případně za studium v cizím jazyce.

Soukromé výdaje na preprimární vzdělávací úroveň jsou v České republice pouze 8% oproti 18 % v zemích OECD a 12 % v zemích EU21.

Veřejné výdaje se u nás podílejí jak na financování veřejných institucí, tak na financování soukromých škol (s výjimkou vysokých škol). V primárním, sekundárním a postsekundárním vzdělávání se veřejné výdaje na žáka ve veřejné a soukromé instituci liší 1,75krát (v zemích OECD v průměru 1,8krát) a v preprimárním vzdělávání 1,4krát (v zemích OECD 2,4krát). Vzhledem k tomu, že v terciárním vzdělávání jsou veřejné výdaje na studenta soukromých institucí minimální (týkají se prakticky pouze vyšších odborných škol a konzervatoří), liší se tyto výdaje 18krát (v zemích OECD v průměru 2,9krát).

B4 JAKÉ JSOU CELKOVÉ VEŘEJNÉ VÝDAJE NA VZDĚLÁVÁNÍ?

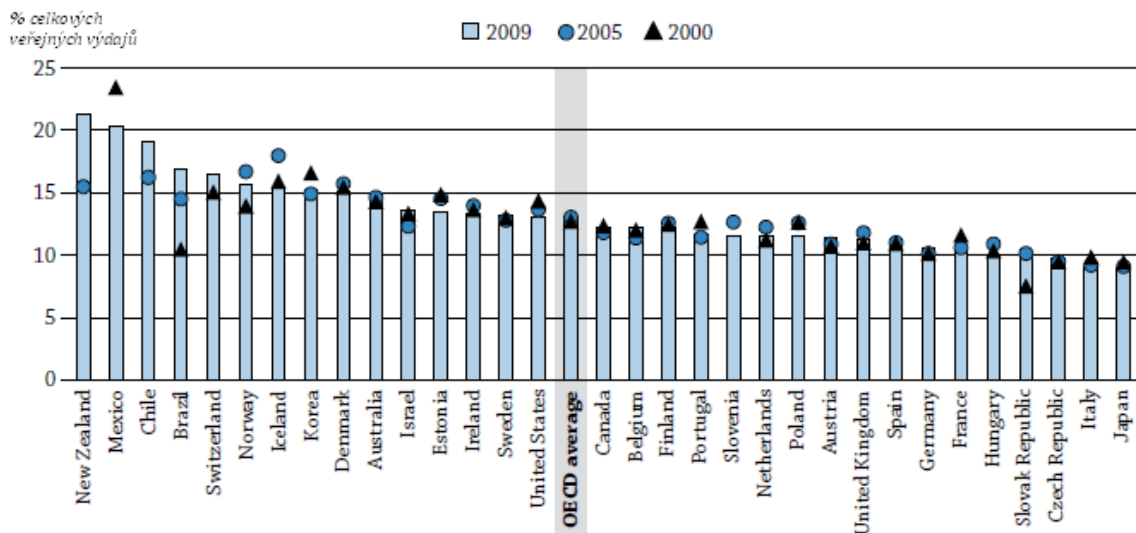
Indikátor prezentuje celkové veřejné výdaje na vzdělávání, a to jednak vzhledem k celkovým veřejným výdajům, jednak jako podíl národního bohatství prezentovaného HDP. Navíc indikátor v sobě zahrnuje různé zdroje veřejných finančních prostředků investovaných do vzdělávání (centrální, regionální, lokální) a transfery mezi těmito úrovněmi. Veřejné výdaje na vzdělávání jako podíl všech veřejných výdajů charakterizují prioritu vzdělávání vzhledem k ostatním veřejným výdajům, jako jsou zdravotnictví, sociální péče, obrana a vnitra, ale také zda trh sám o sobě tyto služby poskytuje v dostatečné míře. Pokud jsou veřejné zisky větší než soukromé, trh nemusí tyto služby dodatečně poskytovat. K zvýšení přístupu ke vzdělávání tak mohou např. napomoci vládní subvence do vzdělávání. Hospodářská krize ale může vyvíjet tlak na veřejné rozpočty, a ty následně do vzdělávání uvolňují méně finančních prostředků, což může mít vliv na přístup ke vzdělávání a na výstupy ze vzdělávání. Na druhé straně se může poptávka po vzdělávání zvýšit díky lidem, kteří jsou mimo trh práce, což však vyvolává potřebu vyšších finančních prostředků investovaných do vzdělávání.

Hlavní výsledky:

- V průměru země OECD věnují 13,0 % z **celkových veřejných výdajů na vzdělávání**, ale hodnoty v jednotlivých zemích se pohybují od méně než 10 % v České republice, Itálii, Japonsku a na Slovensku až do více než 19 % v Chile, Mexiku a na Novém Zélandu.
- **Podíl veřejných výdajů investovaných do vzdělávání** rostl mírně mezi roky 1995 a 2009 ve většině zemí s dostupnými daty. V rámci těchto zemí vzrostl ve sledovaném období podíl veřejných výdajů na vzdělávání o 0,5 procentního bodu.
- Nicméně v období 2005–2009 **podíl veřejných výdajů na vzdělávání ve většině zemí poklesl**. Dopad ekonomické krize, která začala v roce 2008, se ve větší míře projevil až v dalších letech.

- Ve většině zemí OECD jsou **veřejné výdaje na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávání** v průměru více než dvakrát vyšší než veřejné výdaje do terciárního vzdělávání.
- V rámci zemí OECD je financování primárního, sekundárního a postsekundárního neterciárního vzdělávání více decentralizované než veřejné financování terciárního vzdělávání. V průměru pochází na primární, sekundární a postsekundární neterciární úrovni cca 50 % finančních prostředků z centrálního rozpočtu spíše než z rozpočtů regionálních nebo lokálních, v případě terciárního vzdělávání pochází z centrálních rozpočtů 87 % veřejných výdajů.
- **Z výdajů centrálních rozpočtů** pochází 85 % veřejných výdajů na vzdělávání před transfery do regionálních a místních rozpočtů.
- Na úrovni primárního, sekundárního a postsekundárního neterciárního vzdělávání má pouze jedna země (Nový Zéland) zcela centralizovaný systém financování. Na úrovni terciárního vzdělávání má zcela centralizovaný systém šest zemí (Chile, Irsko, Nizozemsko, Nový Zéland, Norsko a Spojené království).

Graf B4.1: Celkové veřejné výdaje na vzdělávání jako podíl celkových veřejných výdajů (1995, 2000, 2009)



Země jsou seřazeny sestupně podle celkových veřejných výdajů na všechny vzdělávací úrovně jako podílu na celkových veřejných výdajích v roce 2009.

Zdroj: OECD. Tabulka B4.3, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

V posledních patnácti letech (1995–2009) **podíl veřejných výdajů na vzdělávání mírně vzrostl** ve dvou třetinách zemí OECD s dostupnými daty, jednalo se o průměrný nárůst 0,5 procentního bodu. Přesto se vývoj liší, pokud se zaměříme na data od roku 2005 do roku 2009. V tomto období veřejné výdaje na vzdělávání jako podíl celkových veřejných výdajů poklesly ve dvou třetinách zemí s dostupnými daty. Významný pokles byl zaznamenán zejména v Estonsku, Irsku, Mexiku, Norsku, Polsku a Slovinsku (jednalo se o pokles alespoň 1 procentní bod).

Podobné změny nastaly v období 1995–2009 v případě podílu veřejných výdajů na vzdělávání v porovnání s HDP. Zde byl ale vývoj v letech 2005–2009 odlišný. Zatímco podíl veřejných výdajů v období 2005–2009 ve většině zemí poklesl, výdaje na vzdělávání jako podíl HDP v tomto období vzrostly v téměř všech zemích OECD. V průměru zemí OECD se jednalo o nárůst o 0,4 procentního bodu.

Indikátor charakterizuje celkové veřejné výdaje na vzdělávání. Jsou v nich obsaženy přímé výdaje na vzdělávací instituce stejně jako veřejné subvence domácnostem (např. stipendia a studentské půjčky)

a dalším soukromým vzdělávacím subjektům (např. institucím zabezpečujícím odbornou přípravu učňů v duálních systémech). Na rozdíl od ostatních indikátorů tento indikátor zahrnuje i veřejné subvence, které neslouží domácnostem pro přímé platby související se vzděláváním, jako jsou např. dávky na pokrytí životních potřeb studentů.

Země OECD se liší ve finančních tocích, kterými se veřejné finance na vzdělávání dostávají k tomu, kdo je spotřebovává. Veřejné finance mohou téci přímo do škol, nebo mohou být přerozdělovány prostřednictvím nižších článků státní správy, případně prostřednictvím vládních programů nebo plateb domácnostem.

Celkové veřejné výdaje na všechny ostatní sektory zahrnují i splátky úroků – ty jsou však z celkových výdajů na vzdělávání vyčleněny. Důvodem je, že některé státy nejsou schopny tyto platby z celkových veřejných výdajů vyčlenit.

Další zjištění

V mnoha zemích se okolo dvou třetin celkových veřejných výdajů vynaloží na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávací úroveň, a to jak z pohledu podílu na celkových veřejných výdajích, tak jako podíl na HDP.

Pokud porovnáme celkové veřejné výdaje na vzdělávání s celkovými veřejnými výdaji, pak musíme brát v úvahu relativní objem veřejných rozpočtů. V případě porovnání celkových veřejných výdajů na vzdělávání s HDP dostaneme jiný pohled. Zatímco země OECD jako Česká republika, Itálie, Japonsko a Slovensko v roce 2009 stále patří mezi země s nejnižším podílem veřejných výdajů investovaných do vzdělávání v porovnání s HDP (4,4 %, 4,7 %, 3,8 % a 4,1 %), pohybují se pod podílem 5 % i další země. Jedná se o Chile (4,5 %), Indii (3,5 %), Indonésii (3,0 %), Ruskou federaci (4,7 %) a Jihoafrickou republiku (4,8 %). Na druhém konci škály překročilo hranici 8 % pouze Dánsko (8,7 %), což je vysoko nad průměrem zemí OECD (5,8 %).

Výsledky za Českou republiku

V České republice činily v roce 2009 veřejné výdaje na vzdělávání celkem 9,8 % celkových veřejných výdajů (v zemích OECD se jedná o 13 %, v zemích EU21 jde o 12 % veřejných výdajů). Podíl veřejných výdajů na vzdělávání se mezi roky 1995 a 2009 v České republice zvýšil o 1,1 procentního bodu (v průměru zemí OECD o 0,5 procentního bodu). Veřejné výdaje na primární, sekundární a postsekundární vzdělávání jsou u nás 2,7krát vyšší než veřejné výdaje do terciárního vzdělávání (v zemích OECD se jedná o více než dvojnásobek)

B5 JAKÉ JSOU VÝDAJE STUDENTA V TERCIÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ A KOLIK VEŘEJNÝCH SUBVENCÍ OBDRŽÍ?

Mnohé země mají podobné cíle v oblasti terciárního vzdělávání, jako je posílení znalostní ekonomiky, zvýšení míry přístupu ke vzdělávání vedoucí k vyšší míře graduace a zajištění finanční stability terciárního vzdělávacího systému. Přesto se země OECD dramaticky liší ve způsobu financování terciárního vzdělávání, resp. v tom, jaký podíl výdajů na terciární vzdělávání pochází z veřejných zdrojů, z prostředků studentů a jejich rodin a z prostředků ostatních soukromých subjektů, a také z pohledu toho, jaké subvence jsou poskytovány studentům.

Politická rozhodování týkající se školného odrážejí jak finanční náročnost terciárního vzdělávání, tak výši zdrojů, které jsou pro terciární vzdělávání k dispozici. Veřejné subvence studentům a jejich rodinám jsou také formou, jakou mohou vlády zemí zvyšovat účast ve vzdělávání (zejména pro studenty z nízkopříjmových rodin) tím, že pokryjí část výdajů rodin na vzdělávání a související výdaje. Dopad těchto subvencí se hodnotí prostřednictvím indikátorů účasti a dokončování vzdělávání. Tímto způsobem mohou vlády zemí řešit otázky přístupu ke vzdělávání a rovných příležitostí. Dopad takovéto podpory musí být posuzován, alespoň částečně, s ohledem na míru účasti v terciárním vzdělávání, servání studentů v systému a na míru dokončování.

Systém veřejné podpory studentům vlastně nepřímo financuje terciární vzdělávání. Přesun finančních prostředků na instituce terciárního vzdělávání prostřednictvím studentů může napomoci zvýšit konkurenceschopnost jednotlivých institucí. Vzhledem k tomu, že finanční pomoc studentům určená na pokrytí jejich životních nákladů může být zprostředkována jako substitute ušlých výdělků, veřejné subvence na vzdělávání mohou zvyšovat vzdělanost obyvatelstva, protože studenti mohou bez výrazné ztráty finančních prostředků pracovat v menší míře.

Veřejné subvence mohou mít různé formy: finanční podpora, rodičovské přídatky pro všechny studenty, sleva na daních pro studenty a jejich rodiny nebo další transfery domácnostem. Plošné subvence (jako účelové dotace, sleva na daních nebo rodinné přídatky) mohou mít pro nízkopříjmové rodiny menší efekt než finanční podpora, která není určena výhradně na podporu nízkopříjmových skupin. Nicméně mohou pomoci snížit finanční nerovnosti rodin s dětmi ve vzdělávání a mimo vzdělávání.

Hlavní výsledky:

- Země OECD a země G20 se významně liší podle toho, jaké vybírají **školné v terciárním vzdělávání**. V osmi zemích OECD veřejné instituce terciárního vzdělávání nevybírají žádné školné, ale v jedné třetině zemí s dostupnými údaji veřejné instituce vybírají roční školné pro „národní studenty“ na úrovni více než 1 500 US \$.
- Země, které vykazují vyšší úroveň školného, jsou obvykle i zeměmi, ve kterých se na financování terciárního vzdělávání podílejí ve vyšší míře soukromé subjekty.
- Narůstající počet zemí OECD zavedlo **vyšší školné pro zahraniční studenty** v porovnání se školným placeným tuzemskými studenty a školné se liší i podle oborů studia, a to zejména z důvodu rozdílné finanční a personální náročnosti studia hrazené z veřejných zdrojů.
- V průměru 21 % veřejných výdajů na terciární vzdělávání je vydáváno na **subvence studentům, domácnostem a ostatním soukromým subjektům**. V Austrálii, Chile, Nizozemsku, na Novém Zélandu, v Norsku a Spojeném království tvoří veřejné subvence domácnostem alespoň 27 % veřejných výdajů na terciární vzdělávání.
- Mezi evropskými zeměmi s dostupnými daty je roční školné vyšší než 1 200 US \$ pouze v Itálii, Nizozemsku, Portugalsku a ve Spojeném království (v na státu závislých institucích).
- Vysoká míra vstupu do terciárního vzdělávání v zemích, které nemají zavedeno školné, není obvykle důsledkem pouze absence školného, ale tyto země mají obvykle zaveden vysoce rozvinutý systém subvencí studentům na pokrytí životních nákladů a nákladů spojených se studiem.
- Země se zavedeným školným, ve kterých ale studenti mohou profitovat z výrazných státních příspěvků, rozhodně nevykazují podprůměrnou míru vstupu do terciárního vzdělávání typu 5A.
- **Systémy finanční podpory studentům**, které nabízejí úvěry se splátkami podle následného příjmu v kombinaci s granty závislejšími na majetkových poměrech, mohou být efektivní cestou, jak podpořit přístup ke vzdělání a rovný přístup při sdílení nákladů na terciární vzdělávání státem a studenty.

Trendy

Od roku 1995 celkem 14 z 25 zemí s dostupnými daty **zavedlo reformami školné**. Většina z těchto reforem vede k růstu průměrné výše školného v institucích terciárního vzdělávání. Ve všech těchto 14 zemích s výjimkou Islandu a Slovenska byly reformy realizovány v kombinaci se změnou formy veřejné podpory studentům.

Od roku 2009 byly v mnoha zemích realizovány **další změny v systému studentských půjček a systému finanční podpory studentům**. Ve Spojeném království, například, bude jako součást vládního systému na stabilizaci univerzitních prostředků do roku 2012 zvýšena výše školného na dvojnásobek roku 2009. Obdobně v Koreji realizují reformy na zvýšení úrovně veřejných subvencí

studentům v terciárním vzdělávání s cílem posílení přístupu a rovných příležitostí v terciárním vzdělávání.

Indikátor rozlišuje stipendia a granty, které jsou nevratné, a půjčky, které se musí splácet. Nerozlišuje ale různé typy grantů a půjček jako stipendia, rodinné přídatky, ... Vlády také dotují studenty a jejich rodiny prostřednictvím ubytovacích příspěvků, slev na daních a příspěvků na vzdělávání. Tyto subvence se do výpočtu hodnot indikátoru nezahrnují. Výše finanční podpory studentů proto může být v některých zemích výrazně podhodnocena. Indikátor popisuje plnou výši studentských půjček za účelem podání informace o úrovni podpory, kterou obdrží současní studenti. Celková částka půjčky včetně stipendií a grantů však poskytuje informace o celkové reálné výši podpory určené studentům účastnícím se vzdělávání. Platby úroků a splátky půjček by sice měly být započteny do výdajů na vzdělávání, nicméně se týkají jiného než současného období, a proto se do výpočtu ukazatele nezahrnují.

Údaje o půjčkách je ale nutné interpretovat s velkou obezřetností vzhledem k tomu, že některé země mají problémy s kvantifikací výdajů na půjčky.

Další zjištění

Země se liší v přístupech k financování terciárního vzdělávání. Země jsou rozděleny podle dvou faktorů, prvním je rozsah nákladů, tedy podle výše příspěvku vyžadované od studenta, druhým faktorem je výše subvencí studentům na této úrovni vzdělávání.

Podle způsobu financování (školné x veřejné subvence studentům) je můžeme rozdělit do čtyř modelů:

- Model 1 – země, ve kterých se **neplatí školné, a současně existuje poměrně velkorysý systém subvencí studentům** (Dánsko, Finsko, Island, Norsko, Švédsko)
- Model 2 – země s **vysokým školným a dobře rozvinutým systémem subvencí studentům** (Austrálie, Kanada, Nizozemsko, Nový Zéland, Spojené království a Spojené státy)
- Model 3 – země s **vysokým školným a méně rozvinutým systémem subvencí studentům** (Japonsko a Korea)
- Model 4 – země s **žádným nebo nízkým školným a méně rozvinutým systémem subvencí studentům** (Rakousko, Belgie, Česká republika, Francie, Irsko, Itálie, Polsko, Portugalsko, Švýcarsko a Španělsko)

Výsledky za Českou republiku

Výsledky za Českou republiku zde neuvádíme vzhledem k tomu, že v České republice není na veřejných vysokých školách zavedeno školné. Poplatky se platí pouze při překročení standardní délky studia a v cizojazyčných programech. Navíc cizinci studují za stejných podmínek jako Češi, takže v případě studia v češtině neplatí školné.

B6 Z JAKÝCH ZDROJŮ POCHÁZejí FINANČNÍ PROSTŘEDKY NA VZDĚLÁVÁNÍ A ZA CO JSOU UTRÁCENY?

Rozhodnutí přijatá na systémové úrovni mohou mít vliv na materiální podmínky, v rámci kterých se realizuje výuka, a také mohou mít vliv na podmínky, za kterých je poskytováno vzdělávání.

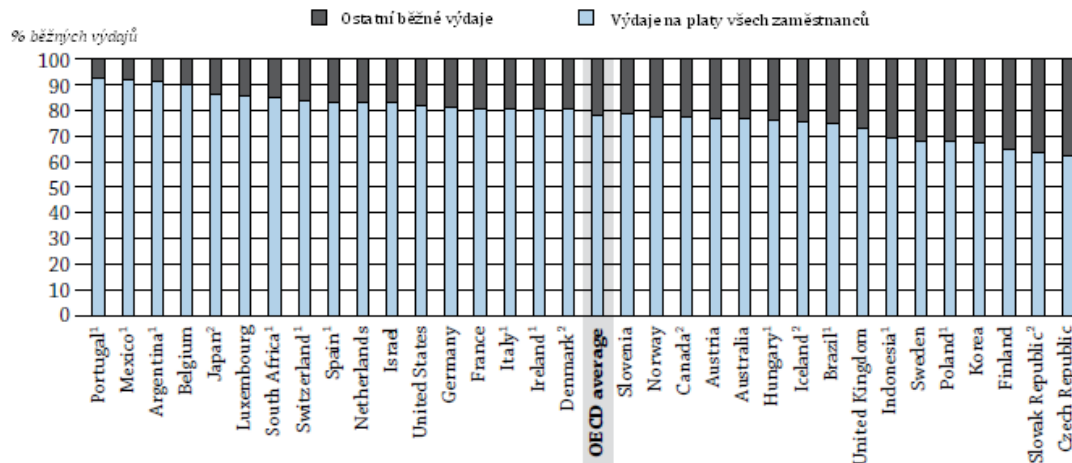
Zatímco v období tlaku na snížení nákladů na vzdělávání mohou být úspory rozděleny mezi kapitálové výdaje (jako je např. výstavba nových škol) a mezi některé běžné výdaje (s výjimkou nákupu učebních pomůcek a výukových materiálů), na celkové výdaje mají daleko větší vliv výdaje na platy zaměstnanců. Úspory na úkor snížení platů a snížení počtu učitelů a dalších zaměstnanců jsou politicky velmi nepopulární a možná i kontraproduktivní, a to i vzhledem k tomu, že mohou odradit potenciální zájemce o studium pedagogiky, a tím snížit počet kvalitních učitelů. Z tohoto důvodu je pro zlepšení kvality vzdělávání a zvýšení kvality lidských zdrojů nezbytné efektivnější přerozdělování materiálových prostředků.

Indikátor popisuje finanční zdroje a služby, na které jsou tyto zdroje vydány. Porovnává země OECD s ohledem na rozložení výdajů na běžné a kapitálové. Kapitálové výdaje mohou mít dopad na zvýšení počtu studentů, pro které je nezbytné rozšířit kapacity škol, tedy stavět nové budovy. Indikátor také detailněji popisuje strukturu běžných výdajů na vzdělávání, jako jsou mzdové náklady a ostatní běžné výdaje. Výše běžných výdajů je ovlivněna zejména platy učitelů, ale také penzijním systémem, věkovou strukturou učitelů a v neposlední míře i počtem nepedagogických pracovníků. Kromě toho vzdělávací instituce nenabízejí pouze vzdělávání, ale také další služby se vzděláváním spojené, jako je stravování, ubytování žáků a studentů a realizují výzkum a vývoj. Do indikátoru jsou zahrnuty výdaje i na tyto služby spojené se vzděláváním.

