



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

STUDIE BYLA SPOLUFINANCOVÁNA EVROPSKÝM SOCIÁLNÍM FONDEM
A STÁTNÍM ROZPOČTEM ČESKÉ REPUBLIKY

VYŠŠÍ ODBORNÉ ŠKOLY NA ROZCESTÍ

Analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání



Ing. Michal Karpíšek, MSc. a kolektiv

Praha, srpen 2009

VYŠŠÍ ODBORNÉ ŠKOLY NA ROZCESTÍ

Analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání

Autorský tým: Michal Karpíšek (vedoucí projektu), Michaela Kleňhová, Milena Kolářová, Jan Koucký, Jan Machytka, Radim Ryška a Zdeněk Vršík

© MŠMT, Praha, srpen 2009

Tato studie byla vypracována v rámci veřejné zakázky *Analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání*, kterou vypsal Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s využitím prostředků Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost v období od února do července 2009.

Autoři by rádi poděkovali dalším kolegům a spolupracovníkům, kteří se zúčastnili diskuzí a hledání řešení jako členové pracovní skupiny nebo členové Expertního sboru projektu. Poděkování patří i všem ostatním, kteří přispěli k vytvoření tohoto komplexního pohledu na stav a možnosti dalšího vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání a byli tak laskaví, že věnovali svůj čas na hlubší proniknutí do dané problematiky a diskuze o možném dalším směřování sektoru. Jde o zástupce krajských samospráv, zaměstnavatelů, rezortních ministerstev, především v oblasti zdravotnictví a sociální práce, studentů, vyšších odborných i vysokých škol, týmu Reformy terciárního vzdělávání a samozřejmě o mnohé pracovníky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Zvláštní poděkování pak zasluhují všichni představitelé vyšších odborných škol, kteří vynaložili nemalé úsilí na vyplnění poměrně rozsáhlého dotazníku, který je jak svým rozsahem, tak obsahem v historii vyššího odborného školství výjimečný a pomohl k vytvoření ucelenějšího obrázku o stavu a potenciálu tohoto specifického sektoru.

OBSAH

1. ÚVODNÍ SHRNU TÍ.....	6
2. ZADÁNÍ A METODIKA PROJEKTU.....	9
2.1. Zadání a cíle projektu	9
2.2. Struktura, aktivity a řízení projektu	9
2.2.1. Realizační tým	9
2.2.2. Struktura a aktivity projektu	9
2.2.3. Dotazníkové šetření mezi vyššími odbornými školami	10
2.3. Terminologické vymezení terciárního vzdělávání	15
3. VYŠŠÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO KONTEXT	17
3.1. Charakteristika a historie vyššího odborného vzdělávání	17
3.1.1. Vymezení vyššího odborného vzdělávání	17
3.1.2. Základní údaje o vyšších odborných školách.....	17
3.1.3. Historie sektoru.....	18
3.2. Stav a trendy v českém terciárním vzdělávání	19
3.2.1. Srovnání vývoje vysokého a vyššího odborného školství.....	19
3.2.2. Role neprezenčních forem studia	21
3.2.3. Věková struktura studentů terciárního vzdělávání	23
3.2.4. Oborové rozložení kapacit terciárního vzdělávání	25
3.3. Demografie a vliv na vývoj terciárního vzdělávání	25
3.3.1. Demografický kontext projekce rozvoje vysokého školství	25
3.3.2. Mezinárodní srovnání vývoje rozsahu terciárního vzdělávání v ČR	28
3.3.3. Projekce do roku 2020	30
3.3.4. Terciární vzdělávání a vazby na další součásti vzdělávací soustavy	33
3.4. Potenciální nové cílové skupiny pro vyšší odborné školy	35
3.4.1. Odstranění bariér v přístupu k vzdělání.....	35
3.4.2. Vyšší odborné školy, podniky a další odborné vzdělávání	37
4. KONCEPCE A EVROPSKÝ VÝVOJ.....	43
4.1. Domácí koncepční a strategické dokumenty.....	43
4.1.1. Bílá kniha pro terciární vzdělávání	43
4.1.2. Věcný záměr Zákona o terciárním vzdělávání (2009)	44
4.1.3. Hodnocení stavu v dalších dokumentech	44
4.1.4. Cílový stav	45
4.1.5. Přechodový stav	45
4.2. Vyšší odborné vzdělávání a vazba na regiony	46
4.2.1. Dlouhodobé záměry rozvoje krajů, směry možného vývoje	46
4.2.1. Záměry krajů z legislativního hlediska.....	46
4.3. Vyšší odborné vzdělávání a vazba na zaměstnavatele	47
4.3.1. Vazba na podnikatelské subjekty	48

4.3.2.	Vazby sektoru na státní správu a samosprávu, regulovaná povolání	50
4.4.	Zahraniční trendy a dokumenty.....	52
4.4.1.	Bolognský proces	53
4.4.2.	Kodaňský proces	53
4.5.	Kvalifikační rámce	54
4.6.	Zhodnocení koncepčních a strategických dokumentů pro systémové řešení vyššího odborného vzdělávání	57
5.	STUDENTI, ABSOLVENTI A MOŽNOSTI JEJICH UPLATNĚNÍ.....	59
5.1.	Studenti VOŠ, jejich sociální zázemí, charakteristiky, postoje.....	59
5.2.	Hodnocení dosaženého vzdělání a jeho uplatnění v praxi.....	61
5.3.	Absolventi VOŠ a trh práce	65
5.4.	Vývoj pracovního trhu a poptávky po kvalifikovaných pracovnících	70
6.	VYŠŠÍ ODBORNÉ ŠKOLY, JEJICH SÍŤ, ŘÍZENÍ A CHARAKTERISTIKY.....	78
6.1.	Stav a trendy ve velikosti sektoru vyššího odborného vzdělávání.....	78
6.1.1.	Počty studentů, přijatých, zájem o studium	78
6.1.2.	Struktura sektoru podle oborového zaměření.....	80
6.1.3.	„Odpadovost“ po prvním ročníku studia na VOŠ.....	82
6.2.	Síť vyšších odborných škol	83
6.2.1.	Velikost škol	83
6.2.2.	Vývoj struktury škol v síti podle velikosti	83
6.2.3.	Síť vyšších odborných škol z regionálního pohledu.....	85
6.2.4.	Vyšší odborné školy se zdravotnickými obory	88
6.2.5.	Vyšší odborné školy ostatní, s jinými než zdravotnickými obory	90
6.2.6.	Shrnutí vývoje sítě vyšších odborných škol.....	94
6.3.	Obsah, organizace a podmínky studia	95
6.3.1.	Profil absolventa	95
6.3.2.	Organizace studia.....	98
6.3.3.	Odborná praxe	103
6.3.4.	Metody výuky	105
6.4.	Zabezpečení studia	107
6.4.1.	Materiální podmínky a zázemí pro samostatnou práci studentů	107
6.4.2.	Personální zabezpečení.....	111
6.5.	Spolupráce s jinými školami a podniky	119
6.5.1.	Mezinárodní spolupráce a mobilita studentů	119
6.5.2.	Spolupráce s podniky a regionálními institucemi	122
6.5.3.	Spolupráce s vysokými školami.....	123
6.5.4.	Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost.....	125
6.6.	Akreditace vyššího odborného vzdělávání.....	127
6.6.1.	Přístup k akreditacím vyššího odborného vzdělávání	128
6.6.2.	Kvantifikace činnosti AK VOV	131
6.6.3.	Akreditace vyššího odborného vzdělávání v mezinárodním kontextu	132

6.6.4.	Role AK VOV při přípravě koncepčních a strategických dokumentů.....	136
6.6.5.	Inspirace jinými akreditačními mechanizmy	136
6.6.6.	Výhled do budoucna	138
6.6.7.	Shrnutí stavu akreditací vyššího odborného vzdělávání.....	138
6.7.	Názory škol na problémy a další vývoj vyššího odborného vzdělávání.....	139
6.7.1.	Reprezentace vyšších odborných škol	139
6.7.2.	Hodnocení stavu ze strany škol.....	140
6.7.3.	Představy vyšších odborných škol o dalším vývoji	142
7.	SWOT ANALÝZA.....	151
7.1.	Shrnutí SWOT analýzy	151
7.2.	Silné stránky.....	152
7.3.	Slabé stránky	154
7.4.	Příležitosti	158
7.5.	Rizika a ohrožení	161
8.	MOŽNOSTI ŘEŠENÍ	163
8.1.	Cíle a charakteristiky vzdělávání.....	163
8.1.1.	Bakalářské profesně zaměřené vzdělávání – bakalářské studijní programy.....	163
8.1.2.	Vzdělávání diplomovaných specialistů – diplomové studijní programy	164
8.1.3.	Specializační studium.....	165
8.1.4.	Další možnosti.....	166
8.2.	Institucionální rovina řešení	166
8.2.1.	Vize stavu v pětiletém horizontu	166
8.2.2.	Časové podmínění řešení.....	168
8.2.3.	Vysokoškolský institut.....	168
8.2.4.	Vysoké školy.....	174
8.2.5.	Další instituce – střední školy.....	176
8.3.	Principy akreditace	176
8.3.1.	Zakotvení akreditace.....	177
8.3.2.	Kritéria akreditace programu.....	177
8.3.3.	Kritéria institucionální.....	180
8.4.	Dopady navrženého řešení a doporučení.....	182
8.4.1.	Koncepční řešení a strategie dalších kroků.....	182
8.4.2.	Legislativní důsledky	183
8.4.3.	Ekonomické dopady.....	185
8.4.4.	Projekt „Transformace sektoru vyšších odborných škol“	186
8.4.5.	Identifikace kandidátů na zřízení vysokoškolského institutu.....	190
8.4.6.	Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost.....	195
8.4.7.	Doplňková, okamžitá opatření.....	195
AUTOŘI STUDIE A ČLENOVÉ REALIZAČNÍHO TÝMU	198	
LITERATURA A ZDROJE.....	199	

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK	202
PŘÍLOHY	203
Příloha I. Kritéria, parametry a hodnoty pro hodnocení žádostí o udělení akreditace vzdělávacího programu vyššího odborného vzdělávání	204
Příloha II. Školy bez zdravotnických oborů – údaje v krajském členění, rok 2008/09	214
Příloha III. Data o síti vyšších odborných škol v regionálním členění	215
Praha	217
Středočeský kraj	219
Jihočeský kraj.....	220
Plzeňský kraj	221
Karlovarský kraj	223
Ústecký kraj	223
Liberecký kraj	224
Královéhradecký kraj.....	225
Pardubický kraj.....	226
Kraj Vysočina	227
Jihomoravský kraj.....	228
Olomoucký kraj	230
Zlínský kraj.....	231
Moravskoslezský kraj.....	232
Příloha IV. Dotazník o situaci a plánech vyšších odborných škol.....	234
Příloha V. Dokumenty vztahující se k akreditacím různých stupňů vzdělávání	245
Akreditace v oblasti vysokoškolského vzdělávání	245
Akreditace v oblasti vyššího odborného vzdělávání.....	246
Akreditace v dalším vzdělávání - rekvalifikační programy.....	246
Příloha VI. Přehled vyšších odborných škol poskytujících bakalářské studijní programy ve spolupráci s některou vysokou školou.....	248

1. ÚVODNÍ SHRNTÍ

Sektor vyššího odborného vzdělávání se dlouhodobě potýká s nevyjasněným postavením v rámci vzdělávací soustavy a absencí ucelených koncepčních představ o možném dalším rozvoji. Problematika vyššího odborného vzdělávání či profesně zaměřeného typu terciárního vzdělávání je sice řešena v různých koncepčních dokumentech, většinou ale rámcově. Projekt „Analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání“ je po delší době prvním pokusem prozkoumat situaci a výhledy v této oblasti vzdělávání komplexněji a s podrobnějším pohledem na jeho výsledky, problémy a příležitosti sektoru i různých skupin škol. Jedná se o projekt, který měl k dispozici na analýzy a formulování výsledků pouze omezený čas šesti měsíců. Přesto počítal plán projektu kromě nezbytných analýz a návrhu řešení zjištěného stavu a dalšího postupu i s bohatou diskuzí se zástupci nejrozličnějších zainteresovaných stran a subjektů. Ta má přispět k lepší vzájemné informovanosti a k formulaci závěrů, které budou lépe přijatelné a uskutečnitelné. Snad se dá říci, že i tento záměr se – s vědomím, že neexistuje řešení, které by uspokojilo všechny zainteresované – podařil. Bylo až překvapivé, jak vstřícně byly průběžné výsledky analýzy a rámcově navržené řešení přijímány většinou partnerů ze strany škol, různých rezortů státní správy, krajské samosprávy i zaměstnavatelů. Výjimku pak tvoří ne nepodstatná část představitelů vyšších odborných škol, jichž se mohou navržené změny výrazně dotknout a kteří se jimi cítí ohroženi.

Panuje však jednoznačná shoda většiny zainteresovaných, že sektor vyššího odborného vzdělávání nutně stojí před nějakou zásadní změnou, která vytyčí jeho směřování na delší dobu, pokud nemá dospět k postupnému, ne příliš vzdálenému zániku. Stejně tak existuje shoda, že česká vzdělávací soustava – včetně celoživotního učení – má obsahovat odborně, profesně zaměřené terciární vzdělávání, které povede získání relativně vysoké kvalifikace opírající se především o schopnost aplikace nezbytného penza teoretických znalostí. Naopak se ukazuje, že tento sektor je – i díky velkým počtům studentů magisterských programů – spíše poddimenzován a rozvoj terciárního či vysokoškolského vzdělávání by se měl odehrát především na úrovni bakalářských a krátkých profesně zaměřených programů. Zkušeností některých vyšších odborných škol by přitom bylo škoda nevyužít, zvláště pokud přihlédneme k dobrému uplatnění jejich absolventů a jejich spokojenosti, týkající se nabytého vzdělání a jeho využitelnosti v praxi. Krátké typy terciárního vzdělávání navíc hrají v mnoha zemích roli můstku pro rozšíření přístupu k získání vysoké kvalifikace pro lidi s různým sociálním či vzdělávacím handicapem.

Obecně panuje shoda na tom, že vyšší odborné vzdělávání nebo jeho obdoba mají být plnohodnotnou součástí terciárního vzdělávání. K tomu však nelze dojít prostým legislativním, organizačním převedením celé současné kapacity vyšších odborných škol do terciárního vzdělávání, ale k takovému kroku se má přistoupit výběrově. Zde však již shoda nepadá – jsou-li na možná řešení k dispozici názory – a návrhy řešení i případného pojetí takového procesu se liší. Zároveň vyvstává mnoho ne zcela zodpovězených otázek. Co jsou nepominutelné charakteristiky terciárního vzdělávání? Jak dospět k jejich naplnění a posouzení? Jak je celkový přístup k řešení závislý na komplexním řešení celého terciárního vzdělávání? Případně, do jaké míry se mohou projevit různé možnosti vývoje v oblasti středního školství? Do jaké míry hledat řešení v zahraničních modelech a nakolik je třeba trvat na udržení domácích tradic?

Tato studie se snaží na část těchto otázek přinést odpověď a navrhnout řešení, které by – při přihlédnutí k celkové situaci českého terciárního vzdělávání a evropským trendům – pomohlo využít cenných předností a zkušeností ze sektoru vyššího odborného vzdělávání.

Takové riešenie však vyžaduje díky problémom, ktoré s sebou tento sektor nese od samotného vzniku, zásadní zmeny a komplexní riešenie.

Autoři navrhuji rozčlenit současný sektor vyššieho odborného vzdelávania do niekoľika proudů, které budou respektovat situaci jednotlivých škol, oborů, ale i regionální podmínky. Část kapacit vyšších odborných škol by opravdu měla podpořit rozvoj profesně zaměřeného terciárního vzdelávania a směřovat k plnohodnotnému začlenění do terciárního vzdelávania včetně nabídky bakalářských programů, ať formou omezeného počtu samostatných institucí profesního terciárního vzdelávania či jako součásti stávajících vysokých škol – například jako relativně autonomní ústavy celoživotního učení. Tento posun však nesmí ohrozit silný aplikační charakter a profesní profilaci studia. Školy, které se tímto směrem nebudou moci či chtít vydat – a analýzy stavu ukazují, že jich bude patrně většina – by pak měly získat podporu pro nabídku relativně krátkých post-sekundárních specializačních vzdelávacích programů, které napomohou profilaci a odborné specializaci absolventů stredoškolského odborného vzdelávania a prohloubení již nabyté kvalifikace. V obou případech stojí před školami velká výzva zapojení se do celoživotního učení a oslovení nových cílových skupin. Tyto záměry však vyžadují i značnou podporu z více stran a vytvoření adekvátních podmínek.

Z celkového vývoje sektoru vyššieho odborného vzdelávania, především zájmu o studium a počtu studentů je evidentní, že odkládání řešení jeho problémů je velmi rizikové a že každá ze škol – respektive zřizovatel – bude muset v dohledné době řešit, kterým z naznačených směrů se vydá.

Evropské strukturální fondy poskytují mimořádnou příležitost jak požadovanou změnu podpořit. Studie se rovněž snaží ukázat směr řešení v dalších souvisejících oblastech. Snaží se upřesnit možné cíle a charakteristiky různých typů vzdelávania, obrisy institucionálního zázemí a klíčových kritérií pro akreditace vzdelávacích programů i institucí. Naznačuje možné legislativní kroky, které budou nezbytné pro prosazení daného záměru, přičemž s ohledem na omezený čas se jeví jako nezbytná nutnost – jakkoli z hlediska reformy celého systému vytržená z kontextu – řešení situace pomocí novel zákonů upravujících vysoké i regionální školství.

Předložené analýzy a návrhy budou patrně předmětem mnoha připomínek a komentářů vycházejících z různých úhlů pohledu. Je možné, že některé návrhy dojdou postupně v diskuzi a dalším rozpracování změn. Autoři jsou však přesvědčeni, že se jedná v dané situaci o optimální řešení, které odpovídá výzvám stojícím před celým terciárním sektorem vzdelávania při zohlednění všech existujících problémů a možných rizik. Řešení koresponduje s představami klíčových koncepčních a strategických dokumentů, odpovídá hlavním mezinárodním trendům. Jedná se o studii, která je svým záběrem a mírou hloubky pohledu na vyšší odborné vzdelávania v historii tohoto sektoru ojedinělá. Z tohoto titulu, ale i s přihlédnutím k podpoře deklarované mnoha partnery v průběhu projektu, si klade ambice přispět výrazně k dalšímu formování sektoru profesního terciárního vzdelávania v České republice v nadcházejících letech. Podle mnoha názorů se jedná opravdu o poslední šanci nasměrovat jej životaschopným směrem či směry.

Ani takto komplexní a rozsáhlá studie, zpracovaná navíc v poměrně krátkém období, nemůže postihnout celou oblast ve všech potřebných detailech. Některé oblasti – například financování – stojí zcela mimo zadání i kapacity autorů. I proto je předložen návrh na další rozpracování koncepčních návrhů do větší míry podrobnosti a návrhů konkrétního legislativního i prováděcího řešení v rámci uceleného projektu zaměřeného na transformaci sektoru vyšších odborných škol. Ten by měl vytýčit zadání a limity pro další vývoj a otevřít školám se zájmem a potenciálem transformovat se do terciárního vzdelávania cílenou

podporu pro přípravu takového kroku v horizontu několika málo let. Ostatním školám by pak měl projekt a jeho výstupy pomoci najít vlastní cestu při vzdělávání studentů v různých typech post-sekundárního vzdělávání.

Rád bych ještě jednou vyjádřil svoje poděkování všem, kdo se podíleli na zpracování této studie nebo přispěli k jejímu vytvoření v průběhu diskuzí, setkání a seminářů.

Michal Karpíšek

Praha, 29. srpna 2009

2. ZADÁNÍ A METODIKA PROJEKTU

2.1. Zadání a cíle projektu

Cílem studie „Analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššieho odborného vzdelávania“ je podle zadání zpracovat:

- analýzu současné struktury, kapacit a oborového zaměření vyšších odborných škol, popis jejich vazeb na region, státní správu a samosprávu a zaměstnavatelskou sféru;
- analýzu uplatnění absolventů VOŠ (pracovní trh, další studium);
- dlouhodobou projekci požadavků pracovního trhu na absolventy terciárního vzdělávání se zaměřením na bakalářské studium pro výkon profese („profesní bakalářské studium“);
- analýzu specifikovaných koncepčních a strategických dokumentů ve vztahu k vyššímu odbornému vzdělávání s cílem identifikovat možné směry vývoje;
- návrh cílů sektoru vyššieho odborného vzdělávania v souladu s bolognským a kodaňským procesem, zahraničními trendy a požadavky kvalifikačních rámců;
- návrh možného budoucího institucionálního řešení segmentu vyššieho odborného vzdělávania v rámci sektoru terciárního vzdělávania i mimo něj, včetně systému akreditace;
- zhodnocení současného stavu a návrh doporučení pro nápravu zjištěného stavu.

Tolik zadání. Ambice autorů toto zadání doplnily o záměr projednat a zkonzultovat výše požadované návrhy alespoň v základních principech se zainteresovanými stranami – vyššími odbornými i vysokými školami, kraji, zaměstnavateli, studenty.

2.2. Struktura, aktivity a řízení projektu

Cíli projektu byl přizpůsoben návrh řešení, rozsah a řízení projektu, jakož i složení Realizačního týmu.

2.2.1. Realizační tým

V Týmu hlavních řešitelů, resp. pracovní skupině byli zastoupeni odborníci s různým zázemím a pohledem na problematiku vyšších odborných škol. Byly zde zastoupeny obě hlavní organizace sdružujících vyšší odborné školy – Sdružení škol vyššieho studia (SŠVS) i Asociace vyšších odborných škol (AVOŠ), školy veřejné, církevní i soukromé, samostatné vyšší odborné školy i ty existující společně se střední školou. Členy ale byli i odborníci z praxe a zaměstnavatelské sféry. Pracovní skupina projednávala výstupy analýz a diskutovala o principech výsledného návrhu řešení. Pestré zastoupení různých partnerů byla dále rozvinuta ve složení Expertního sboru, poradním orgánu projektu, v němž byli zastoupeni studenti, zaměstnavatelé, člen Akreditačních komisí i zástupci vysokých škol. Vzhledem k termínu zahájení projektu brzy po krajských volbách koncem roku 2008 se bohužel nepodařilo zajistit účast reprezentanta krajské samosprávy. Rolí Expertního sboru bylo projednávat výsledky projektu, doporučovat další směřování prací na projektu, ale i poskytnout platformu pro konzultaci návrhů s představiteli různých zainteresovaných stran. Více o konkrétním složení na konci studie.

2.2.2. Struktura a aktivity projektu

Projekt měl k dispozici poměrně omezené období šesti měsíců s tím, že realizační tým měl po třech měsících předložit základní návrhy řešení. Tento požadavek byl vznesen vzhledem k původním záměrům koordinace výstupů projektu s tehdy probíhajícími pracemi na teziích návrhu Zákona o terciárním vzdělávania. Přestože tyto práce byly po odvolání vlády ČR na jaře

2009 pozastaveny, zadání a termíny projektu již byly stanoveny. Projekt se skládal z několika fází:

- analýzy existujících koncepčních a strategických dokumentů, mezinárodních strategií a trendů týkajících se profesně zaměřeného terciárního vzdělávání,
- analýzy dostupných dat a informací o pracovním trhu, o potenciálu uplatnění absolventů vyššího odborného vzdělávání nebo obecně profesně zaměřeného terciárního vzdělávání, o studentech a uchazečích o vyšší odborné vzdělávání,
- analýzy dostupných dat ÚIV o terciárním vzdělávání a síti vyšších odborných škol,
- rozsáhlého dotazníkového šetření mezi vyššími odbornými školami,
- zpracování prvních hrubých návrhů dalšího možného vývoje sektoru,
- upřesnění návrhů řešení a doporučení.

Výsledky analýz a návrhy řešení jsou k dispozici v dalších kapitolách studie. Podrobnosti o přístupu k dotazníkovému šetření jsou v kapitole 2.2.3, výsledky šetření a jejich hodnocení jsou v kapitolách 6 a 7.

Součástí projektu byly rovněž:

- dva dvoudenní workshopy pracovní skupiny (8.-9. dubna 2009 ve Volyni, 4.-5. června 2009 v Olomouci),
- dvě zasedání Expertního sboru (9. března 2009 a 22. června 2009),
- dva semináře zaměřené na problematiku stavu a možného vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání (3. dubna 2009 a 25. června 2009),
- průběžně po celou dobu projektu jednání a konzultace s různými zainteresovanými stranami – od rezortních ministerstev a zástupců krajských samospráv¹ přes zaměstnavatele po představitele vysokých škol a dvou hlavních organizací sdružujících vyšší odborné školy.

Kromě mnoha individuálních jednání s pracovníky MŠMT proběhla na MŠMT rovněž 15. června 2009 oponentura průběžné zprávy s prvními výsledky analýz a hrubými návrhy možného řešení. Toto oponentní řízení potvrdilo směr práce řešitelského týmu a poskytlo cenné podněty a připomínky.

2.2.3. Dotazníkové šetření mezi vyššími odbornými školami

Záměrem projektu bylo rovněž prozkoumat podrobněji stav na vyšších odborných školách, jejich zkušenosti, představy a potenciál pro často deklarovaný cíl plnohodnotného začlenění sektoru vyšších odborných škol do terciárního vzdělávání. Jelikož v oficiálních statistikách ÚIV je k dispozici pouze omezený soubor dat týkajících se především počtu uchazečů a studentů různých forem studia a u některých z těchto dostupných údajů (např. personální zabezpečení, knihovny, kapacity) je obtížné očistit data týkající se čistě vyššího odborného vzdělávání, jevílo se jako jediná možná cesta dotazníkové šetření.

Řešitelé identifikovali v interních dokumentech Akreditační komise pro vyšší odborné vzdělávání sadu potřebných kritérií a parametrů, s jejichž pomocí sestavili za odborného vedení RNDr. Kleňhové dotazník. Ačkoli byl ještě dodatečně – po otestování na několika

¹ Členové Týmu hlavních řešitelů jednali s pěti náměstkyněmi hejtmana nebo radními pro školství, součástí analýz bylo i prostudování většiny krajských dlouhodobých záměrů rozvoje v oblasti vzdělávání. Jednání s představiteli krajů bylo komplikováno v počáteční fázi projektu jejich programem a obdobím pro orientaci v nové funkci po krajských volbách. K prvním kontaktům tak mohlo dojít až v květnu 2009.

školách – kráčen, byl vzhledem k rozsahu kritérií poměrně rozsáhlý. Dotazník je rozdělen do devíti částí týkajících se identifikace školy, profilu absolventa, obsahu a organizace studia, materiálního a kapacitního zázemí, personálního zabezpečení, projektů a mezinárodní spolupráce školy. Na závěr pak byli zástupci škol požádáni o upřesnění představ o dalším rozvoji a postavení vyššieho odborného vzdelávania, jakož i případných plánech jejich školy do budoucna.

2.2.3.1. Distribuce a návratnost dotazníků

Dotazníky byly počátkem rozeslány června 2009 na všech 184 vyšších odborných škol jak poštou, tak elektronicky společně s žádostí ředitele odboru 23 MŠMT Ing. Rathouského školám o spolupráci při jejich vyplnění. Podpora dotazníkovému šetření byla navíc projednána s hlavními organizacemi vyšších odborných škol – AVOŠ i SŠVS, které vyjádřily šetření svoji podporu. Autoři nabídli několik možností vyplnění – on-line na webovském rozhraní nebo písemně do formuláře v programu Word s možností zaslat vyplněný dotazník poštou či e-mailem.

Návratnost dotazníků – zvláště přihlédneme-li k jejich rozsahu – předčila veškerá očekávání a poukazuje na důležitost úsilí o řešení nevyhovujícího stavu sektoru vyšších odborných škol. Celkem dorazilo 121 odpovědí (ne ve všech případech na všech 41 otázek), což je odpověď od 66 % všech škol. Vzhledem k termínům a náročnosti zpracování všech odpovědí jsou analýzy založeny na vzorku 116 (63 %) škol, které odpověděly do 6. července 2009.

2.2.3.2. Zpracování a třídění dat

Odpovědi škol bylo možné díky žádosti o identifikaci propojit s databázemi ÚIV. Tento krok – kromě omezení rozsahu dotazníku – umožnil autorům třídit vyšší odborné školy do různých skupin, srovnávat situaci i představy těchto skupin a snažit se vysledovat možné charakteristiky případných různých proudů v rámci vyššieho odborného školství podle několika následujících kritérií. Charakteristiku a podrobnější informace o vzorku respondentů podle různého členění naleznete v kapitole 2.2.3.3. Struktura vzorku respondentů.

• Velikost vyšší odborné školy

Výchozí hypotéza předpokládala, že se může chování škol lišit v závislosti na velikosti vyšší odborné školy. Pro tyto účely bylo použito dělení podle počtu přijatých uchazečů v roce 2008 – méně než 30 přijatých (maximum pro jednu studijní skupinu), 30 až 100 přijatých a více než 100 přijatých uchazečů, bez ohledu na formu studia. Alternativní třídění vycházelo z celkového počtu studentů terciárního, tedy vyššieho odborného i případného bakalářského² vzdelávania – méně než 90 studentů, 90 až 250 studentů a více než 250 studentů. Podrobnější hodnocení ukázalo, že pohled na situaci a představy skupin škol rozdělených podle obou třídění je takřka shodný. Proto je ve studii používáno členění podle oficiálního počtu přijatých ve statistikách ÚIV. Celkového počtu studentů bylo využito v omezeném počtu případů, například u přepočtu studentů na pedagoga. Data použitá pro toto třídění vycházela z oficiálních statistických šetření ÚIV v roce 2008, v případě celkového počtu studentů pak z jejich kombinace s odpověďmi na otázku 3 v dotazníku pro VOŠ.

² Započtení byli studenti bakalářských studijních programů, které škola uvedla v dotazníku v otázce 3, a to s vědomím, že se formálně jedná o studenty vysoké školy, s níž vyšší odborná škola spolupracuje.

- **Institucionální postavení vyšší odborné školy**

Další hypotéza pracovala s předpokladem, že v některých aspektech budou odlišné parametry u škol v závislosti na jejich společné (ne)existenci v rámci jednoho právního subjektu s nějakým typem střední školy. Odpovědi škol tak byly členěny podle toho, zda působí vyšší odborná škola:

- jako *samostatná*, tedy existuje jako samostatný právní subjekt, bez vazby na střední školu (odpověď 2a v dotazníku),
- odděleně od střední školy (*rozděleně*), tzn. že části VOŠ a SŠ jsou oddělené v různých objektech s možností sdílení některých odborných učeben a laboratoří, resp. zcela oddělené v rámci jednoho objektu (odpovědi 2d, 2e a 2f),
- jako *objekt společný* se střední školou, ve společně sdílených prostorách (odpovědi 2b a 2c).

Třídění vycházelo z odpovědí škol v dotazníku, neboť informace o fyzickém rozdělení různých typů škol ÚIV nemá k dispozici.

- **Zřizovatel**

Celkem logické – po pravdě řečeno spíše v proběhlých diskuzích zdůrazňované – je dělení podle zřizovatele školy. Jakkoli v mnoha ohledech nezáleží, zda jde o školu zřizovanou krajem, soukromou či církevní³, tento aspekt nabývá na důrazu, jde-li o vynakládání prostředků a představy o budoucím řešení.

- **Oborové zaměření**

V neposlední řadě je u mnohých faktorů přístupu k vyššímu odbornému vzdělávání nezbytné zohlednit, jaký obor vzdělání je pro školu profilující. Je jenom několik škol, které nabízejí vzdělávací programy různých oborových zaměření. Pro zpracování výsledků šetření bylo nutno přistoupit k některým zjednodušením:

- redukce počtu oborových skupin na:
 - EKO – ekonomické obory včetně podnikání, hotelnictví a cestovního ruchu,
 - SPOL – společenské vědy, nauky a služby včetně oborů právních, veřejnoprávních, pedagogických, sociální práce, teologických
 - TECH – technické obory včetně přírodovědných,
 - UM – umělecké obory,
 - VOJ – vojenské vědy a nauky,
 - ZDR – zdravotnické obory,
 - ZEM – zemědělsko-lesnické a veterinární vědy a nauky,přičemž kvůli nízkému počtu respondentů z oblasti vojenských a zemědělských oborů nebyly tyto skupiny v případech, kdy zásadně nevybočovaly, detailně zkoumány,
- školy poskytující programy z více oborových zaměření byly započteny do té oborové skupiny, v níž vykazaly v roce 2008 nejvíce studentů VOV.

- **Nabídka bakalářských studijních programů**

Další úvaha vycházela z toho, že se mohou chovat odlišně vyšší odborné školy, které poskytují ve spolupráci s některou vysokou školou bakalářské studijní programy, jakkoli je těžké rozlišit míru zapojení pracovníků VOŠ. Jsou školy které „pouze“ pronajímají prostory

³ Odpověděly rovněž 4 „státní“ školy zřizované některým jiným rezortem státní správy (např. Ministerstvem vnitra).

některé vysoké školy, aniž by měly na samotnou výuku a její pojetí jakýkoli vliv, na druhé straně jsou VOŠ, které si nechaly po dohodě s vysokou školou akreditovat „vlastní program“ a velkou část výuky zajišťují vlastními silami. Třídění v tomto případě bylo:

- s bakalářským studiem
- bez „bakaláře“

Třídění nemohlo vycházet z jiných zdrojů než z odpovědí škol v dotaznících, neboť podobné údaje, např. počty studentů bakalářských programů konaných na vyšší odborné škole, nemá ÚIV ani jiná instituce souhrnně k dispozici. Nicméně porovnání s údaji AK VŠ o akreditacích bakalářských programů poskytovaných ve spolupráci vyšší odborné škol ve spolupráci se školou vysokou naznačuje určité nepřesnosti odpovědí. Do skupiny „s bakalářským studiem“ tak byly patrně započteny školy, které deklarují „prostupnost“ do bakalářského studia pro absolventy VOV, školy, jejichž zřizovatelé jsou i zřizovateli vysoké školy, jakkoli se jedná o právně oddělené subjekty, školy, které poskytují některé vysoké školy prostory pro její výuku. Možná i kvůli některým těmto nepřesnostem v odpovědích nebylo většinou možné vypočítat nějaké zvláštní rozdíly mezi oběma skupinami. I proto je toto členění v analýzách používáno spíše zřídka.

2.2.3.3. Struktura vzorku respondentů

Již bylo uvedeno, že do doby zahájení práce s daty byly k dispozici odpovědi od 116 škol. Další pět škol odpovědělo po uzavěření dat, zhruba čtyři další školy oznámily, že na dotazník neodpoví, jelikož vyšší odborné vzdělávání na jejich škole končí nebo již nevěří v budoucnost tohoto sektoru. Podívejme se, jaká byla struktura této skupiny v členění podle předchozí kapitoly a – kde je to možné – její zastoupení v porovnání s celkem. Podrobněji jsou údaje o sektoru vyšších odborných škol k dispozici v kapitolách 3.1 a 6.1. Pro orientaci ohledně vzorku respondentů nyní stačí uvést, že ÚIV registroval v roce 2009 v síti 184 vyšších odborných škol s celkem 28 027 studenty, přičemž 6 škol již nevykazovalo žádné studenty a existovalo spíše formálně. Z celkového počtu 184 škol je 116 (63 %) veřejných, zřizovaných krajem, 49 (27 %) soukromých, 12 (7 %) církevních a 7 (4 %) „státní“, zřízené jiným rezortem státní správy, Ministerstvem vnitra či obrany.

Tabulka 1. Struktura odpovídajících škol podle velikosti a institucionálního postavení VOŠ

Velikost VOŠ Počty respondentů	Institucionální postavení VOŠ Počty respondentů				Celkem	
	objekt společný	rozděleně	samostatná	celkem odpovědi	Počet škol	Podíl z celku
100 a více přijatých	7	15	5	27	35	77%
30-100 přijatých	25	21	8	54	84	64%
do 30 přijatých	23	7	5	35	65	54%
Celkem	55	43	18	116	184	63%

Celkové počty samostatných VOŠ, VOŠ existujících odděleně od střední školy, nicméně v rámci jednoho právního subjektu či VOŠ existujících společně se střední školou nejsou k dispozici.

Při pohledu na respondenty podle zřizovatele školy vidíme, že největší podíl respondentů je mezi církevními školami. U oborů je pak situace v zásadě navzájem srovnatelná s tím, že

školy se zemědělskými obory mají o něco větší podíl respondentů. Jediná škola s vojenskými obory je pak v dalších analýzách započítána v rámci celku, tento obor ale není z pochopitelných důvodů dále vykazován samostatně. Rozdílné zastoupení škol je v analýzách, kde je to relevantní, neutralizováno převážením vzorku.

Tabulka 2. Struktura odpovídajících škol podle zřizovatele a oborového zaměření

Oborová skupina Počty respondentů		Zřizovatel Počty respondentů					Celkem	
		jiný resort	soukromý	církevní	Kraj	celkem odpovědí	Počet škol	Podíl z celku
EK	ekonomické obory, cest.ruch	-	12	-	12	24	39	62%
SPOL	společenské obory	2	5	9	10	26	45	58%
TECH	technické, přírodní vědy	1	2	-	23	26	39	67%
UM	umělecké obory	-	2	-	10	12	19	63%
VOJ	vojenské obory	1	-	-	-	1	1	100%
ZDR	zdravotnické obory	-	3	1	17	21	33	64%
ZEM	zemědělské obory	-	-	-	6	6	8	75%
celkem odpovědí		4	24	10	78	116	184	63%
Σ	Počet škol	7	49	12	116	184	-	-
	Podíl z celku	57%	49%	83%	67%	63%	-	-

Podle dodaných odpovědí je ve vzorku 30 škol, na nichž studuje 4 700 studentů bakalářských studijních programů. Celkový podíl vzorku škol podle tohoto třídění z celku není známý, neboť tyto údaje nejsou oficiálně k dispozici. V předchozí kapitole již však bylo uvedeno, že výsledky z dotazníku zcela nekorespondují s podklady AK VŠ. Ta registruje v současnosti 20 vyšších odborných škol, které mají akreditované bakalářské studijní programy poskytované v nějaké formě spolupráce s vysokou školou. Zdá se, že k „vlastnictví“ bakalářských programů se přihlásily i školy, které spolupracují s některou zahraniční vysokou školou, které mají s některou vysokou školou dohodu o „prostupnosti“ studia pro absolventy, na základě jejichž zkušeností byla zřízena soukromá vysoká škola či školy, které některé vysoké škole pronajímají své prostory jako odloučené pracoviště. V časových limitech však nebylo možno tyto údaje ověřit a překódovat, další analýzy tak pracují se daty poskytnutými školami. Nakonec z hlediska studie bylo zajímavé sledovat, zda se nějak projevuje na přístupu škol zkušenost nebo kontakt s vysokoškolským prostředím – a podle osobních zkušeností autorů jsou i mezi vyššími odbornými školami registrovanými AK VŠ ne nepodstatné rozdíly v míře autonomie, přístupu ke studiu a podílu na jeho zabezpečení a rozvoji.

Tabuľka 3. Štruktúra odpovedajúcich škôl podľa nabídky bakalárskych študijných programů

Velikost VOŠ Počty respondentů	Nabídka Bc studijních programů počty respondentů			Podíl škol s Bc. studiem
	S Bc. studiem	bez „bakaláře“	celkem odpovědí	
100 a více přijatých	9	18	27	33%
30-100 přijatých	14	40	54	26%
do 30 přijatých	7	28	35	20%
Celkem	30	86	116	26%

2.3. Terminologické vymezení terciárního vzdělávání

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

Pro mezinárodní komparace je terciární vzdělávání definováno Mezinárodní standardní klasifikací vzdělávání (v anglické zkratce ISCED⁴), která mimo jiné strukturuje vzdělávací soustavy podle úrovně vzdělávacích programů na stupeň pre–primární (ISCED 0), primární (ISCED 1), nižší a vyšší sekundární (ISCED 2 a 3), postsekundární, avšak neterciární (ISCED 4) a terciární (ISCED 5 a 6) a podrobně vymezuje, co do kterého stupně patří. **Terciární vzdělávání** zahrnuje veškeré standardní vzdělávání navazující na dosažené střední vzdělání, které vede k získání vyššího stupně vzdělání.⁵

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

Takto široce pojaté **terciární vzdělávání** je dále členěno na tři základní druhy programů. Popisy vycházejí z metodického dokumentu Českého statistického úřadu (ČSÚ, 2008).

- Vzdělávací programy **ISCED 5A**, které jsou založeny převážně teoreticky a jsou koncipovány tak, aby poskytovaly dostatečnou kvalifikaci pro získání přístupu k vyšším vědecko-výzkumným studijním programům a k profesím s vysokými kvalifikačními požadavky. V ČR se mezi programy ISCED 5A, podobně jako v jiných zemích, řadí bakalářské a magisterské studium na vysokých školách.

⁴ International Standard Classification of Education (1997).

⁵ V této a v dalších definicích je využíván především manuál, vytvořený pro členské země OECD: Classifying Educational Programmes: Manual for ISCED–97 Implementation in OECD Countries (1999).

- Vzdelávacie programy **ISCED 5B**, ktoré jsou zaměřeny spíše prakticky (odborně, na konkrétní povolání) na rozdíl od programů ISCED 5A. Programy poskytují specifickou kvalifikaci pro určitou profesi, obsah programů je orientován prakticky a má studujícím zprostředkovat praktické dovednosti a znalosti nutné pro výkon příslušného povolání, řemesla nebo jejich skupiny. Předpokládají spíše přímé uplatnění na trhu práce, úspěšné zakončení těchto programů poskytne absolventovi kvalifikaci uznanou trhem práce. Další pokračování ve studiu na úrovni 5A je možné, absolvování však neumožňuje přímý přístup k programům vědecky zaměřeným. V ČR se mezi programy ISCED 5B řadí vzdělávání na vyšších odborných školách a ve dvou nejvyšších ročnících konzervatoří.
- Vzdelávacie programy **ISCED 6**, ktoré vedou přímo k udělení vědecko-výzkumné kvalifikace. V ČR se mezi programy ISCED 6, podobně jako v jiných zemích, řadí doktorské studium na vysokých školách.

Z hlediska úvah obsažených v této studii stojí ještě za zmínku jedna úroveň:

- Vzdelávacie programy **ISCED 4**, post-sekundární neterciární vzdělávání, které obvykle nemívají výrazně vyšší úroveň než programy nižší úrovně ISCED 3 (vyšší sekundární), ale slouží pro rozšiřování znalostí účastníků, kteří již na této nižší úrovni ukončili studium. Oproti úrovni ISCED 3 může být obsah programu specializovanější nebo podrobnější. Studující jsou obvykle starší než studenti nižší úrovně, tato úroveň je typická pro vzdělávání dospělých. Typická doba programu se pohybuje mezi šesti měsíci až dvěma roky – v přepočtu na denní studium.

3. VYŠŠÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ A JEHO KONTEXT

3.1. Charakteristika a historie vyššieho odborného vzdelávania

3.1.1. Vymezení vyššieho odborného vzdelávania

Školský zákon⁶ (2004) říká, že „vyšší odborné vzdelávania rozvíjí a prohlubuje znalosti a dovednosti studenta získané ve středním vzdelávania a poskytuje všeobecné a odborné vzdelání a praktickou přípravu pro výkon náročných povolání“. Za touto spíše obecnou formulací se skrývá profesně zaměřené vzdelávania pro absolventy středního vzdelání s maturitní zkouškou se silným důrazem na aplikační stránku studia – na dovednosti a kompetence uplatnitelné v příslušném relativně vysoce kvalifikovaném povolání podložené nezbytným teoretickým základem. Sektor vyššieho odborného vzdelávania je deklaratorně počítán do terciárního, nevysokoškolského sektoru vzdelávania. Jak se v dalším textu ukáže, ve skutečnosti panuje ohledně jeho postavení, stejně jako okolo dalších náležitostí souvisejících s vymezením sektoru, určitá nejistota, která má poměrně zásadní důsledky. Délka studia je od roku 2004 stanovena na tři roky, výjimečně tři a půl, přičemž do té doby byla spodní hranice dvouletá.

Díky svému postavení na pomezí s terciárním vzdeláváním má vyšší odborné vzdelávania v rámci „regionálního školství“ určitá specifika. Nespadá pod systém rámcových vzdelávacích programů, ale využívá mechanismu akreditace – stejně jako vysoké školství, organizace studia upravená podrobněji vyhláškou⁷ se alespoň částečně blíží přístupu ve vysokém školství. Významnou charakteristikou tohoto sektoru je dlouhodobá odborná praxe studentů jako součást studia. Podrobněji jsou metody práce a přístupy popsány v kapitole 6.

3.1.2. Základní údaje o vyšších odborných školách

V rejstříku škol a školských zařízení je v roce 2009 registrováno podle ÚIV na 184 vyšších odborných škol s celkem 28 027 studenty (průměr 152 studentů na školu), z toho 20 759 studentů na 174 školách v denní formě (průměr 119 studentů na školu) a 7 268 studentů ostatních forem studia na 72 školách (průměr 101 studentů na školu). Kromě toho se za posledních deset let vyskytlo 17 dalších škol, které dnes nemají žádné studenty, ve většině případů se jedná o vyšší odborné školy, na jejichž základě vznikla soukromá vysoká škola.

Celkem bylo v roce 2008 přijato ke studiu 11 003 uchazečů (průměrně 55 uchazečů na školu), z nich 8 191 k denní formě studia na 166 školách (průměrně 41 uchazeč na školu) a 2 812 do některé z ostatních, neprezenčních forem studia na 62 školách (průměr 14 uchazečů na školu). V roce 2007 absolvovalo na vyšších odborných školách úspěšně 6 696 osob, z toho 5 774 v denním studiu a 922 v ostatních formách studia.

Z celkového počtu 184 škol je 116 (63 %) veřejných, zřizovaných krajem, 49 (27 %) soukromých, 12 (7 %) církevních a 7 (4 %) „státní“, zřízené jiným rezortem státní správy, Ministerstvem vnitra či obrany. Většina – údaje nejsou za celek k dispozici – vyšších odborných škol existuje v nějaké formě společně se střední školou, nejčastěji střední odbornou školou podobného zaměření.

⁶ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdelávání (školský zákon) ze dne 24. září 2004 ve znění pozdějších předpisů (Školský zákon).

⁷ Vyhláška č. 10/2005 Sb., o vyšším odborném vzdelávání a vyhláška č. 470/2006 Sb., kterou byla předchozí vyhláška změněna.

3.1.3. Historie sektoru

Vznik vyšších odborných škol se váže k roku 1991, kdy byla – s dlouhodobým záměrem pokusit se vybudovat postupně sektor vysokého odborného školství – vytvořena skupina 15 středních odborných škol s pomaturitním studiem, které formou experimentu chtěly uvést do českého vzdělávacího systému nový, profesně zaměřený typ studia pro absolventy středních škol. Studium tehdy bylo v rámci experimentu koncipováno jako tří- až čtyřleté. Počet škol v experimentu se postupně rozšířil až na zhruba padesát, zásadní kvalitativní změnu pak přineslo v roce 1995 zakotvení nového typu vzdělání – vyššího odborného – novelou tehdejšího Školského zákona⁸. Ta zrušila do té doby rozšířené pomaturitní studium a v zásadě tak dotlačila stovky středních škol k pokusu zavést vyšší odborné vzdělávání. To se podařilo zhruba 170 školám, které do nového sektoru přinesly různé představy, hodnoty a ambice. Od této doby se sektor vyšších odborných škol potýká s nejasnostmi a nejistotami, danými nejednoznačným postavením a různým pohledem na jeho existenci. Zároveň se však postupně kodifikují některé postupy a pravidla.

Další podstatným bodem pro sektor je zřízení nového typu vysoké školy neuniverzitního typu zákonem o vysokých školách z roku 1998. Tím se do určité míry otevřel prostor pro naplnění původních ambic škol z experimentu, fakticky je situace ztížena poměrně náročným procesem „transformace“ a vyhovění akreditačním podmínkám nastaveným spíše z hlediska klasických vysokých škol. Situace u veřejných škol je pak komplikovanější vstupem nových klíčových aktérů – krajů, na které mezitím přešly ze státu zřizovatelské kompetence ve vztahu k středním a vyšším odborným školám. Zřízení nové vysoké školy neuniverzitního typu se tak podaří spíše soukromým školám⁹, v případě veřejných škol je to díky komplikacím s přípravou a řešením majetkových a zřizovatelských kompetencí spíše výjimkou¹⁰. Mnohé vyšší odborné školy se tak postupně vydávají ve snaze o posílení pozice a další rozvoj na cestu spolupráce s některou vysokou školou při poskytování bakalářských programů. Ke konci července 2009 registroval sekretariát AK takto akreditované bakalářské programy v případě 20 vyšších odborných škol. Zajímavé je, že mezi nimi je pouze jedna z devíti škol, které usilovaly o transformaci na vysokou školu neuniverzitní.

V polovině první dekády 21. století se pak projeví – mimo jiné i díky opravdu nízkému financování neprezenčních forem studia a administrativnímu zmrazení kapacit škol a sektoru – pokles demografické křivky, zdůrazněný výpadkem jednoho ročníku maturantů v důsledku dřívějšího prodloužení docházky na základní školy. Potřeba koncepčního přístupu k řešení problémů celého sektoru v širším kontextu se sice deklaratorně projevuje již v případě Bílé knihy – Národního programu rozvoje vzdělávací soustavy připravované v letech 2000 až 2001 a následně v dlouhodobých záměrech rozvoje vysokého školství, ve skutečnosti však dochází spíše ke kosmetickým změnám. Mezi ty lze započítat i úpravu vyššího odborného vzdělávání v již zmíněném, zcela novém Školském zákoně z roku 2004. Ten sice přinesl některé pozitivně vnímané prvky, např. dlouho požadovaný mechanismus akreditace a určité uvolnění v oblasti

⁸ Tehdy platného zákona č. 29/1984 Sb., o soustavě základních a středních škol, ve znění pozdějších předpisů.

⁹ Z 45 soukromých vysokých škol existujících v červenci 2009 je jich nejméně 16 zřízeno na základě zkušeností vyšší odborné školy.

¹⁰ K červenci 2009 se jednalo o dvě veřejné vysoké školy neuniverzitní v Jihlavě a Českých Budějovicích. Přitom k záměru transformace se v rámci projednávání podpory procesu ze strany MŠMT v roce 2002 přihlásilo devět škol, z nichž šest splnilo požadovaná kritéria včetně souhlasného stanoviska Akreditační komise pro vysoké školy k jejich záměrům.

terminologie a organizace studia, nijak principiálně však situaci vyšších odborných škol neřešil a nezměnil.

Naděje na změnu se tak objevuje s hodnocením českého systému terciárního vzdělávání examinátoři OECD jako případové studie v rámci poměrně komplexního posouzení stavu terciárního vzdělávání a trendů v globálním pohledu. Zpráva examinatorů OECD přináší některé nové impulzy, kterých se pak ujímá skupina tvůrců Bílé knihy pro terciární vzdělávání. Tím se po letech určité letargie opět rozbíhá diskuze o problémech sektoru vyššího odborného vzdělávání, respektive celého terciárního vzdělávání a jeho profesně zaměřeného segmentu a možnostech řešení. Jak ukáže tato studie, která je sama o sobě jedním z důsledků impulzů vyvolaných tímto vývojem, jedná se patrně o jednu z posledních příležitostí, jak na základě získaných zkušeností navrhnout kvalitativně jiné řešení. Jinak hrozí – z mnoha dále ukázaných důvodů – během několika následujících let zánik celého sektoru.

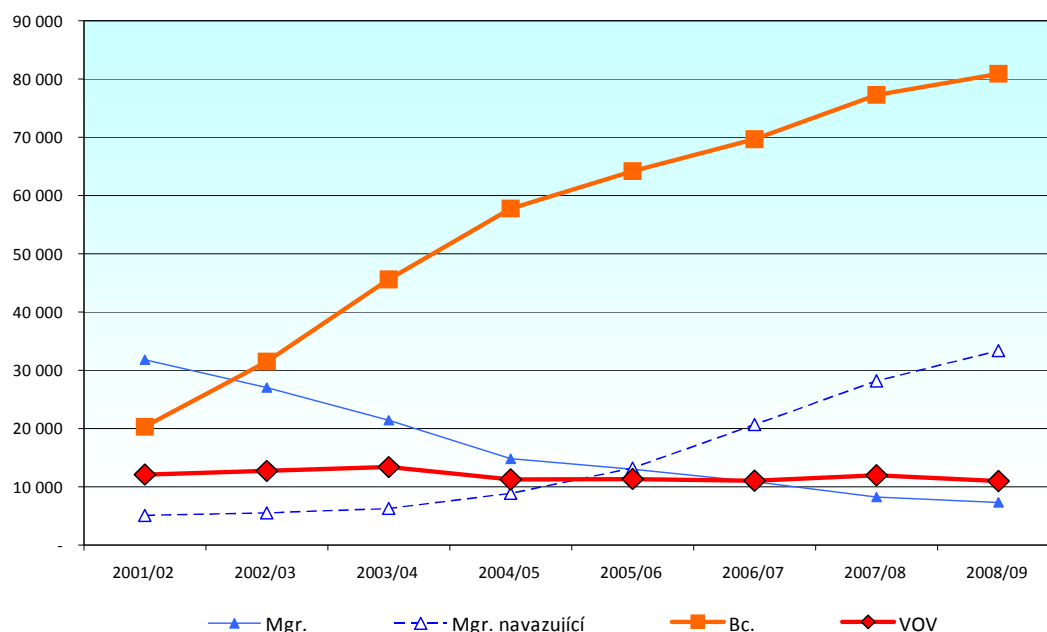
Pro úplnost je třeba doplnit, že názory na další vývoj a řešení nejsou po celou dobu existence sektoru vyššího odborného vzdělávání jednotné ani mezi samotnými představiteli škol. Data uvedená v této studii potvrzují, že v rámci tohoto sektoru existuje více proudů, které se potýkají s různými ambicemi, očekáváními a obavami. Z těch pak vychází různé názory na optimální vývoj, což ukazuje i kapitola 6.7.

3.2. Stav a trendy v českém terciárním vzdělávání

3.2.1. Srovnání vývoje vysokého a vyššího odborného školství

Vyšší odborné školy neexistují v uzavřeném prostředí. Naopak, velmi silně jsou ovlivňovány chováním vysokých škol a celkovým vývojem v terciárním vzdělávání i mnoha dalšími, ještě obecnějšími faktory. Přes mnohé své přednosti jsou bez pochyby oním článkem systému, který musí spíše reagovat na vývoj, než jej určovat. Pro úvahy o možném dalším vývoji je proto důležité vnímat obě části terciárního vzdělávání jako celek. Podívejme se na některé základní údaje v kontextu celého terciárního vzdělávání.

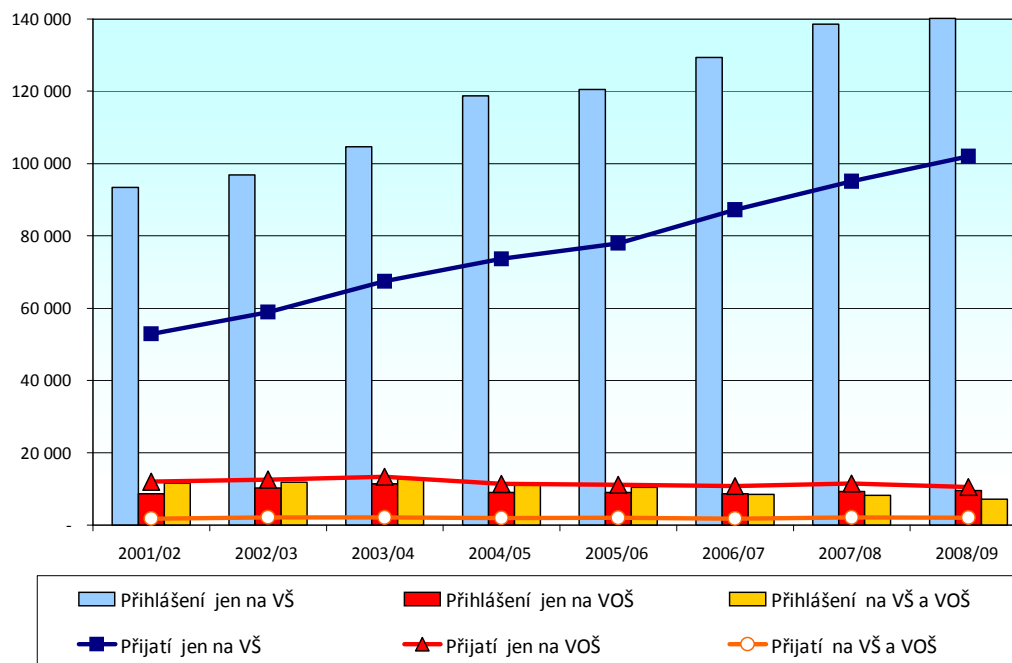
Obrázek 1. Poprvé zapsaní k terciárnímu vzdělávání 2001 - 2008



Zdroj: ÚIV

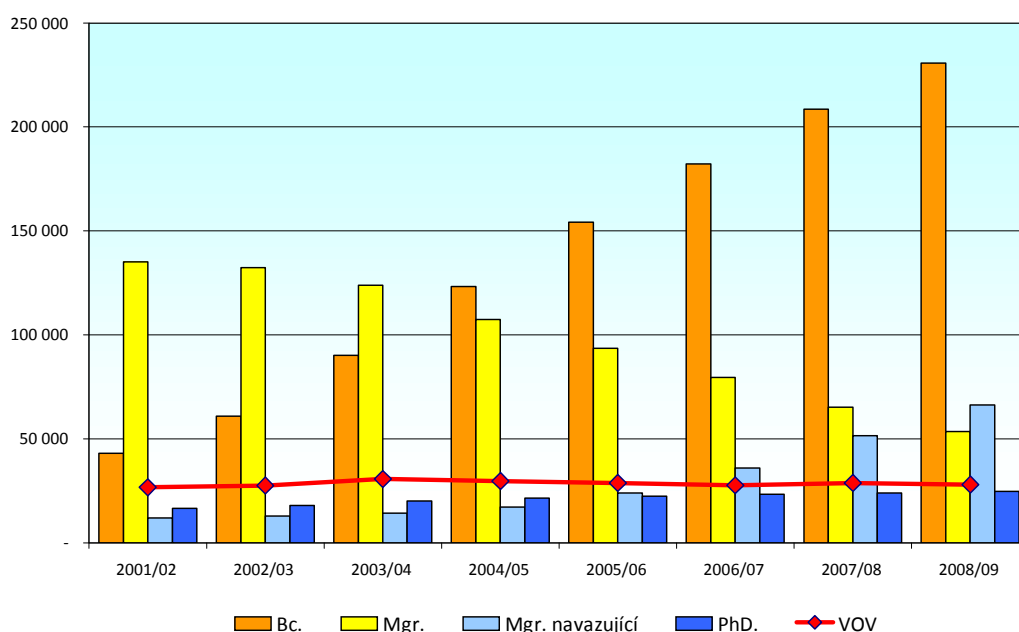
Obrázek 1 ukazuje jak se za posledních několik let proměnil poměr počtu uchazečů zapsaných k vyššímu odbornému vzdělávání a různým typům vysokoškolského studia. Nejpodstatnější je srovnání s bakalářskými, případně s dlouhými magisterskými programy. Velmi podstatný rozdíl je dán jak atraktivitou různých typů studia, tak rozdílem v přístupu k povolenému nárůstu počtu studentů. Zatímco vysoké školy v posledním desetiletí několikanásobně navýšily kapacitu přijímaných studentů, k čemuž získaly politickou i finanční podporu, kapacity vyšších odborných škol zůstávají, mnohdy administrativně s ohledem na finance, zablokovány na stavu z doby jejich vzniku v polovině 90. let minulého století.

Obrázek 2. Počty přihlášených a přijatých v rámci terciárního vzdělávání 2001 - 2008



Zdroj: ÚIV

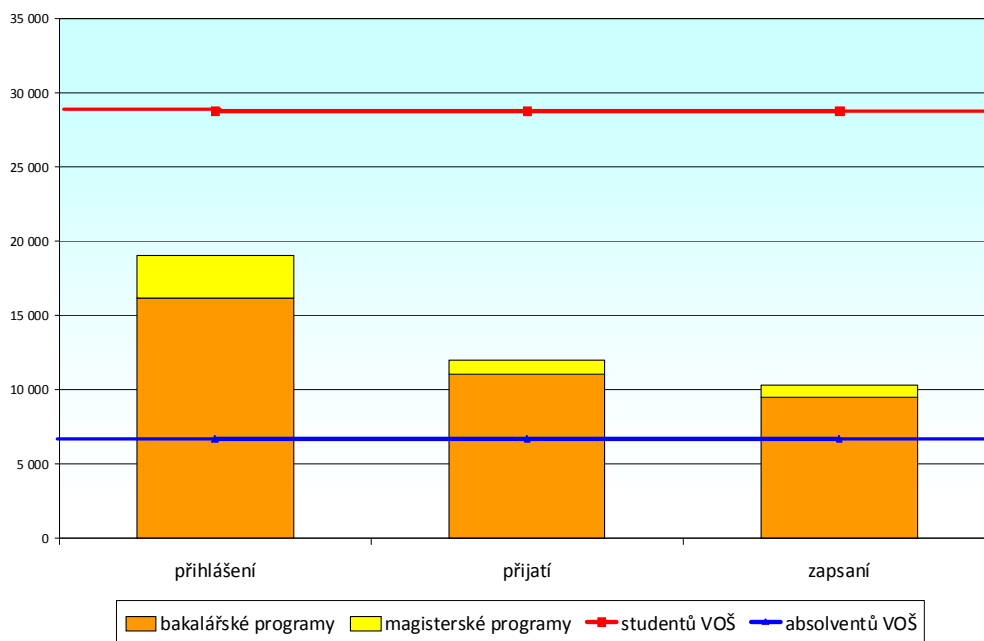
Obrázek 3. Počty studentů v terciárním vzdělávání 2001 - 2008



Zdroj: ÚIV

Na druhou stranu Obrázek 2 ukazuje stejně výrazný nárůst zájmu o bakalářská studia, zatímco vyšší odborné školy oslovují postupně méně uchazečů. To je sice částečně ovlivněno i skutečností, že některé vyšší odborné školy v důsledku vzniku vysoké školy přestaly nabírat nové uchazeče a zanikly, např. v roce 2005 tehdy největší VOŠ v Jihlavě, přesto je nárůst zájmu o vysokoškolská studia výrazně vyšší. Počet přijatých pak tento trend kopíruje. Zajímavá je poměrně stabilní velikost skupiny uchazečů, kteří se hlásí výhradně na vyšší odbornou školu, jakož i skutečnost, že jejich počet postupně převýšil počty uchazečů, kteří usilují o přijetí jak na vysoké, tak na vyšší odborné škole. Trendům v počtech přijatých odpovídají i celkové počty studentů, které ukazuje Obrázek 3.

Obrázek 4. Uchazeči o vysokoškolské studium z vyšších odborných škol v roce 2008



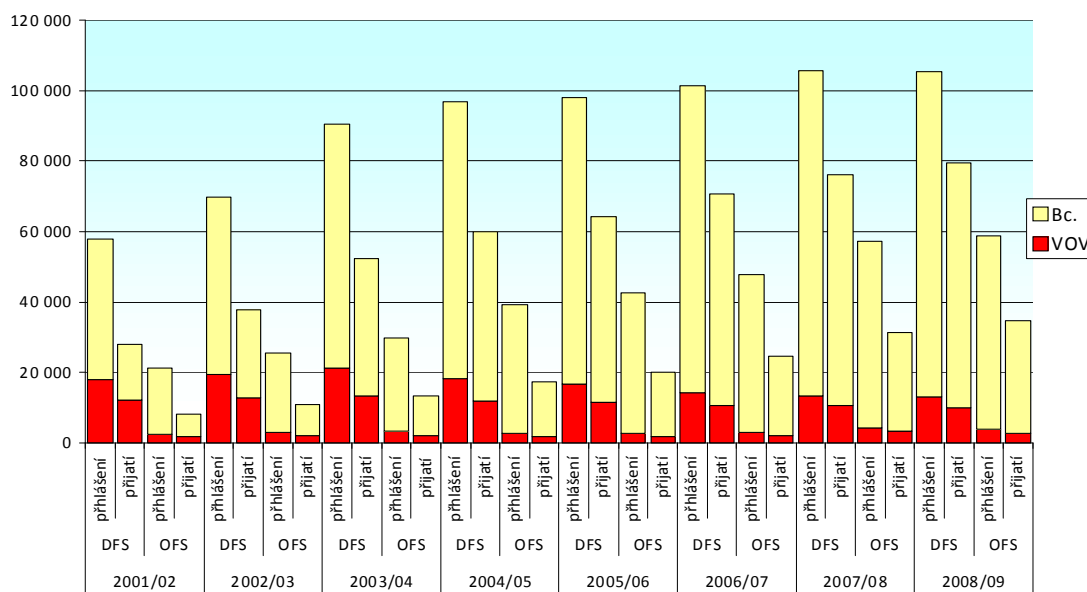
Zdroj: odhad ÚIV

Obrázek 4 dokladuje odhadované počty zájemců o vysokoškolské studium z řad studentů nebo absolventů vyššího odborného vzdělávání v roce 2008. Pro přehled je rovněž znázorněn celkový počet studentů a absolventů VOV v daném roce. O odhad se jedná s ohledem na možné nepřesnosti ve vykazování vyššího odborného vzdělání při sběru údajů o uchazečích o studium na vysokých školách. Charakter otázky v šetření rovněž neumožňuje rozlišit, zda se jedná o absolventa vyšší odborné školy nebo jejího studenta. Proto je potřeba brát tyto údaje spíše jako orientační. I tak poukazují na jeden z velkých problémů terciárního vzdělávání – velký zájem studentů vyšších odborných škol o pokračování ve vysokoškolském studiu, který je však komplikován omezenou prostupností. V případě přijetí (uváděný odhad činí cca 10 tisíc zapsaných osob) a neuznání absolvovaného vyššího odborného vzdělání pak jde o nesmírně vysoké částky v řádech stamilionů korun vynaložené mnohdy na – alespoň částečně – duplicitní studium již absolvovaného vyššího odborného vzdělávání.

3.2.2. Role neprezenčních forem studia

Při podrobnějším pohledu na nárůst zájmu o terciární vzdělávání a počtu studentů v letech 2001 -2008 zjistíme několik skutečností ne nepodstatných z hlediska dalších úvah o možném postavení, profilaci a vývoji vyššího odborného vzdělávání.

Obrázek 5. Vývoj počtu přihlášených a přijatých do různých typů a forem terciárního vzdělávání (DFS – denní/prezenční forma, OFS – ostatní formy studia)



Zdroj: ÚIV

Zájem a počty přijatých rostou mnohem rychleji u neprezenčních forem studia než u prezenčních¹¹. Podle dat ÚIV představoval počet uchazečů o terciární vzdělávání – včetně magisterského – v prezenční formě v roce 2008 118 % počtu z roku 2001, u neprezenčních forem studia se za tuto dobu zájem více než zdvojnásobil. Počet přijatých k denní formě nějakého typu terciárního vzdělávání činil v roce 2008 146 % počtu z roku 2001, zatímco u neprezenčních forem se více než ztrojnásobil. Hlavní expanze probíhala – jak bylo vidět výše – v programech bakalářského studia. Zde je počet přijatých do prezenčního studia v roce 2008 proti roku 2001 4,4krát vyšší, u neprezenčních forem dokonce skoro pětkrát. Nejde přitom již o zanedbatelné počty, v roce 2008 bylo do neprezenčních forem bakalářského studia přijato 32 tisíc zájemců – to je mimochodem skoro stejně jako celkový počet všech přijatých do bakalářského a vyššího odborného studia v roce 2001. Podíl neprezenčních forem na celkovém počtu přijatých k bakalářskému studiu se v období 2001 až 2008 zvýšil o nepatrná 3 %, z původních 29 % na 32 %. Přitom v terciárním vzdělávání jako celku vzrostl ve stejném období tento podíl ze 17 % na 30 %. Nárůst v bakalářském studiu byl – díky restrukturalizaci vysokoškolských studijních programů – kompenzován poklesem počtu přijímaných do dlouhých programů magisterského studia.

Sektor vyššího odborného vzdělávání tento trend zcela nekopíruje. V případě denní formy studia klesl v roce 2008 počet zájemců i přijatých proti roku 2001 takřka shodně – na 81 %, resp. 72 % tehdejších počtů. Naopak neprezenční formy vyššího odborného vzdělávání, navzdory nepříznivému financování z veřejných rozpočtů¹², nejspíše i díky požadavkům na doplnění či zvýšení kvalifikace pracovníků ve veřejném sektoru vykázaly v roce 2008 ve všech

¹¹ Termín prezenční, resp. neprezenční je i v dalším textu zvolen jako kompromis pro sjednocení terminologie pro různé typy terciárního vzdělávání (prezenční, denní forma studia a analogicky pro ostatní formy studia).

¹² Na rozdíl od vysokých škol, kde je státní příspěvek na studenty různých forem studia v zásadě shodný, dostávají vyšší odborné školy na dálkové studium zhruba 15 % výše normativu pro studium denní.

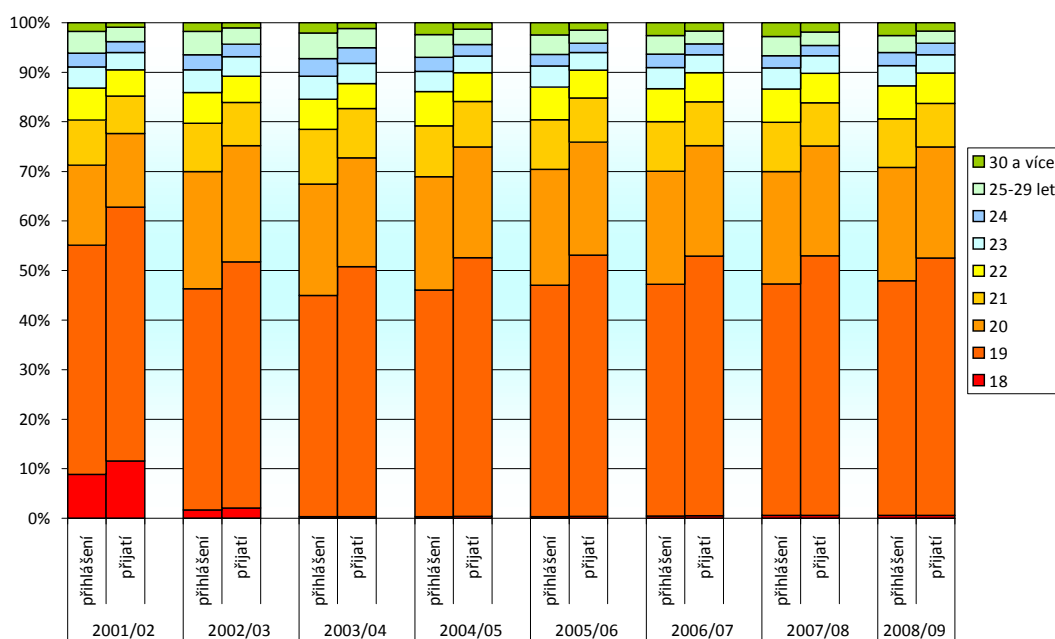
fázich prijimaciho rizeni (prihlášení, prijati, zapsani) více než 150 % nárůst. Podil prijatých do neprezenčních forem na celkovém počtu prijatých do vyššieho odborného vzdelávani tak v roce 2008 vzrostl na pětinu oproti 12 % v roce 2001.

Obrázek 5 pak naznačuje, že rostoucí zájem o neprezenční formy studia se daří postupně lépe uspokojovat díky ještě rychleji rostoucím absorpčním kapacitám, zvláště vysokých škol.

3.2.3. Věková struktura studentů terciárního vzdělávání

Zda a jak se projeví tento vývoj ve věkové struktuře přihlášených a přijatých ukazuje Obrázek 6 pro prezenční formy a Obrázek 7 pro neprezenční formy. Přes výrazný absolutní nárůst počtu přijímaných nedochází k zásadním změnám v jejich věkové struktuře. Výjimku tvoří zpočátku zastoupená skupina osmnáctiletých, která se však z terciárního vzdělávání ztratila prodloužením docházky na nižších stupních. V neprezenčních formách studia roste zastoupení třicetiletých a starších až na nynějších více než 40 %. Děje se tak nejspíše v důsledku již zmiňovaného tlaku na doplnění kvalifikace v sektorech s regulovanými povoláními – zdravotnictví, sociální práce, bezpečnost.

Obrázek 6. Věková struktura přihlášených a přijatých do prezenčních forem terciárního vzdělávání v letech 2001 - 2008

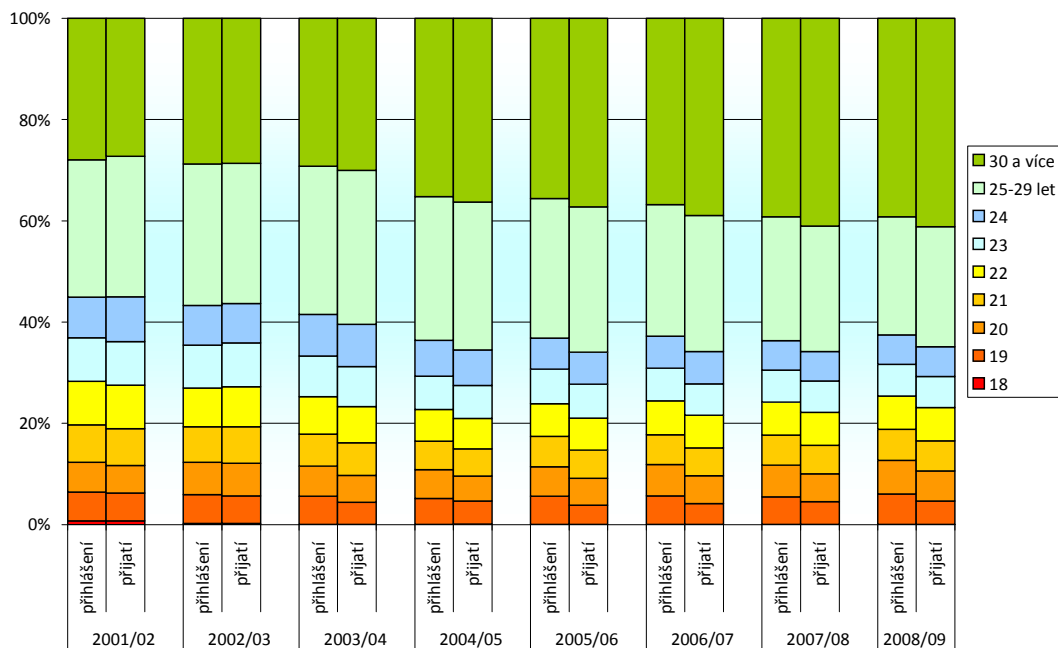


Zdroj: ÚIV

Ve srovnání se zahraničím – alespoň sousedními zeměmi – je přitom v ČR zastoupení vyšších věkových ročníků v terciárním vzdělávání nižší. Dá se tak usuzovat z porovnání dat o věku absolventů¹³. Rozbory vedly ke dvěma závěrům. Věkové rozložení absolventů je v různých zemích rozdílné – rozdíly v průměrném věku absolventů mohou činit až 5 – 7 let). Změny průměrného věku jsou v jednotlivých zemích v čase naopak zřetelně menší, liší se nejvýše o 1 – 2 roky.