Hlavní výsledky:

- Na primární, sekundární a postsekundární neterciární úrovni vzdělávání a v terciárním vzdělávání, tvoří v zemích OECD **běžné výdaje** v průměru 90 % celkových výdajů a ve většině zemí OECD a zemí G20.
- Na terciární úrovni je v 18 z 31 zemí OECD **podíl kapitálových výdajů** vyšší, než je tomu na primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávací úrovni. Je to způsobeno zejména expanzí terciárního vzdělávání v minulých letech a potřebou nových prostor pro vzdělávání studentů.
- V zemích OECD a dalších zemích G20 s dostupnými daty tvoří většinu běžných výdajů **výdaje na platy zaměstnanců**.
- **Ostatní běžné výdaje** (běžné výdaje bez výdajů na platy zaměstnanců) tvoří v průměru zemí OECD nejvyšší podíl celkových výdajů na terciární úrovni, kde dosahují 32 % běžných výdajů. Hlavním důvodem je vyšší finanční náročnost nákladů na zařízení a vybavení v porovnání s nižšími úrovněmi vzdělávání.
- V primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání vydají země OECD v průměru 22 % **běžných výdajů na něco jiného, než jsou platy pracovníků**. Mezi primárním a sekundárním vzděláváním jsou rozdíly v těchto podílech malé a převyšují 6 procentních bodů pouze na Islandu, v Koreji, Jihoafrické republice a Spojeném království a dosahují výše 13 procentních bodů v Irsku.
- Ve všech zemích s výjimkou České republiky a Indonésie je **většina běžných výdajů na terciární vzdělávání vynaložena na platy**. V Argentině, Brazílii, Dánsku a Izraeli tvoří náklady na platy alespoň 80 % běžných výdajů (jde o 88 %, resp. 80 %, 83 % a 80 %)
- **Podíl běžných výdajů vynaložených jinak, než na platy**, je vyšší v terciárním vzdělávání v porovnání s primární, sekundární a postsekundární neterciární vzdělávací úrovní ve všech zemích s výjimkou Brazílie, Dánska, Islandu, Polska a Spojeného království.

Graf B6.1: Struktura běžných výdajů na vzdělávání v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání (2009)



Poznámky:

1. Pouze veřejné instituce.

2. Některé vzdělávací úrovně jsou uvedeny v jiných.

Země jsou seřazeny sestupně podle podílu běžných výdajů vynaložených na platy zaměstnanců v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání.

Zdroj: OECD, Argentina, Indonésie, UIS, Jižní Afrika. Tabulka B6.2, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012).

Indikátor zahrnuje výdaje ve členění na běžné a kapitálové a ve členění podle tří základních funkcí vzdělávání. Zahrnuje finanční prostředky vynaložené na vlastní vzdělávání (včetně platů učitelů, školních pomůcek) a prostředky nepřímo související se vzděláváním (včetně platů administrativních pracovníků, podpory vzdělávání, dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, poradenských služeb pro žáky a studenty a také rekonstrukce vybavení škol). Mimo těchto výdajů zahrnuje indikátor finanční prostředky vynaložené na služby žákům a studentům související se vzděláváním včetně sociální péče v případě, že jsou tyto služby realizovány vzdělávacími institucemi. V neposlední řadě indikátor zahrnuje i výdaje na výzkum a vývoj v institucích terciárního vzdělávání, a to jak v podobě samostatně financovaných výzkumných aktivit, tak podíl platů a ostatních běžných výdajů v rozpočtu instituce přeúčtovaných na výzkum a vývoj.

Indikátor nezahrnuje soukromé a veřejné prostředky vynaložené na výzkum a vývoj mimo vzdělávání ani prostředky na výzkum a vývoj v průmyslových podnicích. Do výpočtu nejsou zahrnuty ani výdaje na vlastní životní náklady studentů hrazené v rámci samofinancování.

Další zjištění

Největší podíl výdajů na vzdělávání tvoří běžné výdaje, což vychází zejména z personální náročnosti vlastní výuky. V roce 2009 tvořily v průměru zemí OECD běžné výdaje více než 90 % celkových výdajů na vzdělávání jak na primární, sekundární a postsekundární neterciární úrovni vzdělávání (91,3 %), tak v terciárním vzdělávání (91,0 %). Běžné výdaje tvoří více než 79 % celkových výdajů na vzdělávání ve všech zemích s výjimkou Indonésie a Saudské Arábie. Na primární úrovni vzdělávání se podíl běžných výdajů pohybuje od 80 % v Austrálii do 98 % v Portugalsku. V sekundárním vzdělávání se jedná o hodnoty od 85 % v Norsku do 98 % v Austrálii a v terciárním vzdělávání se jedná podíl od 70 % v Saudské Arábii až do 100 % na Islandu.

V primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání bylo v průměru zemí OECD vynaloženo na platy učitelů okolo 62 % běžných výdajů, na platy ostatních pracovníků 16 % a ostatní běžné výdaje tvoří 22 % běžných výdajů. V terciárním vzdělávání tvoří 42 % běžných výdajů výdaje na platy učitelů, dalších 26 % se vydá na platy ostatních pracovníků a 32 % tvoří ostatní běžné výdaje.

Poměrně velké **rozdíly ve struktuře běžných výdajů** jsou patrné zejména v porovnání primárního, sekundárního a postsekundárního vzdělávání s terciárním stupněm vzdělávání. Ve všech zemích, například, je patrný vyšší podíl výdajů na platy učitelů v primárním, sekundárním a postsekundárním vzdělávání v porovnání s terciárním. Jedinou výjimkou je Dánsko, kde je podíl výdajů na učitele v terciárním vzdělávání vyšší o 1 procentní bod. Podíl ostatních běžných výdajů tvoří více než 30 % pouze v sedmi zemích – České republice (37,6 %), Finsku (35,6 %), Indonésii (31,1 %), Koreji (33,1 %), Polsku (32,4 %), na Slovensku (36,4 %) a ve Švédsku. Na druhé straně, v terciárním vzdělávání je tento podíl vyšší než 30 % ve více než polovině zemí OECD a nižší než 20 % pouze ve čtyřech zemích – Argentině (12,2 %), Brazílii (19,7 %), Dánsku (16,7 %) a v Izraeli (19,7 %).

Výsledky za Českou republiku

Běžné výdaje v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání tvořily v roce 2009 v České republice 89,9 % celkových výdajů na tuto vzdělávací úroveň (v zemích OECD šlo o 90 % a v zemích EU21 celkem 92,2 % výdajů na tuto úroveň). V případě terciárního vzdělávání tvořila běžné výdaje 89,8 % (v zemích OECD 90 %, v zemích EU21 91 %).

V rámci zemí OECD patříme mezi země s jedním z nejvyšších podílů ostatních běžných výdajů na běžných výdajích v primárním, sekundárním a postsekundárním vzdělávání. Na rozdíl od většiny zemí OECD, kde tvoří naprostou většinu běžných výdajů výdaje na platy zaměstnanců, platy zaměstnanců v ČR tvoří na této vzdělávací úrovni pouze 62 % běžných výdajů (v zemích EU21 se v průměru jedná o 77 %, v zemích OECD v průměru 78 %). Podobná situace je i na Slovensku, Finsku, Koreji, Polsku, Švédsku a Indonésii. Hlavním důvodem může být způsob zajišťování služeb spojených se vzděláváním, např. nákup služeb v oblasti stravování žáků, úklidu budov, apod.

V terciárním vzdělávání tvoří u nás výdaje na ostatní běžné výdaje ještě větší podíl běžných výdajů – 51 % (země OECD i země EU21 shodně 32 %).

B7 JAKÉ FAKTORY OVLIVŇUJÍ VÝŠÍ PROSTŘEDKŮ INVESTOVANÝCH DO VZDĚLÁVÁNÍ?

Vztah mezi prostředky vynakládanými na vzdělávání a dosaženými výsledky žáků je výsledkem vzdělávací politiky minulých let a toho, co vlády zemí dělají, aby umožnily širší přístup a lepší vzdělávání pro populaci zemí. Zároveň se vzhledem k rostoucímu tlaku vlády zemí hledají cesty, jak zefektivnit vzdělávání, tedy jak zajistit kvalitní výstupy ze vzdělávání při vynaložení minimálního možného objemu prostředků.

Platy učitelů obvykle tvoří největší podíl výdajů na vzdělávání, a tím i výše výdajů na žáka. Jsou ovlivněny zejména rozsahem vyučovací doby z pohledu žáka, vyučovací povinností učitelů, výší platů učitelů a počtem učitelů nezbytným pro výuku žáků, což závisí i na průměrné velikosti třídy. Rozdílnost těchto čtyř základních faktorů mezi jednotlivými zeměmi může být důvodem rozdílné výše výdajů na žáka. Zároveň rozdílná výše výdajů může vycházet z rozdílných kombinací těchto faktorů. Rozdíly jednotlivých zemí v hodnotách těchto čtyř faktorů mohou vysvětlit rozdíly v úrovni financování na žáka a studenta. Podobně může být různá úroveň financování způsobena různou kombinací těchto čtyř faktorů. Tento indikátor se zkoumá, jak jednotlivé země investují do primárního a sekundárního vzdělávání a jak změny vývoje těchto čtyř faktorů ovlivnily vývoj učitelských platů v letech 2000–2010.

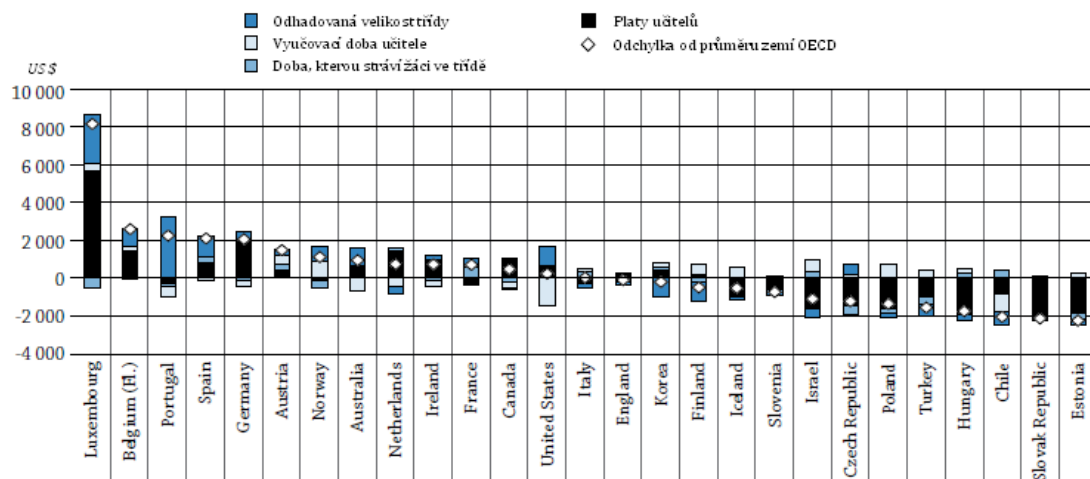
Hlavní výsledky:

- **Výši mzdových výdajů na učitele na žáka** ovlivňují čtyři základní faktory: vyučovací doba žáka, vyučovací doba učitele, platy učitelů a velikost třídy. Výše mzdových výdajů na platy učitelů na žáka v jednotlivých zemích je ve výsledku různých kombinací těchto čtyř faktorů.
- Mezi jednotlivými zeměmi jsou **velké rozdíly ve výši mzdových nákladů na učitele na žáka**. V roce 2010 se tyto výdaje pohybovaly v násobcích od 1 do 14 nebo 15 na primární, nižší sekundární a vyšší sekundární úrovni vzdělávání.
- **Mzdové výdaje učitelů na žáka vzrostly** v mnoha zemích mezi roky 2000 a 2010 **na primární a nižší sekundární úrovni**. V průměru vzrostly v rámci zemí s dostupnými daty o jednu třetinu až

jednu čtvrtinu. Šlo o nárůst z 1 733 US \$ do 2 307 US \$ v primárním vzdělávání a z 2 273 US \$ na 2 856 US \$ v nižším sekundárním vzdělávání.

- Francie a Itálie jsou dvě země, ve kterých tyto výdaje na mzdy učitelů na žáka v období 2000–2010 poklesly.
- Podobná úroveň výdajů na vzdělávání v jednotlivých zemích v sobě může skrývat různá politická rozhodnutí. To pomáhá vysvětlit, **proč neexistuje přímý vztah mezi celkovými výdaji na studenta a výsledky vzdělávání**. Například Německo a Španělsko mají na vyšší sekundární úrovni obdobné mzdové výdaje na žáka, v obou případech vyšší než průměr zemí OECD. Nicméně v Německu je to důsledek nadprůměrných učitelských platů, zatímco ve Španělsku se jedná o důsledek kombinace podprůměrné velikosti třídy, nadprůměrného počtu vyučovacích hodin žáků a nadprůměrných platů učitelů.
- **Platy učitelů jsou na všech vzdělávacích úrovních nejčastějším faktorem ovlivňujícím rozdíly mezi průměrnými mzdovými náklady na žáka.** Průměrná velikost třídy je až druhým faktorem, který vysvětluje rozdíly v průměrných mzdových nákladech na žáka mezi zeměmi OECD.
- Cestou, jak vysvětlit rozdíly mezi bohatstvím jednotlivých zemí, je porovnání hrubého domácího produktu na obyvatele. **Platy učitelů (jako podíl HDP na obyvatele)** je však méně častým základním faktorem vysvětlujícím rozdíly v průměrných mzdových nákladech učitelů na žáka, pokud se tyto náklady porovnávají s HDP na obyvatele.
- **Nárůst nákladů na mzdy učitelů na žáka je často ovlivněn poklesem počtu vyučovacích hodin učitele a nárůstem počtu vyučovacích hodin žáka.** Nárůst učitelských platů mezi různými vzdělávacími úrovněmi hraje v porovnání těchto dvou faktorů pouze minimální roli. Nárůst velikosti třídy vyvažuje efekt tří ostatních faktorů.

Graf B7.4: Podíl různých faktorů na výši mzdových výdajů (v US \$) vynaložených na jednoho žáka ve vyšším sekundárním vzdělávání (2010)



Země jsou seřazeny sestupně podle odchylky výše mzdových prostředků na žáka od průměru zemí OECD.
 Zdroj: OECD, Tabulka B7.4, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2011)

Trendy

Zvýšení mzdových nákladů učitelů na žáka mezi roky 2000 a 2010 je většinou ovlivněno změnami dvou hlavních faktorů: učitelскими platy a velikostí třídy. Mezi roky 2000 a 2010 v zemích s dostupnými daty vzrostly učitelské platy v průměru o 16 % na primární úrovni a o 14 % na nižší sekundární úrovni, zatímco průměrná velikost třídy poklesla v průměru o 14 % na primární úrovni a o 7 % na nižší sekundární úrovni.

V primárním vzdělávání ve většině zemí došlo mezi roky 2000 a 2010 zároveň ke zvýšení platů učitelů a snížení průměrné velikosti třídy. Dopad výše učitelských platů na mzdové výdaje je obvykle větší než dopad průměrné velikosti třídy, a to dokonce i v případě, že se mezi jednotlivými zeměmi liší. Na nižší sekundární úrovni většina zemí také zvýšila platy učitelů a snížila průměrnou velikost třídy, a dopad těchto změn na změny výše mzdových nákladů učitelů na žáka je obdobný.

Některé země zavedly mezi roky 2000 a 2010 **reformy, které ovlivnily výši mzdových nákladů na platy učitelů na žáka**. V Rakousku, například došlo ke snížení počtu vyučovacích hodin žáků na sekundární úrovni (od školního roku 2003/04), což vedlo následně ke snížení mzdových nákladů učitelů. V Maďarsku došlo v roce 2006 k navýšení vyučovací doby žáků. To mělo za následek zvýšení počtu učitelů na této vzdělávací úrovni a navýšení celkových mzdových výdajů. V Itálii se mírně navýšila průměrná velikost třídy, což vedlo ke snížení výdajů na mzdy učitelů na žáka.

Další zjištění

Mezi zeměmi existují **velké rozdíly ve výdajích na mzdy učitelů na žáka**. V roce 2010 se tyto výdaje lišily indexem 1–14 na primární úrovni (662 US \$ v Mexiku, 9 404 US \$ v Lucembursku), indexem 1–15 na nižší sekundární úrovni (729 US \$ v Mexiku, 11 145 US \$ v Lucembursku) a indexem 1–15 ve vyšším sekundárním vzdělání (758 US \$ v Estonsku, 11 145 v Lucembursku).

To vyplývá ze skutečnosti, že se mezi zeměmi liší **čtyři základní faktory**. V primárním, nižším sekundárním a vyšším sekundárním vzdělávání jsou platy učitelů faktorem, který se mezi zeměmi liší nejvíce a naopak vyučovací doba žáků je faktor, který se liší nejméně. Ve vyšším sekundárním vzdělávání se platy učitelů na žáka liší od 1 000 US \$ v Chile, Estonsku a na Slovensku až do více než 11 000 US \$ v Lucembursku. Tyto velké rozdíly se dají vysvětlit právě rolí jednotlivých čtyř faktorů. Například roční platy učitelů se liší indexem od 1 do 8 (z 12 576 US \$ v Estonsku do 101 775 US \$ v Lucembursku), vyučovací doba žáka indexem od 1 do 2 (od 741 hodin ve Švédsku do 1 197 hodin v Chile), vyučovací doba učitelů se liší od 1 do 3 (od méně než 380 hodin v Dánsku do 1 098 v Chile) a průměrná velikost třídy indexem od 1 do 3 (od 8,8 žáků v Portugalsku do 28,7 v Chile).

Výsledky za Českou republiku

Výši mzdových výdaje na učitele na žáka u nás jak na primární, tak na nižší sekundární i vyšší sekundární úrovni ovlivňuje zejména celková výše platů učitelů, a to v negativním smyslu. Ostatní faktory (velikost třídy, vyučovací doba žáků a vyučovací povinnost učitele) výši těchto výdajů ovlivňují v daleko nižší míře.

KAPITOLA C PŘÍSTUP KE VZDĚLÁVÁNÍ, ÚČAST NA NĚM A PŘŮCHOD VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVOU

C1 KDO SE ÚČASTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ?

V posledních desetiletích se vzdělávacím systémům zemí OECD a dalším zemím G20 podařilo zajistit univerzální přístup k základnímu vzdělávání. Univerzální účast na vzdělávání se postupně rozšiřuje na vyšší a nižší úrovně vzdělávání. Přístup k vyššímu sekundárnímu vzdělávání je již dnes téměř univerzální v mnoha zemích, stejně jako přístup k preprimárnímu vzdělávání. Expanze vyššího sekundárního vzdělávání je ovlivněna zejména zvyšující se poptávkou a politickými změnami v oblasti vzdělávání od flexibilnějšího kurikula po změny v odborném vzdělávání a také rozšířením přístupu ke vzdělávání pro celou populaci. Totéž platí i pro terciární vzdělávání, i když míra účasti je zde nižší.

Vyšší sekundární vzdělání se stává minimální kvalifikací nutnou pro úspěšný přechod na trh práce a pro nižší riziko nezaměstnanosti. Úspěšné dokončení programů vyššího sekundárního vzdělávání má zásadní význam pro řešení otázek rovného přístupu v jednotlivých zemích, nicméně míra dokončování programů se mezi zeměmi OECD významně liší. Snahy o expanzi tohoto stupně vzdělání a snahy pomoci zajistit pro obyvatele dobré výnosy vyžadují od vzdělávacích systémů nabízet studentům v krátkodobém horizontu získání znalostí potřebných pro jejich dobrou zaměstnatelnost a obecných dovedností a znalostí umožňujících jim pokračovat v dalším vzdělávání a na pracovním trhu.

Demografické změny, jako je menší velikost populace školního věku, ovlivní v budoucnu vzdělávací politiku. Zatímco země s menším počtem studentů budou mít možnost zvyšovat výdaje na žáka a snižovat počet žáků na učitele, přesun lidských zdrojů do jiných vzdělávacích úrovní může vyžadovat změny v systému vzdělávání učitelů a změny v dlouhodobém horizontu. Země, které historicky čelily velkému náporu počtu studentů, mají příležitost usměrňovat svůj pracovní trh a dovednostní profil pracovního trhu prostřednictvím školských reforem. Na druhé straně se v těchto zemích zvyšují tlaky na finanční zabezpečení vzdělávání, obzvláště v období současné ekonomické krize. Potenciálně vyšší podíl kvalifikovaných pracovních sil může vést k nesouladu s požadovanými dovednostmi a k nižším veřejným i soukromým ziskům ze vzdělávání. Nicméně hluboké strukturální změny na globálním trhu práce v posledních desetiletích poukazují na skutečnost, že jedinci ve stále vzdělanější populaci pokračují v hledání pevné pozice na trhu práce, dokud ekonomiky jsou schopné rozvíjet znalostní společnost.

Hlavní výsledky

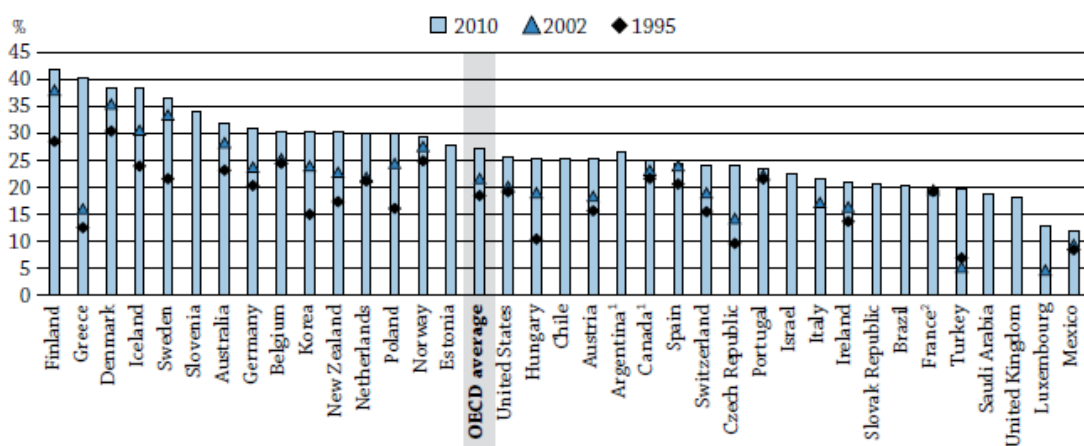
- **Ve věku 5–14 let je vzdělávání univerzální** (účastní se ho alespoň 90 % populace) v 5 ze 14 zemí a dalších G20 zemích s dostupnými daty.
- Ve 25 z 33 zemí OECD je ve vzdělávání 80 % a více lidí **ve věku 15–19 let**. O více než 90 % se jedná v Belgii, České republice, Maďarsku, Irsku, Polsku a Slovinsku.
- Mezi roky 1995 a 2010 vzrostla **míra účasti 20–29letých** v zemích OECD s dostupnými daty o 10,1 procentního bodu.
- Po relativně stabilní úrovni míry účasti 20–29letých ve vzdělávání v zemích OECD vzrostla míra účasti této věkové skupiny ve vzdělávání mezi roky 2009–2010 o více než jeden procentní bod ve 13 z 31 zemí. Na Islandu, v Irsku, Španělsku, Švédsku a Turecku byl nárůst míry účasti více než dva procentní body než průměrný roční nárůst v předchozím desetiletí.
- Pokud by stávající míra účasti byla stabilní, **počet 20–29letých ve vzdělávání** by v porovnání s rokem 2005 pravděpodobně vzrostl o více než 40 % v Rakousku a Řecku, a o více než 70 % v Turecku. V Maďarsku, Japonsku a Portugalsku by v tomto případě došlo k poklesu studentů v tomto věku o více než 15 %.
- Na základě současného stavu mohou 5leté děti v zemích OECD očekávat, že do věku 40 let se budou 17 let vzdělávat. **Očekávaná doba vzdělávání** se liší od 19 let ve Finsku, na Islandu a ve

Švédsku až do 15 let v Lucembursku (zde je ale velká mobilita studentů do jiných zemí), Mexiku a Turecku a do 14 let v Indonésii.