¹³ Pro rozbor věkové struktury absolventů terciárního vzdělávání na mezinárodní úrovni bylo možné využít údaje o věku absolventů z databáze OECD až do roku 2006 a údaje ze dvou mezinárodních šetření absolventů vysokých škol CHEERS z roku 1998/1999 a REFLEX z roku 2005/2006.

Obrázek 7. Věková struktura přihlášených a přijatých do neprezenčních forem terciárního vzdělávání (dálkové, kombinované, distanční...) v letech 2001 - 2008



Zdroj: ÚIV

Následující Tabulka 4 znázorňuje rozpětí intervalu mezi hodnotou dolního a horního kvartilu (tzv. *kvartilové rozpětí*) věku absolventa v době ukončení terciárního studia v dané zemi; to znamená, že 50 % absolventů dosahuje věku uvedeného v tomto rozpětí. Je zřejmé, že zejména ve skandinávských zemích ukončují studenti terciární studium v pozdějším věku a jejich věk má navíc větší rozptyl. U zemí jako Belgie, Francie nebo Velká Británie je tomu naopak – věk ukončení je nižší a má zároveň menší rozptyl. Jak bylo uvedeno, alespoň ve srovnání s okolními zeměmi je u nás věkový průměr absolventů terciárního vzdělávání nižší.

Tabulka 4. Typický věk absolventů v době ukončení terciárního studia v evropských zemích

ZEMĚ	Věk absolventa v době ukončení terciárního studia *	ZEMĚ	Věk absolventa v době ukončení terciárního studia *
Belgie	22-24	Polsko	24-27
Česká republika	23-26	Portugalsko	23-29
Dánsko	24-30	Rakousko	25-29
Estonsko	23-27	Řecko	23-26
Finsko	25-32	Slovensko	23-27
Francie	22-24	Slovinsko	25-29
Irsko	21-24	Spojené království	20-23
Lucembursko	22-26	Španělsko	23-26
Maďarsko	23-29	Švédsko	25-32
Německo	25-29	Švýcarsko	25-29
Nizozemsko	22-26	Ukrajina	23-27
Norsko	23-30	* (dolní kvartil - horní kvartil)	

Zdroj: SVP PedF UK z dat OECD, Cheers 1999 a Reflex 2006

3.2.4. Oborové rozložení kapacit terciárního vzdělávání

Tabulka 5 pak ukazuje absolutní i relativní rozdíly v počtech přijatých podle různých oborových skupin ve vysokoškolském i vyšším odborném studiu¹⁴. U vyššího odborného vzdělávání se tak projevuje menší atraktivita technických a přírodovědných oborů, naopak velmi silné zastoupení mají zdravotnické obory a obory z oblasti sociální práce.

Tabulka 5. Počty a podíly přijatých do terciárního vzdělávání podle oborů v roce 2008

	Vysoké školy		Vyšší odborné školy	
	Přijatých	Podíl	Přijatých	Podíl
Přírodní vědy	12 198	10%	79	1%
Technické vědy	28 221	23%	1 524	12%
Zemědělsko-lesnické a veterinární obory	5 013	4%	384	3%
Zdravotnictví, lékařské a farmaceut.vědy	5 285	4%	2 902	23%
Humanitní a společenskovední obory	21 665	18%	348	3%
Ekonomické obory	27 139	23%	3 387	26%
Právní obory	4 305	4%	1 499	12%
Pedagogika, učitelství a soc. práce	14 117	12%	2 246	17%
Umělecké obory	2 666	2%	526	4%
CELKEM		100 %		100 %

Zdroj: ÚIV

3.3. Demografie a vliv na vývoj terciárního vzdělávání

3.3.1. Demografický kontext projekce rozvoje vysokého školství

Na obrázku na straně 26 jsou znázorněny nové údaje o věkové struktuře poprvé zapsaných, studentů a poprvé absolujících v České republice (z metodiky OECD). Ve čtyřech grafech ukazuje věkovou strukturu české populace ve věku 17–50 let¹⁵ a rozložení věkových kohort poprvé zapsaných v průběhu jednoho roku před uvedeným datem, studentů vysokých škol k 1. 1. 2009 a prvních absolventů, kteří ukončili studium v průběhu jednoho roku před uvedeným datem. Věkové rozpětí více než dvou třetin poprvé zapsaných se pohybuje mezi 19 až 21 roky, u studentů v intervalu od 19 do 25 let a u absolventů od 22 do 26 let¹⁶. Ve všech uvedených případech však na vysokých školách najdeme jak studenty mladší, tak i starší.

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

¹⁴ Celkové údaje nejsou uvedeny, protože by byly matoucí vzhledem k přijetí některých uchazečů ke studiu více oborů, takže mohou být započtení vícekrát. Jedná se o přijaté, ne nutně zapsané uchazeče. Tabulka spíše ukazuje možnou kapacitu různých oborů.

¹⁵ V případě pětiletých věkových skupin 30–34 let a 35–39 let a desetileté věkové skupiny 40–49 let graf pochopitelně neukazuje velikost celé věkové skupiny, která by byla pětkrát, resp. desetkrát větší. V grafu je vždy znázorněna průměrná velikost jednoho ročníku z dané pětileté/desetileté věkové skupiny.

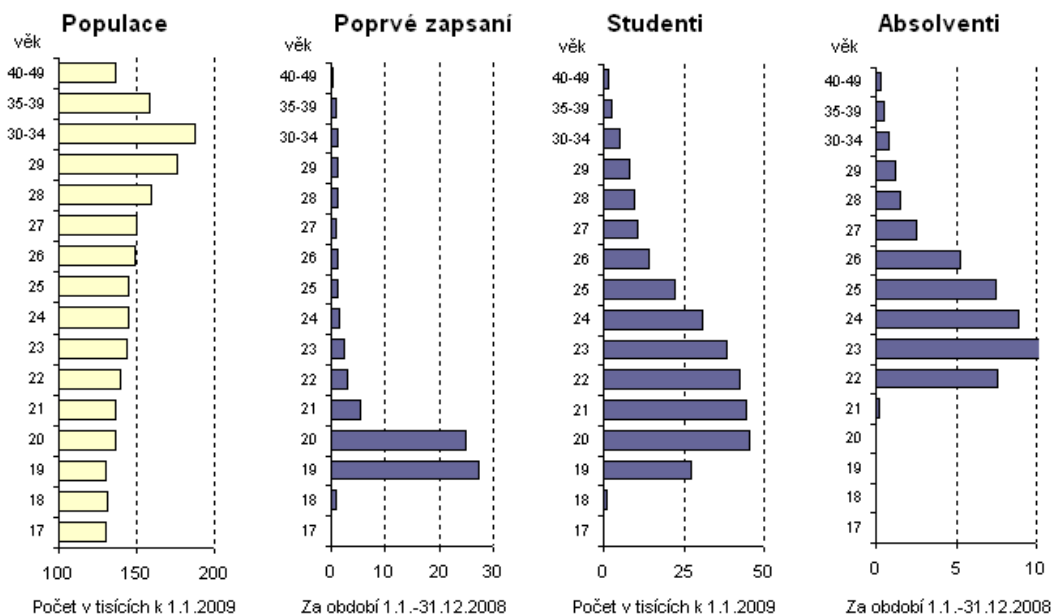
¹⁶ U všech absolventů (tedy nejenom prvních), kteří během předchozího roku získali vysokoškolský diplom, se ovšem jedná o širší věkové rozpětí 22–28 let.

roku 1990 do roku 2020. Projekce do roku 2020 přitom vychází ze zcela nové demografické projekce Českého statistického úřadu, kterou vydal v květnu 2009 (ČSÚ, 2009). Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze (dále jen SVP PedF UK) přitom používá tzv. střední variantu projekce ČSÚ. Pro projekci je výhodou, že všichni mladí lidé, kteří budou v roce 2020 na vysokých školách, jsou již narozeni. Problematičtější místem projekce je tedy jen vývoj migrace v České republice.

Obrázek 8. Srovnání vysokoškoláků s populací v ČR v roce 2009

Poprvé zapsaní, studenti a absolventi vysokých škol v České republice v roce 2009

Všichni studenti vysokých škol podle věku bez ohledu na státní příslušnost, formu studia či zřizovatele školy (tisíce)



Zdroj: Věková struktura populace převzata z ČSÚ. Počty studentů uvedeny ve fyzických osobách (datum sběru dat ze SIMS - únor 2009).

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

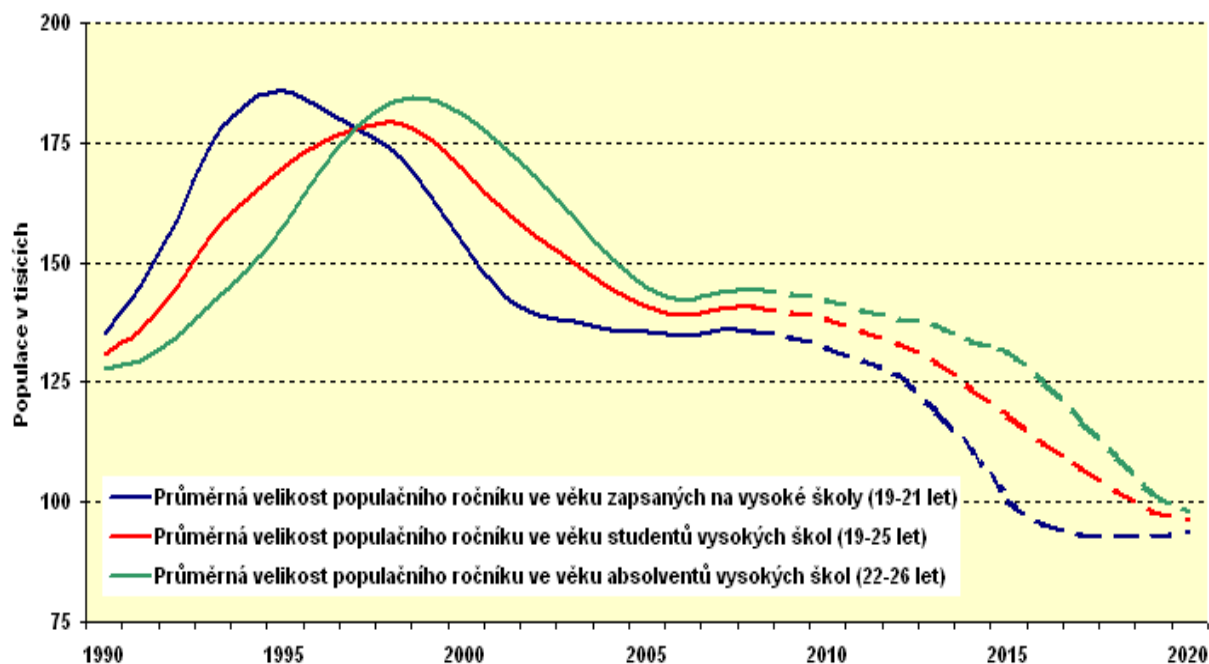
V polovině 90. let dorazila na vysoké školy demografická vlna vysokého počtu narozených v polovině 70. let, způsobená výraznou propopulační politikou nastartovanou v prvních letech normalizace, která zasáhla silné ročníky narozené v poválečném desetiletí. Do vysokoškolského věku se tak dostala věková kohorta, která dosahovala téměř 200 tisíc osob v každém ročníku. Přestože v polovině 90. let absolutní počet zapsaných na vysoké školy, poté počet studentů a o několik let později i absolventů vysokých škol rostl poměrně rychle, v ukazatelích přístupu k vysokoškolskému vzdělání a podílu absolventů vysokých škol v odpovídající věkové kohortě se to z uvedených demografických důvodů odrazilo jen částečně. Ilustrovat to lze na jednoduchém příkladu: v roce 1991 bylo na vysoké školy poprvé zapsáno méně než 21 tisíc studentů, což představovalo necelých 14 % odpovídající věkové

kohorty; již v roce 1995 jich bylo zapsáno 35 tisíc (zvýšení tedy dosáhlo za pouhé 4 roky takřka tří čtvrtin), představovali však stále méně než 19 % odpovídající věkové kohorty a nárůst jejich podílu se tedy nezvýšil ani o polovinu.

Obrázek 9. Vývoj příslušných populačních kohort mladých osob v České republice

Populační kohorty odpovídající zapsaným, studentům a absolventům vysokých škol v České republice

Demografický vývoj průměrné velikosti příslušných věkových kohort v letech 1990-2020 (v tisících)



Zdroj: Demografický vývoj vychází z nové projekce ČSÚ z května 2009 (střední varianta).

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

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

Vývoj demografických křivek ovšem zřetelně ukazuje, že stagnující velikost vysokoškolských věkových kohort je pouze dočasná. Další demografický zlom pro vysoké školy totiž nastane v letech 2013–2016, kdy začne prudce klesat příslušná věková kohorta nejprve pro zapsané,

vzápětí pro studenty a později i pro absolventy vysokých škol. **Druhý demografický pokles** je důsledkem výrazného snížení porodnosti v první polovině 90. let, kdy se průměrný počet dětí narozených ženám během jejich života (tzv. úhrnná plodnost) snížil zhruba ze 2 dětí v 80. letech až na 1,1 dítěte v druhé polovině 90. let, což představovalo jednu z nejnižších hodnot v celé Evropě. Průběh tohoto demografického poklesu je charakteristický svou strmostí, kdy během pouhých pěti let poklesne velikost vysokoškolských věkových kohort na hodnoty jen málo převyšující 90 tisíc osob, oproti dnešní situaci tedy téměř o třetinu. Uvedený proces v současné době již přechází ze základních škol na středoškolskou úroveň se zřejmými důsledky pro budoucí počty nových maturantů. Na nízké úrovni kolem 90–95 tisíc osob se vývoj v průměrném ročníku udrží přibližně deset let, které představují další demografickou plošinu. Po jejím ukončení, kolem roku 2023 až 2025, se vysokoškolské populační kohorty začnou opět zvyšovat až k hodnotám blízkým se 110 tisícům osob v jednom ročníku.

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

3.3.2. Mezinárodní srovnání vývoje rozsahu terciárního vzdělávání v ČR

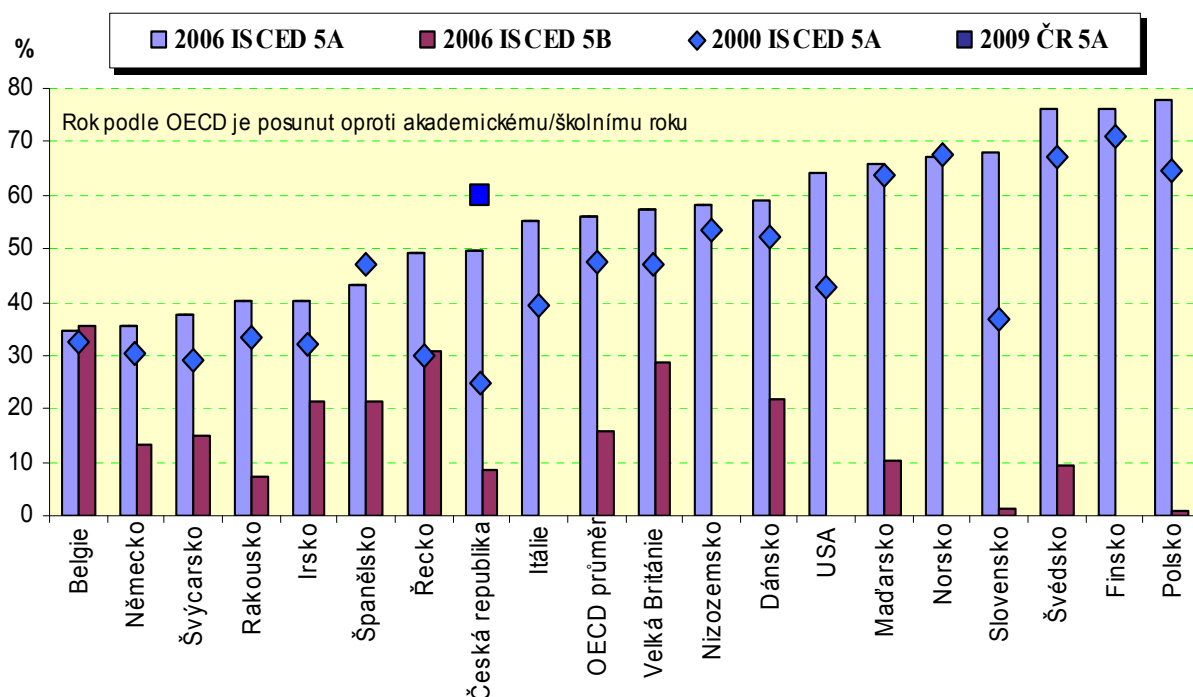
V publikaci *Education at a Glance* z roku 2008 zveřejnilo OECD zatím poslední mezinárodní srovnání za rok 2006, které porovnává podíly poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání ve školním roce 2005/2006 k odpovídajícím věkovým skupinám. Vzhledem k obavám ze zdvojování zapsaných přitom OECD uvedlo zvlášť údaje za terciární vzdělávání ISCED 5A (v ČR vysoké školy) a za terciární vzdělávání ISCED 5B (v ČR především vyšší odborné školy).

Rozpětí hodnot podílu poprvé zapsaných do programů ISCED 5A mezi vyspělými zeměmi OECD je značné a v roce 2005/2006 sahá od zhruba třetinového podílu až ke třem čtvrtinám populace příslušného věku. Pořadí jednotlivých zemí přitom neprokazuje, že by vyspělejší země měly zároveň vyšší podíl poprvé zapsaných. Vysoké podíly zapsaných v programech ISCED 5A vykazuje sice například skupina rozvinutých skandinávských zemí, mezi ně se však postupně zařadilo také Polsko, Maďarsko a Slovensko, které v posledním desetiletí prošly skutečně mimořádnou a bezesporu také kontroverzní expanzí¹⁷. Na druhé straně země německého jazykového okruhu, z něhož historicky vyrostlo i české školství, a zvláště Belgie s výrazně diferencovaným (tzv. binárním) systémem terciárního vzdělávání se zřetelným systémovým odlišením univerzitního typu škol a vysokých odborných škol z hlediska jejich funkcí, cílů, struktur i způsobů vzdělávání, vyvažují nižší podíl zapsaných v programech ISCED 5A jeho vyšší hodnotou v terciárních programech ISCED 5B.

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

Obrázek 10. Podíl zapsaných do terciárního vzdělávání k odpovídající populaci

**Poprvé zapsaní do terciárního vzdělávání (ISCED 5A a 5B) k odpovídající populaci
Země OECD v letech 2000, 2005 a ČR v roce 2009**



Zdroj: SVP PedF UK z dat OECD, *Education at a Glance*, 2008, ČSÚ

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

Díky uvedené dynamice ČR již v akademickém roce 2005/2006 dostihla několik ekonomicky vyspělejších zemí a dostala se zřetelně nad úroveň například Německa, Rakouska a Švýcarska, tedy zemí, s nimiž máme podobné školské tradice a zvláště strukturu středního školství s důrazem na odbornou a učňovskou přípravu. V roce 2005/2006 se na vysoké školy (veřejné, státní i soukromé) do terciárních programů ISCED 5A poprvé zapsalo přes 69 tisíc studentů, což představovalo 50 % populace odpovídajícího věku, a na vyšší odborné školy¹⁸

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

do programů ISCED 5B dalších více než 11 tisíc, tedy 8,2 % populace odpovídajícího věku. Po redukcii celkového počtu studentů o ty, kteří sice byli poprvé zapsáni například na vysokou školu, ale již dříve byli zapsáni také na vyšší odborné škole (nebo naopak), to v roce 2006 (dle metodiky OECD) představuje dohromady zhruba 56 % populace příslušného věku poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání.

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

3.3.3. Projekce do roku 2020

SVP PedF UK zpracovalo projekci tří možných variant dalšího vývoje, které charakterizují vývoj klíčových ukazatelů kvantitativního rozvoje vysokého a vyššího odborného školství (terciárního vzdělávání) propojených s novou demografickou projekcí České republiky do roku 2020. Dvě z těchto variant projekce vymezují hraniční (avšak nepříliš pravděpodobné) hodnoty dalšího vývoje, kterých se dosáhne, pokud zůstanou zachované relativní či absolutní ukazatele počtu zapsaných. Obě tyto varianty projekce jsou co nejjednodušeji definované:

- **Varianta „R“**, u níž zůstává po celé období do roku 2020 zachován **relativní podíl** poprvé zapsaných z odpovídající věkové kohorty zhruba na úrovni akademického roku 2008/2009 (60 % pro vysoké školy a 7,5 % pro vyšší odborné školy); v souvislosti s demografickým vývojem by varianta „R“ vedla k výraznému poklesu absolutního počtu zapsaných, studentů i absolventů.
- **Varianta „A“**, u níž zůstává po celé období do roku 2020 zachován naopak **absolutní počet** poprvé zapsaných přibližně na úrovni roku 2008/2009 (84 tisíc pro vysoké školy a 10 tisíc pro vyšší odborné školy); v souvislosti s demografickým vývojem by varianta „A“ vedla k výraznému nárůstu podílu zapsaných, studentů i absolventů z odpovídající věkové kohorty.

Dále je interpretována pouze třetí **základní varianta „Z“**, která se pohybuje uvnitř širokého vějíře možností vývoje v prostoru ohraničeném variantami „R“ a „A“. SVP PedF UK považuje variantu „Z“ pouze za jednu z možností dalšího vývoje terciárního vzdělávání. Základní význam projekce podle varianty „Z“ spočívá v tom, že chce začlenit strategii kvantitativního vývoje vysokého a vyššího odborného školství do klíčových záměrů zpracovávaných veřejnou správou. Vymezení a poté realizace jakékoli varianty totiž bude vyžadovat splnění řady podstatných podmínek. Za jednu z nejdůležitějších je možné v této věci považovat formulaci jasného stanoviska a srozumitelné definování a konkrétní naplňování vysokoškolské politiky ze strany státu a její propojení se záměry jednotlivých škol.

Projekce ve variantě „Z“ vychází z předpokladu, že již v nejbližších letech se podstatně zpomalí nebo zastaví růst absolutního počtu poprvé zapsaných na vysoké školy (programy ISCED 5A), takže v roce 2010 dosáhne hodnoty kolem 84 tisíc, tedy přibližně stejně jako

v roce 2008. Pro další vývoj po roce 2010 varianta „Z“ předpokládá, že se podaří dosáhnout dohody o tom, za jakých podmínek dojde v následujících letech až do roku 2018 k postupnému snižování počtu poprvé zapsaných na vysoké školy (do vzdělávacích programů *full-time* studia) přibližně o 20 tisíc osob, což představuje pokles přibližně o čtvrtinu. Podstatným předpokladem dalšího racionálního vývoje je ovšem současné výrazné zvyšování podílu odborně zaměřených bakalářských programů.

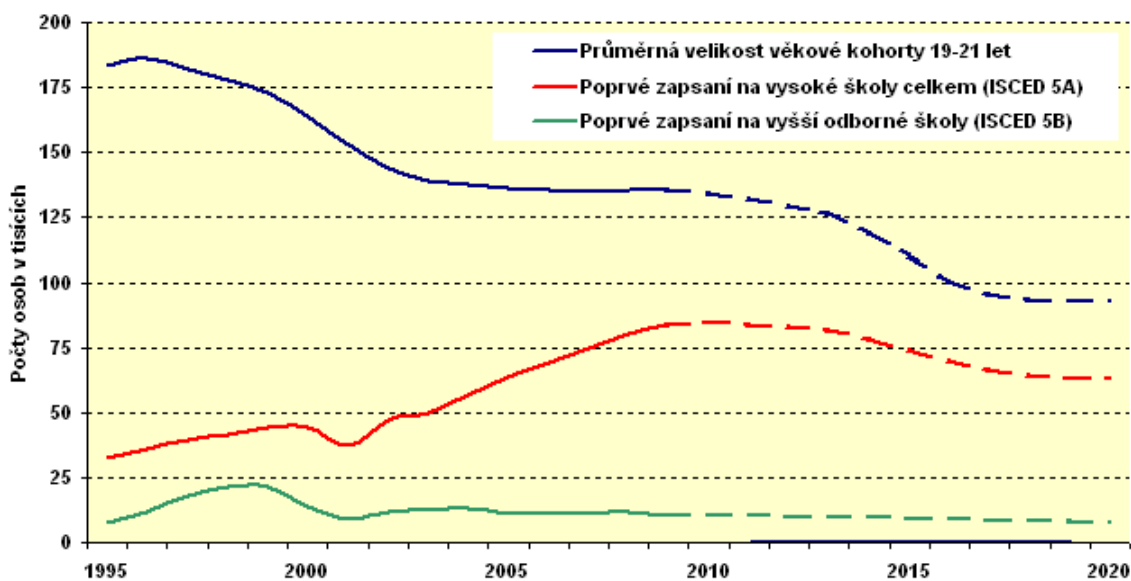
V případě vyšších odborných škol (v současnosti terciární vzdělávací programy ISCED 5B) předpokládá varianta „Z“ jejich podstatnou restrukturalizaci, částečný přesun do odborně zaměřených bakalářských programů ISCED 5A, ale rovněž do kratšího post-sekundárního studia na nižší než terciární úrovni (ISCED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

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

Obrázek 11. Projekce možného vývoje terciárního vzdělávání v ČR do roku 2020 (SVP PedF UK)

Demografický vývoj a zapsaní do terciárního vzdělávání v ČR 1995-2020

Věkové ročníky 19-21 letých a poprvé zapsaní do programů ISCED 5A a 5B (varianta "Z")

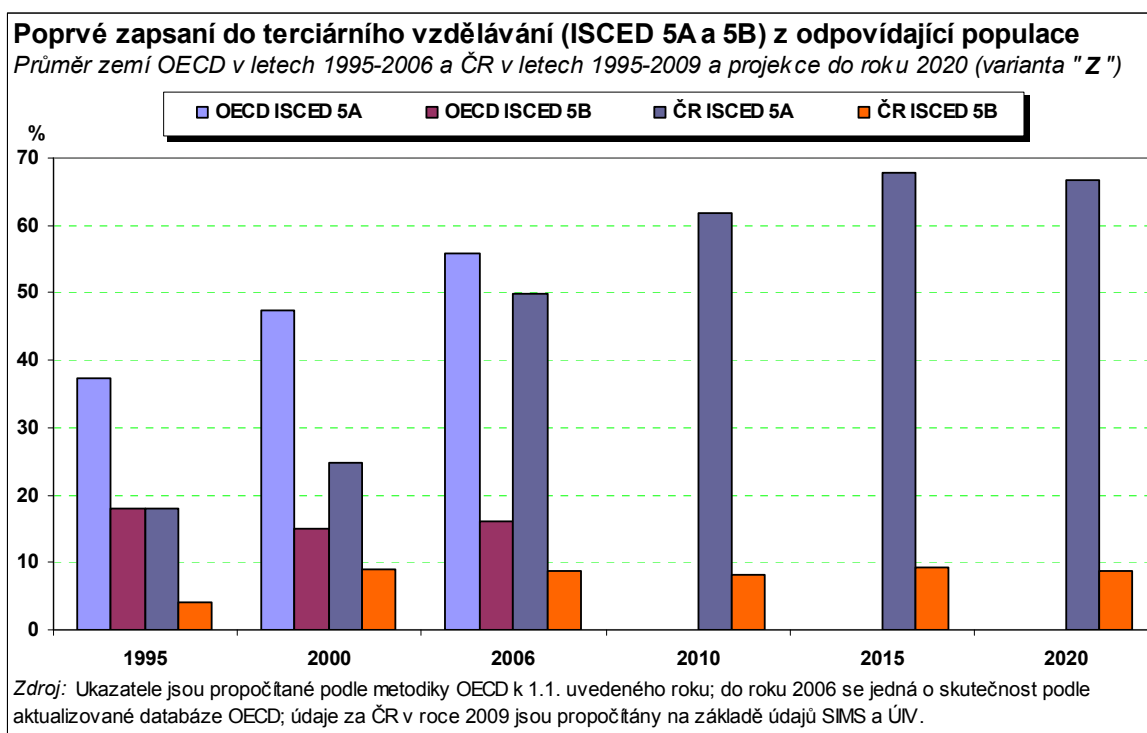


Zdroj: Údaje o poprvé zapsaných představují do roku 2009 (akademický rok 2008/2009) skutečnost, od roku 2010 jde o počet poprvé zapsaných podle varianty "Z"; demografický vývoj vychází z nové projekce ČSÚ z května 2009.

Vzhledem k výše popsanému demografickému vývoji v České republice po roce 2010 bude mít jakýkoli vývoj počtu poprvé zapsaných (a tedy i průběh kterékoli varianty) zásadní

dopady na další ukazatele rozvoje přístupu k terciárnímu vzdělávání. Průběh varianty „Z“ u počtu poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání předpokládá, že jeho podíl z odpovídající věkové kohorty (tzv. čistá míra vstupu do terciárního vzdělávání podle metodiky OECD) již za rok, tedy v roce 2010, přesáhne na vysokých školách všech zřizovatelů (programy ISCED 5A) hodnotu 61 %, zatímco na vyšších odborných školách (programy ISCED 5B) se mírně sníží zhruba na úroveň 7,5 %. Po roce 2010 bude ovšem růst tohoto ukazatele pokračovat, a to dokonce i v případě, že v následujících letech dojde k výraznému snižování počtu zapsaných podle navrhované varianty „Z“ projekce. Již v roce 2015 bude zhruba 70 tisíc poprvé zapsaných jenom na vysoké školy – což je přitom o 13-14 tisíc méně než v roce 2010 – představovat dvě třetiny odpovídající věkové kohorty. Na vyšších odborných školách začne ve stejném roce podle varianty „Z“ studovat – i při poklesu na necelých 9 tisíc zapsaných – dalších 7 % této kohorty. Dohromady tedy do terciárního vzdělávání i při naplnění varianty „Z“ nastoupí tři čtvrtiny odpovídající věkové kohorty, což je úroveň, o jejíž smysluplnosti a především důsledcích a dopadech je třeba seriózně diskutovat. Až do roku 2018 by měl pokračovat pozvolný pokles absolutního počtu zapsaných, který v dalších letech přejde do stagnace – to umožní udržet uvedený podíl poprvé zapsaných na vysoké a vyšší odborné školy.

Obrázek 12. Projekce možného vývoje podílu zapsaných do terciárního vzdělávání z odpovídající populace do roku 2020 (SVP PedF UK)



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

- Přestože se počet i podíl maturantů z odpovídající věkové skupiny neustále zvyšuje, dynamika vývoje počtu poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání (na vysoké a vyšší odborné školy) je řadu let podstatně rychlejší.
- Rychle se přibližující demografický pokles pravděpodobně povede k tomu, že se podíl maturantů v populaci může kolem roku 2015 zvýšit až k 80 %. Ani to však nezabrání jejich absolutnímu poklesu o více než 15 tisíc.

- Dokonce i v prípade, že se od začátku příštího desetiletí podaří zahájit zřetelné snižování počtu poprvé zapsaných na vysoké a vyšší odborné školy o celkově zhruba 20 tisíc, zvýší se již kolem roku 2015 podíl poprvé přijatých do terciárního vzdělávání až na tři čtvrtiny odpovídající věkové kohorty.

Expanze poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání za současného demografického poklesu bude probíhat řadu let, a proto se přirozeně kumulativně přenesou i do dalších věkových kohort obyvatelstva České republiky. Pro sledování těchto procesů je vhodné použít kumulované míry vstupu do terciárního vzdělávání. Stanovují se tak, že se v jednotlivých kohortách sledují v každém roce podíly poprvé zapsaných na vysoké a vyšší odborné školy v určitém věku a v dalších letech se monitorují jejich demografické přesuny v procesu stárnutí dané věkové kohorty. Zároveň k nim však přibývají další stejně staří poprvé zapsaní v následujících letech. Počty poprvé zapsaných z dané kohorty, ale v různých letech, se pak přirozeně sčítají.

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

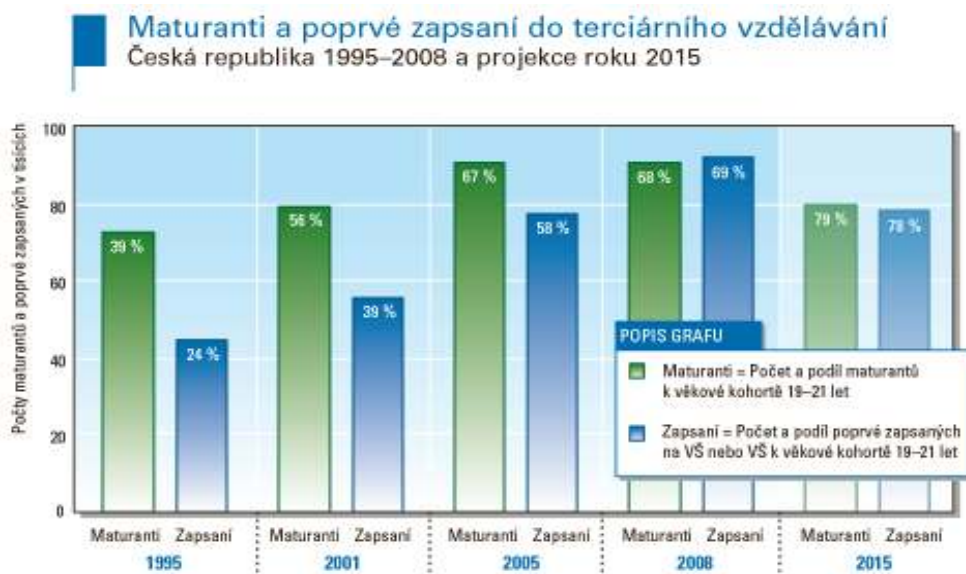
Výsledky uvedeného rozboru jsou zřejmé a jenom doplňují a potvrzují předchozí zjištění. Řadu let probíhající expanze vzdělávacích příležitostí na terciární úrovni vede k jejich postupnému naplňování u stále větší části populace. Dokonce i znatelný pokles počtu poprvé zapsaných studentů v příštích letech povede v důsledku demografického propadu k tomu, že již po roce 2015 bude mít velká většina mladé generace za sebou nějakou podobu studia na vysoké nebo vyšší odborné škole a dosažená úroveň účasti mladých lidí na terciárním vzdělávání již neumožní její další výraznější zvyšování.

3.3.4. Terciární vzdělávání a vazby na další součásti vzdělávací soustavy

V nadcházejících letech se jako dominantní faktory dalšího vývoje středního vzdělávání projeví především dva paralelní trendy, které se navzájem umocňují a posilují. Je to na jedné straně výrazný demografický pokles věkové skupiny patnácti- až devatenáctiletých. Na druhé straně se začnou projevovat důsledky mimořádně dynamického rozšiřování přístupu do terciárního vzdělávání. V důsledku souběhu obou trendů by počet zapsaných do prvních ročníků převýšil počet maturantů, pokud ovšem nedejde k výše zmíněné revizi dosavadního vývoje (především chování vysokých škol).

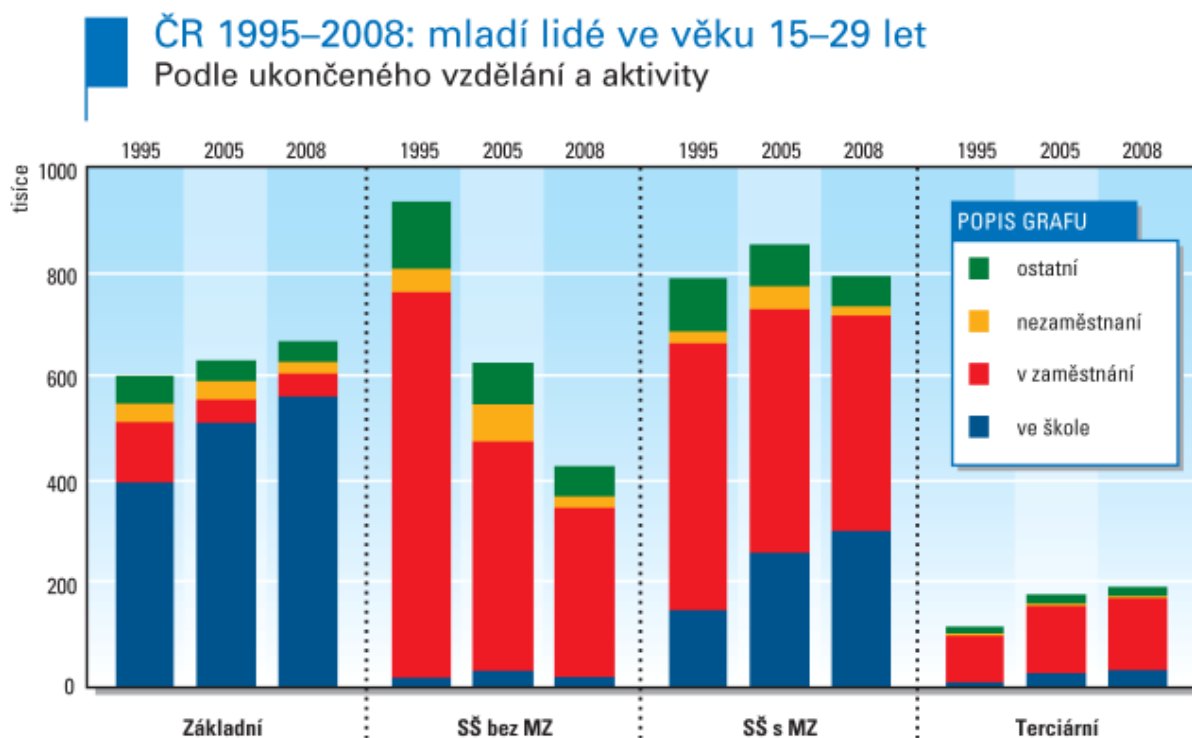
Oba trendy podstatně ovlivní nejen fungování vzdělávacího systému, ale i vstup absolventů škol na pracovní trh a tím i fungování celé ekonomiky. Stále rostoucí podíl maturantů, kteří přecházejí do terciéry, výrazně omezí podíl absolventů maturitních i nematuritních oborů vstupujících přímo na pracovní trh. Zvýšený přístup k terciárnímu vzdělávání (navíc spojený s demografickým poklesem) podstatně promění populaci studentů, jejich motivaci, aspirace a cíle; nezbytně povede i k větší diverzifikaci nabídky, včetně kratších a prakticky zaměřených programů. Větší rozmanitost nabídky na terciární úrovni ovšem zpětně ovlivní nabídku středních škol, patrně se projeví v rozšiřování všeobecného vzdělávání, v odsouvání přípravy na povolání a v omezení jejich finální funkce.

Obrázek 13. Maturanti a poprvé zapsaní do terciárního vzdělávání – projekce do 2015



Zdroj: SVP Pedf UK, 2009

Obrázek 14. ČR 1995–2008: mladí lidé ve věku 15–29 let



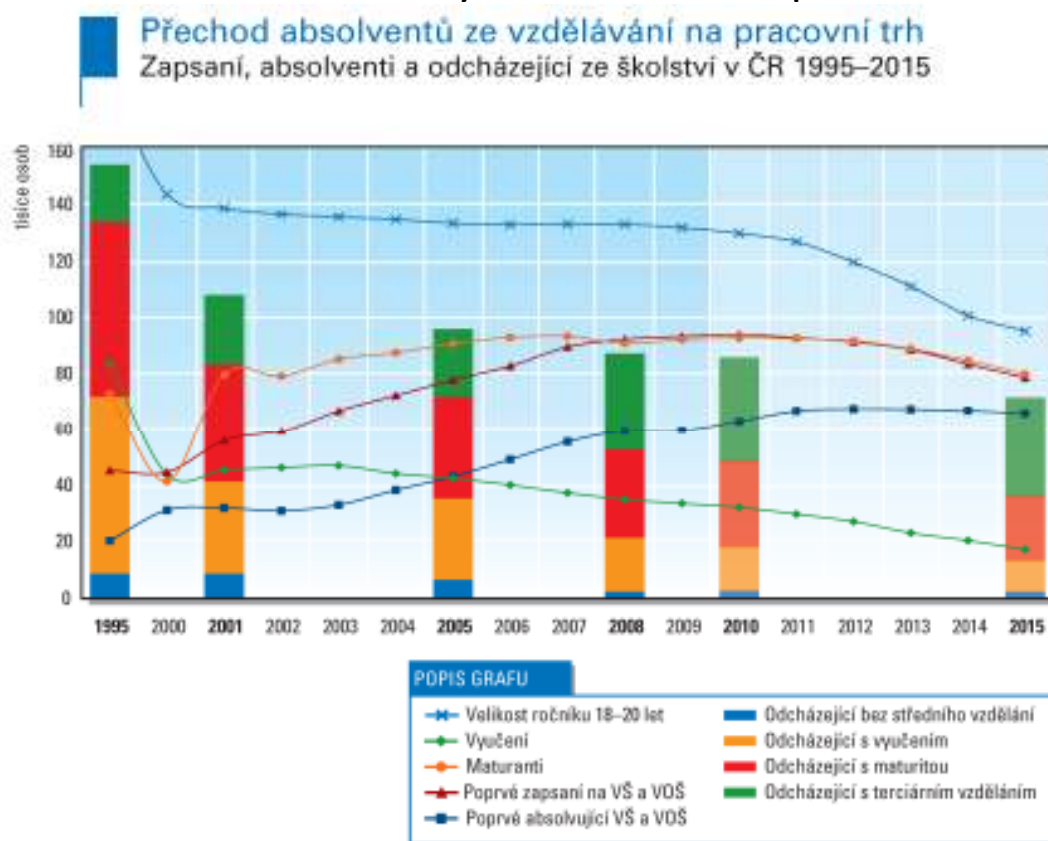
Zdroj: SVP Pedf UK 2009

Zcela evidentní je ve společnosti postupný příklon k vyšším úrovním vzdělání, projevující se rostoucím počtem studujících absolventů středních škol s maturitou, nárůstem počtu absolventů terciárního vzdělávání, ale i velmi silným poklesem počtu vyučených bez

maturity, prípadne mladých ľudí, ktorí ukončí po základnej škole dochádzku do školy. Takoveto zmeny se musí projevit v chování celé vzdelávací soustavy a vzájemných vazbách. Jedním z diskutovaných témat tak je míra a hloubka odborné profilace na středoškolské úrovni v okamžiku, kdy většina mladých lidí bude získávat kvalifikaci v terciárním vzdělávání. A naopak – dojde-li k posílení všeobecných složek středoškolského vzdělání, jaké to vystaví výzvy před terciární sektor vzdělávání a jeho diverzifikací?

Tuto situaci, trochu z jiného pohledu srovnání celkového počtu absolventů různých vzdělávacích úrovní a počtu těch, kteří vstoupí po absolvování na pracovní trh, ukazuje další graf zpracovaný ve Středisku vzdělávací politiky. Obrázek 15 dokumentuje i s projekcí do roku 2015 pokles podílu středoškolsky kvalifikovaných osob nastupujících po absolvování do zaměstnání a rostoucí počet i podíl těch, kteří vstupují na trh práce s terciárním vzděláním (údaje ve sloupci). Pro lepší vnímání celkového kontextu jsou pak ukázány křivky vývoje počtu absolventů různých úrovní středního i terciárního vzdělání, počty přijatých do terciárního vzdělávání a velikost ročníku mladých lidí ve věku od 18 do 20 let.

Obrázek 15. Přejchod absolventů z různých úrovní vzdělávání na pracovní trh



Zdroj: SVP Pedf UK, 2009

Rozdíly mezi počty absolventů a počty vstupujících na trh práce jsou dány právě rostoucím zájmem o pokračování ve studiu na vyšším stupni – včetně různých úrovní v rámci terciárního vzdělávání.

3.4. Potenciální nové cílové skupiny pro vyšší odborné školy

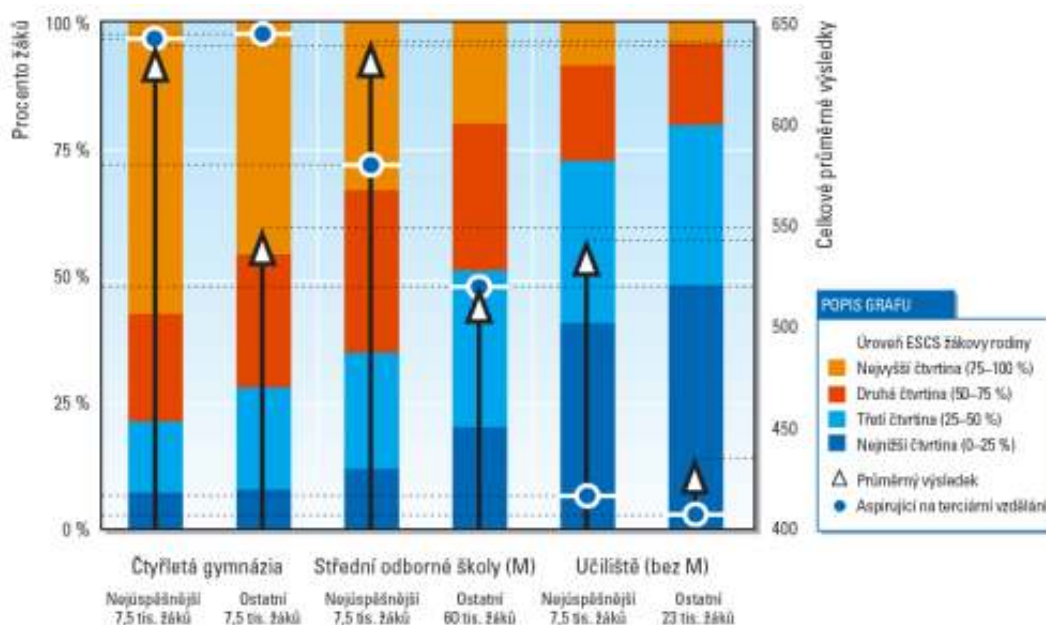
3.4.1. Odstranění bariér v přístupu k vzdělání

Není v silách a možnostech této studie zabývat se komplexní problematikou přístupu ke vzdělání a vyloučení některých skupin, především z prostředí s horším vzdělanostním

zázemím. Jedná se však o jedno ze zásadních témat bolognského procesu (viz kapitola 4.4.1). A z pohledu budoucnosti vyššího odborného vzdělávání o podstatný prvek, jehož zlepšení může přivést do škol nové, relativně velmi nadané uchazeče. Česká republika byla – přinejmenším donedávna – mezi vyspělými zeměmi jednou z těch s největšími nerovnostmi a překážkami, co se týče přístupu ke vzdělání a vlivu rodinného zázemí.

Analýzy výsledků výzkumu PISA 2003 prokázaly silný vliv vzdělávacích nerovností nejen na vzdělávací výsledky českých patnáctiletých žáků, ale i na úroveň jejich aspirací a motivace, která části populačního ročníku zabraňuje plně využít svých možností.

Obrázek 16. Výsledky, rodinné zázemí a vzdělávací aspirace žáků, OECD PISA 2003 – žáci středních škol



Zdroj: PISA 2003, výpočty SVP Pedf UK

Obrázek 16 konfrontuje charakteristiky žáků prvních ročníků gymnázií, SOŠ a nematuritních SOU, kteří jsou rozděleni vždy do dvou skupin, na nejúspěšnější a ostatní. Žáci gymnázií jsou podle úspěšnosti rozděleni na polovinu, u obou dalších typů je mezi nejúspěšnější zařazen vždy stejný počet žáků jako u gymnázií, do méně úspěšné skupiny pak všichni ostatní. Pro každou ze 6 skupin jsou znázorněny tři rozhodující údaje: její složení podle rodinného zázemí (poměrné zastoupení jedné ze 4 úrovní, do nichž jsou všichni žáci vzorku rozděleni), podíl žáků aspirujících na terciární vzdělání (levá osa y grafu) a průměrný výsledek skupiny ve výzkumu PISA (pravá osa y grafu). Porovnání těchto údajů ukazuje, že mezi nejúspěšnějšími mají žáci SOŠ stejné výsledky, ale docela výrazně menší aspirace než žáci gymnázií, mezi ostatními jsou pak výsledky žáků SOŠ jen mírně horší, jejich vzdělávací aspirace však pouze poloviční. Konečně největší nevyužití potenciálu se ukazuje u nejúspěšnějších žáků SOU bez maturit, kteří mají výsledky prakticky srovnatelné s ostatními žáky gymnázií, ale motivaci téměř žádnou. Zato skupina ostatních gymnazistů má motivaci stoprocentní, stejnou jako skupina nejúspěšnějších gymnazistů, a to bez ohledu na výsledky, kterých dosáhli, a jež jsou zhruba stejné jako nejúspěšnějších žáků SOU bez maturit.

Je otázkou, nakolik povedou očekávané změny ve struktuře středního školství, naznačené v předchozí kapitole, i k odstranění ukázaných bariér – podle některých názorů je už v současnosti situace výrazně lepší. A nakolik bude potřeba uvažovat o dalších, speciálních

opatrení vrátane finančnej podpory. V každom prípade sa dá očakávať, že prípadný uvoľnený potenciál nově motivovaných skupín študentů stredných odborných škôl a učilišť by smeroval skôr k profesne zameraným programom terciárneho, možná post-sekundárneho vzdelávania.

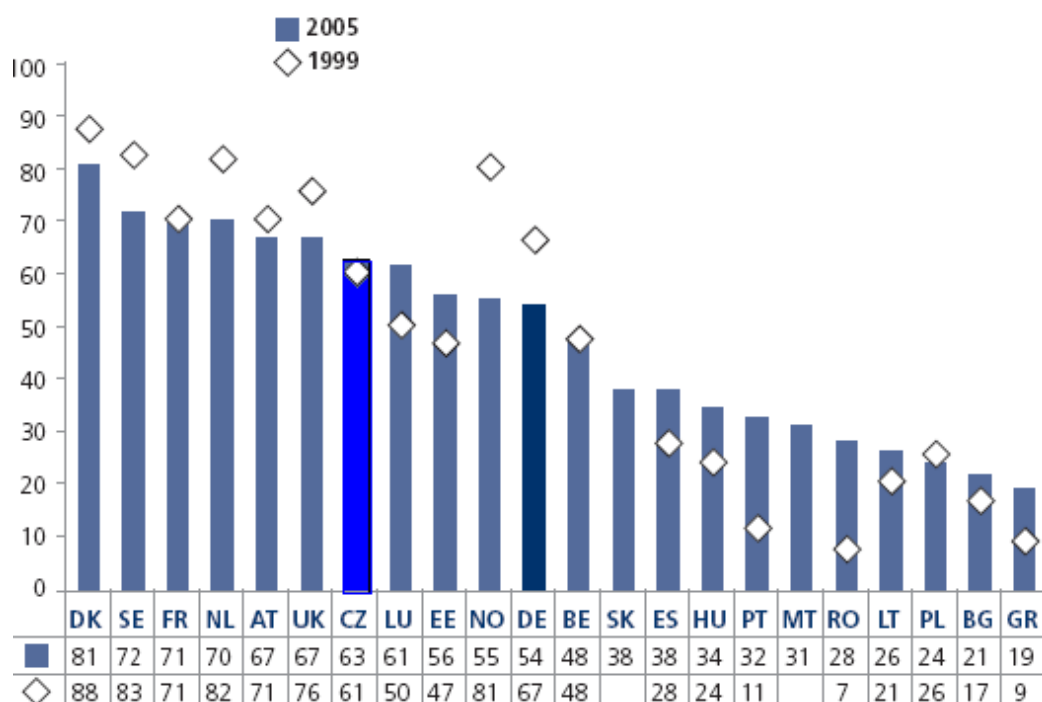
3.4.2. Vyššie odborné školy, podniky a ďalšie odborné vzdelávania

Řada šetření zkoumala dva důležité aspekty vztahu terciárního a dalšího odborného vzdelávania, totiž jak se instituce terciárního vzdelávania (vysoké i vyššie odborné školy) podílejí na jeho nabídce a jak se ho jejich absolventi sami účastní. Shrňme relevantní závěry¹⁹.

3.4.2.1. Další vzdelávania v podnicích

Evropská šetření dalšího odborného vzdelávania zjišťují stav dalšího odborného vzdelávania v podnicích²⁰. Šetření jsou periodická, výsledky posledního šetření CVTS3, které proběhlo v 27 zemích EU a Norsku v podnicích s 10 a více pracovníky, mohly být porovnány s výsledky předchozího šetření CVTS2. Výsledky jednotlivých zemí ukazují dva následující grafy:

Obrázek 17. Podíl podniků poskytujících zaměstnancům další odborné vzdelávania

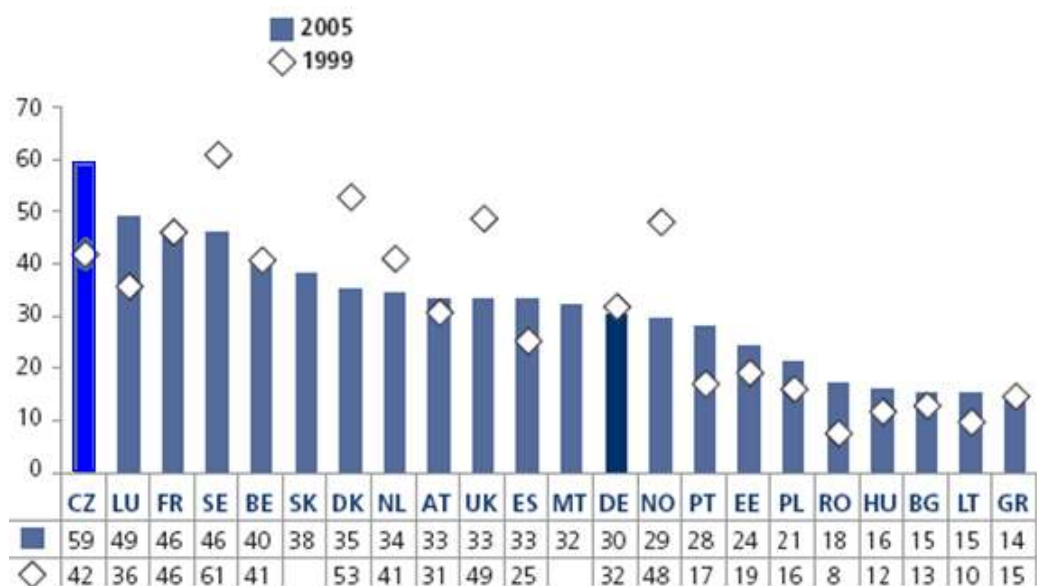


Zdroj: CVTS/CVTS3, EUROSTAT

¹⁹ Na mezinárodní úrovni to jsou periodická šetření dalšího odborného vzdelávania v zemích Evropské unie (Continuous Vocational Training Survey), realizovaná v roce 1999 (CVTS2) a 2005 (CVTS3). Na národní úrovni je to šetření absolventů škol na trhu práce, které provedla agentura Median pro SVP PeDF UK v roce 2007, doplněné některými údaji Výběrového šetření pracovních sil ČSÚ pro období 2003-2007.

²⁰ Podnikové další vzdelávania je definováno jako plánované a organizované učení, plně či částečně podnikem financované. Jsou to v první řadě vzdelávací akce (kurzy, semináře), které jsou interní (plánuje a řídí je podnik sám, někdy je i sám zajišťuje) či externí (subdodávka externí vzdelávací instituce). Dále zahrnuje „ostatní formy“, které mají plánovaný charakter, jsou většinou přímo spojeny s prací a jejich obsah je vybírán podle potřeb jednotlivých vzdelávaných (jako je vzdelávania na pracovišti, rotace pracovních míst, účast ve vzdelávacích kroužcích či kroužcích kvality, samostudium, účast na konferencích apod.).

Obrázek 18. Podíl pracovníků účastnících se na podnikovém dalším odborném vzdělávání



Zdroj: CVTS2/CVTS3, EUROSTAT

Nejúvážnejší vliv na vzdelávaní zamestnaných osôb v podnikoch mala veľkosť daného podniku a ďalej druh ekonomickej činnosti, ktorou sa podnik zaoberá. Podniky v kategórii 10-19 pracovníkov poskytovaly DOV len z 60 % (niektoré odvetvy len z menej než 40 %), zatiaľ čo 100 % podniky presahujúce 50 pracovníkov v odvetvi pojišťovníctva a v takmer všetkých odvetvách podniky s viac než 250 pracovníkmi. Najčastejšie bola povinná školenie bezpečnosti a ochrany zdravia (20 %) a výuka jazykov (18 %). 56 % kurzov malo interný, zvyšujúcich 44 % pak externý charakter. Približne 70 % kurzov zabezpečujú súkromé vzdelávacie agentúry, z necelých 10 % súkromé agentúry, ktorých hlavnou činnosťou nie je vzdelávanie, školy a ostatné verejné vzdelávacie inštitúcie len necelých 6 %. Vlastné (príp. spoločné) vzdelávacie stredisko má 9 % podnikov.

Posledný šetrenie z roku 2005 (CVTS3) zaradilo v Českej republike ako jednu z päť tzv. národných otázok i spoluprácu podnikov so školami. Školy boli rozdelené na dve kategórie:

- prvá – školy stredné a vyššie
- druhá – školy vysoké.

Odpovedelo na ni 61 % podnikov zahrnutých do šetrenia. Prvá podotázka sa týkala spolupráce pri určovaní obsahu odborného vzdelávania. U prvej kategórie odpovedelo kladne iba 3,1 %, u druhej 3,8 % podnikov. Na otázku ohľadne zabezpečovania odbornej praxe a výcviku študentov a študentiek odpovedelo kladne u prvej kategórie 21,6 %, u druhej kategórie 7,8 % podnikov. Na otázku týkajúcu sa spolupráce odborníkov z podniku pri výuce (pravidelná výuka alebo jednorázové prednášky) na školách odpovedelo kladne u prvej kategórie iba 3,6 %, u druhej 7,8 % podnikov. Na otázku – kľúčovú z hľadiska možných smerov ďalšieho rozvoja VOŠ – týkajúcu sa podielu škôl na DOV v podnikoch odpovedelo u prvej kategórie iba 2,4 %, u druhej kategórie 2,3 % podnikov.

Spolupráca podnikov so školami je teda na relatívne veľmi nízkej úrovni, i keď by sa dalo očakávať, že zabezpečovanie programov ďalšieho vzdelávania, ať už koncipovaných pre špecifické potreby vzdelávania v podnikoch či ako alternatívne cesty k získaniu vyššieho stupňa vzdelania pri zamestnaní, je prirodzeným rozšírením vzdelávacieho ponuky vyšších odborných škôl. Situácia v iných európskych krajinách nie je tiež uspokojivá, ale je aspoň lepšia. Tak v Nemecku sa účasť odborných škôl (všetkých stupňov) zvýšila na 7 % v CVTS3 oproti 4 % v CVTS2.

3.4.2.2. Další vzdělávání absolventů, nejen vyššího odborného vzdělávání

Další skutečnosti byly zjišťovány v národním šetření absolventů škol na trhu práce, případně ve výběrových šetřeních pracovních sil. Týkaly se vztahu absolventů VOŠ k dalšímu vzdělávání. Díky možnosti srovnání výsledků šetření s názory absolventů dalších stupňů vzdělávání, především těch sousedících - absolventů maturitního studia a bakalářského studia, tak dokreslují charakteristiky a postoje absolventů VOŠ.

První výsledky se týkají přiměřenosti dosaženého vzdělání pro další postup v pracovní kariéře, a pokud není dostačující, i uvědomění si potřeby dalšího vzdělávání. Absolventi VOŠ pokládají své dosavadní vzdělání a kvalifikaci za dostačující ze 72 %, tj. více než absolventi maturitního studia (65 %) i bakaláři (69 %), následují tak absolventy magisterského studia (75 %). 15 % z absolventů si uvědomuje, že by odborné vzdělávání měli absolvovat a také tak hodlají učinit a zbylých 13 % absolventů si uvědomuje, že by měli absolvovat další odborné vzdělávání, ale nemohou nebo nechtějí. To jsou poměry podobné jako u bakalářů (ti se hodlají dále odborně vzdělávat v 16 % případech) a magistrů (13 %).

Tento postoj se projevuje i v šetření o účasti na kurzech. Ta byla zjišťována ve dvou časových rovinách. U kurzů absolvovaných v posledních 4 týdnech předcházejících šetření byla účast absolventů VOŠ (14 %) vůbec nejvyšší před absolventy magisterského (10 %) i bakalářského (9 %) studia. Rovněž u kurzů absolvovaných v období předcházejících 12 měsíců vykazovali absolventi VOŠ účast nejvyšší a dokonce výrazně nejvyšší, jde-li o účast ve více než jednom kurzu.

Tabulka 6. Účast absolventů různých stupňů na kurzech v posledních 12 měsících

POČET KURZŮ	DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ							Celkem
	žádné a základní	střední bez maturity	střední s maturitou	vyšší odborné	bakalářské	magisterské	vysokoškolské	
1 kurz	3%	7%	12%	15%	20%	15%	16%	9%
2 kurzy	1%	1%	3%	8%	2%	5%	4%	2%
3 kurzy	0%	0%	1%	6%	2%	2%	3%	1%
> 3 kurzy	0%	0%	1%	0%	2%	2%	1%	0%
žádný kurz	97%	92%	84%	72%	75%	77%	76%	88%
Celkem	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

Informace trochu odlišného charakteru poskytují výsledky šetření důvodu účasti na kurzech. Obvykle jsou to důvody převážně spojené s prací/zaměstnáním, jen zřídka důvody osobní či společenské. Překvapivé s ohledem na další charakteristiky absolventů VOV je, že právě u nich jsou důvody spojené s prací nejnižší (79 %) v porovnání s ostatními absolventy (u bakalářů i magistrů skoro 100 %, maturanti 88 %). Jiné důvody – osobní nebo společenské – jsou u absolventů VOV nejpodstatnější ze všech (21 %), zatímco u vysokoškoláků jsou takřka zanedbatelným motivem. Účast na kurzech je asi v polovině případů (51 %) povinná, vyžaduje ji zaměstnavatel nebo je předepsána kvalifikačními požadavky. I zde vykazují absolventi VOV (s jen 33 %) poměrně značnou odchylku proti průměru a absolventům jiných typů vzdělávání (skoro všichni přes 50 %). Detailnější pohled – a také další možnosti interpretace – poskytují různé druhy odpovědí na otázku, jaký je další důvod účasti na kurzech. Jsou obsaženy v následující tabulce.

Tabulka 7. Další důvody pro účast na kurzech

DŮVODY PRO ÚČAST	DOSAZENÉ VZDĚLÁNÍ							Celkem
	žádné a základní	střední bez maturity	střední s maturitou	vyšší odborné	bakalářské	magisterské	vysokoškolské	
dělat práci lépe nebo zlepšit kariérní perspektivu	63%	74%	84%	100%	100%	91%	94%	83%
snížit šanci, že ztratím zaměstnání	52%	56%	56%	59%	74%	31%	46%	54%
zvýšit svou šanci získat nebo změnit zaměstnání, profesi	51%	37%	43%	30%	28%	50%	42%	41%
nucen se kurzu účastnit	41%	56%	50%	33%	46%	58%	51%	51%
začít podnikat	0%	5%	9%	7%	0%	3%	3%	7%
zlepšit znalosti a dovednosti v předmětu, který mě zajímá	51%	66%	74%	84%	90%	92%	90%	74%
získat certifikát / doklad o absolvování	69%	70%	63%	33%	59%	58%	54%	63%
potkat nové lidi, pro zábavu	25%	25%	23%	27%	28%	32%	30%	25%

Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

Vysoký podíl absolventů vztahuje obecně svoji účast v kurzu dalšího vzdělávání k získanému certifikátu – vyšší je tento podíl u absolventů se středním vzděláním, nižší u terciárně vzdělaných a nejnižší právě u absolventů VOŠ. To zřejmě ukazuje na to, že jejich titul má již vysokou míru specifické odbornosti a v dalším vzdělávání jim o posílení certifikované odbornosti jde méně, než je tomu u ostatních absolventů terciárního vzdělávání.

Otázka ohledně poskytovatele kurzů dalšího odborného vzdělávání je zajímavá minimálně ze dvou důvodů. První je, kdo se na trhu dalšího vzdělávání jak prosazuje. Téměř polovinu kurzů pokrývají zaměstnavatelé (46 %), jiné vzdělávací instituce pak něco přes 20 %. Další poskytovatelé zabírají z celkového objemu poskytovatelů kurzů již jen méně než třetinový podíl. Podle tohoto šetření se střední, vyšší odborné školy a vysoké školy podílejí celkově jen z 9 % na objemu poskytovaných kurzů, vyšší odborné školy zaujímají 3 %. To je jistě údaj, který ukazuje prostor k dalšímu rozvoji.

Tabulka 8. Účast absolventů jednotlivých vzdělávacích stupňů podle poskytovatele kurzu

POSKYTOVATEL KURZU	DOSAZENÉ VZDĚLÁNÍ							Celkem
	žádné a základní	střední bez maturity	střední s maturitou	vyšší odborné	bakalářské	magisterské	vysokoškolské	
střední škola	0%	2%	6%	0%	0%	0%	0%	3%
vyšší odborná škola	15%	2%	4%	6%	0%	0%	1%	3%
vysoká škola	0%	1%	2%	0%	14%	9%	9%	3%
jiná škola	15%	12%	12%	33%	0%	9%	11%	12%
instituce neformálního vzdělávání	27%	12%	6%	0%	25%	19%	18%	10%
komerční instituce, kde	0%	8%	8%	10%	7%	11%	10%	8%

POSKYTOVATEL KURZU	DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ							Celkem
	žádné a základní	střední bez maturity	střední s maturitou	vyšší odborné	bakalářské	magisterské	vysokoškolské	
vzdělávání není hl. aktivitou								
nekomerční instituce, kde vzdělávání není hl. aktivitou	0%	4%	2%	0%	0%	6%	4%	3%
nezisková organizace	10%	1%	2%	0%	0%	0%	0%	1%
zaměstnavatel	32%	43%	51%	40%	41%	39%	40%	46%
svaz zaměstnavatele, hospod./obchodní komora	0%	3%	2%	0%	7%	3%	3%	3%
odborová organizace	0%	5%	4%	0%	7%	4%	4%	4%

Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

U otázky, u kterých poskytovatelů se jací absolventi (podle dosaženého vzdělání) vzdělávají, se projeví zajímavý přístup mezi bakaláři, magistry a absolventy VOŠ ve vztahu k dalšímu vzdělávání na vyšší odborné škole nebo vysoké škole. Zatímco magistři a bakaláři se vzdělávají ze jmenovaných školských institucí výhradně na vysoké škole, absolventi VOV upřednostňují vzdělávání na vyšší odborné škole, byť o poznání méně. Nejvíce se absolventi VOV vzdělávají – kromě u zaměstnavatele – v jiném vzdělávacím zařízení (33 % z celého objemu absolvovaných kurzů). I zde se zřejmě projevuje vztah k odbornosti získané na VOŠ, kterou absolventi mohou nebo potřebují ve větším počtu případů oproti ostatním terciárním absolventům rozvíjet ve specializovaných odborných vzdělávacích zařízeních. To není případ bakalářů ani magistrů, kteří se kromě vzdělání organizovaného zaměstnavatelem obrací nejčastěji na instituce neformálního vzdělávání, opírajíc se tak patrně o své schopnosti učení se rozvinuté vysokoškolským vzděláním.

Podle zaměření kurzu se absolventi VOV nejvíce vzdělávali v ekonomických záležitostech a řízení (33 % účetnictví, finance, 10 % management, 7 % marketing, prodej), otázkách bezpečnosti práce (13 %), při studiu jazyků (10 %) a oblasti gastronomie a cestovního ruchu (7 %). Zbylí se pak soustředili na neidentifikované jiné kurzy. Zajímavé je, že oproti zbytku absolventů včetně vysokoškoláků necítí patrně potřebu školení v oblasti výpočetní techniky, legislativy a předpisů, ani osobních dovednostech – těm přitom věnovalo pozornost přes 20 % školících se vysokoškoláků. Magistři, ne tak již bakaláři věnují také výrazně vyšší pozornost jazykům, což kompenzují – shodně s bakaláři – menším zájmem o účetnictví. Projevuje se tak patrně vliv postavení a činností odpovídajících příslušným povoláním.

Absolventi VOV hodnotí svoji účast na kurzech dalšího vzdělávání kladněji (ve 100 % spíše spokojeni, z toho takřka polovina velmi) než absolventi jiných škol, přičemž hodnocení ostatních terciárních absolventů je o poznání horší díky vyššímu podílu spíše spokojených. Celkově však absolventi s terciárním vzděláním hodnotí kurzy dalšího odborného vzdělávání lépe než absolventi se středním nebo pouze základním vzděláním.

Údaje o podílu vzdělávaných osob podle dosaženého vzdělání a případně podle zastávané profese je možné získat z Výběrového šetření pracovních sil, které průběžně realizuje ČSÚ. V porovnání časového vývoje v účasti na dalším vzdělávání mezi roky 2003 a 2007 se téměř u všech vzdělanostních skupin pracovníků na trhu práce (sledovaná populace ve věku 15 až 65 let) projevuje poměrně setrvalý stav. Účast v dalším vzdělávání závisí na dosaženém vzdělání osob. U středoškoláků se pohyboval tento údaj kolem 5 %, u osob s absolvovanou VOŠ nebo

konzervatoři mezi 7 a 9 %. Absolventi magisterského studia vykazují poměrně stabilní účast mezi 11 a 13 %. K výraznějšímu poklesu došlo pouze u bakalářů, jejichž účast na dalším vzdělávání poklesla v posledních letech z úrovně odpovídající účasti magistrů pod úroveň zapojení, vykazovanou absolventy VOŠ.

Doplňující informace ze šetření absolventů o jejich dalším vzdělávání se týká způsobů jejich vlastního sebevzdělávání. Absolventi VOŠ se v mnoha ohledech podobají ostatním absolventům terciárního vzdělávání. Nejvýznamnějším zdrojem jejich vzdělávání je odborná literatura a tisk. V míře jejího využití se liší od středoškolsky vzdělaných osob. Výrazně více využívají absolventi terciárního vzdělávání k sebevzdělávání počítač. Absolventi VOV pak kladou větší důraz na asistenci a inspiraci od členů rodiny nebo kolegů, zatímco vysokoškoláci využívají více vzdělávacích center a knihoven, případně prohlídek muzeí a památek s průvodcem. Středoškolsky vzdělaní lidé – s maturitou či bez – využívají pro vlastní rozvoj v zásadě podobných prostředků, nicméně v nižší míře než absolventi terciárního vzdělávání.

3.4.2.3. Výdaje na další vzdělávání

Informace o nákladech na další vzdělávání je do jisté míry možné získat ze šetření ČSÚ o úplných nákladech práce. Z nich plyne, že na další vzdělávání dávají podniky asi 0,53 % z celkových nákladů na zaměstnance a že na jednoho zaměstnance vydávají v průměru 1 956 Kč. Šetření sice není činěno za všechny podniky, ale pro hrubou představu je možný jednoduchý odhad při započtení asi 4,9 mil. osob, které jsou zaměstnány v národním hospodářství. Z šetření CTVS 3 a propočtů učiněných na základě šetřených podniků vychází částka 6,7 mld. Kč, což je řádově podobná částka. Ani jeden případ přitom nezahrnuje individuální výdaje osob.

3.4.2.4. Závěry ohledně dalšího vzdělávání

Absolventi vyššieho odborného vzdelávania i z pohľadu ďalšieho vzdelávania predstavujú skupinu, ktorá je do jistej miery odlišná jak od ostatných dvoch skupín terciárne vzdelaných osob, bakalárov a magistrů, tak od stredoškolarů. Jejich snahu o profesní rozvoj je možné sledovat i z údajů o dalším vzdělávání. Podle údajů posledních dvou let je jejich účast na dalším vzdělávání vyšší než u bakalářů, ačkoli je na ně vytvářen nižší tlak než na bakaláře, aby se dále vzdělávali.

Vyšší odborné školy podle uvedených šetření poskytují pouze 3 % z objemu kurzů dalšího vzdělávání. To ukazuje na potenciál, který by bylo možné využít buď samostatnou nabídkou nebo v rámci spolupráce se zaměstnavateli, jejichž prostřednictvím se realizuje téměř polovina z celkového objemu kurzů a na něž má – podle všech indicií – sektor vyššieho odborného vzdělávání relativně dobré kontakty a napojení. Prostředky vynakládané v České republice na další vzdělávání přitom rozhodně nejsou ani podle hrubého odhadu zanedbatelné, programy dalšího vzdělávání přitom mohou podpořit profesní orientaci tohoto segmentu terciárního vzdělávání.

4. KONCEPCE A EVROPSKÝ VÝVOJ

4.1. Domáci koncepční a strategické dokumenty

O nutnosti řešení struktury terciárního vzdělávání a potřebě vyjasnit postavení vyššího odborného vzdělávání se zmiňuje celá řada koncepčních a strategických dokumentů.

4.1.1. Bílá kniha pro terciární vzdělávání

Nejvíce si sektoru vyššího odborného vzdělávání všímá patrně Bílá kniha terciárního vzdělávání (MŠMT, 2008), která navrhuje začlenění části kapacit vyšších odborných škol do terciárního sektoru vzdělávání. Tento krok, který by školám otevřel kromě nabídky krátkých profesně zaměřených programů terciárního vzdělávání i možnost poskytovat profesně orientované bakalářské programy je ovšem podmíněn podstoupením určité transformace. Ta má – kromě zavedení některých prvků společných pro terciární vzdělávání, např. kreditů – dopad i na institucionální podobu škol. V původních pracovních verzích Bílé knihy byl striktní požadavek na právní oddělení od střední školy, v konečné verzi je tento požadavek zahrnut spíše nepřímým požadavkem na „jasné oddělení (především personální) od střední školy“. Bílá kniha tak navrhuje, že zásadní rozdíly mezi institucemi terciárního vzdělávání, které by poskytovaly krátké programy, a současnými VOŠ by spočívaly:

- „v jasném oddělení (zejména personálním) od SŠ,
- v procesu akreditace, který by garantovala jednotná akreditační komise pro všechny instituce terciárního vzdělávání,
- v implementaci principů boloňského systému, tj. zavedení kreditového ohodnocení jednotlivých předmětů v souladu s pravidly ECTS a hodnocení kvality na základě learning outcomes²¹,
- v možnosti uznání podstatné části získaných kreditů v navazujících programech terciárního vzdělávání.“

V dalším textu je pak – spíše jako vstup do diskuze – navrženo rozdílné nahlížení na klíčové ukazatele charakterizující rozdíly mezi výzkumnými vysokoškolskými institucemi, vysokými školami či jejich částmi zaměřenými na vzdělávání a institucemi profesní přípravy. Pro poslední skupinu, jejíž základ by mohly podle úvah Bílé knihy tvořit současné VOŠ, navrhuje následující parametry:

- vzdělávací programy na úrovni ISCED 5B (krátké profesně zaměřené programy),
- alespoň 25 % přednášek zajištěno učiteli s PhD. s výjimkou externích odborníků,
- alespoň 50 % pedagogických pracovníků s praxí mimo vysoké školy,
- alespoň 30 % z celkové podpory tvůrčí činnosti kryté ze soukromých zdrojů,
- praxe studentů s rozsahem alespoň 25 % z celkového počtu kreditů,
- na rozdíl od vysokoškolských institucí se nepřihlíží k výsledkům ve vědě a výzkumu a podílu zahraničních studentů.

Bílá kniha terciárního vzdělávání však již díky úrovni, na níž se pohybují návrhy, a soustředění na vysoké školy neřeší podrobněji, jak kýženého stavu dosáhnout.

²¹ V poslední době se rozšiřuje český termín „výstupy z učení“, které představují soubor znalostí, dovedností a dalších kompetencí charakterizujících absolventa vzdělávacího programu či jiné ucelené části učení.

4.1.2. Věcný záměr Zákona o terciárním vzdělávání (2009)

Záměry Bílé knihy byly dále v rámci systémového projektu Reforma terciárního vzdělávání rozpracovávány do návrhu věcného záměru zákona o terciárním vzdělávání. Práce na tomto dokumentu byly však po pádu vlády na jaře 2009 odloženy a rozhodnutí o dalším vývoji padne patrně až po ustavení nové vlády vzešlé z podzimních parlamentních voleb roku 2009. Práce na věcném záměru zákona vycházely z návrhů a doporučení Bílé knihy terciárního vzdělávání a dále je rozpracovávaly. Zákon měl upravovat celé terciární vzdělávání, kam byly – podle návrhu znění zveřejněného v dubnu 2009 – začleněny i krátké profesní programy, jejichž hlavními poskytovateli měly být instituty profesního vzdělávání (v diskuzi byl zvažován alternativně termín vysokoškolské instituty). Ty měly být podle záměru autorů návrhu zřízeny na základě části vyšších odborných škol, přičemž posouzení kvality těchto programů a institutů mělo být v rukou Akreditační komise, jediné pro celý sektor terciárního vzdělávání. Ta přitom měla podle návrhu udělovat jak vysokým školám, tak institutům akreditace pro určitý stupeň terciárního vzdělávání pro určitou oborovou skupinu, např. ekonomie. Školy pak měly mít značnou autonomii při vytváření vlastní studijní nabídky včetně forem studia v rámci těchto mantinelů. Ne zcela explicitně, nicméně alespoň v podtextu bylo očekáváno, že Akreditační komise bude přistupovat odlišně k univerzitám, vysokým školám a institutům profesního vzdělávání, přičemž bude respektovat jejich poslání a roli v systému. Návrh obsahoval mnohé další nové prvky – klasifikaci institucí terciárního vzdělávání, nově nastavený vliv akademické obce a vnějšího prostředí na řízení škol, větší autonomii v oblasti kariérního postupu na vysokých školách a mnohé další, což vyvolávalo negativní reakce části akademické komunity. Z hlediska sektoru vyššího odborného vzdělávání se jednalo o dokument, který šel zatím nejdál v úvahách o možném novém nastavení celého systému a plnohodnotného začlenění kapacit – alespoň části – vyšších odborných škol do terciárního vzdělávání.

4.1.3. Hodnocení stavu v dalších dokumentech

S Bílou knihou pak korespondují či se jí přímo inspirují další koncepční a strategické dokumenty jako Strategie celoživotního učení schválená vládou v roce 2007, Implementační plán strategie celoživotního učení v ČR (2008), ale i Národní strategický referenční rámec ČR 2007 – 2013. Postavení VOŠ je všude zmiňováno jako problematické, vyžadující řešení. Většina materiálů spojuje další řešení s profilací bakalářského studia na profesně (prakticky) zaměřené, bez naznačení řešení.

Některé materiály a zvláště Národní strategický referenční rámec ČR 2007-2013, který je základním materiálem pro aplikaci operačních programů a tedy i OP VK mluví jednoznačně o „nutnosti transformace VOŠ a rozšíření možností bakalářských studií“. Toto strategické zadání vrcholového dokumentu v oblasti OP nemá bohužel v současnosti odraz v legislativě, ve výzvách a ani v podporovaných aktivitách oblasti podpory 2.1 Vyšší odborné vzdělávání.

Zásadní problém je diagnostikován ve „dvojkolejnosti“ terciárního vzdělávání – vyššího odborného a vysokoškolského – bez vzájemné prostupnosti (např. OP VK). Pozice vyššího odborného vzdělávání je chápána jako praktický směr terciárního vzdělávání dobře uplatnitelný na pracovním trhu. Takový směr terciárního vzdělávání není nijak zpochybňován a všude se s ním určitým způsobem počítá.

Po stránce kvantitativní je jednoznačně identifikována stagnace od roku 2000 (Implementační plán Strategie CŽU, 2008). Z hlediska množství studentů nejsou identifikovány hrozby nebo vážné potíže segmentu VOŠ.

4.1.4. Cílový stav

Všechny aktuální strategické materiály pro oblast vzdělávání s existencí VOŠ jako segmentu terciárního vzdělávání počítají a všechny předpokládají jeho rozvoj. Bílá kniha terciárního vzdělávání navrhuje transformaci části VOŠ na instituce profesní přípravy s krátkými programy terciárního vzdělávání za předpokladů a charakteristik zmíněných v kapitole 4.1.1.

Prověřované materiály nenavrhují konkrétní řešení a akcentují maximálně některé dílčí kroky v řešení VOŠ bez dalších vazeb a dopadů a omezují se na formálně na „podporu“ a „rozvoj“. Jedním z mála jednoznačně citovaných nástrojů řešení VOŠ z hlediska dostupnosti do VŠ je kreditový systém ECTS (Implementační plán Strategie ČZU, 2008) a modularizace studia.

Obdobným, ale konkrétnějším způsobem Strategie celoživotního učení směřuje vzdělávací programy VOŠ ke kratším programům terciárního vzdělávání, jichž je pocítován trvalý nedostatek. Konkrétní vymezení, definice a rozsah těchto „kratších programů terciárního vzdělávání“ není specifikován.

Významnou překážkou v řešení je propojení – personální i ekonomické – VOŠ se středními školami. Ani jeden ze strategických materiálů ale nenaznačuje řešení v této oblasti – s výjimkou již zmíněné Bílé knihy terciárního vzdělávání, ale ani ta nepřichází s konkrétním návrhem jak řešení dosáhnout.

Nejdále v tomto směru šla patrně zpráva examinatorů OECD (File, 2006), která rozvoj sektoru ocenila, nicméně všimla si limitů jeho možného dalšího rozvoje. Experti OECD podporují rozvoj profesně zaměřeného terciárního vzdělávání, především bakalářského jako jednu z klíčových priorit. Doporučují vyhradit profesně orientovanému vzdělávání – na rozdíl od magisterských programů – prostor pro každoroční 5 % nárůst a dospět tak v roce 2010 k jeho kapacitě kolem 50 tisíc míst. Experti OECD však již nevidí v sektoru VOŠ sílu a potenciál pro rozvoj samostatného profesně orientovaného sektoru, proto navrhují rozdělit sektor VOŠ na školy s potenciálem začlenění do terciárního sektoru vzdělávání a na školy, které se mají nadále soustředit především na sekundární úroveň s určitou možností poskytování programů terciárního vzdělávání ve spolupráci s některou vysokoškolskou institucí. První skupina by pak – v případě, kde místní a institucionální podmínky neumožňují zřízení samostatné vysoké školy neuniverzitního typu – měla být začleněna na regionální bázi pod stávající vysoké školy jako „*University Colleges for Professional Studies*“, což je možno volně převést jako vysokoškolské ústavy pro odborné vzdělávání. Tyto instituce by měly být systémově provázány na klíčové partnery včetně regionálních a podnikatelských subjektů.

Změny a podpora segmentu vyššího odborného vzdělávání však nemají nijak více definovaný konečný stav, ke kterému jednotlivé kroky směřují. Souhrnně lze konstatovat, že vrcholné strategické materiály ČR dostatečně neřeší, ani nenaznačují institucionální a systémové změny v oblasti VOŠ.

4.1.5. Přechodový stav

Vzhledem k tomu, že není ve strategických dokumentech dostatečně konkrétně řešen konečný stav segmentu VOŠ, je přechodový stav, který bude vyžadovat řadu dočasných opatření a kroků, také zcela nejasný.

Nikde tak není definován například:

- harmonogram a cesty ke změnám v segmentu VOŠ,
- nástupnictví organizací včetně majetkového vypořádání a přechodu odpovědností,
- přechod studentů a personálu škol na nová řešení.

4.2. Vyšší odborné vzdelávání a vazba na regiony

4.2.1. Dlouhodobé záměry rozvoje krajů, směry možného vývoje

Kraje jsou zřizovatelem téměř dvou třetin vyšších odborných škol. Pro všechny vyšší odborné školy jsou pak – díky zařazení do regionálního školství a tudíž řízení i financování sektoru prostřednictvím krajských orgánů – záměry a přístup krajů k vyššímu odbornému vzdělávání velmi podstatným faktorem.

Hlavním zdrojem informací o představách a záměrech krajských samospráv jsou jejich strategické dokumenty – dlouhodobé záměry rozvoje vzdělávání a vzdělávací soustavy krajů a směrů možného vývoje. Analýza těchto dokumentů byla následně doplněna o rozhovory s nejméně pěti náměstkyněmi hejtmanů nebo radními pro oblast školství. Ty byly ale ve většině případů ovlivněny skutečností, že mnozí z představitelů krajů pro školství byli nově zvoleni, případně jmenováni teprve na přelomu let 2008/2009 po krajských volbách na podzim 2008 a tudíž se v dané problematice teprve začínali orientovat.

Z uvedené analýzy jednoznačně vyplývá, že jednotlivé kraje mají významně podobný pohled na současnou situaci, perspektivy i řešení VOŠ. Je pravděpodobné, že podobné postoje vyplývají z analogických problémů, které kraje v tomto segmentu terciárního vzdělávání řeší. Jsou to zejména:

- propad počtu studentů v posledních letech;
- určitá nevyjasněnost postavení a atraktivita VOV jak na trhu práce, tak pro samotné studenty.

Toto podobné hodnocení situace vede u řady krajů k určitému zmrazení vzniku nových VOŠ a programů vyššího odborného vzdělávání či slučování subjektů realizujících programy vyššího odborného vzdělávání. Vzdělávání na vyšších odborných a vysokých školách je v těchto dokumentech často chápáno jako konkurenční, které jednostranně odvádí zájemce či studenty z VOŠ na vysoké školy. Budoucnost VOŠ je proto přímo závislá na kapacitách dostupných vysokých škol. Pro samotné studenty je často vyšší odborné vzdělávání náhradou za nerealizovaná vysokoškolská studia.

Lze říci, že hodnocení současného stavu i perspektiv segmentu VOŠ z pohledů jednotlivých krajů korespondují s ostatními souhrnnými analýzami v této studii. Podstatným prvkem v přístupu k vyšším odborným školám jsou z hlediska krajů jejich současné i případné budoucí aktivity v dalším vzdělávání, zvláště pak v souvislosti s rekvalifikacemi a uznáváním a ověřováním kvalifikací dle Zákona 179/2006 Sb. o uznáváním výsledků dalšího vzdělávání. Nejvýznamnějším společným prvkem pak je pohled krajů na budoucnost vyšších odborných škol. Tu většina z krajů vidí v jejich propojení či dokonce transformaci na vysoké školy, aniž by někde byly definovány podrobnosti, kvantifikace či přechodové stavy těchto procesů.

4.2.1. Záměry krajů z legislativního hlediska

Segment vyššího odborného vzdělávání nevyvolává v dlouhodobých záměrech rozvoje vzdělávání krajů žádné návrhy legislativního řešení předpokládaných změn a budoucnosti VOŠ (pro propustnost mezi vyššími odbornými a vysokými školami, pro případnou transformaci vyšších odborných škol apod.). Strategické materiály jednotlivých krajů se pohybují zatím pouze v daném legislativním rámci.

Z dlouhodobých plánů a návrhů řešení – i když to není explicitně uvedeno – ale jednoznačně vyplývá očekávání legislativních změn. Bez změny legislativního rámce totiž nelze většinu záměrů realizovat. Největší překážkou je minimální možnost samotných krajů ovlivnit

zásadnejším spôsobom chování vysokého školství, resp. sektoru terciárneho vzdelávania, a tudíž i omezení možnosti realizace jejich záměrů legislativním rámcem daným pro vyšší odborné vzdelávania. Postupné približování vyšších odborných a vysokých škol, případně institucionální transformace je tak bez spolupráce s centrálními úřady spíše teoretickým záměrem bez možností tyto procesy realizovat. To vede k tomu, že v dokumentech jednotlivých krajů není řešena konečná podoba segmentu vyššieho odborného vzdelávania ani přechodový stav, jak tohoto cíle dosáhnout.

V záměrech jednotlivých krajů tak nejsou z hlediska zvažované transformace vyšších odborných škol na vysokoškolské instituce definovány např. následující oblasti:

- nástupnictví organizací včetně majetkového vypořádání a přechodu odpovědností,
- přístup ke studentům a personálu škol v takovém případě a podmínky přechodu na nové subjekty,
- míra plnění požadavků pro akreditace vysokoškolských programů či návrhy na jejich adaptaci, přičemž pokud by podmínky zůstaly stejné, byla by transformace významné většiny škol zřejmě nerealizovatelná.

Příloha III. pak ukazuje alespoň rámcově, jaká se v posledních letech vyvíjí stav a kapacita vyššieho odborného vzdelávania, především z hlediska větších škol s více než 100 přijatými uchazeči v jednotlivých krajích. Jak se nakonec ukáže v dalším textu, dá se předpokládat, že především větší školy by měly být případnými nositeli oné deklarované změny. Do těchto úvah nejsou zařazeny zdravotnické školy. Není tomu tak rozhodně kvůli tomu, že by se jich možný posun do terciárneho, případně vysokoškolského sektoru netýkal. V potaz byly vzaty spíše specifické podmínky zdravotnického vzdelávania a nejasnosti z hlediska možného dopadu rozhodnutí ohledně přesunu některých vzdelávacích programů a kvalifikací na vysokoškolskou, případně stredoškolskou úroveň.

4.3. Vyšší odborné vzdelávania a vazba na zaměstnavatele

Jednou z deklarovaných a obecně přijímaných charakteristik vyššieho odborného vzdelávania je poměrně úzká vazba na požadavky trhu práce a na zaměstnavatele. Podniková sféra, respektive státní správa v případě regulovaných povolání, opravdu hraje v tomto sektoru výrazně viditelnější roli, než je tomu například u vysokého školství.

Vzdelávací programy VOV – a do jisté míry následně i samotné vyšší odborné školy, často monotypní z hlediska oborového zaměření – lze vzhledem k poměrně konkrétnímu profilu absolventa a je(jí)ho plánovaného uplatnění, které je explicitně uvedenou součástí akreditovaného vzdelávacího programu, rozdělit z tohoto pohledu na tři základní segmenty:

- uplatnění v rozpočtové sféře (státní správa a samospráva, regulovaná povolání – zdravotnictví, sociální práce, apod.),
- uplatnění u podnikatelských subjektů,
- uplatnění, která není možné jednoznačně přiřadit ani k jednomu z předchozích bodů (ekonomické a administrativní činnosti apod.).

Z tohoto dělení vyplývají i určité individuální odlišnosti a samostatná specifika vazby segmentu vyššieho odborného vzdelávania k budoucím zaměstnavatelům absolventů. Nicméně řada vazeb platí obecně, neboť vyplývají z postavení sektoru a příslušné legislativy. U třetí skupiny, kde je uplatnění variabilní, se jedná o ad hoc variantu u každého konkrétního absolventa a kombinaci přístupů v obou zbývajících, vyhraněnějších segmentech.

Vazby sektoru vyššieho odborného vzdelávania k budoucím zaměstnavatelům jsou ovlivněny následujícím způsobem:

- personálnym obsazením AK VOV,
- odbornou praxí jako součástí jednotlivých vzdělávacích programů,
- konkurencí na pracovním trhu s dalšími segmenty vzdělávání (vysoké, střední školy).

Možnosti uplatnění absolventů jsou v současné době jako u všech ostatních stupňů a typů vzdělání velmi proměnlivé vzhledem ke zhoršující se ekonomické situaci. Časové řady a predikce potřeb jsou poměrně obtížně využitelné. Donedávna mělo na uplatnění absolventů vliv období konjunktury za velmi nízké nezaměstnanosti a velkého „hladu“ po prakticky jakémkoliv motivovaném pracovníkovi. Dosavadními výsledky uplatnění absolventů a prognózám možného dalšího vývoje, jakkoli nejistým vzhledem k poslednímu vývoji celosvětové ekonomiky, se věnují kapitoly 5.3 a 5.4.

Podle segmentu uplatnění absolventů se rovněž liší přístup škol k rozhodnutím o studijní nabídce, návrhu a formulování vzdělávacích programů. Zatímco v případě regulovaných povolání se školy opírají o společné standardy vytvořené rezortními ministerstvy nebo profesními organizacemi, u ostatních oborů jsou požadavky mnohem volnější. Je přitom na jednotlivých školách, do jaké míry své záměry konzultují s reprezentanty praxe. Více k tématu v kapitole 6, kde jsou k dispozici výsledky šetření mezi vyššími odbornými školami včetně spolupráce s podnikovou sférou.

4.3.1. Vazba na podnikatelské subjekty

Z hodnocení struktury vyšších odborných škol (viz OP VK kap. 1.3.4.4.1.) jednoznačně vyplývá, že nejvýznamnějším budoucím zaměstnavatelem absolventů je stát a subjekty financované z veřejných zdrojů. Mezi tyto oblasti patří majoritně zdravotnictví, správní činnosti, pedagogická a sociální činnost a minoritně i další oblasti (např. ekonomie a administrativa, správní činnost). Jednoznačné směřování do komerčního segmentu (elektrotechnika, telekomunikace, výpočetní technika, stavebnictví, geodézie a kartografie, strojírenství a strojírenská výroba,..) má pouze 11% akreditovaných oborů. Z hlediska počtu studentů zapsaných ve školním roce 2008/2009 představují zdravotnické obory 22 %, společenské a humanitní obory dalších 33,2 %. Dalších 22,1 % studentů je zapsáno v ekonomických oborech včetně cestovního ruchu, přičemž část absolventů předpokládá uplatnění ve veřejném sektoru. Technické obory studuje 15,7 % z celkového počtu studentů, zbytek připadá na zemědělské, umělecké a vojenské obory. Počet přijatých ke studiu zdravotnických, pedagogických oborů a sociální práce činil v roce 2008 40 % z celkového počtu. V případě technických a přírodovědných oborů to bylo necelých 12 %.

Podle údajů Implementačního plánu Strategie ČZU činí počet „čerstvých“ maturantů zapsaných na VOŠ pouze 44,8%. Údaje ÚIV z roku 2008 pak uvádí, že podíl 19letých na celkovém počtu přijatých tvoří 51,8 %. Nárůst je opakovaně zaznamenán u „ostatních forem studia“. Tento stav souvisí s nutností doplnit si v určitých povoláních absolvováním terciárního vzdělání kvalifikaci. Tento trend je evidentní u zaměstnavatelů z rozpočtového sektoru (zdravotnictví, sociální péče, policie, správní činnosti apod.) a je vynucen zpřísněním kvalifikačních předpokladů pro výkon některých povolání.

4.3.1.1. Akreditace vyššieho odborného vzdelávania

Vliv zaměstnavatelů v celém procesu akreditace je významný. Nicméně, ani v legislativě ani v prováděcích dokumentech není jednoznačně oddělen vliv podnikatelských subjektů a subjektů rozpočtové sféry – veřejného sektoru. Legislativa zná pojem praxe bez bližší specifikace.

Vliv podnikatelských subjektů je zajištěn především těmito nástroji:

- obsazení 7 z celkem 21 míst v Akreditační komisi pro vyšší odborné vzdělávání jejich zástupci²²,
- možného zadání odborného posudku odborníkovi z praxe z odpovídajícího oboru,
- posuzování zdůvodnění společenské potřeby vzdělávacího programu včetně případného vyjádření profesních sdružení a právnických osob

Vzhledem ke způsobu rozhodování AK VOV většinovým hlasováním a k minoritnímu obsazení zástupců podnikatelského sektoru v AK VOV představuje pohled zaměstnavatelů jeden, rozhodně velmi významný pohled, který je však doplněn názory zástupců vysokých a vyšších odborných škol. Metodika zpracovávaná AK VOV zároveň vychází z toho, že by zaměstnavatelé hodnotili především oblasti, kde je jejich pohled nezastupitelný – relevanci vzdělávacích programů vzhledem ke kvalifikačním potřebám a potřebám trhu práce.

4.3.1.2. Uplatnění absolventů v podnikové sféře

Celkově je rozsah vyššího odborného vzdělávání vzhledem k ostatním částem terciárního vzdělávání malý – cca 11 % přijatých. Při primárním uplatnění jeho absolventů v rozpočtové sféře (zdravotnictví, sociální péče, správní činnosti apod.) tvoří z hlediska podnikatelského sektoru sice významný, ale nikoliv klíčový a rozhodující zdroj kvalifikované pracovní síly.

Sektor vyššího odborného vzdělávání se za dobu existence vzhledem k nevyjasněnosti koncepce i k nízkému počtu studentů nestal jednoznačně vydefinovaným a někteří zaměstnavatelé v komerční sféře mají stále nejasnosti s postavením jeho absolventů. Sektor je, jak vyplývá z řízených rozhovorů s personalisty ve firmách, přes dlouholetou existenci pro řadu z nich – zvláště u malých a středních firem – stále těžko zařaditelná kvalifikace.

Uplatnění absolventů u podnikatelských subjektů neupravuje žádná závazná legislativa. Jedná se převážně o interní dokumenty jednotlivých subjektů a jejich znění odráží individuální a často velmi rozdílné pohledy zaměstnavatelů, které vychází převážně z individuálních zkušeností z konkrétními absolventy vyššího odborného vzdělávání.

4.3.1.3. Role u příprav koncepčních a strategických dokumentů

Zástupci zaměstnavatelů jsou přítomni tvorbě a schvalování strategických a koncepčních dokumentů v oblasti vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů. Tyto aktivity probíhají na mnoha úrovních od účasti při přípravách a projednávání až po schvalování takových návrhů, např. v tripartitě či v připomínkovém řízení. Z těchto důvodů lze konstatovat, že veškeré strategické a koncepční materiály, které prošly tímto běžným schvalovacím procesem jsou se zástupci podnikatelů projednány a jsou konsenzuální, pokud byly zásadní připomínky podnikatelů akceptovány. Tento konsenzus platí u všech materiálů, z nichž vychází kapitola 4.1.

²² Podle www.msmt.cz se v polovině roku 2009 jedná o doc. Mgr. Ing. Karla Chadta, CSc., předsedu AK VOV z Škoda Auto, a. s., Mladá Boleslav, Ing. Pavla Bendu z Českého svazu tělesné výchovy Praha, Ing. Jiřího Herodese z agentury Silma - PASK, Ing. Pavla Chejna z Českého svazu zaměstnavatelů v energetice, Vadima Petrova z TPCA Kolín, Ing. Antonína Šípka ze Sdružení automobilového průmyslu a Ing. Zdeňka Vršníka z Hospodářské komory.

4.3.2. Vazby sektoru na štátnu správu a samosprávu, regulovaná povolania

4.3.2.1. Akreditácie vyššieho odborného vzdelávania

Vliv zaměstnavatelů z veřejného sektoru zajišťuje jedna členka AK VOV z 21, a to pouze pro oblast zdravotnictví²³. Vliv subjektů veřejného sektoru je dále zajištěn stejně jako u podnikatelských subjektů možností vyžádání si odborného posudku a posuzováním cílů a profilu absolventa včetně případného vyjádření profesních sdružení a právnických osob. Zaměstnavatelé z veřejného sektoru jsou zdánlivě ve slabším postavení v AK VOV, co se týká zastoupení, nicméně disponují vzhledem ke specifickým sektorům (zdravotnictví, sociální práce) některými dalšími nástroji při rozhodování o akreditacích vzdělávacích programů. U zdravotnických oborů vyžadují ustanovení Školského zákona stanovisko Ministerstva zdravotnictví. V případě vzdělávacích programů z oblasti sociální práce se přihlíží k tomu, zda korespondují se standardy v oboru. AK VOV tato stanoviska akceptuje a z těchto důvodů jsou potom hlasování v AK VOV spíše formální.

4.3.2.2. Uplatnění absolventů v regulovaných povoláních a ve veřejném sektoru

Vyšší odborné vzdělávání sehrává významnou úlohu ve dvou oblastech s regulovanými povoláními – zdravotnictví a sociální péči. Pohledy na uplatnění absolventů v těchto dvou oblastech je tedy nezbytné odlišit od zbývajících částí, která není upravena legislativou, např. veřejnosprávní činnost, sociální pedagogika, apod.

- **Zdravotnické obory**

Kvalifikace ve zdravotnictví jsou definovány v Zákoně č. 96/2004 Sb., o podmínkách získávání a uznávání způsobilosti k výkonu nelékařských zdravotnických povolání a k výkonu činností souvisejících s poskytováním zdravotní péče a o změně některých souvisejících zákonů (zákon o nelékařských zdravotnických povoláních), ve znění pozdějších předpisů (dále jen „zákon č. 96/2004 Sb.“). Problémem je v současné době akutní nedostatek středního zdravotnického personálu, a to zejména všeobecných sester.

Nedostatek zdravotních sester je způsoben i duplicitou ve vzdělávání všeobecných sester, kdy vzdělávací systém umožňuje získání způsobilosti k výkonu zdravotnického povolání bez odborného dohledu po získání odborné způsobilosti na dvou druzích škol, a to na vyšší odborné škole a vysoké škole. Na obou druzích škol se získává odborná způsobilost všeobecné sestry.

Stav je dán předpisem Evropské unie konkrétně ve směrnici 2005/36/ES. Oba tyto programy jsou téměř shodné, splňují požadavky vyhlášky č. 39/2005 Sb., kterou se stanoví minimální požadavky na studijní programy k získání odborné způsobilosti k výkonu nelékařského zdravotnického povolání a Metodického pokynu Ministerstva zdravotnictví k této vyhlášce. Absolventi akreditovaného vzdělávacího programu oboru vzdělání Diplomovaná všeobecná sestra a absolventi studijního oboru Všeobecná sestra jsou způsobilí vykonávat činnosti uvedené v § 5 vyhlášky č. 424/2004 Sb., kterou se stanoví činnosti zdravotnických pracovníků a jiných odborných pracovníků, není mezi nimi žádný rozdíl.

Praxe je však podle názoru Ministerstva zdravotnictví taková, že většina absolventů akreditovaného vzdělávacího programu oboru vzdělání Diplomovaná všeobecná sestra ve

²³ Ing. Iva Merhautová ze Studentského zdravotního ústavu

vyšších odborných školách zdravotníckých po ukončení vzdelávania pokračuje na bakalárskom stupni vysokej školy. Tato duplicita umožňuje vzdelávať všeobecné sestry 6 let po vykonaní maturitnej skúšky. Podľa niektorých údajů, kde bolo do dennej formy bakalárskeho štúdia pro všeobecné sestry na vysokých školách prijato 645 študentů, z toho bolo 567 absolventů z vyšších odborných škol²⁴. Obdobná situace je i v rámci kombinovanej formy tohoto štúdia na vysokých školách. Výše popsaný systém je samozrejme zatěžující pro státní rozpočet s neefektivně vynaloženými výdaji na vzdelávania a je to jeden z důsledků toho, že se resort zdravotnictví dlouhodobě potýká s nedostatkem sester, které zbytečně zůstávají ve vzdelávacím systému a nenastupují do praxe.

Ministerstvo zdravotnictví připravuje návrh zákona, který počítá s utlumením vzdelávacích programů Diplomovaná všeobecná sestra ve vyšších zdravotníckých školách a přesunu vzdelávania sester, případně asistentek na školy vysoké, případně střední. Vzhledem k tomu, že zdravotnické obory představují takřka čtvrtinu študentů vyššieho odborného vzdelávania, bude uskutečnení takového záměru znamenat výrazné snížení celkového počtu študentů.

- **Sociální práce**

Dle ustanovení § 110 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění je předpokladem pro výkon povolání sociálního pracovníka

- a) vyšší odborné vzdelání získané absolvováním vzdelávacího programu akreditovaného podle zákona č. 561/2004 Sb. v oborech vzdelání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost,
- b) vysokoškolské vzdelání získané studiem v bakalárském nebo magisterském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči nebo speciální pedagogiku, akreditovaném podle zákona č. 111/1998 Sb.

§ 109 zákona č. 108/2006 Sb. o sociálních službách definuje činnosti vykonávané sociálním pracovníkem, a to bez rozlišení zda získal kvalifikaci na vyšší odborné či vysoké škole.

Z uvedených ustanovení vyplývá, že v oblasti sociální práce je vyšší odborné vzdelání rovnocenné vzdelání bakalárskému. To je možné pouze za předpokladu srovnatelného obsahu a délky štúdia. V oboru sociální práce existuje všeobecně respektovaný a přijímaný Minimální standard vzdelávania v sociální práci. Ten je v dané sféře výchozím materiálem pro stanovení akreditačních podmínek vysokoškolských oborů i programů vyššieho odborného vzdelávania. Základní podmínkou je, že štúdium musí být pomaturitní, nejméně tříleté, což vychází z definovaných kompetencí sociálního pracovníka.

Pokud by tedy vyšší odborné štúdium bylo 120tikreditové s doporučenou délkou štúdia 2 – 2,5 roku, nebylo by možné splnit podmínky pro přípravu na výkon profese sociálního pracovníka. Dá se očekávat, že v tomto případě by vyšší odborné štúdium nebylo uznáno jako dostatečné pro získání odborné způsobilosti. To by v konečném důsledku znamenalo nemožnost přípravy sociálních pracovníků na vyšších odborných školách a tudíž by jejich existence v tomto oboru ztratila opodstatnení.

Zástupci MPSV ČR jsou dle jejich vyjádření v současné době interpelováni ohledně nedostatečných kapacit pro získání odborné způsobilosti k výkonu povolání sociálního

²⁴ Zdrojem informací je důvodová zpráva k návrhu novely Zákona č. 96/2004 z roku 2009, zpracovaná Ministerstvem zdravotnictví. Představitelé zdravotníckých škol s uvedenými údaji nesouhlasí, jejich podklady však nebyly k termínu korektury autorům štúdie k dispozici.

pracovníka. Pokud by za této situace ze vzdělávací nabídky vypadly vyšší odborné školy, mělo by to velmi závažné, resp. fatální důsledky pro praxi v oblasti sociální práce. Pro mnohé poskytovatele sociálních služeb by to znamenalo nemožnost splnění registračních kritérií, což v konečném důsledku znamená uzavření sociální služby.

Situace je velmi podobná situaci ve zdravotnictví, kde rovněž zvýšení způsobilosti pro výkon povolání přineslo personální problémy v podobě nedostatku pracovníků. Je zřejmé, že ani stávající existence vyšších odborných škol v této oblasti situaci nevyřeší. Pokud tato disproporce dosáhne kritické míry bude se pravděpodobně muset řešit situace legislativní úpravou, jejíž koncepci těžko předjímat.

- **Ostatní obory**

Ostatní kvalifikace, které jsou určeny pro veřejný sektor jako potenciálního zaměstnavatele - veřejnosprávní činnost, pedagogika, apod., nejsou upraveny žádnou legislativou. Uznání kvalifikace pro výkon povolání je tedy věcí legislativy veřejného sektoru. Absolventi těchto oborů jednoznačně zaměřených na státní správu a samosprávu tvoří druhou nejvýznamnější skupinu oborů VOŠ. Na druhou stranu státní správa nikdy nedeklarovala jednoznačný postoj k těmto vzdělávacím programům, ani k jejich uplatnění a využitelnosti. Tato skupina oborů nemá v Akreditační komisi svého zástupce – nejspíše z Ministerstva vnitra.

4.3.2.3. Role u příprav koncepčních a strategických dokumentů

Zástupci zaměstnavatelů veřejného sektoru personifikovaní do jednotlivých ministerstev mají možnosti zapojení do tvorby dokumentů a jejich oponování v meziresortním připomínkovém řízení. Aktivita v těchto procesech je velmi individuální a je čistě věcí každého ústředního orgánu. Z těchto důvodů lze konstatovat, že veškeré strategické a koncepční materiály, které prošly tímto běžným schvalovacím procesem, jsou s nimi projednány a jsou jimi akceptovány.

4.4. Zahraniční trendy a dokumenty

V zahraničí má sektor krátkých profesně zaměřených programů (terciárního vzdělávání) poměrně pestré postavení. Poslední zmapování celého segmentu napříč Evropou poskytla srovnávací studie EURASHE z roku 2003 (Kirsch, 2003). Podle jejích údajů studovalo v sektoru post-sekundárního a terciárního krátkého profesně orientovaného vzdělávání v Evropě na 2,5 milionu studentů, z toho 1,7 milionu v terciárním sektoru. Autoři ocenili vazbu tohoto vzdělávání na trh práce, všímají si tradiční preference absolventů tohoto typu vzdělávání nastoupit do zaměstnání, nicméně zároveň komentují trend změny, který vede stále více absolventů k zájmu o pokračování ve vysokoškolských studiích.

Studie zároveň poukazuje na značnou nejednotnost přístupu k charakteristikám a postavení krátkých typů profesního vzdělávání – od součásti vysokého školství přes začlenění do širšího konceptu terciárního vzdělávání po vyčlenění do (post-)sekundárního sektoru. Jsou země, kde existují takové programy paralelně s různým statusem závislým na typu školy, např. STS a IUT ve Francii. Nejednotná je i délka studia, od jednoho po čtyři roky, společné prvky bylo možné najít v postupném zavádění ECTS, nicméně opět ne napříč celou Evropou. Komentáře k jednotlivým příkladům však mohou být vzhledem k časovému odstupu zavádějící. Impulsem pro studii byla odvolávka na krátké typy „vysokoškolských“ programů v Pražském komuniké v rámci bolognského procesu (viz dále).

Od doby vydání se objevila nebo posílila nová témata. Vzrostl význam celoživotního učení – nepochybně i díky demografickému vývoji a nadcházejícímu poklesu počtu uchazečů o

terciárni vzdelávani, na scénu vstoupily nástroje jako kvalifikační rámce, výstupy učení, uznávání výsledků předchozího vzdelávani, formálního i neformálního, apod. Co přetrvává, je stále opatrný přístup k začlenění krátkých profesních programů do celkového kontextu vysokoškolského, případně terciárního vzdelávani daný různým přístupem jednotlivých zemí a zcela roztržitá, nejednotná terminologie.

Oblasti na pomezí sekundárního a terciárního vzdelávani se postupně v celoevropské agendě dostává více pozornosti. Mimo jiné se dá očekávat v nejbližší době aktualizovaná verze srovnávací studie, zpracovaná opět pod vedením EURASHE.

4.4.1. Bolognský proces

Bolognský proces se zabývá primárně vytvářením a rozvojem Evropského vysokoškolského prostoru. Obdobu vyššieho odborného vzdelávani – tedy krátké nevysokoškolské typy vzdelávani – je tedy částečně mimo hlavní proud pozornosti. Nicméně postupně, od Pražského komuniké z roku 2001, se na program jednání dostávají krátké programy, které jsou v posledních dokumentech z jednání ministrů v Londýně (2007) a belgické Lovani (2009) označovány jako mezistupeň v rámci prvního stupně vysokoškolského vzdelávani, tedy bakalářských programů. To je však důsledkem rozdílných představ a tradic mezi zúčastněnými zeměmi a tlak na provázání tohoto typu vzdelávani jako integrální součásti bolognského procesu a Evropského vysokoškolského prostoru roste. Děje se tak i díky rostoucí pozornosti věnované celoživotnímu učení na vysokoškolských institucích. Je tedy možno najít v zahraničí podobné typy, většinou krátkého studia s ohodnocením na úrovni 60 – 120 ECTS. Pro české prostředí mohou být rovněž inspirativní témata, jež se především v souvislosti s těmito typy vzdelávani zmiňují – posílení přístupu k terciárnímu, resp. vysokoškolskému vzdelávani a vyrovnávání sociálních handicapů, uznávání výsledků předchozího formálního i neformálního vzdelávani („recognition of prior learning“), učení při práci („work-based learning“) jako nástroje pro urychlení vzdelávacího procesu pro nové skupiny studentů a přiblížení se vzdelávacího procesu podmínkám studentů při zaměstnání či jiných formách neprezenčního vzdelávani.

4.4.2. Kodaňský proces

Určitou obdobou bolognského procesu v oblasti odborného vzdelávani je „kodaňský proces“, stavící na Deklaraci o rozšíření evropské spolupráce v oblasti odborného vzdelávani z roku 2002. Ta je důsledkem ambiciózních cílů týkajících se evropské konkurenceschopnosti a vedoucího postavení vzdelávani v Evropě ve světovém měřítku, které byly nastaveny s výhledem do roku 2010 v Lisabonské strategii. Prioritami procesu je vytvoření nástrojů pro transparentnost, uznávání znalostí a dovedností a zabezpečení kvality odborného vzdelávani jako součásti celoživotního učení napříč Evropou, přičemž se k procesu přihlásilo na 33 evropských zemí. Na rozdíl od vysokého školství, resp. terciárního vzdelávani v rámci bolognského procesu, který má poměrně flexibilní strukturu řízení, je vývoj v oblasti odborného vzdelávani více v rukou Evropské komise. Vliv mají i evropské reprezentace zainteresovaných stran, především odborů a zaměstnavatelů.

Poslední zasedání ministrů školství ve francouzském Bordeaux v listopadu 2008 vytyčilo pro období nadcházejících dvou let čtyři priority:

- využití nástrojů a opatření pro podporu spolupráce v oblasti odborného vzdelávani, především pak dopracování národních soustav kvalifikací opírajících se o výstupy z učení, evropského systému kreditů pro odborné vzdelávani (ECVET) a evropský rámec pro zabezpečení kvality EQARF;
- zvýšení kvality a atraktivity odborného vzdelávani;

- zkvalitnění vazeb mezi odborným vzděláváním a trhem práce soustředěním se na prognostické nástroje týkající se povolání a kvalifikací, zapojením partnerů, zlepšením poradenství, především při vstupu absolventů na trh práce, podporou vzdělávání dospělých se speciálním důrazem na malé a střední podniky, rozvojem nástrojů pro uznávání výstupů neformálního a informálního učení, zvýšením mobility a posílením role vysokého školství v odborném vzdělávání;
- posílení opatření pro spolupráci – sdílení zkušeností, posílení vazeb mezi odborným vzděláváním, počátečním vzděláváním, vysokým školstvím (terciárním vzděláváním) a vzděláváním dospělých, navázáním či posílením spolupráce s dalšími zeměmi a mezinárodními organizacemi jako jsou OECD, Rada Evropy, Mezinárodní organizace práce nebo UNESCO.

Z hlediska úvah o vyšším odborném vzdělávání je nejviditelnějším prvkem procesu výrazná role Evropského rámce kvalifikací (viz kapitola 4.5). V oblasti odborného vzdělávání se ale díky kodaňskému procesu podařilo nastavit poměrně inspirativní mechanismy uznávání předchozího vzdělávání a kvalifikací, o kterých se v rámci bolognského procesu zatím spíše uvažuje a diskutuje.

Naopak kreditové systémy jsou významně zavedenější a rozpracovanější v terciárním sektoru vzdělávání, kde po desetiletí nabírání zkušeností a poznatků představují v současnosti takřka nezbytnou podmínku pro spolupráci, mobilitu a hodnocení práce studentů. Systém ECVET je zatím stále spíše v počáteční fázi a další impulsy pro jeho případné využití přinese až srovnání zkušeností po právě probíhajícím období. Zdá se, že snahou bude učinit systém kreditů v odborném a terciárním vzdělávání pokud možno kompatibilní. To je nesmírně důležité právě pro sektor vyššího odborného vzdělávání a jeho další vývoj, neboť se z principu pohybuje svými aktivitami na rozmezí obou případných systémů.

4.5. Kvalifikační rámce

Jedním z efektů Bolognského procesu je i změna pohledu na tradiční přístupy ve vysokoškolském, terciárním vzdělávání. Potřeba mezinárodního ujednocení různých úrovní vysokoškolského vzdělávání vedla k diskusi o kvalifikačních rámcích, výstupech učení a vytvoření tzv. Dublinských deskriptorů pro jednotlivé úrovně vysokoškolského vzdělávání. S určitým časovým posunem pak přišla s vlastní iniciativou Evropská komise, která vytvořila Evropský rámec kvalifikací („European Qualification Framework“) jako referenční rámec pro všechny možné úrovně počátečního a dalšího vzdělávání.

Je proto na místě uvést příklady deskriptorů používaných v rámci Evropského rámce kvalifikací pro úrovně 5 a 6, tedy úrovně, připadající do úvahy při zvažování možného rozvoje vyššího odborného vzdělávání.

Tabulka 9. Deskriptory Evropského rámce kvalifikací – úrovně 5 a 6

	úroveň 5	úroveň 6
znalosti	<ul style="list-style-type: none"> • rozsáhlé a specializované faktické a teoretické znalosti v oboru práce nebo studia a povědomost o hranicích těchto znalostí 	<ul style="list-style-type: none"> • pokročilé znalosti v oboru práce nebo studia zahrnující kritické porozumění teoriím a zásadám
dovednosti	<ul style="list-style-type: none"> • rozsáhlá škála kognitivních a praktických dovedností požadovaných při vypracování tvůrčích řešení abstraktních problémů 	<ul style="list-style-type: none"> • pokročilé dovednosti prokazující zvládnutí oboru a smysl pro inovace, jež jsou požadovány při řešení složitých a nepředvídatelných problémů ve specializovaném oboru práce nebo studia

	úroveň 5	úroveň 6
kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • řídit a kontrolovat pracovní nebo vzdělávací činnosti, při nich dochází k nepředvídatelným změnám • posuzovat a rozvíjet své vlastní výkony a výkony ostatních 	<ul style="list-style-type: none"> • řídit složité technické nebo odborné činnosti či projekty, nést odpovědnost za rozhodování v nepředvídatelných pracovních nebo vzdělávacích situacích • nést odpovědnost za řízení odborného rozvoje jednotlivců a skupin

Obdobně je možno srovnat, jak popisují obdobné úrovně Dublinské deskriptory, které se snaží definovat, co mají prokázat absolventi příslušných úrovní terciárního/vysokoškolského vzdělávání pro úspěšné absolvování.

Tabulka 10. Dublinské deskriptory – krátký a první cyklus

	krátký cyklus	1. cyklus
znalosti a porozumění	<ul style="list-style-type: none"> • prokázali znalosti a porozumění ve studijním oboru, který staví na všeobecném sekundárním vzdělání a jenž se na své obvyklé úrovni opírá o odborné učebnice; tyto znalosti poskytují základ pro obor činnosti či povolání, osobnostní rozvoj a další studia, jimiž se dokončuje první cyklus; 	<ul style="list-style-type: none"> • prokázali znalosti a porozumění ve studijním oboru, který staví na všeobecném sekundárním vzdělání a překračuje je a jenž se na své obvyklé úrovni opírá o odborné učebnice, a v některých aspektech také o nejnovější poznatky v tomto studijním oboru;
využívání znalostí a porozumění	<ul style="list-style-type: none"> • umějí uplatnit své znalosti a porozumění v rámci povolání; 	<ul style="list-style-type: none"> • umějí uplatnit své znalosti a porozumění způsobem, z něhož je patrný profesionální přístup k jejich práci či povolání, a mají kompetence, jež se obvykle prokazují sestavováním a obhajováním argumentace a řešením problémů v tomto studijním oboru,
tvoření úsudku	<ul style="list-style-type: none"> • jsou schopni zjistit údaje a použít je k formulaci odpovědi na přesně vymezené konkrétní i abstraktní problémy; 	<ul style="list-style-type: none"> • jsou schopni shromáždit a interpretovat relevantní údaje (obvykle ve vlastním studijním oboru) a z nich dospět k úsudkům, zohledňujícím též příslušné společenské, vědecké a etické problémy
komunikace	<ul style="list-style-type: none"> • umějí o svém porozumění, svých dovednostech a činnostech komunikovat se spolupracovníky, nadřízenými i zákazníky 	<ul style="list-style-type: none"> • umějí sdělovat informace, myšlenky, problémy a řešení jak odborníkům tak laikům;
schopnost dalšího vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> • mají schopnost se dále vzdělávat s určitou mírou samostatnosti 	<ul style="list-style-type: none"> • vytvořili si schopnost dalšího vzdělávání, potřebnou ke studiu s vysokou mírou samostatnosti

Česká republika se zavázala podpisem Londýnského komuniké k tomu, že v roce 2010 bude mít zavedenu a certifikovanu Národní soustavu kvalifikací. Vlastní návrhy znění deskriptorů a jejich rozpracování pro různá oborová zaměření by měl v nejbližších letech rozpracovat Individuální projekt národní v rámci OP VK, který byl zahájen začátkem srpna 2009. Studie CSVŠ (Roskovec, 2008), která byla zpracována v rámci příprav na vypsání tohoto projektu v roce 2008, přitom navrhla pracovní a oficiálně neschválené znění možných obecných deskriptorů vycházející z prolnutí obou evropských přístupů. Návrhy týkající se vyššieho odborného vzdelávania a bakalárskeho studia, predložené k diskuzii, mely nasledujúcu podobu.

Tabulka 11. Návrh znění obecných deskriptorů pro Národní soustavu kvalifikací (CSVŠ 2008)

	ABSOLVENTI VYŠŠÍHO ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ:	ABSOLVENTI BAKALÁŘSKÉHO STUDIJNÍHO PROGRAMU:
Odborné znalosti	<ul style="list-style-type: none"> • prokázali pokročilé znalosti a porozumění, které odpovídají užšímu okruhu specializovaných povolání v jednom segmentu oboru, staví na všeobecném sekundárním vzdělání, překračují jej a jsou podpořeny zkušenostmi a znalosti prostředí oboru v praxi 	<ul style="list-style-type: none"> • prokázali pokročilé znalosti a porozumění teoriím, konceptům a metodám, které odpovídají okruhu povolání v oboru práce nebo studia, přičemž některé jsou v popředí poznání oboru a zahrnují kritické porozumění teoriím a zásadám jejich využití v praxi
Odborné dovednosti	<ul style="list-style-type: none"> • umějí pružně uplatnit své odborné znalosti a porozumění v rámci užšího okruhu povolání v oboru při samostatném řešení precizně definovaných problémů, ovlivňovaných více, někdy navzájem se ovlivňujícími a nepředvídatelnými faktory 	<ul style="list-style-type: none"> • umějí spolehlivě uplatnit své odborné znalosti a porozumění v rámci specializovaného oboru práce nebo studia při řešení složitých a nepředvídatelných problémů profesionálním přístupem s použitím inovativních metod, nástrojů a podpůrné argumentace
Obecné způsobilosti Tvoření úsudku Komunikace Schopnost dalšího vzdělávání	jsou schopni: <ul style="list-style-type: none"> • samostatného přístupu k práci; • rozhodovat se a volit v rámci uceleně, jednoznačně a konsistentně zadaného a popsaného abstraktního problému; • po získání zkušeností a zapracování řídit tým spolupracovníků, nést zodpovědnost za práci jiných nebo za využívání zdrojů ; • pracovat v rámci vícečlenných, komplexních a různorodých skupin; • srozumitelně formulovat a prezentovat vlastní názory odrážející rovněž i pohled dalších členů skupiny; • používat znalosti a dovedností alespoň v jednom cizím jazyce alespoň na úrovni B1 podle evropských standardů²⁵ včetně odborného jazyka; • používat komunikační kompetence v běžném rozsahu včetně prezentačních technik, vedení rozhovorů, spolupráce ve skupině jako člen týmu, komunikace se zákazníkem, nadřízenými i podřízenými; • používat základních dovedností v oblasti ICT odpovídající ECDL Certifikátu²⁶; 	jsou schopni: <ul style="list-style-type: none"> • přistupovat tvořivě a iniciativně k práci; • rozhodovat se s využitím interpretace relevantních údajů v rámci nestabilního nepředvídatelného pracovního nebo studijního kontextu; • řídit složitější odborné nebo profesionální činnosti nebo projekty včetně plánování, implementace a získávání zpětné vazby, nést zodpovědnost za veškeré související rozhodování ; • účinně působit pod vedením nebo v partnerském vztahu s kvalifikovanými odborníky a vést vícečlenné, komplexní a různorodé skupiny; • formulovat a prezentovat vlastní názory, odrážející i pohled dalších členů skupiny; srozumitelně sdělovat informace, myšlenky, problémy a řešení jak odborníkům, tak laikům s použitím řady technik; • používat znalosti a dovedností alespoň v jednom cizím jazyce alespoň na úrovni B1 podle evropských standardů²⁵ včetně odborného jazyka; • používat základních dovedností v oblasti ICT odpovídající ECDL Certifi-

²⁵ Standardy Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

²⁶ viz http://www.ecdl.cz/zakladni_moduly.php

	ABSOLVENTI VYŠŠIEHO ODBORNÉHO VZDELÁVANIA:	ABSOLVENTI BAKALÁRSKÉHO STUDIJNÉHO PROGRAMU:
	<ul style="list-style-type: none"> • učiť sa podľa požiadaviek povolania, hodnotiť úspešnosť vlastného učenia a určiť vlastné vzdelávacie potreby v rámci štrukturovaného vzdelávacieho prostredia 	<p>kátu²⁶;</p> <ul style="list-style-type: none"> • dôsledne hodnotiť vlastné učenie a určiť vlastné vzdelávacie potreby v neznámom a proměnlivom prostredí vyžadujúcim vysokú mieru samostatnosti; • schopní pomoci ostatným pri hľadani vzdelávacích potrieb.

4.6. Zhodnocení koncepčních a strategických dokumentů pro systémové řešení vyššieho odborného vzdelávania

Všetchny strategické a koncepční dokumenty včetně dlouhodobých záměrů rozvoje krajů předpokládají rozvoj vyššieho odborného vzdelávania ve směru terciárního vzdelávania a dostupnosti na vysoké školy, případně i transformaci alespoň části vyšších odborných škol na vysokoškolské instituce. To v zásadě odpovídá mezinárodním trendům a poznatkům. Dlouhodobé záměry rozvoje krajů a v nich zpracované směry možného vývoje pro oblast vyššieho odborného vzdelávania přitom předpokládají do budoucna existenci vyšších odborných škol a programů vyššieho odborného vzdelávania. Kraje přitom nabízejí vyšším odborným školám ve svých dokumentech perspektivu v oblasti dalšího vzdelávania, rekvalifikací, Zákona o uznávání a ověřování kvalifikací 179/2006 Sb. apod.

Žádný z strategických či koncepčních dokumentů však nepřináší konkrétnější podrobnosti o cílovém stavu, ani o postupu, jak takového cíle dosáhnout. Nejdále jde v popisu cílů Bílá kniha terciárního vzdelávania, na niž se mnohé další koncepce a strategické dokumenty odvolávají. Nejkonkrétnější formulace pak přinesl návrh věcného záměru připravovaného a nyní odloženého zákona o terciárním vzdelávania.

Nikde jinde nejsou – s výjimkou odvolávek na zavedení kreditového systému ECTS a modularizace studia – naznačeny možné cesty a cíle. Identifikace problematických míst je v dokumentech nicméně jednoznačná – postavení vyššieho odborného vzdelávania a jeho dostupnost směrem k vysokoškolskému vzdelávania, propojení vyšších odborných škol se středními školami, stagnace či dokonce úbytek studentů a uchazečů a specifika v některých oborech (zdravotnictví, sociální práce, ..). Bílá kniha – v návaznosti na zprávu examinatorů OECD – kritizuje strukturu celkové množiny studentů terciárního vzdelávania a volá po posílení profesně zaměřených programů.

Při podrobnějším hodnocení je možno konstatovat, že:

- Nikde v prověřovaných strategických a koncepčních materiálech – s výjimkou návrhů v Bílé knize terciárního vzdelávania – nebyly stanoveny cílové parametry pro profesní sektor terciárního vzdelávania, ani na úrovni programů či institucí.
- Legislativní řešení pro cílový stav bylo naznačeno v návrhu věcného záměru zákona o terciárním vzdelávania. I tak však vyvolávalo další otázky týkající základních překážek pro přibližování sektorů vyššieho odborného a vysokoškolského vzdelávania:
 - současné legislativní úpravy ve dvou rozdílných legislativních normách (Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdelávania (školský zákon),

- s tým súvisiace rôzne prístupy k celému procesu, napr. v oblasti financovania, role zriaďovateľa, kompetenčné rozdelenie medzi dva útvary MŠMT, role krajov, apod.),
- zásadná rozdielnosť majetkových a rozhodovacích pravomocí subjektov v sektore vyšších odborných a vysokých škôl.

Ukazuje sa, že akékoľvek úpravy v oblasti vyššieho odborného vzdelávania smerujúce k prístupnosti do vysokého školstva sa musia koordinovane dotýkať niekoľkých legislatívnych noriem a vyvolávajú potrebu zapojenia širšieho okruhu partnerov.

- Strategické a koncepčné materiály nedefinujú jednoznačne, či majú byť pre oba druhy terciárneho vzdelávania shodné parametre pre akreditáciu, financovanie, majetkové vzťahy a činnosť škôl.
- Nie je k dispozícii reálna úvaha o kvantifikácii subjektov, ktorých by sa dané zámery mohli dotýkať, ktoré by rôzne požadované parametre splnili. Koľko škôl má reálnu šancu začleniť sa plnohodnotne do terciárneho sektoru vzdelávania? Koľko škôl môže naplniť niektoré požiadavky, napr. koľko z nich je reálne schopno vzhľadom na svoju veľkosť zaviesť kreditový systém ECTS apod.?
- Neexistuje reálny harmonogram krokov vedúcich k zplánovaným zmenám v segmente vyššieho odborného vzdelávania. Potenciál transformácie vyšších odborných škôl ako plnohodnotnej súčasť terciárneho vzdelávania sa postupne zhoršuje s klesajúcim počtom študentov (viz dlhodobé zámery krajov). Tieto aspekty a zmeny v čase nie sú v žiadnych materiáloch dostatočne zohľadnené.
- Začlenenie do terciárneho vzdelávania do určitej miery korešponduje s medzinárodnými trendmi, ktoré navyše prinášajú inšpiráciu týkajúcu sa nástrojov a postupov vhodných pre zefektívnenie a zatriaktivnenie terciárneho profesne zameraného vzdelávania ako súčasť celoživotného učenia pre stávajúcich i potenciálnych nových skupín študentov.
- Částečne sa dá očakávať ďalšie, najmenej veľmi rámcové vyjasnenie situácie v súvislosti s prebiehajúcimi prácami na individuálnych projektoch národnej reformy terciárneho vzdelávania a Národného kvalifikačného rámca terciárneho vzdelávania.
- Významným problémom, ktorý nie je v žiadnej stratégii zmien, je návrh riešenia pre vyššie odborné školy, ktoré z akýchkoľvek dôvodov nebudú schopné či ochotné smerovať k splneniu – zatiaľ neznámych – podmienok pre začlenenie do terciárneho vzdelávania. Prítom takýchto dôvodov môže byť celá rada, medzi hlavnými patrí napr. :
 - kritická veľkosť subjektu,
 - nesplnenie podmienok pre právnu subjektivitu vyšších odborných škôl,
 - iné priority či nezájem zriaďovateľa o podporu transformačného procesu na škole.

Strategické a koncepčné materiály a dlhodobé zámery rozvoja vzdelávania krajov vytvárajú rámec pre cieľový stav. Tento cieľový stav však nie je nijako konkrétne, ani časovo vymedzený a pohybuje sa iba v oblasti platnosti každého konkrétneho materiálu. Prítom k dosiahnutiu cieľového stavu je potrebné celú radu pomerne urychlených konkrétnych krokov vrátane podpory zo strany MŠMT, krajov, prípadne zriaďovateľa školy.

5. STUDENTI, ABSOLVENTI A MOŽNOSTI JEJICH UPLATNĚNÍ

5.1. Studenti VOŠ, jejich sociální zázemí, charakteristiky, postoje

V této části se věnujeme tomu, jací studenti na VOŠ studují, jak se dají vymezit oproti ostatním studentům terciárního sektoru. Ukazuje se, že na základě zkoumání jejich zázemí, postoje ke vzdělávání, různým životním oblastem a práci je možné nalézt určité společné charakteristiky těch, kteří mají o vyšší odborné vzdělání zájem.

První oblastí je sociální zázemí, z jakého studenti pocházejí. Poměříme ho vzděláním jejich rodičů. V porovnání se studenty bakalářských a magisterských programů vysokých škol jsou rodiče studentů VOŠ méně často vysokoškolsky vzděláni. Odstup je poměrně výrazný od studentů bakalářských programů a ještě mnohem výraznější od studentů magisterských programů, jejichž rodiče mají alespoň magisterský titul ve více než dvojnásobném počtu případů. Aspirace v rodinách studentů VOŠ tedy často nesměruje k dosažení klasického vysokoškolského vzdělání, VOŠ pro ně tak zřejmě představuje přijatelný mezistupeň, kdy jejich děti získají vyšší vzdělání než oni sami, avšak s klasickým vysokoškolským studiem není v rodině historická zkušenost.

Vyšší odborné vzdělávání tak představuje dobrou příležitost z hlediska vyrovnávání sociálních nerovností, protože studenti vstupují na terciární instituci z takového zázemí, které v podstatě pro jejich vzdělání na terciární úrovni nepředstavuje ideální motivační

Tabulka 12. Vzdělání rodičů absolventů škol různých úrovní, 2007

NEJVYŠŠÍ DOKONČENÉ VZDĚLÁNÍ	NEJVYŠŠÍ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ RODIČŮ		
	SŠ bez maturity	SŠ s maturitou	VŠ & VOV
SOŠ	37%	49%	13%
Gymnázium	30%	50%	19%
Nástavba, PMS	35%	50%	14%
VOŠ	25%	58%	17%
VŠ - Bc.	26%	49%	25%
VŠ - Mgr.+	20%	41%	38%

Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

Tabulka ukazuje vzdělání rodičů podle skupin vzdělání absolventů škol. U absolventů s vyšším odborným vzděláním (17 % jejich rodičů má terciární vzdělání) se ukazuje v podílu terciárně vzdělaných rodičů výrazný rozdíl oproti absolventům bakalářských oborů (25 %) a ještě významnější odstup oproti absolventům magisterských programů (38 %).

prostředí. Mnohdy se pak tímto postupným způsobem absolventi VOŠ rozhodnou ke studiu na vysoké škole, i když na střední škole by se pro ně nerozhodli, neboť neměli tak motivující rodinné nebo středoškolské prostředí, které by pro jejich další vzdělávání vytvořilo optimální podmínky.

Tyto postoje vyplývají i z hodnocení vztahu ke vzdělání u skupiny studentů a absolventů VOŠ. Studenti VOŠ z 55 % hodnotí význam vzdělání v životě člověka jako velký, což je na úrovni absolventů škol s nejvyšším dosaženým maturitním vzděláním. Pro srovnání jako velký

považuje význam vzdelání 75 % bakalářů a 81 % magistrů. Tato charakteristika vztažená k hledání práce dokresluje obrázek o absolventech vyššieho odborného vzdelání. Jen polovina absolventů VOŠ si myslí, že by člověk měl zdůrazňovat úroveň vzdelání a kvalifikace, jestliže chce snadno najít práci. O potřebě zdůraznit úroveň vzdelání je však přesvědčeno 70 % bakalářů a 75 % magistrů.

Studenti VOŠ pocházejí nejčastěji z prostředí středních odborných škol a má pro ně spíše význam jejich profesní profilace, obor a dovednosti. O nutnosti zdůrazňovat své profesní zkušenosti při hledání práce je přesvědčeno 53 % absolventů VOŠ, avšak jen 49 % bakalářů a 43 % magistrů. Co se týče jejich vztahu k dovednostem, je pozice absolventů VOŠ obdobná jako u ostatních vysokoškoláků. Obdobně jako magistři nebo bakaláři považují počítačové dovednosti důležité z asi 19 %, u jazykových dovedností jsou se 40 % na úrovni magistrů, zatímco bakaláři vnímají důležitost této dovednosti pro získání práce jen z 27 %. Zajímavé je, že absolventi VOŠ považují při získávání práce za důležité až několikanásobně více než jiní absolventi důležitost projevu ochoty k práci v zahraničí.

Při hodnocení spokojenosti s různými aspekty svého života zauímají absolventi VOŠ pozici blíže magistrům, kteří jsou nejspokojenější. U bakalářů je odstup větší a jsou na úrovni středoškoláků s maturitou. Obdobně jako s celkovou spokojeností je tomu u spokojenosti s rodinným životem a také u spokojenosti se zaměstnáním, jen v tomto případě jsou absolventi VOŠ blíže bakalářům než magistrům. Jedinou charakteristikou, v níž je jejich spokojenost horší než u ostatních terciárně vzdelaných absolventů, je spokojenost s ekonomickou situací v rodině. To opět poukazuje na výše uvedené hodnocení o rodinném zázemí a toto vnímání vlastní ekonomické situace je doprovodným jevem. Ovšem odráží se tu zřejmě i skutečnost, že absolventi VOŠ získávají hůře placená zaměstnání, ať již z důvodu nižšieho statutu jejich vzdelání nebo z důvodu nižšieho sociálně-kulturního kapitálu jejich rodiny. Ta se projevuje nižší úrovni sociálních vazeb a tedy horší výchozí pozicí při získávání zaměstnání, která se váží na známosti, jež mohou pomoci získat dobré zaměstnání.

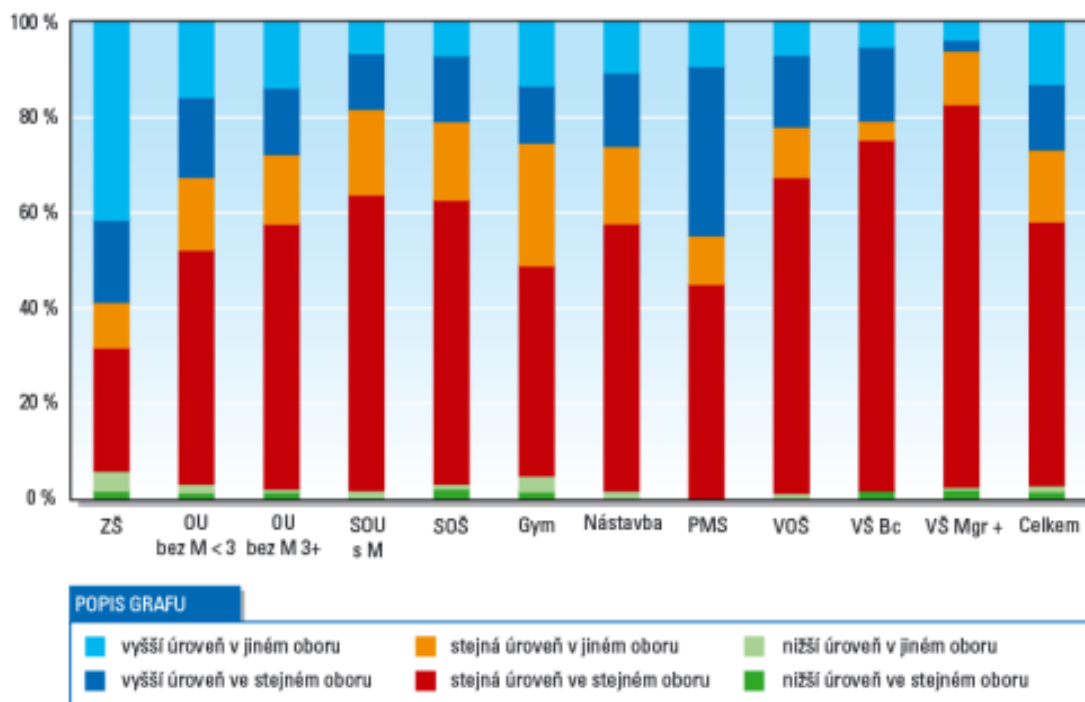
Tento pohled na vzdelání se rovněž potvrzuje, když se absolventi vyslovují k motivacím ke studiu. Absolventi VOŠ jsou nejvíce ze všech absolventů všech typů škol a úrovní motivování ke studiu vidinou vyššieho příjmu. V jejich motivacích zauímá druhé místo touha najít zajímavé místo, ovšem síla tohoto faktoru je spíše na úrovni středoškoláků s maturitou s poměrně výrazným odstupem od ostatních vysokoškoláků. Třetí nejvyšší motivací je profesionální růst – síla této motivace je mezi absolventy druhá nejvyšší za magistry. Další faktory motivace, jako například potřeba uspokojit touhu po znalostech nebo rozvíjet svůj talent a schopnosti, se nachází v odstupu od ostatních vysokoškoláků někde v polovině intervalu mezi nimi a středoškoláky. Pro absolventy VOŠ se ve srovnání s ostatními absolventy nejeví důležitou touhu získat certifikát o absolvování studia a rovněž zájem o konkrétní obor není výraznější motivací, než je tomu u středoškoláků. Jako velice slabý se jeví faktor rodinné tradice, což je sice nejslabší faktor u všech vzdelanostních skupin, ovšem absolventi VOŠ vnímají tuto motivaci ke studiu jako nejmenší ze všech. I to je v souladu s výše charakterizovaným rodinným zázemím.

Důležitost práce se pak projevuje u absolventů i ve vztahu k tomu, co vnímají jako důležité ve svém životě. Faktor práce je třetím nejdůležitějším faktorem po zdraví, které je nejdůležitější u všech vzdelanostních skupin, a po rodině, která je s různým odstupem od zdraví nejdůležitější také u všech ostatních vzdelanostních skupin. Faktor důležitosti práce je ovšem při srovnání s ostatními skupinami absolventů podle vzdelanosti u absolventů VOŠ nejvyšší. To je v souladu s obrázkem osob profesně zaměřených, kteří vnímají potřebu dobrého výdělku.

5.2. Hodnocení dosaženého vzdělání a jeho uplatnění v praxi

Jednou z možností, jak hodnotit spokojenost absolventů škol se získaným vzděláním, je posoudit jejich postoj k možnému opakování vzdělávací dráhy. Do této charakteristiky se samozřejmě odráží řada jiných faktorů, jako je celková situace na trhu práce a akceptace dosaženého vzdělání trhem práce, ale i konkrétní zaměstnání, které se absolventům škol podařilo získat.

Obrázek 19. Možnost opakování vzdělávací dráhy; absolventi škol ve věku 20-29 let



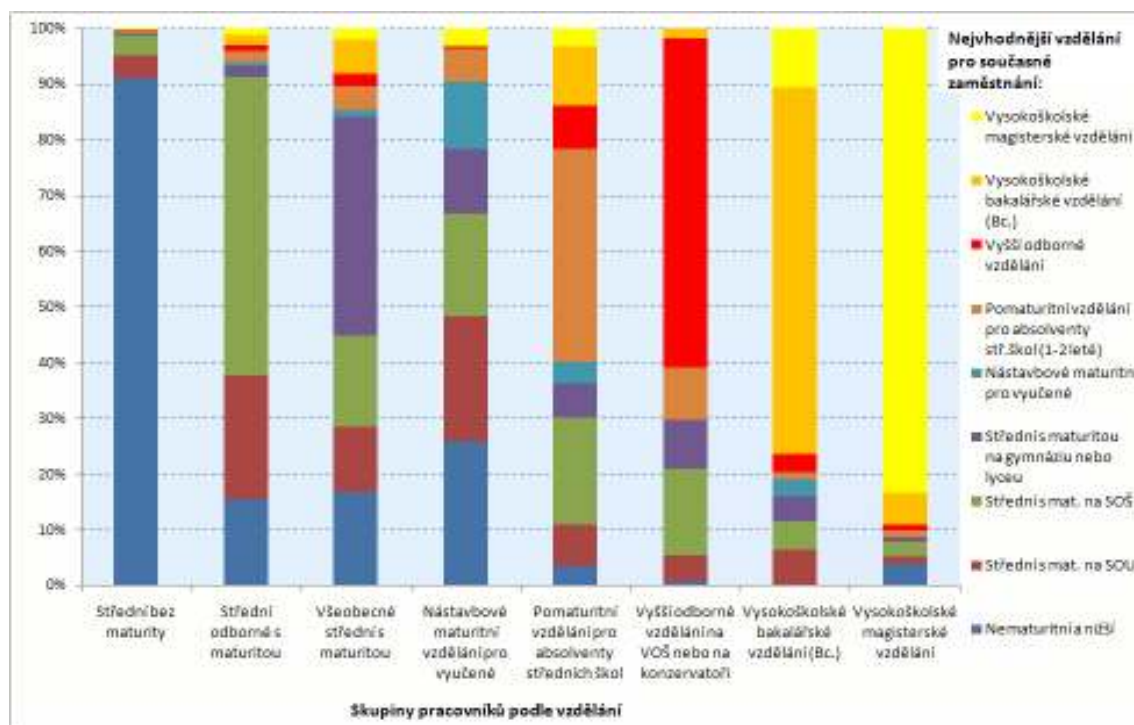
Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

Graf ukazuje podíl absolventů škol podle úrovně vzdělání, kteří by v případě opakování vzdělávací dráhy volili stejnou, vyšší nebo nižší úroveň vzdělání, resp. zda by volili stejný obor nebo jiný. Ukazuje se, že nejčastěji by opakovali stejnou úroveň i obor vzdělání absolventi terciární úrovně vzdělání a z nich jsou nejspokojenější absolventi magisterského studia, následovaní absolventy bakalářského studia a vyššího odborného vzdělání, u nichž je volba stejné úrovně obdobná. Absolventi VOŠ by ale častěji volili jiný obor.

Ukazuje se, že absolventi vyššího odborného vzdělávání jsou s dosaženou úrovní stejně spokojeni jako bakaláři, jen by častěji volili jiný obor studia. Obdobně stejně vysokou úroveň spokojenosti vyjadřují i mladí lidé se středním vzděláním s maturitou. U osob s pomaturitním studiem je zřetelná jejich vyšší aspirace na dosažené vzdělání, která pomaturitním studiem u významné části absolventů nebyla naplněna.

Trochu jiný obrázek pohledu na vlastní vzdělání dostaneme, když je lidé mají hodnotit z hlediska současné profese. Tady se již projevují odlišnosti mezi lidmi s bakalářským a vyšším odborným vzděláním. Potvrzuje se známý jev, že lidé s vyšším odborným vzděláním reflektují na trhu práce nižší míru akceptace svého vzdělání oproti bakalářům. Lidé s bakalářským vzděláním mnohem častěji pociťují potřebu vyššího vzdělání, tedy magisterského, na pozici, kterou v zaměstnání zastávají. Tento pocit má jen velmi malý podíl osob s vyšším odborným vzděláním. Bakaláři se tedy častěji dostanou na pracovní pozice, odpovídající osobám s magisterským vzděláním. Lidé s vyšším odborným vzděláním se téměř

Obrázek 20. Nejvhodnější vzdělání pro současně vykonávanou práci u osob podle dosaženého vzdělání, 2007



Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

Graf ukazuje, jak lidé podle dosaženého vzdělání vnímají náročnost svého současného zaměstnání z hlediska nejvhodnějšího vzdělání pro jejich práci. Střední odborné vzdělání je považováno mnoha absolventy, kteří ukončili své vzdělávání na úrovni střední školy za optimální. Asi 87 % vysokoškoláků s magisterským vzděláním považuje toto vzdělání za odpovídající, ovšem téměř 7 % si myslí, že by jim stačilo nižší terciární vzdělání než magisterské (přepočteno na počty osob to představuje přes 37 tis. osob). Ve srovnání zaměstnanců s bakalářským vzděláním a s vyšším odborným vzděláním se ukazuje, že Bc. absolventi pracují častěji v zaměstnáních, kde by bylo vhodné magisterské vzdělání. U absolventů VOŠ je tomu tak výjimečně a častěji než bakalářům by jim stačilo střední vzdělání.

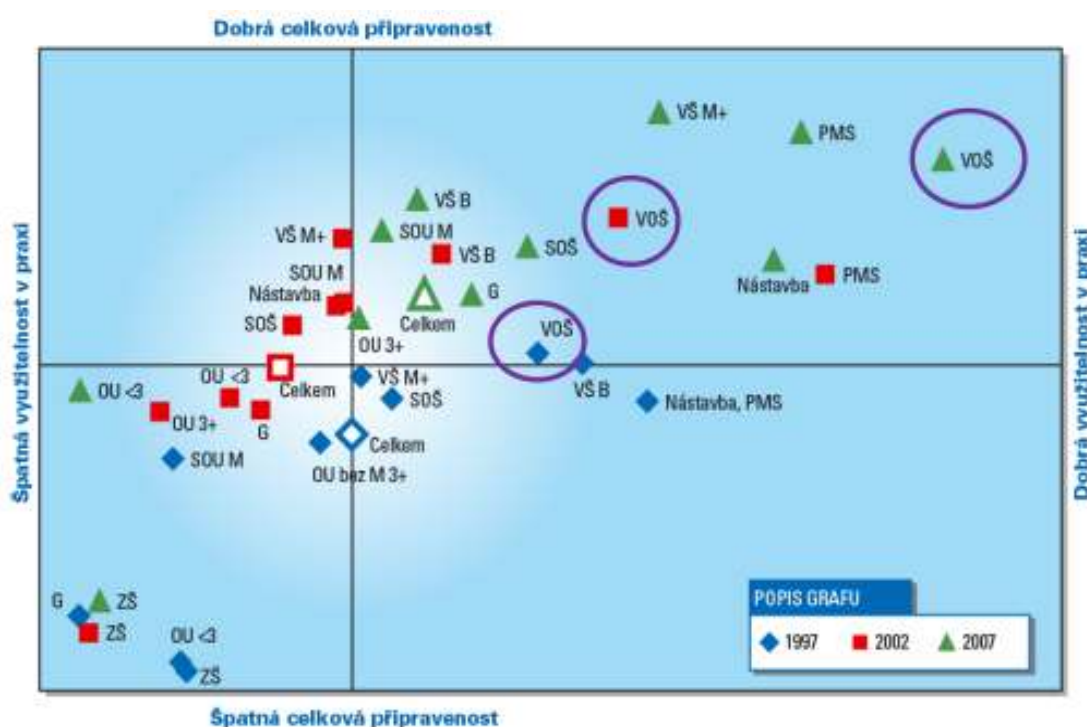
nedostanou na pozice, kde by pociťovali potřebu bakalářského a už vůbec ne magisterského vzdělání. Obdobná situace nastává také u vnímání toho, že k vykonávání současného zaměstnání by dostačovala nižší úroveň vzdělání. Zatímco jen něco přes 20 % bakalářů vnímá, že k vykonávané práci by jim postačovalo nižší vzdělání, u osob s vyšším odborným vzděláním tento podíl dosahuje téměř 40 %. To ukazuje, že absolventi VOŠ častěji než bakaláři pracují na místech, kde by jim stačilo střední vzdělání.

Ovšem i u skupin osob s nižším vzděláním, máme zde na mysli především střední s maturitou, nacházíme poměrně výrazné podíly těch, kteří reflektují potřebu vyššího než maturitního vzdělání. To jsou lidé, kteří jsou již na trhu práce a kteří jsou tedy adepty na zvýšení si úrovně vzdělání formou dalšího vzdělávání. Když si uvědomíme absolutní velikost skupin osob s maturitním vzděláním na trhu práce, jedná se o přibližně 100 tisíc osob s maturitním vzděláním, kteří vnímají potřebu terciárního vzdělání. To je výrazná skupina osob, které vnímají potřebu zvýšení si úrovně vzdělání z důvodu potřeby v současném zaměstnání. A ačkoli se bude postupně trh práce zaplňovat osobami s terciárním vzděláním a noví absolventi budou postupně stále hůře hledat dosaženému vzdělání odpovídající zaměstnání, to bude platit především o absolventech magisterských programů, lidé, kteří na trhu práce již jsou a mají dovednosti a zkušenosti, si budou svá místa většinou držet, a zřejmě tedy především půjde o formální požadavky zaměstnavatelů, aby si tito lidé doplnili

vzdelání. Na druhé straně se velikost skupiny s aspirací na dosažení terciárního vzdělání může ještě zvýšit, protože existují lidé, kteří by si rádi doplnili vzdělání, aby se mohli ucházet o lepší práci.