- Ve většině zemí OECD měli v posledním desetiletí všichni lidé **přístup k formálnímu vzdělávání** o délce minimálně 13 let. Alespoň 90 % studentů je ve vzdělávání 15 let nebo déle v Belgii, Norsku a Švédsku. Na druhou stranu v Chile, Indonésii, Saudské Arábii a Turecku mají univerzální přístup ke vzdělávání (více než 90 % populace) po dobu 8–10 let.

Graf C1.1: Míra účasti populace ve věku 20–29 let ve vzdělávání (1995, 2000 a 2010)

(Zahrnuti jsou všichni studenti ve veřejných i soukromých školách.)



Poznámky:

1. Údaje za rok 2009.

2. Bez zámořských oblastí v roce 1995.

Země jsou seřazeny sestupně podle míry účasti 20–29letých v roce 2010.

Zdroj: OECD. Tabulka C1.2, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012), UNESCO

Trendy

Země se silnější korelací mezi vývojem nezaměstnanosti a mírou účasti na vzdělávání v populaci 20–29 let v letech 2005–2010 také vykazují vyšší nárůst míry účasti v období 2009–2010, což je příznakem návratu nezaměstnaných lidí zpět do vzdělávacího systému v Estonsku, Řecku, na Islandu, v Irsku, Španělsku a Turecku.

Vzhledem k demografickým změnám v populaci 5–14letých poklesne v následujících pěti letech poptávka po vzdělávání na všech vzdělávacích úrovních. V roce 2015 bude pokles v této věkové skupině oproti roku 2005 vyšší než 20 % v zemích východní Evropy, jako jsou Česká republika, Estonsko, Maďarsko. Polsko a Slovensko, a v Koreji. Ve stejném období vzroste velikost této populační skupiny o 20 % v Izraeli a o 19 % v Irsku.

Další zjištění

V polovině zemí OECD začíná **prakticky plná účast** (tedy míra účasti převyšující 90 %) ve vzdělávání již mezi třemi a čtyřmi lety věku dítěte. V ostatních zemích plná míra účasti začíná mezi věkem 5 a 7 let. V téměř dvou třetinách zemí OECD se alespoň 75 % dětí ve věku 3–4 roky vzdělává v preprimárním nebo primárním vzdělávání. V průměru je v zemích Evropské unie účast 3–4letých dětí vyšší než v zemích OECD (78 %, zatímco průměr zemí OECD činí 72 %). V Belgii, Dánsku, Francii, na Islandu, Norsku a Španělsku byla v roce 2010 míra účasti 3–4letých ve vzdělávání více než 95 %.

V průměru **může pětileté dítě očekávat**, že do 40 let stráví ve vzdělávání více než 17,5 roku. Z toho v plných programech (*full-time*) 16,5 roku – 9,5 let v primárním a nižším sekundárním vzdělávání,

3,3 roku ve vyšším sekundárním vzdělávání a 2,6 roku v terciárním vzdělávání. Může také očekávat, že dalšího 1,2 roku stráví v neúplných programech (*part-time*), především v terciárních programech.

Povinná školní docházka zahrnuje programy primárního a nižšího sekundárního vzdělávání ve všech zemích OECD a ve většině zemí také programy vyššího sekundárního vzdělávání. Míra účasti ve věku 5–14 let je ve všech OECD a dalších zemích G20 vyšší než 90 % a ve všech zemích s výjimkou Indie, Polska, Ruské federace a Turecka byla v roce 2010 dokonce vyšší než 95 %.

Ve všech zemích (s výjimkou Argentiny pro 16leté, Číny, Indonésie, Mexika a Turecka) se ve vyšším sekundárním vzdělávání vzdělává alespoň 85 % obyvatel ve věku 15–19 let. Ve většině zemí OECD a dalších zemí G20 dochází k prudkému poklesu míry účasti až po ukončení vyššího sekundárního vzdělávání. Míra účasti 15–19letých vzrostla v průměru v zemích OECD v období 1995–2010 o 10,4 procentního bodu. To je způsobeno zejména konvergencí míry účasti v posledních 15 letech. Zatímco míra účasti vzrostla v tomto období o více než 20 procentních bodů v České republice, Řecku, Maďarsku a Turecku a o 15 procentních bodů a více Irsku, Mexiku, Polsku a Portugalsku, téměř se nezměnily v Belgii, Kanadě, Německu, Izraeli a Nizozemsku. Ve všech zemích s výjimkou Izraele je ve vzdělávání více než 85 % obyvatel ve věku 15–19 let.

Ve 14 z 38 zemí OECD s dostupnými daty **většina žáků vyššího sekundárního vzdělávání navštěvuje předodborné a odborné programy**. Nicméně v 16 z 38 zemí alespoň 60 % žáků ve vyšším sekundárním vzdělávání studuje ve všeobecně zaměřených programech. V Brazílii, Kanadě, Japonsku, Koreji a Mexiku studuje ve všeobecných programech více než tři čtvrtiny studentů.

V průměru zemí OECD je ve vzdělávání, především terciárním, 27 % obyvatel ve věku 20–29 let. V Rakousku, Belgii, Dánsku, Finsku, Německu, Řecku, na Islandu, v Koreji, Nizozemsku, na Novém Zélandu, ve Slovinsku a Švédsku je ve vzdělávání alespoň 30 % této věkové populace.

Po prudkém **nárůstu účasti ve vzdělávání 20–29letých** v letech 2005–2010 bude nárůst pokračovat i do roku 2015. Za předpokladu, že současná míra účasti této věkové skupiny bude konstantní, v 18 z 32 zemí OECD bude stávající nárůst počtu studentů ve věku 20–29 pokračovat a jejich počty vzrostou do roku 2015 o 10 % v porovnání s rokem 2005, což bude i nadále vyvíjet tlak na vzdělávací systémy.

Stejně jako v případě míry vstupu a míry graduace i **míra účasti 15–19letých** je vyšší v případě dívek v porovnání s chlapci v téměř všech zemích (84 % dívek v porovnání s 82 % chlapců). Rozdíl mezi chlapci a dívkami je obzvláště patrný v Argentíně (více než 10 procentních bodů). Opačná situace nastává ve Švýcarsku a Turecku, kde je míra účasti 15–19letých chlapců o 1 procentní bod vyšší než v případě dívek.

V průměru zemí OECD je **ve vzdělávání více 20–29letých žen než stejně starých mužů**. Rozdíl je vyšší než 10 procentních bodů ve Slovinsku a Švédsku. Nicméně v Německu, Indonésii, Irsku, Koreji, Saudské Arábii a Turecku vykazují muži vyšší míru účasti ve vzdělávání, v Koreji se jedná dokonce o rozdíl 17 procentních bodů, který je způsoben povinnou vojenskou službou mužů.

Výsledky za Českou republiku

Míra účasti 5–14letých ve vzdělávání v České republice je téměř univerzální, jedná se o 98,1 %, ve věku 15–19 let je ve vzdělávání 90,2 % obyvatel (v porovnání s 86,7 % v zemích EU21) a s postupujícím věkem míra účasti ve vzdělávání klesá, ve věku 20–29 let je ve vzdělávání 24 % obyvatel (v zemích EU21 jde o 27 %). V období 1995 až 2010 vzrostla u nás míra účasti 20–29letých ve vzdělávání o 14 procentních bodů.

V České republice mohou pětileté děti očekávat, že do věku 40 let se budou vzdělávat 17,8 let (průměr zemí OECD 17,4 let a zemí EU21 je 17,7 let), z toho v plných programech 17,3 roku (9,0 let v primárním a nižším sekundárním vzdělávání, 3,8 let ve vyšším sekundárním vzdělávání, 0,3 roku v postsekundárním neterciárním vzdělávání a 3,4 roku v terciárním vzdělávání) a v částečných programech 0,3 roku. Očekávaná doba vzdělávání se i u nás liší z genderového pohledu – české dívky mohou očekávat, že ve vzdělávání stráví 17,7 roku a chlapci 16,9 roku.

Na rozdíl od většiny zemí OECD navštěvuje u nás poměrně velký podíl žáků odborné programy vyššího sekundárního vzdělávání (73 % oproti 46 % v zemích OECD a 53 % v zemích EU21)

C2 JAK SE V JEDNOTLIVÝCH ZEMÍCH LIŠÍ SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ MALÝCH DĚTÍ?

Z výsledků výzkumů vyplývá, že vzdělávání dětí v raném věku (preprimární vzdělávání) zvyšuje u dětí kognitivní schopnosti, pomáhá vytvořit základ pro celoživotní učení, má vliv na rovnost ve výsledcích vzdělávání, snižuje chudobu a má vliv na sociální mobilitu mezi generacemi.

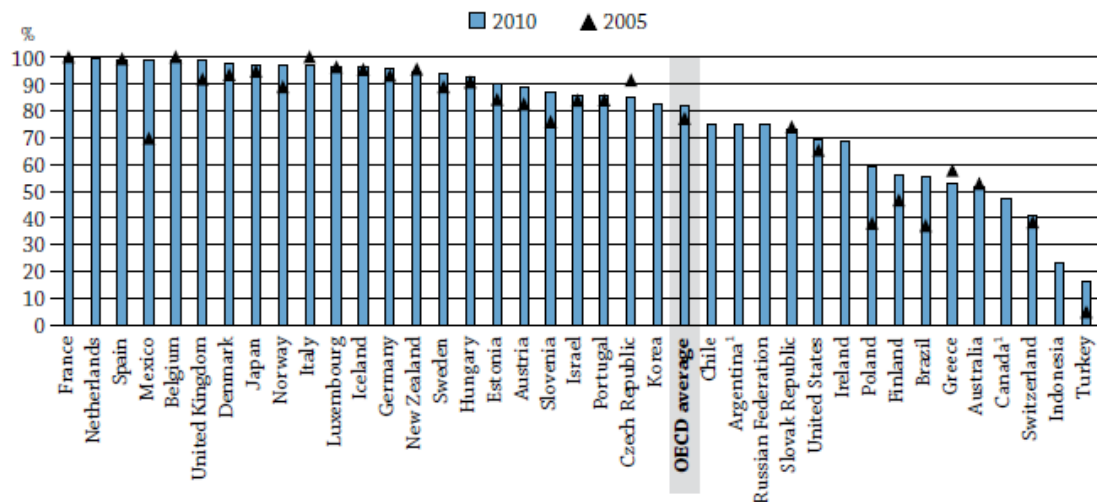
Účast dětí v raném vzdělávání také pomáhá snižovat sociální nerovnosti a podporovat lepší výsledky studentů. Mnoho nerovností, které ve vzdělávacích systémech existují, se obvykle projeví při vstupu do formálního vzdělávání a přetrvávají při průchodu vzdělávací soustavou. Protože nerovnosti se obvykle prohlubují v průběhu nepovinné školní docházky, dřívější vstup do školského systému může nerovnosti snížit. Navíc zkušenosti získané v předškolním vzdělávání mohou dětem pomoci lépe se připravit vstup a úspěšné absolvování formálního vzdělávání.

Vzhledem k tomu, že země stále více rozšiřují programy předškolního vzdělávání, bude pro vzdělávací politiky důležité zvážit potřeby rodičů a požadavky na dostupnost, cenu a kvalitu programů. Pokud požadavky rodičů na kvalitu a odpovědnost nejsou splněny, mohli by začít posílat své děti do soukromých předškolních zařízení, dětských center, nebo institucí, které se věnují pouze hlídání dětí bez důrazu na vzdělávací činnost. To ale může mít za následek velkou finanční zátěž pro rodiče, dokonce, i když jsou tato zařízení státem dotována.

Hlavní výsledky

- **Vzdělávání malých dětí je spojováno s lepšími výsledky v pozdějším vzdělávání.** Patnáctiletí žáci, kteří se účastnili předškolního vzdělávání, dosahují v testování PISA lepších výsledků oproti těm, kteří předškolním vzděláváním neprošli, dokonce i když se eliminuje vliv socioekonomického zázemí
- Ve většině zemí OECD **vzdělávání začíná pro většinu dětí v pěti letech.** V Belgii, Francii, na Islandu, v Itálii, Norsku, Španělsku a Švédsku dokonce je ve vzdělávání více než 90 % dětí ve věku tří let.
- Více než tři čtvrtiny **4letých dětí** (79 %) jsou v zemích OECD zapojeny do vzdělávání. V zemích Evropské unie je tento podíl ještě vyšší, jedná se v průměru o 83 %.
- Předškolní zařízení, která jsou dotována z veřejných rozpočtů, jsou častější v evropských zemích, než je tomu mimo Evropu. **Podíl soukromých prostředků pro financování preprimárního vzdělávání** se v rámci zemí OECD výrazně liší – od 5 % a méně v Belgii, Estonsku, Lucembursku, Nizozemsku a Švédsku až do 25 % a více v Argentině, Rakousku a Německu a dokonce více než 48 % v Austrálii, Japonsku a Koreji.
- **Výdaje na preprimární vzdělávání** představují 9 % celkových výdajů na vzdělávání, což činí v průměru 0,5 % HDP. Rozdíly mezi jednotlivými zeměmi jsou významné. V Austrálii, Indii, Indonésii, Irsku a Jihoafrické republice vynaloží na preprimární vzdělávání 0,1 % HDP nebo méně, zatímco Dánsko, Island, Izrael, Ruská federace a Španělsko vydají na preprimární vzdělávání 0,8 % HDP a více.
- **Počet žáků na učitele** je také jeden z významných indikátorů zdrojů vynaložených do preprimárního vzdělávání. Počet žáků na učitele (nezapočítává se neprofesní personál) se pohybuje od 20 žáků na učitele v Číně, Francii, Izraeli, Mexiku a Turecku do méně než 10 žáků na učitele v Chile, na Islandu, Novém Zélandu, ve Slovinsku a Švédsku.
- Některé země využívají v předškolním vzdělávání ve vyšší míře **asistenty učitele**. Po započtení těchto asistentů vykazuje 15 zemí menší podíl žáků na počet kontaktních pracovníků, než je tomu v případě počtu žáků na učitele. O alespoň dva žáky jsou tyto podíly nižší v Rakousku, Brazílii, Číně, Francii, Německu, Irsku, Izraeli a ve Spojených státech.

Graf C2.1: Míra účasti 4letých dětí ve vzdělávání (2005, 2010)
 (Zahrnuti jsou všichni žáci ve veřejných i soukromých školách.)



Poznámky:

1. Údaje za rok 2009.

2. Bez zámořských oblastí v roce 1995.

Země jsou seřazeny sestupně podle míry účasti 4letých v roce 2010.

Zdroj: OECD, Argentina, Indonésie, UIS. Tabulka C2.1, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012), UNESCO

Trendy

V průběhu posledního desetiletí se v mnoha zemích rozšířily **programy preprimárního vzdělávání**. Tento zvýšený zájem o rané vzdělávání dětí měl v některých zemích za následek posun povinného vzdělávání do nižšího věku, bezplatné vzdělávání malých dětí a širokou škálu programů, které začlenily péči o děti do formálního preprimárního vzdělávání.

V průměru zemí OECD s údaji za roky 2005 a 2010 vzrostla **míra účasti v preprimárním vzdělávání** tříletých dětí z 63 % v roce 2005 na 69 % v roce 2010 a u čtyřletých dětí ze 77 % na 81 %. Míra účasti čtyřletých dětí v programech rané péče vzrostla ve stejném období v Mexiku a Polsku o více než 20 procentních bodů.

Výsledky za Českou republiku

V České republice navštěvuje programy preprimárního vzdělávání 60 % tříletých dětí, 85 % čtyřletých dětí, 92 % pětiletých dětí a ve vzdělávání (ať už preprimárním nebo primárním) je 97 % šestiletých dětí. Od roku 2005 mírně poklesla míra účasti malých dětí ve vzdělávání – u tříletých o 5 procentních bodů, u čtyřletých o 6 p.b. a u pětiletých o 4 p.b. Tento mírný nárůst míry účasti může souviset se vzrůstajícím počtem dětí v tomto věku s se stále vyšší naplněností mateřských škol.

Instituce preprimárního vzdělávání jsou u nás financovány zejména z veřejných zdrojů, a i když se zde platí poplatky za docházku dětí, tvoří soukromé výdaje pouze 8 % výdajů na tyto instituce.

V průměru připadá u nás v preprimárním vzdělávání na jednoho učitele 13,9 dítěte (v zemích OECD 14,4 a v zemích EU21 celkem 13,4 dítěte).

Jak se definuje raná péče o malé děti?

Raná péče o malé děti nebo preprimární vzdělávání (ISCED 0) je definována jako počáteční stupeň organizované výuky, která je určena malým dětem, aby je uvedla do školního prostředí.

Rozdíl mezi programy ISCED 0 a programy mimo soustavu ISCED je založen především na vzdělávacích vlastnostech programu. Vzhledem k tomu, že vzdělávací vlastnosti programu není možné hodnotit přímo, používá se několik pomocných kritérií. Programy ISCED 0:

- zahrnují programy rané péče, které
 - jsou v centrech nebo jsou založené na docházce do školy
 - pokrývají vzdělávací a vývojové potřeby dětí
 - jsou typicky určeny pro děti ve věku 3–6 let
 - učitelé mají odpovídající vzdělání (jsou kvalifikováni), aby mohli poskytovat vzdělání
- nezahrnují programy rané péče, které nesplňují tato kritéria.

C3 KOLIK STUDENTŮ VSTOUPÍ DO TERCIÁRNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ?

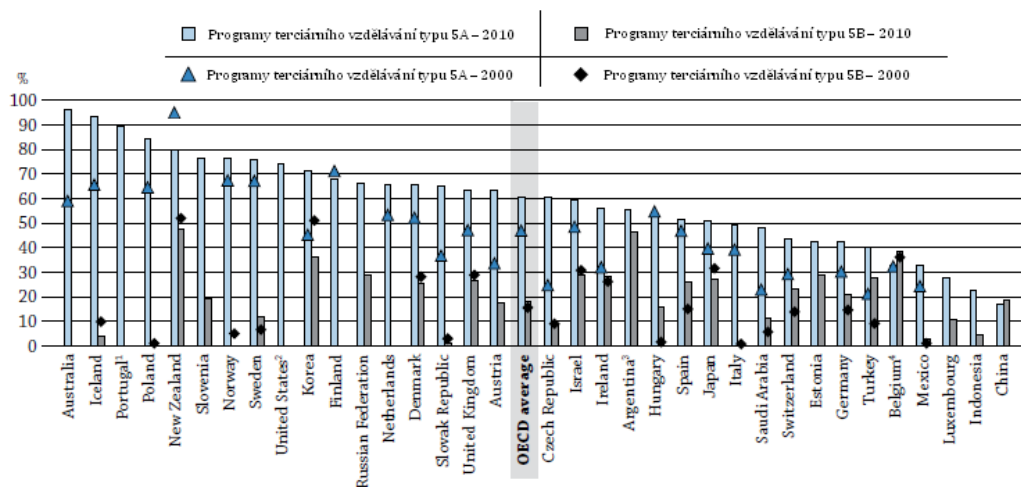
Míra vstupu do terciárního vzdělávání je odhadovaná pravděpodobnost, že lidé v průběhu svého života vstoupí do terciárního vzdělávání. Tyto míry vstupu vlastně charakterizují dostupnost terciárního vzdělávání a hodnotu terciárního vzdělávání, jak je ve společnosti vnímána. Je i určitým náznakem, do jaké míry populace získává vysokou míru dovedností a znalostí oceňovanou na pracovním trhu. **Vysoké hodnoty míry vstupu do terciárního vzdělávání a míra účasti ve vzdělávání charakterizují míru vývoje a udržitelnosti vysoce kvalifikovaného trhu práce.**

V zemích OECD přesvědčení, že znalosti získané ve vysokoškolském vzdělávání jsou hodnoceny více než ty, které jsou získané v nižších vzdělávacích stupních, vychází ze skutečnosti (či obav), že rutinní pracovní místa jsou přesouvána do méně ekonomicky vyspělých, a tedy z pohledu nákladovosti práce levnějších, zemí a dále z rostoucího si uvědomování, že znalosti a inovace jsou klíčem k udržení ekonomického růstu zemí. Instituce terciárního vzdělávání budou muset reagovat nejen na rostoucí počet studentů, a budou muset zvyšovat počet studijních míst, ale také přizpůsobit své programy a vyučovací metody tak, aby odpovídaly širokým potřebám nové generace studentů.

Hlavní výsledky

- Na základě současného stavu se dá předpokládat, že v zemích OECD dosáhne podíl dnešních mladých lidí, kteří v průběhu svého života vstoupí do některého z programů **terciárního vzdělávání typu 5A**, 62 %, z toho 49 % vstoupí do tohoto typu vzdělání ve věku do 25 let.
- V zemích OECD s dostupnými daty byl v roce 2010 v průměru jeden ze studentů vstupujících do programů terciárního vzdělávání typu 5A byl **starší 25 let**. Jednotlivé země se pochopitelně liší, o více než jednoho studenta ze tří se jedná na Islandu, v Izraeli a Portugalsku a o méně než jednoho z deseti v Belgii, Itálii a Mexiku.
- Pokud **eliminujeme vliv zahraničních studentů**, pak Polsko a Slovinsko jsou dvě země, s nejvyšším podílem obyvatel, kteří pravděpodobně vstoupí do vysokoškolského vzdělávání do věku 25 let.
- Pokud vycházíme ze současné míry vstupu do **terciárního vzdělávání typu 5B**, pak se dá očekávat, že v průběhu svého života vstoupí do tohoto typu vzdělávání 17 % mladých lidí (19 % žen a 16 % mužů). V roce 2010 bylo více než 40 % nově vstupujících do těchto vzdělávacích programů v rámci zemí OECD s dostupnými daty starších 25 let.
- V roce 2010 byla **očekávaná míra vstupu do terciárního vzdělávání typu 5A** o 25 % vyšší v případě žen než u mužů.
- Ve 23 zemích OECD s dostupnými daty se dá předpokládat, že do programů vedoucích k vědecké kvalifikaci (ISCED 6) vstoupí 2,8 % dnešních mladých lidí.
- Ve všech zemích s výjimkou Finska, Koreje a Saudské Arábie jsou pro nově zapsané studenty nejvíce populárními obory společenské vědy, ekonomie a právo.

Graf C3.2: Míra vstupu do terciárního vzdělávání typu 5A a 5B (1995 a 2010)



Poznámky:

1. Míra vstupu může být nadhodnocena díky započítání všech studentů vstupujících do 1. ročníku studia, nikoli pouze poprvé zapsaných
2. V roce 2010 zahrnutý údaje o míře vstupu do programů terciárního vzdělávání 5A i data za programy terciárního vzdělávání typu 5B.
3. Údaje za rok 2009 místo roku 2010.
4. Údaje za rok 2001 místo roku 2000.

Země jsou seřazeny sestupně podle míry vstupu do terciárního vzdělávání typu 5A v roce 2010.

Zdroj: OECD. Tabulka C3.3., Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012), UNESCO

Trendy

V období 1995 až 2010 vzrostla v zemích OECD míra vstupu do terciárního vzdělávání typu 5A v průměru o 25 procentních bodů, zatímco míra vstupu do programů terciárního vzdělávání typu 5B byla stabilní. Tento nárůst je důsledkem zvýšené dostupnosti terciárního vzdělávání v mnoha zemích, ale také důsledkem strukturálních změn v terciárním vzdělávání, jako je například zavádění nových programů (ve vztahu k potřebám trhu práce) nebo programů kratších (v rámci implementace Boloňského procesu). **Míra vstupu do terciárního vzdělávání** také vzrostla díky přístupu do těchto programů širšímu okruhu uchazečů včetně zahraničních studentů a studentů starších. Navíc nárůst míry vstupu může být nadhodnocen v důsledku zlepšení kvality dat a jejich reprezentativity oproti minulosti. V posledním desetiletí mnoho zemí zkvalitnilo systém sběru dat a data z roku 2010 lépe odrážejí skutečnou situaci v terciárním vzdělávání.

Další zjištění

Podíl studentů v programech terciárního vzdělávání typu 5B je obecně nižší než v programech typu 5A, zejména díky jejich menší popularitě a menšímu rozšíření v zemích OECD. Například Finsko a Norsko nemají ani jeden program, případně pouze jeden program tohoto typu. Míra vstupu do programů terciárního vzdělávání typu 5B se pohybuje od 3 % a méně v Itálii, Mexiku, Nizozemsku, Norsku, Polsku, Portugalsku a na Slovensku až do alespoň 30 % v Argentině, Belgii, Koreji a na Novém Zélandu. Pouze v Belgii a Číně je míra vstupu do programů terciárního vzdělávání typu 5B vyšší než do programů typu 5A.

V průměru zemí OECD s porovnatelnými daty vzrostl mezi roky 2000 a 2010 **podíl lidí, kteří pravděpodobně vstoupí do programů terciárního vzdělávání typu 5A**, o 15 procentních bodů, a v období 1995 až 2010 o téměř 25 procentních bodů. Mezi roky 2000 a 2010 došlo k největšímu nárůstu míry vstupu do těchto programů (o více než 20 %) v Austrálii, Rakousku, České republice, na Islandu, v Irsku, Koreji, Saudské Arábii a na Slovensku. V Koreji to bylo zejména v důsledku překlasifikování programů typu 5B. K poklesu míry vstupu do vysokoškolských programů došlo pouze v Maďarsku, kde byl tento pokles vyvážen zvýšením míry vstupu do programů 5B ve stejném období. Na Novém Zélandu,

kde došlo také k poklesu míry vstupu do těchto programů, se jednalo o důsledek poklesu počtu zahraničních studentů.

V průměru je v zemích OECD 80 % poprvé zapsaných do programů 5A a 58 % poprvé zapsaných do programů typu 5B ve věku do 25 let. V případě programů vedoucích k vědecké kvalifikaci (ISCED 6) je 55 % poprvé zapsaných ve věku do 30 let. Podíl starších studentů poprvé vstupujících do programů terciárního vzdělávání typu 5A a 5B v sobě může odrážet flexibilitu těchto programů a to, že lépe vyhovují uchazečům mimo klasickou věkovou skupinu. Dalším faktorem může být i výhoda pracovních zkušeností před vstupem do terciárního vzdělávání, což se týká zejména skandinávských zemí a také Austrálie, Maďarska, Nového Zélandu a Švýcarska, kde je ve starším věku významná část poprvé zapsaných. Vyšší věk vstupu do vzdělávání může být ovlivněn i povinnou vojenskou službou v některých zemích, což značně odkládá vstup do terciárního vzdělávání. V Izraeli je například více než polovina poprvé zapsaných ve věku 24 a více let vzhledem k tomu, že je zde povinná vojenská služba pro muže ve věku 18–21 let a pro ženy ve věku 18–20 let. Nicméně pozdější doba vstupu do vzdělávání má i dopady na ekonomiku, například v podobě ušlých daní z příjmu. Proto některé země zavádějí opatření, které zvýhodňují studenty, kteří ukončí školu v rámci standardní doby studia, a opatření, která motivují školy, aby si jejich studenti neprodlužovali dobu studia.

Významným faktorem ovlivňujícím hodnotu míry vstupu je **počet zahraničních studentů** (tedy studentů, kteří předchozí vzdělání získali mimo vykazující zemi). Například v Rakousku, na Islandu, ve Švédsku, Švýcarsku a Spojeném království ovlivňují zahraniční studenti míru vstupu do terciárních programů typu 5A o hodnoty 11–22 procentních bodů.

Výsledky za Českou republiku

Na základě současného stavu se dá předpokládat, že podíl mladých lidí v České republice, kteří v průběhu svého života začnou studovat některý z vysokoškolských programů („míra vstupu do programů ISCED 5A“) je 60 %, což je i průměr zemí EU21. Polovina mladých lidí u nás vstoupí do těchto programů ve věku do 25 let. I zde se projevují genderové rozdíly – u žen je míra vstupu 70 %, u mužů 52 %.

Do programů typu 5B (vyšší odborné školy, konzervatoře) vstoupí u nás v průběhu svého života pravděpodobně 9 % lidí, tyto programy jsou vyhledávané zejména ženami, kterých vstoupí do studia 13 %, muži je vyhledávají méně (vykazují 5% míru vstupu).

Do programů vedoucích k vědecké kvalifikaci (ISCED 6) v České republice vstoupí v průměru 3,8 % lidí.

Míra vstupu do vysokoškolských programů u nás neustále roste, V roce 2000 se jednalo o 25 %, v roce 2005 o 41 % a v roce 2010 se dá předpokládat, že podíl mladých vstupujících do těchto programů, dosáhne 60 % (v zemích EU21 se jednalo o 46 %, 53 % a 56 %).

C4 KDO STUDUJE V ZAHRANIČÍ A KDE?

S tím, jak se národní ekonomiky stále více propojují a narůstá účast ve vzdělávání, vlády i jednotlivci očekávají od terciárního vzdělávání, že rozšíří studentům obzory a pomůže jim lépe porozumět světovým jazykům, kulturám a obchodním metodám. Způsobem, jak mohou studenti rozšířit své znalosti o jiných zemích a naučit se cizí jazyky, a tak zlepšit své vyhlídky na globálním trhu práce, v mezinárodních korporacích a na poli mezinárodního výzkumu a vývoje, je studium na vysokých školách v zahraničí.

Faktorem ovlivňujícími mezinárodní studentskou mobilitu je poptávka po univerzitním vzdělání po celém světě, snaha studovat na prestižních postsekundárních institucích a zahraničí, ale i specifické politiky podporující mobilitu studentů v rámci geografických regionů (jako je tomu např. v Evropě) aktivity vlád zemí směřované k podpoře tuzemských studentů ve specifických oborech vzdělání. Navíc některé země a instituce vyvíjejí velké úsilí, aby přilákaly studenty ze zahraničí. Významný podíl studentů přicházejících ze zemí G20, které nejsou členy OECD, tvoří studenti s výbornými studijními výsledky, kandidáti na veřejné či privátní stipendia a dotace, případně studenti s relativně vysokým

socioekonomickým základem. Studentská mobilita tedy nepřináší zisky pouze vzdělávacím institucím, ale přináší i ekonomické benefity vzdělávacímu systému hostitelské země.

V současném ekonomickém kontextu může mít snížení stipendií a grantů na studijní mobilitu, stejně jako snížení finančního zázemí studentů, dopad na zvyšující se tempo studentské mobility. Na druhé straně ale menší příležitosti na trhu práce v zemi původu snižuje finanční náklady na studium v zahraničí a paradoxně napomáhá zvýšit mobilitu studentů. Internacionalizace terciárního vzdělávání poskytuje příležitost malým a méně rozvinutým vzdělávacím systémům zvýšit efektivitu nákladů na vzdělávání. Kromě toho vzdělávací příležitosti v zahraničí mohou být finančně pozitivní alternativou v případě nemožnosti zavádět nové, pro určitou zemi neefektivní programy. Zahraniční studenti mohou nejen přispět ke zvýšení výnosů z terciárního vzdělání, ale přijímání zahraničních studentů může být jednou z cest, jak získat vysoce kvalifikované imigranty.

Zahraniční studenti si často vybírají odlišné obory studia než tuzemští studenti, což může být způsobeno buď mírou specializace zemí v rámci nabízených programů, nebo nedostatkem těchto programů v zemích původu zahraničních studentů.

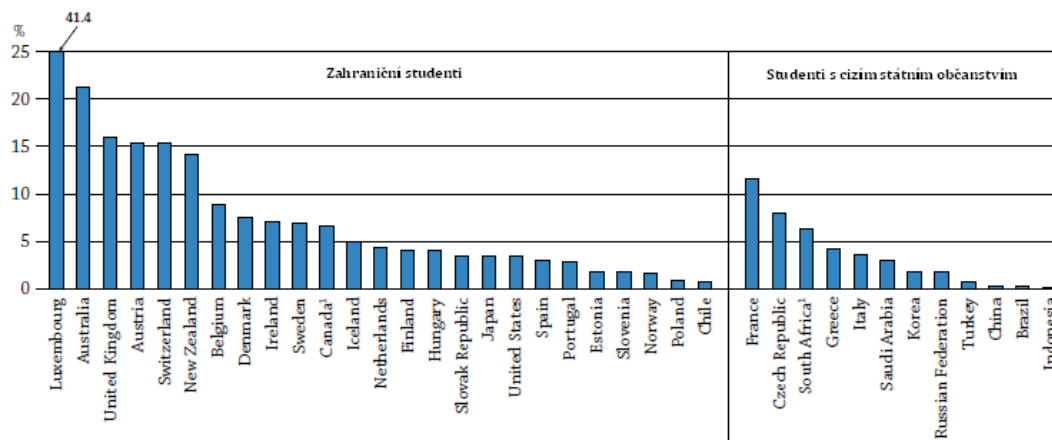
Zahraniční studenti jsou v současné době definováni na základě země předchozího studia a jedná se tedy o studenty, kteří do země přicházejí za účelem studia. Některé země (včetně České republiky) nemají tyto údaje k dispozici a předávají informace o studentech s cizím státním občanstvím. Měření mobility studentů ve velké míře závisí na zakotvení zahraničních studentů v právních normách jednotlivých zemí.

Ve statistikách zemí OECD se používá termín „international students“ pro studenty, kteří nejsou rezidenty v dané zemi a předchozí vzdělání absolvovali v zahraničí, a termín „foreign students“ pro studenty cizího státního občanství.

Hlavní výsledky

- V roce 2010 studuje více než 4,1 miliónů studentů **mimo zemi původu**.
- Lucembursko (kde většina tuzemských studentů studuje v zahraničí), Austrálie, Spojené království, Rakousko, Švýcarsko a Nový Zéland mají nejvyšší **podíl zahraničních studentů** (v sestupném pořadí).
- V absolutních číslech je nejvíce **studentů studujících v zahraničí** z Číny, Indie a Koreji. Asijsí studenti reprezentují 52 % všech zahraničních studentů na celém světě.
- **Počet zahraničních studentů studujících v oblasti OECD** je téměř trojnásobný v porovnání s počtem studentů ze zemí OECD studujících v roce 2010 v zahraničí. **V zemích EU21** studovalo 2,7krát více zahraničních studentů v porovnání s celkovým počtem studentů ze zemí EU21 studujících v zahraničí.
- Celkově 83 % všech zahraničních studentů studuje v zemích G20, zatímco 77 % studentů studuje v zemích OECD. Tato procenta byla v posledním desetiletí poměrně stabilní.
- Země, ve kterých studuje více než 6 % všech zahraničních studentů celého světa, jsou Austrálie, Kanada, Francie, Německo, Spojené království a Spojené státy.
- **Celkově nejvyšší počet zahraničních studentů** je z Kanady, Francie, Německa, Japonska, Koreje, Turecka a Spojených států.
- **Zahraniční studenti** tvoří více než 10 % studentů v terciárním vzdělávání v Austrálii, Rakousku, Lucembursku, na Novém Zélandu, ve Švýcarsku a Spojeném království. V programech směřujících k vědecké kvalifikaci činí podíl zahraničních studentů více než 20 % v Austrálii, Rakousku, Kanadě, Dánsku, Irsku, Lucembursku, na Novém Zélandu, ve Švédsku, Švýcarsku, Spojeném království a Spojených státech.

Graf C4.4: Mobilita studentů v terciárním vzdělávání (2010)



Poznámky:

1. Údaje za rok 2009.
2. Cizí studenti jsou definováni jako studenti s cizím státním občanstvím. Data nejsou porovnatelná s údaji o zahraničních studentech, proto se uvádějí samostatně.

Země jsou seřazeny sestupně podle podílu zahraničních studentů.

Zdroj: OECD. Tabulka C4.1., Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

Od roku 2000 do roku 2010 **vzrostl počet zahraničních studentů** ve světě o 99 % s průměrným meziročním nárůstem 7,1 % a počet zahraničních studentů studujících v zemích OECD se téměř zdvojnásobil oproti roku 2000 s průměrným ročním nárůstem 7,2 %.

Evropu jako cílový region studia preferuje 41 % všech zahraničních studentů a v Severní Americe studuje 21 % zahraničních studentů. Nicméně k největšímu nárůstu počtu zahraničních studentů došlo v Jižní Americe a v Karibské oblasti, Oceánii a Asii, což v sobě odráží internacionalizaci univerzit ve stále větším počtu zemí.

Další zjištění

Nárůst počtu zahraničních studentů může být porovnáván s nárůstem počtu studentů terciárního vzdělávání na celém světě. Na základě dat UNESCO (resp. UIS) se v roce 2010 terciárního vzdělávání na celém světě účastní 177 miliónů lidí, od roku 2000 jejich počet vzrostl o 77 miliónů, tedy o 77 %. Ve stejném období vzrostl celkový počet zahraničních studentů z 2,1 mil. na 4,1 mil., tedy o 99 %.

V zemích G20 studuje 83 % zahraničních studentů celého světa, školy **v zemích OECD** navštěvuje 77 % zahraničních studentů. V rámci zemí OECD si většina zahraničních studentů vybírá jako cílovou destinaci 21 zemí **Evropské unie** (40 % všech zahraničních studentů z celého světa). V těchto 21 zemích je 98 % zahraničních studentů z Evropské unie. Politika Evropská unie týkající se mobility studentů je naprosto evidentní, pokud analyzujeme data o populaci zahraničních studentů. Studenti z jiné země EU tvoří 76 % zahraničních studentů v zemích EU21.

V posledních deseti letech **podíl zahraničních studentů, kteří si jako cílovou destinaci vybrali Spojené státy**, klesl z 23 % na 17 % a podíl zahraničních studentů, kteří studují **v Německu**, klesl o více než dva procentní body. Naopak podíl zahraničních studentů, kteří studují **v Austrálii a na Novém Zélandu**, vzrostl o více než jeden procentní bod, zatímco podíl zahraničních studentů, kteří si vybrali jako cílovou destinaci **Spojené království a Ruskou federaci**, vzrostl o více než dva procentní body. Některé z těchto změn v sobě odrážejí různé přístupy zemí k internacionalizaci, a to od aktivního

marketingu v **Asijsko–pacifickém regionu** až do více lokální a univerzitami řízený vzdělávací trh ve **Spojených státech**.

Mateřský a vyučovací jazyk dost často rozhoduje o tom, kterou zemi si student vybere jako cílovou destinaci. Země, jejichž jazyk je více rozšířen a mluví jím větší část světové populace, jako například anglicky, francouzsky, německy, rusky a španělsky mluvící země, jsou často i cílovou destinací zahraničních studentů, a to jak v absolutních číslech, tak v podílech z celkového počtu zahraničních studentů. Výjimkou je Japonsko: i přes málo rozšířený jazyk výuky – japonštinu – zde studuje velký podíl zahraničních studentů, z nichž 93 % je z asijských zemí.

Zahraníční studenti si ale ve větší míře vybírají zahraniční univerzitu podle **nabízené kvality výuky**, což je zřejmé z mnoha informací a mezinárodního žebříčku škol, které jsou dostupné jak v tištěné podobě, tak on-line. Například narůstající podíl zahraničních studentů vybírajících si školy na vrcholu škály napovídá o silnějším vnímání kvality, i když korelace mezi mobilitou studentů a kvalitou škol zatím prokázán nebyla.

Dalším faktorem, který ovlivňuje výběr školy v zahraničí a cílovou destinaci zahraničních studentů, je i **výše školného**. Ve většině zemí Evropské unie je na zahraniční studenty z EU pohlíženo stejně jako na studenty tuzemské, a ti platí stejné školné (jde např. o Rakousko, vlámské společenství Belgie, Českou republiku, Dánsko, Estonsko, Finsko, Francii, Německo, Irsko, Itálii, Slovensko, Španělsko, Švédsko a Spojené království). Je jasné, že tyto země jsou pak pro zahraniční studenty mnohem více atraktivní.

Studenti při svém rozhodování berou ohled i na **další faktory**, např. na flexibilitu programu, uznatelnost zahraničního diplomu, omezený přístup k terciárnímu vzdělávání v zemi původu, politiku terciárního vzdělávání v zemi původu, geografické, obchodní a historické vazby mezi zeměmi, šance na získání zaměstnání v budoucnu, kulturní aspirace, politiku v uznávání kreditů mezi zemí studia a zemí původu (resp. mezi univerzitami v těchto zemích).

Výsledky za Českou republiku

Česká republika nesleduje údaje o migrujících studentech v terciárním vzdělávání, máme k dispozici pouze údaje o počtech studentů s cizím státním občanstvím.

V České republice v roce 2010 tvořili studenti s cizím státním občanstvím 8 % studentů v terciárním vzdělávání. V programech typu 5A šlo o 8,4 %, v programech vedoucích k vědecké kvalifikaci dokonce 10,8 %. Většinou se jednalo o Slováky.

Od roku 2005 narostl počet zahraničních studentů v terciárním vzdělávání u nás o 89%.

Češi naopak nejčastěji studují v Německu, Rakousku, Slovensku, Spojeném království a Spojených státech. V zahraničí studuje celkem 3,3 % českých studentů terciárního vzdělávání.

C5 PŘECHOD ZE ŠKOLY DO ZAMĚSTNÁNÍ: KDE JSOU MLADÍ LIDÉ VE VĚKU 15–25 LET?

Přechod ze školy do práce složitý proces, na který mají vliv takové proměnné jako délka a kvalita získaného vzdělání, trh práce, ekonomické podmínky a demografie.

Významnou roli hrají i národní tradice. V některých zemích například mladí lidé tradičně napřed ukončí vzdělání a pak hledají práci; v jiných si vzdělávání a zaměstnání konkurují. V některých zemích je přechod mužů a žen ze vzdělávání do zaměstnání obdobný, zatímco v jiných se mladé ženy po ukončení vzdělávání věnují na plný úvazek rodině.

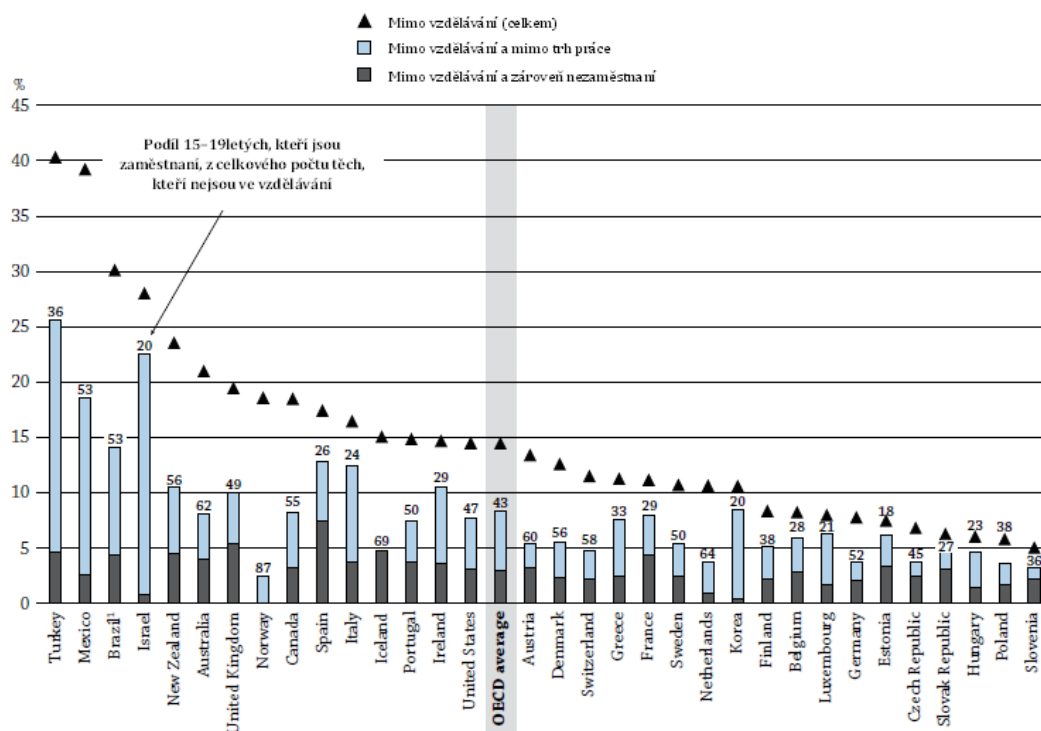
Vysoká míra obecné nezaměstnanosti činí tento přechod podstatně složitější, neboť lidé s pracovními zkušenostmi jsou zvýhodněni před nově vstupujícími na trh práce. Kromě toho, když jsou trhy práce oslabené, mladí lidé mají tendenci zůstat ve vzdělávání déle: vysoká míra nezaměstnanosti tak ovlivňuje možnost snižovat náklady na vzdělávání. Za těchto okolností se veřejné investice do vzdělávání zdají být rozumným způsobem, jak vyvážit nečinnost a investovat do budoucího ekonomického růstu vytvářením potřebných dovedností.

Při zlepšování přechodu mladých lidí ze vzdělávání do zaměstnání v nepříznivém ekonomickém klimatu by měl vzdělávací systém zajistit jedincům takové znalosti a dovednosti, které odpovídají požadavkům trhu práce, a tím minimalizovat podíl mladých lidí, kteří jsou jak mimo vzdělávání, tak mimo trh práce.