Dále máme možnost posuzovat spokojenost se získaným vzděláním na základě vyhodnocení mnoha faktorů, které o vzdělání vypovídají. Faktory je možné na základě výsledků faktorové analýzy shrnout do dvou hlavních: jeden faktor vyjadřuje celkovou připravenost, která škola svým absolventům zprostředkuje v širokém spektru nabytých dovedností; druhý faktor vyjadřuje míru využitelnosti získaného vzdělání v praxi. Vzhledem k realizovaným šetřením je možné tyto charakteristiky a stejně konstruované faktory sledovat již od roku 1997. Z více než desetiletého sledování tak plyne, že se celková spokojenost se získávaným vzděláním zvyšuje, a to ať z hlediska faktoru celkové připravenosti, tak z hlediska využitelnosti vzdělání na pracovním trhu.

Obrázek 21. Hodnocení ukončeného vzdělání; absolventi škol v ČR 1997 – 2007



Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

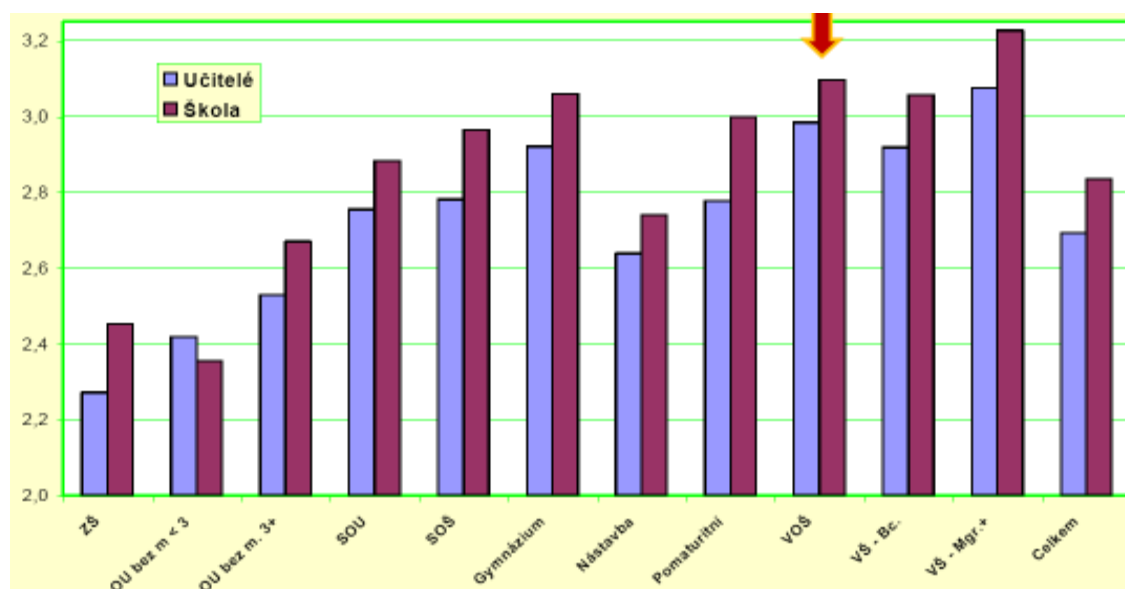
Obrázek ukazuje výsledek faktorové analýzy a sleduje v časovém vývoji dva významné faktory absolvovaných škol: využitelnost v praxi a celkovou připravenost absolventů škol. Obojí se s časem v našem vzdělávacím systému v celkovém pohledu zlepšuje. Na terciární úrovni vzdělávání je absolventy velmi dobře hodnoceno magisterské vzdělání z hlediska celkové připravenosti i využitelnosti v praxi, přitom z hlediska dobré využitelnosti v praxi je vyšší odborné vzdělání hodnoceno ještě o něco lépe a z hlediska celkové připravenosti je vzdělání na VOŠ hodnoceno lépe než bakalářské vzdělání.

Spokojenost s celkovou připraveností rostla v minulé době stále téměř u všech vzdělanostních skupin, všechny skupiny terciárního vzdělání zaznamenaly stabilní růst celkové připravenosti, přičemž nejlepší míru připravenosti reflektují absolventi magisterských programů před absolventy vyššího odborného vzdělávání, za nimiž mírně zaostávají absolventi bakalářských programů. Jejich odstup není velký, ale s časem se mírně zvětšuje. Zatímco v minulém desetiletí, kdy počty a zkušenost s oběma typy programů, bakalářským i vyšším odborným, nebyly ještě příliš velké, jejich výchozí reflexe celkové

připravenosti byly téměř na stejné úrovni, postupně se však faktor připravenosti absolventů VOŠ dostal do určitého předstihu před absolventy bakalářských programů.

Faktor využitelnosti v praxi prochází o poznání jiným vývojem. Je nutné uvážit, že na hodnocení tohoto faktoru má vliv situace v celé ekonomice a především na pracovním trhu. Tyto parametry se dotkly především hodnocení v roce 2002 a ovlivnily u některých typů vzdělání jejich horší hodnocení. Například u absolventů magisterských programů sice nedošlo k zhoršení hodnocení využitelnosti v praxi (jako tomu bylo například u bakalářů, nebo i absolventů SOŠ), ale tento faktor stagnoval. Ve stejném období ale u některých typů vzdělání spokojenost s využitelností rostla – patří k nim vedle VOŠ také např. gymnázia. A zatímco bakalářské programy zaznamenaly v roce 2007 (tedy ještě před jakýmkoli ovlivněním trhu práce globálními ekonomickými potížemi) další, i když mírné, zhoršení využitelnosti tohoto vzdělání, spokojenost s dobrou využitelností vyššího odborného vzdělání dále výrazně narostla (stejně jako je tomu např. u všech maturitních vzdělání, ať na gymnáziích, nebo na SOŠ či SOU).

Obrázek 22. Hodnocení úrovně učitelů a škol, mladí lidé 19 - 29 let, 2007



Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

Graf ukazuje, jak absolventi škol (ve věku 19 – 29 let) podle úrovně dosaženého vzdělání hodnotí celkovou úroveň školy a úroveň učitelů. Na terciární úrovni je škola nejlépe hodnocena absolventy magisterského studia, absolventi VOŠ hodnotí jak školu, tak učitele o něco lépe, než je tomu u bakalářů.

Kvalita učitelů je v poslední době vnímána jako jeden z nejvýznamnějších faktorů, který vypovídá o kvalitě vzdělávání a jehož ovlivněním je možné rovněž kvalitu zásadním způsobem ovlivnit. Ukazuje se, že mezi celkovým hodnocením spokojenosti s dosaženým vzděláním a kvalitou učitelů existuje významná souvislost. Tato souvislost se pak projevuje pochopitelně při hodnocení úrovně školy. Jako v minulých případech vyjadřují největší spokojenost jak s úrovní školy, tak s úrovní vyučujících absolventi magisterských programů následovaní absolventy VOŠ a bakaláři. Bakaláři hodnotí úroveň obou parametrů, úroveň škol i úroveň učitelů, o něco hůře než absolventi VOŠ. Musíme mít však na paměti stále do jisté míry odlišný charakter obou typů vzdělání. Zatímco bakalářské programy na vysokých školách jsou realizovány ve standardním vysokoškolském prostředí s menší vazbou mezi studenty a vyučujícími, na VOŠ do určité míry přetrvává středoškolský způsob vyučování s těsnější vazbou mezi vyučujícími a studenty a studenti tak zažívají jim známý charakter

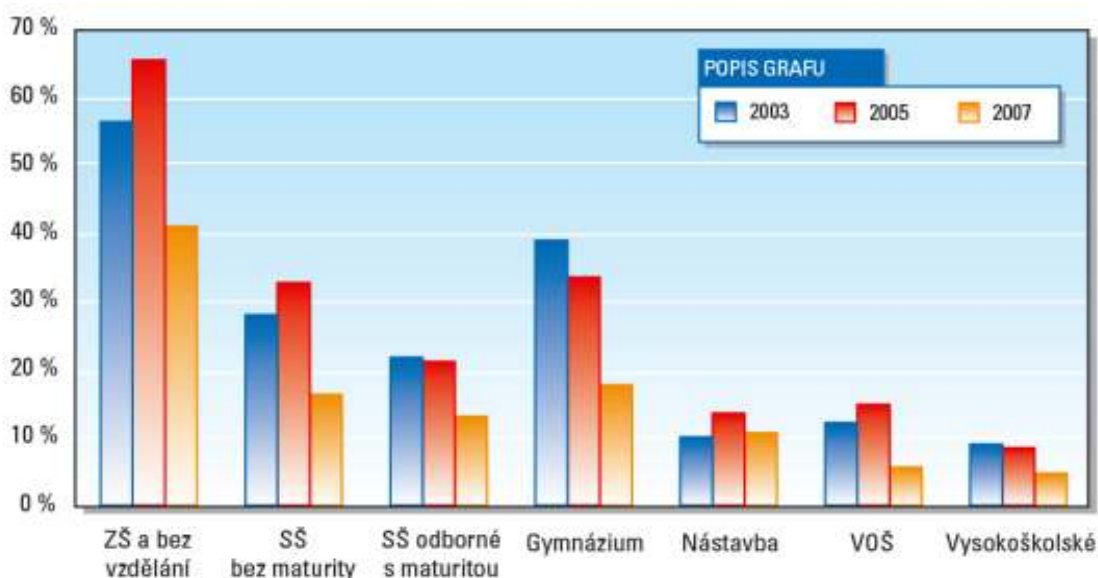
vzdelávania ze strednej školy. To môže sehrávať určitú rolu ve vnímaní vzťahu k učiteľom a kjejich úrovni. Rovnež souvislost medzi úrovni vyučujících a úrovni školy je u vyššieho odborného vzdelání o něco těsnější, než je tomu u vzdelání bakalářského. Nicméně vnímaní vyšší úrovně vyučujících u VOŠ oproti středoškolskému stupni rozhodně nastává, uvážíme-li že na VOŠ vstupují především absolventi SOŠ a SOU s maturitou, u nichž je hodnocení úrovně školy i učitelů na celkové škále hodnocení u jednotlivých typů škol o poznání horší.

Vzdelávania na VOŠ tedy nabízí způsob vzdelávania, který mnohým studentům může vyhovovat, a z posouzení různých aspektů hodnocení vzdelávania tomu tak skutečně je. Z hlediska sociálního zázemí studenti z velké části nepocházejí z rodin, v nichž by existovala historická zkušenost s terciárním vzdeláním, a tak vyšší odborné vzdelání představuje i z psychologického hlediska snesitelný mezistupeň k získání vyššího stupně vzdelání. Absolventi často učilištního středního vzdelání s maturitou tak nepřecházejí do úplně volného prostoru vysokoškolského charakteru výuky, ale zůstávají v prostředí, které jim je do značné míry známé a v němž se zřejmě dovedou i jistěji pohybovat. To se projevuje i v reflexi získaného vzdelání, jeho využitelnosti i celkové připravenosti, v hodnocení úrovně školy i vyučujících. Je tedy zřejmé, že tento charakter vzdelávania na terciární úrovni představuje minimálně pro určitou část populace efektivní formu, jak dále studovat po maturitě.

5.3. Absolventi VOŠ a trh práce

Situace v uplatnění absolventů VOŠ na trhu práce odráží celkové postavení absolventů VOŠ mezi ostatními absolventy. Na jedné straně se bezesporu řadí mezi absolventy terciárního vzdelávania a jejich uplatnění je na velmi dobré úrovni, na druhé straně je možné registrovat zřejmý nesoulad mezi tím, jak absolventi vnímají spokojenost s úrovní dosaženého vzdelání a tím, jak je akceptují zaměstnavatelé (kteří je mnohdy stále nevnímají jako součást terciárního vzdelávania, protože stále z historických důvodů nejsou jejich místa stále jasně specifikována) a jak tím vzniká nespokojenost absolventů se svým statutem, který je touto situací na trhu

Obrázek 23. Míra nezaměstnanosti absolventů škol; ČR 2003, 2005, 2007

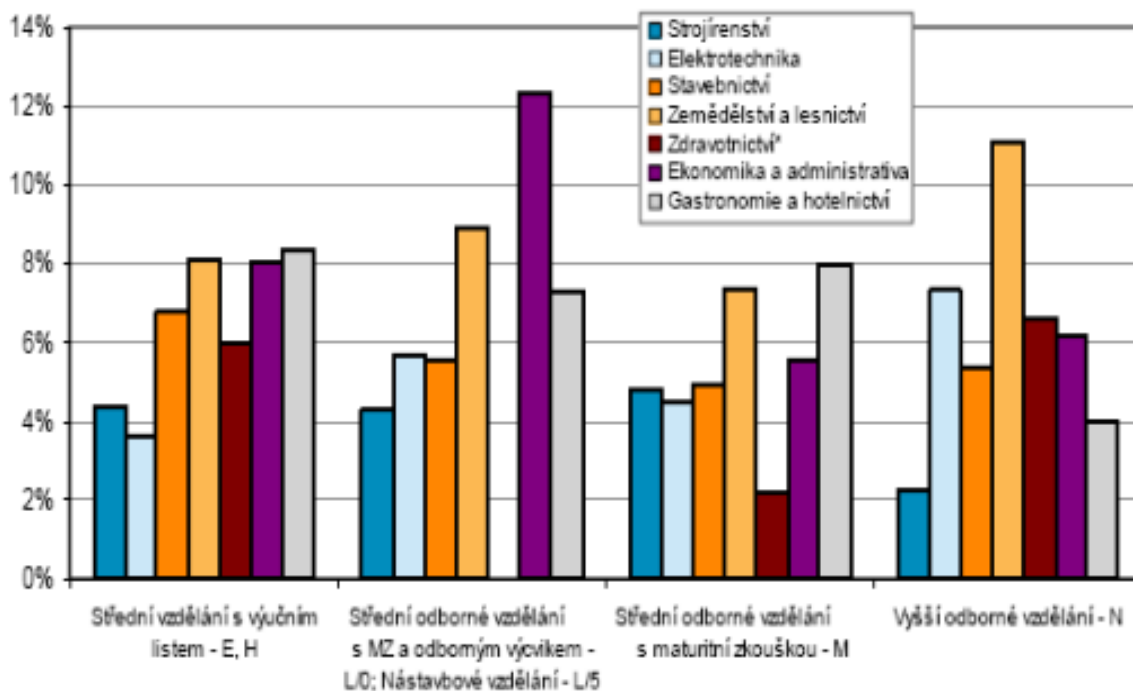


Zdroj: zpracováno SVP, údaje MPSV

Graf ukazuje nezaměstnanost absolventů škol podle úrovně dosaženého vzdělání v časovém vývoji od roku 2003 do roku 2007.

práce utvářen. To se pak odráží také například ve vyšší míře nezaměstnanosti absolventů VOŠ oproti absolventům vysokoškolských programů. Ani pozice absolventů VOŠ oproti absolventům středních škol není však zcela jednoznačná. Jedná se především o uplatnění absolventů konkrétních oborů.

Obrázek 24. Nezaměstnanost absolventů SOU s mat., SOŠ a VOŠ podle oborů; duben 2008



* ve skupině oborů 53 Zdravotnictví nejsou žádné obory kategorie L0/L5

Zdroj: NÚOV, 2008

Při posuzování nezaměstnanosti v jednotlivých oborech, je třeba mít na paměti, že existují obory, v nichž absolvují stovky absolventů oproti jiným, jichž jsou jen desítky. Pak tři nezaměstnaní z necelých tří desítek absolventů např. u oboru Zpracování dřeva a výroba hudebních nástrojů představují více než desetiprocentní nezaměstnanost, zatímco téměř 70 nezaměstnaných z ekonomických oborů z více než tisíce absolventů představuje šestiprocentní nezaměstnanost. A právě například u ekonomických oborů není uplatnění absolventů VOŠ lepší než u středního vzdělání s maturitou ekonomického zaměření. Obdobné je to u oborů z oblasti stavebnictví. Ovšem u zdravotnických, elektrotechnických nebo zemědělských oborů dopadá srovnání se středním vzděláním s maturitou pro VOŠ nepříznivě. Dobrou uplatnitelnost naopak vykazují absolventi VOŠ u strojírenských oborů a u oborů gastronomických a oborů spojených s hotelnictvím.

Je třeba vzít v úvahu, že VOŠ se vzhledem k otevřenosti vysokých škol, přitažlivosti bakalářského nebo magisterského vzdělání a vzhledem k nepříznivému demografickému vývoji musí vyrovnávat s odlivem zájmu o tento druh vzdělávání a nabízejí často poměrně specializované obory. To přináší dvojí efekt, na jedné straně se zaplňuje mezera po některých odbornících na trhu práce, na druhé straně v kombinaci s nejasností zaměstnavatelů, jak zařadit absolventy VOŠ do profesní struktury, se mohou určití specialisté uplatňovat hůře.

Tabulka 13. Absolventi a nezamestnanosť vo vybraných skupinách odborů v terciárnom a maturitnom vzdelaní, 2008

Zaměření	Počet absol./ nezam. v %		abs. VOŠ/terc.	obory	počet absolventů / nezamestnanosť v %					
	VŠ				VOŠ		SOŠ		SOU s mat.	
Technické vědy a nauky	12830	2,0%	5,3%	Strojírnoství a strojírnostská výroba	176	2,3%	3423	4,8%	1 879	4,3%
				Elektrotechnika, telekomunikace, výpočet.technika	396	7,3%	4913	4,5%	2 856	5,7%
				Stavebnictví, geodézie, kartografie	149	5,4%	2956	4,9%	197	5,6%
Zemědělství, lesnictví, veter.	2103	2,8%	9,7%	Zemědělství, lesnictví	225	11,1%	2121	7,4%	212	9,0%
Zdravotnictví, lékařství, farmacie	2788	1,9%	18,6%	Zdravotnictví	637	6,6%	4168	2,2%		
Ekonomické vědy a nauky	9848	2,6%	10,0%	Ekonomika, administrativa	1 096	6,2%	10192	5,6%	430	12,3%
				Podnikání v oborech	220	5,9%	2753	8,1%	4044	9,2%
				Gastronomie, hotelnictví, turismus	504	4,0%	2839	8,0%	1071	7,3%
Právní vědy a nauky	1622	2,2%	22,0%	Právo, správní a veřejnoprávní činnosti	457	5,3%	1783	6,6%		
				Publicistika, knihovnictví, informatika	106	1,9%	166	3,0%		
Pedagogika, učitelství, sociální práce	4382	3,4%	14,6%	Pedagogika, učitelství, sociální práce	750	3,9%	2283	6,3%		
Vědy o kultuře a umění	1208	4,5%	37,3%	Umění, užité umění	720	2,9%	1333	5,7%	476	9,0%

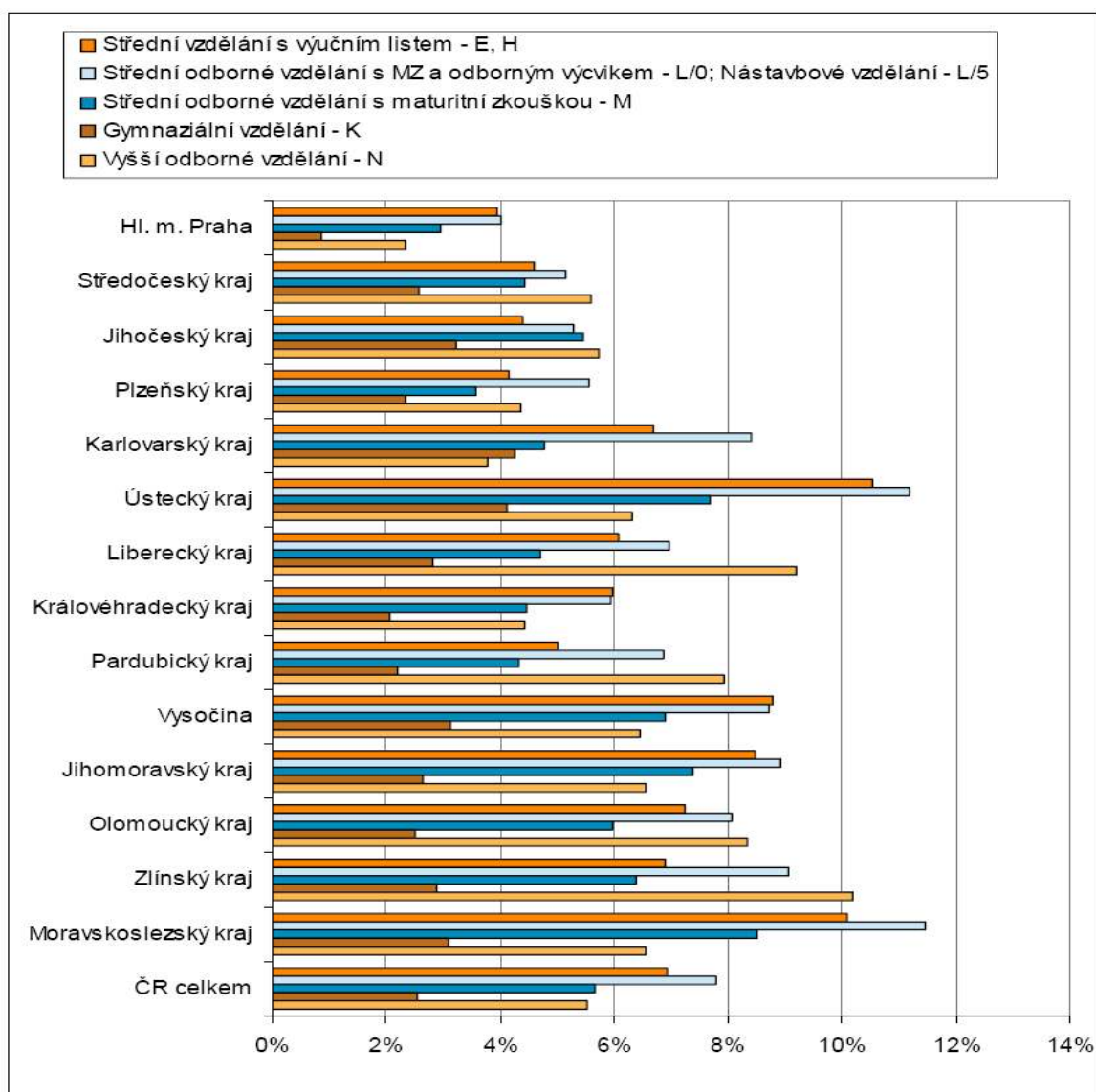
Zdroj: NÚOV, MPSV, SVP 2008

Tabulka srovnává nezamestnanosť absolventů středních maturitních programů, vyššieho odborného vzdelávania a vysokoškolského vzdelávania podle hlavních skupin odborů. Ukazuje také podíl absolventů VOŠ z celkového počtu absolventů terciárneho vzdelávania ve vybraných skupinách odborů (některé, především obory humanitních a přírodních věd se na VOŠ nevyučují).

Pro postavení absolventů vyššieho odborného vzdelávania na trhu práce ve srovnání s ostatními absolventy terciárneho vzdelávania je na jedné straně důležité, jaká je nezamestnanosť v oborovém srovnání s obory vysokoškolskými, a na druhé straně také jaký podíl absolventů terciárneho vzdelávania představují absolventi VOŠ. Stejně jako při srovnání nezamestnanosti s absolventy středních škol, také při srovnání s absolventy vysokých škol je nezamestnanosť u některých odborů vysoká. Obzvláště velký rozdíl v nepospěch absolventů VOŠ je u zemědělských odborů, ale také u výpočetní techniky a informačních technologií, zdravotnictví a ekonomiky. Naopak srovnatelná je nezamestnanosť u odborů pedagogických a sociální činnosti (v této skupině se však u VOŠ především jedná o sociální činnosti, sociální práce a sociální pedagogiku, v menší míře o pedagogiku předškolní a mimoškolní). A lépe oproti vysokoškolákům jsou na tom s uplatněním absolventi VOŠ v oborech umění a užitého umění, rovněž jejich podíl z celé této skupiny odborů je nejvýraznější (absolventi VOŠ představují v této skupině odborů 37 % všech absolventů terciárneho vzdelávania).

V krajském pohledu existují v uplatnění absolventů VOŠ poměrně zřetelné rozdíly. Závisí zde samozřejmě na celkové situaci na trhu práce v daných krajích, avšak v mnoha případech mezi nezaměstnaností absolventů VOŠ a celkovou nezaměstnaností v kraji příliš silná vazba není. Další spojitost existuje s celkovou nezaměstnaností absolventů škol. Obvykle je nezaměstnanost absolventů VOŠ o něco nižší než absolventů SOŠ. A ačkoli vždy závisí na celkové úrovni nezaměstnanosti v kraji, taková situace je např. v Ústeckém kraji (nezaměstnanost 6,3 %), Karlovarském kraji (3,8 %) a v Moravskoslezském kraji (6,6 %) – v těchto krajích je zároveň situace absolventů s minimálně maturitním vzděláním lepší, než je nezaměstnanost na pracovním trhu celkově.

Obrázek 25. Nezaměstnanost absolventů škol v krajích podle dosaženého vzdělání, duben 2008



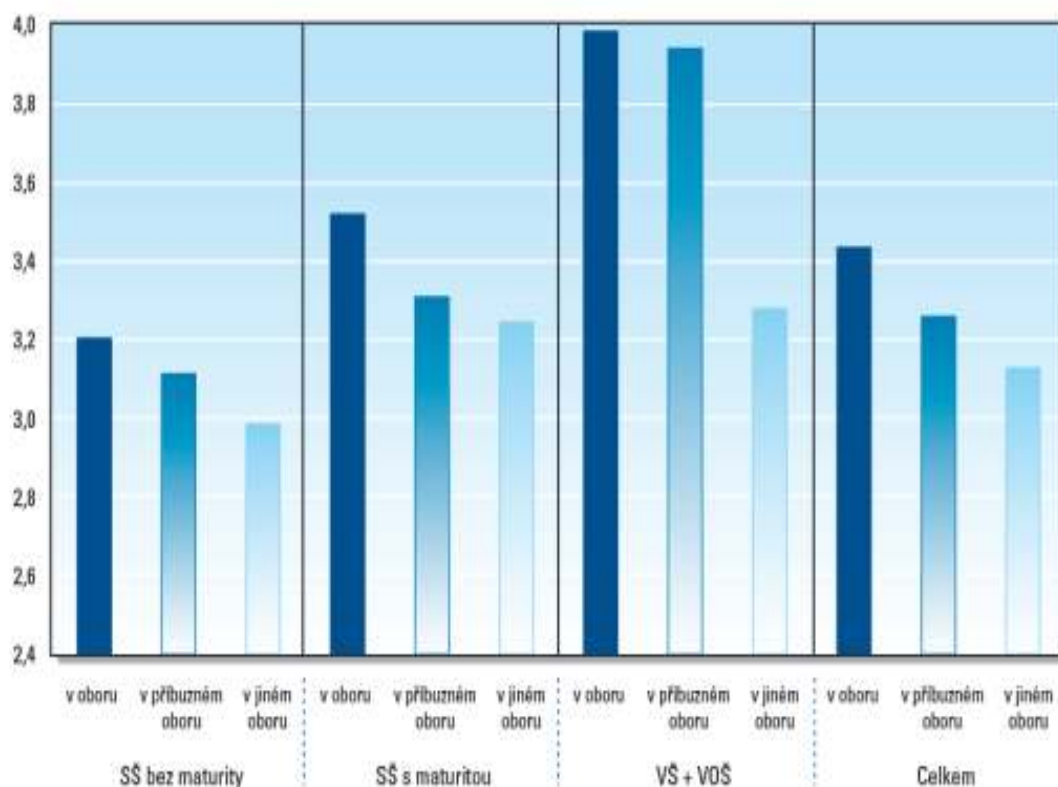
Zdroj: NÚOV, 2008

Naopak zřetelné problémy s nezaměstnaností absolventů VOŠ jsou v Libereckém, Pardubickém, Středočeském, Jihočeském, Olomouckém a Zlínském kraji. Ve všech těchto krajích je nezaměstnanost absolventů VOŠ vyšší, než je nezaměstnanost absolventů středních škol, a to jak maturitních tak i nematuritních.

V celku tedy nezaměstnanost absolventů vyššího odborného vzdělávání nepředstavuje problém, jsou však obory, jejichž uplatnitelnost není optimální. Je zřejmé, že zvláště v některých krajích by školy poskytující vyšší odborné vzdělání měly věnovat pozornost oborům, v nichž toto vzdělání poskytují, protože uplatnění absolventů VOŠ neodpovídá celkové situaci absolventů na pracovním trhu těchto regionů.

Zdůrazňovaným trendem na pracovním trhu již po nějakou dobu je flexibilita pracovníků a jejich mobilita. Z výzkumů se však ukazuje, že pozice absolventů škol se výrazně liší podle toho, zda pracují v oboru, který vystudovali, či alespoň oboru příbuzném, nebo v oboru zcela odlišném. Je také rozdíl, zda mimo svůj obor pracují středoškoláci nebo absolventi terciárního vzdělávání. Zatímco u absolventů učňovských oborů je mezi prací v oboru, v příbuzném oboru nebo mimo obor pokles indexu průměrné mzdy a spokojenosti s prací téměř lineární a u maturantů je citelnější propad v případě práce v příbuzném oboru, u absolventů terciárních programů nastává nejvýraznější propad mezi všemi vzdělanostními skupinami při práci mimo vystudovaný obor. To je důležité zjištění v návaznosti na předpokládaný vývoj trhu práce a ve vazbě na kultivování informačního prostředí pro odpovědný výběr oboru vzdělání středoškoláků a především studentů terciárního vzdělávání.

Obrázek 26. Práce v oboru – vliv na mzdu a spokojenost s prací; index průměrné mzdy a spokojenosti s prací, absolventi 19 – 29 let, ČR 2007

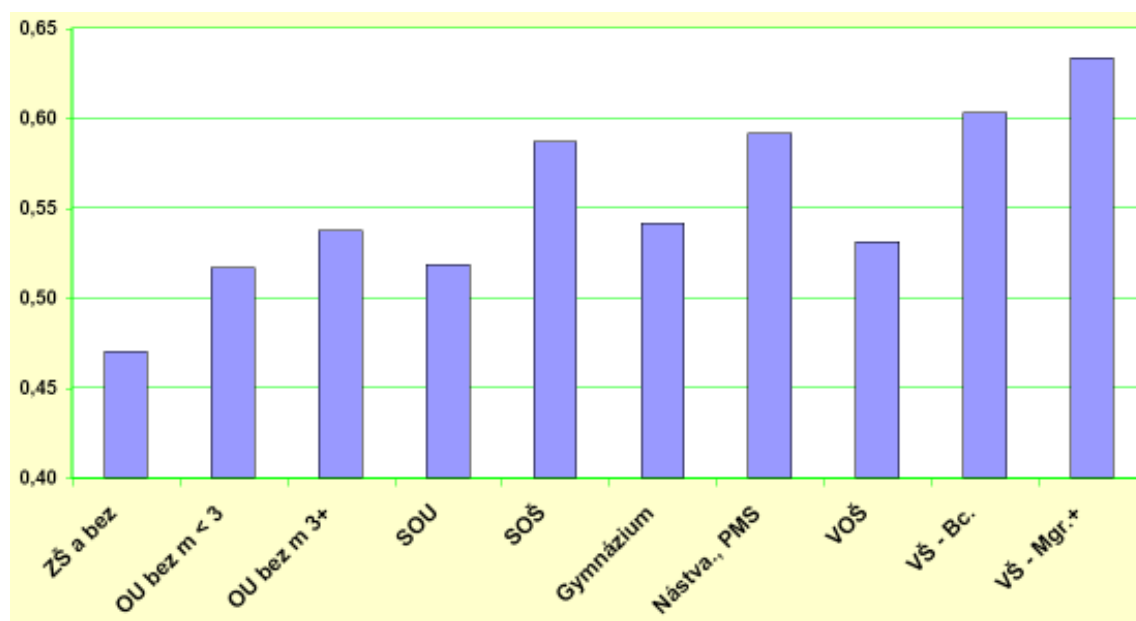


Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

Graf ukazuje, jaký je vliv práce v oboru, v příbuzném oboru nebo v jiném oboru na mzdu a spokojenost s prací u absolventů škol (ve věku 19 – 29 let) podle úrovně dosaženého vzdělání. Ukazuje se, že vliv práce v jiném oboru na mzdu a spokojenost s prací je u terciárního vzdělání nejvyšší a že ačkoli je výhoda terciárního vzdělání ve vystudovaném oboru nebo oboru příbuzném výrazná, u jiného oboru může pokles činit až pád na úroveň absolventů maturitního středoškolského vzdělání pracujících v jiném nebo příbuzném oboru.

Se spokojeností s prací se váže také to, jak lidé vnímají jistotu své práce. Ve vztahu k lidem s vyšším odborným vzděláním má jejich nižší míra jistoty spojitost s celkově nižším statutem vyššího odborného vzdělání u zaměstnavatelů. Je třeba říct, že je to jev zřetelnější u mladých lidí, tedy u skupiny absolventů, kteří absolvují VOŠ v rámci svého počátečního vzdělávání. Lidé, kteří absolvují některý vzdělávací program v rámci dalšího vzdělávání, jsou v jiné situaci, protože si ve zcela dominantním podílu případů doplňují vzdělání při svém současném zaměstnání a důvodem je často potřeba doplnění úrovně vzdělání, aby mohli postoupit v rámci podnikové hierarchie na vyšší úroveň, případně k jinému typu práce.

Obrázek 27. Míra vnímané jistoty práce podle dosaženého vzdělání; osoby 19 – 29 let, ČR 2007



Zdroj: Šetření absolventů škol na trhu práce, 2007, SVP PedF UK

Graf ukazuje, jak absolventi škol (ve věku 19 – 29 let) podle úrovně dosaženého vzdělání hodnotí míru jistoty své současné práce. Ta je u absolventů VOŠ výrazně nižší než u ostatních terciárních programů.

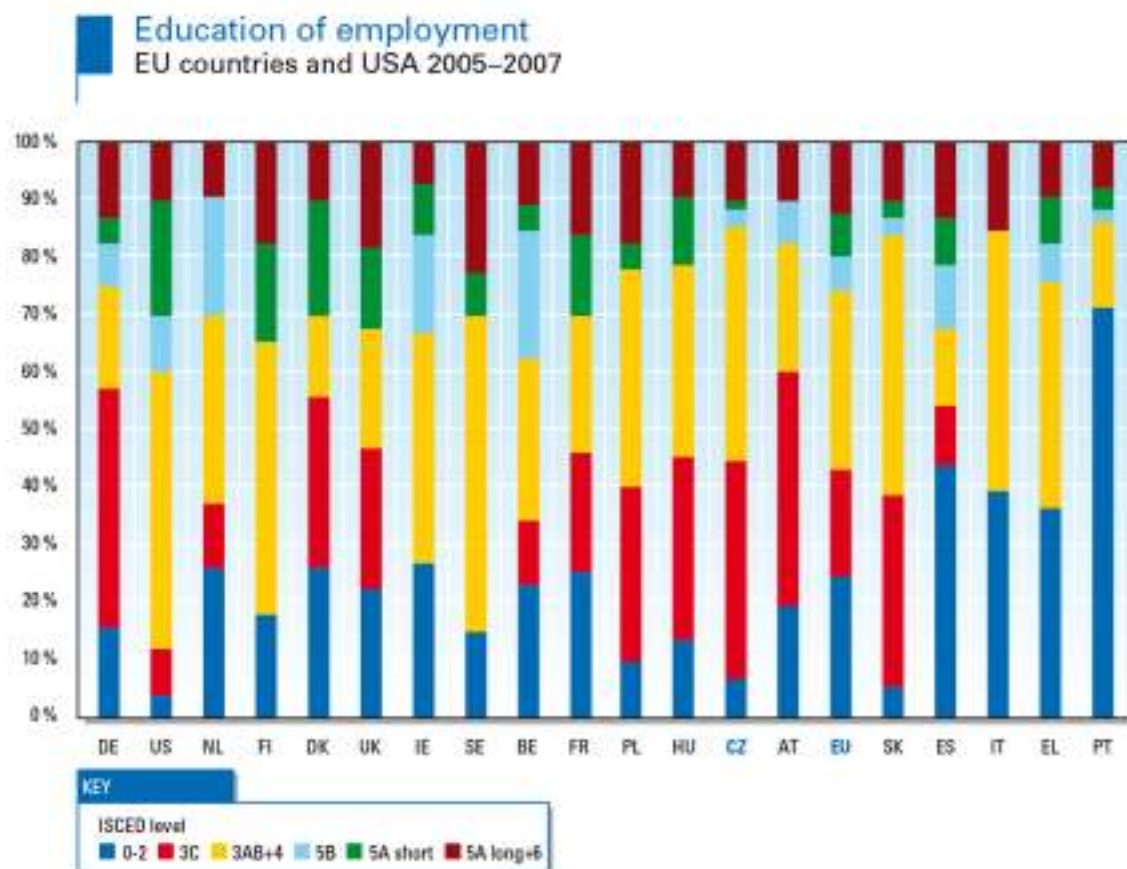
Přes zmíněný jev je nízká míra vnímané jistoty práce absolventů VOŠ ve srovnání s ostatními vzdělanostními skupinami až příliš nízká, v podstatě je na úrovni učilištních oborů a výrazně zaostává za absolventy SOŠ i bakaláři a samozřejmě magistry, kteří vnímají největší jistotu své práce. V dalším vývoji bude záviset na celkové struktuře terciárních studijních programů, a to také z hlediska zaplňování profesí s vysokou a vyšší kvalifikační náročností, kde se očekává terciární forma vzdělání, ovšem spíše profesního charakteru.

5.4. Vývoj pracovního trhu a poptávky po kvalifikovaných pracovnících

Známým neduhem kvalifikační struktury trhu práce České republiky je nízký podíl osob s terciárním vzděláním. Důvody jsou historické v omezování vysokoškolského vzdělání před rokem 1989 a ve struktuře hospodářství, které bylo a do značné míry ještě je orientováno na průmysl, což vyvolává odpovídající potřeby po vzdělání pracovníků, třeba vysoce kvalifikovaných, ale stále s vysokým podílem manuálních kvalifikací. Celý tlak na zvyšování podílu terciárně vzdělaných osob byl vyvolán různými důvody. Jedním z nich bylo zjištění, že vyšší přidaná hodnota vzniká v ekonomických odvětvích s vysokým podílem kvalifikované

práce, a tedy vysokým podílem osob s terciárním vzdeláním. Jednalo se ovšem o odvětví nová nebo rychle se rozvíjející, jako je celá oblast IT, telekomunikací apod., kde docházelo k automatickému zvyšování podílu osob s nejvyšším vzdeláním. Vysoké podíly osob v těchto odvětvích v zemích jako USA byly dány souběžným rozvojem struktury vzdelávacích systémů, kde člověk získává kvalifikaci často až na terciární úrovni, protože střední školy jsou v mnoha zemích institucemi poskytující především všeobecné vzdelání. Pak lidé s nejčerstvějším profesním vzdeláním využitelným v těchto nových odvětvích mají obvykle nějakou formu terciárního vzdelání. Vzdelávací systémy dalších zemí byly postupně strukturovány tak, aby poskytovaly vyšší podíl profesního vzdelání až na terciární úrovni.

Obrázek 28. Struktura zaměstnaných podle dosaženého vzdelání



Zdroj: databáze OECD

Graf ukazuje strukturu zamestnaných osob podľa dosaženého vzdelania. Celkový podiel terciárne vzdelaných osob je u nás v celej pracovnej sile zatiaľ stále nízky, i keď podiely prijímaných sú už vyššie než v mnohých zde srovnávaných zemích. Časové zpoždenie, než sa to prejaví v celej pracovnej sile, je dáno tým, že sa ročne obmieňa približne len 2,5 % pracovnej sily. Avšak už dosažený podiel absolventů magisterského vzdelávania je už dnes blízky úrovni mnoha zemí (v mnoha prípadoch je podíl u nás vyšší). V čem však existuje veľký odstup, jsou krátké terciární programy, bakalářské a profesní.

Podíváme-li se však na strukturu terciárního sektoru vzdelání v USA, jen něco málo přes 10 % obyvatel má vzdelání odpovídající magisterskému vzdelání, dalších téměř 30 % osob jsou absolventy kratších více či méně profesně orientovaných programů. Další skupiny obyvatel získávají po střední škole profesní kvalifikace v krátkých kurzech, které nejsou součástí terciárního vzdelávacího sektoru. Souběžně se v mnoha zemích rozvíjelo i vzdelávání středoškolské a celkově se prodlužovala průměrná délka vzdelávání. V rámci srovnávání vzdelávacích systémů a také parametru podílu terciárně vzdelaných osob tak byly mnohé

země především z politických důvodů tlačeny ke zvyšování objemu terciárního vzdělání, i když jejich vzdělávací systémy byly postaveny na silném profesním středním školství (např. Česko, Německo, Rakousko atd.). Posouvání získání kvalifikace až na terciární úroveň také podstatným způsobem ovlivňuje utváření středního školství.

Tlak na zvyšování podílu osob s terciárním vzděláním vedl v některých zemích k rychlému rozvoji terciárních vzdělávacích sektorů. Důsledkem byla změna postavení absolventů škol v prostředí masové účasti na vzdělávání v terciárním sektoru. Jen postupná a pomalejší proměna kvalifikační struktury ekonomiky byla zahlcena mnohem rychleji absolventy s terciárním vzděláním a ekonomika nebyla schopna absolventy v dostatečné míře absorbovat a lidé s terciárním vzděláním vstupovali ve zvýšené míře do profesí, kde nevyužívají svého vzdělání a zažívají neuspokojení z nenaplnění svých aspirací. Takové jevy je možné sledovat nejen např. ve Španělsku či Irsku, ale i ve Francii, ale i jiných zemích. Jde vždy o to, že profesní struktura dané země je nastavena ve vazbě na odvětví ekonomiky a proměna je velmi postupná, pokud nedojde k nějaké krizi – jako se tomu stalo ve Finsku na počátku devadesátých let, kde v důsledku přijatých strategických rozhodnutí bylo možné udělat rychlejší změny jak ve struktuře ekonomiky tak školství. Celá struktura profesí, odvětví a školství vytváří vzájemně se ovlivňující systém, jehož změny obvykle nejsou rychlé. Až následující měsíce a spíše roky ukáží, jak se současná hospodářská krize odrazí v odvětvové a profesní struktuře hospodářství a co to bude znamenat pro školský systém.

Profese v ekonomice můžeme rozdělit do pěti základních skupin: vysoce kvalifikovaní pracovníci, kvalifikovaní duševní pracovníci, provoz a administrativa, kvalifikovaní dělníci a nekvalifikovaní pracovníci. Největší podíl terciárně vzdělaných je ve skupině vysoce kvalifikovaných pracovníků, tato skupina tvoří ve struktuře ekonomiky asi 15 % a jsou v ní asi tři čtvrtiny terciárně vzdělaných osob. Menší podíl terciárně vzdělaných (v rozvinutých zemích něco přes 30 %) je v kvalifikovaných duševních profesích, tato skupina zaujímá v ekonomice ze všech profesí asi 30 %. V další skupině „provoz a administrativa“ je podíl terciárně vzdělaných pracovníků již velmi malý, avšak v zemích s vysokými podíly terciárně vzdělaných se začínají dostávat ve vyšší míře i do těchto profesí, což pak právě zapříčiňuje nesoulad mezi jejich vzděláním a profesními aspiracemi. Tato skupina zaujímá v průměru zemí Evropské unie jednu čtvrtinu profesí, stejně jako skupina kvalifikovaných dělníků. U nás je situace odlišná právě v důsledku velkého podílu průmyslu a stále nižšího podílu sektoru služeb v naší ekonomice. Kvalifikovaných dělníků je tak u nás 35 % a profesí ve skupině „provoz a administrativa“ asi 20 %. Celková dobrá formální vzdělanostní úroveň naší populace se odrazí také v tom, že ve skupině nekvalifikovaných pracovníků máme jen 6 % pracovní síly, což je nejnižší podíl v EU, kde je průměr za všechny země 11 %.

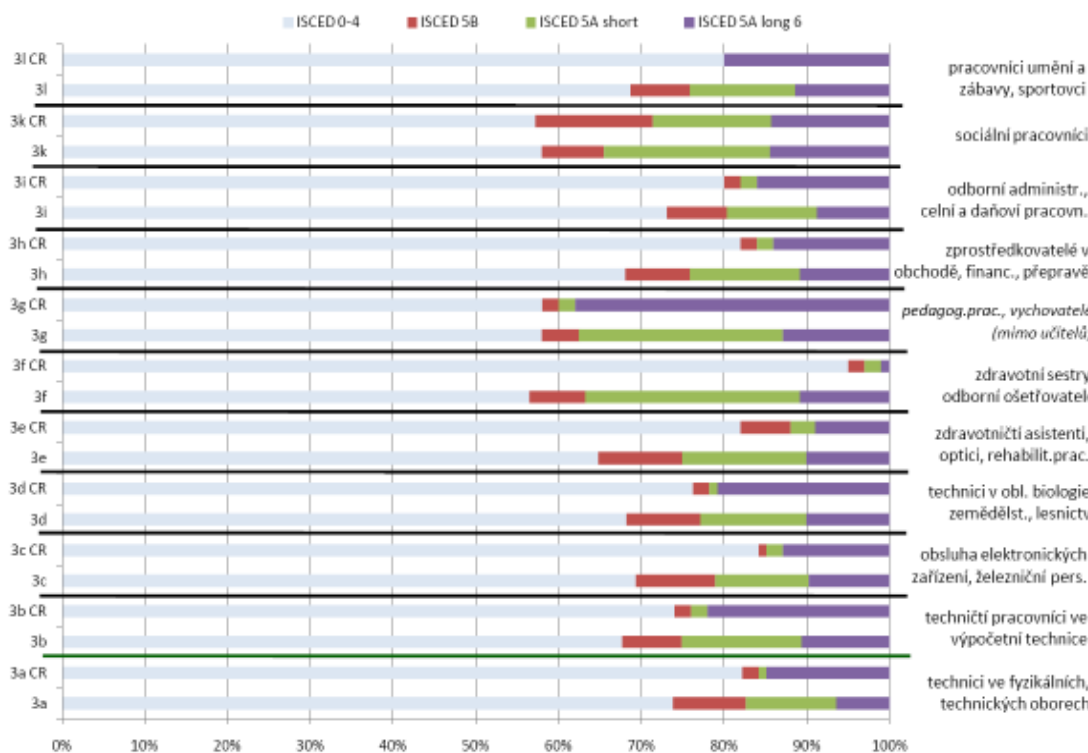
Skupina vysoce kvalifikovaných pracovníků zahrnuje vědce a odborníky v různých disciplínách věd a oborů technických, přírodních a humanitních. Je možné předpokládat, že by jejich vzdělání mělo být terciárního charakteru. V mnoha skupinách tomu tak opravdu je a podíl terciárně vzdělaných osob přesahuje 90 %. To je případ vysokoškolských učitelů a právníků, kde jsou podíly terciárně vzdělaných u nás obdobné jako v rozvinutých zemích. U nás se jedná v naprosté většině o absolventy magisterského vzdělání, v zemích s větší tradicí diverzity terciárního sektoru jsou i v těchto profesích zastoupeni absolventi bakalářských programů, příp. v menší míře i profesních vzdělávacích programů. Pak jsou zde profesní skupiny, v nichž je podíl pracovníků s terciárním vzděláním i v rozvinutých zemích nižší, ale v České republice je celkový podíl terciárně vzdělaných osob na stejné nebo velmi podobné úrovni. Rozdíl je pouze v tom, že v jiných zemích není výjimkou, že i výraznější podíl terciárně vzdělaných osob tvoří absolventi krátkých programů, zatímco u nás se jedná v převážné většině o magistry. To je případ odborníků v oblasti IT, projektantů, konstruktérů,

technických odborníkov, ale i učiteľov stredných škôl. U učiteľov škôlek, základných a špeciálnych škôl je situácia iná. Tam je u nás síce absolventov magisterského vzdelania viac, avšak v iných zemiach je mnohým viac bakalárov a celkový podiel terciárne vzdelaných presahuje tri štvrtiny, u nás je niečo nad 60 %. Situácia sa bude u nás postupne meniť, keďže je u učiteľov materských škôl stále viac preferované terciárne vzdelanie. Obdobné je to v skupine profesií umelckých pracovníkov, novinárov, redaktorov apod., kde je v priemere zemí EÚ najnižší podiel terciárne vzdelaných osôb zo všetkých skupín vysoko kvalifikovaných, a dosahuje necelých 60 % (u nás o niečo presahuje 50 %, pričom z toho je 10 % absolventov VOŠ – a toto číslo bude ďalej rásť, pretože absolventi VOŠ činí v umelckých oblastiach z absolventov terciárneho vzdelávania v tejto oblasti takmer 40 %). Najnižší podiel osôb s terciárnym vzdelaním v skupine vysoko odborných pracovníkov je u nás medzi odbornými administratívnymi pracovníkmi (35 % s asi len päťpercentným zastúpením osôb s kratším terciárnym vzdelaním). V priemere zemí EÚ je absolventov s terciárnym vzdelaním takmer 70 % s štvrtinovým zastúpením osôb s krátkym terciárnym vzdelaním.

Odraza tejto situácie, keď země disponujú medzi zamestnanými niekedy nižším podielom absolventov dlhých magisterských programov, odráža celkovú štruktúru osôb s terciárnym vzdelaním. Väčšina zemí má medzi zamestnanými niečo nad 10 % magistrův, ale podiel absolventov kratších alebo profesných programov môže byť mnohým vyšší a je to práve ich podiel, ktorý určuje celkový podiel terciárne vzdelaných osôb medzi zamestnanými v jednotlivých zemiach. V 40 % terciárne vzdelaných v USA je 30 % s krátkymi programami, obdobné je to v Belgii. Nad 30 % terciárne vzdelaných je v Nizozemsku, Fínsku, Dánsku, Irsku, Španielsku, Francii, Veľkej Británii alebo Švédsku – ovšem medzi týmito zemami existujú veľké rozdiely v podíle osôb s bakalárskymi a profesnými titulmi.

Tato situácia sa prejavuje i v štruktúre osôb s terciárnym vzdelaním medzi kvalifikovanými duševnými pracovníkmi, kde sú celkovo podíly osôb s terciárnym vzdelaním výrazne nižšie oproti skupine vysoko kvalifikovaných pracovníkov a len výjimečne v zemiach EÚ presahujú 40 %. Podiel osôb s krátkymi terciárnymi programami však predstavuje dvojnásobok magistrův. To je pochopiteľne prípad zemí, kde je absolventov s bakalárskymi či profesnými terciárnymi programami veľký podiel. U nás je za prvé v naprosté väčšine profesných skupín podiel terciárne vzdelaných osôb mnohým nižší a za druhé sa jedná hlavne o absolventy magisterských programov. Výjimkou sú sociálni pracovníci, čo je skupina profesií, ktorých príprava sa odehráva u nás práve v krátkych terciárných programech, ktoré v dobe rozmachu terciárneho vzdelávania u nás, takže ich je medzi pracovníkmi výrazný podiel a je to jedna z mála skupín medzi profesami kvalifikovaných duševných pracovníkov, kde je u nás podiel terciárne vzdelaných srovnateľný s rozvinutými zemami EÚ. V ostatných skupinách, medzi ktorými patria napríklad technici, obsluha elektronických a iných zložitých zariadení, zprostredkovatelia v obchode, vo finančných službách, v doprave, odborní administratívni, colní a daňoví pracovníci alebo pracovníci v oblasti umenia, zábavy a profesionálni športovci, je u nás zastúpenie terciárne vzdelaných osôb nižšie o 10 až 15 percentných bodov. Sú to práve tieto profesie, kde existuje veľký priestor pre absolventy krátkych terciárných programov, t.j. bakalárskych programov a programov vyššieho odborného vzdelávania. Odlišná situácia je tiež u zdravotníckych odborov, kde je zatiaľ veľmi nízky podiel osôb s terciárnym vzdelaním, avšak to sa bude postupne meniť s tým, ako sa menia kvalifikačné požiadavky na vykonávanie tejto profesie.

Obrázek 29. Proporce terciárně vzdělaných v EU a ČR: kvalifikovaní duševní pracovníci, 2007

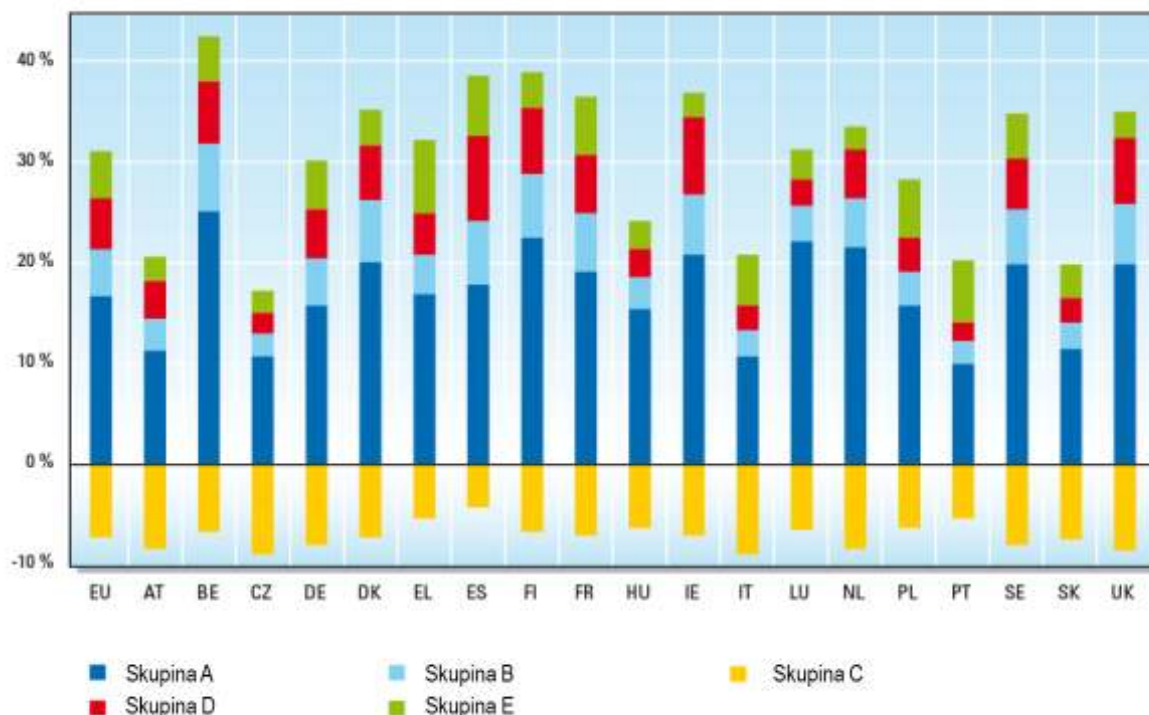


Zdroj: databáze ESS, 2005-2008

Obrázek ukazuje podíly a strukturu terciárně vzdělaných osob zaměstnaných ve skupině kvalifikovaných duševních pracovníků. Jedná se o skupinu duševních pracovníků s kvalifikací nižší, než je tomu u vysoce kvalifikovaných duševních pracovníků - u vysoce kvalifikovaných profesí jsou naše podíly terciárně vzdělaných obdobné jako ve vyspělých zemích. V této skupině kvalifikovaných duševních profesí je však naše zaostávání zřetelné v mnoha skupinách profesí. A důvodem je především nízký podíl absolventů krátkých terciárních programů.

V každé ekonomice zároveň vždy existuje určitá míra nesouladu mezi tím, jaké mají lidé vzdělání a jaké profese zastávají. Existují tak lidé, kteří pro dané pozice nemají odpovídající vzdělání, ale z nejrůznějších důvodů tyto pozice zastávají, i když na druhé straně jsou lidé, kteří odpovídající úroveň vzdělání mají, ale pracují na pozicích, pro které by stačilo nižší vzdělání. To doplňuje minulý pohled, kde můžeme vidět, jak se liší vzdělanostní struktura – v tomto případě naší profesní struktury oproti zemím EU, avšak není zřejmé, zda je ekonomika nastavena tak, že by vyšší podíl více vzdělaných osob vůbec absorbovala. Z obrázku 12 však vidíme, že podíl osob u nás, kteří vykonávají profese, kde by měli mít terciární vzdělání, ale nemají ho, je mezi zeměmi EU jedna z nejvyšších. Obrázek dokumentuje také to, že i přes stále nízký podíl osob s terciárním vzděláním v naší ekonomice jsou lidé s terciárním vzděláním na pozicích, které by mohli vykonávat lidé nižším vzděláním – tedy že určitá míra nesouladu vždy existuje, ovšem jak je vidět také na případech Itálie, Portugalska a Slovenska, nízký podíl terciárně vzdělaných osob v pracovní síle se odráží také v nejmenším podílu osob s terciárním vzděláním, které vykonávají méně kvalifikovanou práci.

Obrázek 30. Absolventi terciárního vzdělávání a zaměstnání vyžadující terciární vzdělání; země EU 2005 – 2007



Skupina A: terciární absolventi se zaměstnáním vyžadujícím terciární vzdělání

Skupina B: terciární absolventi se zaměstnáním střední úrovně

Skupina C: zaměstnání vyžadující terciární vzdělání, v nichž jsou osoby s nižší kvalifikací

Skupina D: překvalifikovaní terciární absolventi

Skupina E: Nezaměstnaní terciární absolventi

Zdroj: Labour Force Survey, 2005-2007

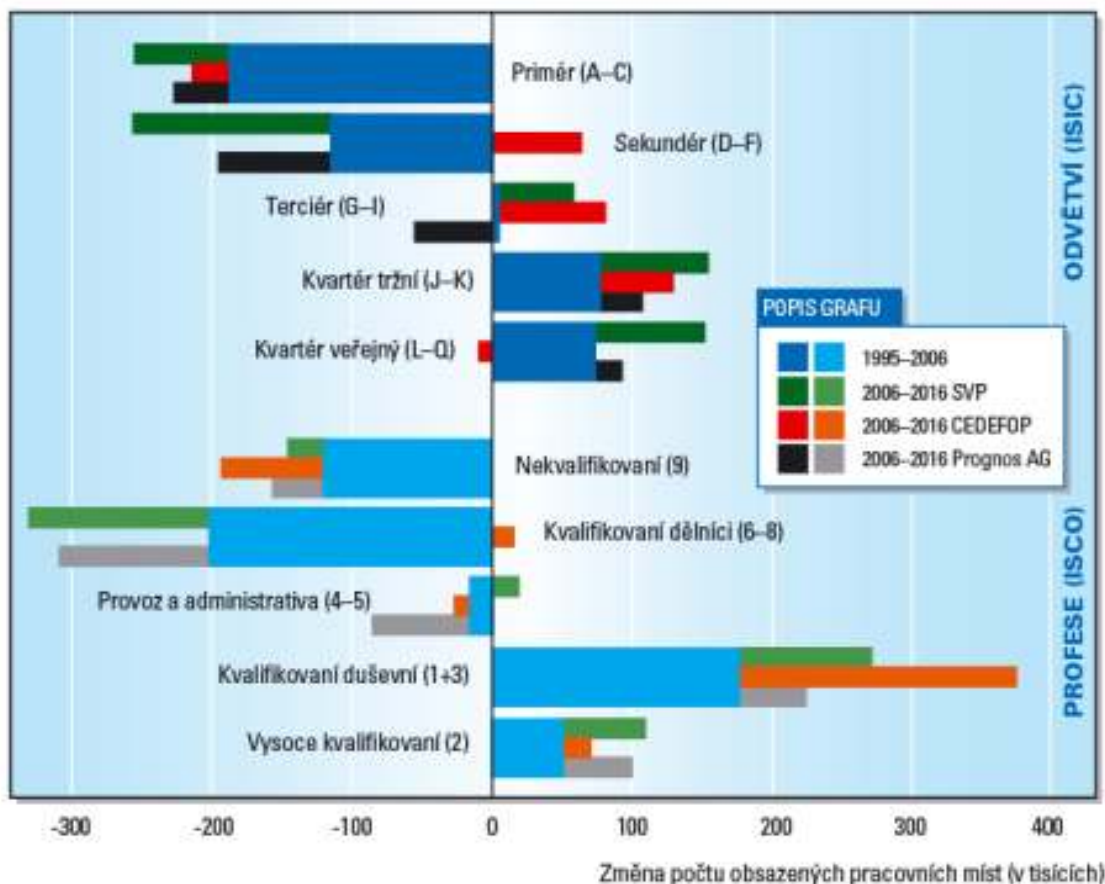
Graf ukazuje podíl zaměstnaných s terciárním vzděláním a jejich strukturu podle toho, zda vykonávají zaměstnání odpovídající jejich terciárnímu vzdělání, zda vykonávají zaměstnání, pro něž jsou méně (bleděmodrá) či více (červená) překvalifikovaní, nebo jsou nezaměstnaní. Spodní žlutá část sloupce vyjadřuje podíl těch, kteří nemají terciární vzdělání a na pracovním trhu vykonávají zaměstnání, které by měly vykonávat osoby s terciárním vzděláním.

Z obrázku je však vidět i to, že podíl osob, které vykonávají profese, pro něž se očekává terciární vzdělání, se mezi zeměmi liší o jednotky procent, zatímco v podílech osob s terciárním vzděláním jsou rozdíly desítek procent. Záleží ve velké míře na struktuře ekonomiky a profesní struktuře jednotlivých zemích a na fungování celkové ekonomiky. To je dokumentováno i rozdílnými měrami nezaměstnanosti terciárně vzdělaných osob v zemích s jejich různými podíly v pracovní síle. Portugalsko a Itálie má i přes nízké podíly terciárně vzdělaných osob mnohem vyšší jejich nezaměstnanost než například Rakousko nebo i Česko, kde jsou jejich podíly v pracovní síle podobné. I to ukazuje na poměrně dobře rozvinutou profesní strukturu naší ekonomiky a prostor pro osoby s terciárním vzděláním.

Očekávání dále rostoucího prostoru pro osoby s terciárním vzděláním vyplývá také z projekcí rozvoje ekonomiky, především profesní struktury, která je však spojena se změnami ve vývoji ekonomických odvětví. V projekcích rozvoje odvětví do roku 2016 (které byly činěny ještě bez účinků současné hospodářské situace), v nichž se odráží především naše zaostávání v sektorech terciárních a kvartérních služeb, se předpokládá především nárůst počtu pracovníků v těchto sektorech. Na to vážou očekávání ve změnách ve vývoji počtu osob v profesích, tedy především nárůst kvalifikovaných duševních pracovníků a pracovníků

vysoce kvalifikovaných. A dá sa očakávať, že to bude predovšetkým na úkor kvalifikovaných dĕlníkov a očakáva sa i sniženie počtu osob nekvalifikovaných (čo sa bude dít do jistej miery automaticky snižovaním podílu primárneho a sekundárneho sektoru odvetvy).

Obrázek 31. Vývoj počtu pracovních míst v ČR 1995 – 2016; projekce profesí a odvětví



Zdroj: SVP PedF UK, Prognos AG, CEDEFOP

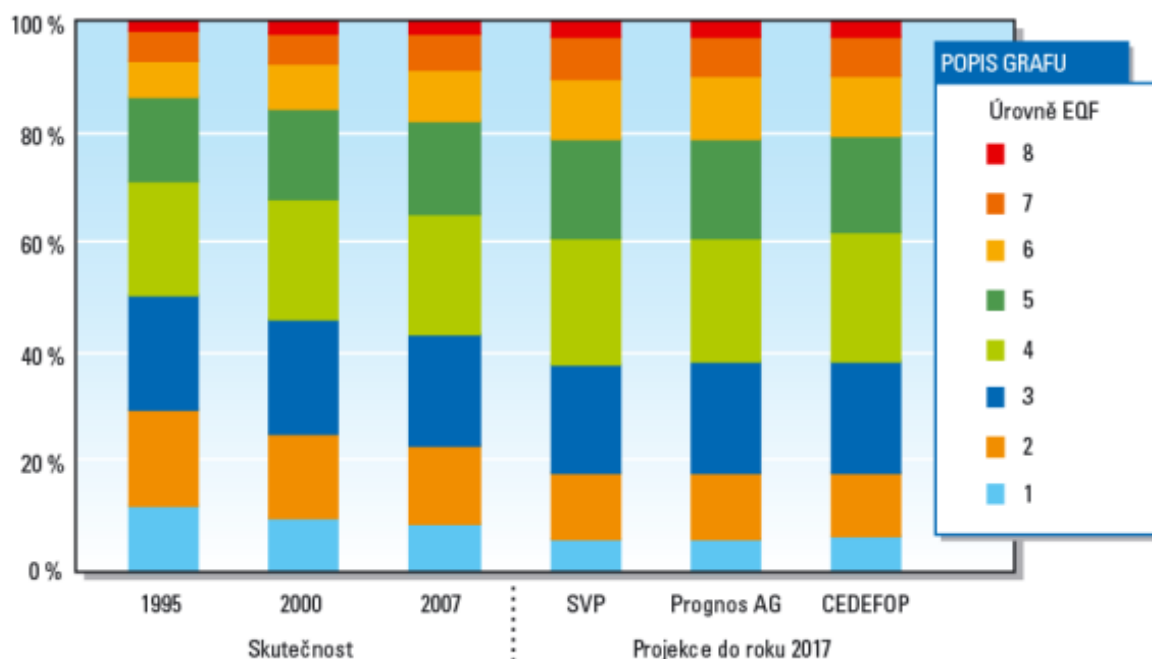
Graf ukazuje vývoj odvětvové a profesní struktury českého hospodářství od roku 1995 a očekávaný vývoj do roku 2016 podle tří projekcí, které byly vytvořené Střediskem vzdělávací politiky Pedagogické fakulty UK v Praze, švýcarskou expertní firmou Prognos AG a Cedefopem. V odvětví se očekává růst sektoru terciéru a kvartéru a v profesní struktuře především nárůst kvalifikovaných duševních profesí a také vysoce kvalifikovaných profesí.

Převědeme-li tyto projekce do vývoje kvalifikační úrovně pracovních míst, zjišťujeme, že podíl profesí, v nichž se předpokládá uplatnění osob s terciárním vzděláním, dosahuje necelých 40 %. Tak je totiž možné převést informaci o podílu pracovních míst s úrovní EQF (Evropský kvalifikační rámec) od úrovně 5 po úroveň 8. Bylo by však chybné interpretovat to tak, že v roce 2017 bude v naší ekonomice prostor pro 40 % terciárně vzdělaných osob. Proměny profesní struktury, jak bylo řečeno již výše, jsou pomalé a dějí se v celkové interakci změn ekonomiky, trhu práce a vzdělávání.

Je však zřejmé, že na základě vyhodnocených trendů ekonomických sektorů, profesních struktur a vzdělávacího systému, vzniká velký prostor pro uplatnění osob s krátkým terciárním vzděláním. Pokud bude pokračovat převádění získávání výrazného podílu profesních kvalifikací (které byly až dosud získávány na úrovni odborného maturitního vzdělání) na terciární úroveň, půjde především o efektivní nastavení struktury terciárního vzdělávacího sektoru tak, aby významný podíl osob získával kvalitní profesní kvalifikace

v krátkých terciárnych programech a aby magisterské programy pro zachování své kvality omezily podíl vzdělávaných.

Obrázek 32. Vývoj kvalifikační úrovně pracovních míst; ČR 1995 – 2007 a projekce do 2017



Zdroj: SVP PedF UK, Prognos AG, CEDEFOP

Graf ukazuje vývoj kvalifikační úrovně pracovních míst podle Evropského kvalifikačního rámce od roku 1995 do roku 2007, a dále tři projekce do roku 2017 vytvořené SVP PedF UK, švýcarským Prognos AG a Cedefopem. Očekává se další nárůst pracovních míst s vyšší kvalifikací, především úrovní 5 a 6, což odpovídá vzdělání na úrovni krátkých terciárnych programů.

6. VYŠŠÍ ODBORNÉ ŠKOLY, JEJICH SÍŤ, ŘÍZENÍ A CHARAKTERISTIKY

6.1. Stav a trendy ve velikosti sektoru vyššieho odborného vzdelávania

6.1.1. Počty studentů, přijatých, zájem o studium

Základní data byla uvedena na začátku kapitoly 3.1. Zopakujme si hlavní údaje a podívejme se na jejich vývoj podrobněji. Data Ústavu pro informace ve vzdelávání vykazují pro školní rok 2008/2009 studenty vyššieho odborného studia na 184 vyšších odborných školách²⁷. Při celkovém počtu více než 28 tisíc studentů tak připadá v průměru 152 studentů na jednu školu. Z tohoto počtu studuje na 174 školách 20,7 tisíce studentů v denním studiu (průměr 119 studentů na školu), 7,3 tisíce studentů pak studuje v jiné než denní formě studia na některé ze 72 škol (101 studentů na školu). Velikost škol se přitom pohybuje od 7 do 824 studentů. Počet škol, které zapsaly ke studiu alespoň jednoho uchazeče – ne tedy škol zapsaných do rejstříku škol – od roku 2001 postupně roste ze 152 škol na 175 v roce 2008.

Počet zapsaných²⁸ uchazečů do celého sektoru se přitom od roku 2004 ustálil kolem 11 tisíc osob, výrazně se však mění jejich struktura z pohledu formy vzdelávania. V roce 2004/05 se do jiných než denních forem vzdelávania zapsalo 12 % studentů, v roce 2006/07 se jednalo o 16 % nastoupivších a v roce 2008/09 činil podíl studentů zapsaných do jiné než denní formy vzdelávania takřka čtvrtinu (23 %). Zatímco počet zapsaných do denní formy v roce 2008 představuje 80 % stavu z roku 2001, u neprezenčních forem studia jde za stejné období o nárůst o 56 %. Trend u neprezenčních forem je patrně však pouze dočasný a souvisí zejména se změnou kvalifikačních požadavků pro výkon některých profesí a potřebou pracovníků doplnit si požadované vzdelání.

I když počet nově přijatých v posledních letech prakticky stagnuje, je alarmující, že stále klesá počet přihlášených. 16 703 zájemců přihlášených ke studiu v roce 2008/2009 představuje 69 % z 24 339 přihlášených v roce 2003/2004. Ještě markantnější je pokles celkového počtu podaných přihlášek, z rekordních 32,7 tisíc přihlášek v roce 2003/2004 na 18,9 tisíce přihlášek podaných pro školní rok 2008/2009, což znamená propad o 42 % dřívějšího stavu. Ke studiu je v průměru přijato 86 % všech přihlášených uchazečů, kteří se dostavili k přijímacímu řízení a z 85 % z nich se ke studiu nakonec zapíše. Zhruba pětina přijatých k vyššímu odbornému studiu je zároveň přijata i ke studiu na některé vysoké škole a více jak polovina z nich této možnosti využije a na vyšší odbornou školu se nakonec nezapíše. Výrazně klesá s postupem času zájem o vyšší odborné vzdelávania.

Navýšení absolutního počtu studentů bylo způsobeno pouze prudkým nárůstem počtu studentů ostatních forem vzdelávania, počty studentů denní formy vzdelávania poklesly za posledních pět let o 4,8 tis., tedy o 19 %. V roce 2008/09 se na 174 vyšších odborných školách vzdelávalo v denní formě 20,8 tis. studentů a v ostatních formách vzdelávania celkem

²⁷ Devět z nich již nepřijalo v roce 2008 žádné nové studenty.

²⁸ Poznámka terminologická: Počet přihlášek = počet žádostí o přijetí, přičemž jedna osoba může podat více přihlášek (jak na VOŠ, tak VŠ); počet přihlášených = počet fyzických osob, jednotlivců, kteří podali alespoň jednu přihlášku; počet přijatých = počet přihlášených, kteří splnili podmínky přijímacího řízení a jež škola vyznamenala o přijetí; počet zapsaných = počet přijatých, kteří se formálně zapíší ke studiu a jsou pak vedeni jako studenti školy.

7,3 tis. studentů na 72 školách. Na jedné škole se v průměru vzdělávalo celkem 103 studentů denního studia (pokles od roku 2003/04 o 19 %) a v jiné než denní formě celkem 36 studentů (nárůst o 42 % za posledních pět let).

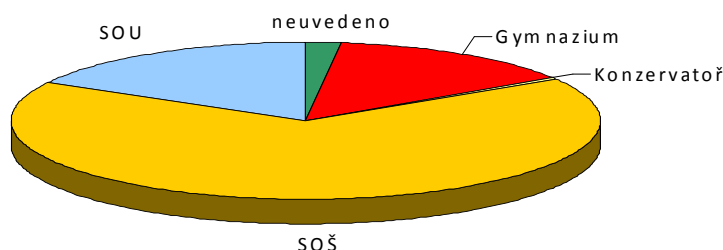
Srovnání s celkovým vývojem v terciárním vzdělávání je k dispozici v kapitole 3.2.

Tabulka 14. Základní přehled o vývoji vyšších odborných škol v letech 2003/04 – 2008/09

	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
Školy	169	174	176	174	177	184
denní forma vzdělávání	165	170	171	170	170	174
ostatní formy vzdělávání	67	68	71	71	68	72
Studenti	30 681	29 759	28 792	27 650	28 774	28 027
denní forma vzdělávání	25 550	25 033	23 881	22 696	22 295	20 759
ostatní formy vzdělávání	5 131	4 726	4 911	4 954	6 479	7 268
Nově přijatí	13 408	11 304	11 341	11 052	11 975	11 003
denní forma vzdělávání	11 135	9 786	9 555	9 103	8 786	8 191
ostatní formy vzdělávání	2 273	1 518	1 786	1 949	3 189	2 812
Absolventi	6 925	7 989	7 521	6 233	6 696	n/a
denní forma vzdělávání	6 075	7 025	6 338	5 310	5 774	n/a
ostatní formy vzdělávání	850	964	1 183	923	922	n/a
přijímací řízení						
Počet podaných přihlášek	32 673	27 007	24 973	22 621	21 238	18 831
Počet přihlášených	24 339	20 595	19 441	17 164	17 484	16 639
Počet přijatých	15 507	13 361	13 203	12 645	13 629	12 530
Počet zapsaných	13 434	11 300	11 149	10 858	11 342	10 629
Úspěšnost uchazečů	72,5%	76,0%	81,0%	84,4%	87,4%	86,2%

Zdroj: data ÚIV

Obrázek 33. Struktura přihlášených a přijatých k vyššímu odbornému vzdělávání podle jejich středoškolského vzdělání, 2006 - 2008



Zdroj: data ÚIV

Obrázek 33 dokumentuje, že zájemci o vyšší odborné vzdělávání se rekrutují převážně z řad absolventů středních odborných škol. Ti tvoří 67 % mezi přijatými a jejich zastoupení v posledních letech dokonce ještě sílí. Vyučení s maturitou představují dalších 17 % přijatých

a spolu s prvou skupinou tak spoločne vytvárajú veľmi silnú množinu študentov, ktorí už vstupujú do vyššieho odborného štúdia s nejakou odbornou kvalifikáciou. Podiel prijatých gymnazistov v posledných 3 rokoch nepatrne klesá z 17 % na 14 %. Táto zmena nie je tak zásadná, podstatnejšie je, že absolventi gymnázií obecné – a celkovo logicky – spojujú svoju vzdelávaciu dráhu mnohým viac s vysokoškolským štúdiom.