Hlavní výsledky

- V zemích OECD je v roce 2010 v průměru 16 % **mladých lidí ve věku 15–29let mimo trh práce i mimo vzdělávání** (tzv. NEET populace – „*neither employed, nor in education or training*“).
- Podíl této populace je v roce 2010 o 4 procentní body vyšší v případě žen v porovnání s podílem mužů, tento rozdíl se však v rámci zemí OECD liší.
- V průměru zemí OECD podíl mladých lidí mimo vzdělávání a mimo pracovní trh mezi roky 2009 (kdy byl na úrovni roku 1999) a 2010 výrazně vzrostl.
- **Nedosažení vyšší sekundární kvalifikace je vážnou překážkou pro získání zaměstnání**, kdežto získání terciární úrovně kvalifikace zvyšuje pravděpodobnost získání zaměstnání, a to zejména v době ekonomické krize.
- V zemích OECD v průměru platí, že v roce 2010 mladí lidé ve věku 15 let mohli očekávat, že **ve formálním vzdělávání** budou pokračovat ještě následujících 7,0 let (v porovnání s 6,8 lety v roce 2008). Z následujících 15 let stráví v průměru kromě uvedených 7,0 let ve vzdělávání dalšího 5,5 roku jako zaměstnaní, 0,8 roku jako nezaměstnaní a 1,3 roku mimo vzdělávání i mimo trh práce.
- V roce 2010 mohly **15leté dívky** očekávat, že během následujících 15 let stráví dalších 7,2 roku ve formálním vzdělávání, což je o 0,3 roku více než 15letí chlapci. Dívky pak dalších 5,0 let stráví jako zaměstnané (o 0,9 roku méně než chlapci) a 0,8 roku jako nezaměstnané (muži 1,2 roku). Mimo pracovní sílu pak stráví ženy 1,8 roku (muži pouze 0,9 roku).
- **Očekávaná délka doby, kterou mladí lidé ve věku 15–29 let stráví ve vzdělávání**, se mění v čase a v jednotlivých zemích se značně liší. Ve Španělsku se očekávaný počet let strávených ve vzdělávání snížil z 6,8 roku v roce 1998 na 6,0 roku v roce 2010.
- Mezi roky 1998 a 2010 vzrostla očekávaná doba strávená ve vzdělávání o více než jeden a půl roku v Maďarsku, Lucembursku a Turecku, a o více než dva roky v České republice a na Slovensku.
- V průměru v zemích OECD platí, že **dokončení vyššího sekundárního vzdělání redukuje případnou nezaměstnanost** ve věkové skupině 20–24 let o 8,0 procentních bodů a ve věku 25–29 let o 6,7 procentního bodu. Dosažení terciárního vzdělání v průměru redukuje nezaměstnanost mezi 25–29letými o 2,3 procentního bodu v porovnání s těmi, kteří mají vyšší sekundární vzdělání. Navíc redukuje dlouhodobou nezaměstnanost 15–29letých.

Graf C5.3: Podíl mladých lidí ve věku 15–19 let, kteří nejsou ve vzdělávání a zároveň jsou nezaměstnaní nebo jsou mimo pracovní sílu (2010)



Poznámky:

1. Data za rok 2009.

Země jsou seřazeny sestupně podle podílu mladých lidí ve věku 15–19 let, kteří nejsou ve vzdělávání a zároveň jsou nezaměstnaní nebo jsou mimo pracovní sílu.

Zdroj: OECD. Tabulka C5.2a. Annex 3, (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Snahy vlád o zvýšení vzdělanosti populace vede k významným změnám v účasti na vzdělávání. V roce 1998 bylo v průměru zemi OECD ve vzdělávání 41,1 % lidí ve věku 15–29 let. V roce 2010 podíl mladých lidí ve vzdělávání vzrostl na 47,1 %.

Ve stejném období poklesl podíl mladých lidí ve věku 15–29 let, kteří nejsou ve vzdělávání a jsou zaměstnaní, ze 42,8 % na 37,1 %. Zatímco podíl osob ve vzdělávání mezi roky 1998 a 2010 neustále rostl, v počtu zaměstnaných došlo ve dvou obdobích k prudkému poklesu. Prvním obdobím byly roky 2000 a 2003 (pokles o 3,3 procentního bodu), druhým obdobím roky 2008–2010 (pokles o 3,5 procentního bodu). Je zajímavé, že k poklesu podílu zaměstnaných došlo ve stejné době jako k „výbuchu“ takzvané „internetové bubliny“ (2000–2003) a k realitní krizi v roce 2008.

Podíl 15–29letých, kteří nejsou ani ve vzdělávání, ani na trhu práce (NEET populace) mírně poklesl mezi roky 1998 a 2010 z 16,0 % na 15,8 %. Ve třináctiletém období však podíl NEET poklesl dvakrát – poprvé mezi roky 1998 a 2001 (o 1,3 procentního bodu) a následně v období 2002–2008 (o 1,6 procentního bodu). Následně došlo v období 2008–2010 k nárůstu o 2,1 procentního bodu v důsledku globální ekonomické krize.

Další zjištění

Podíl mladých lidí ve vzdělávání klesá spolu s věkem ve všech zemích OECD. V průměru zemi OECD bylo v roce 2010 ve vzdělávání 86 % mladých lidí ve věku 15–19 let. Většina zemí OECD si klade za cíl, aby mladí lidé dokončili alespoň vyšší sekundární vzdělání. Efekt těchto opatření je patrný v podílu mladých lidí účastnících se vzdělávání po ukončení povinné školní docházky.

V Belgii, České republice, Estonsku, Finsku, Německu, Maďarsku, Lucembursku, Polsku, na Slovensku a ve Slovinsku bylo v roce 2010 ve vzdělávání více než 90 % mladých lidí ve věku 15–19 let. V Mexiku a Turecku bylo naopak ve vzdělávání méně než 61 % této věkové populace.

V posledním desetiletí se změnil výrazně i počet let, které pravděpodobně mladý člověk stráví ve formálním vzdělávání. V České republice, Maďarsku, Lucembursku, na Slovensku a v Turecku vzrostl v mezi roky 1998 a 2010 průměrný počet let, která mohou 15letí očekávat, že stráví ve formálním vzdělávání, o alespoň 1,5 roku, zatímco v Estonsku (mezi roky 2003 a 2010) a ve Španělsku došlo k poklesu alespoň 5 měsíců.

V roce 2010 bylo zároveň ve vzdělávání i na trhu práce v průměru 12 % žen ve věku 15–29 let a 10,2 % mužů stejného věku. Muži této věkové kategorie jsou častěji ve vzdělávání i na trhu práce pouze ve Francii, Řecku, Lucembursku, Mexiku a Turecku.

Přechod ze vzdělávání do zaměstnání je úzce spjat s obecnou mírou ekonomické aktivity. V průměru zemí OECD mělo v roce 2010 celkem 37,1 % mladých lidí práci a již se nevzdělávali. V roce 2000 byl podíl zaměstnaných mladých lidí (kteří nejsou zároveň ve vzdělávání) 43,6 %. Do roku 2003 došlo k poklesu jejich podílu o 3,3 procentního bodu na 40,3 %. Následně se podíl zaměstnaných, mladých lidí, kteří nejsou ve vzdělávání, stabilizoval (poklesl na 39,9 % do roku 2005 a následně mírně vzrostl na 40,7 % v roce 2008) před dalším poklesem na 38,4 % v roce 2009 a na 37,1 % v roce 2010.

V roce 2010 je stále většina mladých lidí ve věku 15–19 let ve vzdělávání (85,6 % v porovnání s 84,4 % v roce 2009). Ti, kteří nebyli ve vzdělávání, byli nezaměstnaní (3,0 % v porovnání s 3,1 % v roce 2009), mimo pracovní trh (5,3 % v porovnání s 5,5 % v roce 2009) nebo zaměstnaní (6,6 % v porovnání s 7,41 % v roce 2009).

V důsledku expanze vyššího sekundárního vzdělávání v posledních letech je stále méně 15–19letých v zemích OECD mimo vzdělávací systém. Pro ty, kteří nejsou zaměstnaní, se další vzdělávání stává mírným rizikem, protože ve většině zemí mají nárok pouze na malou, případně žádnou podporu v rámci sociálního zabezpečení. V porovnání se staršími věkovými skupinami jsou mladí lidé nuceni častěji hledat práci a častěji ztrácejí kontakt s pracovním trhem. Mladí lidé mimo trh práce reprezentují 37 % populace ve věku 15–19 let mimo vzdělávací systém, v případě 20–24letých se jedná o 18 % a ve věkové skupině 25–29letých 14 % z těch, kteří nejsou ve vzdělávání.

V průměru dokončení programů vyššího sekundárního vzdělávání redukuje míru nezaměstnanosti 20–24letých, kteří se zároveň nevzdělávají, o 8 procentních bodů (o 10,2 procentních bodů u mužů a 5,2 procentního bodu u mladých žen). Vzhledem k tomu, že se vyšší sekundární vzdělávání stává v zemích OECD normou, mají lidé bez této úrovně vzdělání poměrně velké problémy při hledání zaměstnání při vstupu na trh práce.

Dokončení terciárního vzdělávání snižuje míru nezaměstnanosti ještě více. V případě mladých lidí ve věku 25–29 let s dokončeným terciárním vzděláním, kteří se již dále nevzdělávají, dochází k redukcí míry nezaměstnanosti o 2,3 procentního bodu oproti mladým lidem s vyšším sekundárním vzděláním. V Austrálii, Rakousku a Nizozemsku je míra nezaměstnanosti 25–29letých s terciárním vzděláním, kteří již nejsou ve vzdělávání, 3 % a méně. V Řecku, Itálii, Španělsku a Turecku jde o hodnoty v rozmezí 10,4–15,6 %. V Kanadě, Maďarsku, Irsku a na Slovensku ukončení terciárního vzdělání redukuje míru nezaměstnanosti 25–29letých o alespoň 5 procentních bodů.

Výsledky za Českou republiku

V České republice bylo v roce 2010 celkem 13 % mladých lidí ve věku 15–29 let mimo vzdělávání a mimo trh práce (NEET populace).

Mladí lidé ve věku 15let u nás mohou předpokládat, že v průběhu následujících patnácti let stráví ve vzdělávání 7,2 roku (z toho 5,7 mimo trh práce a 1,5 roku v souběhu se zaměstnáním), v zaměstnání budou 5,8 let, nezaměstnaní 0,9 roku a mimo trh práce 1,1 roku. Ve vzdělávání budou déle ženy (7,6 roku) než muži (6,8 roku). Ženy mohou naopak předpokládat že stráví delší dobu mimo trh práce (ženy 2 roky, muži 0,3 roku), ale budou o něco kratší dobu nezaměstnané (1 roku muži, 0,8 roku ženy). V zaměstnání (mimo vzdělávání) stráví ženy v průměru 4,6 let a muži 6,9 let.

C6 KOLIK DOSPĚLÝCH SE ÚČASTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ A UČÍ SE?

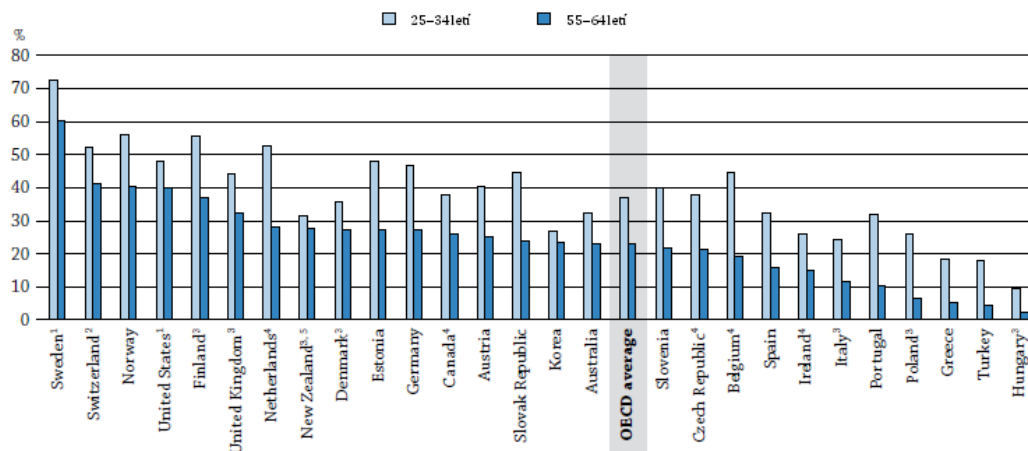
Investování do dalšího vzdělávání následujícího po počátečním vzdělávání je nezbytné pro vylepšení dovedností pracovní síly. Globalizace a vývoj nových technologií rozšiřují mezinárodní trhy se zbožím a službami. Výsledkem je tvrdá soutěž v dovednostech, zejména v rychle rostoucích high-technology trzích. Stále větší část populace musí být schopna se přizpůsobit měnícím se technologiím a učit se a umět aplikovat soubor nových dovedností šitých na míru potřebám měnícího se trhu práce.

Vzdělávání dospělých jako součást celoživotního vzdělávání je považováno za velmi důležité pro řešení problémů ekonomické konkurenceschopnosti a demografických změn, v boji proti nezaměstnanosti, chudobě a sociálnímu vyloučení, což se dotýká velkého počtu lidí ve všech zemích.

Hlavní výsledky

- Napříč zeměmi OECD platí, že více než 40 % dospělých se **účastní formálního a/nebo neformálního vzdělávání**. Tento podíl se pohybuje od více 60 % na Novém Zélandu a ve Švédsku po méně než 15 % v Řecku a Maďarsku.
- V roce 2007 představovaly v zemích OECD s dostupnými daty průměrné platby zaměstnavatelů na neformální vzdělávání zaměstnanců 0,4 % HDP.
- Celkově 27 % dospělých ve věku 55–64 a 50 % mladých lidí ve věku 25–34 let se účastnilo **formálního nebo neformálního vzdělávání**. Nejmenší podíl lidí se účastní vzdělávání v populaci starších lidí s nízkou úrovní vzdělání (14 %), zatímco nejvyšší podíl lidí se vzdělává v populaci nejvzdělanějších mladých lidí s terciárním vzděláním (65 %).
- Země s vyšší mírou účasti ve formálním a neformálním vzdělávání investují poměrně vysoký podíl HDP do neformálního vzdělávání sponzorovaného zaměstnavateli a vydávají srovnatelně vysoké finanční prostředky na vzdělávání jako takové.
- **Průměrné investice do neformálního vzdělávání sponzorovaného zaměstnavateli** jsou vyšší u mužů v porovnání s ženami a roste spolu s dosaženým vzděláním ve všech zemích OECD
- V rámci zemí OECD se účastní formálního vzdělávání 17 % lidí ve věku 25–34 let a 2 % věkové kategorie 55–64letých.
- Mladší lidé a lidé s vyšším vzděláním si častěji **vyhledávají informace o vzdělávacích aktivitách**. Zatímco vzdělanější lidé mají vyšší šanci tyto informace najít, informace se zdají být stejně přístupné jak pro starší, tak pro mladé osoby.

Graf C6.2 Účast v neformálním vzdělávání podle věkových skupin (2007)



Poznámky:

1. Údaje jsou za rok 2005.
2. Údaje jsou za rok 2009.
3. Údaje jsou za rok 2006.
4. Údaje jsou za rok 2008.
5. Bez dospělých, kteří se účastnili krátkých seminářů, workshopů apod.

Země jsou seřazeny sestupně podle míry účasti populace ve věku 55–64 let v neformálním vzdělávání.

Zdroj: OECD, Tab. C6.4a. Annex 3. (www.oecd.org/edu/eag2012).

Další zjištění

V průměru v zemích OECD se účastní **formálního vzdělávání** 8 % dospělých (ve věku 25–64 let). Systém formálního vzdělávání je stále v mnoha zemích zaměřen spíše na mladou populaci. Nejmladší věková skupina se častěji účastní formálního vzdělávání (17 % věkové skupiny 25–34letých) v porovnání se staršími jedinci: 8 % ve věkové skupině 35–44letých, 5 % ve skupině 45–54 letých a pouze 2 % v případě 55–64letých ve formálním vzdělávání. Tento model nižší účasti starších věkových skupin ve vzdělávání je obdobný ve všech zemích OECD. Vysoká míra účasti ve formálním vzdělávání (více než 20 % věkové skupiny 25–34 let) je patrná v Belgii, Dánsku, Finsku, na Novém Zélandu, v Norsku, Slovinsku, Švédsku a Spojeném království. V Belgii, na Novém Zélandu, ve Švédsku a Spojeném království se projevuje vyšší míra účasti ve formálním vzdělávání i u věkové skupiny 35–44letých (14 % a více). V České republice, Řecku, Maďarsku a Irsku se míra účasti ve formálním vzdělávání snižuje již dříve, klesá na 10 % a méně ve věkové skupině 25–34letých.

Model a rozsah **poklesu míry účasti v neformálním vzdělávání související s věkem** se mezi zeměmi OECD liší. V zemích OECD se účastní neformálního vzdělávání 37 % nejmladší věkové skupiny, což je 1,6 krát více než v případě nejstarší věkové skupiny (23 %).

Výsledky za Českou republiku

Formálního nebo neformálního vzdělávání se v roce 2007 účastnilo v České republice 38 % mladých lidí ve věku 25–34 let a 22 % lidí ve věku 55–64 let. Obdobných hodnot dosahují v průměru jak země OECD, tak země EU21.

Dalšího vzdělávání se u nás účastní zejména více vzdělaní lidé – v dalším vzdělávání je 62 % lidí s terciárním vzděláním, 37 % s vyšším sekundárním vzděláním a 15 % lidí se základním vzděláním a bez vzdělání. V největší míře se ve všech vzdělanostních skupinách účastní lidé mladší.

Na vzdělávání svých zaměstnanců vydají zaměstnavatelé u nás v průměru 0,39 % HDP (v zemích EU se jedná o 0,35 % HDP).

KAPITOLA D ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ A ORGANIZACE ŠKOL

D1 KOLIK ČASU STRÁVÍ ŽÁCI VE TŘÍDĚ?

Nastavení formální vyučovací doby ve třídě představuje velkou část veřejných investic do vzdělávání žáků a je základním prvkem efektivního vzdělávání. Rozsah času výuky, který mají žáci po dobu vyučování a po školním vyučování k dispozici, je důležitým ukazatelem příležitostí studentů se učit. Zdroje odpovídající potřebám žáků a optimální využití času, jsou klíčové pro vzdělávací politiku. Hlavní náklady na vzdělávání představuje použití a využití zdrojů určených na platy učitelů, prostředky na provoz institucí a další zdroje určené na vzdělávání. Doba, po kterou jsou tyto prostředky dány k dispozici žákům, je tedy důležitým faktorem při určování rozložení finančních prostředků určených na vzdělávání.

Jednotlivé země mají různou strukturu výuky, celkového času věnovaného vyučování a předmětů, které jsou na školách součástí povinné výuky. Volba jednotlivých zemí odráží národní a/nebo regionální priority a preference toho, co by se mělo vyučovat a v jakém věku. Země obvykle mají počet vyučovacích hodin stanoven zákonem nebo jiným druhem regulace. Nejčastěji je specifikován minimální počet vyučovacích hodin, který musí škola dodržet, a ten je založen na odpovídající vyučovací době, která je potřeba pro dosažení dobrých studijních výsledků žáků.

Hlavní výsledky

- V zemích OECD mohou žáci **ve věku 7–14 let** očekávat, že se budou učit v průměru 6 862 hodin, současně u většiny žáků se předpokládaná doba výuky shoduje s povinnou výukou.
- V průměru v zemích OECD představuje **podíl výuky čtení, psaní a literatury, matematiky a přírodních věd** 55 % z povinné vyučovací doby u žáků ve věku 9–11 let a 41% u žáků 12–14letých.
- V zemích OECD mají **žáci ve věku 7–8 let** v průměru 774 hodin povinné výuky za rok a 790 hodin za rok pak činí celková předpokládaná vyučovací doba. **Žáci ve věku 9–11 let** mají zhruba o 47 hodin za rok více než žáci ve věku 7–8 let a **žáci ve věku 12–14 let** mají o 78 hodin za rok více než žáci ve věku 9–11 let. Podobně žáci ve věku 9–11 let mají o 48 hodin předpokládané vyučovací doby za rok více než žáci ve věku 7–8 let a žáci ve věku 12–14 let mají o 84 hodin ročně více předpokládané vyučovací doby než žáci ve věku 9–11 let.
- **Podíl povinné vyučovací doby, který je věnován výuce čtení, psaní a literatury**, se u žáků v jednotlivých zemích výrazně liší. Podíl tohoto předmětu u žáků ve věku 7–8 let se pohybuje od 20 % povinné vyučovací doby na Islandu do 45 % v Dánsku, u žáků ve věku 9–11 let se jedná o podíly od 13 % v Anglii do 32 % v Nizozemsku a u žáků ve věku 12–14 let jde o hodnoty od 11 % v Japonsku a Portugalsku do 26 % v Irsku.
- **Struktura předmětů** pro věkové kategorie 7–8 let a 12–14 let se mezi zeměmi příliš neliší, zatímco v případě struktury předmětů v případě žáků ve věku 9–11 let jsou rozdíly výraznější.
- V zemích OECD tvoří flexibilní část kurikula žáků ve věku 7–8 let a 9–11 let v průměru 6 % celkové vyučovací doby, zatímco v případě 12–14letých žáků se jedná o 7 % celkové vyučovací doby.
- **Rozhodování o organizaci výuky** je obvykle v kompetenci škol, zatímco rozhodování o počtu vyučovacích hodin je rozhodnutím z centrální úrovně.
- **Rozhodování o vzdělávacích programech a výukových zdrojích** jsou spíše prováděna na státní nebo centrální úrovni nebo na úrovni školy, ale v rámci centrálně vytvořeného rámce.

Další zjištění

Zatímco **průměrná kumulativní stanovená doba výuky** v zemích OECD pro žáky ve věku od 7 do 14 let je 6 862 hodin, pohybuje se od 5 644 hodin v Estonsku do 6 884 v Chile. V průběhu této vyučovací doby školy nabízejí **výuku v povinných a nepovinných předmětech**. Roční vyučovací doba by měla být analyzována společně s délkou povinné školní docházky. V některých zemích s větším počtem ročních hodin výuky je povinná školní docházka kratší a studenti opouštějí vzdělávací systém dříve. V jiných zemích naopak rovnoměrnější rozložení vyučovacích hodin do více let může znamenat celkově delší vyučovací dobu v průběhu povinné školní docházky, případně v počátečním vzdělávání. Celková doba výuky ale ještě necharakterizuje kvalitu vzdělávání nebo kvalitu poskytovaných lidských a materiálních zdrojů ve vzdělávacím procesu.

V některých zemích je **celková předpokládaná doba výuky** odlišná jak v jednotlivých regionech, tak v jednotlivých typech škol. V mnoha zemích určují počet hodin výuky jednotlivých předmětů buď místní autority, nebo samy školy. Předpokládaná vyučovací doba se tak může lišit od skutečné vyučovací doby. Hodiny navíc jsou často plánovány pro individuální doučování nebo posílení kurikula. Na druhé straně může být tento čas ztracen z důvodu absence studentů nebo chybějících kvalifikovaných učitelů, kteří by zastupovali nepřítomné učitele.

Celková povinná vyučovací doba je odhadovaná jako počet hodin ve kterém se žáci učí jak v rámci povinného základního, tak povinného flexibilního kurikula. V zemích OECD je povinná doba výuky žáků ve věku od 7 do 14 let v průměru 6 710 hodin.

Plánovaný počet hodin výuky je plně povinný pro věkovou kategorii 7–14 let v Austrálii, Kanadě, České republice, Dánsku, Anglii, Estonsku, Německu, Řecku, na Islandu, v Indonésii, Irsku, Izraeli, Itálii, Japonsku, Koreji, Lucembursku, Mexiku, Nizozemsku, Norsku, Ruské federaci, Slovinsku, Španělsku a Švédsku.

Výsledky za Českou republiku

Žáci ve věku 7–8 let v České republice strávili v roce 2010 v průměru ve třídě ve vyučování minimálně 588 hodin (*jde o čas přepočtený na 60' hodiny, nejedná se vyučovací hodiny*), žáci ve věku 9–11 let celkem 706 hodin a žáci ve věku 12–14 let celkem 862 hodin.