6.1.2. Štruktúra sektoru podľa oborového zamerania

Vyššie odborné školy sa v posledných rokoch menili i z pohľadu ich oborovej štruktúry. Z pohľadu počtu nově prijatých i celkového počtu študentov zaznamenali v období 2003/04 – 2008/09 najvyšší nárast školy s oborami pedagogickými (včetně sociálnej práce) a s oborami umelckými. V prípade prvej skupiny oborov sa jednalo o významný nárast počtu študentov v ostatných formách vzdelávania, zatiaľ čo počty študentov v dennej forme vzdelávania poklesli. V prípade škôl s umelckými oborami bol celkový nárast dôsledkom nárastu počtu študentov v dennej forme vzdelávania. V tomto prípade sa jedná o jedinou oborovú skupinu, u ktorej došlo k nárastu počtu denných študentov.

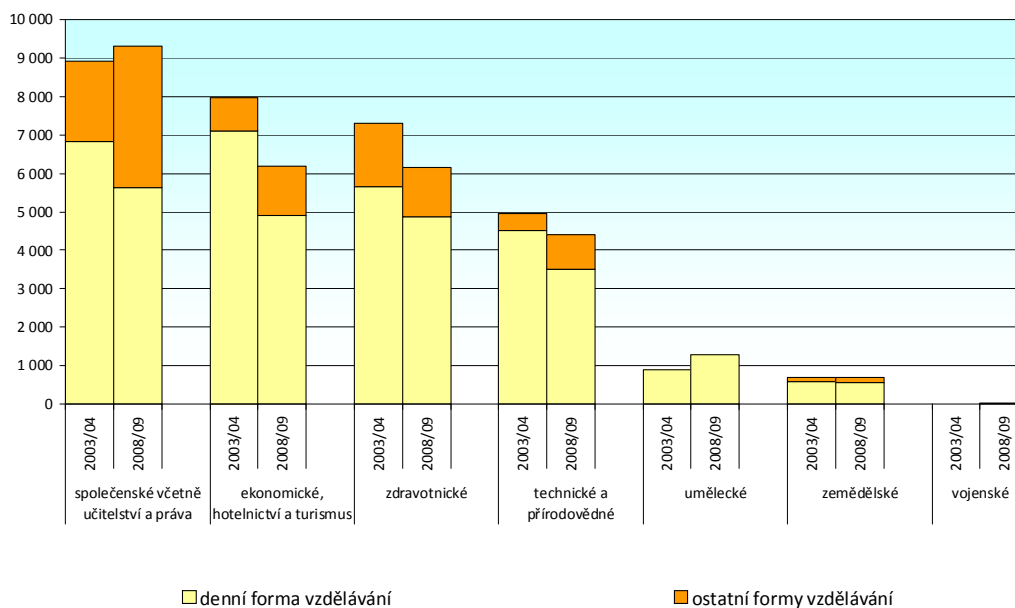
Tabuľka 15. Počet prihlásených a prijatých k VOV podľa skupín oborov v rokoch 2003 – 2008

Skupiny oborů	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09
Počet prihlásených						
Přírodní vědy a nauky	354	284	239	224	155	85
Technické vědy a nauky	3 685	2 632	2 658	2 302	2 321	1 886
Zemědělsko-lesnické vědy a nauky	1 001	874	802	592	646	475
Zdravotnictví	5 392	3 779	3 468	3 512	3 626	4 202
Humanitní a spol. vědy a nauky	693	2 192	2 078	1 950	522	355
Ekonomické vědy a nauky	7 463	5 403	5 071	4 281	5 162	4 402
Právní vědy a nauky	2 530	2 467	2 357	2 281	2 465	2 088
Pedagogika, učitelství a soc. péče	5 025	4 445	4 250	3 796	3 301	3 083
Vědy a nauky o kultuře a umění	1 004	1 060	870	826	1 005	883
Celkem	24 339	20 595	19 441	17 164	17 484	16 703
Počet prijatých						
Přírodní vědy a nauky	207	171	153	185	117	79
Technické vědy a nauky	2 544	1 961	1 989	1 649	1 757	1 524
Zemědělsko-lesnické vědy a nauky	600	548	584	467	469	384
Zdravotnictví	3 455	2 520	2 410	2 538	2 567	2 902
Humanitní a spol. vědy a nauky	372	1 381	1 365	1 421	436	348
Ekonomické vědy a nauky	4 888	3 642	3 399	2 996	4 226	3 387
Právní vědy a nauky	1 426	1 200	1 302	1 251	1 671	1 499
Pedagogika, učitelství a soc. péče	1 956	1 821	1 981	2 062	2 152	2 246
Vědy a nauky o kultuře a umění	387	493	489	519	579	526
Celkem	15 507	13 361	13 203	12 645	13 629	12 593
Štruktúra prijatých v danom roku podľa skupín oborů						
Přírodní vědy a nauky	1,3%	1,3%	1,2%	1,5%	0,9%	0,6%
Technické vědy a nauky	16,4%	14,7%	15,1%	13,0%	12,9%	12,1%
Zemědělsko-lesnické vědy a nauky	3,9%	4,1%	4,4%	3,7%	3,4%	3,0%
Zdravotnictví	22,3%	18,9%	18,3%	20,1%	18,8%	23,0%
Humanitní a spol. vědy a nauky	2,4%	10,3%	10,3%	11,2%	3,2%	2,8%
Ekonomické vědy a nauky	31,5%	27,3%	25,7%	23,7%	31,0%	26,9%
Právní vědy a nauky	9,2%	9,0%	9,9%	9,9%	12,3%	11,9%
Pedagogika, učitelství a soc. péče	12,6%	13,6%	15,0%	16,3%	15,8%	17,8%
Vědy a nauky o kultuře a umění	2,5%	3,7%	3,7%	4,1%	4,2%	4,2%
Celkem	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Zdroj: ÚIV

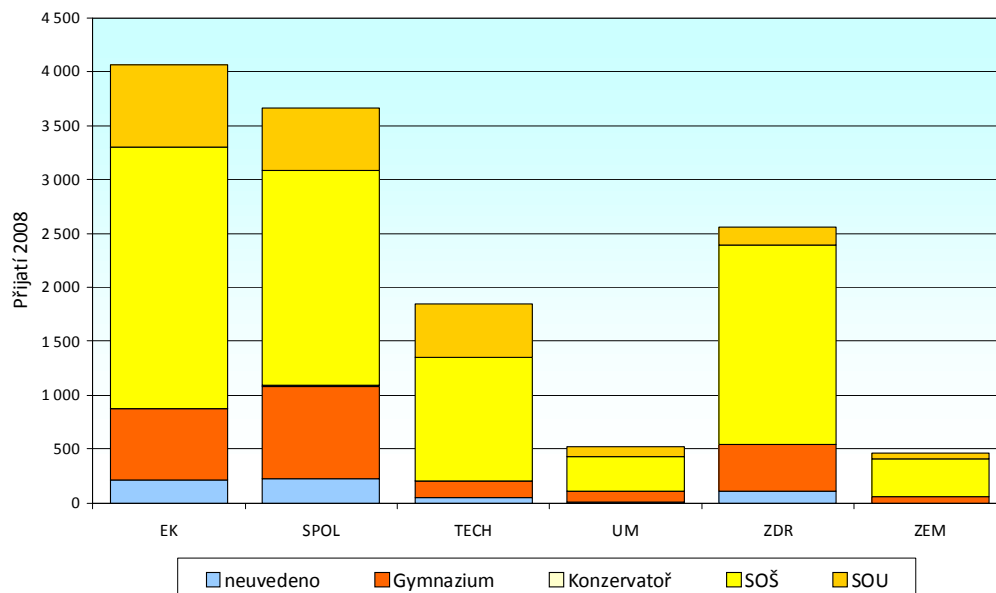
Prakticky ve všech skupinách oborů, resp. školách s těmito obory, narostly počty studentů v neprezenčních formách vzdělávání, jedinou výjimkou jsou vyšší odborné školy zdravotnické.

Obrázek 34. Vývoj počtu studentů VOV v období 2003/04-2008/09 podle skupin oborů



Zdroj: data ÚIV

Obrázek 35. Struktura přijatých k vyššímu odbornému vzdělávání v roce 2008 podle jejich středoškolského vzdělání a zvoleného oboru VOV



Zdroj: data ÚIV

Obrázek 35 poukazuje na určité, byť ne dramatické rozdíly v zastoupení skupin absolventů různých typů středních škol mezi přijatými v roce 2008. Rozložení je u všech oborových skupin řádově obdobné, až na pár výjimek. U zdravotnických oborů přece jenom výrazněji dominují absolventi/ky středních odborných škol (72 %, v roce 2006 dokonce 82 %), nejspíše

většinou zdravotnických. Absolventi učilišť jsou výrazněji zastoupeni mezi zájemci a přijatými na technické obory (27 %). Nadprůměrný podíl gymnazistů se dlouhodobě hlásí a nastupuje na společensko-vědní a humanitní obory (23 %), přičemž jejich zastoupení vykazuje vzrůstající tendenci.

Nic také neukazuje na to, že by některá ze skupin byla v přijímacím řízení úspěšnější či naopak. S drobnými odchylkami jsou podíly přijatých na počtu přihlášených u jednotlivých skupin absolventů středních škol vždy v rámci daného oborového zaměření podobné. Nedá se tedy říci, že by některý typ střední školy připravoval pro přijetí k vyššímu odbornému vzdělávání výrazně lépe.

6.1.3. „Odpadovosť“ po prvém ročníku studia na VOŠ

Počty studentů úzce souvisí s počtem nově přijímaných, ale zároveň souvisí s úspěšností studentů v průběhu studia, resp. s „odpadovostí“, tedy s tím, jaké procento studentů vzdělávání předčasně ukončí před jeho úspěšným dokončením. Mezi jednotlivými oborovými skupinami VOV se podíly těch, kteří po prvním ročníku pokračují ve studiu, příliš neliší – jde o 70 % v případě škol s pouze zdravotnickými obory, o 68 % v případě škol bez zdravotnických oborů. Po druhém ročníku pokračuje ve vzdělávání 91 % studentů vyšších zdravotnických škol, v případě škol jiného než zdravotnického zaměření se jedná o 88 % studentů. Obecně se dá předpokládat, že studium úspěšně ukončí zhruba 60 % přijatých, kteří ke studium nastoupili. Přesnější čísla, bohužel, nejsou autorům zatím známa.

Je všeobecně známou skutečností, že část těch, kteří jsou přijati na vyšší odborné školy, studium předčasně ukončí, a to obvykle během prvního nebo po prvním ročníku studia. Jde zejména o ty, kteří berou studium na vyšší odborné škole jako „druhou šanci“ v případě nepřijetí ke studiu na vysokou školu. Z těchto důvodů také zkoušejí své štěstí na vysoké škole znovu a pokud jsou přijati, studium na vyšší odborné škole ukončí. Dále existuje část uchazečů, kteří nastoupí jak ke studiu na vyšší odborné, tak na vysoké škole a postupně jedno studium ukončí. Další skupina studentů, která odchází předčasně ze studia jsou ti, kteří zjistili, že zvolili obor, který jim nevyhovuje, případně že studium je náročnější, než předpokládali.

Bohužel přesná data o tom, jaký počet studentů, případně absolventů VOŠ jde studovat na vysokou školu nejsou k dispozici. Označení školy, odkud uchazeč o vysokoškolské studium přichází, není ve výkazech povinnou položkou. Je proto pouze možné se opřít se o rámcové odhady kolegů z ÚIV na základě údajů ve vysokoškolských přihláškách. Ty ale nerozlišují, zda uchazeč vyšší odborné vzdělání dokončil nebo ještě stále na vyšší odborné škole studuje. Podle těchto odhadů – jak ukazuje Obrázek 4 – se celkově na vysoké školy hlásilo v roce 2008 na 18 tisíc zájemců z VOŠ (studentů či absolventů), přičemž přijato bylo 11,7 tisíce, tj. 65 %. To je překvapivě nižší úspěšnost ve srovnání s celkovým vzorkem přihlášených a přijatých na vysoké školy. Je otázkou, zda důvod spočívá v připravenosti absolventů/studentů VOŠ na zkoušky, jejich nižší úrovni v porovnání s populací uchazečů o vysokoškolské studium, náročnosti nebo pojetí přijímacího řízení na vysoké školy. Každopádně oborová struktura zájmu přihlášených absolventů/studentů koresponduje zhruba s rozložením zájmu všech uchazečů o vysokoškolské studium. Výrazně převažují zájemci o společenské vědy, velkou skupinu dále tvoří přihlášení na technické a ekonomické obory. Zajímavé je, že ani v případě úspěchu se zhruba 13 % přijatých z řad studentů/absolventů VOŠ na vysokou školu nakonec nezapiše. To je větší podíl než je v celkových datech o přijímacím řízení na vysoké školy. Na druhou stranu je potřeba brát do úvahy, že jde opravdu o hrubé odhady a tyto údaje vnímat spíše jako orientační.

6.2. Sít' vyšších odborných škôl

6.2.1. Velikost škôl

Již v úvodu celé kapitoly 6 bylo uvedeno, že rejstřík škol a školských zařízení oficiálně vykazuje 184 vyšších odborných škol s více než 28 tisíci studenty. To představuje průměrně 152 studentů na jednu školu. Celkem bylo v roce 2008 přijato ke studiu na 175 školách 11 003 uchazečů (průměrně 63 uchazečů na školu), z nich 8 191 k denní formě studia na 166 školách (průměrně 49 uchazečů na školu) a 2 812 do některé z ostatních, ne denních forem studia na 62 školách (průměr 45 uchazečů na školu). V roce 2007 absolvovalo na vyšších odborných školách úspěšně 6 696 osob, z toho 5 774 v denním studiu a 922 v ostatních formách studia.

Z celkového počtu 184 vyšších odborných škol evidovaných v roce 2008 v rejstříku škol je 116 (63 %) veřejných, zřizovaných krajem, 49 (27 %) soukromých, 12 (7 %) církevních a 7 (4 %) „státních“, zřízených jiným rezortem státní správy, Ministerstvem vnitra či obrany. Většina – údaje nejsou za celek k dispozici – vyšších odborných škol existuje v nějaké formě společně se střední – nejčastěji střední odbornou – školou podobného zaměření.

Rozdíly ve velikosti škol nejsou zanedbatelné, počet studentů se pohybuje mezi 7 a 824 studenty vyššího odborného vzdělávání na škole, u přijatých činí rozpětí od 6 do 304 osob. Díky tomu má 10 % škol s největším počtem studentů (19 škol s 8 738 studenty) více než 30 % podíl z celkového počtu studentů, pětina největších škol (37 škol s 13,7 tisíci studentů) tvoří polovinu sektoru a na polovině počtu škol podle velikosti studuje 22,5 tisíce studentů, což představuje 80 % z jejich celkového počtu. U rozložení škol podle počtu přijatých je situace obdobná. Jak ukázalo dotazníkové šetření mezi vyššími odbornými školami, mezi školami s větším počtem studentů vyššího odborného vzdělávání se navíc vyskytuje vyšší podíl škol s bakalářskými programy. Dá se tak očekávat – celková data nejsou, bohužel, k dispozici – že díky efektu bakalářského studia se rozdíly mezi jednotlivými skupinami škol podle velikosti jejich části s terciárním vzděláváním ještě rozšiřují.

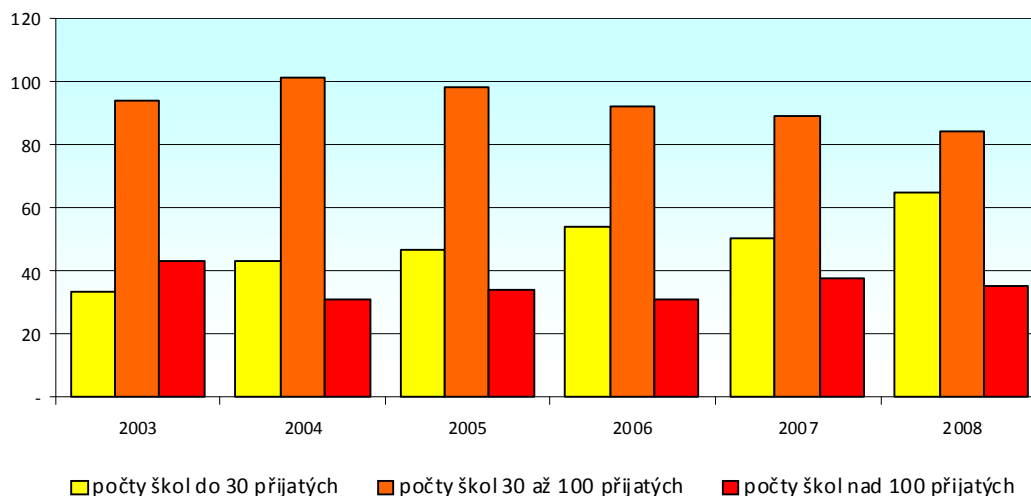
Velikost školy přitom není posuzována samoučelně. Jak se ukáže v dalších kapitolách, má počet studentů terciárního vzdělávání, resp. přijatých, vliv na některé podstatné prvky chování vyšších odborných škol a jejich přístup k pojetí a zabezpečení studia.

6.2.2. Vývoj struktury škol v síti podle velikosti

Díky poklesu celkového počtu studentů, nárůstu počtu škol a změně oborové struktury se měnila i struktura škol podle velikosti. V souladu s metodikou uvedenou v kapitole 2.2.3.2 členíme školy co do velikosti podle počtu nově přijatých v daném roce. Školy přijímající do 30 studentů označujeme jako malé školy, od 30 do 100 studentů – středně velké školy, přijímající více než 100 studentů – „velké školy“, jakkoli toto označení parametrů zní v kontextu terciárního vzdělávání spíše absurdně. Vzhledem ke specifickému postavení vyšších odborných škol zdravotnických se díváme na školy i s ohledem na to, zda vyučují či nevyučují zdravotnické obory. Zaměřujeme se na údaje týkající se přijímacího řízení, počtu škol, studentů, nově přijatých v jednotlivých uvedených skupinách. Největší pozornost bude soustředěna na školy nevyučující zdravotnické obory, které přijímají 100 a více studentů ročně. V případě těchto škol pak ukazuje Příloha III situaci i v krajském členění.

Obrázek 36 ukazuje, jak se vyvíjí počet škol podle velikosti (počtu přijímaných studentů) v posledních šesti letech. Je vidět nárůst podílu škol s menším počtem přijímaných na úkor škol středně velkých jako důsledek zmenšujícího se počtu přijímaných. Počet velkých škol kolísá a vykazuje spíše lehce klesající tendenci.

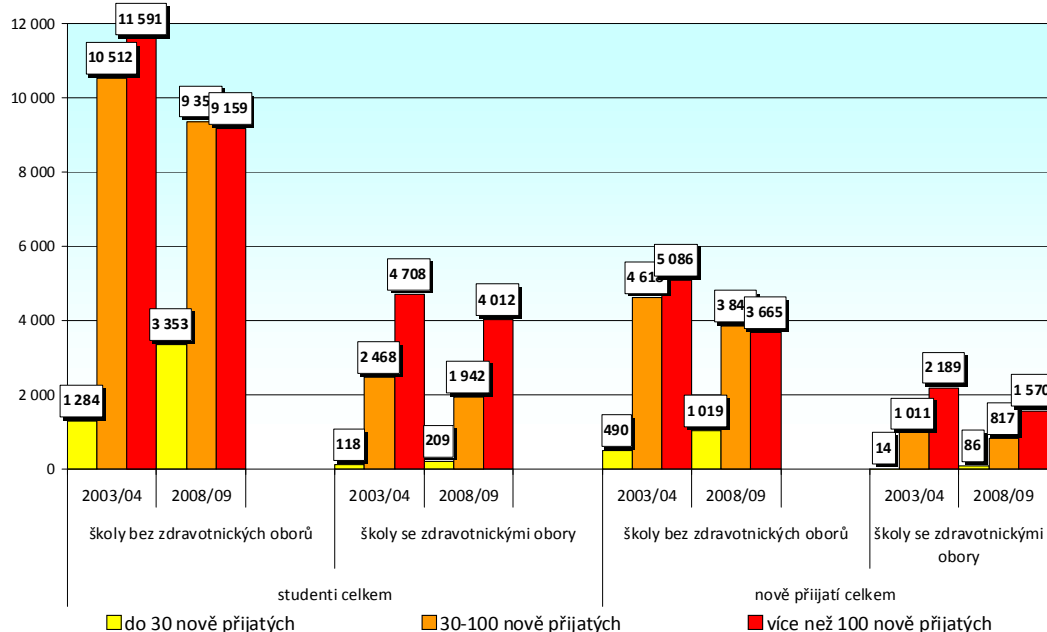
Obrázek 36. Vývoj struktury sítě VOŠ podle počtu přijímaných od roku 2003



Zdroj: data ÚIV

Podívejme se na situaci ještě s využitím dat o studentech a počtech přijímaných. Ve všech sledovaných kritériích – počty studentů, počty nově přijatých a počet škol ve velikostních kategoriích došlo mezi roky 2003/04 a 2008/09 k výraznějším změnám u škol, které nevyučují zdravotnické obory, zatímco velikostní struktura u zdravotnických škol se měnila v mnohem menší míře.

Obrázek 37. Struktura VOŠ podle velikosti z pohledu počtu studentů a počtu nově přijatých v letech 2003/04 a 2008/09



Zdroj: data ÚIV

Nejvíce vyšších odborných škol nevyučujících zdravotnické obory jsou školy středně velké a školy malé (do 30 nově přijatých). Vzhledem k tomu, že v posledních letech došlo k poklesu počtu nově přijímaných, došlo oproti roku 2003/04 k výraznému posunu velikostní struktury

směrem k malým školám, a to od 30:78:29 (podíly škol malých, středně velkých a velkých) k podílu 60:68:23. Nejvíce studentů ve školách nevyučujících zdravotnické obory studuje na školách středně velkých (9,4 tis.) a na školách velkých (9,2 tis.). I přes poměrně vysoký podíl škol malých v nich studuje pouze 3,4 tis. studentů. Oproti roku 2003/04 opět došlo, stejně jako v případě struktury škol, k posunu směrem od škol velkých ke školám středně velkým a především malým.

V případě škol vyučujících zdravotnické obory je polovina škol středně velkých a více než třetina škol velkých (poměr malé : středně velké : velké je 5:16:12). I zde došlo k posunu směrem od škol velkých ke školám malým, posun však nebyl tak značný jako v případě škol bez zdravotnických oborů (podíl 3:16:14 v roce 2003/04). Studenti vyšších odborných škol zdravotnických nejčastěji navštěvují školy velké (4,0 tis. studentů) a školy středně velké (1,9 tis. studentů), pořadí podle velikosti je obdobné jako v roce 2003/04.

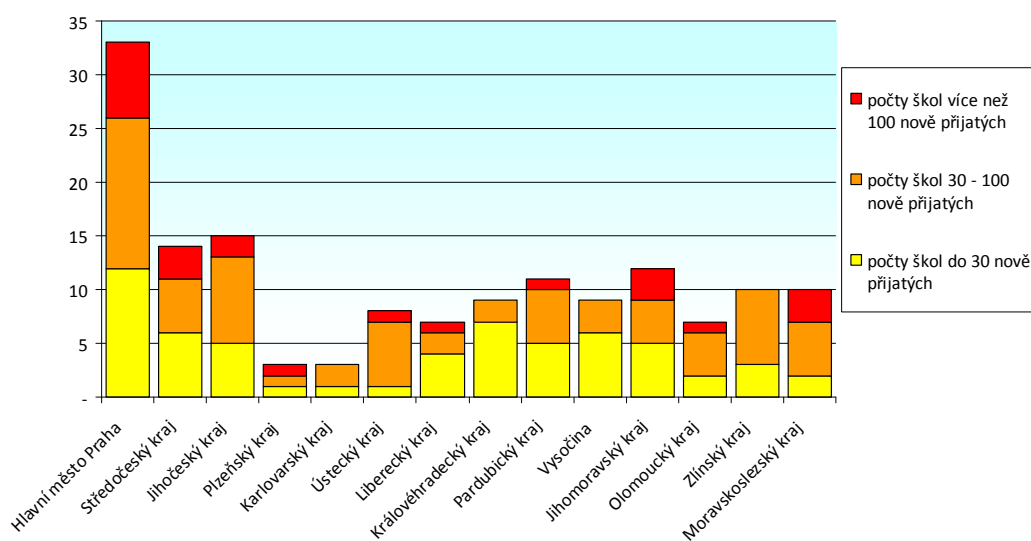
Obdobná situace jako v případě studentů nastává i v případě nově přijatých. Studenti nezdravotnických oborů jsou nejčastěji přijímáni na školy velké a na školy středně velké, studenti zdravotnických škol nejčastěji nově nastupují na školy velké.

Vývoj se ubírá v neprospěch větších škol – v roce 2003 měla největší škola 1017 studentů – a k určitému „zploštění“ rozdílů směrem k menším školám. Podíl malých škol narůstá. Je-li plánem stavět další plány rozvoje sektoru na větších školách, pak trendy naznačují, že není čas otálet.

6.2.3. Síť vyšších odborných škol z regionálního pohledu

Síť vyšších odborných škol není na území České republiky rovnoměrně rozložena. Nejvíce vyšších odborných škol je v Praze (38 škol, z toho 5 vyšších odborných škol zdravotnických), následuje Středočeský kraj (19 škol, z toho 5 zdravotnických), Jihočeský (17 škol, z toho 2 zdravotnické) a Jihomoravský kraj (16 škol, z toho 3 školy zdravotnické). Nejméně vyšších odborných škol je v Karlovarském (4 školy, z toho 1 zdravotnická) a Plzeňském kraji (5 škol, z toho 2 zdravotnické).

Obrázek 38. Počty vyšších odborných škol (bez škol zdravotnických) v krajích podle velikosti



Zdroj: data ÚIV

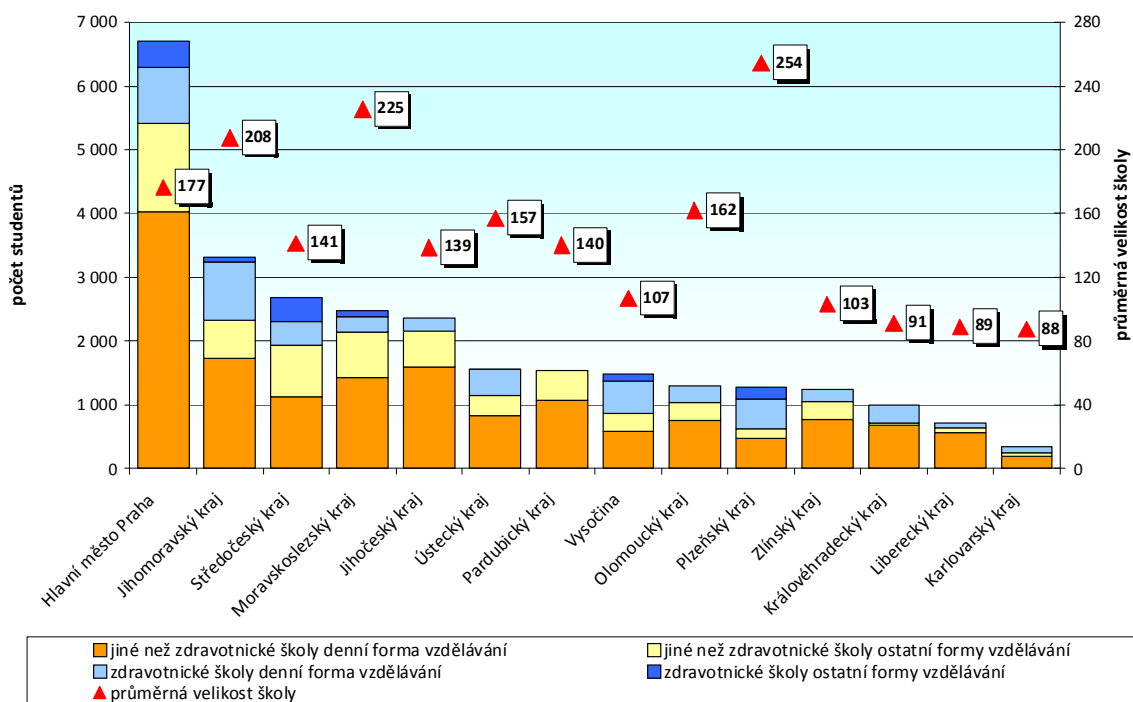
6.2.3.1. Síť vyšších odborných škol v krajích podle velikosti

Síť vyšších odborných škol v jednotlivých krajích se liší i podle vývoje počtu nově přijímaných. Od roku 2003 poklesl počet nově přijímaných do vyššího odborného vzdělávání ve všech krajích s výjimkou Olomouckého kraje, kde počty nově přijímaných stagnují, Plzeňského kraje (nárůst o 20 %, k nárůstu počtu nově přijímaných došlo jak v případě škol zdravotnických, tak u škol ostatních) a kraje Karlovarského, který však stále patří ke krajům s nejnižším celkovým počtem nově přijímaných ke vzdělávání na vyšších odborných školách.

V ostatních krajích došlo k poklesu celkového počtu nově přijatých k vyššímu odbornému vzdělávání od 44 % na Vysočině²⁹ až po prakticky minimální poklesy počtu nově přijímaných v ústeckém kraji (9% pokles) a ve Středočeském kraji (3% pokles) – v obou případech ke poklesu je způsoben poklesem počtu nově přijímaných ke vzdělávání na zdravotnických školách.

Školy v jednotlivých krajích jsou různě veliké, proto je i pořadí krajů podle počtu studentů jiné, než je tomu v případě počtu škol. Nejvíce studentů dochází na vyšší odborné školy v Praze (6,7 tis.), Jihomoravském kraji (3,3 tis. studentů) a ve Středočeském kraji (2,7 tis. studentů). V ostatních krajích se na vyšších odborných školách vzdělává méně než 2,5 tis. studentů. Nejméně studentů mají vyšší odborné školy v Karlovarském kraji (350 studentů), méně než tisíc studentů se vzdělává i na školách v Libereckém kraji.

Obrázek 39: Počty studentů vyšších odborných škol podle a průměrná velikost školy v jednotlivých krajích České republiky v roce 2008/09



Zdroj: data ÚIV

²⁹ Pokles přijatých a studentů na Vysočině se týká zejména nezdravotnických škol a je velmi silně ovlivněn vznikem Vysoké školy polytechnické v Jihlavě na základech VOŠ Jihlava. Plán rozvoje vysoké školy počítal s útlumem vyšší odborné školy, která byla svého času největší vyšší odbornou školou v republice se zhruba tisícem studentů.

Průměrná velikost jedné vyšší odborné školy se tak pohybuje od 88 studentů v Karlovarském kraji, 89 studentů v Libereckém kraji a 91 studentů v Královéhradeckém kraji do 225 studentů v moravskoslezském kraji a 254 studentů v Plzeňském kraji.

Jednotlivé kraje České republiky se liší nejen podle celkového počtu vyšších odborných škol, ale **i podle jejich velikosti**. Malé školy (do 30 nově přijatých studentů) a středně velké školy (od 30 do 100 nově přijímaných studentů) jsou ve všech krajích České republiky. Velké vyšší odborné školy (nad 100 nově přijímaných studentů) nejsou v Karlovarském a Královéhradeckém kraji, na Vysočině a ve Zlínském kraji. Po jedné velké škole mají Liberecký a Pardubický kraj, po dvou školách Jihočeský, Olomoucký a Ústecký kraj, tři velké vyšší odborné školy jsou v Plzeňském kraji, po čtyřech školách v Moravskoslezském a Středočeském kraji a nejvíce velkých vyšších odborných škol je v Jihomoravském kraji (6 škol) a v Praze (9 škol).

Podrobnější informace o velkých školách s více než 100 přijatými v jednotlivých krajích poskytuje Příloha III.

6.2.3.2. Síť vyšších odborných škol v krajích podle oborového zaměření

Vyšší odborné **zdravotnické školy** vyučují studenty ve všech krajích České republiky s výjimkou Pardubického kraje, jejich počet se pohybuje od jedné školy v Moravskoslezském a Olomouckém kraji s 344, resp. 257 studenty až do pěti škol v Praze, Středočeském kraji a na Vysočině s 1 291, resp. 754 a 629 studenty.

Z pohledu ostatních oborových skupin je nejvíce vyšších odborných škol vyučujících **společenské obory**. Společenské obory vyučuje v rámci České republiky 45 škol v rámci celé republiky a tyto školy mají celkem 9 302 studentů. Společenské obory jsou dostupné na vyšších odborných školách ve všech krajích, v rámci jednotlivých krajů se počty škol s těmito obory pohybují od jedné školy v Libereckém, Plzeňském, Královéhradeckém a Jihočeském kraji (jedná se o 106, resp. 111, 147 a 163 studentů) až do pěti škol v Jihomoravském kraji (s celkem 1 578 studenty) a 13 škol v Praze (2 912 studentů).

Další významnou skupinou oborů vyšších odborných škol jsou školy **ekonomického zaměření** včetně oborů hotelnictví a cestovní ruch. V rámci České republiky se jedná o 40 škol s 6 183 studenty. Školy jsou dostupné ve všech krajích s výjimkou Karlovarského kraje. Počty vyšších odborných škol ekonomického zaměření se pohybují od jedné školy s 220 studenty v Plzeňském kraji až do pěti škol s celkem 1 120 studenty v Moravskoslezském kraji a osmi škol s 1 295 studenty v Praze.

Vyšší odborné školy technického zaměření (včetně škol s přírodovědnými obory) jsou rozmístěny ve všech krajích České republiky s výjimkou Karlovarského kraje. Jedná se o 39 škol s 4 401 studenty. V jednotlivých krajích se počet škol technického zaměření pohybuje od jedné školy v Libereckém a Moravskoslezském kraji s 55, resp. 68 studenty až po pět škol s 442 studenty v Pardubickém kraji a sedm škol s 825 studenty v Jihočeském kraji. Za zmínku stojí i Praha se čtyřmi školami, ve kterých se vzdělávání 587 studentů.

Více než tisíc studentů studuje na vyšších odborných školách **uměleckého zaměření**, v rámci České republiky se jedná o 19 škol, na kterých se vzdělává celkem 1 265 studentů. jedná se o jednu školu v Ústeckém kraji a na Vysočině, o dvě školy ve Zlínském kraji, Jihomoravském a Středočeském kraji, tři školy v Libereckém kraji a o osm škol v Praze.

Vyšší odborné školy jsou zaměřeny i na výuku **zemědělských oborů**, celkem se jedná o osm škol s 699 studenty. Tyto školy jsou v Moravskoslezském kraji a na Vysočině (po jedné škole), v Královéhradeckém, Středočeském a Jihočeském kraji (po dvou školách).

V České republice existuje i jedna škola vyšší odborná škola vyučující **vojenské obory**, která je v Pardubickém kraji.

6.2.4. Vyšší odborné školy se zdravotnickými obory

Základní informace o vyšších odborných školách vyučujících zdravotnické obory jsou součástí předchozích kapitol. Z toho důvodu se zde budeme zabývat těmito školami podrobněji zejména z pohledu velikostní struktury.

- *Vyšší zdravotnické školy malé (do 30 nově přijatých studentů)*

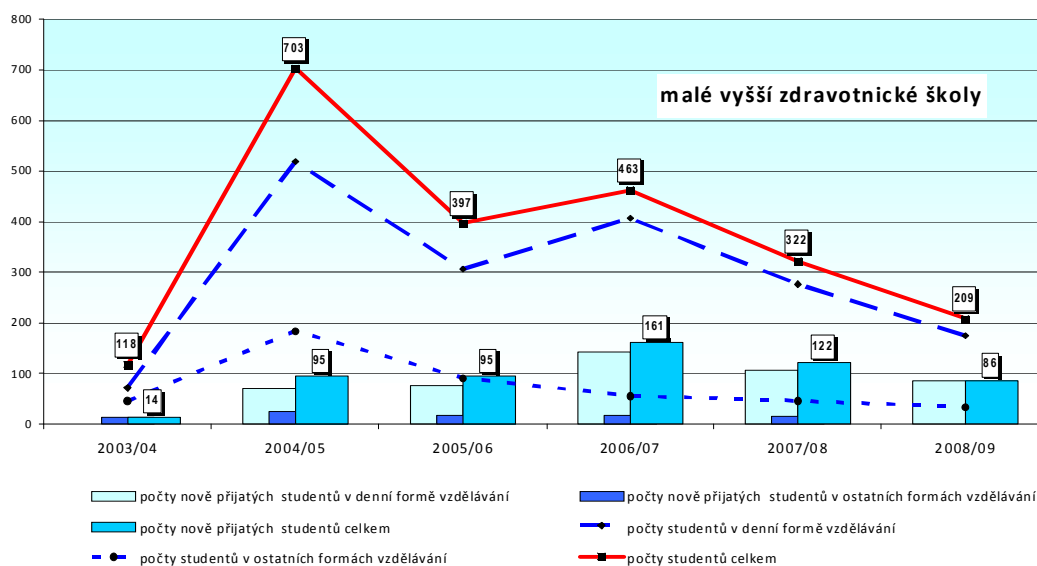
V posledních šesti letech se počet malých vyšších zdravotnických škol pohyboval od 3 škol v roce 2003/04 do 8 škol v roce 2006/07. Nyní je těchto škol v síti 5. Počty nově přijímaných rostly do roku 2006/07, přičemž se týkaly zejména denní formy. Od tohoto roku přijímaly malé vyšší odborné školy stále méně studentů, v roce 2008/09 bylo přijato celkem 86 studentů, všichni do denní formy vzdělávání, v průměru na jednu školu se jednalo o 17 studentů.

V roce 2008/09 studovalo na těchto školách celkem 209 studentů. V průměru se na jedné malé vyšší zdravotnické škole vzdělávalo nejvíce studentů v roce 2003/04 (117 studentů) pak se počet studentů na školu neustále snižoval až na 42 studentů v roce 2008/09.

Studenti ostatních forem studia tvořili v posledních šesti letech mezi 16 a 39 % studentů. V posledních třech letech podíly studentů ostatních forem studia narůstaly, v roce 2008/09 se jednalo o 16 % studentů.

Po prvním ročníku odchází předčasně z malých vyšších zdravotnických škol téměř polovina studentů (43 %), což vzhledem k jejich velikosti může mít poměrně nepříjemný dopad na podmínky a efektivitu vzdělávání. Po druhém ročníku se již jedná o zanedbatelný podíl, ze školy předčasně odchází pouze 4 % studentů.

Obrázek 40: Vývoj malých vyšších zdravotnických škol (do 30 nově přijatých studentů) v letech 2003/04-2008/09



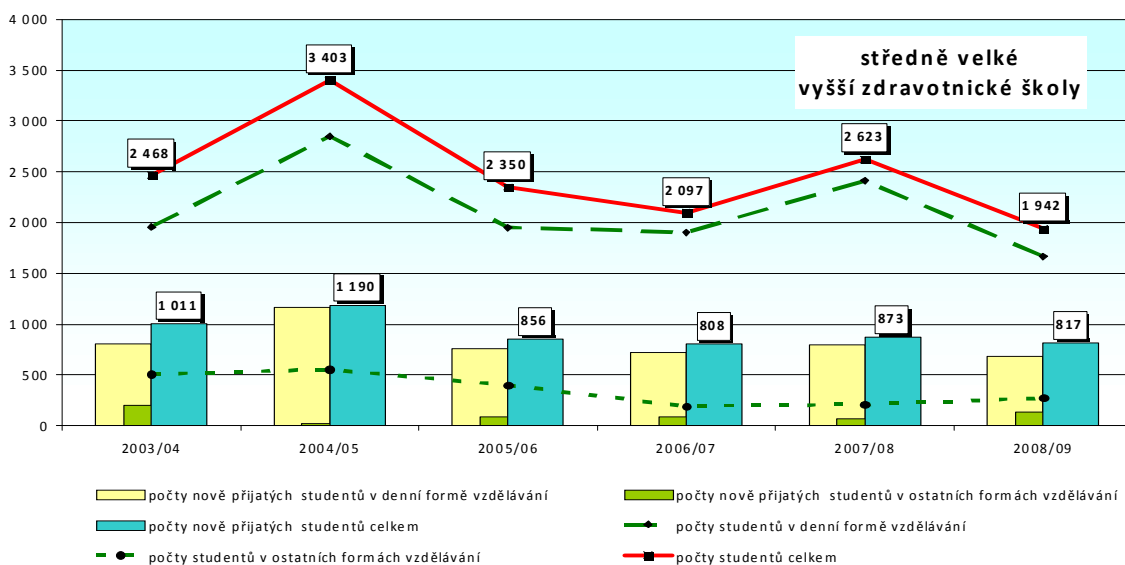
Zdroj: data ÚIV

- **Vyšší zdravotnické školy středně velké (od 30 do 100 nově přijatých studentů)**

Počet středně velkých vyšších odborných škol v posledních letech kolísal v rozmezí od 15 škol v roce 2005/06 do 19 škol v roce 2004/05. V roce 2008/09 je v síti 16 středně velkých vyšších zdravotnických škol. Rovněž počet přijímaných je poměrně stabilní kolem 850 studentů. Jiný pohled však získáme, pokud se zaměříme na denní formu vzdělávání a ostatní formy vzdělávání zvlášť. Počty nově přijímaných do denní formy vzdělávání s výjimkou roku 2007/08 od roku 2004 klesají až na 683 v posledním roce. Naopak u ostatních forem vzdělávání počty nově přijímaných ve stejném období, rovněž s výjimkou v roce 2007/08, rostly až na loňských 134 studentů. Průměrný počet nově přijatých ke vzdělávání na středně velkých vyšších zdravotnických školách od roku 2003/04 až do současnosti klesá, jedná se o pokles z 63 nově přijatých na průměr 51 nově přijatých na školu.

Obdobný trend jaký vykazuje počet škol a přijímaných nastal i v případě celkového počtu studentů. Ty postupně klesaly – s výjimkou roku 2007/08 – až na 1 942 studentů. Podíly studentů v ostatních formách studia se v současné době pohybují na úrovni 14 %, v předchozích dvou letech to bylo mnohem méně, mezi 8 a 9 %. Průměrný počet studentů od roku 2004/05 klesal – kromě roku 2007/08 – z 179 studentů na školu na 121.

Obrázek 41: Vývoj středně velkých vyšších zdravotnických škol (od 30 do 100 nově přijatých studentů) v letech 2003/04-2008/09



Zdroj: data ÚIV

Po prvním ročníku odchází předčasně ze středně velkých vyšších zdravotnických škol třetina studentů (35 %), po druhém ročníku se jedná o necelou desetinu studentů (9 %).

- **Vyšší zdravotnické školy velké (nad 100 nově přijatých studentů)**

Velké vyšší zdravotnické školy jsou jednou z mála kategorií vyšších odborných škol, u kterých v posledních letech neklesá počet nově přijatých ani celkový počet studentů. Svoji roli v tom hraje zvýšení počtu škol v této kategorii z 9 v předchozích dvou letech na 12 v roce 2008/09. Počet přijatých na školu se totiž naopak v posledních třech letech snížil ze 157 na současných 143 studentů na školu. A ani průměrný počet studentů těchto škol nerostl, spíše se drží na stabilní úrovni kolem 365 studentů na jednu školu.

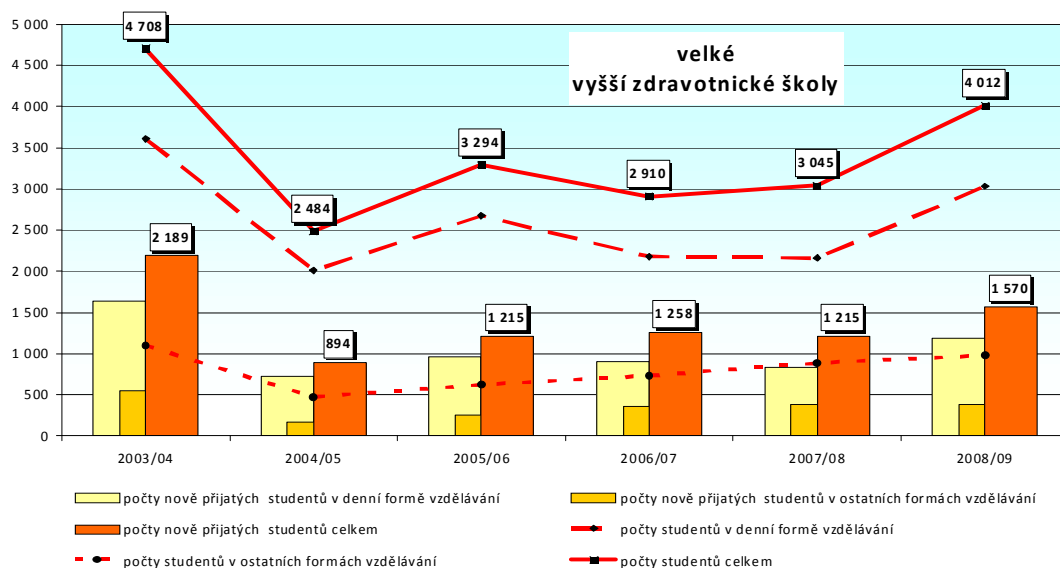
Celkové počty nově přijímaných na velké zdravotnické školy mají od roku 2004/05 v zásadě rostoucí tendenci na současných 1 570 přijatých. Tyto trendy jsou však poněkud jiné

v prípade samostatného pohľadu na dennú formu a ostatné formy vzdelávania. Počty nově prijímaných do dennej formy vzdelávania klesaly v období 2005/06 – 2007/08 z 960 na 830 študentů a až v posledním roce – i kvôli zmíněnému zvýšení počtu škol v této kategorii – vzrostly na 1,2 tis. nově prijatých. Do ostatních forem vzdelávania na těchto školách bylo v letech 2003/04 – 2007/08 prijímáno každoročně více študentů, až v posledním roce počet 381 nově prijatých zhruba odpovídá počtu z předchozího roku. Podíly nově prijatých do ostatních forem vzdelávania byly nejvyšší v roce 2007/08 (32 %), v posledním roce se jednalo o 24 %.

Vývoj počtu študentů velkých zdravotnických škol vykazuje obdobné trendy jako celkové počty nově prijatých. Počty študentů vzdelávajících se na velkých vyšších zdravotnických školách v zásadě od roku 2004/05 rostou z 2,5 tis. na 4,0 tis. študentů. Vliv má opět počet škol spadajících do této kategorie. Počet prijímaných do dennej formy studia v zásadě kopíruje vývoj celkového počtu študentů až na současné 3 tisíce študentů. Křivka počtu študentů ostatních forem vzdelávania pomalu, ale stabilně stoupá od roku 2003/04 z 473 študentů na téměř tisíc študentů v roce 2008/09. Podíly študentů v ostatních formách vzdelávania se v posledních šesti letech pohybovaly od 19 % v letech 2004/05 a 2005/06 do 29 % v roce 2007/08. V současnosti se jedná o 24 %.

Po prvním ročníku odchází předčasne ze vzdelávania ve velkých vyšších zdravotnických školách čtvrtina študentů (27 %), po druhém ročníku jsou tyto odchody nižší, jedná o necelou desatinu študentů (9 %).

Obrázek 42: Vývoj velkých vyšších zdravotnických škol (nad 100 nově prijatých študentů) v letech 2003/04-2008/09



Zdroj: data ÚIV

6.2.5. Vyšší odborné školy ostatní, s jinými než zdravotnickými obory

Základní informace o vyšších odborných školách ostatních, tedy vyučujících jiné než zdravotnické obory jsou součástí předchozích kapitol. Zde se budeme zabývat těmito školami podrobněji zejména z pohľadu velikostní struktury, tedy ve členění na školy malé (do 30 nově prijatých), středně velké (od 30 do 100 nově prijatých) a školy velké (nad 100 nově prijatých).

Už bylo uvedeno, že za posledních šest let došlo – díky poklesu zájmu a počtu študentů v celém sektoru – k poměrně výraznému navýšení počtu malých škol především na úkor

středně velkých škol. Pro lepší přehled se podívejme na rozložení škol různých velikostních kategorií podle oborového členění v roce 2008/09.

Tabulka 16. Počet vyšších odborných škol ostatních podle velikosti a oborového zaměření

VELIKOST ŠKOLY (počet přijatých v roce 2008/09)	OBORY						CELKEM
	ekonomické	společenské	technické	umělecké	vojenské	zemědělské	
do 30 přijatých	15	12	16	12	1	4	60
30 až 100 přijatých	18	21	18	7	-	4	68
více než 100 přijatých	7	12	5	-	-	-	24
Celkem	40	45	39	19	1	8	152

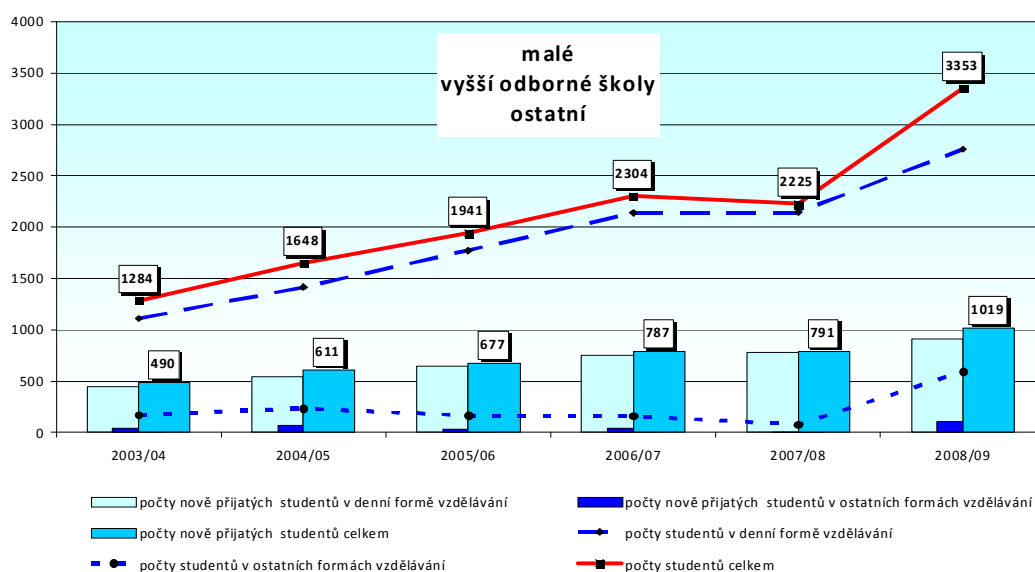
Zdroj: data ÚIV

Pokud pohlížíme na ostatní vyšší odborné školy bez ohledu na jejich velikost, pak stojí za zmínku vývoj počtu nově přijatých studentů v posledních letech. Ve vyšších odborných školách všech oborových skupin s výjimkou uměleckých škol došlo v posledních letech k nárůstu počtu nově přijatých studentů v ostatních formách studia, kdy k nejvyššímu meziročnímu nárůstu došlo mezi roky 2006/07 a 2007/08. V posledním školním roce již došlo – s výjimkou technických školy – k poklesu tohoto počtu.

- *Vyšší odborné školy ostatní malé (do 30 nově přijatých studentů)*

V posledních šesti letech narůstá poměrně výrazně počet malých škol s jiným než zdravotnickým zaměřením. Je to způsobeno celkovým poklesem počtu nově přijímaných ke vzdělávání ve vyšších odborných školách a tím přesunem škol z vyšších velikostních kategorií do kategorií nižších. Od roku 2003/04 do současnosti počet těchto škol vzrostl více než dvojnásobně (z 29 škol na 60 škol).

Obrázek 43: Vývoj malých vyšších odborných škol ostatních (do 30 nově přijatých studentů) od roku 2003



Zdroj: data ÚIV

V této velikostní kategorii je nejvíce škol technického zaměření (16 škol, což je 41 % ze všech technických škol), ekonomických (15 škol, 38 %), společenských a uměleckých (po 12 školách,

27 % a 63 %). Čtyři školy jsou zemědělské (50 %) a do této kategorie spadá i jediná existující škola vojenská.

V kategorii malých vyšších odborných škol ostatních narůstaly v posledních šesti letech počty nově přijímaných z 490 na 1 019 studentů, což je zejména důsledkem růstu počtu škol v této kategorii. Nárůst byl zaznamenán zejména v denní formě vzdělávání, z 451 na 914 přijatých. Počty nově přijatých v ostatních formách vzdělávání vykazují poměrně rozkolísaný charakter. V minulých letech se pohybovaly na úrovni do 67 studentů, v posledním roce bylo jich přijato 105, což je 10 % všech nově přijatých. Průměrný počet nově přijatých na školu se v celém sledovaném období pohyboval na úrovni 17 nebo 18 studentů.

Spolu s nárůstem celkového počtu škol vzrostl i počet studentů z 1,3 tis. na 3,3 tis. Nárůst byl zaznamenán zejména v počtech studentů denní formy vzdělávání, počty studentů v ostatních formách vzdělávání po celé období od roku 2004 klesaly a až v posledním roce vzrostly na téměř 600 studentů. Podíl studentů v ostatních formách vzdělávání tak v posledním roce vzrostl z 4 % na 18 %, což je nejvyšší podíl v celém sledovaném období. V posledním roce se zvýšil na 56 osob i průměrný počet studentů na školu, který v předchozích letech stagnoval na úrovni kolem 51 studentů.

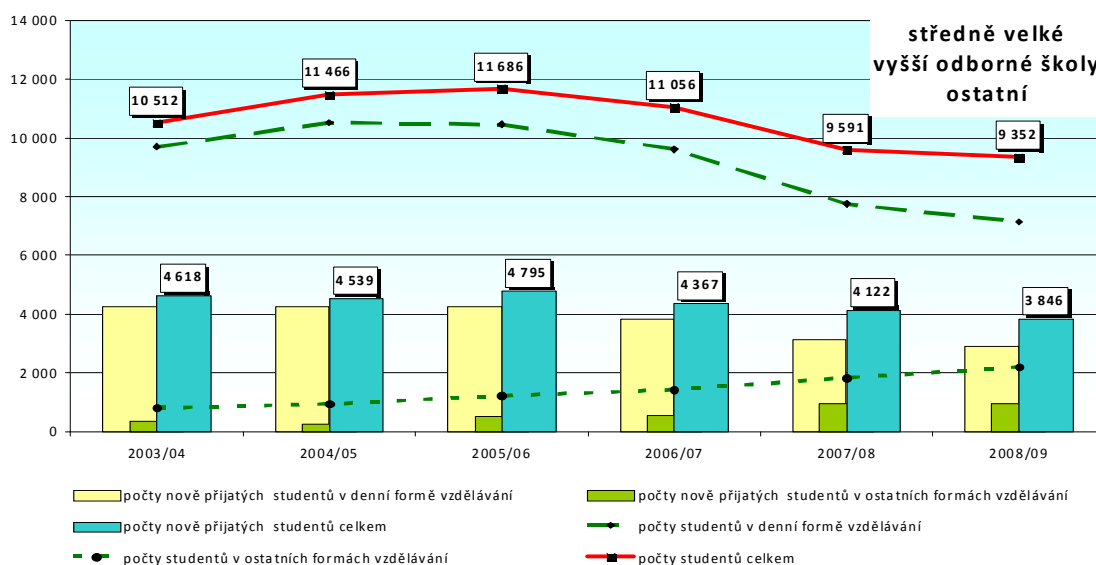
Po prvním ročníku odchází z malých vyšších odborných škol jiného než zdravotnického zaměření necelá čtvrtina studentů (23 %), po druhém ročníku jde o desetinu (13 %) studentů. Stejně jako u malých zdravotnických škol je i tento úbytek už tak malého počtu studentů poměrně nebezpečným z hlediska kvality a organizace studia, nehledě na ekonomickou efektivitu pro samotnou školu. Výjimku mohou tvořit díky individuálnějšímu pojetí studia umělecké školy.

- *Vyšší odborné školy ostatní středně velké (od 30 do 100 nově přijatých studentů)*

Počty středně velkých vyšších odborných škol s jinými než zdravotnickými obory v posledních čtyřech letech klesají z 82 škol v roce 2005/06 na 68 škol v roce 2008/09. Jedná se zejména o školy vyučující společenské obory (21 škol, což je 47 % všech škol se společenskými obory) a ekonomické a technické obory (po 18 školách, 45 %, resp. 46 %). Sedm škol (37 %) je s uměleckým zaměřením a čtyři školy zemědělské (50 %).

Celkový počet studentů nově přijatých ke vzdělávání na středně velkých vyšších odborných školách ostatních klesá z 5,8 tis. v roce 2005/06 na 3,8 tis. v roce 2008/09. Klesající počet škol je hlavním důvodem tohoto trendu, neboť průměrný počet nově přijímaných ke studiu na této kategorii škol se v posledních třech letech ustálil na hodnotě 57 osob. Pokles se týká zejména počtu nově přijímaných do denní formy vzdělávání, počty nově přijatých do ostatních forem studia naopak od roku 2004/05 rostou, v roce 2008/09 činily 0,9 tis. studentů. Nově přijatí na tyto vyšší odborné školy do ostatních forem vzdělávání tvoří 25 % nově přijatých, pro porovnání, v roce 2004/05 šlo o 6 %.

Spolu s poklesem celkového počtu škol této velikostní kategorie došlo i k poklesu počtu studentů na současných 9 352 osob. Počty studentů v denní formě vzdělávání tento trend kopírovaly. Naopak v ostatních formách vzdělávání se počty studentů od roku 2003/04 2,5krát zvýšily na 2,2 tis. v roce 2008/09. Studenti ostatních forem studia tak nyní představují 24 % všech studentů středně velkých vyšších odborných škol ostatních. Nárůsty počty studentů v ostatních formách vzdělávání od roku 2003/04 se týkají všech oborových skupin s výjimkou oborů uměleckých a vojenských. Počty studentů vyšších odborných škol se zemědělským zaměřením se navýšily 4,5krát, s technickým a ekonomickým zaměřením třikrát a se společenskými obory 2,3krát.

Obrázek 44: Vývoj středně velkých vyšších odborných škol s jinými než zdravotnickými obory (od 30 do 100 nově přijatých studentů) v letech 2003/04-2008/09

Zdroj: data ÚIV

Průměrná velikost středně velké vyšší odborné školy s jiným než zdravotnickým oborem se za poslední tři roky snížila o 5 studentů a v roce 2008/09 činila 138 studentů.

Po prvním ročníku odchází předčasně ze vzdělávání na velkých vyšších odborných školách jiného než zdravotnického zaměření zhruba třetina studentů. Po druhém ročníku jde o desetinu studentů.

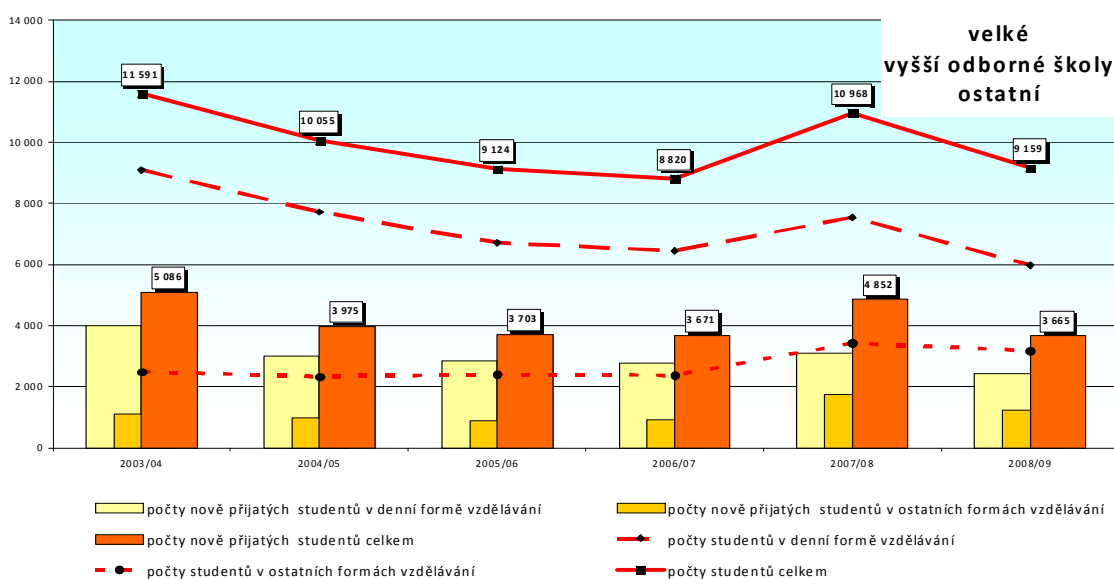
- *Vyšší odborné školy ostatní velké (nad 100 nově přijatých studentů)*

Až na výrazný výkyv v roce 2007/08, kdy vzrostl díky dočasnému přesunu středně velkých škol s hraničním počtem nově přijímaných do nejvyšší velikostní kategorie, se počet velkých vyšších odborných škol s jinými než zdravotnickými obory pohybuje od roku 2004 kolem současného počtu 24 škol. Do této kategorie spadá v roce 2008/09 dvanáct škol se zaměřením na společenské obory (27 % všech škol se společenskými obory), sedm škol ekonomického zaměření (18 %) a pět škol technických (13 %). Vyšší odborné školy umělecké, vojenské a zemědělské do této velikostní kategorie nespádají, přijímají méně než 100 studentů.

Počty nově přijímaných na tyto vyšší odborné školy vykazují od roku 2003/04 až na jednu výjimku, související s již zmíněným navýšením počtu škol, neustále klesající tendenci. V posledním roce tak dosáhly hodnoty 3,7 tisíce přijatých. V souladu s tímto vývojem klesaly v posledních letech i průměrné počty nově přijatých na školu této velikostní kategorie až na loňských 153 přijatých na školu. Stejnou tendenci jako celkové počty přijímaných vykazují i údaje pro denní formu vzdělávání. V roce 2008/09 bylo k dennímu studiu na velké vyšší odborné školy ostatní nově přijato 2 418 studentů, což je nejméně za posledních šest let. Naproti tomu počty nově přijímaných do ostatních forem vzdělávání narůstaly až do roku 2007/08, kdy – díky skoku v počtu škol této velikostní kategorie – došlo k takřka zdvojnásobení předchozího počtu nově přijatých do těchto forem vzdělávání na 1 741. Spolu s následným poklesem počtu škol v posledním roce došlo i ke snížení počtu nově přijatých do ostatních forem vzdělávání na 1 247 osob. V posledních dvou letech byl i nejvyšší podíl nově přijatých do těchto forem vzdělávání, a to 36 %, resp. 34 %.

Počet studentů velkých vyšších odborných škol s jiným než zdravotnickým zaměřením koresponduje s vývojem počtu přijímaných a v roce 2008/09 dosáhl 9 159 studentů. Obdobný vývoj vykazují i počty studentů v denní formě vzdělávání, v roce 2008/09 se jednalo o 6,0 tis. studentů. Počty studentů v ostatních formách vzdělávání se vyvíjely odlišně, po stagnaci v letech 2004/05 – 2006/07 jejich počty stále rostou a v současnosti se jich na velkých vyšších odborných školách nezdravotnických vzdělává skoro 3,2 tisíce a tvoří tak 35 % všech jejich studentů, což je nejvyšší podíl za posledních šest let. Počty studentů v ostatních formách vzdělávání vzrostly za posledních šest let v případě škol se zaměřením na společenské obory (o 0,7 tis. studentů, o 44 %) a se zaměřením na obory technické (o 0,2 tis, o 57 %). V případě ekonomických vyšších odborných škol mírně poklesly. Průměrný počet studentů na velkou vyšší odbornou školu jiného než zdravotnického zaměření v posledních třech letech klesá, v roce 2008/09 tak na jedné takové škole studovalo v průměru 382 osob.

Obrázek 45: Vývoj velkých vyšších odborných škol ostatních (od 30 do 100 nově přijatých studentů) od roku 2003/04



Zdroj: data ÚIV

Po prvním ročníku odchází předčasně z velkých vyšších odborných škol jiného než zdravotnického zaměření třetina studentů (32 %), po druhém ročníku je tento podíl o něco menší – 13 %.

6.2.6. Shrnutí vývoje sítě vyšších odborných škol

Sektor vyšších odborných škol se díky klesajícímu počtu studentů celkově „zplošťuje“, roste podíl malých vyšších odborných škol na úkor škol velkých a převážně středně velkých. Zmenšuje se průměrná velikost škol i průměrné počty přijímaných uchazečů. To vše v důsledku klesajícího zájmu, ten zaznamenal nárůst jen u segmentu středně velkých zdravotnických škol. Ve snaze přijmout plánované počty studentů se tak nutně zvyšuje podíl přijatých z celkového počtu přihlášených. Zdravotnické školy, zvláště středně velké a velké, stále ještě mají určitou „rezervu“, když přijímají zhruba dvě třetiny uchazečů. Ostatní školy – včetně malých zdravotnických – již přijímají 8 z 10 uchazečů. Jakkoli je těžké hodnotit míru podílu přijatých, je otázkou, zda se neprojevuje nakonec v „odpadovosti“ studentů v průběhu studia. Takřka všechny skupiny, které vykazují vyšší podíl přijatých z celkového počtu uchazečů, vykazují rovněž vyšší podíl těch, kteří odejdou po prvním nebo druhém

ročníku. Nejvyšší hodnotu dosahuje „odpadovost“ u malých zdravotnických škol, kdy po prvním ročníku odchází 43 % studentů a další 4 % po druhém ročníku.

Vývoj počtu studentů může být poměrně rizikovým faktorem z hlediska kvality studia a jeho zabezpečení. Zvláště u malých škol – jak malé zdravotnické, tak malé ostatní školy přijímají průměrně 17 uchazečů, přičemž po prvním roce odejde 43 %, resp. 23 %. To je podle mnohých názorů za hranicí efektivity při zachování požadavků na kvalitu. Taková situace takřka znemožňuje jakoukoli variabilitu studia. Situace ale není o mnoho lepší ani u středně velkých škol, kde z průměrně přijatých 51 (zdravotnické školy), resp. 57 uchazečů (ostatní školy) zůstane po roce na škole 33, resp. 38 studentů.

Ve všech kategoriích vyšších odborných škol roste podíl studentů v ostatních formách studia, a to navzdory velmi nepříznivému přístupu k jejich veřejnému financování³⁰. Výše podílu studentů ostatních forem roste s velikostní kategorií (u zdravotnických oborů od 16 % u malých škol po 24 % u škol velkých, u ostatních oborů od 18 % u malých škol po 35 % u škol velkých).

Je-li tedy záměrem pro další rozvoj nějaká kvalitativní změna, stavící na potenciálu velkých a středně velkých škol, je pro její uskutečnění asi omezený čas. Ale i malé školy se postupně zmenšují a dostávají na hranici ekonomické rentability a udržení podmínek pro zabezpečení kvalitního studia. To nakonec potvrdilo několik škol, které autorům oznámily, že nedodají odpovědi na dotazníkové šetření v rámci sběru podkladů pro tuto studii, neboť již nebudou vyšší odborné studium v nadcházejících letech pro nedostatečné počty uchazečů otevírat.

Při hledání individuálního řešení pro konkrétní školy nebo jejich skupiny je nutno mít na paměti rozdílnou situaci sítě škol v jednotlivých krajích. Jak jejich kapacita, tak vnější podmínky a potenciál pro případnou změnu se velmi v různých částech republiky liší.

6.3. Obsah, organizace a podmínky studia

Obecné cíle a charakteristiky vyššího odborného vzdělávání byly popsány v úvodních kapitolách. Je jistě zajímavé pokusit se podívat, jak školy přistupují k jejich naplňování a jaké faktory mají na jejich přístup vliv. Bohužel není k dispozici mnoho statistických údajů, které by takovému pohledu pomohly. Jediným řešením proto bylo obrátit se na samotné školy s poměrně obsáhlým šetřením. Podrobnosti o rozsahu šetření, vzorku respondentů a třídění jsou uvedeny v kapitole 2.2.3. Odpovědi škol jsou spíše orientační, umožnily ale určité propojení s oficiálními statistikami Ústavu pro informace ve vzdělávání. Následující kapitoly budou ve většině případů na výsledky šetření odkazovat.

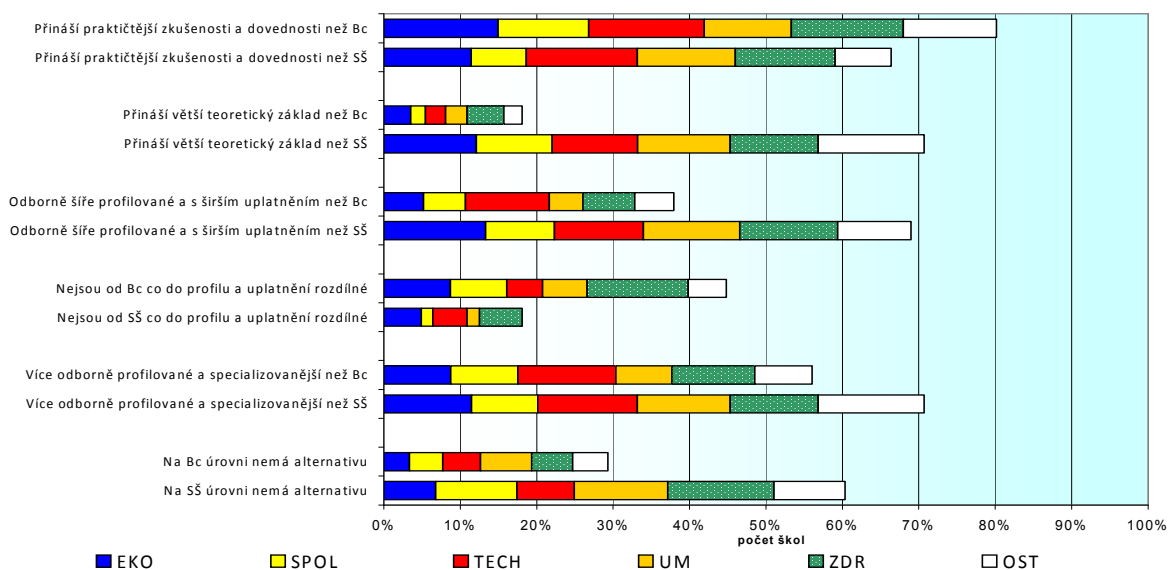
6.3.1. Profil absolventa

Kapitola 4.5 ukázala různé pohledy na vymezení cílů různých typů terciárního vzdělávání. Jedním z nejčastěji komentovaných problémů vyššího odborného vzdělávání je nízká srozumitelnost cílů tohoto typu vzdělávání a jeho vymezení vůči jiným vzdělávacím úrovním. Otázkou proto je, jak na cíle a vymezení vyššího odborného vzdělávání nahlíží sami zástupci

³⁰ Normativ na jiné než denní formy studia činí zhruba 15 % normativu na studium studenta v denní formě. Veřejné školy navíc nemohou ani vybrat potřebnou částku na dorovnání nákladů prostřednictvím školného či poplatků a neprezenční formy studia proto musí – podle vyjádření mnoha představitelů škol – dotovat jako ztrátové z jiných položek rozpočtu školy.

vyšších odborných škol. Panuje nějaká shoda v rámci sektoru? Liší se nějak pojetí studia podle oborového zaměření?

Obrázek 46. Specifika profilu absolventa VOV – podle oborových skupin



Zdroj: Šetření mezi VOS

Obrázek 46 ukazuje shrnutí názorů představitelů škol, které odpovídaly na otázku, nakolik se cíle a profil absolventa vyššieho odborného vzdelávania liší od cílů a profilu absolventa bakalářského studia nebo studia na střední odborné škole. Těžko vynést jednoznačný závěr, zdá se, že ani sami představitelé vyšších odborných škol nejsou v pohledu na cíle vyššieho odborného vzdelávania zcela jednotní.

Většina škol vidí mezi vyšším odborným, bakalářským a především stredoškolským odborným studiem v daném oboru rozdílné, pokud jde o profil absolventa a uplatnění. Výjimku tvoří zdravotnícké školy, z nichž tři čtvrtiny jsou přesvědčené, že z tohoto pohledu medzi vyšším odborným a bakalářským studiem v zásadě žádný rozdílné není. O tom samém je přesvědčena i polovina zástupců ekonomických škol, ale již nejde o tak jednoznačný závěr. Je samozřejmě otázkou, proč pak existujú tyto dva stupně vzdelávania paralelné.

Šest z deseti škol se domnívá, že studium v daném oboru a úrovni kvalifikace nemá ve středním školství obdobu. Výraznější je tento názor u zdravotníckých a uměleckých škol, kde jej zastává 86 %, resp. 75 % respondentů. Jen o něco méně jednoznačná situace je u společenských oborů, kde tento názor sdílí dvě třetiny respondentů. Specifická situace je u uměleckých škol, kde nenachází obdobu programu vyššieho odborného vzdelávania na úrovni bakalářského studia přes 40 % respondentů, u ostatních oborů je tato situace mnohem méně častá.

Školy se celkem jednoznačně shodujú, že – pokud existuje obdobný program – poskytnú v něm vyšší odborné studium absolventovi praktičtější zkušenosti a dovednosti než studium bakalářské. To odpovídá i hodnocení ze strany samotných absolventů (viz. Kapitola 5.2). Bakalářské studijní programy se pak soustředí více na teoretické základy.

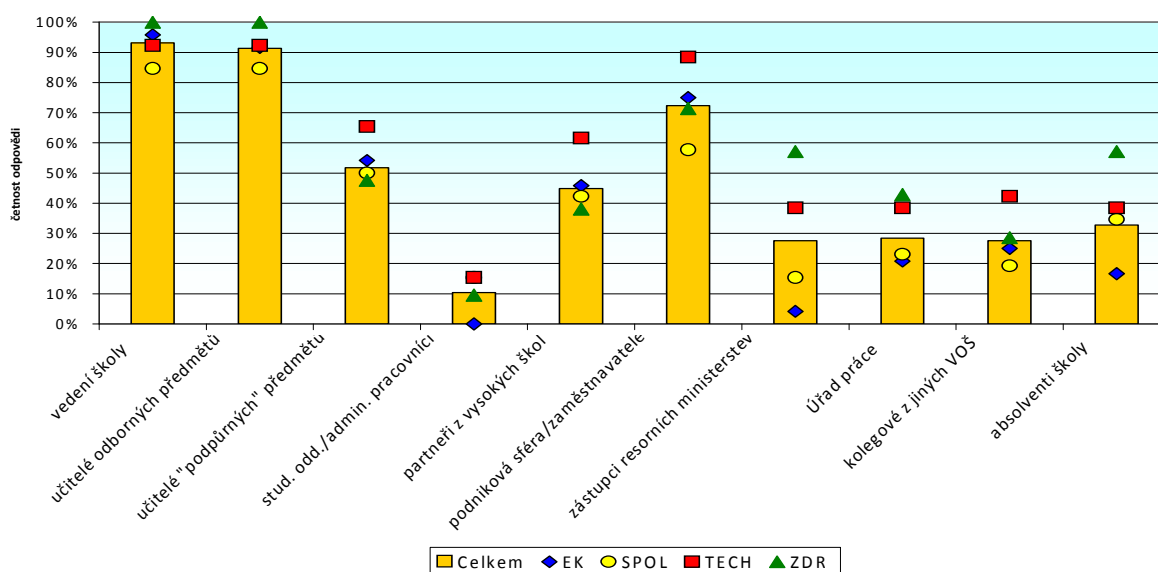
Není ale zcela jasné, jak pristupovat k tomu, že dvě třetiny všech škol označujú vyšší odborné vzdelávania za studium, ktoré přináší širší profilaci a širší možnosti uplatnění než stredoškolské vzdelávania v oboru a zároveň vede v porovnaní s ním k větší odborné profilaci a

specializaci. Tento rozpor není možné vysvětlit ani rozdíly mezi oborovými zaměřeními, neboť četnost obou tvrzení v rámci skupin škol s různými obory zhruba koresponduje. Jediné vysvětlení tak snad může spočívat v postupném rostoucím podílu všeobecně vzdělávacích prvků ve středoškolském odborném studiu. Tomu by snad nasvědčovalo i tvrzení 70 % respondentů – opět v zásadě bez ohledu na oborové zaměření jejich školy, že vyšší odborné vzdělávání poskytne absolventovi větší teoretický základ než studium na střední odborné škole podobného zaměření. Přitom – přihlédneme-li k odborné praxi, zkouškovým obdobím a dalšímu – má program vyššího odborného vzdělávání v porovnání se středoškolským programem až poloviční rozsah kontaktních hodin výuky.

Hůře je ale vysvětlit obdobnou situaci v případě srovnání vyššího odborného a bakalářského studia, zvláště u technických škol. Jejich zástupci se ve většině (73 %) ve shodě s ostatními školami domnívají, že absolvent vyššího odborného vzdělávání je ve srovnání s bakalářem více odborně profilovaný a specializovanější. To celkem odpovídá i očekáváním. Skoro dvě třetiny technických škol ale také uvedly, že profil jejich absolventa je v porovnání s bakalářem širší a nabízí širší uplatnění.

Zajímavý je i pohled, kdo se podílí na rozhodování o skladbě vzdělávacích programů na škole a na formulaci výsledného profilu absolventa a jak se postavení různých vlivových skupin liší u různých oborových zaměření. Podrobnosti jsou na následujícím obrázku.

Obrázek 47. Vliv různých skupin na studijní nabídku a profil absolventa VOV



Zdroj: Šetření mezi VOV

Počet odpovědí nebyl nijak omezen, proto je překvapivé, že vedení školy není označeno ve všech případech. I tak je ale s učiteli odborných předmětů nejpodstatnější skupinou – celkově i v jednotlivých oborových skupinách – pro vytváření studijní nabídky. Silný vztah k praxi dokumentuje poměrně velký vliv podnikové sféry a zaměstnavatelů, kteří jsou zapojeni do vytváření studijní nabídky na 70 % škol, nejčastěji u technických oborů. Mnohem silnější vliv resortního ministerstva je celkem logicky vidět v případě zdravotnických oborů, poněkud překvapivě o něco méně u společenských oborů. Nezanedbatelnou roli hrají i konzultace s kolegy z vysokých škol, což je – s ohledem na postavení sektoru v terciárním vzdělávání a zájem o posílení prostupnosti – jistě pozitivní prvek. Určité rezervy možná mohou být v kontaktu s absolventy školy, které do procesu vytváření a úprav studijní nabídky zvou především zdravotnické školy.

Jedním z charakteristických prvků terciárního vzdělávání je pak vzájemná diskuze a oponentura záměrů, plánů, návrhů dalšího rozvoje – a tedy i profilu absolventa, vlastních učebních plánů a dokumentů, žádosti o udělení akreditace. Školy byly v dotazníku požádány, aby popsaly případný systém vnitřní kontroly a oponentury těchto dokumentů.

Takřka polovina škol (47 %) uvedla, že takový systém na škole existuje a funguje. Z doplňujících odpovědí je těžké posoudit, do jaké míry byly některé školy příliš skromné a některé školy naopak vykazovaly jako systém spíše některé nahodilé prvky. Je pravda, že mnoho škol využívá systematické práce předmětových komisí, školské rady a jinak formalizovaných prvků systému komunikace se zaměstnavateli, zástupci podnikové sféry nebo profesních asociací. Některé školy podpořily systematickosti svého přístupu certifikátem podle norem ČSN ISO9000:2000, kde je systému návrhu produktu nebo služby a zapojení odpovídajících partnerů věnována velká pozornost. Spolupráce s vnějšími partnery je v případě vyšších odborných škol mimořádně důležitá. Velikost škol a z ní vyplývající limitující podmínky odborné profilace jejich pedagogů totiž komplikují možnosti vnitřní odborné oponentury ve specializovaných oblastech, jak jsou známy z vysokých škol. Často pracuje na škole v dané oblasti jediný specialista – někdy i jako externista, který má rozhodující vliv na podobu a pojetí příslušné části studia, ať se jedná o moduly, projekty nebo studijní literaturu.

K existenci vnitřního oponentního systému se častěji hlásily školy větší co do počtu přijímaných nebo celkového počtu studentů terciárního vzdělávání. Dá se vysledovat vliv spolupráce s vysokými školami. Výrazně vyšší podíl škol s kladnou odpovědí (66 %) byl totiž mezi školami, které spolupracují s některou vysokou školou při poskytování bakalářských studijních programů, než mezi školami ostatními (39 %). Z hlediska oborového zaměření jsou v daném směru neaktivnější školy se zdravotnickými obory (62 % škol daného zaměření), následované školami technickými (52 %) a uměleckými (50 %). Překvapivé – a vysvětlitelné díky znalosti konkrétních podmínek některých škol již zmíněnou „skromností“ či jinak řečeno opatrnějším pohledem na deklarování existence systému na škole – je poměrně nízké zastoupení samostatných škol (18 %), přičemž systematického přístupu využívají nejvíce vyšší odborné školy existující fyzicky odděleně od střední školy (61 % těchto škol). Školy existující společně se střední školou jsou pak v daném ohledu o něco méně systematické (44 %).

6.3.2. Organizace studia

Těžko se dá očekávat srovnávání obsahu výuky na jednotlivých školách. K tomu nemají autoři studie ani prostor, ani dostatečné znalosti z celé škály vyučovaných oborů. Je ale možné soustředit se na společné prvky týkající se organizace studia a z nich učinit některé závěry o stavu sektoru vyššího odborného vzdělávání.

6.3.2.1. Kredity, volitelnost individuální cesty vzdělávacím programem

Jedním z nejdiskutovanějších předpokladů pro plnohodnotné začlenění vyššího odborného vzdělávání do terciárního sektoru vzdělávání je využití kreditových systémů. Na tomto prvku se v poslední době shodla většina zainteresovaných. Zavedení kreditů jistě není samoučelné. Je otázkou, co jednotlivé strany a školy od takového kroku očekávají. V principu se ale asi většina shodne na tom, že kredity poslouží jako lepší nástroj pro posílení prostupnosti a uznávání výsledků z vyššího odborného vzdělávání ve vysokoškolských programech, že se díky zavedení kreditů může dále zlepšit ocenění výsledků práce studentů a její náročnosti včetně zohlednění rozsahu samostatné práce a přípravy a že díky kreditům může vzniknout větší prostor pro sestavení individuální vzdělávací cesty pro studenty. S ohledem na evropský vývoj a podporu ECTS (evropského systému transferu kreditů) jako společného prvku nebo

alespoň prevodníku rôznych kreditových systémů se zdá být celkem logické stavět rozvoj kreditových systémů vyšších odborných škol právě na ECTS, pokud neexistují nějaké – autorům zatím neznámé – důvody hovořící proti.

Míra flexibility a volitelnosti v rámci vzdělávacího programu vyššieho odborného vzdelávania je dalším tématem pro hledání nějakého obecného přístupu. Programy budou muset nejspíše vzhledem k poměrně úzke odborné profilaci a specializaci obsahovat nějaké nosné, povinné předměty nebo moduly poskytující základní penzum znalostí a dovedností. Ale zároveň by měly poskytovat prostor pro volitelnost vlastní profilace a specializace jak studentům, tak školám v reakci na regionální potřeby a požadavky.

Autoři se proto pokusili zjistit, jaký je současný stav na vyšších odborných školách. Dotazy směřovaly jak k podílu povinných, povinně volitelných a volitelných předmětů, tak ke stavu úvah a využívání kreditových systémů na školách.

- *Volitelnost studia*

Dotazník zjišťoval, jaký je podíl povinných, povinně volitelných a volitelných předmětů (případně modulů) ve vzdělávacích programech a jak se daří tyto záměry následně dodržovat v praxi. Bohužel otázka nebyla asi nejsrozumitelnější a některé školy udávaly spíše nereálné údaje. Proto mohou odpovědi sloužit spíše pro velmi hrubou orientaci v situaci a není možné z nich vyvozovat nějaká zásadnější rozhodnutí. Z těchto důvodů se interpretace výsledků šetření opírá o kalkulace a statistické postupy založené na omezení vlivu extrémních hodnot.

Hodnota uprostřed vzorku získaných odpovědí (medián) tak ukazuje na 80 % podílu povinných předmětů/modulů, 21 % povinně volitelných a 13 % volitelných z celkového rozsahu učebního plánu. Pro představu o variabilitě přístupu můžeme uvést hodnoty kvartilů, tedy hodnotu nacházející se ve čtvrtině a třech čtvrtinách celého vzorku hodnot seřazených podle velikosti. Pro lepší přehlednost byly hodnoty u (povinně) volitelných předmětů seřazený opačně, aby se celkové součty alespoň rámcově blížily 100 %.

Tabulka 17. Rozložení hodnot ukazujících podíl povinných, povinně volitelných a volitelných předmětů

Velikost školy Typ předmětu/modulu	dolní kvartil $Q_{0,25}$	medián $Q_{0,5}$	horní kvartil $Q_{0,75}$
všechny školy			
podíl povinných předmětů	67 %	80 %	93 %
podíl povinně volitelných předmětů	45 %	21 %	14 %
podíl volitelných předmětů	20 %	13 %	6 %
malé školy s méně než 30 nově přijatými			
podíl povinných předmětů	60 %	80 %	98 %
podíl povinně volitelných předmětů	20 %	10 %	5 %
podíl volitelných předmětů	11 %	5 %	1 %
středně velké školy s 30 až 100 nově přijatými			
podíl povinných předmětů	75 %	84 %	93 %
podíl povinně volitelných předmětů	17 %	10 %	5 %
podíl volitelných předmětů	12 %	5 %	0 %
velké školy s více než 100 nově přijatými			
podíl povinných předmětů	60 %	76 %	91 %
podíl povinně volitelných předmětů	26 %	21 %	13 %
podíl volitelných předmětů	14 %	10 %	4 %

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

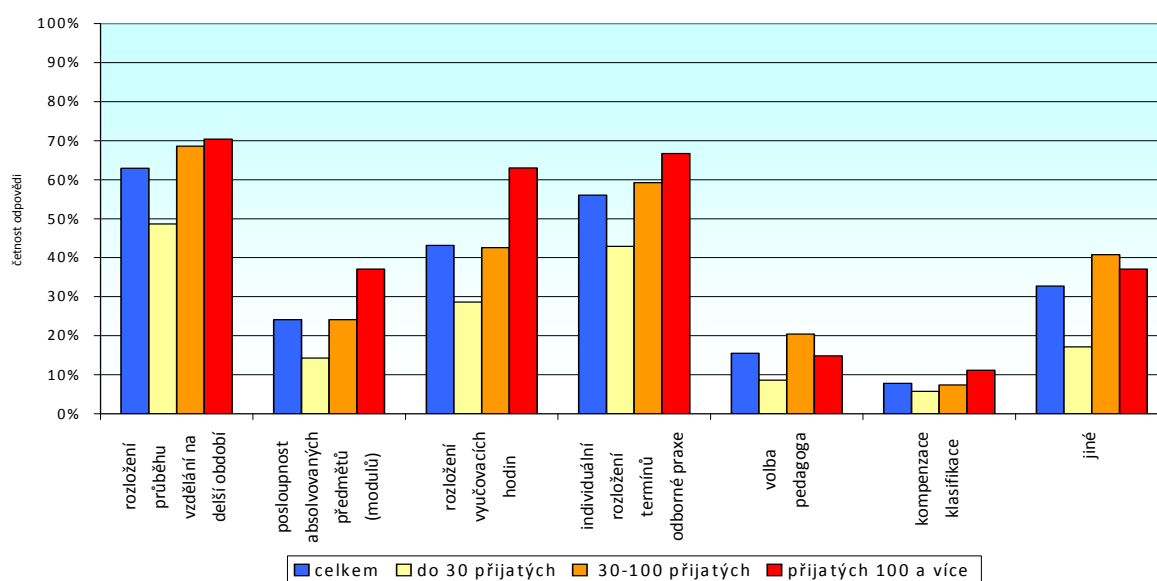
Porovnání údajů je možné i podle velikosti vyšších odborných škol. Jakkoli jsou údaje opravdu orientační, lze sledovat, že rostoucí velikost školy má vliv na vyšší míru volitelnosti a flexibility studia. Je to celkem očekávaný, nicméně mnohdy zpochybňovaný ukaz. Jak bylo uvedeno výše, je otázkou, jaká je optimální míra volitelnosti studia u poměrně úzce profilovaného odborného studia, ale u programů s ambicí směřovat k bakalářské úrovni je nutnost prostoru pro profilaci studentů a volitelnost snad nezpochybnitelná.

Vyšší míru volitelnosti vykazují vzdělávací programy z oblasti ekonomických, společenských a technických škol, u nichž všech je medián podílu povinných předmětů na hodnotě 76 %, přičemž podíl povinně volitelných a volitelných vyplňuje zbylých 25 %. Mnohem svázanější jsou pak zdravotnické vzdělávací programy, medián u podílu povinných předmětů činí 93 % a rozpětí mezi kvartily 10 %. Tento stav vyplývá ze společně stanovených standardů a struktury programů v oblasti zdravotnictví. Specifická je patrně situace u uměleckých vzdělávacích programů. Ty jsou sice také poměrně pevně stanovené ve své skladbě předmětů – medián podílu povinných předmětů na úrovni 90 %, nicméně individuální charakter výuky uměleckých oborů stejně umožňuje značnou míru flexibility.

Dalším záměrem dotazníku bylo prozkoumat, nakolik se daří tyto plány ohledně volitelnosti převést do skutečnosti. Snahou proto bylo zjistit, kolik povinně volitelných a volitelných předmětů škol v posledním školním roce vypsala jako nabídku pro studenty a kolik jich nakonec opravdu ve skutečnosti otevřela. Odpovědi – jakkoli je kvůli jejich velké variabilitě potřeba přistupovat k některým údajům s určitou opatrností – potvrzují předchozí závěry. Větší školy nabízejí větší variabilitu studia, tu je možno sledovat především u ekonomických, společenských a technických oborů. Potěšitelné je, že velká část, odhadem dvě třetiny škol patrně svoji nabídku volitelnosti opravdu dokáže uvést do reality.

Šetření se nesoustředilo pouze na volitelnost studijní cesty. Školy mají k dispozici celou škálu dalších možností, jak vyjít studentům vstříc a umožnit, aby si vybrali přístup, který jim vyhovuje. Celkový stav i rozdíly mezi skupinami vyšších odborných škol podle velikosti ukazuje Obrázek 48. Ten snad nepotřebuje další vysvětlení. I v tomto případě se potvrzuje, že s rostoucí velikostí školy se rozšiřují i možnosti volby pro studenty.

Obrázek 48. Volitelné prvky pro studenty podle velikosti školy



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Pro upřesnění je možné uvést, že položka jiné obsahuje možnost volby místa pro odbornou praxi, volbu cizího jazyka či volbu specializace, položky, které velká část škol patrně brala jako automatické.

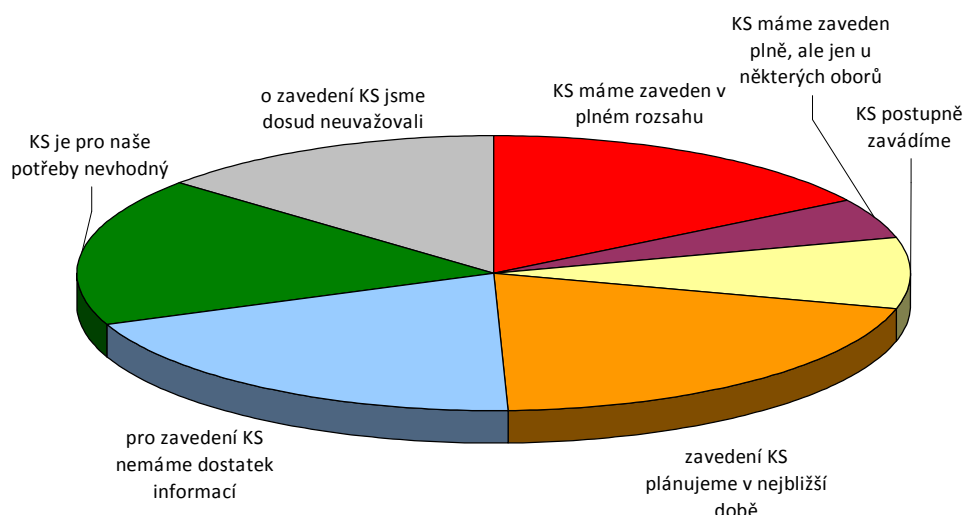
Rozdělíme-li školy do skupin podle oborového zaměření školy, projeví se jen dílčí rozdíly v nabídce volitelných prvků. Zdravotnické školy mají tendenci nabízet volitelné prvky ve větší míře, snad jako kompenzaci poměrně fixně daných učebních plánů. Zbytku sektoru se zcela vymykají v míře volitelnosti rozložení termínů odborné praxe, kterou nabízí 85 % škol, ale i volitelností pedagogů (33 % škol). Podobně, nicméně přece jen v menší míře, se snaží v obou oblastech o možnost volby pro studenty umělecké školy. Ty pak – patrně s ohledem na individuální přístup ke studiu – zdaleka nejčastěji nabízejí i možnost rozložení průběhu studia na delší období (75 % škol) a svobodu při rozložení vyučovacích hodin (50 %). Školy s ostatními obory víceméně kopírují celkový přístup a průměrné hodnoty.

Variabilita studia je samozřejmě ohrožena úbytkem počtu studentů při postupu do vyšších ročníků, zvláště když je celkem logické, že se variabilita studia má kvůli případné profilaci zvyšovat spíše v pokročilejších fázích studia. Poměrně překvapivě velký podíl škol, odhadem více než třetina, uvedla, že problém úbytku studentů vůbec nepociťuje. Mezi možnými přístupy k této problematice převažuje sloučení skupin v případě snížení počtu studentů, jiné školy již s úbytkem počítají na základě zkušeností a učební plány i organizaci studia tomu uzpůsobují. Některé školy reagují snahou o přijetí vyššího počtu uchazečů a zlepšením propagace. Určitou možnost by nabízelo i využití volnosti, kterou poskytují kreditové systémy, ta však nebyla zmíněna.

- *Kreditové systémy*

Podívejme se proto, jaká je situace na vyšších odborných školách ohledně využívání kreditů. Od jejich zavedení si mnozí účastníci diskuzí o dalším vývoji sektoru vyššího odborného vzdělávání slibují zlepšení postavení a prostupnosti.

Obrázek 49. Využití kreditového systému na vyšších odborných školách

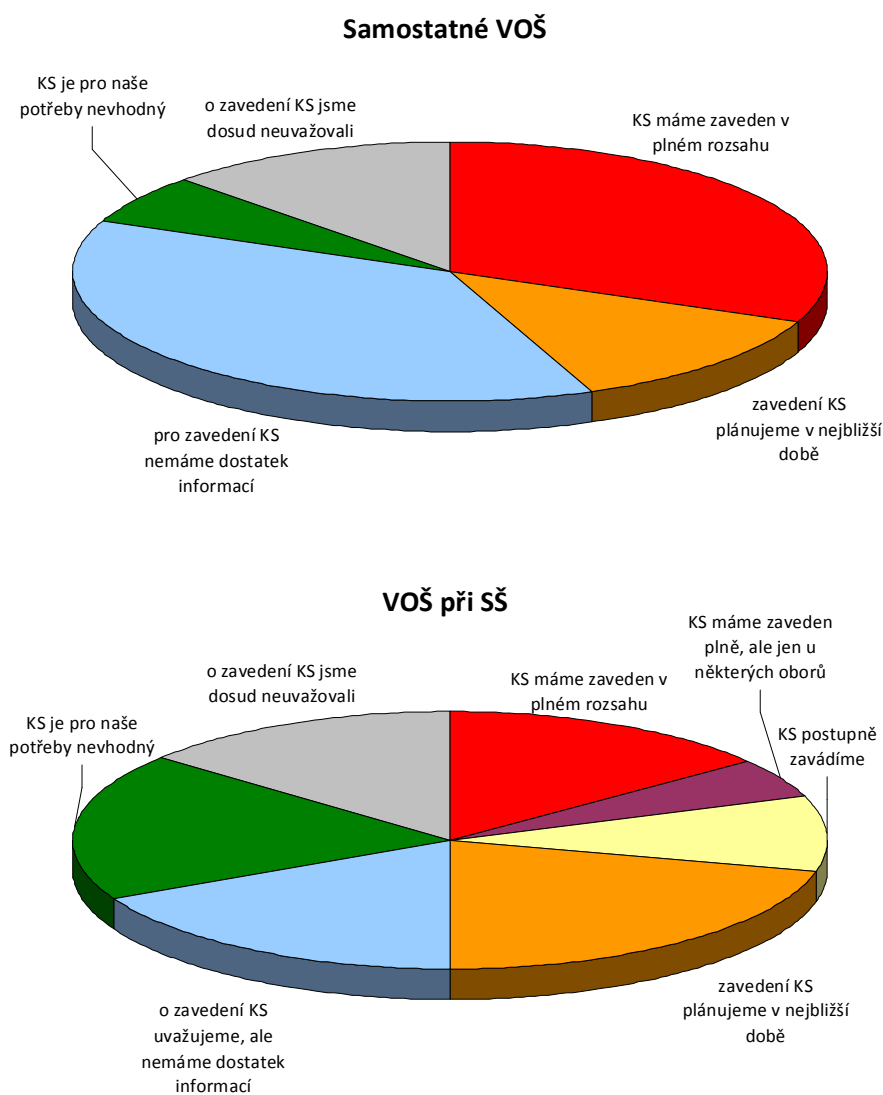


Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Ukazuje se, že kreditový systém má podle vlastního vyjádření zaveden zhruba pětina škol, přičemž některé jen v případě některých oborů. To se z hlediska důležitosti, o níž se ve vztahu k dané problematice již delší dobu hovoří, zdá být poměrně málo. Plány na zavedení kreditů má další třetina škol, z níž menší část již k zavádění přistoupla. S ohledem na běžící

úvahy o prínosu kreditových systémů pro postavení vyššieho odborného vzdelávání a zlepšení dostupnosti do vysokého školství tvoří zhruba pětina škol, která nemá informace, nečekaně velkou skupinu a ukazuje na velkou příležitost pro zlepšení stavu. Necelá pětina škol se domnívá, že pro jejich situaci a potřeby je kreditový systém nevhodný a 14 % škol o této problematice zatím kupodivu neuvažovalo. Je otázkou, zda i to není kvůli nedostatku informací.

Obrázek 50. Využití kreditů na vyšších odborných školách podle jejich institucionálního postavení



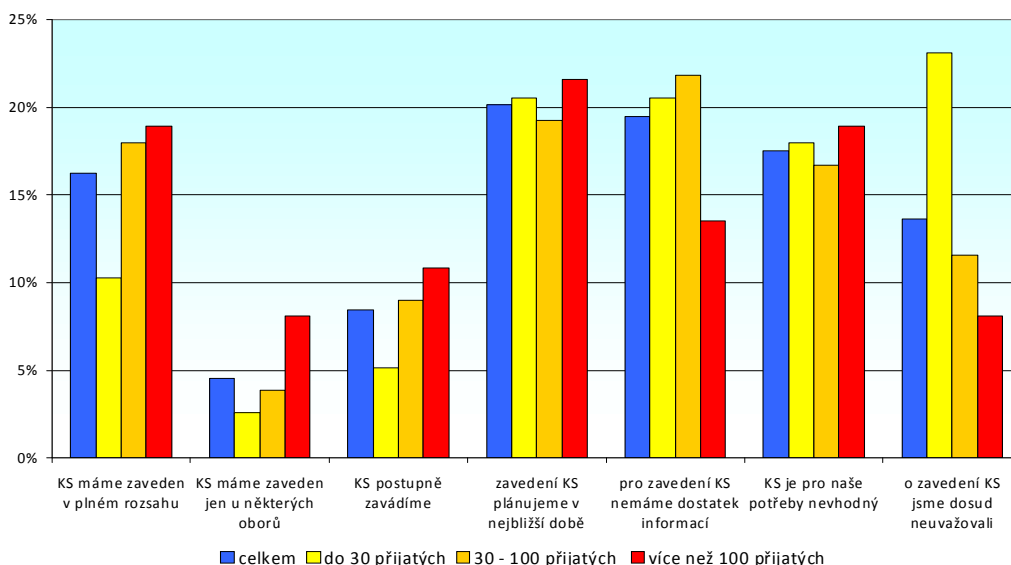
Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Situace se poměrně liší, pokud porovnáme samostatně existující vyšší odborné školy s těmi koexistujícími se střední školou. Samostatné školy vykazují vyšší podíl škol, které již kreditový systém zavedly. Zároveň je ale také mezi nimi až hrozné množství těch, kdo nemají pro své rozhodnutí informace. Na druhou stranu, vyšší odborné školy koexistující se střední školou mohou – soudě podle jejich deklarovaných plánů – brzy dosáhnout zavedení kreditů až na polovinu škol ve skupině. Je mezi nimi také ovšem vyšší podíl škol, které považují kredity za nevhodné.

Podíváme-li se na stav využívání a zavedení kreditů podle velikosti škol (viz Obrázek 51), potvrdí se předpokládané očekávání, že aktivnější budou v této oblasti větší školy, které jsou

rovněž informovanější – a kupodivu zahrnují i největší podíl škol, které kredity odmítají jako nevhodné.

Obrázek 51. Využití kreditového systému podle velikosti vyšší odborné školy



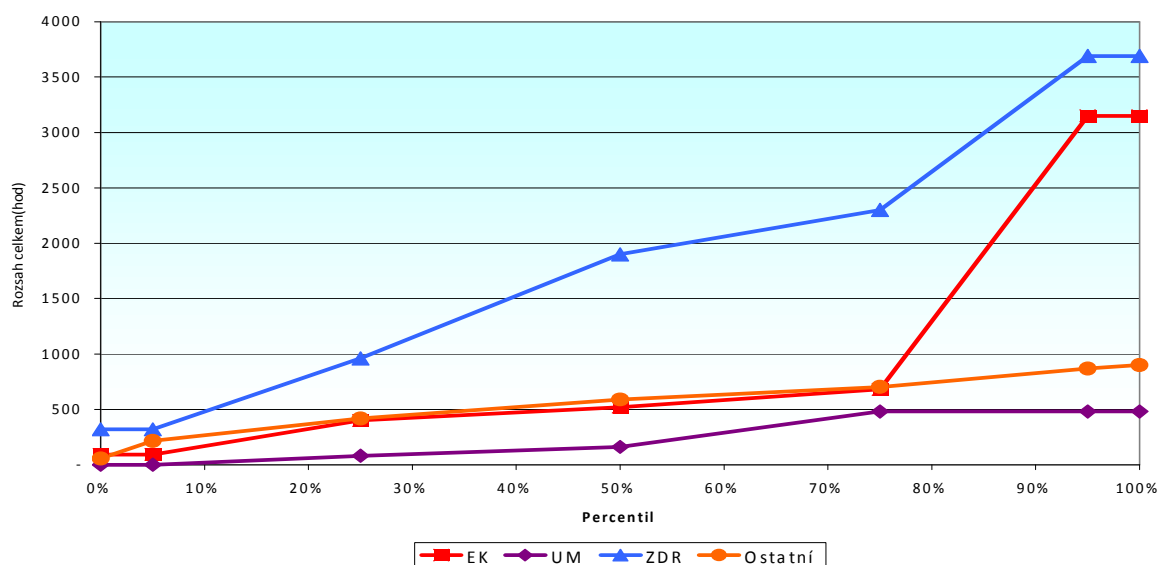
Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Nejasnosti ohledně přístupu ke kreditům a jejich využití jen doplňují informace o počtu kreditů za jedno období a celé studium od škol, které uvedly, že mají kreditové systémy zavedeny. Rok studia je v ECTS oceněn 60 kredity, jedno období u vyššího odborného vzdělávání tak představuje 30 kreditů a celé studium – s možnou výjimkou některých zdravotnických programů – 180 ECTS. To uvedlo u ohodnocení období 73 %, resp. u celého cyklu 79 % škol, které odpověděly. Zbylé školy uvedly řadu jiných údajů. Je možné, že použily některý z jiných přístupů k vážení kreditů, což je možná škoda vzhledem k dominanci ECTS. Je ale také možné, že přes zavedení kreditového systému některým školám chybí informace.

6.3.3. Odborná praxe

Výraznou charakteristikou a předností vyššího odborného vzdělávání je odborná praxe, zařazená jako součást studia. Podle většiny názorů se jedná o prvek, který významně podporuje aplikační charakter studia a přispívá k lepší uplatnitelnosti absolventů na trhu práce. Legislativně nejsou požadavky na pojetí odborné praxe nijak speciálně upraveny, proto se může přístup jednotlivých škol, ale i skupin škol s různým oborovým zaměřením lišit. Zkusme se tedy podívat, jak ukazují situaci ohledně pojetí a organizace odborné praxe ve skutečnosti výsledky šetření mezi vyššími odbornými školami. To se zabývalo hlavně celkovým rozsahem odborné praxe, rozsahem nejdelšího souvislého bloku a přístupem k zabezpečení její kvality.

Průměrná hodnota asi nevyhoví příliš o rozložení přístupu k rozsahu odborné praxe. Obrázek 52 proto ukazuje rozložení odpovědí pro vybrané skupiny oborů podle jejich četnosti. Hodnota na svislé ose odpovídající 25 % tak udává rozsah odborné praxe u školy zařazené na hranici spodní čtvrtiny všech hodnot v dané skupině. U 50 % se jedná o medián, prostřední hodnotu celého příslušného vzorku.

Obrázek 52. Rozsah odborné praxe (počet hodin celkem)

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

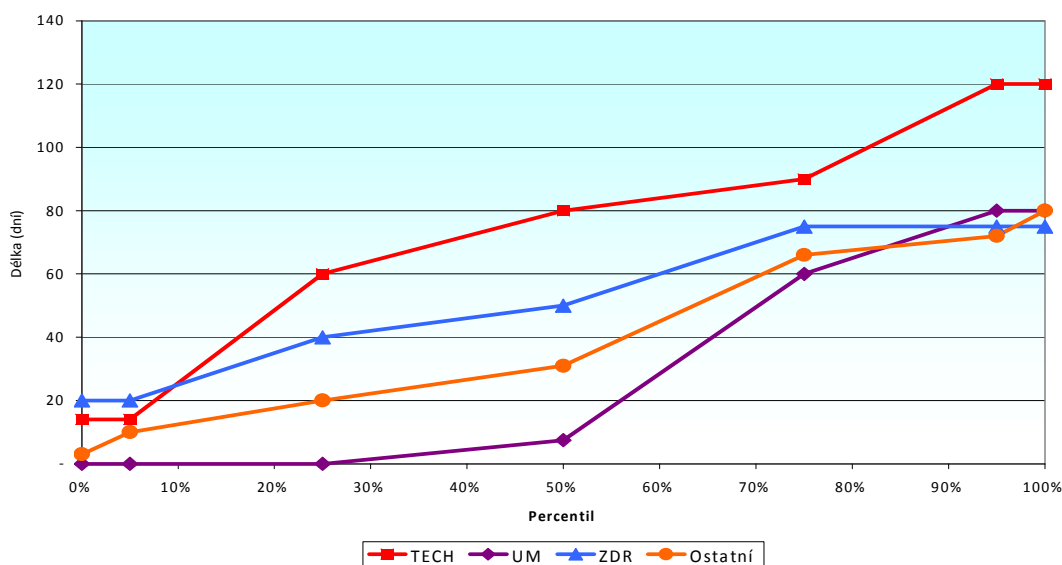
Z grafu je evidentní, že zdaleka největší rozsah odborné praxe obsahují zdravotnické programy, kde u přípravy na některá regulovaná povolání jsou mezinárodně stanoveny obecné požadavky, které jsou dále rozpracovány legislativně³¹. Ukazuje se tak, že u tří čtvrtin zdravotnických škol představuje odborná praxe alespoň 960 hodin pobytu na příslušných pracovištích a více než polovina pak počítá s více než 1900 hodinami odborné praxe. To je údaj, který přesahuje minimální rozsah praktického vyučování u většiny zdravotnických oborů. Ekonomické obory v zásadě kopírují stav u všech ostatních oborů (technických, společenských, zemědělských), nicméně čtvrtina škol vykazuje praxi o výrazně větším objemu a 5 % škol uvádí praxi v rozsahu nejméně 3000 hodin. U uměleckých oborů je pak rozsah praxe – celkem podle předpokladů vzhledem k celkovému charakteru výuky – o poznání nižší než u ostatních oborů.

Kromě celkového rozsahu je také zajímavé prozkoumat, jaký je nejdelší souvislý blok odborné praxe. Vyskytují se názory, opírající se o reakce ze strany zaměstnavatelů, že krátké, týdenní či dvoutýdenní praxe neumožní zadat studentovi k řešení nějaký komplexnější problém a tím nepřispívají k samostatnosti a lepšímu proniknutí do problematiky. Stejně nejednoznačně se mnozí staví k průběžným praxím, kdy student dochází na pracoviště jen v některém dni v týdnu, neboť je nejisté, zda se tak může dostat k řešení problémů, které vyžadují určité souvislé úsilí. Na druhou stranu, průběžné ověřování poznatků nabývaných při studiu vede jistě k jejich lepšímu pochopení a rozvoji odpovídajících dovedností. Nejlepším řešením tak patrně může být střední cesta kombinující oba různé přístupy k pojetí praxe a jejímu zařazení do učebního plánu.

³¹ Vyhláška č. 39/2005 Sb., kterou se stanoví minimální požadavky na studijní programy k získání odborné způsobilosti k výkonu nelékařského zdravotnického povolání upravuje rozsah praktického vyučování, konaného ve zdravotnických a sociálních zařízeních pod dozorem a vedením oprávněných odborníků. Rozsah takto vymezené praxe a přípravy se pohybuje od 600 hodin v případě biomedicínských techniků po 2000 hodin u zubních techniků. Příprava všeobecných sester, jež však má podle všeho být přesunuta výhradně do kompetence vysokých škol, vyžaduje 2300 až 3000 hodin praktického vyučování.

Podívejme se, jak vykreslují situaci ohledně délky souvislého bloku odborné praxe výsledky dotazníkového šetření.

Obrázek 53. Rozsah odborné praxe – nejdelší souvislý blok



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Ukazuje se, že na souvislost odborné praxe kladou největší důraz technické vyšší odborné školy. Tři čtvrtiny z nich zařazují do studia odbornou praxi delší než 60 dní, což už se blíží celému semestru. Rovněž zdravotnické školy mají většinou ve své poměrně rozsáhlé části studia věnované praktické výuce poměrně delší souvislý blok praxe, alespoň čtvrtina údajně koncipuje praxi jako semestrální, delší než 70 pracovních dní. Opačný přístup, z nějž naznačených důvodů individuálního charakteru studia, mají umělecké školy, z nichž čtvrtina vícedenní odbornou praxi vůbec nenabízí. Polovina škol pak má nejdelší blok praxe kratší než osm dní. Na druhou stranu čtvrtina uměleckých škol přistupuje k blokové praxi v zásadě shodně jako ostatní vyšší odborné školy. Školy s ostatními obory (ekonomickými, společenskými, zemědělskými) přistupují k blokové odborné praxi víceméně stejně, přičemž v jejich pojetí je nejvýše několikátýdenní, čtvrtina škol pak zařazuje do studia odbornou praxi semestrální.

Přístup škol k zabezpečení kvality odborné praxe se nejčastěji opírá o dlouhodobou spolupráci s prověřenými podniky, zařazenými školami do databáze pracovišť, která jsou studentům k dispozici. Celá spolupráce staví na smluvním zabezpečení s vymezením cíle praxe a rolí jednotlivých stran. Velkou pozornost věnují mnohé školy monitorování průběhu a kvality odborné praxe, přičemž velká část z nich vyčleňuje pro tento účel specializované pracovníky a vedení praxe započítává jako složku úvazku. Zvláštní je, že v komentářích se neobjevila jediná zmínka o přístupu k odborným praxím u studentů ostatních forem vzdělávání, u nichž může být požadavek na dlouhodobější blok souvislé praxe – nejsou-li zaměstnání v oboru – problémem. Jednoznačná odpověď není na svobodu studentů přicházet s návrhy na místa konání odborné praxe, dá se ale předpokládat, že pokud tento záměr vyhovuje cílům studia, většina škol takovou aktivitu spíše podporuje.

6.3.4. Metody výuky

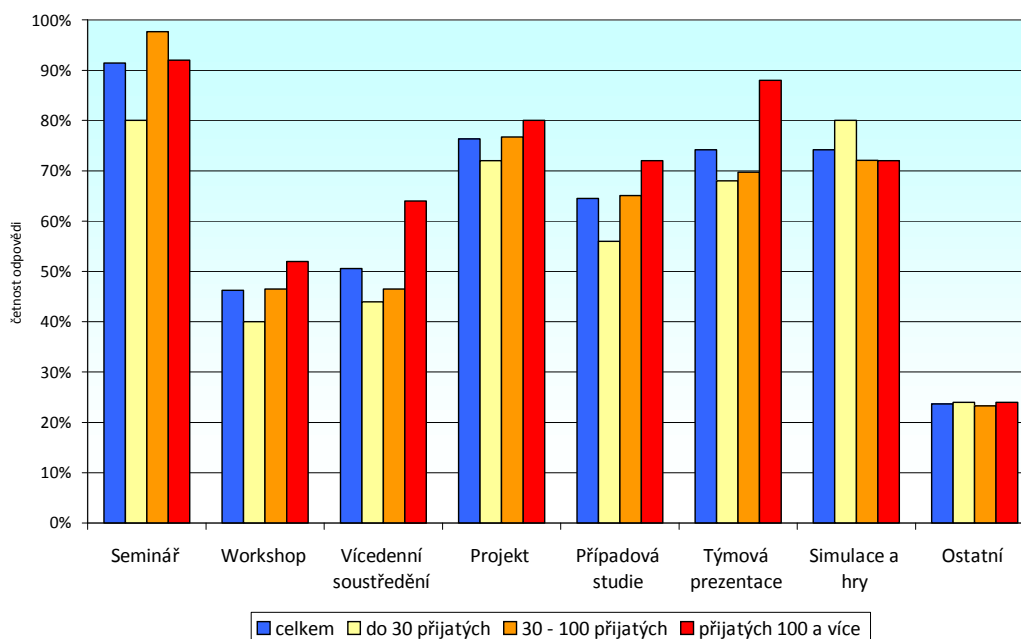
Jednou z oblastí, kde se podle mnoha názorů – a dále v textu uvidíme, že i podle názorů samotných vyšších odborných škol – výrazně liší terciární vzdělávání od středoškolského,

jsou metody výuky a učení se. Škola přece jen pracuje s dospělými studenty, kteří si studium sami zvolili, režim studia je jiný. Cíle stojící před terciárním profesním vzděláváním vyžadují odpovídající metody, podporující samostatnost, schopnost spolupráce, rozhodování, argumentace...

Přitom zvláště u vyšších odborných škol existujících společně se středními školami mohou odlišnosti prostředí a požadavků vést k jistým konfliktům a potížím. Pro mnohé učitele, kteří učí na obou úrovních vzdělávání, jistě není lehké měnit svůj přístup a soustředit se na jiný způsob práce.

Proto je jistě zajímavé podívat se podrobněji na škálu a míru využití různých metod. V dotazníku byly školy požádány, aby uvedly v jakém rozsahu využívají různých pedagogických metod práce se studenty. Autoři navrhli jako inspiraci několik standardních možností a požádali respondenty o případné doplnění o další metody práce využívané na škole. Jak ukazuje Obrázek 54, navržené metody se ukázaly jako nejvyužívanější, data přitom ukazují na četnost využití příslušné metody na školách, ne na celkový rozsah jejich využití. Přednášky či samostatná příprava studentů jsou brány jako automatický prvek vyššího odborného vzdělávání.

Obrázek 54. Četnost využití různých metod výuky podle velikosti školy



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

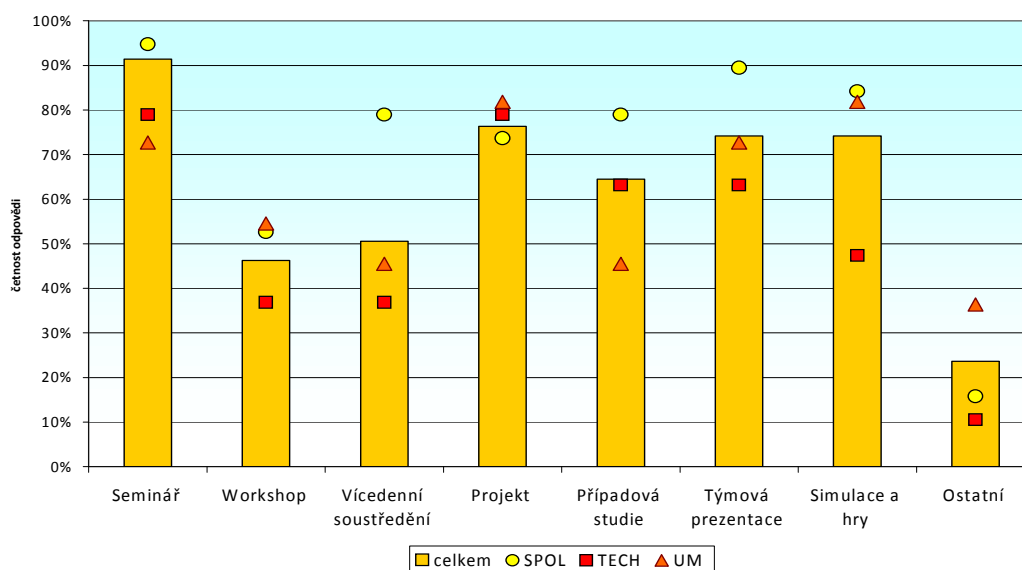
Ukazuje se, že školy využívají portfolio různých metod v poměrně bohaté míře. Je jistě pozitivní, že se mezi nimi objevují i metody podporující schopnost týmové spolupráce, aplikace poznatků v praxi. Výsledky odpovídají spokojenosti absolventů vyššího odborného vzdělávání s přístupem škol. Opět se ukazuje, že větší školy mají o něco lepší podmínky a přístup k využívání celého spektra možných metod.

Mezi ostatními metodami jsou zhruba z poloviny zastoupeny různé další aktivizující metody práce se studenty jako diskuze, brainstorming, kolokvia, podpora kritického myšlení, paměťové mapy, sociálně-psychologický výcvik... Druhou větší skupinu v rámci ostatních metod tvoří metody vedoucí k procvičení dovedností v praxi (praktická cvičení, demonstrace, nácviky apod.). Zmíněny byly i exkurze a plnění požadavků průkazů odbornosti.

Ne všechny metody musí nutně vyhovovat požadavkům různých oborů. Proto může být zajímavý pohled na rozdílné přístupy škol různého zaměření. Obrázek 55 ukazuje porovnání rozdílného využití metod v případě společenských, technických a uměleckých vzdělávacích programů, ostatní typy programů víceméně kopírují výsledky pro celý sektor vyšších odborných škol.

Školy se společenskými obory využívají takřka všech uvedených metod ve větší míře než ostatní typy škol. Výrazně se odlišují především zařazením vícedenních soustředění pro studenty, případových studií a týmových prezentací. Technické školy jsou na druhou stranu v přístupu k různým metodám výuky o poznání konzervativnější, ale není překvapivé, že velký důraz kladou na projekty a případové studie. Umělecké školy jsou proti jiným školám nejaktivnější co se týče workshopů, hojně využívají projektů, simulací a her.

Obrázek 55. Využití různých metod výuky podle oborových skupin



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Zdá se tedy, že v otázce metodiky výuky je stav vyššího odborného vzdělávání poměrně uspokojivý. Bylo nad kapacitní možnosti šetření podívat se na danou problematiku podrobněji a provázat oblast metodiky výuky s přístupy k hodnocení výsledků studentů. Diskuze se zástupci vyšších odborných škol ale ukazují, že v této oblasti je poměrně velký prostor pro inspiraci v zahraničí. Hodnocení metod výuky rovněž neukazuje na míru požadavků na samostatnou práci a samostudium studentů.

6.4. Zabezpečení studia

6.4.1. Materiální podmínky a zázemí pro samostatnou práci studentů

Hodnocení nároků na samostatnost práce a využití interaktivních metod, které ji podporují, je v rámci dotazníkového šetření poměrně obtížné. Veškeré pokusy o formulace dotazů zaměřené na tuto problematiku se jevily jako příliš komplikované a obsáhlé. Proto se autoři zkusili podívat se na danou problematiku z pohledu kvality zázemí a podmínek pro podporu samostatné práce. Jakkoli se může tento přístup jevit diskutabilní, podle názoru autorů to byla nejjednodušší možná cesta v rámci dané situace a již tak rozsáhlého dotazníku. Autoři jsou si přitom vědomi toho, že závěry vypovídají ale spíše o potenciálu škol využívat různých metod pro interaktivní výuku a samostatnou práci studentů, než o jejich kvalitě a míře využití.

Informační podpora výuky

Skoro 70 % škol používá nějakou formu informační podpory výuky, v upřesňujícím komentáři školy většinou uváděly moodle, elektronické zdroje, e-learningové kurzy, studijní opory. O něco více se k těmto nástrojům hlásily školy existující odděleně od střední školy (77 % z nich) než samostatné vyšší odborné školy, školy s větším počtem studentů terciárního vzdělávání (81 %) a školy s bakalářskými programy (81 %). Minimální počet škol uvedl přístup k elektronickým databázím.

Dataprojektory

Pokus zmapovat stav vyšších odborných škol co se týče vybavenosti učeben dataprojektory byl veden snahou zjistit nakolik mají vytvořeny podmínky pro výuku pomocí prezentací a audiovizuálních pomůcek. Dá se očekávat, že díky lepšímu přístupu k takové technice by mohla být výuka flexibilněji aktualizovaná. Nutno přiznat, že výsledky průzkumu pomohou jen částečně, zvláště když odpovědi nebyly vždy zcela jednoznačné.

Více než tři čtvrtiny učeben má dataprojektory vybavených více než třetina škol, přičemž jsou zhruba rovnoměrně zastoupeny malé i velké školy. O něco vyšší zastoupení mají v této kategorii školy samostatné, soukromé a veřejné. Rozdíly mezi různými skupinami se ale takřka setrou při přihlédnutí k vybavenosti dataprojektory alespoň u poloviny učeben, což platí již u 60 % všech škol. O něco nižší zastoupení, ne však významně, mají v této skupině malé školy s počty do 30 přijímaných a školy soukromé. Výrazněji jsou reprezentovány školy technické a o poznání méně školy umělecké, což se asi s ohledem na specifika jejich studia dá předpokládat. Více než čtvrtinu učeben má dataprojektory pak vybaveno již skoro 90 % škol.

Literatura

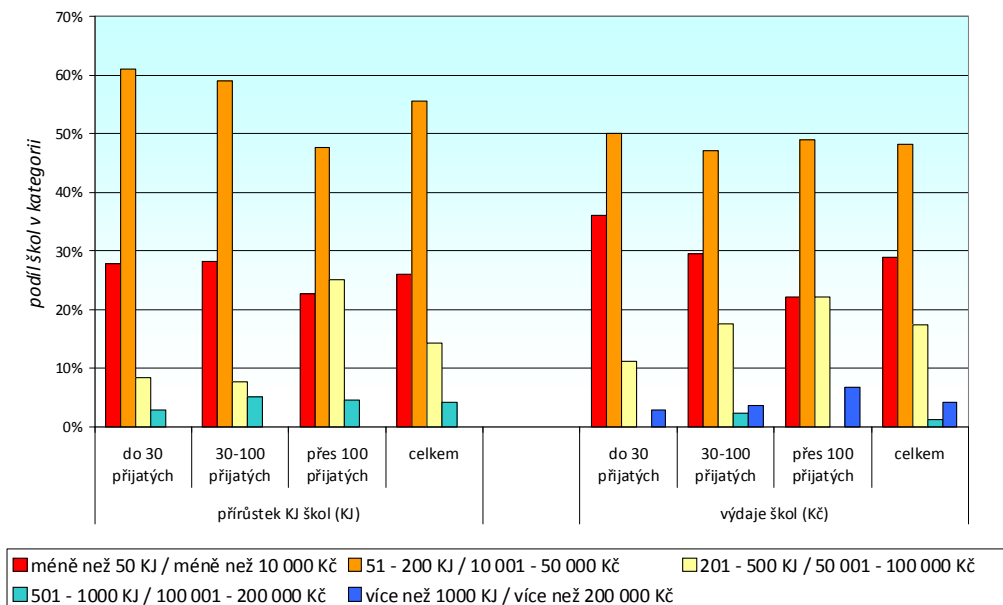
Podobně byla vedena úvaha v případě aktualizace a obnovy literatury. Nemá-li škola dostatek prostředků pro nákup literatury, může mnohem hůře od studentů očekávat, že se s ní naučí pracovat, vyhledávat zdroje a využívat samostudia. Šetření se tedy pokusilo zjistit alespoň v hrubých kategoriích, kolik peněz školy vydaly v roce 2008 na nákup nové odborné literatury a jak velký byl přírůstek knihovních jednotek odborné literatury.

Obrázek 56 se snaží tyto dva údaje porovnat při rozdělení škol podle velikosti. V levé části grafu je vidět rozložení podílu škol s různými úrovněmi přírůstku knihovních jednotek – od nejmenších s nejvýše 50 novými odbornými knihami za rok 2008 po ty, kterým v knihovně v roce 2008 přibylo více než tisíc knihovních jednotek – přičemž toto rozložení je ukázáno jak pro celý sektor vyšších odborných škol, tak pro malé, středně velké a velké školy. Na pravé straně je pak vidět obdobné rozložení struktury škol ve velikostních kategoriích podle výše jejich výdajů na literaturu za rok 2008 – od škol, které daly za odbornou literaturu méně než 10 tisíc Kč až po školy s více než 200 tisíci Kč vynaloženými na nákup odborné literatury.

Toto srovnání je důležité pro pohled na proporce mezi přírůstky literatury a výdaji. Pokud bychom se dívali pouze na celkové výdaje, vyšlo by nám, že velké školy (s více než 100 přijatými) vynakládají na odbornou literaturu nepoměrně vyšší částky než je tomu u škol malých (do 30 přijatých). V kategorii velkých škol je mnohem větší podíl škol s vyšší úrovní výdajů. Zhruba 22 % velkých škol vydalo na nákup literatury 50 až 100 tisíc Kč a 7 % dokonce více než 200 tisíc Kč, u malých škol přitom takové částky za literaturu vydalo 11 %, resp. 3 % škol. Nicméně tento stav mohl být vyvolán i tím, že velké školy nakoupily malý počet velmi drahých knih. Rozložení podílu škol v jednotlivých velikostních kategoriích podle velikosti přírůstku knihovních jednotek však ukazuje, že – alespoň v hrubých obrysech – koresponduje

s rozložením škol podle úrovně výdajů na nákup literatury. Tedy že školy s vyššími výdaji nakupují rovněž zhruba úměrně tomu vyšší počet knih a časopisů.

Obrázek 56. Porovnání přírůstků knihovních jednotek a výdajů na nákup literatury vyšších odborných škol podle jejich velikosti



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Dalším krokem je srovnání výdajů na literaturu přepočtených na jednoho studenta. Pro srovnání údajů použili autoři rozdělení rozložení dat podle percentilů, které umožní eliminovat extrémní hodnoty. Zdá se tak, že díky většímu počtu studentů na velkých školách jsou jejich investice do literatury efektivnější a vedou k lepší ceně v přepočtu na jednoho studenta v porovnání se středně velkými a především malými školami. Předchozí obrázek přitom ukázal, že to není díky tomu, že by větší školy šetřily na celkových výdajích za literaturu. Tento pohled samozřejmě nemůže říci nic o kvalitě pořizované literatury a její dostupnosti pro všechny studenty. Pro takové hodnocení šetření mezi školami neposkytl – a celkem vzato těžko mohlo poskytnout – dostatek podkladů. Zároveň nemáme k dispozici žádné měřítko, které by nám pomohlo říci, jaká je optimální výše výdajů (na studenta) na literaturu. Dá se však očekávat, že to nejspíš nebude žádný z extrémních údajů.

Tabulka 18. Rozložení výdajů na literaturu na jednoho studenta školy v různých velikostních kategoriích vyšších odborných škol za rok 2008

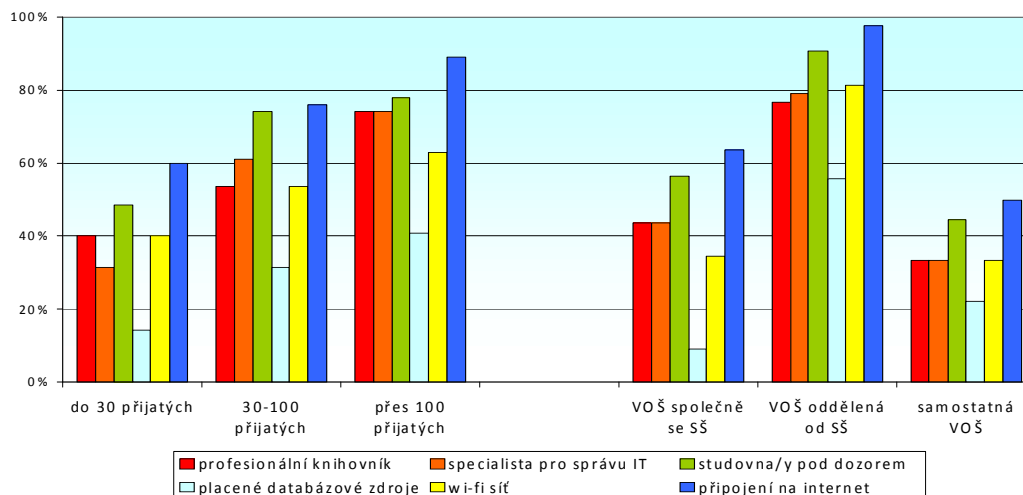
Velikost školy	Výdaje na literaturu na jednoho studenta (Kč)				
	Percentil				
	0,05	0,25	0,5	0,75	0,95
do 30 přijatých	63 Kč	345 Kč	862 Kč	1 524 Kč	6 250 Kč
30 až 100 přijatých	95 Kč	291 Kč	405 Kč	665 Kč	1 471 Kč
přes 100 přijatých	71 Kč	126 Kč	183 Kč	270 Kč	493 Kč

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Při rozdělení podle jiných kritérií je možno konstatovat, že v rozložení rozsahu přírůstků literatury, celkových výdajů i výdajů na studenta na nákup literatury není příliš rozdílu mezi školami různých zřizovatelů – s výjimkou „státních“ škol zřizovaných jinými rezorty, u těch jsou udávané výdaje na studenta výrazně, takřka o řád, vyšší než u zbytku škol.

Na porovnaní podmínek pro podporu samostatné práce studentů mířila i otázka na dostupné zabezpečení knihovnicko-informačních služeb na škole. Jen těžko si lze představit využívání literatury, má-li knihovnu na starost některý z pedagogů s dobou provozu několik hodin týdně. Rozvinutý informační systém bude vyžadovat nejspíše komplexní správu specializovaným pracovníkem než některým z vyučujících informačních technologií jako přílepkování k úvazku. Proto bylo snahou zmapovat na školách stav ohledně využívání služeb profesionálního knihovníka, specialisty pro správu informačních technologií, studovny (s dozorem), placených databázových zdrojů, wi-fi sítě a připojení na internet.

Obrázek 57. Dostupnost knihovnicko-informačních služeb na vyšších odborných školách podle velikosti a institucionálního postavení



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Výše uvedený obrázek ukazuje stav na vyšších odborných školách v členění podle různých kategorií. Je s podivem, že ne všechny školy poskytují přístup k internetu – je otázka, jak otázce porozuměly. Ukazuje se, že velké školy mají častěji vytvořeny podmínky pro nabídku komfortu a služeb pro studenty, četnost škol s některou ze zkoumaných služeb roste s velikostí počtu přijatých. Pokud se týče institucionálního pohledu, poskytují větší komfort nejčastěji školy, které fungují odděleně od střední školy, nicméně spojené s ní v rámci jednoho subjektu. Zde asi platí argument mnoha zastánců koexistence obou typů škol v rámci jednoho subjektu o efektu sdílení materiálního vybavení a služeb. U samostatných škol, zvláště menších, je patrně budování nezbytného zázemí úkolem na delší období.

Pokud jde o rozdílné přístupy škol různých zřizovatelů, je možno uvést, že podle odpovědí na dotazník mají ve většině dotčených služeb nejčastěji nejlepší možnosti školy jiných rezortů – s výjimkou využívání placených databází, následované veřejnými školami zřizovanými kraji a následně školami soukromými. S největšími potížemi při zajištění uvedených služeb – s výjimkou existence profesionálního knihovníka na škole – pak mají školy církevní.

Pro doplnění je pak možné uvést, že v případě udávané rychlosti internetového připojení se 50 % hodnot mezi dolním a horním kvartálem pohybuje v rozmezí 4 až 10 Mbit/s (download), hodnota mediánu je 8 Mbit/s.

Je mimo časové, kapacitní, ale především odborné možnosti autorů studie zabývat se vybavením odborných učeben a laboratoří a jeho kvalitou, jakkoli jde o podstatný faktor pro odbornou profilaci studia. Mnohé školy zmínily, že této oblasti věnují v rámci omezených zdrojů velkou pozornost.

6.4.2. Personální zabezpečení

Kvalifikace pedagogů – jejich vzdělání, profilace, specializace, zkušenosti, ale i dovednosti a motivace – jsou zcela nepochybně nejpodstatnějším kritériem pro kvalitu nejen terciárního vzdělávání. Požadavky různých typů terciárního vzdělávání se mohou lišit v parametrech a důrazu na některé aspekty profilu a práce pedagogického či akademického pracovníka. Jsou to ale především učitelé, kdo ovlivňuje úroveň vzdělávání a přístup studentů. Proto bylo ambicí studie a dotazníkového průzkumu mezi vyššími odbornými školami zjistit více o stavu pedagogických sborů zabezpečujících úroveň vyššího odborného vzdělávání.

Příslušná legislativní norma³² klade na učitele vyšší odborné školy poměrně obecné požadavky. Učitel všeobecně vzdělávacích nebo odborných předmětů má mít vysokoškolské vzdělání v odpovídajícím magisterském studijním programu. Učiteli praktického vyučování a odborné praxe mohou být vysokoškoláci, absolventi vyššího odborného vzdělávání nebo absolventi střední odborné školy podobného oboru s alespoň tříletou praxí v oboru. U zdravotnických oborů k tomu přistupují další specifické požadavky vyplývající ze zdravotnických předpisů. U uměleckých předmětů může být v případě aktivních umělců od těchto požadavků upuštěno z rozhodnutí ředitele školy. Kromě toho jsou stanoveny obecné požadavky týkající se právní, zdravotní způsobilosti a bezúhonnosti pedagogického pracovníka. Další požadavky tak vyplývají z představ a nároků vedoucích pracovníků jednotlivých škol. Ani dokumenty týkající se akreditací zatím oficiálně nehovoří o nějakých specifických požadavcích, přestože některé návrhy tímto směrem padly.

Na základě těchto diskuzí a úvah je možno předpokládat, že vzhledem k odborné profilaci a specializaci absolventů vyššího odborného vzdělávání, musí při jejich výuce spolupracovat více odborných učitelů s poměrně hlubokou znalostí příslušné problematiky v teoretické i praktické rovině s několika učiteli všeobecných (podpůrných) předmětů. I u učitelů všeobecných předmětů je přitom předpokládáné určité povědomí o oboru, např. pro výuku odborného cizího jazyka, zdůraznění určitých oblastí matematiky či komunikačních dovedností odpovídajících požadavkům oboru. Nepochybně je u pedagogů odborných předmětů vítaná zkušenost z praxe, ale i z akademického prostředí. Na druhou stranu je asi obtížně představitelné, že kvalitu a rozvoj vyššího odborného vzdělávání je možno zabezpečit silami jednoho, dvou pedagogů vyučujících několik předmětů a doplněných nárazově externisty. Ostatně míra zapojení klíčových pracovníků je důležitá z hlediska rozvoje a aktualizace vzdělávacího programu a jeho obsahu. Dá se očekávat, že pro rozvoj budou lepší podmínky na škole, kde se oboru věnuje skupina interních odborných učitelů s dostatečným úvazkem, než tam, kde je vše ponecháno na příspěvcích externích spolupracovníků, byť koordinovaných některým z pracovníků školy. Samostatnou kapitolou je pak problematika zastupitelnosti učitelů a možnosti mnoha škol vytvořit pro ni vzhledem k své velikosti a ekonomickým omezením odpovídající podmínky.

Podívejme se, jak si tedy v tomto směru vyšší odborné školy vedou.

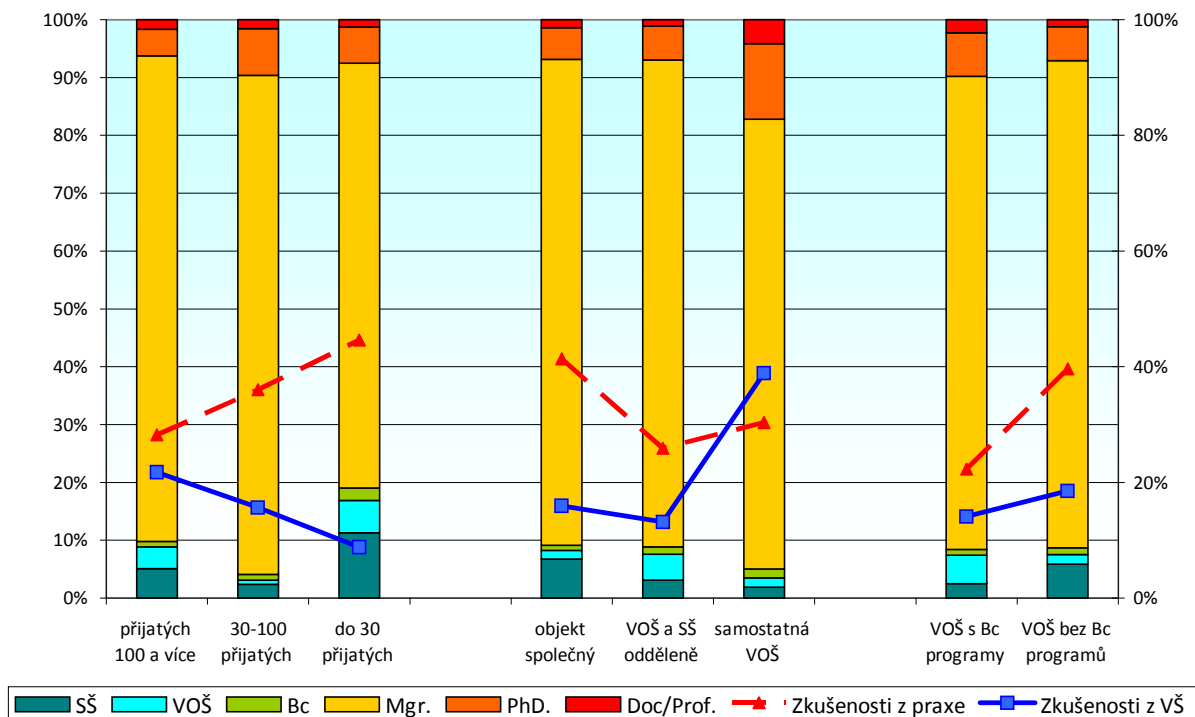
6.4.2.1. Kvalifikace pedagogů vyšších odborných škol

V rámci šetření byly zástupci vyšších odborných škol požádáni, aby uvedli počty vyučujících ve vyšším odborném vzdělávání – a případně i bakalářském studiu – podle úrovně dosaženého vzdělání, s rozlišením podle toho, zda činí jejich úvazek na úrovni terciárního

³² Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících.

vzdelávania více nebo méně než polovinu plného úvazku, případně zda se podílejí na výuce na základě externí spolupráce. Kromě toho byly školy požádány, aby podle rozsahu úvazku a formy zapojení do výuky specifikovaly počty vyučujících se zkušeností z praxe v odpovídajícím oboru anebo z výuky na vysoké škole za posledních 5 let.

Obrázek 58. Kvalifikace (vzdělání) pedagogů různých kategorií vyšších odborných škol



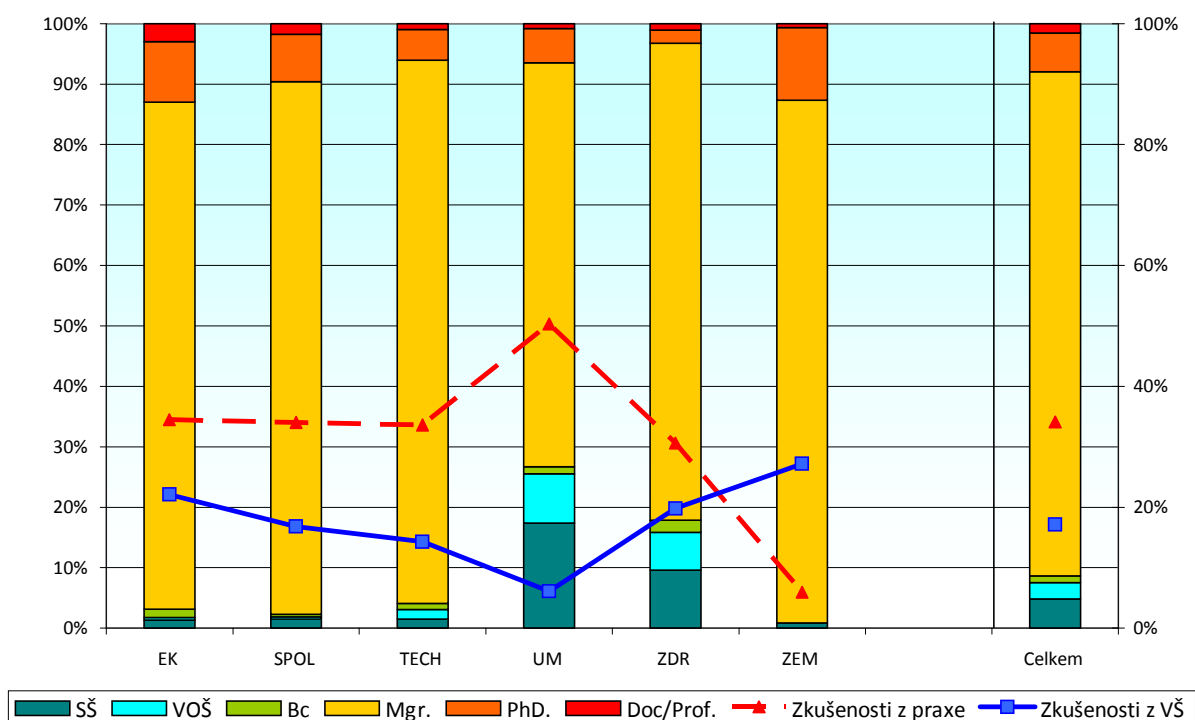
Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Obrázek 58 ukazuje výsledný stav zajištění výuky na různých kategoriích vyšších odborných škol po přepočtení různé míry úvazků. Ukazuje se tak, že větší školy vytvářejí lepší podmínky pro zabezpečení výuky vysokoškolsky vzdělanými učiteli a pedagogy se zkušeností s výukou ve vysokoškolském prostředí. Malé školy naopak vykazují vyšší podíl učitelů se zkušeností z praxe. Nejmarkantnější rozdíly jsou asi při pohledu na sektor vyšších odborných škol podle jejich institucionálního zakotvení. Samostatně existující vyšší odborné školy, které vykazují vyšší ambice k začlenění do vysokoškolského sektoru, se patrně k tomuto kroku postupně připravují. Mají výrazně vyšší (17 %) podíl výuky zajištěný pedagogy s akademickým titulem nebo Ph.D., vykazují výrazně vyšší zastoupení (skoro 40 %) pedagogů se zkušenostmi z akademického prostředí, mají vyšší podíl výuky zajištěný vyučujícími s ukončeným magisterským programem. Přitom příliš nezaostávají za ostatními v podílu vyučujících se praktickými zkušenostmi z oboru. Poněkud překvapující jsou poměrně zanedbatelné rozdíly při porovnání škol s bakalářskými programy a ostatních, až kuriózní je skutečnost, že ostatní školy vykazují vyšší podíl osob se zkušeností z vysokoškolského prostředí. Tento rozpor však může být způsoben pojetím spolupráce vysoké a vyšší odborné školy při poskytování bakalářského studijního programu, tedy hlavně rozdělením rolí v personální oblasti. Nežádka hlavní jádro výuky zajišťují vysokoškolské pedagogy a vyučující z vyšší odborné školy vedou cvičení a semináře – pokud si vysoká škola jen v zásadě neproraduje. Na druhou stranu jsou ale samozřejmě i vyšší odborné školy, které se na vysokoškolském studiu podílejí výrazněji, včetně formulování cílů a obsahu studia.

Rozdíly se projeví i při porovnání personálního zázemí u různých oborových skupin. Již speciální úprava v legislativě dává tušit, že se podmínky budou lišit u uměleckých oborů a

častečne i u oborů zdravotnických. To nakonec potvrzuje i následující graf. Umělecké obory vykazují zároveň díky aktivním umělcům nejvyšší zastoupení lidí se zkušenostmi z praxe. Kvalifikovanost pedagogů u ostatních oborů se již nijak zásadně neliší, snad s upozorněním na vyšší podíl absolventů doktorského studia mezi pedagogy ekonomických a zemědělských oborů.

Obrázek 59. Kvalifikace (vzdělání) pedagogů VOŠ podle oborového členění



6.4.2.2. Kvantifikace pedagogů vyšších odborných škol

Podívejme se na situaci ohledně rozsahu úvazků a počtu fyzických osob na školách. Cílem bylo zjistit, jaké jsou podmínky pro profilaci vyučujících na terciární vzdělávání a nakolik je studium zabezpečováno učiteli, kteří učí jak na vyšší odborné, tak střední škole.

Tabulka 19. Počty přepočítaných osob a učitelů podle úvazku na vyšší odborné škole u škol různých velikostních kategorií

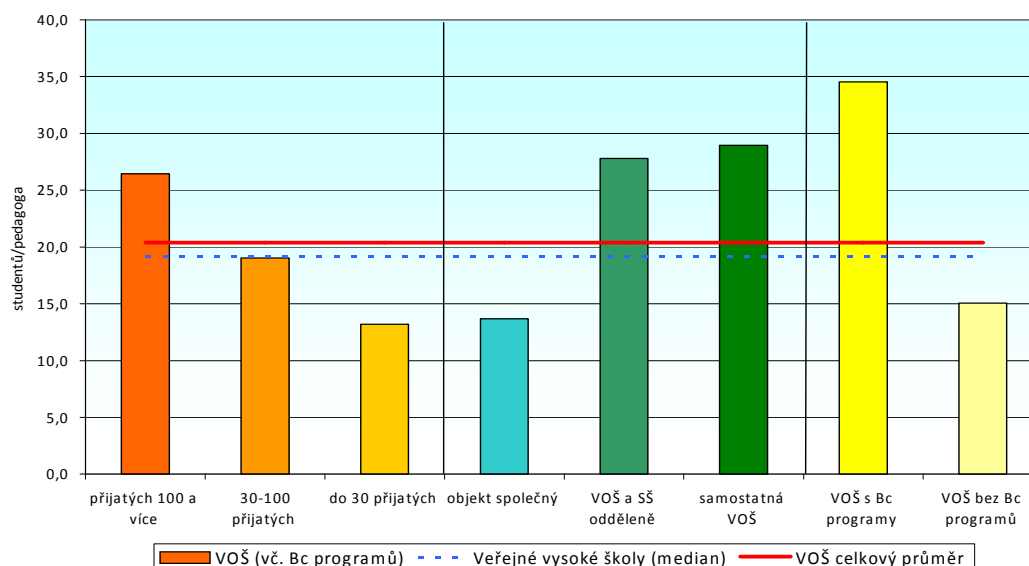
Položka	dolní kvartil $Q_{0,25}$	medián $Q_{0,5}$	horní kvartil $Q_{0,75}$
malé školy s méně než 30 nově přijatými			
přepočítaných osob	3,4	4,1	5,9
počet fyz. osob s úvazkem pouze na VOŠ nebo Bc studiu	1	4	6
počet fyz. osob s úvazkem na VOŠ i na střední škole	7	11	15
středně velké školy s 30 až 100 nově přijatými			
přepočítaných osob	7,3	12	16,3
počet fyz. osob s úvazkem pouze na VOŠ nebo Bc studiu	3	7	12
počet fyz. osob s úvazkem na VOŠ i na střední škole	10	15	26
velké školy s více než 100 nově přijatými			
přepočítaných osob	17,0	20,0	25,0
počet fyz. osob s úvazkem pouze na VOŠ nebo Bc studiu	9	16	33
počet fyz. osob s úvazkem na VOŠ i na střední škole	11	17	27

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Celkem podle očekávání staví velké školy (s více než 100 přijatými studenty) nepoměrně více než středně velké (30 – 100 přijatých) a především malé školy (do 30 přijatých) na větším počtu učitelů, kteří se věnují výhradně výuce na terciární úroveň vzdělávání. Mohou se lépe profilovat a soustředit se i po metodické stránce na specifika práce v terciárním vzdělávání. Střední hodnota fyzických osob s úvazkem pouze na úrovni terciárního vzdělávání činí u velkých škol 16 lidí (kvartily udávají 9 a 33 osob). Velké školy rovněž vykazují nižší zapojení učitelů, kteří zároveň učí na střední škole.

Pro úvahy o efektivitě využívání zdrojů na školách může posloužit i pohled na poměr studentů a pedagogů vyšších odborných škol. Z dostupných dat se podařilo odvodit průměrné počty studentů na jednoho „přepočteného“ pedagoga, tedy kolik studentů vyššího odborného a bakalářského studia připadá na učitele s plným úvazkem v terciárním vzdělávání. Tyto ukazatele je pak možné porovnat s obdobnými údaji za vysoké školy, které byly vypočteny z dostupných dat ÚIV.