V České republice od roku 2008 není možné v důsledku zavedení rámcových a školních vzdělávacích programů stanovit rozsah nepovinného kurikula.

Vzhledem k tomu, že u nás nejsou striktně stanoveny osnovy a školy vyučují podle školních vzdělávacích programů vycházejících z rámcových vzdělávacích programů, není možné přesně stanovit ani počet hodin výuky, ani skladbu předmětů. Proto uvádíme pouze minimální počet hodin pro danou věkovou kategorii a údaje za Českou republiku uváděné v tomto ukazateli je nutné brát pouze jako orientační.

D2 JAKÝ JE POČET ŽÁKŮ NA UČITELE A JAK VELKÉ JSOU TŘÍDY?

Velikost tříd a počet žáků na učitele jsou často diskutované aspekty vzdělávání a spolu se s celkovou vyučovací dobou, průměrnou pracovní dobou učitelů a rozdělením času učitelů mezi výuku a další povinnosti patří mezi faktory, které ovlivňují celkový počet učitelů potřebný k zajištění výuky v rámci každé země. Společně s platy učitelů a věkovou strukturou učitelů má velikost třídy a počet žáků na učitele značný vliv na úroveň běžných výdajů na vzdělávání.

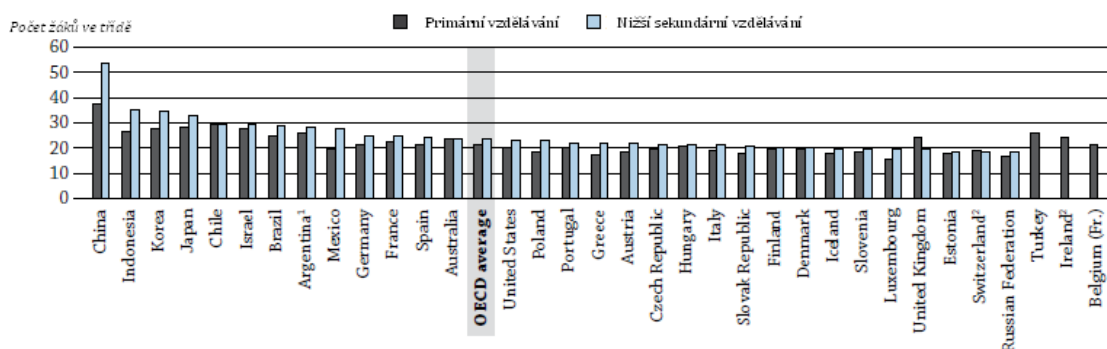
Menší třídy (co do počtu žáků) jsou často chápány tak, že umožňují učitelům více se soustředit na individuální potřeby žáků a snižují tak množství času, který učitelé tráví řešením sporů vyplývajících z velkého množství žáků ve třídě. Menší třídy jsou výhodné zejména u výuky specifických skupin žáků, například u žáků ze znevýhodněného prostředí (*Krueger, 2002*). Celkově je však důkazů o vlivu velikosti třídy na výsledky žáků velmi málo. Existují spíše důkazy o vztahu mezi menšími třídami a aspekty pracovních podmínek učitelů a studijních výsledků (např. umožňující větší flexibilitu pro inovaci ve třídě, lepší morálku učitelů a jejich uspokojení z práce) (*Hattie, 2009, OECD, 2009*).

Počet žáků na učitele je velmi důležitý indikátor vypovídající o využívání zdrojů ve vzdělávání. Nižší počet žáků na učitele může být v protikladu vůči vyšším platům učitelů, dalšímu profesionálnímu růstu a dalšímu vzdělávání učitelů, větším investicím do nových technologií využívaných při vyučování nebo větší míře využívání asistentů učitelů a ostatního pomocného personálu, jejichž platy jsou většinou nižší než platy kvalifikovaných učitelů. Kromě toho narůstá počet žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří jsou ve větší míře integrováni do běžných tříd. Jejich výuku je nutné zabezpečit pomocí speciálních pedagogů a speciálních učebních pomůcek, což je také určitý limitující faktor při snižování počtu žáků na učitele.

Hlavní výsledky

- **Průměrná velikost třídy** v zemích OECD na úrovni primárního vzdělávání činí více než 21 žáků, přičemž větší třídy jsou v dalších zemích G20. Počet žáků na třídu se pohybuje od více než 29 žáků v Chile a Číně po téměř poloviční počet žáků na třídu v Lucembursku a Ruské federaci.
- Ve více než dvou třetinách zemí, za které jsou srovnatelné údaje v letech 2000–2010, v primárním vzdělávání počty žáků ve třídách klesají, a to zejména v zemích, které v roce 2000 měly třídy relativně velké. Příkladem jsou Korea a Turecko.
- **Mezi primární a nižší sekundární úrovní vzdělávání se** v průměru zemí OECD počet žáků ve třídě navýší o dva a více. Na úrovni nižšího sekundárního vzdělávání je v průměru zemí OECD ve třídě zhruba 23 žáků.
- V 21 z 26 zemí OECD s dostupnými údaji **klesá mezi primární a sekundární úrovní počet žáků na učitele**, a to i přes obecný nárůst počtu žáků ve třídě mezi těmito úrovněmi. Tento pokles žáků na učitele odráží rozdíly v celoroční vyučovací době, která je určena žákům, jenž má tendenci zvyšovat se s rostoucí úrovní vzdělávání.
- V zemích OECD v průměru platí, že **dosažitelnost učitelů žáky na sekundární úrovní vzdělávání** je lepší na soukromých školách než ve veřejných institucích. Nejvíce patrné je to v Mexiku, kde na sekundární úrovni připadá na učitele ve veřejných školách přibližně o 17 žáků více než na školách soukromých. V průměru zemí OECD je na veřejných školách na nižší i vyšší sekundární úrovni o necelého jednoho žáka na třídu více než na školách soukromých.
- V průměru zemí OECD s dostupnými daty tvoří **nepedagogičtí pracovníci** zhruba čtvrtinu zaměstnanců v primárním, sekundárním a postsekundárním neterciárním vzdělávání, a více než jednu třetinu zaměstnanců v terciárním vzdělávání. Celkově připadá na 1 000 studentů v terciárním vzdělávání o 10 zaměstnanců více, než je počet zaměstnanců na 1 000 žáků v nižších úrovních vzdělávání.

Graf D2.2: Průměrná velikost třídy ve vzdělávacích institucích podle úrovně vzdělávání (2010)



Poznámky:

1. Data za rok 2009 místo roku 2010.
2. Pouze veřejné instituce.

Země jsou seřazeny sestupně podle průměrné velikosti třídy na nižší sekundární úrovni vzdělávání.

Zdroj: OECD, Argentina, Chile, Indonésie, UIS. Tabulka D2.1 Annex 3, (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Mezi roky 2000 až 2010 se **průměrná velikost třídy na primární a nižší sekundární mírně snížila** shodně o 1 žáka a současně se snižují i rozdíly mezi zeměmi OECD. V nižším sekundárním vzdělávání se například průměrná velikost třídy pohybovala v roce 2000 od 17,4 žáků (Island) do 38,5 žáků (Korea) a od 19,4 žáků (Lucembursko a Spojené království) do 34,7 (Korea) v roce 2010. Nicméně, v zemích, které měly v roce 2000 relativně malé třídy, jako je Island, se projevuje tendence růstu počtu žáků ve třídě.

Další zjištění

Na primární úrovni vzdělávání v rámci zemí OECD připadá na jednu třídu v průměru okolo 21 žáků, avšak jsou zde značné rozdíly. Škála se pohybuje od méně než 17 žáků ve třídě v Lucembursku a Ruské federaci až do 29 a více žáků ve třídě v Chile a Číně. V průměru 20 a méně žáků ve třídě primárního vzdělávání vykazuje téměř polovina zemí OECD – Rakousko, Česká republika, Dánsko, Estonsko, Finsko, Řecko, Island, Itálie, Lucembursko, Mexiko, Polsko, Ruská federace, Slovensko, Slovinsko a Švýcarsko (veřejné instituce).

Na nižší sekundární úrovni vzdělávání (všeobecně vzdělávací programy) činí v zemích OECD **průměrná velikost třídy** více než 23 žáků (v jedné čtvrtině zemí se jedná o 22–25 žáků na třídu), V zemích s dostupnými daty se průměrný počet žáků na třídu na této vzdělávací úrovni pohybuje od 20 a méně žáků v Dánsku, Estonsku, Finsku, na Islandu, v Lucembursku, Ruské federaci, Slovinsku, Švýcarsku (veřejné instituce) a ve Spojeném království až do více než 34 žáků na třídu v Indonésii a Koreji a více než 50 žáků v Číně.

Indikátor **průměrná velikost třídy** je omezen pouze na primární a nižší sekundární úroveň vzdělávání, neboť velikost třídy je na vyšších úrovních v mnoha zemích obtížné jak definovat tak porovnávat, neboť žáci na vyšších úrovních vzdělávání často navštěvují různé „třídy“ (spíše jde o kurzy či skupiny) podle toho, které předměty si vyberou.

Na primární úrovni připadá v průměru zemí OECD na jednoho učitele 16 žáků. Tento podíl se pohybuje od více než 23 žáků na učitele v Brazílii, Chile, Mexiku a Jihoafrické republice až do méně než 11 žáků ve třídě v Maďarsku, Lucembursku, Norsku, Polsku a Portugalsku.

Na nižší sekundární úrovni se také **počet žáků na učitele** mezi jednotlivými zeměmi poměrně liší, a to od 30 žáků na učitele v Mexiku do méně než 11 žáků na učitele v Rakousku, Belgii,

na Islandu, v Lucembursku, Norsku, Portugalsku, Saudské Arábii a Španělsku. V průměru připadá na jednoho učitele v nižším sekundárním vzdělávání 14 žáků.

Výsledky za Českou republiku

Velikost třídy v České republice, tedy průměrný počet žáků na třídu, odpovídá v primárním i nižším sekundárním vzdělávání, průměru zemí EU21, ale je na obou úrovních nižší než průměr zemí OECD. V primárním vzdělávání je u nás v průměru 19,9 žáků ve třídě, takoveto třídy jsou typické i pro veřejné školy, v soukromých školách je ve třídě žáků méně (v průměru 15,9). V nižším sekundárním vzdělávání je u nás ve třídě v průměru 21,4 žáků, což je opět typické i pro veřejné školy (21,5 žáků ve třídě), třídy v soukromých a církevních školách jsou menší (18,9 žáků).

V počtech žáků na učitelský úvazek je v České republice situace jiná. V preprimárním vzdělávání připadá na jednu učitelku 13,6 dětí (po odečtení asistentů 13,9) – pro porovnání v zemích OECD se jedná o 12,3, resp. 14,4 dětí na učitele a v zemích EU21 jde o 11,6, resp. 13,4 dětí na učitele.

V primárním vzdělávání (odpovídá 1. stupni základní školy) připadá na jednoho učitele v průměru 18,7 žáků, což je výrazně více než v zemích OECD (15,9 žáků) i v zemích EU21 (14,3 žáků). V nižším sekundárním vzdělávání (odpovídá 2. stupni základní školy) je situace v porovnání se zahraničím daleko vyrovnanější. Na jednoho učitele připadá v průměru 11,2 žáka, což je sice o něco méně než je průměr zemí OECD (13,7 žáků), ale obdobně jako v zemích EU21 (11,7 žáků).

Obdobě ve vyšším sekundárním vzdělávání (odpovídá vzdělávání na střední škole) vyučuje v průměru jeden učitel 12,1 žáka (v zemích OECD 13,8 a v zemích EU21 jde o 12,5 žáků).

V terciárním vzdělávání je u nás situace pedagogů v porovnání se zahraničím nejvíce problematická – na jednoho pedagoga připadá v průměru 20 studentů, zatímco v zemích OECD jde v průměru o 15,5 studentů a v zemích EU21 o 15,8 studentů.

D3 JAK JSOU UČITELÉ ODMĚŇOVÁNI?

Platy učitelů představují nejvyšší nákladovou položkou vzdělávání. Společně s alternativními příležitostmi na zaměstnání je výše učitelských platů jedním z faktorů majících vliv na atraktivitu učitelské profese. Platy mají vliv absolventy při rozhodování o tom, zda nastoupí učitelskou dráhu, při rozhodování, zda se znovu vrátí učit po odchodu z učitelské profese nebo zda u učitelské profese zůstanou. Narůstající státní dluh způsobený reakcí vlád na finanční krizi z konce roku 2008 vyvíjí tlak na vzdělávací politiku, aby se snižovaly veřejné výdaje – zejména na mzdy ve veřejném sektoru. Vzhledem k tomu, že pro získání a udržení kvalitních pedagogů je velice důležité jejich finanční ohodnocení a vytvoření příznivých podmínek pro jejich práci, musí politici pečlivě zvažovat výši platů učitelů tak, aby byla zajištěna kvalita výuky a rozpočty zůstaly vyrovnané.

Hlavní výsledky

- **Platy učitelů s alespoň 15letou praxí** jsou v průměru zemí OECD 35 630 US \$ v preprimárním vzdělávání, 37 603 US \$ v primárním vzdělávání, 39 401 US \$ v nižším sekundárním vzdělávání a 41 182 US \$ ve vyšším sekundárním vzdělávání.
- V průměru zemí OECD jsou **platy v primárním vzdělávání** na úrovni 82 % platů obyvatel ve věku 25–64 let s terciárním vzděláním, v případě platů učitelů v nižším sekundárním vzdělávání se jedná o 85 % a u učitelů ve vyšším sekundárním vzdělávání o 90 %.
- Z 38 zemí s dostupnými daty jich polovina nabízí **další příplatky učitelům za vynikající výkon žáků**.
- Ve většině zemí OECD **rostou platy spolu s vyšší vzdělávací úrovní**, na které učitelé učí. V Belgii, Indonésii a Polsku jsou platy učitelů ve vyšším sekundárním vzdělávání s alespoň 15letou praxí o 25 % vyšší než platy učitelů v primárním vzdělávání s obdobnou praxí.

- **Platy na konci kariéry** (tedy v nejvyšší příjmové skupině) jsou v primárním, nižším sekundárním a vyšším sekundárním vzdělávání v průměru o 60 %, 62 % a 63 % vyšší než na začátku kariéry a obvykle rostou směrem ke konci profesní dráhy. V zemích, kde se nejvyšší platové škály dosáhne po nejméně 30 letech, jsou mzdy na této úrovni v průměru o 77 % vyšší než nástupní platy.
- **Maximální plat** pobírají učitelé s nejvyšší kvalifikací a na vrcholu platové stupnice, v průměru se jedná o 46 382 US \$ v preprimárním vzdělávání, 48 436 US \$ v primárním vzdělávání, 51 872 US \$ v nižším sekundárním vzdělávání a 52 962 US \$ ve vyšším sekundárním vzdělávání.
- **Průměrné platy učitelů s 15letou praxí na hodinu výuky** jsou ve výši 49 US \$ v primárním vzdělávání, 58 US \$ v nižším sekundárním vzdělávání a 65 US \$ ve všeobecných programech vyššího sekundárního vzdělávání.

Platy učitelů publikované v této kapitole vypovídají o platech založených na oficiálních platových tabulkách. Jedná se o hrubé platy (celková částka placená zaměstnavatelem), které jsou očištěny od plateb do systému sociálního a penzijního pojištění. Platy jsou publikovány jako částky před zdaněním. Plat za hodinu výuky je podílem hrubých ročních platů a průměrného počtu vyučovacích hodin učitelů za rok.

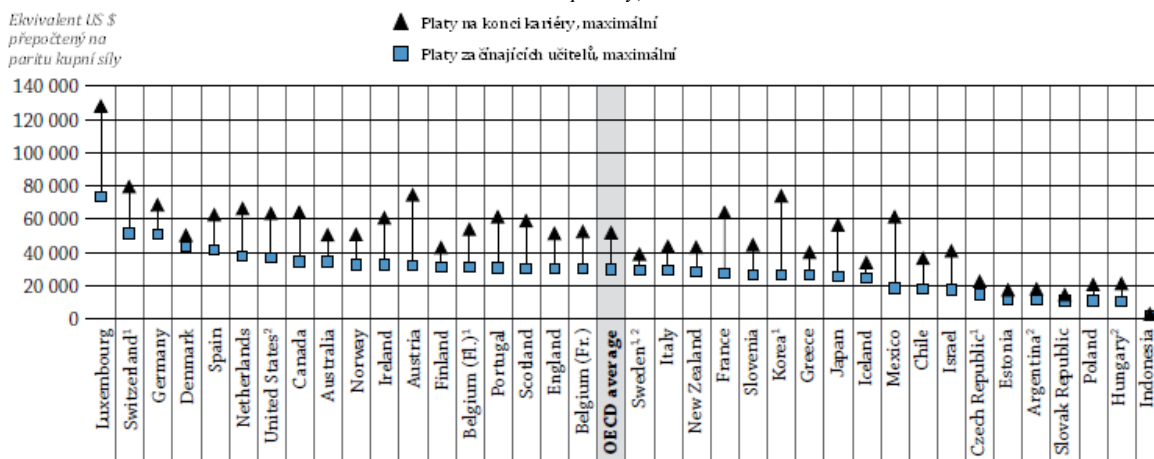
Hrubé platy učitelů jsou konvertovány prostřednictvím HDP a parity kupní síly (využívají se data z databáze národních účtů OECD). Referenčním obdobím pro platy učitelů je školní rok 2008/09. Referenčním obdobím pro HDP je období 2008–2009 a v datech je zohledněna inflace k lednu 2009.

Platy učitelů se porovnávají s průměrnými platy zaměstnanců s terciárním vzděláním ve věku 25–64 let zaměstnaných celý rok na plný úvazek.

V údajích za Českou republiku data vycházejí jednak z platových tabulek, tak z Informačního systému o platech, kdy bylo možné eliminovat platy ředitelů a zástupců a došlo ke zpřesnění metodiky. Proto jsou v posledních dvou letech oproti předchozím letům nižší a v časové řadě neporovnatelné.

Graf D3.2 Minimální a maximální platy učitelů v nižším sekundárním vzdělávání (2010)

(Průměrné roční platy učitelů ve veřejných institucích nižšího sekundárního vzdělávání jako ekvivalent US \$ přepočtených na paritu kupní síly)



Poznámky:

1. Platy na vrcholu platové škály pro učitele s minimální kvalifikací.
2. Aktuální platy.

Země jsou seřazeny sestupně podle výše platů učitelů na nižší sekundární úrovni vzdělávání po 15 letech praxe s minimální požadovanou kvalifikací.

Zdroj: OECD, Argentina, UIS. Tab. D3.4, Annex 3 (www.oecd.org/edu/eag2012)

Trendy

Platy učitelů ve stálých cenách mezi lety 2000–2009 vzrostly ve většině zemí s výjimkou Francie a Japonska, kde v tomto období platy učitelů klesly.

Další zjištění

Ve většině zemí OECD **roste úroveň učitelských platů spolu s úrovní vzdělávání, na které učitelé vyučují.** Například v Belgii, České republice, Dánsku a Polsku jsou platy učitelů po 15 letech praxe na vyšší sekundární úrovni vzdělávání o více než 30 % vyšší, než jsou platy učitelů na preprimární úrovni vzdělávání se stejnou délkou praxe. Rozdíly jsou vyšší než 50 % ve Finsku, zejména díky rozdílu v platech učitelů na preprimární a primární úrovni. Rozdíly v platech učitelů na jednotlivých vzdělávacích úrovních by měly být interpretovány v souvislosti s požadavky na výkon učitelské profese.

V nižším sekundárním vzdělávání noví učitelé s minimální kvalifikací vydělávají v průměru 29 801 US \$. Minimální platy se pohybují od méně než 15 000 US \$ v Argentině, České republice, Estonsku, Maďarsku, Indonésii, Polsku a na Slovensku až do více než 40 000 US \$ v Dánsku, Německu, Lucembursku, Španělsku a Švýcarsku. Průměrné platy učitelů na vrcholu platové tabulky s maximální kvalifikací činí průměrné platy 51 892 US \$ a pohybují se od méně než 20 000 US \$ v Argentině, Estonsku, Indonésii a na Slovensku až do více než 75 000 US \$ v Lucembursku a Švýcarsku.

Zatímco **nárůst platů je postupný** v o něco málo více než polovině ze 33 zemí OECD s dostupnými daty, ve zbývajících zemích dochází k nerovnoměrnému zvyšování platů na platové škále. Například v České republice a Řecku jsou v roce 2009 platy na vrcholu šály o téměř polovinu vyšší než platy začínajících učitelů a učitelé v obou zemích musí pracovat 32, resp. 33 let, aby vrcholu platové škály dosáhli. Nicméně v České republice dochází k největšímu platovému postupu v průběhu prvních 10 let výkonu učitelského povolání, v Řecku dochází k platovému postupu rovnoměrněji v průběhu celé kariéry.

Výsledky za Českou republiku

Česká republika patří mezi země s nižší úrovní odměňování učitelů v porovnání se zahraničím. Tato nižší hladina je dána jednak celkově nižší hladinou platů u nás, jednak nižšími platy v relaci s průměrným platem v porovnání se zahraničím. Je nutné poznamenat, že údaje v této publikaci se týkají roku 2010, a **nejsou zde zohledněny změny v platových tabulkách z roku 2011 a 2012, kdy došlo k navýšení platů zejména nastupujících učitelů.**

Výše učitelských platů řadí Českou republiku mezi země jako Polsko, Argentinu, Maďarsko, Slovensko, Estonsko a Indonésii, kde jsou platy učitelů v nižším sekundárním vzdělávání (po 15 letech praxe) na úrovni 20 000 US \$ přepočtených na paritu kupní síly, případně pod ní.

V České republice byly v roce 2010 platy učitelů s patnáctiletou praxí v preprimárním vzdělávání na úrovni 16 527 US \$, v primárním vzdělávání 19 949 US \$, v nižším sekundárním vzdělávání 20 217 US \$ a ve vyšším sekundárním vzdělávání 21 499 US \$.

Nejvyšších tabulkových platů dosahovali učitelé až po 32 letech praxe. Platy učitelů na konci kariéry byly vyšší než platy začínajících učitelů o 48 % v primárním vzdělávání, o 51 % v nižším sekundárním vzdělávání a o 55 % ve vyšším sekundárním vzdělávání.

D4 KOLIK ČASU STRÁVÍ UČITELÉ VYUČOVÁNÍM?

Ačkoliv pracovní doba i vyučovací doba ovlivňuje skutečnou pracovní náplň učitelů pouze částečně, umožňuje její sledování lépe proniknout do podstaty rozdílů mezi zeměmi v tom, co je po učitelích požadováno. Také rozsah vyučovací povinnosti a nepedagogických povinností ovlivňuje atraktivitu učitelského povolání. Společně s platy učitelů a průměrnou velikostí třídy se tento ukazatel řadí mezi několik klíčových aspektů týkajících se práce učitelů.

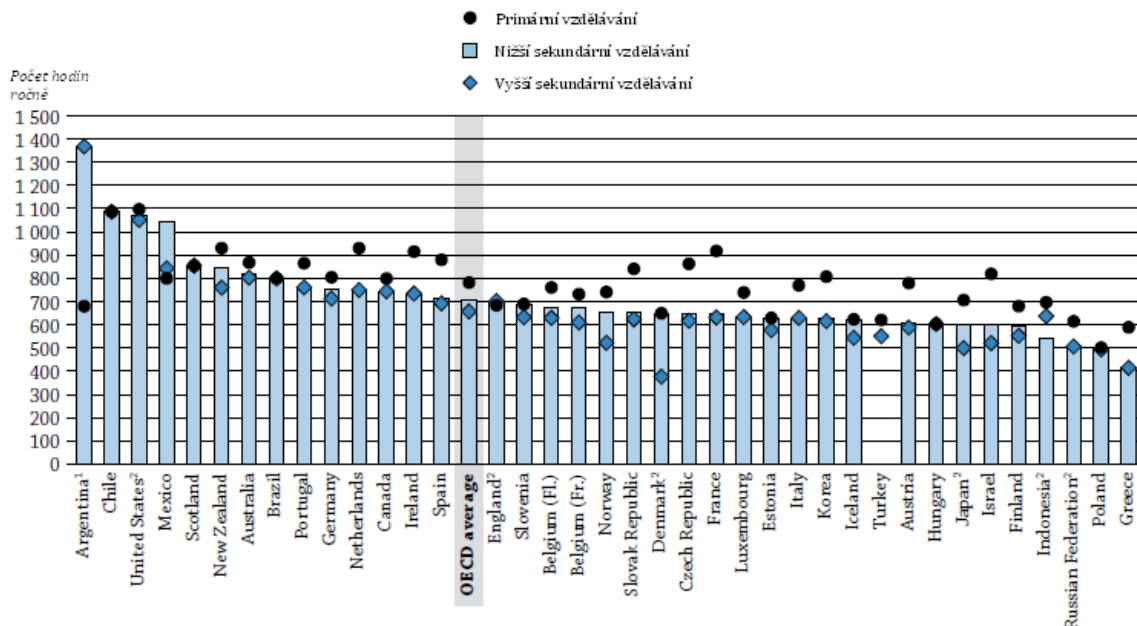
Podíl pracovní doby určené pro výuku přináší informaci o rozsahu času, který učitelé mají k dispozici pro další aktivity, jako jsou například příprava na hodinu, opravy úloh žáků, porady apod. Vysoký podíl vyučovací doby může naznačovat, že učitelé věnují méně času například hodnocení studentů nebo přípravě výuky.

Vedle průměrné velikosti třídy, počtu žáků na učitele, délky vyučování z pohledu žáka – doba výuky a platů učitelů má také délka vyučovací doby – počet odučených hodin značný vliv na finanční zdroje, které jednotlivé země potřebují rozdělit do vzdělávání.

Hlavní výsledky

- **Počet vyučovacích hodin na veřejných školách** činil v roce 2010 v průměru 782 hodin na primární úrovni vzdělávání, 704 hodin a nižší sekundární úrovni vzdělávání a 658 na vyšší sekundární úrovni.
- V letech 2000–2010 zůstal **průměrný počet hodin výuky** takřka beze změny.
- **Počet odučených hodin na veřejných školách primární úrovně** činil v roce 2010 v průměru 782 hodin za rok, přičemž se pohyboval v rozmezí od méně než 60 hodin v Řecku a Polsku po více jak 1 000 hodin v Chile a ve Spojených státech.
- **Průměrný počet hodin vyučovací povinnosti** činil **na nižší sekundární úrovni** zhruba 704 hodin za rok, přičemž se pohyboval v rozmezí od méně než 500 hodin v Řecku a Polsku po více jak 1 000 hodin v Argentíně, Chile, Mexiku a ve Spojených státech.
- Průměrný počet hodin vyučovací povinnosti činil **na veřejných školách na vyšší sekundární úrovni** všeobecného vzdělávání zhruba 658 hodin za rok, přičemž se pohyboval v rozmezí od méně než 377 hodin v Dánsku po 1 368 hodin v Argentíně.
- V zemích se velmi výrazně **liší organizace školního roku**, tedy jak je vyučovací doba během roku rozdělena na dny, týdny, a počet hodin na den. V důsledku této proměnlivosti se tak liší počet vyučovacích hodin za den, kdy na nižší sekundární úrovni vzdělávání učí učitelé v Řecku, Indonésii, Japonsku, Koreji, Polsku a Ruské federaci méně než 3 hodiny denně, kdežto učitelé v Argentíně, Chile, Mexiku a ve Spojených státech více jak pět hodin denně.
- **Regulace pracovní doby učitelů** je v jednotlivých zemích různá. Ve většině zemí jsou učitelé zaměstnání na pracovní smlouvu a je jim předepsán stanovený počet hodin za rok. V některých zemích je vyučovací doba specifikována pouze jako počet vyučovacích hodin za týden a bývá také stanoven požadovaný počet hodin věnovaný ne-vyučovacím aktivitám, ať už ve škole, nebo jinde.
- Rozhodování o povinnostech učitelů a podmínkách výkonu učitelské profese ve veřejných školách nižšího sekundárního vzdělávání jsou ve více než polovině zemí prováděna na úrovni školy nebo na lokální úrovni.

Graf D4.2: Počet odučených hodin za rok podle úrovně vzdělávání (2010)
 (Čistý kontaktní čas v hodinách za rok na veřejných školách.)



Poznámky:

1. Data za rok 2009.

2. Aktuální počet odučených hodin.

Země jsou seřazeny sestupně podle počtu odučených hodin za rok na úrovni nižšího sekundárního vzdělávání.

Zdroj: OECD. Argentina, Čína, Indonésie: UNESCO Institute for Statistics. Tab. D4.1. Annex3. (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Ve většině zemí OECD s dostupnými údaji se doba výuky v letech 2000–2010 takřka nezměnila. Nicméně počet vyučovacích hodin se dramaticky změnil pouze v několika zemích – v Dánsku na vyšší sekundární úrovni se snížil o více než 30 %, zatímco vzrostl o 25 % a více v Portugalsku a Španělsku na sekundární úrovni.

Další zjištění

Ve většině zemí mají učitelé na primární úrovni vyšší vyučovací povinnost než učitelé na vyšší sekundární úrovni. V České republice, Francii, Řecku a Izraeli učitelé na primární úrovni vzdělávání mají o 30 % hodin výuky více než učitelé na nižší sekundární úrovni (často je vyšší míra vyučovací povinnosti důsledkem započítávání přestávek do celkové doby výuky, tedy doby, kdy učitelé nevyučují, ale pouze vykonávají ve třídě nad menšími dětmi dozor). Naopak v Brazílii, Chile, Dánsku, Estonsku, Maďarsku, na Islandu, ve Skotsku a Slovinsku je rozdíl mezi vyučovací povinností učitelů primární a vyšší sekundární úrovně výrazně nižší, nepřevyšuje 3 %. Argentina, Anglie a Mexiko jsou jediné země, kde učitelé nižšího sekundárního vzdělávání mají vyšší vyučovací povinnost než učitelé primárního vzdělávání.

Ve většině zemí je rozsah vyučovací doby na nižší a vyšší sekundární úrovni podobný. Nicméně v Japonsku, Mexiku a Norsku je rozsah celkové roční vyučovací doby na nižší sekundární úrovni nižší o 20 % a vyšší než na vyšší sekundární úrovni. V Dánsku je pak o 70 % vyšší.

Výsledky za Českou republiku

Učitelé v České republice v roce 2010 v průměru odučili v nižším sekundárním vzdělávání 647 hodin (přepočítáno na 60' hodiny, nejedná se o vyučovací hodiny) a ve vyšším sekundárním vzdělávání 617 hodin. Vyšší počet odučených hodin v primárním vzdělávání – 862 hodin – není

způsoben rozdílem v přímé vyučovací povinnosti, ale započítáváním přestávek do vyučovací doby v nižších ročnících (kdy učitelé zůstávají ve třídě i o přestávkách).

Celková pracovní doba učitelů byla 1 696 hodin ročně (resp. 40 hodin týdně).

D5 KDO JSOU UČITELÉ?

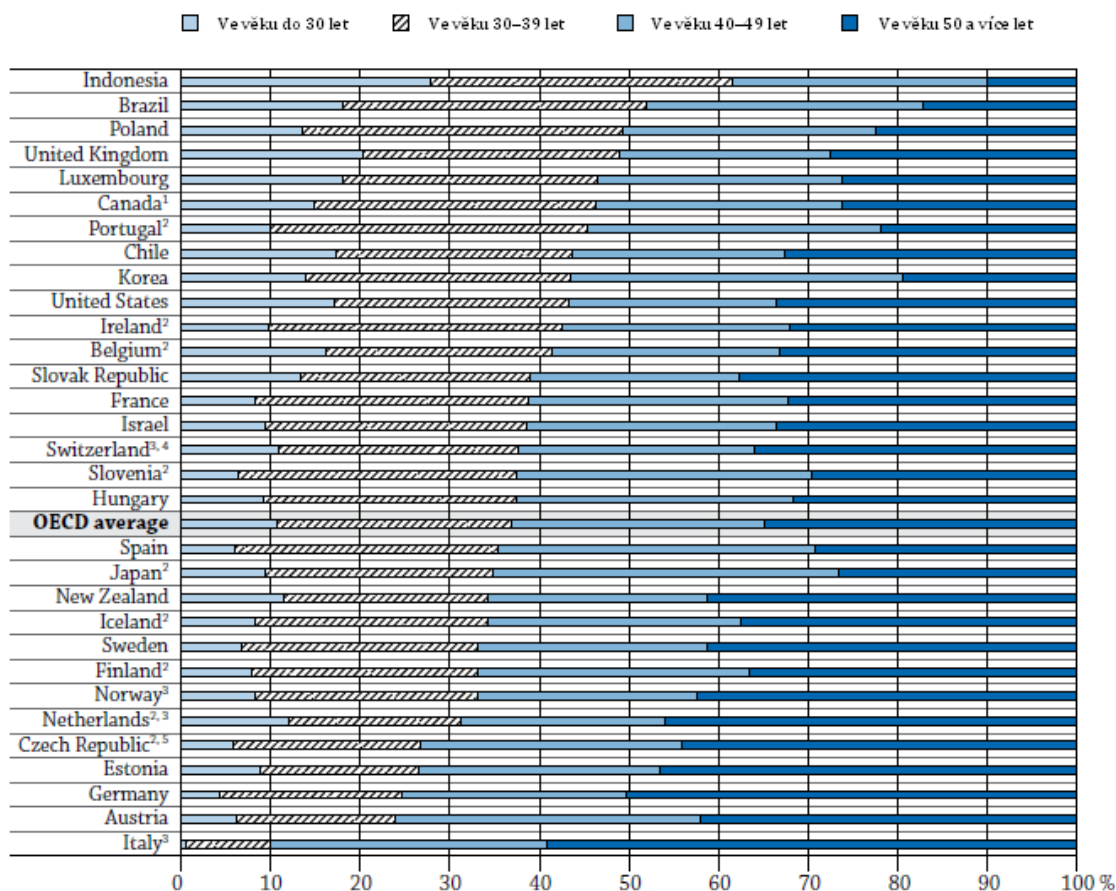
Poptávka po učitelích závisí na mnoha faktorech, jako je věková struktura populace školního věku, průměrná velikost třídy, vyučovací povinnost učitelů, vyučovací doba žáků, využití asistentů učitele a dalších zaměstnanců mimo třídu, míra účasti na různých úrovních vzdělávání, podíl opakujících a věk vstupu do vzdělávání a věk ukončení povinné školní docházky. V důsledku velkého podílu učitelů předdůchodového věku a spolu s předpokládaným nárůstem velikosti populace školního věku mohou být některé vlády nuceny nabírat a zaškolit nové učitele. Vzhledem k tomu, že kvalitní učitelé jsou základním předpokladem pro úspěch žáků ve studiu, musí tyto vlády vyvinout velké úsilí, aby atraktivněly učitelství povolání, zajistily počáteční přípravu učitelů i jejich další vzdělávání.

Vzdělávací politika musí zajistit, aby učitelé pracovali v prostředí podporujícím ochotu učitelů pokračovat v dalším vzdělávání. Navíc učitelství profesně zůstává na preprimární, primární a nižší sekundární úrovni stále doménou žen. Tato genderová disproporce učitelství profesně a dopad na vzdělávání žáků si bude vyžadovat podrobnou analýzu.

Hlavní výsledky

- V 19 z 32 zemí OECD bylo 60 % a více **učitelů v sekundárním vzdělávání** v roce 2010 ve věku 40 a více let. V Rakousku, České republice, Estonsku, Německu a Itálii se jednalo o 70 % nebo více učitelů v této věkové skupině.
- V průměru zemí OECD jsou **dvě třetiny učitelů a akademických pracovníků ženy**, ale podíl žen klesá s rostoucí úrovní vzdělávání od 97 % v preprimárním vzdělávání, přes 82 % žen v primárním vzdělávání a 68 % žen v nižším sekundárním vzdělávání, až do 56 % žen ve vyšším sekundárním vzdělávání a 41 % žen v terciárním vzdělávání.
- Ve třinácti zemích OECD se učitelé, aby mohli vykonávat učitelství povolání, musí **účastnit dalšího vzdělávání**.
- **V terciárním vzdělávání mezi akademickými pracovníky převažují muži** v téměř všech zemích OECD s výjimkou Finska, Nového Zélandu, Ruské federace a Jihoafrické republiky.
- V průměru zemí OECD je 58 % učitelů v primárním vzdělávání ve věku 40 a více let. Nicméně v sedmi zemích OECD a dalších zemích G20 (Belgie, Brazílie, Irsko, Izrael, Korea, Lucembursko a Spojené království) je naopak více než polovina učitelů v primárním vzdělávání mladší 40 let.
- **Délka počátečního vzdělávání učitelů preprimárního vzdělávání** se v rámci 26 zemí OECD s dostupnými daty výrazně liší: od dvou let (základní certifikát) v Japonsku, Koreji a Spojených státech až do pěti let ve Francii a Portugalsku.
- Ve všech zemích OECD, které předaly data, je **konečná kvalifikací pro výkon i učitelství povolání terciární vzdělání** (ať už typu 5A nebo 5B), nicméně podíl učitelů s touto kvalifikací se v jednotlivých zemích liší.

Graf D5.1: Věková struktura učitelů v sekundárním vzdělávání (2010)



Poznámky:

1. Data za rok 2009
2. Sekundární vzdělávání obsahuje i postsekundární neterciární úroveň.
3. Pouze veřejné instituce.
4. Ve vyšším sekundárním vzdělávání jsou zahrnuty pouze programy všeobecné.
5. Ve vyšším sekundárním vzdělávání jsou zahrnuty i terciární programy typu 5B.

Země jsou seřazeny vzestupně podle podílu učitelů ve věku 40 a více let.

Zdroj: OECD, Indonésie: UNESCO Institute for Statistics. Tab. D5.2. Annex3. (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Mezi roky 1998 a 2010 vzrostl podíl 50letých a starších učitelů v sekundárním vzdělávání v zemích s porovnatelnými daty o 28,8–34,2 %. Tento nárůst je zejména vysoký v Rakousku, Německu, Irsku, Japonsku, Norsku, Švýcarsku a Spojeném království (nárůst o alespoň 8 procentních bodů). Naopak podíl učitelů ve věku pod 40 let poklesl v průměru zemí OECD mírně z 36,2 % na 37,5 %, za zmínku stojí pouze Rakousko, Japonsko a Korea s poklesem minimálně 8 procentních bodů.

Další zjištění

Kvalifikační požadavky na vstup do programů umožňujících vykonávat učitelskou profesi se v jednotlivých zemích liší. Minimální vstupní kvalifikace je obvykle vyšší sekundární vzdělávání. V Brazílii kandidátům vstupujícím do programů poskytující kvalifikaci pro výkon učitelské profese v preprimárním vzdělávání stačí pouze nižší sekundární vzdělávání. V kontrastu s tím jsou Itálie a Španělsko, kde kandidáti vstupující do programů poskytující kvalifikaci pro výkon učitelské profese

ve vyšším sekundárním vzdělávání musí mít terciární vzdělání. Navíc v některých zemích se při vstupu do učitelských programů konají přijímací zkoušky.

Délka vzdělávání učitelů preprimárního vzdělávání se mezi 26 zeměmi OECD s dostupnými daty liší – pohybuje se od dvou let pro získání základní kvalifikace v Japonsku, Koreji a Spojených státech až do pěti let v Portugalsku a Francii. V zemích s daty dostupnými jak za preprimární, tak za primární vzdělávání, je délka vzdělávání učitelů pro tyto dvě úrovně obdobná v 18 zemích a vyšší pro primární vzdělávání o jeden rok v Norsku, vyšší o dva roky v České republice, Finsku a Německu. Pro získání kvalifikace učitele v nižším sekundárním vzdělávání musí studenti v zemích OECD studovat od 3 let v Belgii do 5,5–6 let v Rakousku, Německu a Španělsku. Ve 35 zemích OECD s daty jak za nižší sekundární, tak za vyšší sekundární vzdělávání jsou studijní programy pro přípravu učitelů zhruba stejně dlouhé ve 23 zemích, nicméně jsou zde odchylky. V Maďarsku a Švýcarsku jsou tyto programy o jeden rok delší než programy učitelství pro nižší sekundární vzdělávání, v Nizozemsku jsou o dva roky delší a v Belgii a Dánsku jdou delší o tři roky. Učitelské programy pro vyšší sekundární vzdělávání jsou v délce 3–4 roky v Anglii a trvají až do 6,5 let v Německu. Kromě toho 13 zemí OECD vyžaduje pro výkon učitelské profese na všech vzdělávacích úrovních kromě vystudování učitelského programu i jejich další vzdělávání. Nicméně počet takovýchto zemí se pravděpodobně ještě zvýší vzhledem k tomu, že další vzdělávání nabývá pro učitele nového významu vzhledem k rostoucí poptávce jak po různých stylech výuky, tak po integraci technologií pro propojení učebny s okolním světem.

Výsledky za Českou republiku

Stejně jako ve většině zemí má i Česká republika problémy se stárnutím učitelského sboru. V primárním vzdělávání bylo v roce 2010 celkem 35 % učitelů starších 50 let (v zemích OECD i EU21 šlo o 30 %), v nižším sekundárním vzdělávání bylo v této věkové kategorii 37 % učitelů (země OECD 33 % a země EU21 34 %) a ve vyšším sekundárním vzdělávání se jednalo o 40 % učitelů (v zemích OECD 37 % a v zemích EU21 šlo o 38 %). Co je ale daleko více alarmující je nízký podíl učitelů ve věku do 40 let na Českých školách – jde o 26 % v primárním, 32 % v nižším sekundárním a 23 % ve vyšším sekundárním vzdělávání.

Obdobně jako i v ostatních zemích je u nás školství doménou zejména žen, i když jejich podíl klesá spolu s rostoucí úrovní, na které učí. V preprimárním vzdělávání učí prakticky pouze ženy (99,7 % učitelských sborů), v primárním vzdělávání ženy tvoří 97,5 % učitelů, v nižším sekundárním 73,9 %, ve vyšším sekundárním 58 % a v terciárním vzdělávání 39 %.

Programy určené pro studium pedagogických odborů odpovídají svou délkou i typem vzdělávání učitelů v ostatních zemích. Co však u nás naprosto chybí je kariérní řád a povinný systém dalšího vzdělávání učitelů, na kterém by závisel i jejich profesní a platový postup.

D6 KDO DĚLÁ VE VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU KLÍČOVÁ ROZHODNUTÍ?

Rozdělení kompetencí mezi národní, regionální a lokální autority a mezi školy je jedním z nejvíce diskutovaných témat tvůrců vzdělávací politiky. Před rokem 1980 bylo klíčovým tématem školských reforem přesouvat pravomoci v řízení na nižší úroveň. Ve stejné době však mnoho zemí posilovalo vliv centrálních orgánů ve stanovování standardů, kurikula a hodnocení. Například uvolnění vzdělávacího procesu a finanční regulace šlo často ruku v ruce se zvýšením centrální kontroly výstupů.

Ke změnám v systému rozhodování a odpovědnosti existuje mnoho důvodů, které se v rámci jednotlivých zemí liší. Nejčastějším důvodem pro decentralizaci rozhodovacích pravomocí je vyšší efektivita a lepší finanční kontrola; snížení byrokracie; zvýšená schopnost reagovat na potřeby lokálních komunit; kreativnější řízení lidských zdrojů; zvýšený potenciál pro inovace; a vytváření podmínek pro lepší pobídky pro zvyšování kvality vzdělávání ve školách.

Přestože decentralizační iniciativy jsou často součástí politických debat, indikátor poukazuje na to, že se za posledních deset let rozhodovací pravomocí škol snížily. Ve většině zemí je sice stále největší podíl rozhodování činěn na úrovni školy, ale tento podíl se významně snížil v 10 z 21 zemí, zatímco pouze ve čtyřech zemích došlo ke zvýšení podílu rozhodovacích pravomocí na této úrovni.

Některé z přesunu pravomocí směrem k centrální úrovni mohou být vysvětleny zvýšeným zájmem o měření odpovědnosti prostřednictvím národního hodnocení a národních zkoušek, které jsou založeny na centrálně daných učebních osnovách a vzdělávacích rámcích. Nastavení centrálně stanového rámce, podle kterého školy mohou rozhodovat, je protiváhou k plné autonomii škol.

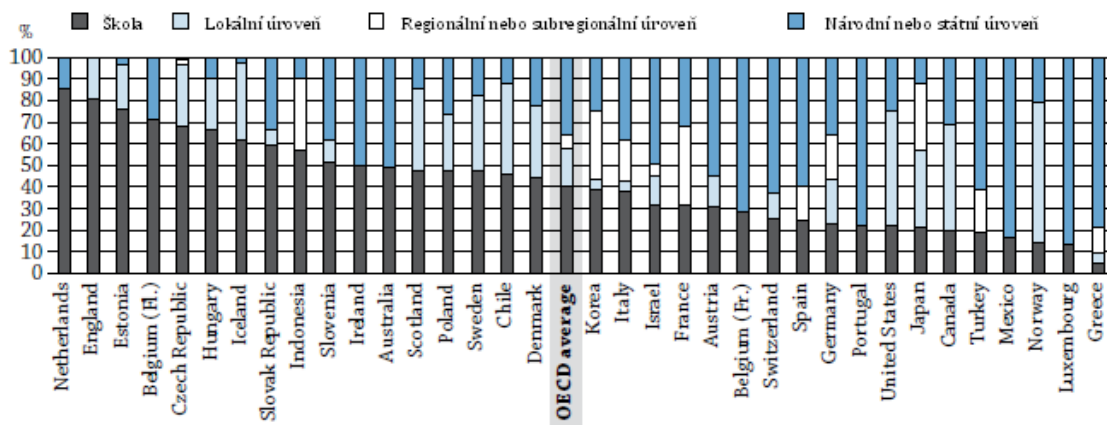
Indikátor poukazuje rozhodovací úroveň, na které jsou dělána klíčová rozhodnutí vážící se k veřejným vzdělávacím institucím nižší sekundární úrovně vzdělávání. Nezahrnuje veškerá rozhodnutí ve vzdělávacím systému, ale zabývá se souborem základních 46 klíčových rozhodnutí ze čtyř oblastí. Výběr vychází z předchozích sběrů dat z let 2003 a 2007 a byl sestaven za spolupráce expertů ze zúčastněných zemí.