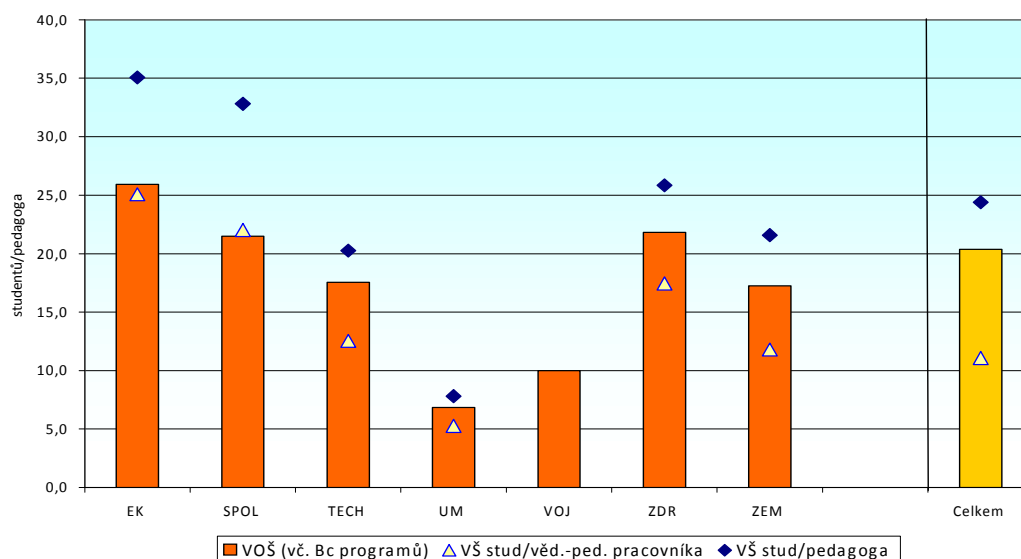
Obrázek 60. Počet studentů na pedagoga u různých kategorií vyšších odborných škol



Obrázek 60 ukazuje, jaké jsou rozdíly mezi jednotlivými kategoriemi vyšších odborných škol podle velikosti, institucionálního postavení a zapojení se do spolupráce při poskytování bakalářských studijních programů. Je vidět, že velké školy jsou ve využití kapacit pedagogů oproti středním a malým školám výrazně efektivnější – a díky jiné výši úvazků a jinak koncipovaným povinnostem učitelů vyšších odborných škol jsou v tomto ohledu efektivnější než vysoké školy. Lepší ukazatele vykazují i samostatné vyšší odborné školy a školy s oddělenou vyšší a střední odbornou školou.

Obrázek 61 porovnává ukazatele počtu studentů na jednoho pedagoga vyšší odborné školy s vysokoškolskými údaji pro různá oborová zaměření. Ukazatele pro vysoké školy byly vypočteny jako velmi orientační podle dostupných údajů za fakulty, ty však mívají často studijní programy z různých oborových skupin. Jde proto opravdu o údaje velmi orientační, pomáhající posadit data o vyšším odborném vzdělávání do určitého kontextu. Ukazuje se tak, že vysoké školy jsou efektivnější, pokud vztáhneme počet studentů k vykazovanému počtu pedagogických pracovníků. Započteme-li ale všechny vykazované akademické vědecko-pedagogické pracovníky vysokých škol, je situace příznivější pro vyšší odborné školy, jejichž poslání nepočítá s vědeckou, výzkumnou, vývojovou či tvůrčí činností.

Obrázek 61. Počet studentů na pedagoga – podle oborového členění



Celkem podle očekávání – stejně jako u vysokých škol – se výrazně liší situace u individuálněji vyučovaných uměleckých oborů. Ukazatele u ostatních oborů celkem kopírují stav na vysokých školách. Dá se předpokládat, že v případě koncentrace studia na menší počet velkých vyšších odborných škol by mohly ukazatele efektivity využití kapacit pedagogů být ve srovnání s vysokými školami lepší.

6.4.2.3. Motivace pedagogů vyšších odborných škol

Další dotaz mířil na různé přístupy vyšších odborných škol k motivování svých pedagogů pro využívání různých metod odpovídajících terciární úrovni vzdělávání a různých nástrojů informační podpory studia (viz kapitola 6.4.1). Dotazník nabízel osm možností, přičemž školy mohly uvést další nástroje motivace svých pracovníků.

Tabulka 20. Nástroje motivace pedagogů vyšších odborných škol různé velikosti

Nástroje motivace pedagogů vyšších odborných škol	Četnost výskytu různých motivačních nástrojů			
	Velikost školy			Všechny školy
	do 30 přijatých	30 až 100 přijatých	přes 100 přijatých	
osobní ohodnocení	69%	80%	85%	78%
mimořádné odměny	49%	69%	81%	66%
zařazení do vyšší platové třídy	3%	7%	19%	9%
účast na školení mimo školu	57%	80%	78%	72%
proškolování na pracovišti	43%	76%	81%	67%
stáže v zahraničí	20%	46%	52%	40%
zapůjčení výpočetní techniky	46%	65%	67%	59%
domácí připojení na internet	3%	22%	30%	18%
jiné	3%	15%	19%	12%

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Podle odpovědí škol se ukazuje, že velké školy dbají o motivaci svých pedagogů a jejich přístup k specifikům výuky v terciárním vzdělávání výrazně častěji školy malé. Je to asi celkem logické, neboť si vzhledem ke své velikosti mohou dovolit celkově vyšší výdaje na rozvoj pedagogického sboru a jejich motivaci. Míra péče o pracovníky je u středně velkých a

velkých škol až překvapivě vysoká. Odráží patrně potřebu škol pomáhat svým učitelům v dalším rozvoji a zažití specifických požadavků terciárního vzdělávání. Mezi jinými nástroji se objevují různé metody budování týmů, mentoring, podpora pedagogů v jejich dalším vzdělávání a péče o dobré vybavení školy. Za zmínku stojí, že dílčí údaje o mezinárodní spolupráci v kapitole 6.5.1 ne zcela odpovídají stavu, na který by ukazovala poměrně vysoká míra využití stáží v zahraničí jako motivačního faktoru. Je otázkou, jak jsou jednotlivé nástroje vnímány a do jaké míry se toto vnímání mezi školami liší.

Tabulka 21. Nástroje motivace pedagogů vyšších odborných škol různých zřizovatelů

Nástroje motivace pedagogů vyšších odborných škol	Četnost výskytu různých motivačních nástrojů			
	Školy podle zřizovatele			
	školy jiného rezortu	soukromé školy	církevní školy	„veřejné“ krajské školy
osobní ohodnocení	75%	67%	40%	86%
mimořádné odměny	25%	54%	20%	77%
zařazení do vyšší platové třídy	0%	4%	10%	10%
účast na školení mimo školu	100%	58%	60%	77%
proškolování na pracovišti	100%	67%	40%	69%
stáže v zahraničí	75%	21%	30%	45%
zapůjčení výpočetní techniky	75%	58%	30%	63%
domácí připojení na internet	0%	17%	10%	21%
jiné	25%	4%	30%	12%

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

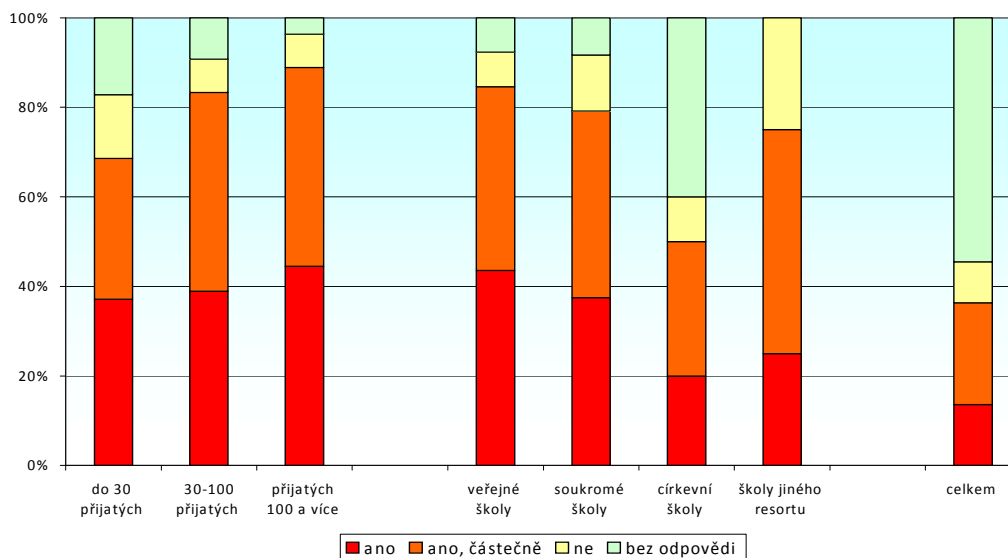
Často diskutované jsou různé podmínky na školách různých zřizovatelů. Odpovědi škol v rámci šetření ukazují, že lepší podmínky pro rozvoj a motivaci pedagogických pracovníků mají vytvořeny „státní“ školy zřizované jinými rezorty a „veřejné“ školy zřizované kraji. Podle četnosti odpovědí se dá usuzovat, že tyto školy využívají rovněž širšího portfolia motivačních nástrojů. Dominují ale finanční nástroje ohodnocení pracovníků, školení pracovníků a zapůjčení výpočetní techniky. Soukromé školy jsou přece jenom o poznání opatrnější a je pravděpodobné, že se soustřeďují spíše na užší okruh nástrojů pro motivaci svých pedagogů. Menší podíl soukromých škol využívá zahraničních stáží. Nejnižší údaje vykazují pak v tomto ohledu školy církevní, u nichž je nejčastějším prostředkem motivace pedagogů účast na školení.

6.4.2.4. Vzdělávání pedagogických pracovníků vyšších odborných škol

Takřka tři čtvrtiny škol označily za jeden z prostředků motivace a rozvoje pedagogů jejich účast na školení poskytované nějakým jiným subjektem mimo školu. Tyto možnosti jsou samozřejmě závislé na finanční situaci školy a často bývají prvním škrtem v rozpočtu v případě nepříznivého vývoje. Autory proto zajímalo, jak hodnotí svoji situaci po finanční stránce z hlediska možností vzdělávání pracovníků samy školy.

Obrázek 62 ukazuje podíly škol, které v různých kategoriích podle velikosti nebo zřizovatele školy mají v rozpočtu dostatek prostředků pro vzdělávání pedagogů, resp. mají prostředky pro jejich vzdělávání, nicméně v omezeném rozsahu, který nevyhovuje jejich skutečným potřebám. Vzhledem k velikosti mají s nalezením prostředků pro rozvoj učitelů nejmenší problém velké školy, 44 % z nich má dostatek financí pro pokrytí svých potřeb vzdělávání pedagogů, 88 % má možnost vzdělávat své učitele, i když ne u všech je to v potřebném rozsahu a vyskytují se určitá omezení. U malých škol je podíl škol v podobné situaci o poznání nižší. To zhruba koresponduje s údaji v předchozí kapitole.

Obrázek 62. Dovoluje rozpočet školy vzdělávání pedagogů? Konference, semináře, stáže, další vzdělávání...



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Zvláštní je, že pokud rozdělíme vyšší odborné školy do skupin podle zřizovatele, odpovědi ohledně přístupu k vzdělávání pedagogů ne zcela odpovídají předchozím tvrzením ohledně prostředků motivace pedagogů. U škol zřizovaných krajem ještě deklaroval školení jako jeden z motivačních nástrojů (77 %) podíl škol zhruba odpovídající podílu těch, kdo mají prostředky alespoň na omezené vzdělávání pedagogů (85 %). U soukromých škol je podíl škol s prostředky na školení (79 %) již o poznání vyšší než podíl škol, které využívají školení jako nástroj motivace pedagogů pro využívání metod terciárního vzdělávání a informační podpory (58 %), školení se tedy týká patrně jiných oblastí, což není nelogické. Ale církevní školy a školy zřizované jinými rezorty vykázaly celkem protichůdné údaje. Zhruba 60 % církevních škol podle svého vyjádření používá školení pracovníků mimo jiné pro jejich motivaci, dokonce jak nejčastěji se vyskytující nástroj, ale jen polovina církevních škol uvedla, že má prostředky na alespoň omezené vzdělávání pedagogů. U „státních“ škol je pak tento rozdíl 100 % a 75 %.

Tabulka 22. Rozložení výdajů na vzdělávání pedagogů různých velikostních kategoriích vyšších odborných škol za rok 2008

Velikost školy	Výdaje na vzdělávání pedagogů za rok 2008 (Kč)				
	Percentil				
	0,05	0,25	0,5	0,75	0,95
do 30 přijatých	2 308 Kč	6 000 Kč	9 000 Kč	12 000 Kč	72 000 Kč
30 až 100 přijatých	4 500 Kč	13 250 Kč	23 000 Kč	42 650 Kč	101 500 Kč
přes 100 přijatých	6 568 Kč	17 172 Kč	27 423 Kč	47 563 Kč	57 000 Kč
Všechny školy	3 575 Kč	9 750 Kč	20 000 Kč	40 276 Kč	77 450 Kč

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Při pohledu na celkovou výši prostředků vynaložených na vzdělávání pedagogů v roce 2008 se opět potvrzuje, že až na mimořádné případy jsou velké školy schopny vydat na vzdělávání svých pedagogů větší objem peněz. Rozdíl už není takový při srovnání se středně velkými školami. Údaje o výdajích jsou také započteny za celou školu, při přepočtu na počty pedagogů by velké školy vydávaly nejmenší částky. Vzhledem k nedostupnosti údajů, s nimiž

by šlo tato čísla porovnat, je těžko cokoli dalšího tvrdit. Interpretace tak může být, že velké školy jsou ve výdajích na vzdělávání efektivnější, i naopak, že na vzdělávání učitelů víc šetří.

Tabulka 23. Rozložení výdajů na vzdělávání pedagogů vyšších odborných škol různých velikostních zřizovatelů za rok 2008

Typ školy podle zřizovatele	Výdaje na vzdělávání pedagogů za rok 2008 (Kč)				
	Percentil				
	0,05	0,25	0,5	0,75	0,95
Školy jiných rezortů	1 000 Kč	1 000 Kč	30 500 Kč	60 000 Kč	60 000 Kč
Soukromé školy	5 000 Kč	9 000 Kč	14 615 Kč	30 000 Kč	55 000 Kč
Církevní školy	3 500 Kč	8 000 Kč	21 250 Kč	36 784 Kč	43 567 Kč
Krajské školy	4 000 Kč	11 000 Kč	22 000 Kč	45 000 Kč	123 000 Kč

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Obdobně porovnání celkových výdajů na vzdělávání škol s různými zřizovateli jen naznačí již tušené rozdíly. Státní školy zřizované jinými rezorty a kraji zřizované veřejné školy vydávají v celkových objemech na vzdělávání pedagogů více než školy ostatní. Zajímavé je, že pokud církevní školy najdou prostředky na rozvoj svých učitelů, jde objemově o srovnatelné částky jako u škol soukromých. Ty však podle výsledků šetření mají prostředky na školení častěji.

Výše uvedené údaje nepostihují další rozměry pohledu na vzdělávání pedagogů, jaký podíl z učitelů školy se vzdělávání účastní, jaký je dopad školení, jakých témat se školení týká, jaká je jeho kvalita. To vše bylo mimo kapacity dotazníku.

Nevíme ani, jaké procento z celkového rozpočtu představují výdaje na rozvoj a vzdělávání pedagogických pracovníků. Velmi hrubý odhad ukazuje, že řádově se jedná o zhruba 3 – 5 % z celkového rozpočtu. To zhruba odpovídá i rozsahu výdajů na další vzdělávání v podnikové sféře podle odhadů na základě šetření CVTS3 (viz 3.4.2.3).

6.4.2.5. *Shrnutí stavu a péče o pedagogy vyššího odborného vzdělávání*

Je zcela bez pochyb, že školy se snaží o své učitele pečovat v maximální možné míře. Kvalita a přístup učitelů nesrovnatelně ovlivňují kvalitu vzdělávání. Ukazuje se, že ne všechny školy ale mají zázemí pro dostatečnou péči o učitele a jejich podporu. Většina výsledků poukazuje na to, že „velké“ školy s několika stovkami studentů vyššího odborného vzdělávání mají pro zabezpečení kvality vyššího odborného studia přece jen lepší podmínky než školy malé. Vzhledem k počtu učitelů si mohou si dovolit jejich lepší profilaci a specializaci, mohou vydávat větší objemy prostředků na jejich školení a jiné motivační nástroje. Vykazují jednoznačně vyšší podíl fyzických osob, které se mohou soustředit na výuku na terciární úrovni vzdělávání a nemusí si doplňovat úvazek na střední škole, která na práci učitele klade přece jen trochu jiné nároky. S ohledem na obecné požadavky na kvalifikaci učitelů vyšších odborných škol je těžko stav jakkoli hodnotit, je ale určitě přínosem, že zhruba třetina pedagogů má poměrně čerstvé zkušenosti z oboru v praxi. Školy se snaží vytvářet další podmínky pro rozvoj a vzdělávání svých pedagogů, opět jsou zde rozdíly vyplývající z velikosti školy. Je nicméně potěšitelné, že podle odhadu vydávají vyšší odborné školy na další vzdělávání svých pedagogů podíl rozpočtu odpovídající ukazatelům v podnikové sféře. Jistě je co v přístupu k personálnímu zabezpečení co zlepšovat, bez vytýčení směru a kritérií je ale těžko rozvoj pedagogických sborů řídit. Jeden z komentářů v odpovědi na dotazníkové šetření nakonec říká: „Personálně není problém výuku zajistit. Problém je v tom, že existence střední a vyšší odborné školy dohromady s sebou nese rizika prolínání metod a obsahu v případě, kdy není možné striktně oddělit vyučující jen pro střední a vyšší odbornou školu.“

6.5. Spolupráce s jinými školami a podniky

Vyšší odborné školy nemají nijak kodifikovanou povinnost zapojovat se do spolupráce s jinými subjekty. Nemají jako vysoké školy roli v oblasti vědy, vývoje, výzkumu či tvůrčí činnosti. Nicméně je patrně na místě očekávat, že budou podnikat kroky, které povedou k udržení kontaktu s vývojem oboru v praxi, přizpůsobování se obecným trendům vývoje profesně zaměřeného terciárního vzdělávání a že otevřou prostor pro rozvoj svým studentům a pedagogům. Podívejme se proto, jak si vyšší odborné školy stojí v oblasti mezinárodní spolupráce, především pak mezinárodních stáží a pobytů pro studenty, zapojení do projektů s podniky a regionálními institucemi a spolupráce s vysokými školami. Jako podklad pro mapování stavu posloužily ve většině případů odpovědi z dotazníkového šetření mezi vyššími odbornými školami.

6.5.1. Mezinárodní spolupráce a mobilita studentů

Mezinárodní spolupráce škol je jedním z možných prostředků seznamování se s mezinárodními trendy v oboru nebo obecně v terciárním vzdělávání, příležitost pro výměnu zkušeností s institucemi terciárního vzdělávání. Na podporu takové spolupráce je již od počátku 90. let minulého století čerpat podporu z různých programů Evropské unie (PHARE, Leonardo da Vinci, Sokrates, Erasmus...). Nejvýznamnější roli pro vyšší odborné školy hrají asi dva programy, jimž budou věnovány následující kapitoly – Leonardo da Vinci a Erasmus.

6.5.1.1. Mobility studentů v rámci programu Leonardo da Vinci

Program Leonardo da Vinci podporuje již od konce 20. století zahraniční stáže studentů – včetně odborných praxí – a pedagogů, ale i ucelenější inovativní projekty spolupráce institucí z více evropských zemí. Vyšším odborným školám byl otevřen od samého počátku, přičemž každoročně jsou vyhlášeny prioritní oblasti a témata, většinou dostatečně široké, aby školy našly prostor pro předložení projektů podporujících jejich další rozvoj. Školy programu Leonardo da Vinci poměrně využívají, ačkoli celková data neměli autoři k dispozici.

Školy byly nicméně požádány v dotazníku, aby uvedly, zda mají za poslední 3 roky nějakou zkušenost s mobilitami studentů financovanými z programu Leonardo da Vinci – a pokud ano, aby rozsah těchto aktivit vyčíslily v počtu studentů, kteří se zapojili, a celkového rozsahu jejich pobytu v zahraničí ve studento-dnech.

Podle těchto odpovědí skoro polovina škol (46 %) deklarovala nějakou zkušenost s programem Leonardo da Vinci, zhruba čtvrtina (24 %) se pak aktivně do programu Leonardo v uplynulých třech letech zapojila. Celkem vyslalo 28 škol 558 studentů na pobyty v zahraničí o rozsahu 16 981 studento-dnů, to znamená, že do zahraničí vyjelo v průměru 20 studentů na zapojenou školu, každý v průměru na 30 dní. Z celkového počtu studentů škol, které odpověděly na dotazník, představuje počet studentů zapojených do programu Leonardo da Vinci 2,3 %.

Tabulka 24 ukazuje některé další výsledky z dotazníkového šetření týkající se zapojení různých kategorií vyšších odborných škol do programu Leonardo da Vinci. Nejvíce informací a zkušeností s programem Leonardo da Vinci vykazují vyšší odborné školy existující odděleně od středních škol (72 %). Když ale dojde na porovnání aktivního zapojení, tedy škol, které vyslaly v posledních třech letech nějaké studenty na stáž, jsou neaktivnější samostatné vyšší odborné školy (31 %), školy s bakalářskými programy (29 %) a velké vyšší odborné školy (42 %). Tyto školy vykazují rovněž největší počty vyslaných studentů připadajících na aktivní školu z dané kategorie, jakož i nejdelší průměrnou délku pobytu studentů v zahraničí. Ostatní školy podle těchto kategorií jsou o něco méně aktivní.

Tabulka 24. Zapojení vyšších odborných škol do programu Leonardo da Vinci (2005 – 2008)

Položka	Celkem	Institucionální postavení			Bakalářské programy		Velikost školy		
		Samostatné VOŠ	VOŠ a SŠ oddělené	Objekt společný	Škola s Bc. programem	Škola bez Bc. programu	Přes 100 přijatých	30 – 100 přijatých	Do 30 přijatých
Podíl škol se zkušeností s programem	46%	38%	72%	27%	55%	42%	62%	51%	26%
Podíl aktivních škol	25%	31%	26%	22%	29%	23%	42%	23%	14%
Počet studentů/ aktivní školu	19,9	27,0	19,0	17,8	27,3	16,4	22,0	20,7	13,6
Rozsah pobytu/studenta (dny)	30	60	23	20	43	21	53	13	14

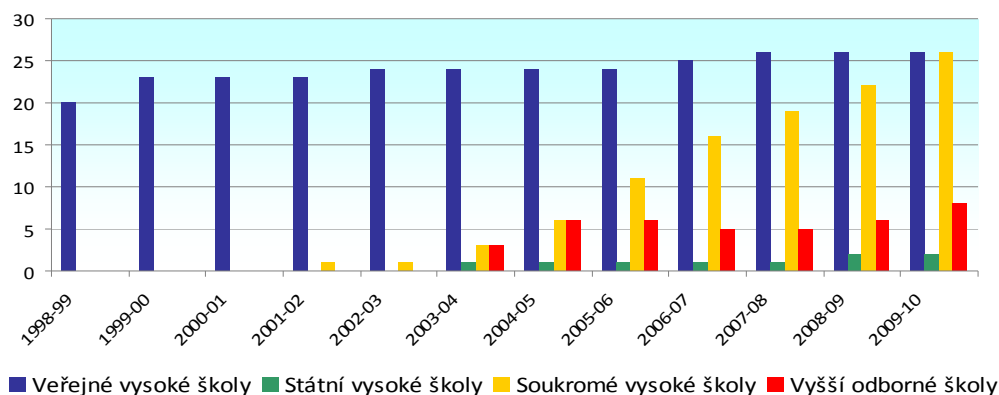
Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Při porovnání podle oborového zaměření školy jsou neaktivnější školy se společenskými (38 % těchto škol vyslalo studenty v rámci programu Leonardo), zemědělskými (33 %) a zdravotnickými (29 %) obory. Ekonomické školy vysílají studenty na nejdelší stáže (průměrná délka 59 dní na studenta), následované školami se společenskými obory (36 dní). Poměrně aktivní zemědělské školy posílají studenty spíše na několikadenní exkurze, průměrná délka pobytu na studenta jsou 3 dny.

6.5.1.2. Zapojení vyšších odborných škol do programu Erasmus

Program Erasmus je určen pro spolupráci evropských vysokých škol, případně dalších institucí terciárního vzdělávání při výměně studentů, společných programech, inovacích. České vyšší odborné školy – na rozdíl od podobných institucí z jiných zemí – nemají k programu přístup všechny. Důvody jsou jednak dány historií sektoru vyšších odborných škol a jejich postavením ve vzdělávací soustavě, jednak administrativní náročností. Každá škola začleněná do programu Erasmus získá po ověření podmínek obecnou smlouvu a osvědčení, *Erasmus University Charter*, které ji opravňuje k zapojení do aktivit v rámci programu.

Obrázek 63. Vývoj zapojení škol do programu Erasmus



Zdroj: kancelář programu Erasmus, NAEP

V případě 170 relativně malých vyšších odborných škol se jeví jejich začlenění jako příliš náročné na administrativu s nejistým výsledkem. Na druhou stranu s postupem času se pod křídla Erasmu přesouvá stále více spolupráce v terciárním vzdělávání na evropské scéně a

omezený přístup k programu Erasmus znamená i omezený přístup ke spolupráci s podobnými institucemi. Proto bylo v roce 2003 rozhodnuto přizvat okruh vybraných vyšších odborných škol a udělit jim *Erasmus University Charter*. V roce 2009 se tak do programu Erasmus zapojilo 8 z 14 vyšších odborných škol, které měly k prostředkům programu přístup.

Zvláštní je, že v odpovědích na dotazník se ke zkušenostem a zapojení do programu Erasmus přihlásilo více škol, než registruje kancelář programu. Podle podrobnějšího zkoumání je pravděpodobné, že školy braly do úvahy nějakou formu participace na aktivitách některé spolupracující vysoké školy.

Tabulka 25. Zapojení vyšších odborných škol do programu Erasmus (2005 – 2008)

Položka Program Erasmus (2005 – 2008)	Celkem	Institucionální postavení			Bakalářské programy		Velikost školy		
		Samostatné VOŠ	VOŠ a SŠ oddělené	Objekt společný	Škola s Bc. programem	Škola bez Bc. programu	Přes 100 přijatých	30 – 100 přijatých	Do 30 přijatých
Podíl škol se zkušeností s programem	25%	31%	40%	11%	42%	18%	50%	23%	9%
Podíl aktivních škol	11%	25%	12%	7%	23%	7%	27%	9%	3%
Počet studentů/ aktivní školu	8,5	18,3	5,0	3,0	11,9	4,5	11,9	3,4	10,0
Rozsah pobytu/studenta (dní)	77	85	49	88	73	88	72	92	90

Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Podívejme se, jak si podle vlastních záznamů vedly aktivní školy v programu Erasmus. Protože k zapojení do programu Erasmus byly vyzvány především vyšší odborné školy, které byly vyhodnoceny MŠMT jako potenciální zdroje pro zřízení veřejné neuniverzitní vysoké školy a školy spolupracující s vysokými školami, není dominance samostatných, velkých škol a škol s bakalářskými programy překvapivá. Proti aktivitám v programu Leonardo roste u programu Erasmus průměrná délka pobytu studenta v zahraničí až na 2,5 měsíce, poměrně shodně u všech kategorií. Celkem se aktivity programu Erasmus týkají zhruba 5 % celkového počtu studentů, a to ještě v souhrnu účastníků za tři roky. To není mnoho, svoji roli hraje jistě i omezený přístup k programu mezi vyššími odbornými školami.

Jiný pohled na aktivitu vyšších odborných škol v programu Erasmus ale získáme, pokud se podíváme na oficiální údaje poskytnuté kanceláří programu Erasmus. Podle těchto informací má do programu přístup (*Erasmus University Charter*) celkem 14 vyšších odborných škol, z nich této příležitosti využilo od roku 2007 9 škol, v jednom roce nejvýše 8 škol. Co se týče studijních pobytů a pracovních stáží studentů, šlo v roce 2007/08 celkem o 27 a v roce 2008/09 o 45 studentů, v prvním roce však šlo z 90 % a v druhém z 65 % o studenty jedné školy, VOŠIS Praha 4. Studijní pobyty trvaly průměrně 5,3 měsíce, pracovní stáže zhruba 3,5 měsíce. Podobně z 11 učitelů zapojených v roce 2007/08 jich bylo 7 z VOŠ a OA Valašské Meziříčí a z 39 učitelů v roce 2008/09 pak celkem 34 z této školy a z VOŠ Caritas Olomouc. Průměrná délka pobytu byla 8,6 dní v roce 2007/08, 12 dní o rok později.

Zapojení do Erasma tak v zásadě významně využily pouze 3 školy. Naopak 5 škol, přestože musely deklarovat zájem o takovou spolupráci při vyřizování *Erasmus University Charter*, vůbec k žádné aktivitě nedospělo. Z pohledu oficiálních údajů se tak informace získané dotazníkovým šetřením zdají být přinejmenším nadsazené. Rozhodně není smyslem kritizovat školy za pasivitu. Tyto údaje mají ukázat, že komplexní zapojení do mezinárodní

spolupráce v terciárním vzdelávání vyžaduje po školách určité kapacity, síť kontaktů a schopnost reagovat na celkový vývoj a trendy. To je nejen finančně a kapacitně náročné, pro malé školy je to takřka nepřekonatelná překážka. K tomu přistupuje přetrvávající jazyková bariéra na straně mnoha učitelů a pracovníků škol.

Tabulka 26. Přehled zapojení vyšších odborných škol do programu Erasmus

Škola	2007/08	2008/09	2009/10
CARITAS - Vyšší odborná škola sociální Olomouc		√	√
Soukromá vyšší odborná škola filmová, s.r.o. Písek			
Soukromá VOŠ územně-správní a střední hotelová škola Kladno	√		√
VOŠ, SPŠ a OA Čáslav	√		√
VOŠ ekonomicko-právní a Střední odborná škola, s.r.o. Praha			
OA T. Bati a Vyšší odborná škola ekonomická Zlín			
Vyšší odborná škola informačních služeb Praha 4	√	√	√
SŠ sociální PERSPEKTIVA a VOŠ s.r.o. Dubí		√	
VOŠ a Střední zemědělská škola Benešov			
Obchodní akademie a VOŠ Valašské Meziříčí	√	√	√
Vyšší odborná škola Volyně		√	√
Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední zdravotnická škola			√
Vyšší odborná škola zahradnická a Střední zahradnická škola Mělník			
Vyšší odborná škola živnostenská Přerov, s.r.o.	√	√	√

√ - škola se zapojila nějakým projektem do programu Erasmus

Zdroj : NAEP

6.5.1.3. Celková mezinárodní spolupráce

Kromě aktivit v rámci programů Leonardo da Vinci a Erasmus uváděly školy ještě další příklady spolupráce v mezinárodním kontextu. Nějaké zkušenosti z mezinárodní spolupráce tak deklaruje 37 % vyšších odborných škol. Podíl studentů zapojených do nějaké formy mezinárodní spolupráce vzrostl na 3,9 %, je však stále potřeba brát do úvahy, že dotaz se týkal rozsahu spolupráce za tříleté období, takže se jedná v podstatě o 1,3 % studentů. Přitom cíl stanovený v komuniké ministrů školství z belgické Lovaně z dubna 2009 (Communiqué, 2009) stanovuje přes evropským terciárním vzdeláváním do roku 2020 ambiciózní cíl dosáhnout mezi absolventy 20 % podílu osob se zkušeností z části studia nebo praxe v zahraničí. Nadále je vyšší podíl škol zapojených do mezinárodní spolupráce mezi školami velkými, které mají lepší kapacitu a podmínky pro navázání kontaktů a rozvíjení mezinárodní spolupráce. Není tak výrazná převaha samostatných škol, v celkovém pohledu na mezinárodní aktivity se jim vyrovnávají vyšší odborné školy oddělené od středních škol. Výrazně stoupl – až na polovinu – podíl mezinárodně aktivních škol mezi školami uměleckými, které jsou tak společně se školami se společenskými a zemědělskými obory nejaktivnější skupinou podle oborového zaměření.

6.5.2. Spolupráce s podniky a regionálními institucemi

Spolupráce s podniky a regionálními institucemi přináší pro vyšší odborné školy příležitost prohloubit vztahy s klíčovými partnery. Podle komentářů škol probíhá v různých podobách – od vzájemných konzultací obsahu studia přes další vzdělávání některých pracovníků, například krajské samosprávy, po společné projekty zaměřené na řešení konkrétních

problémů v podnikové sféře nebo regionálním rozvoji. Byla zmíněna spolupráce při marketingových průzkumech, testování některých výrobků či jejich součástí. Některé školy pořádají odborné konference s účastí odborníků z praxe. Pro všechny tyto činnosti mají ovšem vyšší odborné školy poměrně omezenou kapacitu a zapojení se stojí výrazně na nadšení a motivaci pracovníků škol.

Nějakou formu spolupráce s podnikovou sférou nebo regionálními institucemi navázalo během posledních 3 let 38 % škol. Zdaleka nejvýraznější podíl škol zapojených do projektů či jiných forem spolupráce s odbornou praxí je mezi uměleckými školami, kde nějakou zkušenost v tomto ohledu uvedly dvě třetiny škol. Poměrně aktivní jsou i školy se společenskými obory (42 % škol), nicméně u těchto škol není z dalších komentářů zcela jasný charakter takové spolupráce a to, zda vychází spíše z potřeb školy nebo partnerů z praxe. Následují zdravotnické (38 % škol) a ekonomické školy (33 % škol). Určitým překvapením, daným asi omezenou kapacitou škol, je poměrně nízký podíl škol spolupracujících na projektech s praxí mezi technickými školami (27 % škol).

Větší míru spolupráce s praxí a regionálními institucemi deklarují velké školy, z nichž se na projektech s těmito partnery podílí zhruba polovina škol, které odpověděly na dotazník. Ze středně velkých škol má zkušenost s podobnými projekty více než 40 % a u malých škol činí podíl takto aktivních škol něco málo přes čtvrtinu. Z hlediska institucionálního zázemí je situace u všech skupin zhruba stejná. Samostatné vyšší odborné školy a školy s oddělenými částmi pro vyšší odbornou a střední školu vykazují 44 % škol aktivních ve vztahu spolupráce s praxí. Školy existující společně se střední školou jsou o něco méně aktivní, když podíl škol zapojených do společných aktivit s podniky je mezi nimi necelá třetina.

Projekty sblížující vyšší odborné školy a podniky jsou jednou z priorit Operačního programu Vzdelávání pro konkurenceschopnost, který má pro vyšší odborné školy vyhrazenou samostatnou prioritní osu.

6.5.3. Spolupráce s vysokými školami

Dalším velmi důležitým partnerem pro vyšší odborné školy jsou školy vysoké. Mnoho absolventů – a studentů – se hlásí ke studiu na vysokých školách. Roste počet škol, které poskytují ve spolupráci s některou vysokou školou bakalářské studijní programy nebo se alespoň v nějaké míře spolupodílejí na jejich zajištění. Vysoké školy jako centra vytváření a uchovávání znalostí jsou pro vyšší odborné školy důležitým zdrojem inspirace a poznatků.

Vztah obou sektorů nebyl vždy zcela ideální, postupem času se však mezi školami začala rozvíjet síť kontaktů a vzájemné spolupráce.

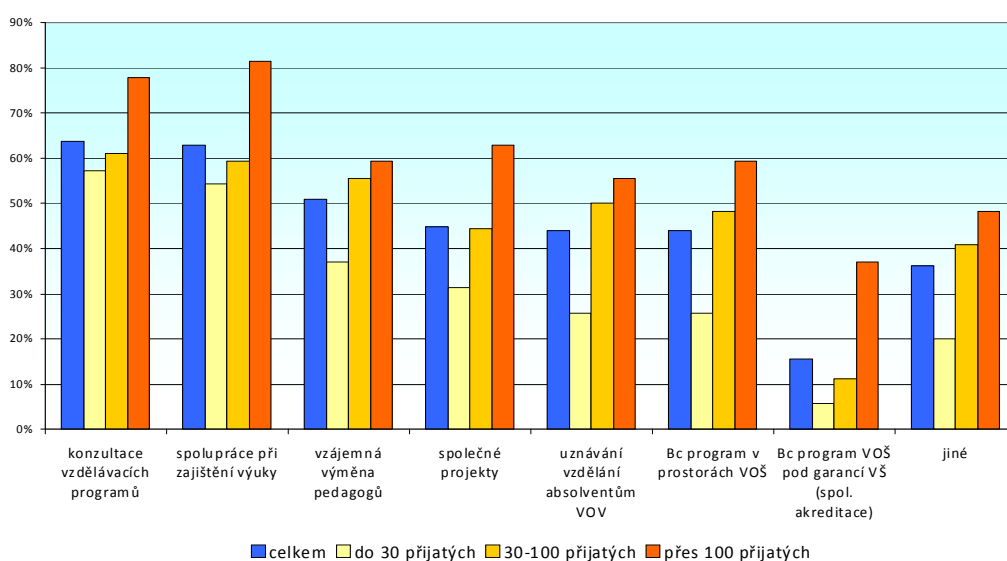
6.5.3.1. Formy spolupráce

Vyšší odborné školy byly v rámci dotazníkového šetření požádány, aby upřesnily rozsah své spolupráce s vysokými školami. Nabídnuo bylo 7 možností od konzultací přes spolupráci při zajištění výuky a společné projekty po uznávání výsledků vyššího odborného vzdělávání a společné bakalářské programy. Důležitost vzájemné spolupráce s vysokými školami ukazuje, že nějakou formou ji navázalo přes 80 % vyšších odborných škol, skoro polovina dokonce v pěti a více navržených oblastech spolupráce.

Nejčastější formou spolupráce jsou konzultace při přípravě vzdělávacích programů vyššího odborného vzdělávání (64 % všech škol). Přibližně stejný počet škol spolupracuje s některou vysokou školou při zajištění výuky, především po personální stránce. Přes polovinu škol má s některou vysokou školou dohodu o výměně pedagogů. Překvapivě vysoký podíl škol (44 %) deklaruje, že má s některou vysokou školou dohodu o uznávání vyššího odborného

vzdělávání pro absolventy jejich školy a stejně vysoké – a stejně překvapivé – procento škol údajně poskytuje některé vysoké škole prostory pro poskytování bakalářského studijního programu. Je otázkou, na čem jsou tyto odpovědi postaveny, jak rozdílné může být vnímání dané situace a nakolik jsou takové dohody formalizované. Není pak totiž jasné, proč skoro polovina škol v dalších otázkách uvádí za čtvrtý největší problém sektoru vyššího odborného vzdělávání prostupnost do vysokého školství, i když je jasné, že dohoda s jednou vysokou školou neznamena prostupnost do celého vysokého školství. Reálnější již je údaj o společně akreditovaných bakalářských programech, byť i zde je rozdíl mezi vnímáním situace školou a formální evidencí Akreditační komise (viz další kapitola). U jiné formy spolupráce, kterou vykazuje 36 % škol jsou uváděny spolupráce v publikační oblasti, účast zástupců vysokých škol u absolutoria a závěrečných zkoušek, pravidelné setkávání s představiteli blízkých vysokých škol apod.

Obrázek 64. Různé formy spolupráce vyšších odborných škol se školami vysokými



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Stejně jako u jiných oblastí se ukazuje, že aktivnější jsou velké vyšší odborné školy. Celkem logicky jsou i velké školy atraktivnější pro školy vysoké, neboť ty tak získávají přístup k většímu počtu potenciálních studentů. Navíc stejně jako v předchozích případech si mohou větší vyšší odborné školy dovolit vyčlenit alespoň část kapacity vlastních pracovníků na kontakt se zástupci vysokých škol. Výrazně, až řádově vyšší míru aktivity ve spolupráci s vysokými školami vykazují školy s oddělenou částí s vyšším odborným vzděláváním a střední školou, pokud porovnáme jejich odpovědi se školami existujícími samostatně a školami ve společném objektu se střední školou. Důvody asi budou opět spočívat v kapacitě pro spolupráci a v rozdílném vnímání priorit dalšího rozvoje. Dále v textu se ukáže, že samostatné vyšší odborné školy mnohem více uvažují o institucionální transformaci do terciárního/vysokoškolského prostředí a patrně si tak vytvářejí vnitřní podmínky pro takový krok. Školy existující společně se střední školou často nechtějí tento stav měnit, proto mohou vidět v prohloubení spolupráce s vysokými školami cestu k posílení vlastní pozice.

6.5.3.2. Společné bakalářské studijní programy

První společné bakalářské programy ve spolupráci vysokých a vyšších odborných škol se objevily kolem roku 2000, po přijetí nového Zákona o vysokých školách. Ačkoli příslušný paragraf byl připraven spíše pro spolupráci vysokých škol s Akademií věd, daly mu vyšší odborné školy novou, nečekanou dimenzi. Brzy na to se tato forma spolupráce začala dále

rozvíjet a po pár letech se dokonce stala jedním z oficiálních nástrojů MŠMT na podporu expanze kapacit vysokých škol.

Ke konci července 2009 evidoval sekretariát Akreditační komise pro vysoké školy 20 vyšších odborných škol, které spolupracovaly s některou vysokou školou při poskytování bakalářských studijních programů. Ty jsou ze všech skupin oborů, nedá se tedy říci, že by nějaká oblast byla dominantní. Konkrétní informace obsahuje Příloha VI. Již v kapitole 2.2.3.2 bylo uvedeno, že v dotazníkovém šetření se do skupiny „s bakalářským studiem“ přihlásily patrně i školy, které deklarují „prostupnost“ do bakalářského studia pro absolventy VOV, školy, jejichž zřizovatelé jsou i zřizovateli vysoké školy, jakkoli se jedná o právně oddělené subjekty nebo školy, které poskytují některé vysoké škole prostory pro její výuku.

Forma spolupráce má různé podoby. Původně převažovaly bakalářské programy zpracované samotnými vyššími odbornými školami, které tak našly cestu jak – s pomocí vysoké školy – vstoupit do vysokoškolského prostoru, když se institucionální transformace ukázala jako velmi obtížná a zdoluhavá cesta. Vyšší odborné školy a jejich pedagogové hrají také poměrně podstatnou roli v dalším rozvoji studijního programu a jeho výuce, jakkoli přednášky a garance kvality programu jsou doménou akademických pracovníků příslušné vysoké školy. S rostoucí pozorností ze strany vysokých škol přibývalo případů, kdy vysoká škola dodala svůj vlastní studijní program a vyšší odborná škola se podílí na jeho zabezpečení. Tento podíl se případ od případu liší, od zapojení učitelů vyšší odborné školy do vedení seminářů a cvičení po „pouhé“ poskytování prostor a materiálního zázemí, přičemž výuka je zajištěna akademickými pracovníky z vysoké školy.

Spolupráce při poskytování programů s vysokými školami pomáhá vyšším odborným školám v posílení jejich pozice a atraktivity, jak ukázaly některé výsledky šetření, pomáhá školám v rozvoji. Vysoké školy na druhou stranu rozšiřují oblast náboru studentů a svoji konkurenceschopnost, mohou otevřít více profesně zaměřené programy, které by z hlediska instituce zaměřené na výzkumnou činnost nebyly vždy vítány. V několika případech pak vysoké školy postupně integrovaly do své struktury část vyšší odborné školy a vytvořily tak samostatný ústav nebo zárodek fakulty.

6.5.4. Operační program Vzdelávání pro konkurenceschopnost

Velkou příležitostí pro podporu rozvoje vyšších odborných škol představuje oblast podpory 2.1. v rámci prioritní osy Terciární vzdelávání, výzkum a vývoj Operačního programu Vzdelávání pro konkurenceschopnost Evropských sociálních fondů (dále OP VK). Ta je speciálně vyhrazena vyšším odborným školám, přičemž plánovaný rozpočet pro roky 2007 – 2013 činí cca 2,25 mld. Kč. Jedním z cílů programu je zkvalitnění vzdelávání na vyšších odborných školách. Za hlavní oblasti podpory vyššího odborného vzdelávání jsou v Prováděcím dokumentu programu k Operačnímu programu Vzdelávání pro konkurenceschopnost (MŠMT, 2009) vymezeny cíle a aktivity OP VK označeny:

- Inovace vzdělávacích programů v souladu s požadavky znalostní ekonomiky a potřebami trhu práce prostřednictvím modularizace, kreditního systému hodnocení, rozšiřování nabídky kombinovaného a distančního studia, realizace výuky v cizích jazycích, podpory podnikatelského přístupu atd.
- Zapojení odborníků z praxe i ze zahraničí při vytváření a realizaci inovovaných vzdělávacích programů.
- Podpora praxí a stáží studentů VOŠ u budoucích zaměstnavatelů.
- Tvorba, zavádění a realizace systémů hodnocení kvality.

- Zavádění a inovace systémů monitoringu potřeb trhu práce pro absolventy studijních oborů.
- Podpora spolupráce VOŠ s vysokoškolským sektorem.
- Podpora spolupráce VOŠ se základními a středními školami za účelem motivace ke studiu.
- Podpora tvorby kvalitních týmů pracovníků VOŠ.
- Podpora intersektorální mobility pracovníků VOŠ.
- Zvyšování manažerských dovedností v oblasti řízení vyšších odborných škol.
- Zdokonalování gramotnosti v oblasti ICT u pracovníků VOŠ.
- Zvyšování jazykových kompetencí u pracovníků VOŠ.
- Zvyšování odborných kompetencí pedagogických pracovníků VOŠ.
- Zvyšování znalostí pracovníků VOŠ o prostředí vysokých škol a o řízení jejich součástí.
- Podpora spolupráce se zahraničními vzdělávacími a vědeckými institucemi, příprava zapojení pracovníků VOŠ do mezinárodních projektů a sítí.

Jde tedy o program, který může vyšším odborným školám poskytnout poměrně komplexní podporu. Přes dřívější úvahy – nikdy nedotažené dál než do úrovně deklarace v dlouhodobém záměru rozvoje vysokého školství – o možném Fondu rozvoje vyšších odborných škol se tak jedná o první takto ucelený program na podporu rozvoje sektoru.

Již přípravy první výzvy však narazily na problémy celého sektoru – nevyjasněnost postavení, koncepčních záměrů, představ o adekvátních krocích podporujících jeho rozvoj. Výzva tak byla vyhlášena po dlouhých diskuzích až v dubnu 2009. Rozsah výzvy byl – i díky nejasnostem ohledně vhodných priorit – omezen na 100 mil. Kč, tj. necelých 5 % plánovaného rozpočtu pro oblast podpory 2.1. Vyšší odborné vzdělávání. Omezen byl i rozsah podporovaných aktivit³³. Hlavními aktivitami byly vyhlášeny:

- Inovace vzdělávacích programů v souladu s požadavky znalostní ekonomiky a potřebami trhu práce prostřednictvím modularizace, kreditního systému hodnocení, rozšiřování nabídky kombinované a distanční formy vzdělávání, realizace výuky v cizích jazycích, podpory podnikatelského přístupu atd. K této hlavní aktivitě mohly být jako doplněk v projektu počítáno se zapojením odborníků z praxe i ze zahraničí při vytváření a realizaci inovovaných vzdělávacích programů.
- Podpora praxí a stáží studentů vyšších odborných škol u budoucích zaměstnavatelů s možností zapojit doplňkově odborníky z praxe při podpoře těchto praxí a stáží.
- Podpora spolupráce vyšších odborných škol s vysokoškolským sektorem.
- Podpora intersektorální mobility pracovníků vyšších odborných škol.

Podle neoficiálních informací v srpnu 2009 se do hodnocení dostalo celkem pouhých 16 projektů. I při využití maximální částky 8 milionů Kč na projekt by tak byly prostředky na výzvu skoro dostačující pro uspokojení veškerého zájmu. Ukazuje se tak, že buď nejsou vyšší odborné školy pro rozvojové projekty dostatečně připraveny, nemají kapacitu – možná i díky vytížení projekty na středoškolské úrovni anebo samy čekají na vyjasnění celkové situace, vytýčení směru dalšího rozvoje a vyhlášení témat, která jim pomohou v dalším rozvoji. Předpokládaný termín vyhlášení další výzvy je na podzim 2009. Při tom by mohly posloužit

³³ Výzva k předkládání žádostí individuálních projektů ostatních z OP VK, Prioritní osy 2 – Terciární vzdělávání, výzkum a vývoj, Oblasti podpory 2.1 – Vyšší odborné vzdělávání, vyhlášená 14. dubna 2009 Řídicím orgánem OP VK MŠMT. Dostupné z [www: http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/vyhlaseeni-vyzvy-ipo-oblast-podpory-2-1-vyssi-odborne](http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/vyhlaseeni-vyzvy-ipo-oblast-podpory-2-1-vyssi-odborne)

některé návrhy z této studie jako inspirace, největší překážkou je však nevyjasněná celková koncepce dalšího vývoje sektoru.

6.6. Akreditace vyššieho odborného vzdelávania

Vzdelávacie programy vyššieho odborného vzdelávania musí byť podle ustanovení Školského zákona³⁴ (2004) od roku 2005 akreditované. Akreditace znamená oprávnění k určité činnosti nebo ověření a uznání takového oprávnění³⁵. Často to může být synonymum pro získání licence. Akreditace ve vzdelávání je součástí systému zabezpečení kvality, kdy k tomu oprávněný externí orgán posuzuje předpoklady dané školy a navrženého oboru nebo programu z hlediska naplnění příslušných požadavků a standardů. Akreditaci uděluje takzvaná akreditační autorita, která může toto právo přenést na jinou agenturu.

Akreditační autoritou v oblasti vyššieho odborného vzdelávania je v tomto smyslu MŠMT, které podle ustanovení Školského zákona přeneslo část kompetencí při akreditaci vzdelávacích programů na Akreditační komisi pro vyšší odborné vzdelávania. Školský zákon vyžaduje pro udělení akreditace vzdelávacímu programu vyššieho odborného vzdelávania zdravotnického zaměření předchozí souhlas Ministerstva zdravotnictví a Ministerstva vnitra u programů z oblasti bezpečnostních služeb. Obdobně v oblasti vysokoškolského vzdelávania působí pro akreditace bakalářských, magisterských a doktorských studijních programů Akreditační komise ustavená podle Zákona o vysokých školách³⁶. V oblasti dalšího vzdelávania působí akreditační komise pro akreditace rekvalifikačních programů a programů dalšího vzdelávania pedagogických pracovníků. Za další akreditační autority ve vzdelávání může být označeno Ministerstvo zdravotnictví ve věci akreditací dalšího vzdelávania zdravotníků, ale jak bylo uvedeno výše do určité míry i při vydávání stanovisek pro zdravotnické vzdelávacie programy v počátečním vzdelávání, Ministerstvo práce a sociálních věcí pro akreditace vzdelávania pracovníků v sociálních službách a Ministerstvo vnitra pro akreditace vzdelávania úředníků státní správy a místních samospráv, ale i pro vzdelávacie programy zaměřené na bezpečnostní služby, kde vydává svá stanoviska před udělením akreditace.

Akreditační komise VOV (AK VOV) v souladu se svým Statutem AK VOV z 14. května 2007:

- „posuzuje v rámci řízení o akreditaci vzdelávacie programy vyššieho odborného vzdelávania z obsahového a odborného hlediska a předává věcně příslušnému odboru MŠMT svá stanoviska,
- posuzuje i jiné záležitosti týkající se vyššieho odborného vzdelávania, které jí předloží ministerstvo,
- může pro plnění svých úkolů podle odstavce 1 a 2 vyžadovat od ředitele věcně příslušného odboru ministerstva potřebné informace, podklady a součinnost při plnění svých povinností,
- předkládá ministerstvu návrhy řešení a podněty k problematice vyššieho odborného vzdelávania.“

Ve své činnosti komise postupuje podle formálního rámce pro posuzování vzdelávacích programů vyššieho odborného vzdelávania, který pro tento účel na návrh komise vytváří a schvaluje věcně příslušný odbor ministerstva.

³⁴ Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdelávání (školský zákon).

³⁵ Wikipedie, viz <http://cs.wikipedia.org/wiki/Akreditace>

³⁶ Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách).

6.6.1. Prístup k akreditácii vyššieho odborného vzdelávania

Požiadavka na zavedenie akreditácie – ako prvku rešpektujúceho autonómiu vyšších odborných škôl pri vytváraní študijných ponúk a približujúceho sektor princípom vo vysokom školstve – sa objavoval už od kodifikácie vyššieho odborného vzdelávania v polovici 90. rokov. Shoda panovala i na tom, že do akreditácie musí byť zapojení zástupcov podnikovej sféry a zamestnávateľov.

Tento požiadavka bol splnený až prijatím Školskeho zákona (2004), ktorý upravil základy akreditačného mechanizmu a vytvoril priestor pre jeho ďalšie úpravy vyhláškou. Akreditačná komisia pre vyššie odborné vzdelávania je tak ustavená ako orgán posudzujúci žiadosti o akreditáciu vzdelávacích programov školy z odborného a obsahového hľadiska. Samotná komisia bola v kvétnu 2005 jmenovaná tehdejší ministrom školstva Buzkovou. Má 21 členov rekrutujúcich sa z rad zástupcov vyšších odborných škôl, vysokých škôl a praxe³⁷. Práci sekretariátu AK VOV zaisťuje po celú dobu personálne, kapacitne i finančne prostredníctvom odboru 23 pre stredné a vyššie odborné školy MŠMT. Ve svojej činnosti sa riadi Statutom AK VOV schváleného formou príkazu ministrom, ktorý obsahuje tiež ustanovenie o jednacím ráde. Súčasné znenie Statutu AK VOV platí od 14. kvétna 2007.

Prúbeh akreditačného riadenia bol od počiatku pomerne jednoduchý. Sekretariát AK VOV – úsek VOV na odboru 23 MŠMT zkontroloval formálne náležitosti doručenej žiadosti. Predsedkyňa AK VOV určila s tajníkom príslušného gestora z členov AK VOV. Ten si vybral dva externí hodnotiteľov – najľepšie po jednom zo školstva a z praxe, ktorí spracovali svoje stanoviska. Gestor potom dodal na ich základe vytvorený návrh súhrnného hodnotenia pre jednání AK VOV. Po projednaní a hlasovaní AK VOV bola žiadosť (ne)doporučená k akreditácii. Žadateľ sa rozhodnutím vrátane odôvodnenia u negatívneho stanoviska dozvedel prostredníctvom písomného sdelenia od sekretariátu AK VOV. V prípade podozrenia na porušenie procedur vyplývajúcich z zákona mohol žadateľ podať rozklad u MŠMT, čím sa potom zabývala tzv. rozkladová komisia. Jakkoli je celkom jednoducho popísaný, bol zpravidla celý prúbeh hodnotenia veľmi nahodilý. U jednotlivých krokov sa stále hľadali optimálne cesty, spôsoby, formy.

S nabytými skúsenosťami sa snaha objektivizovať zefektívniť hodnotenie odráža v ustavení pracovných skupín podľa odborov vzdelania. V posledných rokoch sa prejavuje snaha o systematizáciu prístupu k posudzovaniu žiadostí o udelenie akreditácie. Pre tento účel boli spracované rôzne metodické podklady, nicménie zmeny sa dať prosadiť len pozvoľna. Po spracovaní kritérií pre posudzovanie žiadostí o udelenie akreditácie začali úvahy o zmene prístupu AK VOV a priradení členom AK VOV posudzovania jednotlivých kritérií naprieč došlými žiadosťami s tým, že toto rozdelenie bude rešpektovať rôzne kompetencie členov z podnikovej sféry, ktorí by sa soustredili viac na výstupy programu, profil absolventa, možnosti uplatnenia, a „školských“ členov, ktorí by hodnotili skôr obsah, organizáciu a zabezpečenie štúdií. Prolnutím rôznych pohľadov a hodnotení by potom mohlo viesť k lepšej srovnateľnosti a objektivite výsledného hodnotenia a návrhu stanoviska.

Pre lepšiu obrázku sa poďviame na vývoj prístupu k činnosti AK VOV v čase a v závislosti na dostupných metodických nástrojoch. V dosavadnej histórii AK VOV lze identifikovať niekoľko období, ktoré sa líšia prístupom k jej činnosti a náhľadom na metodiku hodnotenia.

³⁷ Podľa informácií o zložení AK VOV na webe MŠMT <http://www.msmt.cz/vzdelavani/slozeni-akreditacni-komise-seznam-clenu> je ke koncu júna 2009 medzi 21 členmi komisie 8 členov z podnikovej sféry, 6 členov z vysokých škôl a 7 zástupcov vyšších odborných škôl či ich organizácií.

- *První období činnosti AK VOV – orientace (od června 2005 zhruba do března 2006)*

Počáteční období činnosti AK VOV lze charakterizovat jako poměrně nadšené období orientování se v problematice vyššího odborného vzdělávání – zejména ze strany odborníků z praxe a vysokých škol, výměny názorů na celý sektor vyššího odborného vzdělávání a s výjimkou legislativních dokumentů a Statutu AK VOV absence jakýchkoli „pomocných“ materiálů pro kteroukoli ze zúčastněných stran – žadatel – škola, MŠMT, AK VOV. Hledal se optimální průběh procesu akreditace tak, aby byly dodrženy lhůty ze zákona, upřesňovaly se výklady jednotlivých ustanovení Školského zákona, vyjasňovaly se hranice kompetenci a zodpovědnosti MŠMT a AK VOV při hodnocení žádosti o akreditaci tak, aby bylo zajištěno posouzení žádosti o akreditaci jak z formálního hlediska, tak z odborného a obsahového atd. AK VOV nebyla jednotná v názoru na sled kroků pro vlastní činnost. Určitá část členů navrhovala, aby si AK VOV nejprve vytvořila základní metodické materiály pro hodnocení žádostí a teprve potom je začala aplikovat na žádosti škol o akreditaci. Většina členů však podporovala okamžité nastartování hodnocení s tím, že metodika a postupy budou vytvořeny „za chodu“. Později se ukázalo, že první cesta by patrně bývala byla efektivnější, protože by se AK VOV nejspíš mohla vyvarovat některých chyb a nepřesností.

Po celou dobu neměli členové AK VOV k dispozici žádné formální nástroje a pomůcky, teprve ke konci období začali vlastními silami zpracovávat první návrhy.

- *Druhé období činnosti AK VOV – nejasnosti (od března 2006 do ledna 2007)*

Činnost AK VOV zůstala z hlediska škol nadále netransparentní. Jediný dostupný dokument, Manuál pro tvorbu vzdělávacího programu vyššího odborného studia zpracovaný NÚOV byl nakonec stažen z veřejného webu, protože se ukázal být pro školy v mnoha ohledech zavádějící a ne ve všech bodech odpovídal požadavkům a úrovni vyššího odborného vzdělávání. Na veřejně přístupném webu stále nešlo vyhledat žádné užitečné informace týkající se akreditací. Členové AK VOV měli od března 2006 k dispozici dva základní formuláře – Souhrnné hodnocení gestora a Hodnotící formulář VOŠ pro externí hodnotitele, které si sami vytvořili. Ty však řeší jen malou část problému, jiné metodické dokumenty pro vnitřní potřebu AK VOV nadále chybí³⁸. Byla iniciována změna nevyhovujícího statutu. Sama komise se potýká spíše s problémy administrativního a organizačního charakteru jako jsou dlouhodobé neproplácení odměn za externí posudky, což se projevuje v nízké ochotě externích odborníků spolupracovat, nedostatky v posuzování formálních náležitostí žádostí nebo zabezpečení přístupu a informací na interním ftp serveru.

Zkušenosti z jiných akreditačních komisí v gesci MŠMT (zejména s vysokoškolskou, příp. s komisí pro akreditace rekvalifikačních programů) a jejich metodikou nejsou přes snahu mnohých členů AK VOV přebírány. Z pohledu škol se situace spíše zhoršuje. Žadatelé jsou informováni pouze při osobním kontaktu se sekretariátem AK VOV, resp. úsekem VOV MŠMT, informace jsou někdy neúplné či zkreslené. „Školy nevědí, co po nich AK VOV vlastně chce“. Výjimku tvoří přehled nejčastějších chyb v žádostech o akreditaci, který je však už v době zveřejnění neúplný, zavádějící a nevyovídající.

³⁸ Zápisy ukazují, že už v dubnu 2006 byla vytvořena pracovní skupina pro vytvoření manuálu pro externí hodnotitele.

- *Tretie obdobie činnosti AK VOV – hľadanie riešení (od února 2007 dosud)*

Zmena ve vedení AK VOV³⁹ deklaruje zájem o vliv podnikové sféry, snahu přinést větší provázanost na AK VŠ a přispět k lepší efektivitě práce a konzistenci celé AK VOV. Došlo i ke změnám v sekretariátu AK VOV, jak v personálním obsazení, tak posílení jeho kapacit. Nové vedení AK VOV se obrátilo s žádostí o pomoc při řešení situace přímo na ministryni, posléze na ministra školství.

Díky tomu byly uvolněny na podzim 2007 finanční prostředky na projekt „Kritéria a metodika akreditací vyššieho odborného vzdelávania“, řešený Sdružením škol vyššieho studia se zapojením členů AK VOV. Výstupem byly návrhy cílů a charakteristik vyššieho odborného vzdelávania, kritérií a parametrů pro posuzování žádostí o udělení akreditace vzdělávacího programu VOV. Ty byly po opakovaném projednávání AK VOV v březnu 2008 schváleny jako výchozí interní metodický materiál (viz Příloha I). Plán projektu počítal s následným vytvořením metodických pokynů pro členy AK VOV, hodnotících formulářů i nezbytných informací a instrukcí pro školy žádající o udělení akreditace.

Díky aktivitě skupiny členů AK VOV, kteří vzhledem k nejasnostem ohledně financování další fáze projektu dopracovali návrhy dokumentů sami, mohla AK VOV k polovině roku 2009 schválit:

- formulář Žádosti o akreditaci vzdělávacího programu VOV, platný i pro žádost o změnu akreditace nebo prodloužení její platnosti,
- manuál pro zpracování žádosti pro školy žádající o akreditaci Doporučená forma podkladů pro posuzování žádostí o akreditaci vzdělávacích programů VOV, změnu akreditace nebo prodloužení doby akreditace,
- formulář pro hodnocení žádosti jako nástroj objektivního posouzení žádosti o akreditaci pro členy AK VOV včetně výsledkové tabulky,
- principy metodiky práce AK VOV včetně vymezení role jejích členů s přihlédnutím k jejich zázemí, která by měla díky spektru pohledů přispět k lepší objektivitě a srovnatelnosti rozhodnutí AK VOV. Členové komise z praxe se podle návrhu metodiky soustředí na hodnocení výstupů vzdělávacího programu, profilu absolventa a předpoklady jeho uplatnění, „školští“ členové pak oblast obsahu, organizace a zabezpečení studia.

Kritéria s parametry pro hodnocení žádosti o udělení akreditace vzdělávacího programu VOV z obsahového a odborného hlediska byla schválena již v březnu 2008. Přesto však nebyla do července 2009 oficiálně zveřejněna s ohledem na nejasnosti ve shodě navržené metodiky s limity danými Školským zákonem a navazující legislativou. AK VOV tak zatím zůstává poměrně uzavřenou, pro žadatele z řad škol či odbornou veřejnost nečitelnou institucí⁴⁰.

V metodické rovině je na stránkách AK VOV veřejně k dispozici „Formální rámec pro posuzování vzdělávacích programů vyššieho odborného vzdelávania“. Ten vymezuje meze pro

³⁹ Novým předsedou AK VOV se místo Ing. Markéty Pražmové, předsedkyně AVOŠ, stal Doc. Ing. Karel Chadt, CSc. ze Škoda Auto, a.s., který je zároveň členem Akreditační komise pro vysoké školy.

⁴⁰ Veřejné webové stránky AK VOV na serveru www.msmt.cz obsahují na konci července 2009 pouze poměrně strohé výroční zprávy AK VOV, obtížně přehledný, neaktuální výčet 35 akreditovaných vzdělávacích programů z roku 2006, „plánované“ termíny zasedání z roku 2008, složení a Statut AK VOV. Zápisy obsahují hlavní rozhodnutí o (ne)schválení žádostí, v obecnější a metodické rovině neposkytují veřejnosti ani náznak možného vývoje – viz formulace „Bylo konstatováno, že kritéria, která by měla přinést zoptimalizování práce a nalezení snadnějšího způsobu hodnocení vzdělávacích programů, jsou v podstatě projednána a schválena“ jako jediná zmínka v zápise č. 2/2008 týkající se již zmíněných kritérií a parametrů.

činnosť AK VOV. Jedná sa o shrnutie príslušných legislatívnych ustanovení s pomerně obecným výčtem obsahu žiadosti o akreditáciu vzdelávacieho programu vyššieho odborného vzdelávania. Napríklad uvedené požiadavky na personálnu zabezpečenie⁴¹ jsou – snad kvôli nejednoznačnému názoru na mieru jeho špecifikácie a posudzovania – spíše vágní, keď tento požiadavek zahŕňa do širokého bodu „záměr rozvoje a odůvodnění vzdelávacieho programu, podmínky pro hodnotení a zabezpečování kvality včetně personálního zajištění výuky“ vzdelávacieho programu. Z hľadiska kvality terciárneho vzdelávania pritom jde o jednu z kľúčových oblastí. U materiálneho a kapacitného zázemí, jakož i knihoven pritom vyžaduje „Formální rámec“ alespoň jeho soupis a popis úrovně. Požadované parametry postačujúce ke splneniu požiadavkú nejsou zatím k dispozíci.

Tato nejasnosť vede k opakovaným žadostem o akreditáciu bez větších úspěchů na zlepšení jejich kvality. Ty mnohdy nevyhovují pojetí deklarovanému v cílech a charakteristikách vyššieho odborného vzdelávania schválených v březnu 2008 jako součást dokumentu s kritérii, a to buď nedosažením požadované úrovně, ale často i nastavením příliš ambiciózních cílů či širě vzdelávacieho programu přes „horní hranici“. Odkládané využití výsledkú práce členů AK VOV pak hrozí rizikem ztráty motivace a nižší pozornosti věnované akreditačnímu procesu.⁴²

6.6.2. Kvantifikace činnosti AK VOV

Tabulka 27 uvádí souhrnný pohled na výsledky činnosti AK VOV od počátku její činnosti. Disproporce mezi počtem předložených programů a rozhodnutí AK VOV jsou způsobeny jak návrhy na doplnění žádostí v roce 2005, vrácením některých žádostí pro nekompletnost nebo pro formální nedostatky. Podle sdělení předsedy Rozkladové komise MŠMT pak tato projednávala v letech 2007 a 2008 celkem pět rozkladů od čtyř škol, přičemž ve dvou případech byla akreditace následně udělena, ve dvou ne a pátý případ ještě není uzavřen.

Tabulka 27. Statistika žádostí o akreditáciu vzdelávacích programů VOV

Rok	Počet žádostí předložených školami AK VOV	Rozhodnutí AK		
		doporučeno	nedoporučeno	Podíl negativních rozhodnutí
2005	54	7	10	59 %
2006	74	34	40	54 %
2007	184	126	58	32 %
2008	156	89	44	37 %
Celkem	468	256	152	37 %

Zdroj: Výroční zpráva AK VOV 2005 – 2008

⁴¹ Vymezení vzdelávacieho programu v § 6 Školského zákona říká, že tento „stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a obsah vzdelávania a jeho organizační uspořádání, profil absolventa vzdelávacieho programu, ... podmínky materiální, personální a organizační, ...“

⁴² V listopadu 2009, kdy byl text studie upravován na základě připomínek zadavatele a po formální stránce, byla na webu MŠMT v sekci AK VOV zveřejněna kritéria a parametry a doporučený formulář pro zpracování žádosti o udělení akreditácie vzdelávacímu programu vyššieho odborného vzdelávania.

Celkový počet žiadostí vykazuje v zásade rastúci trend, čo je dáno nutnosťou obnovy akreditácie vzdelávacích programov, ktoré nabízali školy pred prijatím Školského zákona v roku 2004 a boli v rámci automaticky akreditované do roku 2012 podľa jeho prechodných opatrení a pozdajších predpisov. V posledných dvoch rokoch sa jedná o ne nepodstatný objem, zvlášť pri zvažení kapacít sekretariátu a 21 členov AK VOV, pre ktorých nie je činnosť v AK VOV hlavnou náplňou práce. S časom zároveň klesá rovnako podiel nedoporučených žiadostí rozhodnutí na celkovom počte rozhodnutí AK. Ničmenež pohľad na absolútny počet nedoporučených žiadostí, tak predstava rozsahu práce a času vynaložených školami na spracovanie týchto zamietnutých dokumentov vyvoláva úvahy, či by sa tento stav nemohol zlepšiť lepším informovanosťou a pripravenosťou škôl. To by nakoniec bolo i posunom vo prospech nárokov práce AK VOV.

6.6.3. Akreditácia vyššieho odborného vzdelávania v medzinárodnom kontexte

Bolognsky proces, ktorý podporuje vznik a rozvoj evropského vysokoškolského priestoru – a k nemu sa profesní terciárny vzdelávanie minimálne radí – venuje otázkam kvality veľkou pozornosťou od samotného začiatku. Už v Bolognskej deklarácii (1999) je deklarovaná „podpora spolupráce v oblasti udržiavania kvality“ ako jedna kľúčových oblastí. Pražské komuniké (2001) už vyzýva k užšej spolupráci medzi jednotlivými národnými systémami, pretože zajišťovanie kvality má „zásadný význam pre dosahovanie vysokých štandardov a podporu srovnateľnosti kvalifikácií v Európe“. O kvalite sa tu hovorí ako o podmienke pre zrozumiteľnosť, srovnateľnosť a následne teda i atraktivitu a konkurenceschopnosť evropského vysokého školstva. O ďalšie dva roky pozdajšie v komuniké z schôzky ministrov v Berlíne (2003) už je kapitola o zabezpečení kvality na prvom mieste. Ministri sa sami zavazujú podporovať ďalší rozvoj zabezpečenia kvality vo vysokom školstve na inštitucionálnej, národnej i evropskej úrovni. Zdôrazňujú zároveň zodpovednosť jednotlivých inštitúcií. Ukladajú si, že za ďalšie dva roky by mali národné systémy zabezpečenia kvality vysokého školstva obsahovať:

- vymedzenie kompetencií inštitúcií,
- hodnotenie programov alebo inštitúcií vrátane vlastného hodnotenia, externého hodnotenia, zapojenia študentov a zverejňovanie výsledkov,
- akreditačný, certifikačný či obdobný mechanizmus,
- medzinárodnú spoluprácu a výmenu skúseností.

Péču o túto oblasť delegovali ministri školstva do určitej miery nevládnym partnerským organizáciám, prizvaným k účasti, tzv. skupine E4⁴³. Vyzývajú evropskú organizáciu akreditačných agentúr ENQA, aby „prostredníctvom svojich členov v spolupráci s EUA, EURASHE a ESIB⁴⁴ vytvorila dohodnutý súbor štandardov, postupov a hlavných smerev; našla spôsoby, ako zistiť vzájomné posúdenie systémov zajišťovania kvality a/nebo akreditačných agentúr alebo orgánov...“. Tento dokument opravdu pod vedením ENQA vznikol ako „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area“ čiže „Štandardy a pokyny pre zabezpečenie kvality v evropskom vysokoškolskom priestore“ (ENQA, 2005), menej formálne nazývané „European Standards & Guidelines“ (ESG). Ministri školstva

⁴³ ESU (European Students Union), medzinárodná organizácia reprezentujúca študentov terciárneho vzdelávania, EUA (European University Association), evropská organizácia tradičných vysokých škôl, univerzít, EURASHE (European Association of Institutes in Higher Education), evropská organizácia reprezentujúca sektor profesného terciárneho vzdelávania, vysokoškolského i stojícího mimo vysoké školstvo, ENQA (European Network for Quality Assurance), evropská organizácia akreditačných agentúr.

⁴⁴ ESIB je tehdejší (rok 2003) akronym názvu súčasnej ESU, evropskej únie študentov.

je na svém ďalšom zasadnutí v rámci bolognskeho procesu v nórskom Bergenu 2005 prijali a zavázali sa využívať navrhovaných princípů ve svém národním prostředí. Stal se postupně jedním z referenčních dokumentů při úvahách o kvalitě terciárního vzdělávání, jak na úrovni jednotlivých škol, tak při pohledu na činnost samotných akreditačních agentur. Vzhledem k deklarovanému směřování vyššieho odborného vzdělávání do terciárního sektoru tak jistě není od věci podívat se, nakolik AK VOV ve své činnosti koresponduje s požadavky ESG.

6.6.3.1. European Standards & Guidelines

Dokument ve svém úvodu zdůrazňuje nezbytnost zajištění kvality ve vysokém, případně terciárním vzdělávání. Jako předpoklady pro zajištění kvality v evropském prostoru uvádí standardy pro zajištění kvality uvnitř jednotlivých institucí terciárního vzdělávání (*internal*), standardy pro vnější zajištění kvality (*external*) a standardy pro akreditační agentury, resp. nezávislé instituce, které budou dohlížet na kvalitu institucí terciárního vzdělávání.

Pro proces externího zajištění kvality terciárního vzdělávání – tedy v našem případě proces akreditace a hodnocení kvality – uvádí ESG v části 2 následující standardy:

1. Proces vnitřního zabezpečení kvality instituce terciárního vzdělávání

Je chápán jako nezbytná podmínka, je ho nutno brát v úvahu při posuzování kvality. Může být částečně srovnáván s procesem sebehodnocení, ale spadá sem rovněž vytváření a rozvoj vnitřních systémů řízení a zabezpečení kvality.

2. Vytvoření procesu vnějšího zajištění kvality

Cíle a účel tohoto procesu musí být stanoveny předem, musí ho znát všichni zúčastnění v tomto procesu včetně institucí terciárního vzdělávání. Proces měl by být veřejně známý a informačně přístupný pro všechny zúčastněné. V tomto bodu akreditace VOV nevyhovuje, proces byl a je tvořen „za chodu“, nejsou jasně stanoveny cíle, zainteresovaní účastníci – školy, zřizovatelé, sociální partneři – nejsou dostatečně informováni, dostupné informace tvoří pouze platná legislativa a formální rámec.

3. Kritéria pro rozhodování.

Formální rozhodnutí – lze vyložit jako rozhodnutí o udělení akreditace – mají být přijímána na základě zveřejněných kritérií, která jsou konzistentně uplatňována. Stejně tak stanoviska AK VOV by měla být přijímána na základě parametrů a kritérií, publikovaných veřejně pro všechny zúčastněné.

4. Procesy odpovídající účelu

Veškeré postupy při vnějším zajišťování kvality by měly být vytvořeny tak, aby vyhovovaly stanovenému cíli a účelu. Proces akreditace VOV tak, jak je nastaven, neumožňuje autorizační osobě – Akreditační komisi VOV – zpětnou vazbu, hodnocení – dodržování podmínek akreditací a tudíž ani dohled na zajišťování kvality VOV.

5. Zveřejňování informací

Informace o záležitostech týkajících se zajištění kvality, rozhodnutí i doporučení mají být srozumitelná a snadno k nalezení pro všechny zúčastněné. Posouzení množství a kvality informací na webových stránkách MŠMT v části vyššieho odborného vzdělávání – Akreditační komise pro VOV vede k závěru, že tento požadavek není plněn.

6. Následná opatření

Pro stanovení následných opatření v rámci procesu zajišťování kvality by měl být předem určený a důsledně uplatňovaný postup. Tento postup, např. podmínění akreditace splněním nějakých podmínek v určitém čase, sledování kvality a odstraňování nedostatků na školách, AK VOV v zásadě nevyužívá. Postup pro takové kroky vytvořen není.

7. Pravidelné hodnocení (review)

Vnější zajišťování kvality instituce anebo programu by se mělo konat v pravidelných cyklech. Délka cyklu a použité postupy by měly být jasně definovány a zveřejněny předem. AK VOV se hodnocením nezabývá, to spadá do kompetence České školní inspekce. Její role, jakkoli zákonem stanovená, není v realitě příliš jasná a rozhodně není usnadněna absencí obecných kritérií a parametrů, jakož konkrétních závazků škol deklarovaných v akreditovaném vzdělávacím programu ohledně plnění hodnocených kritérií.

8. Celkový rozbor, analýza sektoru

Instituce (agentury) zabezpečující kvalitu (akreditační komise) by měly čas od času vydávat souhrnné zprávy popisující a analyzující obecná zjištění z hodnocení a evaluací.

Výsledné srovnání jednotlivých standardů, uvedených v části 2 uvádí ESG, s procesem akreditace programů vyššieho odborného vzdelávania v ČR.