Výsledky prezentované v tomto indikátoru vycházejí z šetření z roku 2011 týkající se rozhodování dělaných na vyšší sekundární úrovni vzdělávání a navazuje na předchozí výzkum z roku 2007.

Hlavní výsledky

- **Rozhodování v různých aspektech na nižší sekundární úrovni vzdělání** jsou ve většině zemí nejčastěji dělána na úrovni školy.
- Zatímco **rozhodování o organizování výuky** spadají nejčastěji do kompetence školy, rozhodování o **personálního řízení, plánování a struktury a finančních zdrojů** jsou častěji realizována na vyšší úrovni, ačkoli země se v tomto ohledu velmi liší.
- Od roku 2003 došlo ke **změně v systému rozhodování** a v mnoha zemích se snížil podíl rozhodovacích pravomocí na úrovni školy.
- V 16 z 36 zemí jsou rozhodnutí nejčastěji přijímána na úrovni školy. Země, které jsou z pohledu rozhodování nejvíce nezávislé, jsou zejména Nizozemsko (86 % rozhodovacích pravomocí na úrovni školy), Anglie (81 %), Estonsko (76 %), vlámská komunita Belgie (71 %) a Česká republika (68 %).
- Ve 12 z 36 zemí jsou nejčastější **rozhodování na centrální úrovni**. Mezi země s nejvíce centralizovaným systémem rozhodování patří Lucembursko (87 % rozhodovacích pravomocí na státní nebo centrální úrovni), Mexiko (83 %), Řecko (78 %), Portugalsko (78 %) a francouzská komunita Belgie (72 %).
- **Rozhodování o organizaci výuky** jsou převážně v kompetenci školy ve všech zemích, které se zúčastnily šetření, s výjimkou Řecka, Lucemburska a Norska. Většina rozhodnutí týkající se **vedoucích pracovníků** jsou záležitostí lokální úrovně řízení nebo škol v polovině zemí. Rozhodování o **plánování a struktuře** jsou záležitostmi centralizovaných úrovní řízení.
- Mezi jednotlivými zeměmi existují **velké rozdíly ve způsobu, jakým jsou rozhodnutí přijímána**. V průměru zemí OECD je polovina rozhodovacích pravomocí přijata na úrovni školy v její plné autonomii. Kolem 40 % rozhodnutí přijímaných školami je v rámci stanoveném vyšším orgáne řízení. Rozhodnutí přijímaná školami v konzultaci s jinými úrovněmi řízení jsou poměrně vzácná, ačkoli ve Spojených státech je většina rozhodnutí na úrovni školy dělaná po konzultacích s místními orgány čtvrtí, ve které má škola sídlo.
- Školy nemají prakticky žádnou autonomii v rozhodováních týkajících se plánování a struktury systému.

Graf D6.1 Podíl rozhodování učiněných na různých úrovních řízení ve veřejných institucích nižšího sekundárního vzdělávání (2011)



Země jsou seřazeny vzestupně podle podílu rozhodovacích pravomocí škol.
 Zdroj: OECD. Tab. D6.1. Annex3. (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Mezi roky 2003 a 2010 byla **v polovině zemí přijímána rozhodnutí spíše na centrální úrovni**, nejvíce se to týká Lucemburska a Portugalska. Opačný trend se projevuje v Austrálii a na Islandu. V deseti z těchto zemí se rozhodovací pravomoci na úrovni škol snižují, zatímco ve čtyřech zemích byly rozhodovací pravomoci posíleny (Austrálie, Česká republika, Island a Slovensko).

Další zjištění

Výsledky šetření ukazují, že **největší podíl rozhodnutí je v kompetenci školy**. Mezi 34 zeměmi OECD s dostupnými daty je 41 % rozhodnutí, kterých se výzkum týkal, činěno na úrovni školy, 36 % na centrální úrovni a 17 % na lokální úrovni a 6 % na regionální nebo subregionální úrovni.

Výsledky za Českou republiku

Po zavedení školních vzdělávacích programů vycházejících z rámcových vzdělávacích programů a přenesení více pravomocí týkající se struktury kurikula na školy se pochopitelně odrazilo v posílení rozhodovacích pravomocí ředitelů. I když ve velké části rozhodovacích pravomocí nemají ředitelé plnou autonomii a jsou vázáni právními předpisy a rámcem stanoveným z centra, patříme mezi země s vyššími rozhodovacími pravomocemi v kompetenci ředitelů škol.

D7 JAKÉ JSOU VZDĚLÁVACÍ CESTY UMOŽŇUJÍCÍ ZÍSKÁNÍ SEKUNDÁRNÍHO A TERCIÁRNÍHO VZDĚLÁNÍ?

Studenty motivuje k učení celá řada vnitřních a vnějších faktorů. Tento indikátor poukazuje na některé klíčové vnější faktory, které mohou ovlivnit způsob působení na studenty, aby ve škole tvrdě pracovali. Tyto faktory jsou např. existence a povaha zkoušek, které mají vliv na přístup k sekundárnímu a terciárnímu vzdělávání. Dalšími faktory, které mohou motivovat žáky, jsou vstupní požadavky pro vstup k terciárnímu vzdělávání, dostupnost a míra ukončování terciárního vzdělávání.

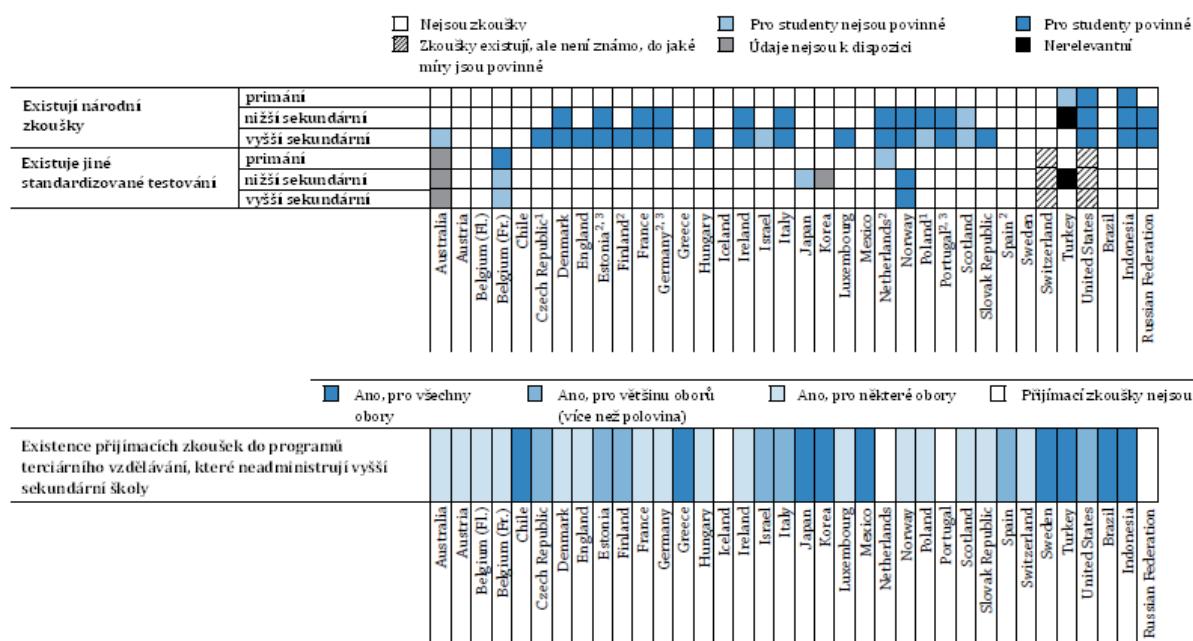
V celém světě roste zájem o používání standardizovaných testů k měření kognitivních znalostí. Národní hodnocení a zkoušky jsou stále častěji využívány vzdělávacími autoritami, aby posílily odpovědnost škol. Současně jsou médii a politickými činiteli často citovány výsledky šetření PISA. Pochopení rozdílů mezi vzdělávacími systémy zemí je možné pouze tehdy, jestliže bude k dispozici

dostatek informací o specifických faktorech jednotlivých zemí, včetně mechanismů, které jsou vyvíjeny na studenty, aby ve škole tvrdě pracovali a dosáhli u zkoušek dobrých výsledků. Systém požadavků spojených s možnostmi přístupu k sekundárnímu a terciárnímu vzdělávání a průchodu vzdělávací soustavou může vysvětlit rozdíly ve výsledcích zemí v šetření, jako je PISA.

Hlavní výsledky

- **Národní zkoušky** jsou nejčastější na vyšší sekundární úrovni a méně časté na primární úrovni. Dvacet tři z 36 zemí, které dodaly data, mají na vyšší sekundární úrovni národní zkoušky.
- Dvacet zemí uvedlo, že mají **alternativní nebo flexibilní cesty k přístupu k terciárnímu vzdělávání**.
- Země se standardizovanými externími zkouškami obvykle dosahují lepších výsledků v testech PISA.
- Národní zkoušky jsou typicky zpracovány na centrální úrovni. 18 zemí, které dodaly data, mají na vyšší sekundární úrovni povinné zkoušky pro všechny žáky.
- Většina zemí uvádí, že **výsledky národních zkoušek na vyšší sekundární úrovni jsou dostupné** jak vedení školy a učitelům, tak žákům a studentům, stejně jako řídicím orgánům. Jedenáct zemí zveřejňuje obecné výsledky přímo v novinách a dalších médiích.
- Kromě národních zkoušek uvádí sedm zemí **využívání jiných typů standardizovaného textování** na vyšší sekundární úrovni.
- Národní zkoušky a další testování mohou sloužit pro řadu účelů. Na vyšší sekundární úrovni je nejčastějším účelem získání certifikátu, potvrzení o absolvování nebo ukončení ročníku (22 zemí). Dalším nejčastějším účelem národních zkoušek je zajištění přístupu k terciárnímu vzdělávání (20 zemí). Mezi další účely patří např. přístup na některé instituce terciárního vzdělávání (16 zemí) a přístup ke specifickým programům terciárního vzdělávání (15 zemí).
- 32 zemí uvedlo **existenci přijímacích zkoušek ke studiu v terciárním vzdělávání** (které neadministrují školy vyššího sekundárního vzdělávání). V deseti zemích jsou přijímací zkoušky povinné pro všechny, kteří chtějí do terciárního vzdělávání vstoupit. Většina zemí (21 z 32) uvádí, že přijímací zkoušky jsou připravovány jednotlivými institucemi terciárního vzdělávání nebo jejich konsorciem. Při přijímacím řízení ke studiu v terciárním vzdělávání hrají roli ale i jiné faktory než pouze přijímací zkoušky. Školy berou v úvahu průměrný prospěch z vyššího sekundárního vzdělávání (21 zemí), předchozí pracovní zkušenosti (14 zemí), dopis uchazeče nebo zdůvodnění žádosti o přijetí (11 zemí) a předchozí dobrovolnickou službu (10 zemí). Rodinné zázemí jako jeden z faktorů pro přijetí ke studiu, stejně jako etnicitu nebo příjem rodiny, bere v úvahu pouze 6, resp. 8 zemí.

Graf D7.1: Zkoušky a přístup k terciárnímu vzdělávání (2011)



Poznámky:

1. Bez programů 3C na vyšší sekundární úrovni.
2. Na vyšší sekundární úrovni jsou zahrnuty pouze všeobecně zaměřené programy.
3. Na nižší sekundární úrovni jsou zahrnuty pouze všeobecně zaměřené programy.

Zdroj: OECD. Tab. D7.1a, D7.2a, D7.3, D7.1b, D7.1c, D7.2b, D7.2c. Annex3. (www.oecd.org/edu/eag2012).

Trendy

Kromě vyhodnocení znalostí studentů a jejich úspěšnosti jsou národní zkoušky také prominentním prostředkem k udržení odpovědnosti škol a vzdělávacího systému. Tato metoda zajištění odpovědnosti získává v posledních několika desetiletích stále větší mezinárodní význam v porovnání se tradičními způsoby hodnocení, které vypovídaly více o vstupech, zatímco procesy se zabývaly pouze okrajově. Tento posun k širšímu využívání národních zkoušek je také částečně spojen s technologickým pokrokem, který usnadňuje pravidelné testování stále širšího okruhu studentů.

Výsledky za Českou republiku

V České republice existují národní maturitní zkoušky, které jsou povinné pro všechny absolventy maturitních oborů od roku 2011 a obsahují profilovou a školní část. Od doby jejich zavedení se jejich podoba mění a v současné době se připravuje novela školského zákona a dalších prováděcích předpisů upravujících maturitní zkoušku. V případě učebních oborů neexistují povinné centrální zkoušky, nicméně školy se mohou připojit k modelu jednotné závěrečné zkoušky.

Přijímací řízení si organizují střední školy samy, případně využívají služeb komerčních firem, které připravují standardizované testy. Kritéria pro přijetí ke vzdělávání stanovuje ředitel školy, i když v poslední době do způsobu a charakteru přijímacího řízení ve stále větší míře vstupují zřizovatelé školy, zejména kraje.

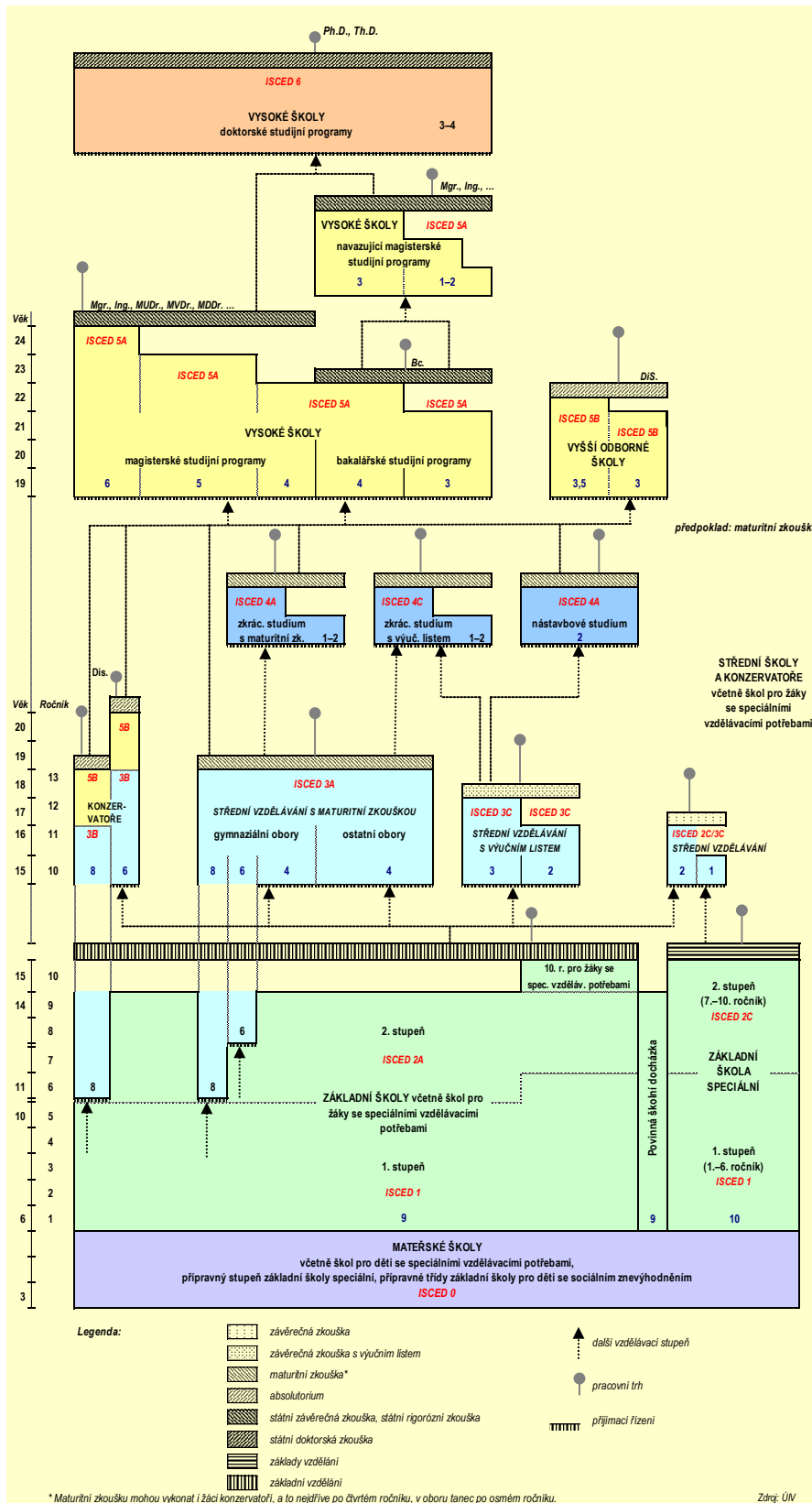
V oblasti terciárního vzdělávání je přijímací řízení plně v kompetenci školy. Proto některé školy, které mají nedostatek uchazečů, přijímají uchazeče pouze na základě předložení maturitního vysvědčení, jiné organizují přijímací zkoušky samy a další, obdobně jako střední školy, využívají služeb komerčních firem produkujících standardizované testy.

Seznam zkratek

ALL	Adult Literacy and Lifeskills Survey
ČR	Česká republika
EaG	Education at a Glance
EUROSTAT	Statistický úřad Evropské unie
EU	Evropská unie
EU21	země Evropské unie, které jsou zároveň členy OECD
G20	skupina zemí G20
HDP	hrubý domácí produkt
ICCS	Mezinárodní studie občanské výchovy a výchovy k občanství
INES	Indicators of Education System (Systém ukazatelů školských systémů)
ISCED	International Standard Classification of Education (Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání)
LSO	Labour Market, Economic and Social Outcomes of Learning, LSO (Pracovní trh, ekonomické a sociální výsledky učení) – INES OECD Network
NEET	neither employment, not in education - populace mimo vzdělávání a mimo trh práce
NESLI	Network for the Collection and the Adjudication of System-Level Descriptive Information on Educational Structures, Policies and Practices – INES OECD Network
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development (Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj)
p.b.	procentní bod
PISA	Programme for International Student Assessment
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UIS	UNESCO Institute for Statistics
UOE	dotazníky UNESCO, OECD, EUROSTATu týkající se údajů o vzdělávání

PŘÍLOHY

Příloha 1 Schéma vzdělávací soustavy 2009/10



Příloha 2 Zařazení vzdělávacích programů v ČR do mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání ISCED97

Úroveň vzdělávání (typ a druh školy, která je poskytuje)		Úroveň ISCED-97			Poznámka
		enrolments ¹⁾	graduates ²⁾		
Program	část programu v jedné úrovni		program ukončený ³⁾	program neukončený ⁴⁾	
materšská škola		0	x	x	x
přípravný stupeň základní školy speciální		0	x	x	x
přípravné třídy pro děti se sociálním znevýhodněním		0	x	x	x
základní škola speciální	1. stupeň	1	2C	x	2. stupeň 2C
základní škola (bez základní školy speciální)	1. stupeň	1	2A	x	2. stupeň 2A
základní škola speciální	2. stupeň	2C	2C	x	1. stupeň 1
základní škola (bez základní školy speciální)	2. stupeň	2A	2A	2B	1. stupeň 1
obory gymnázií 6leté	1.– 2. ročník	2A	3A	x	vyšší roč. 3A
obory gymnázií 8leté	1.– 4. ročník	2A	3A	x	vyšší roč. 3A
konzervatoře: obor tanec (8letý)	1.– 4. ročník	2A	5B	x	vyšší roč. 3B
kurzy pro získání základů vzdělání		2C	2C	x	x
kurzy pro získání základního vzdělání		2A	2A	x	x
obory praktická škola 1letá, 2letá		2C	2C	x	x
obory gymnázií 4–6leté		3A	3A	x	x
obory gymnázií 6leté	3.– 6. ročník	3A	3A	x	nižší ročníky 2A
obory gymnázií 8leté	5.– 8. ročník	3A	3A	x	nižší ročníky 2A
obory středního vzdělání ukončené maturitní zkouškou (bývalé obory SOŠ a SOU)		3A	3A	x	x
konzervatoř: obor tanec (8letý)	5.– 6. ročník	3B	5B	x	poslední 2 ročníky 5B
konzervatoř: 6leté obory	1.– 4. ročník	3B	5B	x	poslední 2 ročníky 5B
konzervatoř: 7leté obory	1.– 5. ročník	3B	5B	x	poslední 2 ročníky 5B
obory středního vzdělání		3C	3C	x	x
obory středního vzdělání s výučním listem		3C	3C	x	x
studium jednotlivých předmětů na střední škole		3C	3C	x	x
rekvalifikační kurzy ukončené závěrečnou zkouškou		3C	3C	x	x
nástavbové studium		4A	4A	x	x
zkrácené vzdělání v oborech ukončených maturitní zkouškou		4A	4A	x	x
pomaturitní studium na školách s právem státní jazykové zkoušky		4A	4A	x	x
zkrácené vzdělání v oborech ukončených výučním listem		4C	4C	x	x
rekvalifikační kurzy na škole vyžadující předchozí vzdělání na střední škole (střední vzdělání s výučním listem)		4C	4C	x	x
rekvalifikační kurzy v délce od 6 měsíců do 2 let pro absolventy SŠ		4C	x	x	x
vyšší odborná škola		5B	5B	x	x
konzervatoř	poslední dva ročníky	5B	5B	x	x
vysoké školy – bakalářské studijní programy ⁵⁾		5A – středně dlouhé první programy	5A – první programy	x	5
vysoké školy – magisterské studijní programy 4leté		5A – středně dlouhé první programy	5A	x	x
vysoké školy – magisterské studijní programy v délce 5–6 let, včetně udělení akademického titulu		5A – dlouhé první programy	5A	x	x
vysoké školy – magisterské studijní programy navazující (na bakalářské studium)		5A – navazující studium	5A	x	x
vzdělávání absolventů středních škol organizované vysokou školou (nesměřující k udělení titulu) ⁶⁾		4A	4A	x	x
další vzdělávání pro absolventy bakalářských studijních programů nebo VOŠ (nesměřující k udělení titulu) – rozšiřující vzdělání		5B	5B	x	x
další vzdělávání pro absolventy magisterských studijních programů (nesměřující k udělení titulu) – rozšiřující vzdělání		5A	5A	x	x
doktorský studijní program ukončený titulem Ph.D.		6	6	x	x

Komentáře:

Zdroj: ÚV, OECD

¹⁾ Děti, žáci, studenti na dané úrovni vzdělávání (enrolment).

²⁾ Graduates – absolventi. Žáci, kteří dokončili danou úroveň programu. Nemusí být absolventy programu jako celku.

³⁾ Cílový stupeň vzdělání absolventů programu.

⁴⁾ Stupeň vzdělání absolventů u nedokončeného programu.

⁵⁾ Studium koncipované jako 1. stupeň vysokoškolského studia, po jeho ukončení je možno pokračovat v magisterských studijních programech.

⁶⁾ Studium organizované pro absolventy středních škol na vysokých školách (rekvalifikační kurzy, nulté ročníky).

České školství v mezinárodním srovnání
Stručné seznámení s ukazateli publikace OECD Education at a Glance 2012

První vydání.

Vydalo: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2012

Zpracovala: RNDr. Michaela Kleňhová

www.msmt.cz