Tabulka 28. Hrubé srovnání plnění standardů ESG ze strany AK VOV

č.	Standard ESG	Plnění standardu ze strany AK VOV	
		vyhovuje	nevyhovuje
1	Proces vnitřního zabezpečení kvality škol	částečně	
2	Vytvoření procesu vnějšího zajištění kvality		✓
3	Kritéria pro rozhodování		✓
4	Procesy odpovídající účelu		✓
5	Zveřejňování informací		✓
6	Následná opatření		není řešeno
7	Pravidelné hodnocení (review)	částečně	✓
8	Celkový rozbor, analýza sektoru	jen výroční zpráva AK	spíše ne

Z uvedené tabulky lze vyvodit, že proces akreditace programu VOV má ještě mnohé rezervy. Svým pojetím, nastavením i realizací v mnoha aspektech neodpovídá obecně přijatým evropským standardům. Je samozřejmě otázkou, nakolik tato situace komplikuje možnosti objektivní porovnatelnosti výsledků hodnocení, přijatelnosti hodnocení pro školy a další partnery a nakolik tedy plní akreditace účel, pro který byla zavedena – garance určité minimálně přijatelné úrovně vyššieho odborného vzdelávania.

Dále ESG stanovuje v části 3 ještě **standarty pro agentury**, tedy požadavky kladené na systémy, řízení a činnost samotných institucí pro vnější zajišťování kvality (dále jen akreditační agentury). Podle nich by mohly být na AK VOV vztahovány následující požadavky:

1. Využití procesu vnějšího zajišťování kvality pro terciární vzdělání

Externí hodnocení samotných akreditačních agentur by mělo přihlížet k míře a efektivitě toho, jak agentura sama využívá procesů externího zajištění kvality popsanych v předchozí části ESG (viz str. 133). Integrovaní těchto standardů, které vychází z příkladů dobré praxe a

zkušenosti z vytváření procesu vnějšího zabezpečování kvality od začátku 90. let je základem pro profesionální, spolehlivý a důvěryhodný systém vnějšího hodnocení kvality akreditačními agenturami.

2. Formalizované postavení

Akreditační agentury by měly být oficiálně uznávány kompetentními orgány veřejné správy jako instituce odpovědné za vnější zajišťování kvality terciárního vzdělávání a mít dostatečný právní základ pro své postavení.

3. Činnost

Akreditační agentury by měly vykonávat své aktivity v oblasti zabezpečení kvality terciárního vzdělávání – ať na úrovni instituce nebo programu – pravidelně. Tyto aktivity mohou zahrnovat evaluaci, hodnocení, audit, akreditaci a podobné aktivity.

4. Zdroje

Akreditační agentury by měly mít odpovídající zdroje, jak lidské, tak finanční pro účelný a efektivní výkon své činnosti v oblasti kvality s využitím vhodných opatření pro rozvoj svých procesů a postupů.

5. Poslání, záměr

Akreditační agentury by měly mít jasné a předem stanovené cíle pro svoji práci shrnuté ve veřejně dostupném prohlášení. Tato deklaráce může popisovat cíle a záměry agentury, rozdělení rolí a práce mezi různé partnery vysokoškolského (terciárního) vzdělávání. Z poslání by mělo být jasné, že proces externího zajišťování kvality je klíčovou činností agentury, která tak dosahuje svých cílů díky systematickému přístupu. K dispozici by mělo být rovněž zdokumentované rozpracování těchto deklarácí v podobě dlouhodobého i operativního plánu.

6. Nezávislost

Akreditační agentury by měly být nezávislé ve své činnosti do té míry, že jsou jednak zodpovědné za vlastní chod a činnost a že jejich závěry a doporučení nemohou být ovlivňovány třetí osobou, tj. institucemi terciárního vzdělávání, ministerstvy nebo jinými zainteresovanými stranami. To by měla agentura prokázat potvrzením své nezávislosti v oficiální dokumentaci (legislativě, zřizovacích listinách...), nastavením procesů a metod – včetně nominace externích odborníků a postupu při formulování konečných verdiktů – způsobem, který podporuje autonomii a nezávislost na vládních, vysokoškolských či politických subjektech.

7. Používaná kritéria a postupy vnějšího zajišťování kvality

Procesy, kritéria a postupy používané akreditačními agenturami by měly být předem stanovené a veřejné. Obvykle zvažované procesy by obvykle měly zahrnovat sebehodnocení, externí hodnocení skupinou expertů včetně účasti studentů a případné návštěvy v hodnocené instituci, zveřejnění zprávy včetně rozhodnutí, doporučení nebo jiných formalizovaných výstupů, následná opatření pro pozdější hodnocení kroků přijatých hodnocenou institucí.

8. Odpovědnost

Akreditační agentury by měly mít ve své činnosti zakotveny mechanismy a standardy pro prokázání odpovědnosti za svoji činnost. Např. veřejně známou a přístupnou politiku zajišťování kvality, dokumentaci podporující poslání, zamezující střet zájmů, opatření

garantujúci kvalitu prípadných externých subdodávok, vlastní vnútorný systém zabezpečenia kvality svojej činnosti vrátane spätnej väzby. Agentúry by mali pravidelne, najviac raz za 5 rokov podstúpiť hodnotenie svojej činnosti.

Je pravdepodobné, že AK VOV by niektorým z týchto požiadaviek vyhovel, aspoň čiastočne. Ničmenej dostupné informácie o jej činnosti a vnútornom systéme naznačujú, že by tak nebolo vďaka systematickému prístupu, skôr vďaka pozitívnemu prístupu jednotlivcov. Výčet uvedených kritérií rovnako ukazuje mnohé oblasti, v ktorých systém AK VOV zaostáva.

6.6.4. Role AK VOV pri príprave koncepčných a strategických dokumentů

Nepríliš je naplnená rovnako ďalšia úloha AK VOV daná z zákona, podľa ktorej „posudzuje i iné záležitosti, týkajúce sa vyššieho odborného vzdelávania, ktoré jí predloží minister školstva, mládeže a telesnej výchovy.“ Toto ustanovenie nebolo – súdne podľa dostupných zázpisov – príliš využívané. Stejnako ne celkom jasná je úloha pri predkladaní „návrhov riešení a podnetů k problematike vyššieho odborného vzdelávania“ ministerstvu v súlade so Statutom a prípadná reakcia na ne. Mnohé návrhy v oblasti metodiky a prístupu k vyššiemu odbornému vzdelávaniu končia u legislatívneho odboru MŠMT. Zástupcovia AK VOV sú však zvaní na rokovania o koncepčných otázkach, boli prizvaní na diskuziu v priebehu príprav návrhu vecného zámery Zákona o terciárnom vzdelávaní a aktivitách súvisiacich s reformou terciárneho vzdelávania. Zo zázpisov nie je jasné, ako a do akej miery AK VOV svoj stanovisko a postoje k tomuto vývoju pojednáva a schvaľuje.

Podobne nejasná situácia panuje ohľadne čerpania prostriedkov alokovaných v OP VK pre vyššie odborné vzdelávanie. AK VOV nebola nijako viditeľne zapojená do príprav prvej výzvy pre individuálne projekty škôl vyhlásené v januári 2009 a predchádzajúce debaty ohľadne podporovaných aktivít. Je možná škoda tohto potenciálu zručností nevyužiť, pretože sa jedná o pomerne vzácnu platformu, kde sa stretávajú o vyššom odbornom vzdelávaní informovaní predstavitelia rôznych skupín od škôl po zamestnávateľov.

6.6.5. Inspirácia jinými akreditačnými mechanizmami

6.6.5.1. Akreditácia v oblasti vysokoškolského vzdelávania

Mechanizmus a rámcové pojetie akreditácie vysokoškolského vzdelávania upravuje Zákon o vysokých školách⁴⁵. Akreditácia študijných programů je upravená v samostatnej časti VIII zákona, § 78 až § 86. Podrobnejšie pak upravuje podmienky akreditácie v oblasti vysokoškolského vzdelávania Vyhláska č. 42/1999 Sb., o obsahu žiadosti o akreditáciu študijného programu.

Akreditačná komisia v súlade so svojím Statutom AK z 28. júna 2004 „pečuje o kvalitu vysokoškolského vzdelávania a všestranne posudzuje vzdelávacie a vedeckú, výskumnú, vývojovú, umelckú alebo ďalšiu tvôrčiu činnosť vysokých škôl“. K tomu si za celú dobu svojho pôsobenia spracovala radu metodických materiálov, ktoré používa ako nástroje pre zabezpečenie vyššie uvedeného. Jedná sa o dokumenty upravujúce podobu a postup spracovania a predloženia žiadosti, štandardy a kritéria aplikované pri posudzovaní žiadostí, príručku pre posudzovateľa, rôzne špecificky zamerané dokumenty ať oborovo, napríklad pre zdravotnícke programy, oblasť bezpečnosti, či inak, napríklad programy v cudzom jazyku, spoločné medzinárodné

⁴⁵ Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o zmene a doplnení ďalších zákonů (zákon o vysokých školách) v platnom znení

poskytované programy. Přehled hlavních dostupných dokumentů s uvedením jejich umístění na webu poskytuje Příloha V.

Ačkoli je komise rovněž 21členná, má vzhledem k neporovnatelně rozsáhlejší agendě vytvořenu řadu pracovních skupin. Sekretariát AK funguje formálně odděleně od skupiny vysokého školství MŠMT, je jí však materiálně a kapacitně zajišťován.

Pozitiva a částečně inspiraci vysokoškolské akreditace je možno spatřovat v následujícím:

- nezávislost, členové akreditační komise jsou jmenováni vládou ČR;
- opření činnosti a jejího pojetí o zákonnou úpravu; Zákon o vysokých školách specifikuje poslání, ale i roli a kompetence AK včetně dopadu jejích stanovisek na možná stanoviska MŠMT, postupu při neudělení či odebrání akreditace a současně – institutem státního souhlasu a jeho doporučení – dává akreditační komisi kompetenci k vyjádření se k této záležitosti;
- je v prováděcí rovině upravena vyhláškou, zatímco akreditace vyššího odborného vzdělávání je pouze součástí celkové, obecné vyhlášky o tomto typu vzdělávání, která je velmi popisná a přesto žadateli nestanoví žádná kritéria a parametry;
- mnohé kompetence a pravomoci si však AK VŠ vydobyla za dobu svojí existence nezávisle na legislativní úpravě, díky neformálnímu respektu členů akademické obce a přijímání jejích kvalifikovaných stanovisek;
- činnost a kompetence AK jsou širší, zejména v oblasti zpětné vazby, hodnocení kvality a kontrolní činnosti a vyjadřování se k udělování státního souhlasu. AK VOV nemá v procesu zařazení VOŠ do rejstříku škol žádnou roli a slovo;
- určitá transparentnost vůči zúčastněným osobám – žadatelům jsou veřejně přístupné standardy AK pro posuzování žádostí v jednotlivých oborech.

Na druhou stranu předmětem určité kritiky je absence (případně velmi nízká reprezentace) pohledu podnikové sféry při hodnocení. Diskutabilní je i reflexe diverzity vysokého školství a zohlednění specifik profesně zaměřeného vysokoškolského vzdělávání.

6.6.5.2. Akreditace v dalším vzdělávání – rekvalifikační programy

Pro rekvalifikační vzdělávací programy, které jsou realizovány za pomoci finančních prostředků z veřejných rozpočtů – ale i mimo ně – je zřízena řada resortních akreditačních systémů (v rámci MŠMT, MZ, MSPV, MV). Pro potřeby srovnatelnosti budou brány v úvahu pouze podněty a metodické materiály předkládané v rámci resortu MŠMT.

Základní právní úprava v této oblasti je dána zákonem č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů a prováděcím předpisem je vyhláška č. 524/2004 Sb., o akreditaci zařízení k provádění rekvalifikace uchazečů o zaměstnání a zájemců o zaměstnání.

Akreditační komise pro rekvalifikace si za dobu své existence zpracovala řadu metodických pomůcek, které mají doporučující charakter, nicméně jsou pro žadatele přínosné a velmi transparentní. Jejich využití je dáno spíše neformálním respektem ze strany žadatelů. Jsou to následující pomůcky dostupné z www: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/pro-zadatele-8> a <http://www.msmt.cz/vzdelavani/novinky>, přičemž přehled těch hlavních shrnuje Příloha V.

Pozitiva a určitou inspiraci z oblasti akreditace rekvalifikací lze spatřovat v následujícím:

- jasný statut akreditační komise, jasně vymezené kompetence;
- dostatek informací pro žadatele – v rovině doporučení, nicméně veřejně přístupných, publikovaných a usnadňujících proces akreditace, ze strany žadatelů respektovaných a využívaných;

- definované minimálne požiadavky akreditácií (napr. dotace hodin výuky) zverejnené pro žadatele;
- funkce předsedy akreditační komise je obsazena ředitelem odboru dalšího vzdělávání, což umožňuje přenesení záměrů ministerstva do činnosti akreditační komise a do kvality rekvalifikačních programů jako takových⁴⁶.

6.6.6. Výhled do budoucna

Reforma terciárního vzdělávání běžící různým tempem od zahájení prací na Bílé knize pro terciární vzdělávání má na možné budoucí pojetí akreditace v sektoru vyššího odborného vzdělávání nemalý vliv. Možné změny závisí na míře začlenění vyššího odborného vzdělávání do celku terciárního vzdělávacího sektoru. Vzhledem k jeho postavení v tomto celku se dá očekávat, že bude spíše muset reagovat na rozhodnutí a přístupy týkající se vysokých škol. V jejich případě se úvahy ubíraly směrem k posílení jejich zodpovědnosti a autonomie v rámci širě pojatých akreditací institucí a jejich práva poskytovat terciární vzdělávání na určité úrovni (bakalářské, magisterské, doktorské) a v určité širší oborové skupině (např. ekonomické vědy a nauky, stavebnictví). Školy by měly právo volit formu vzdělávání. Tím by se Akreditační komisi do značné míry snížil rozsah dnes přebujelé agendy a mohla by se soustředit na systematický přístup a rozvoj k zabezpečení a hodnocení kvality. Teprve výsledky hodnocení kvality by mohly být impulzem pro jednání o pozastavení či odebrání takové akreditace.

Vzhledem k obecně sdílené představě začlenění alespoň části kapacit vyšších odborných škol do terciárního vzdělávání by se tyto principy vztahovaly i na ně. I proto se úvahy točí kolem jedné Akreditační komise společně pro celé terciární vzdělávání. To ovšem může mít zatím ne zcela vyjasněný dopad na její poslání, agendu a strukturu. Musí se ale projevit i velkorysejší přístup k diverzitě terciárního vzdělávání a nastavení odpovídajících kritérií a parametrů.

Tyto úvahy jsou zatím velmi předběžné, závisí na dalším zadání a postupu prací reformy terciárního vzdělávání a vyžadují další konkrétnější rozpracování představ o možném cílovém i přechodovém řešení. Z pohledu evropského vývoje je ale neoddiskutovatelné, že akreditační mechanismus bude muset respektovat obecně stanovené a přijaté požadavky, tak jak byly ukázány na příkladě standardů a pokynů daných „*European Standards & Guidelines*“. Pro jejich plnění bude jistě muset přistoupit k nějakým opatřením i stávající Akreditační komise pro vysoké školy. Akreditační komise pro vyšší odborné vzdělávání se může snažit na tento vývoj reagovat a přispět k pozitivnímu řešení této problematiky (zejména pro žadatele – školy), tyto kroky budou ale vyžadovat podporu ze strany vedení MŠMT a značnou součinnost členů AK VOV se sekretariátem, ale i dalšími zainteresovanými stranami.

6.6.7. Shrnutí stavu akreditací vyššího odborného vzdělávání

Pozitiva akreditace v oblasti vyššího odborného vzdělávání:

- samotná existence akreditace – legislativní ustanovení ve Školském zákoně a vyhlášce o vyšším odborném vzdělávání;

⁴⁶ Z hlediska evropských standardů pro zabezpečení kvality terciárního vzdělávání je toto opatření spíše v rozporu s požadavky na nezávislost na vládních a politických strukturách. Pro akreditace vyššího odborného vzdělávání se jeví spíše jako nevyužitelný prvek.

- složení AK VOV se zástupci z vyšších odborných škol, vysokých škol a především zapojenými odborníky z praxe;
- výsledky činnosti AK VOV od doby jejího vzniku (viz Tabulka 27).

Hlavní problémy procesu akreditace:

- přetrvávající problémy související s vymezením cílů, charakteristik a parametrů vyššího odborného vzdělávání, absence veřejně dostupných kritérií a parametrů pro hodnocení žádostí o udělení akreditace;
- uzavřenost AK VOV a velmi malý rozsah veřejně dostupných informací o činnosti, záměrech a požadavcích AK VOV, která se může projevat v poměrně vysokém podílu nedoporučených žádostí o udělení akreditace a jejich opakovaném předkládání bez viditelného kvalitativního posunu;
- absence metodiky a metodických nástrojů a pomůcek, které by sjednotily, objektivizovaly a zefektivnily akreditační proces jak z hlediska škol, tak samotné AK VOV;
- nízká míra vazby na akreditace udělované AK VOV a hodnotící a kontrolní činnosti prováděné Českou školní inspekcí, která se navíc díky omezenému okruhu závazných podmínek daných akreditovaným vzdělávacím programem nemá metodicky o co opřít a ve své činnosti se neřídka soustředí na posuzování – pro kvalitu vzdělávání ne zcela podstatných – administrativních aspektů;
- absence zpětné vazby a hodnocení kvality činnosti samotné AK VOV s přihlédnutím k názorům samotných žadatelů a studentů;
- prodlevy v zavedení kvalitativních změn častým předkládáním návrhů k poměrně zdoluhavému posouzení legislativnímu odboru MŠMT;
- nízká míra plnění požadavků evropských standardů procesu zajišťování kvality terciárního vzdělávání;
- nízká míra inspirace a využití zkušeností z akreditace vysokoškolských studijních programů, byť se obě akreditace pohybují v jinak vymezeném legislativním prostředí.

6.7. Názory škol na problémy a další vývoj vyššího odborného vzdělávání

Předchozí kapitoly, především kapitola 4 – Koncepce a evropský vývoj, seznámila čtenáře s koncepčními názory a představami, byť ne zcela konkrétními, formulovanými různými experty, zástupci krajů, představiteli vnějších partnerů terciárního vzdělávání, evropskými či mezinárodními orgány. Do všech těchto diskuzí se ve větší či menší míře zapojují představitelé různých uskupení vyšších odborných škol. Jejich názory přitom nejsou vždy zcela ve shodě, což je částečně dáno i charakterem a složením jednotlivých skupin.

6.7.1. Reprezentace vyšších odborných škol

Asi nejdůležitějšími organizacemi činnými v oblasti vyššího odborného vzdělávání jsou Asociace vyšších odborných škol (AVOŠ) a Sdružení škol vyššího studia (SŠVS). Kromě nich se do diskuzí v různé míře zapojují Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska, Sdružení školských asociací CZESHA a různé oborově zaměřené organizace zdravotnických, uměleckých a dalších škol. Hlavní rozdíly v přístupu a názorech ale asi reprezentují první dvě organizace.

AVOŠ byla ustavena v roce 1997 po rapidním nárůstu počtu vyšších odborných škol vyvolaném ukončením tehdejšího experimentu a zakotvením vyššího odborného vzdělávání ve Školském zákoně. Podle vlastních údajů zastupuje kolem sta vyšších odborných škol. Různé zázemí, cíle a představy tohoto množství škol – jak ukázaly i předchozí údaje o pojetí,

organizaci a zabezpečení vyššieho odborného studia – mohou vést k potížím při hledání jednotného názoru. V roce 2007 však AVOŠ zpracovala vlastní návrh řešení a vývoje sektoru (Janyš, 2007). V něm autoři navrhuji transformaci vyšších odborných škol na profesní instituty (akademie), které by mohly poskytovat speciální profesní bakalářské studijní programy. Školy, které by touto transformací neprošly, by pokračovaly v současné podobě. Součástí návrhu je vytvoření tzv. polyfunkčních škol, které by mohly zahrnovat instituce z různých vzdělávacích úrovní – od střední školy po profesní institut, který již zasahuje svými aktivitami do vysokého školství. Návrh dále upravuje některé organizační náležitosti řízení takových institucí.

SŠVS bylo založeno v roce 1991 jako reprezentace škol z tehdejšího česko-nizozemského projektu a později škol v zahájeném experimentu. V červenci 2009 bylo členy SŠVS 11 vyšších odborných škol, převážně velkých a samostatných a 3 vysoké školy neuniverzitního typu. Hlavním posláním SŠVS bylo od počátku vytváření podmínek pro rozvoj profesně zaměřeného vysokoškolského, případně terciárního vzdělávání a zřízení sektoru vysokých škol, resp. institucí terciárního vzdělávání s důrazem na aplikační stránku vzdělávání. Složení členské základny tento směr po celou dobu podporuje, ačkoli se jednotlivým školám dařilo občas více, občas méně přibližovat se cíli. Nakonec jediné dvě veřejné vysoké školy neuniverzitního typu byly zřízeny na základě vyšších odborných škol, které se v SŠVS angažovaly od počátku. I SŠVS prosazuje vznik institucí profesně zaměřeného terciárního vzdělávání. Hlavní rozdíl v pohledu na další řešení spočívá v požadavku na plné institucionální osamostatnění části s terciárním vzděláváním od střední školy a oddělení profesního terciárního vzdělávání od regionálního školství. Tento záměr byl – včetně návrhu nezbytných kroků – základem pro prohlášení „Postavení vyššieho odborného vzdelávania v kontextu rozvoje profesního terciárního vzdelávania v ČR“ z února 2008, ke kterému se přihlásilo 21 vyšších odborných škol.

Následné diskuze v rámci připomínkování Bílé knihy terciárního vzdělávání i návrhu věcného záměru Zákona o terciárním vzdělávání ukázaly, že v rámci vyššieho odborného školství patrně existuje několik různých proudů škol, které se liší svými představami o dalším vývoji. I proto je zajímavé podívat se, jaké názory představitelé různých skupin vyšších odborných škol na další vývoj mají.

6.7.2. Hodnocení stavu ze strany škol

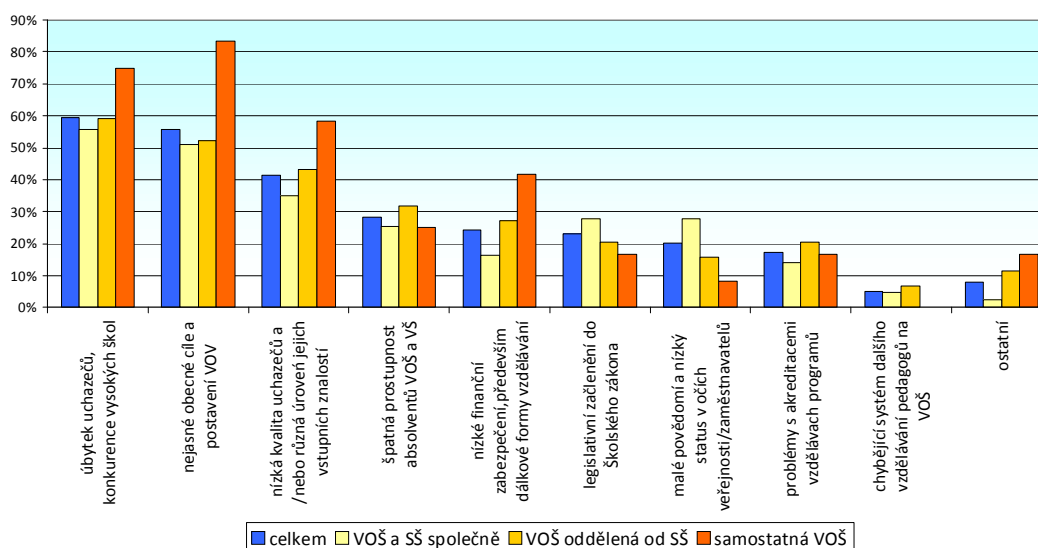
6.7.2.1. Hodnocení problémů sektoru vyšších odborných škol

Školám bylo předloženo 13 okruhů možných problémů sektoru vyššieho odborného vzdělávání, z nichž měly označit čtyři podle jejich názoru nejzávažnější, případně doplnit jiné, v nabídce neuvedené. Výsledek celkového hodnocení ukazuje Obrázek 65, který uvádí četnost odpovědí v celém vzorku odpovídajících vyšších odborných škol nebo v dané skupině.

Je vidět, že na okruhu hlavních problémů se školy víceméně shodnou, existují však drobné rozdíly v důrazu na jejich závažnost. Většina škol se tak shoduje, že největšími problémy jsou úbytek uchazečů, rostoucí konkurence ze strany vysokých škol a nejistota ohledně cílů a postavení vyššieho odborného vzdělávání. Dalším problémem je klesající úroveň uchazečů o vyšší odborné vzdělávání doplněná rozdílnou vstupní úrovní jejich znalostí. O stupeň méně důležitosti přikládají školy nedostatečné prostupnosti mezi vyšším odborným a vysokoškolským vzděláváním, zakotvení vyššieho odborného vzdělávání ve Školském zákoně a nedostatečnému povědomí o vyšším odborném vzdělávání v řadách veřejnosti včetně zaměstnavatelů. Samostatným problémem je nedostatečné financování, především jiných

než denní formy studia. Nezanedbatelná časť škôl považuje za problematickou oblasť akreditácie, čož je vzhľadom k jejším nedostatkom popísaným v kapitole 6.6 celkom pochopiteľné. Medzi ostatní, individuálne již méně zásadní problémy pak školy řadí problémy vyplývající z koexistence vyšší odborné a střední školy, absenci rozvojových programů a další. Rozdíly mezi samostatnými školami a školami koexistujícími v volném či bližším svazku se střední školou nejsou v celkovém pohledu na problémy, ale v míře vnímání problému. Jelikož podíly odpovědí jsou vztaženy k celkovému počtu reakcí – ne všechny školy odpověděly i díky rozsahu dotazníku a ne všechny označily čtyři problematické oblasti – zdá se, že samostatně existující školy jsou ke stavu sektoru vyššieho odborného vzdelávania o poznání kritičtější. Soustřeďují se ve svém vnímání problémů asi více na faktory, které mohou ohrozit jejich existenci, která není – na rozdíl od ostatních škôl – „jistěna“ jinými úrovněmi vzdelávania. Do určité míry překvapivé je na druhou stranu, že kritika zakotvení sektoru ve Školském zákoně a nedostatečného statusu vyššieho odborného vzdelávania zaznívá nejsilněji z řad škôl, kde je vyšší odborná škola poměrně úzce provázána se školou střední.

Obrázek 65. Hlavní problémy sektoru vyšších odborných škol pohledem škol



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Na druhou stranu, nezdá se, že by na rozdílné vnímání problémů měla podstatnější vliv velikost školy. Menší školy jsou o poznání více nespokojeny s úbytkem studentů a nejasnými cíli a postavením sektoru vyššieho odborného vzdelávania ve vzdelávací soustavě, výrazně větší podíl jich označil za problém vnímání statusu studia v očích veřejnosti a zaměstnavatelů. Velké školy pak silněji než ostatní školy vnímají nedostatky zakotvení vyššieho odborného vzdelávania ve Školském zákoně. Ale jinak nejsou mezi hodnocením stavu různými velikostně vymezenými skupinami škôl nějaké zásadní křiklavé rozdíly.

6.7.2.2. Odlišnosti mezi terciárním a stredoškolským studiem

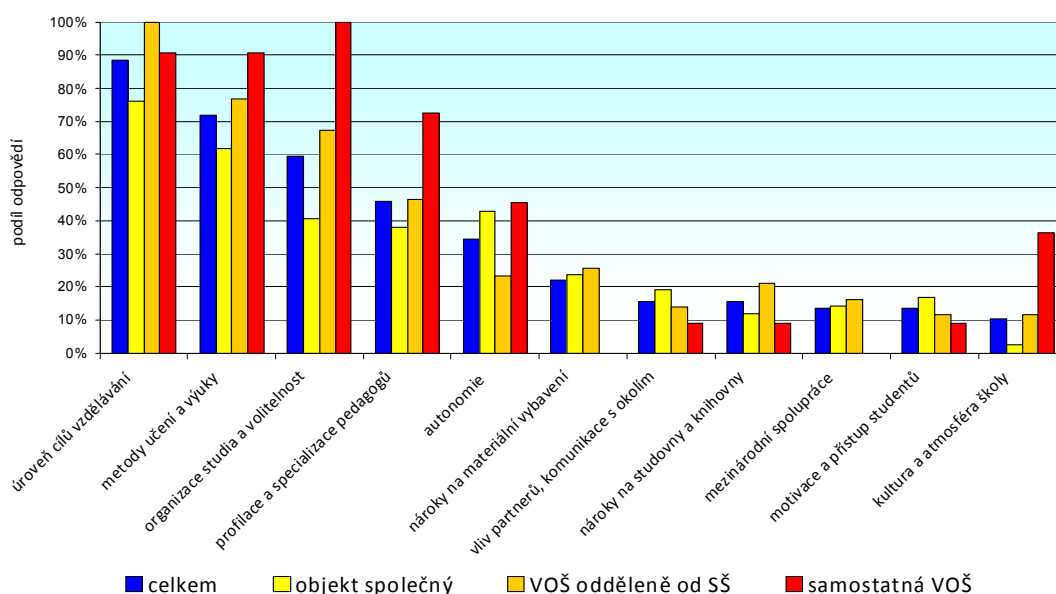
Mnohé diskuze se točí kolem požadavků terciárního vzdelávania, konfliktu kultury vyšší odborné školy, resp. instituce terciárního vzdelávania, se stredoškolským prostředím. Zajímavé je, že během těchto debat nikdo – ani na jedné straně – nijak neupřesnil, jak vnímá požadavky a nároky terciárního vzdelávania. Na profesně zaměřený sektor nelze automaticky vztáhnout hodnoty připisované vysokému školství, přece jen má mít v rámci diverzifikace vlastní specifika. Situace je o to těžší, že se často při pokusu o vydefinování hlavních rozdílů dostáváme k poměrně obtížně popsatelným kritériím jako je atmosféra instituce a její

hodnoty, využívaní diskuze a oponentury, kritické myšlení, autonomie, specializace, profilace, kontakt s vývojem oboru a věděním...

V rámci dotazníkového šetření byly tedy školy požádány, aby z osmnácti navržených oblastí vyznačily nejvýše šest, u nichž se podle nich nejpodstatněji projevují odlišné požadavky terciárního a středoškolského odborného vzdělávání, případně, aby doplnily vlastní návrh.

Výsledné shrnutí názorů ukazuje Obrázek 66. Největší rozdíly spatřují školy v úrovni cílů vzdělávání, metodách výuky a učení se, organizaci studia včetně možnosti volby, profilaci a specializaci pedagogů a autonomii škol. Obrázek ukazuje pak i další, již ne tak klíčové rozdíly mezi sekundárním a terciárním vzděláváním.

Obrázek 66. Hlavní odlišnosti mezi terciárním a středoškolským vzděláváním



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Zajímavé, i když ne nějak zásadní, rozdíly se projeví při hodnocení odlišností obou sektorů vzdělávání různými skupinami škol podle jejich institucionálního zakotvení. Z hlediska samostatných škol hraje větší roli v odlišnostech organizace studia. Přestože konflikt terciární úrovně vzdělávání a středoškolského prostředí nebyl při hodnocení rozdílů nijak výrazně zmiňován – školy vnímaly větší v jiných oblastech, samostatné školy vidí oproti ostatním ne nepodstatný rozdíl v kultuře a atmosféře školy, větší důležitost přikládají rozdílům v kvalifikovanosti a připravenosti pedagogů, organizaci a metodice vzdělávání. Školy existující společně se střední školou nevidí hlavní rozdíly tak koncentrovaně jako školy samostatné a rozložily je do více oblastí.

Za zmínku stojí, že kromě oblastí uvedených v grafu byly zmíněny ještě otázky managementu, zajištění kvality, financování a postavení instituce v regionu. Z hlediska odlišnosti terciárního a sekundárního vzdělávání nepřipadají rozdíly respondentům tak podstatné jako ty uvedené výše.

6.7.3. Představy vyšších odborných škol o dalším vývoji

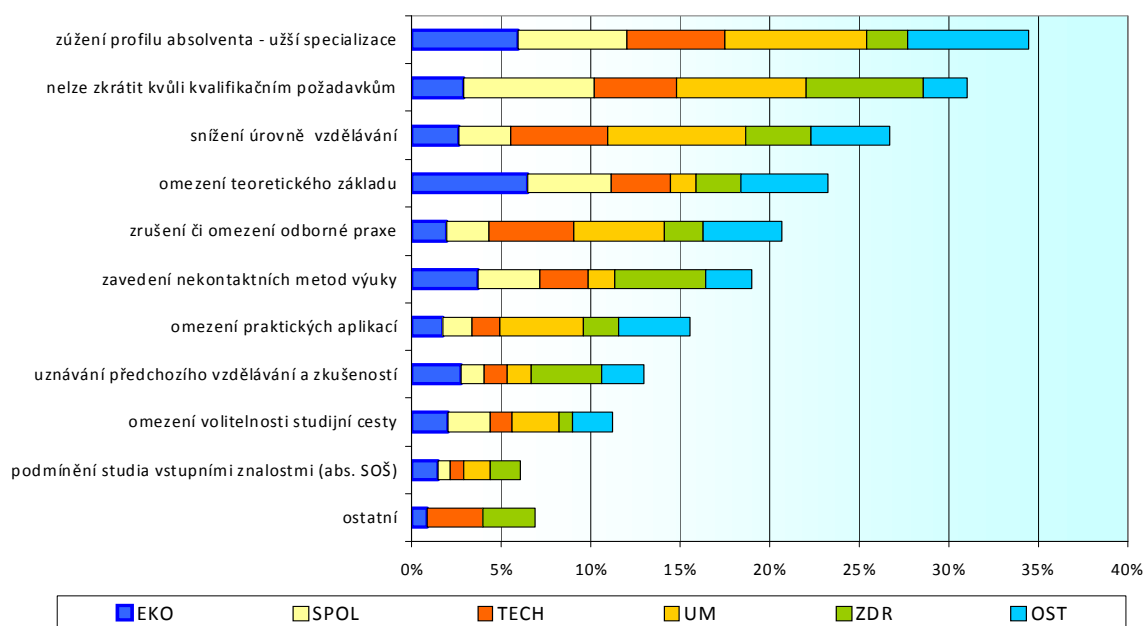
Kromě hodnocení současného stavu byly školy vyzvány, aby se vyjádřily k různým možnostem dalšího vývoje sektoru vyššího odborného vzdělávání. Je zajímavé, že nejméně odpovídali respondenti na otázku ohledně vývoje na jejich vlastní škole. Roli v tom patrně

hraje i nejistota ohledně přístupu ze strany zřizovatele, ať se jedná o kraj, soukromý subjekt nebo církev. Přesto odpovědi napověděly o stavu sektoru a potenciálu jeho rozvoje mnohé.

6.7.3.1. Krátké programy

V souvislosti s dalším vývojem vyššího odborného vzdělávání a jeho vymezení se vůči bakalářskému studiu se často diskutuje o předefinování jeho cílů, výstupní úrovně a především zkrácení standardní doby studia na dva, případně dva a půl roku. Pro další úvahy je jistě zajímavé vědět, co si školy myslí o své případné reakci na takový krok. Otázka se ptala na možné dopady v případě zkrácení doby studia na výše uvedenou dobu. Školám bylo nabídnuto 11 možností s případným doplněním dalších vlastních návrhů a byly požádány, aby z nich vybraly nejvýše čtyři nejvíce vyhovující jejich názoru.

Obrázek 67. Řešení v případě zkrácení standardní doby VOV podle oborového členění



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

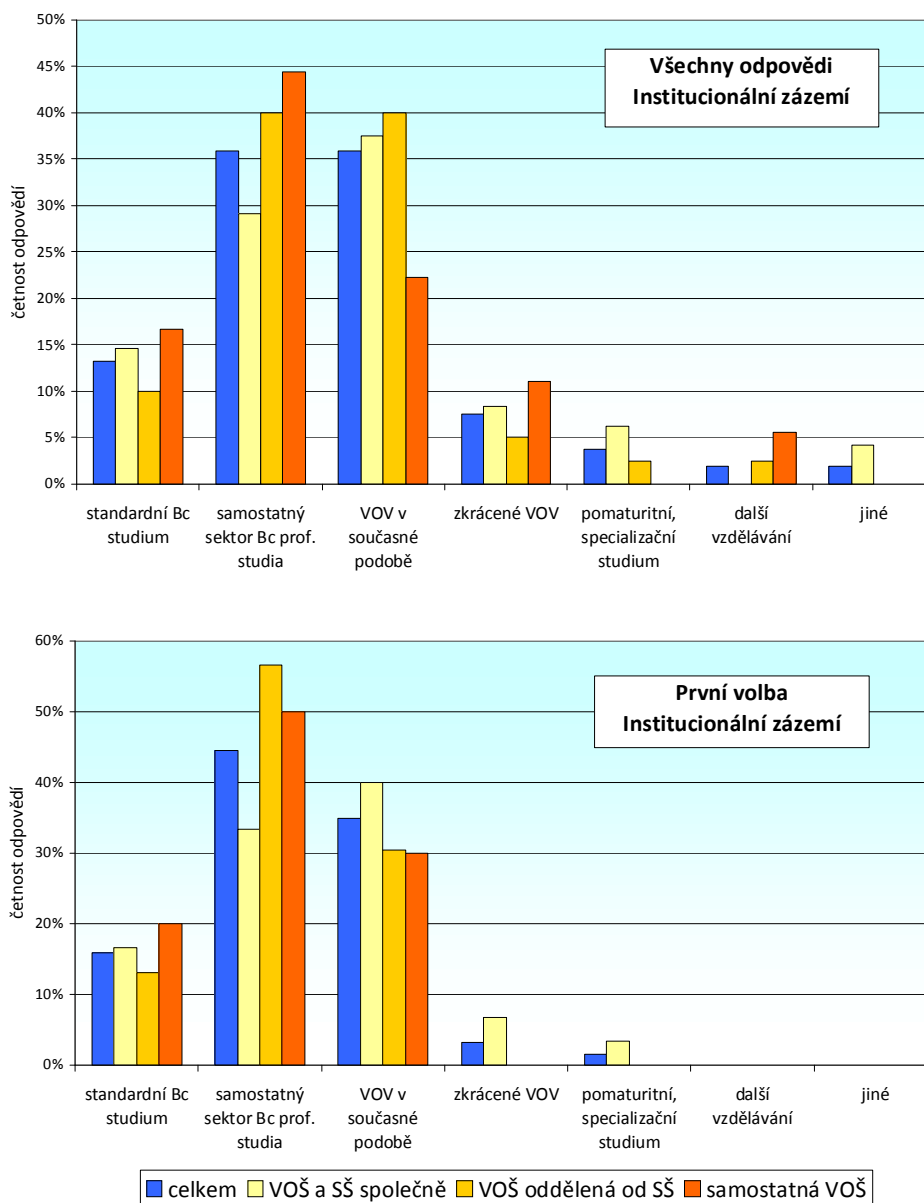
Jak je vidět, nejčastěji by školy, ve více než třetině případů, sáhly v reakci na zkrácení doby studia ke zúžení profilu absolventa a prohloubení specializace. Toto řešení je častěji zvažováno u uměleckých škol. Další možnou reakcí – opět s výraznějším zastoupením uměleckých škol a škol ekonomických – je snížení úrovně vzdělávání a omezení rozsahu teorie. Již v menší míře jsou školy ochotny změnit svůj přístup k pojetí studia – zavedení nekontaktních metod výuky, omezení volitelnosti studijní cesty.

Nemálo škol by odstranilo nebo omezilo rozsah prvků, které jinak považují školy za velmi výrazné charakteristiky a přednosti studia – odborné praxe (21 % škol) a praktických aplikací a cvičení (16 %). Toto řešení je častěji zvažováno technickými školami, které chtějí zachovat rozsah výuky nezbytných teorií. Ne zcela nepodstatná část (13%) škol by pak přistoupila k uznávání předchozího vzdělávání a zkušeností nebo podmínění přijetí ke studiu vstupními znalostmi (dalších 6 %). Tím se výrazněji orientují na skupinu absolventů středních odborných škol daného oboru a v zásadě směřují k nějaké formě pomaturitního studia.

Zvláštní je, že minimální počet škol by byl ochoten uvažovat o zrušení zkuškového období, případně absolventské práce, ačkoli jejich podíl na celkovém rozsahu studia je poměrně značný. Toto řešení se nedostalo mezi 10 hlavních řešení.

Samostatnou kapitolou jsou regulovaná povolání a vzdělávací programy vedoucí k specifické kvalifikaci, které by díky zkrácení délky studia přišly o vazbu na kvalifikační požadavky. Celkem podle očekávání mají v této skupině velké zastoupení zdravotnické školy a školy se společenskými obory, především díky sociální práci. Překvapivě je v ní zastoupen i velký počet uměleckých škol.

Obrázek 68. Představy VOŠ o dalším směru vývoje VOV podle institucionálního zázemí



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

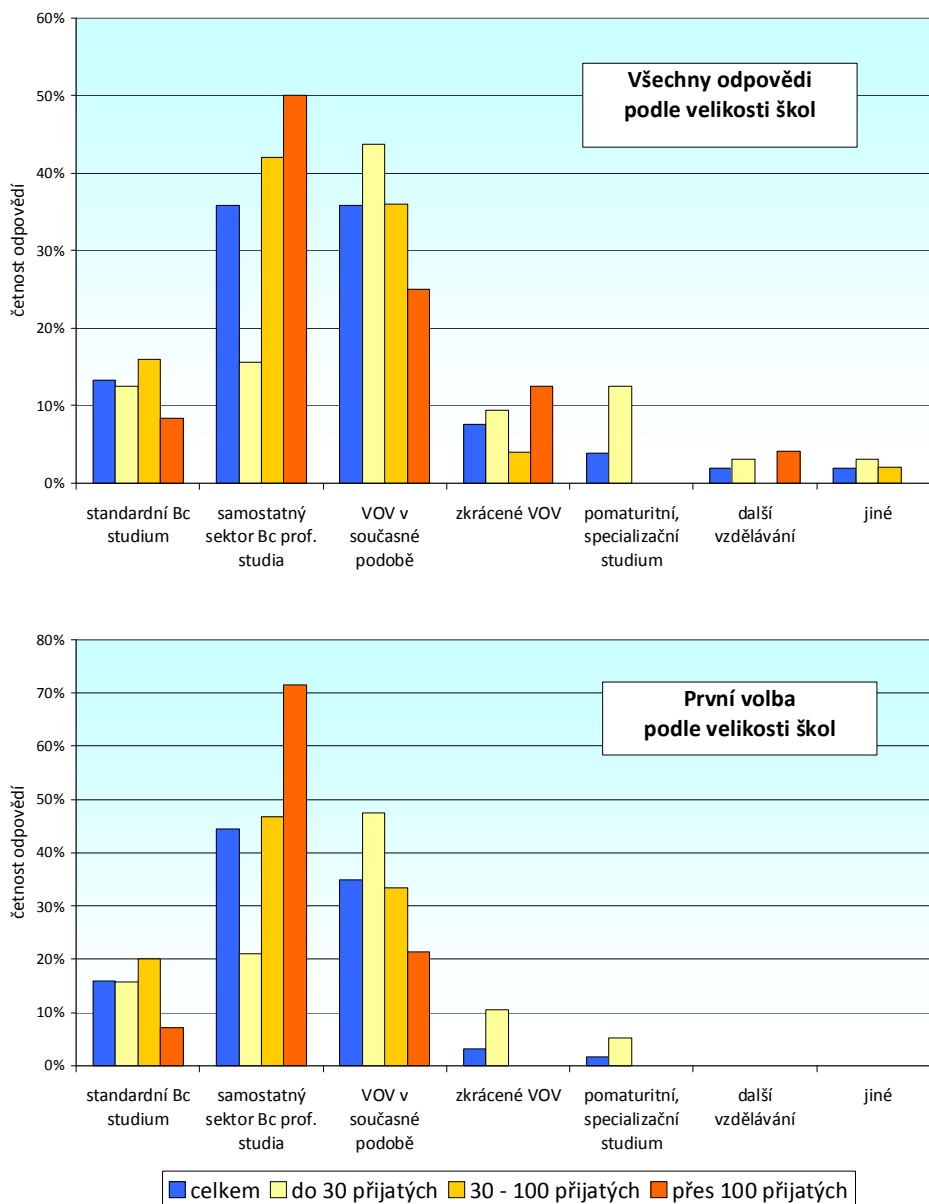
6.7.3.2. Různé úrovně profesně zaměřeného vzdělávání

Další dotaz směřoval na představy vedoucích pracovníků škol o dalším směřování vyššího odborného vzdělávání na jejich škole. Bylo nabídnuto šest možností:

- standardní bakalářské studium,
- začlenění se do specifického, samostatného sektoru profesně zaměřených bakalářských studijních programů,
- ponechání vyššího odborného vzdělávání v současné podobě,

- zkrátení programů vyššího odborného vzdělávání jako součásti terciárního sektoru vzdělávání,
- přechod na pomaturitní specializační studium,
- rozvoj kurzů dalšího vzdělávání
- a případná jiná, vlastní alternativa.

Obrázek 69. Představy VOŠ o dalším směru vývoje VOV podle jejich velikosti



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Školy přitom mohly vyznačit dvě z těchto možností. Proto je zajímavé podívat se na celkový výsledek a porovnat jej s výsledky při započtení pouze první volby. Předchozí obrázky ukazují toto srovnání s uvedením četnosti označení příslušné varianty ve vzorku škol, které odpověděly.

V celkovém pohledu a započtení všech uvedených odpovědí se projeví již zmiňované různé proudy v rámci sektoru vyššího odborného vzdělávání. Zhruba třetina ze všech odpovědí ukazuje na zájem škol vytvořit samostatný sektor bakalářského profesně zaměřeného studia a dalších 13 % pak vidí řešení v poskytování standardního bakalářského studia. Požadavek na

separátní profesní sektor bakalářského vzdělávání je nejspíše důsledkem obav z přístupu akademického prostředí, především pak Akreditační komise a nastavení kritérií a parametrů, které budou odpovídat spíše tradičnímu univerzitnímu pojetí. Další třetina škol deklaruje zájem zachovat vyšší odborné vzdělávání v současné podobě jako součást terciárního vzdělávání. Není možno z ničeho usuzovat na to, zda je pro začlenění do terciárního sektoru vzdělávání potřeba z pohledu těchto škol udělat nějaké další kroky. Necelá desetina škol má zájem o vyšší odborné vzdělávání ve zkrácené podobě, nicméně stále jako součást terciárního vzdělávání. Malá část škol pak vidí jiné řešení včetně pomaturitního studia a dalšího vzdělávání.

Rozdíly v názorech se projeví při rozdělení celého vzorku vyšších odborných škol podle jejich institucionálního zakotvení (viz Obrázek 68). Samostatné školy projevují výrazně větší ambice dosáhnout bakalářského studia a doplnit jej zkrácenými programy vyššího odborného vzdělávání. Oproti tomu mezi vyššími odbornými školami koexistujícími se střední školou, zvláště těmi existujícími společně v úzké vazbě, je vyšší podíl škol, které chtějí stavět na vyšším odborném vzdělávání v současné podobě a případně jej za nějakých podmínek zakotvit jako plnohodnotnou součást terciárního vzdělávání.

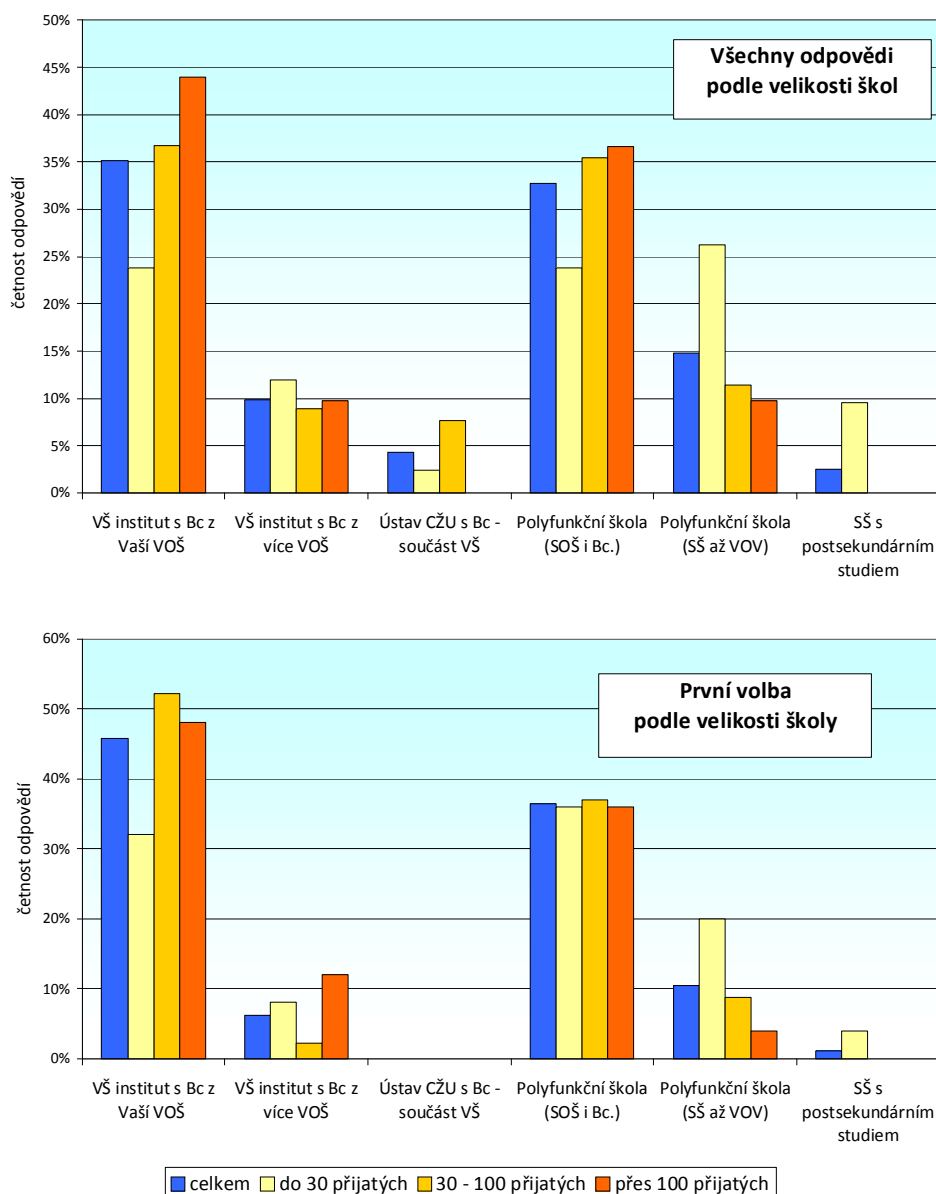
Ještě markantnější rozdíly v představách jsou mezi různými velikostními kategoriemi vyšších odborných škol (viz Obrázek 69). Rozdílné názory se opět pročistí při započtení první volby škol. Zjednodušeně řečeno – tři čtvrtiny velkých škol mají ambice dosáhnout na bakalářské studium, takřka výhradně s preferencí samostatného, profesně zaměřeného sektoru. Malé školy se výrazně přiklánějí k tomu zachovat status quo, nejvýš s posílením zakotvení vyššího odborného vzdělávání jako součásti terciárního sektoru vzdělávání.

6.7.3.3. Představy o institucionálním řešení

Současně s úvahami o uspořádání různých úrovní terciárního, případně i post-sekundárního vzdělávání se takřka automaticky vynoří úvahy o způsobu řešení institucionální dimenze. Právě ta je, jak již bylo zmíněno, jedním ze sporných bodů různých řešení. Část zúčastněných trvá na tom, že pro přijetí alespoň části kapacit sektoru vyšších odborných škol jako plnohodnotné součásti terciárního vzdělávání musí dojít k oddělení od středních škol a posílení prvků, které by měly instituce terciárního vzdělávání charakterizovat. Protiargumenty se odvolávají na potíže s oddělováním škol, zhoršení situace v materiálním zázemí, např. vybavení laboratoří a navrhují již zmíněné polyfunkční instituce, které by zahrnovaly části z více úrovní vzdělávací soustavy – od středoškolské až po případnou vysokoškolskou. Nicméně ani v tomto ohledu nebylo dosud jasno, jaká jsou přání škol a jak se liší mezi různými skupinami.

Obrázek 70 ukazuje jak celkové rozdělení názorů ve vzorku škol, které na tuto otázku dopověděly, tak rozdíly v názorech skupin škol členěných podle velikosti. Při započtení obou alternativ, které školy mohly uvést, je mezi vyššími odbornými školami zhruba stejně velká skupina zastánců samostatných, od střední školy oddělených vysokoškolských institutů s nabídkou terciárního vzdělávání včetně bakalářských studijních programů a příznivců řešení pomocí polyfunkčních institutů, přednostně s právem poskytovat bakalářské studijní programy. Několik procent škol upřednostňuje zakotvení ve středním školství s nabídkou post-sekundárního odborného studia. A několik škol vidí rovněž řešení v integraci do struktur některé existující vysoké školy jako její organizační jednotka, například ústav celoživotního učení. Tato možnost je ale spíše racionálním hodnocením reálnějších možností vývoje, než přáním škol, protože se u žádné školy neobjevuje jako první volba.

Obrázek 70. Názory VOŠ na institucionální řešení podle velikosti školy

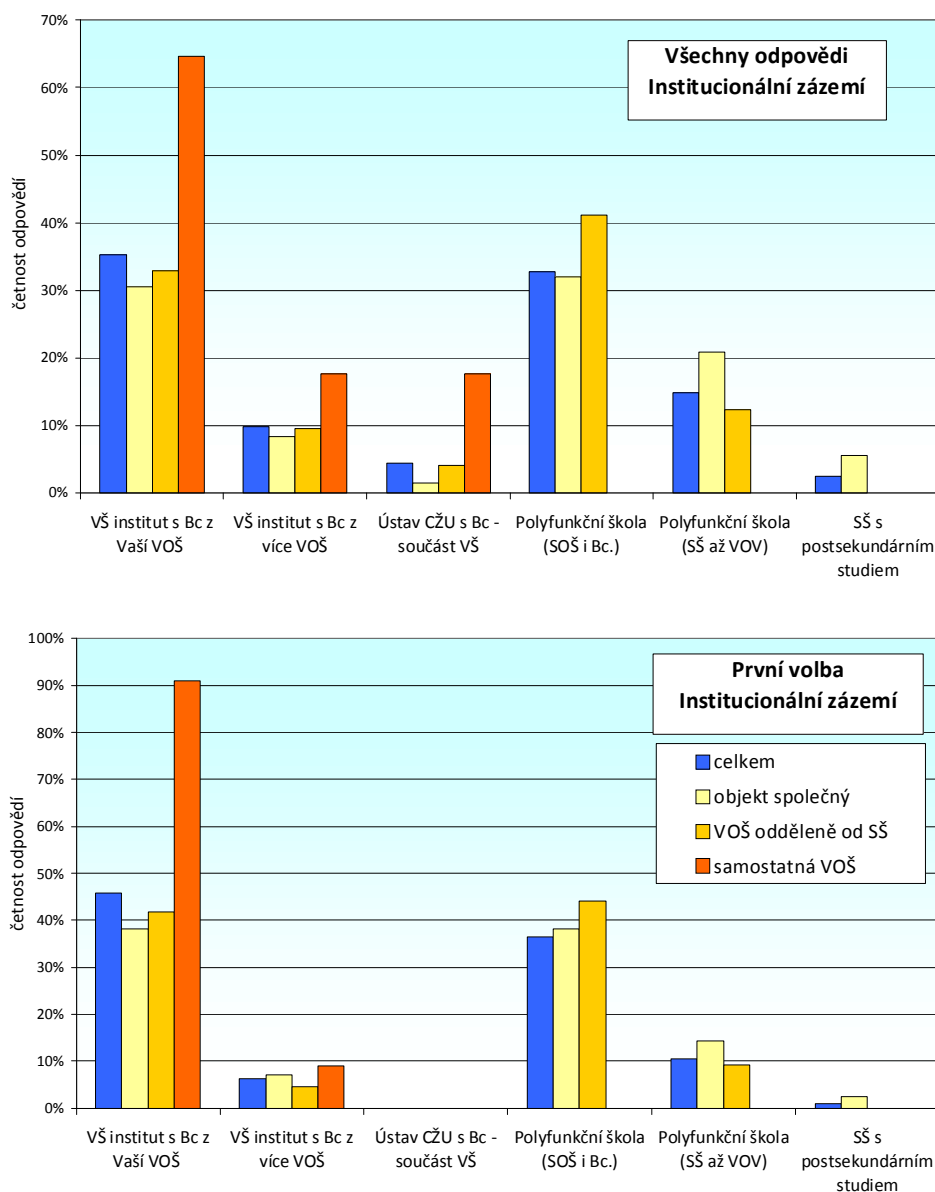


Zdroj: Šetření mezi VOŠ

Velké školy inklinují spíše k vysokoškolským institutům, i za cenu oddělení se od střední školy, jako první volbu ji uvedla více než polovina těchto škol. Přesto zhruba 40 % z nich ale upřednostňuje setrvání ve svazku se střední školou, v rámci polyfunkční školy, pokud možno s právem poskytovat bakalářské studijní programy. Malé školy pak stojí jednoznačně na straně polyfunkčních škol, celkem logicky si vědomé, že mají pro zřízení samostatné instituce terciárního vzdělávání horší výchozí podmínky. Zajímavé je, že ne mnoho malých škol uvažuje o tom, že by bariéru své velikosti mohly řešit spojením sil s více školami a vytvořením jednoho institutu na základě více vyšších odborných škol.

Celkově je představa slučování s dalšími subjekty v zájmu vytvoření velké, silné, multioborové instituce poměrně neoblíbená. Přesto se autoři – i na základě zahraničních zkušeností – domnívají, že v případě osamostatnění institucí terciárního vzdělávání bude právě toto jediné řešení, jak novým institucím poskytnout dostatečný základ, stabilitu a postavení.

Obrázek 71. Názory VOŠ na inštitucionálne riešenie podľa inštitucionálneho zakotvenia

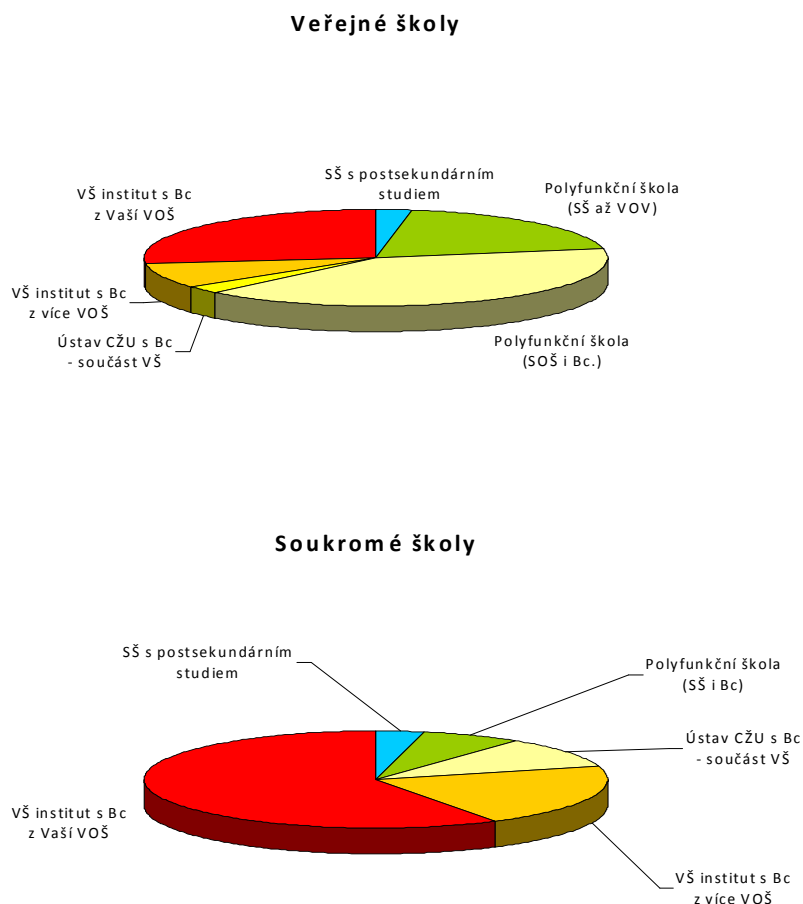


Zdroj: Šetrenie medzi VOŠ

Obrázek 71 pak nabízí pohled vyšších odborných škol na stejnou problematiku – inštitucionálne riešenie ďalšieho vývoje vyššieho odborného vzdelávania – pri členení podľa jejich inštitucionálneho postavenia. Samostatne existujúce vyššie odborné školy vidia svoju budúcnosť jednoznačne ako plnohodnotná súčasť terciárneho vzdelávania, ať ako samostatné vysokoškolské inštituty – to jednoznačne ako prvú voľbu – či za nepriaznivejších okolností ako súčasť štruktúry vysokej školy. I zde platí, že ochota spojovať sily do väčších inštitútů zriadených na základe viacerých vyšších odborných škol je mizivá.

Vyššie odborné školy existujúce spoločne so strednou školou tak jednoznačne vyhranené videnie budúceho riešenia nemajú. Zhruba polovica z nich má záujem o transformáciu na vysokoškolský inštitut, byť to znamená nutnosť oddeliť sa od strednej školy, druhá, o niečo početnejšia skupina pak chce zachovať súčasny inštitucionálny stav, pokiaľ možno s otvorením priestoru pre ponuku bakalárskych študijných programů. Dá sa súdiť, že by sa najskôr malo jednať o samostatny sektor profesionálnych bakalárskych programů. Nejsú ani nijak zásadné rozdiely medzi školami existujúcimi so strednou školou vo voľnejšom svazku a školami koexistujúcimi spoločne.

Obrázek 72. Názory VOŠ na institucionální řešení podle zřizovatele školy



Zdroj: Šetření mezi VOŠ

V diskuzích se rovněž vyskytly názory, že řešení cestou samostatných vysokoškolských institutů znamená prosazování zájmů soukromých škol. To není nezajímavý pohled, přestože – za současně nastavených podmínek ve vysokém školství zde existují pro každou skupinu výhody i nevýhody. Veřejné školy mají přístup k veřejným rozpočtům, proces jejich zřízení, který znamená mimo jiné schválení speciálního zákona o zřízení nové vysoké školy, je poměrně komplikovaný a zdouhavý. Ostatně některé vyšší odborné školy, které o transformaci do vysokého školství usilují od samého začátku 90. let minulého století, o tomto procesu ví své. Soukromé školy patrně mají v případě dostatečného finančního krytí jednodušší vstup do vysokého školství, mají ale minimální přístup k veřejným prostředkům a jejich pozici na trhu proto komplikuje nutnost vybírání nemalého školného. Je samozřejmě otázkou, zda se při reformě terciárního vzdělávání podaří některé z těchto nevýhod odbourat. Podívejme se proto, jak se liší představy o dalším institucionálním řešení u hlavních skupin škol v členění podle jejich zřizovatele.

Soukromé školy mají mnohem častěji ambice stát se plnohodnotnou součástí terciárního sektoru vzdělávání. Osm odpovědí z deseti od soukromých škol deklaruje zájem o statut vysokoškolského institutu, další desetina z nich pak míří na začlenění do struktury vysoké školy. Polyfunkční školy hrají v představách soukromých škol poměrně malou roli. Tento rozdíl se jen zvýrazní při práci s variantami vyznačenými jako první volba.

I cirkevní školy mají z hlediska upřednostňované varianty řešení jasno. Jako první variantu uvedly všechny vysokoškolský institut, stejně jako u jiných škol zřízený na základě vlastní vyšší odborné školy. Pokud započteme i alternativní představy, tři čtvrtiny z církevních škol stále preferují vysokoškolský institut, jako možné varianty jsou uváděny i začlenění do struktury některé vysoké školy, případně jako polyfunkční škola s bakalářskými studijními programy.

Školy jiných rezortů preferují ze tří čtvrtin jako primární volbu statut vysokoškolského institutu, zbytek pak polyfunkční školu se středoškolským a vyšším odborným vzděláváním. Při přihlédnutí k alternativním variantám se – po stále nejatraktivnější variantě vysokoškolského institutu – ukáže větší zájem o polyfunkční školu včetně bakalářského studia a je připuštěna i možnost vrácení se ke statutu střední školy s kurzy dalšího vzdělávání.

Na rozdíl od představ předchozích skupin u veřejných škol převládá preference řešení s využitím polyfunkční školy. Tuto variantu se objevila v takřka 60 % jejich odpovědí, z větší části s možností poskytovat bakalářské studium. Více než třetina odpovědí veřejných škol ukazovala jako vhodnou variantu řešení na vysokoškolský institut, omezený počet (3 %) je ochoten uvažovat o zakotvení se do struktur některé vysoké školy jako samostatný ústav. Celkové rozložení názorů se v zásadě nezmění ani při zúžení názorů pouze na první vyznačenou volbu. Mezi zastánci vysokoškolského institutu jen posílí preference jejich budování na základě jednotlivých vyšších odborných škol. Mezi příznivci polyfunkčních institutů pak vzroste podíl těch, kdo by chtěli, aby tyto školy mohly poskytovat i bakalářské studijní programy. A zmizí jakékoli preference jiných, alternativních řešení jako jsou ústavy celoživotního vzdělávání či školy s post-sekundárním odborným vzděláváním. Nedá se však říci, že by veřejné školy zastávaly jednotný názor. Mnohem více navíc bude záviset na názorech a představách reprezentantů jednotlivých krajů.

7. SWOT ANALÝZA

7.1. Shrnutí SWOT analýzy

Základem pro úvahy o možnostech dalšího vývoje a návrhu řešení je SWOT analýza – analýza silných a slabých stránek současného sektoru vyššieho odborného vzdelávania, identifikace možných príležitostí a rizik, ktoré pred sektor môže klásť ďalší vývoj. Tato analýza staví na výstupech předchodících dílčích analýz, závěrech různých debat v rámci řešitelského týmu i diskuzí se zástupci různých zainteresovaných skupin. Hlavní body SWOT analýzy jsou pro lepší přehlednost shrnuty v následující tabulce. V následující kapitole jsou pak jednotlivé položky dále rozvedeny s případným odvoláním na dílčí analýzy.

Tabulka 29. Hlavní body SWOT analýzy

SILNÉ STRÁNKY VOV	SLABÉ STRÁNKY VOV
<ul style="list-style-type: none"> • Dobré uplatnění absolventů v praxi • Vhodný kvalifikační „mezistupeň“ • Rozšíření přístupu sociálně či vzdělanostně znevýhodněných uchazečů k terciárnímu vzdělávání • Posunutí věkové hranice pro odbornou profilaci mladých lidí • Akreditace jako nástroj pro zabezpečení kvality VOV se zastoupením pohledu zaměstnavatelů a vysokých škol • Silné vazby VOŠ na zaměstnavatele a region • Hustá síť VOŠ – přiblížení se k zájemcům o vzdělávání • Silná odborná profilace studia • Individuální práce a kontakt se studenty • Odborná praxe – kontakt studentů i školy s reálnou praxí • Možnost sdílení kapacity a materiálního zázemí se středními školami 	<ul style="list-style-type: none"> • Nejasné postavení a cíle VOV ve vzdělávací soustavě – koncepční i legislativní • Problematické vnímání ze strany veřejnosti, zaměstnavatelů i krajů • Nízká prostupnost mezi VOŠ a VŠ • Nízké financování neprezenčních forem studia z veřejných rozpočtů • Nejasné postupy, kompetence a kritéria pro akreditace a hodnocení kvality • Absence rozvojového programu pro VOŠ • Velmi rozdrobená síť 184 malých VOŠ • Konflikt prostředí SŠ a VOŠ – potlačení „ducha terciáru“, postupů, organizace a metod práce, mezinárodní spolupráce odpovídajících terciárnímu vzdělávání • Profilace pedagogů a limitující podmínky pro jejich růst a rozvoj
PŘÍLEŽITOSTI	OHROŽENÍ
<ul style="list-style-type: none"> • Prostor na trhu práce pro pracovníky s poměrně vysokou kvalifikací získanou absolvováním profesně zaměřeného terciárního vzdělávání • Vyjasnění celkové koncepce, cílů a charakteristik různých úrovní terciárního vzdělávání včetně dopracování Národní soustavy kvalifikací • Vymezení role a kapacit terciárního vzdělávání s ohledem na vývoj 	<ul style="list-style-type: none"> • Nepříznivý demografický vývoj • Vliv vstupu silných ročníků „překvalifikovaných“ absolventů VŠ s magisterským vzděláním na trh práce • Omezený čas pro formulaci koncepčních záměrů a prosazení legislativních změn • Neřešení koncepce celé vzdělávací soustavy – riziko řešení problémů jednotlivého vytrženého sektoru • Další posílení kapacit vysokých škol

PŘÍLEŽITOSTI	OHROŽENÍ
<ul style="list-style-type: none"> • pracovního trhu a uplatnění absolventů • Posílení povědomí veřejnosti o přínosu profesního terciárního vzdělávání, podpora ze strany zaměstnavatelů • Oslovení nových cílových skupin (věkových, sociálních, geografických...) • Zatraktivnění studijní nabídky z pohledu statusu, výsledné kvalifikace a požadavků pro absolvování (doby, práce, finančních nároků...) • Přesun části kapacit VOŠ do terciárního sektoru vzdělávání včetně "profesního" bakalářského studia • Reforma systému financování terciárního vzdělávání včetně posílení financování neprezenčních forem • Posílení mezinárodní spolupráce škol a rozšíření zkušeností a inspirace • Provázání priorit OP VK s koncepčními záměry 	<ul style="list-style-type: none"> • Absence či chybné nastavení parametrů kvality včetně nezohlednění diverzity bakalářského vzdělávání při akreditaci • Absence pobídek a nástrojů pro rozvoj, vágní zadání priorit OP VK • Absence „politického“ lídra rozvoje • Malá motivace velké části škol ke změnám a pocit ohrožení • Nepřijetí představ o řešení, případně postupu při jeho prosazení mezi různými aktéry (MŠMT, kraje, školy, akademická obec) • Postupné oslabení škol, které mohou působit jako „nositelé změny“ • Nepříznivé nastavení finančních podmínek

7.2. Silné stránky

Analýzy a diskuze poukazují na mnohé přednosti a silné stránky vyššieho odborného vzdelávania. Velká část z nich se vztahuje k požadavkům trhu práce a jejich reflexi ve vzdělávání, silném důrazu na odbornou profilaci a praktické aplikace vedoucí k dobrému uplatnění absolventů. Autoři vidí hlavní přednosti sektoru vyššieho odborného vzdelávania v následujících bodech.

- Absolventi vyššieho odborného vzdelávania mají v porovnaní s absolventy středních škol lepší možnosti uplatnění. Jejich nezaměstnanost je – jak je ukázáno v kapitole 5.3 – obecně nižší s výjimkami zemědělských, zdravotnických a ekonomických oborů, které ale vyplývají z některých specifík daných oborů. Absolventi se uplatňují na pozicích, které odpovídají jejich vzdělání a kvalifikaci a v případě práce ve vystudovaném či příbuzném oboru vykazují značně vyšší spokojenost se mzdou i prací samotnou. Podle mnoha indicií jsou absolventi vyššieho odborného vzdelávania pro mnohé informované zaměstnavatele zajímaví dobrým poměrem mezi nabytou kvalifikací a platovými nároky.
- Zaměstnavatelé deklarují zájem o profesně profilované absolventy terciárního vzdělávania, je vidět prostor pro uplatnění. Kromě údajů vyplývajících z prognóz prostoru na trhu práce a srovnání se situací v zahraničí hovoří pro tento závěr i mnohá vyjádření zástupců profesních svazů při diskuzích v rámci projektu.
- Vyšší odborné vzdelání přináší zjemnění vyšších úrovní kvalifikací, odpovídající některým specializovaným kvalifikacím a povoláním, nabízí vhodný samostatný „mezistupeň“ kvalifikace mezi stredoškolským (odborným) a vysokoškolským vzdeláním. Nakonec i v Evropském rámci kvalifikací i klasifikaci ISCED je s takovým stupněm počítáno a plní svoji roli. Podstatné je, že prostor pro obdobnou kvalifikaci vidí i samotní zaměstnavatelé a odborníci zabývající se systematizací a klasifikací povolání.

- Samotní absolventi jsou výrazně spokojeni se získaným vzděláním a možnostmi jeho uplatnění v praxi. V tomto ohledu se jedná o jednu z nejspokojenějších skupin absolventů a vykazují v tomto ohledu podstatně větší spokojenost než absolventi bakalářského studia (viz Obrázek 21 v kapitole 5.2).
- Vyšší odborné školy rovněž hrají nezanedbatelnou roli ve vyrovnání sociálních handicapů a přispívají k vyrovnání nerovného přístupu ke vzdělávání z nižších vzdělávacích úrovní. Analýzy ukazují, že studenti vyššího odborného vzdělávání se rekrutují přece jen z rodin s poněkud nižším vzdělanostním zázemím, než je tomu u vysokoškoláků. Přitom se dá očekávat, že díky bariérám při přestupu ze základních škol na střední není tento potenciál plně využit. Pro mnohé uchazeče, kteří by se z různých důvodů obávali či zdráhali přihlásit ke studiu na vysoké škole tvoří vyšší odborné školy vhodný můstek pro získání kvalifikace a případný přechod ze střední školy k vysokoškolskému vzdělání.
- Vyšší odborné vzdělávání přináší posunutí věkové hranice pro odbornou profilaci mladých lidí a podporuje rozhodnutí o vlastní specializaci do zralejšího věku. Věk a větší osobnostní vyzrálость patrně hrají také svoji roli v lepším uplatnění absolventů vyššího odborného vzdělání ve srovnání se středoškoláky.
- Akreditace jako mechanismus pro zajištění kvality přináší principy odpovídající terciárnímu vzdělávání je vhodným nástrojem pro zajištění potřebné úrovně vzdělávání. Přínosem pro akreditace vzdělávacích programů vyššího odborného vzdělávání je zapojení zaměstnavatelů a odborníků z vysokých škol. Systém akreditací má však i některé nedostatky zmíněné v kapitole 6.6.
- Vyšší odborné školy využívají často své silné vazby na zaměstnavatele a region, většinou rovněž oslovují – s některými výjimkami – do velké míry uchazeče z regionu a mají vazby na veřejnost ve svém regionu. To má některé specifické pozitivní aspekty:
 - krajské orgány hrají v regionálním školství zásadní roli, určují dlouhodobé záměry rozvoje kraje, přidělují finanční prostředky a kontrolují nakládání s nimi. Vztah s regionem a jeho záměry je posílen nezbytným vyjádřením kraje k zápisu školy do školského rejstříku a stanovením maximální kapacity studentů. Mnohé školy své záměry akreditovat vzdělávací programy vyššího odborného vzdělávání s krajem projednávají;
 - díky relativně husté síti vyšších odborných škol je možné přiblížení se k účastníkům vzdělávání a snížení nároků na dopravu – podle dřívějších propočtů je ze všech míst v republice nějaká vyšší odborná škola nejdále 30 km. To samozřejmě však nevypovídá nic o dopravní dostupnosti a pokrytí území republiky z hlediska oborové nabídky;
 - vyšší odborné školy přispívají k prevenci nezaměstnanosti prostřednictvím posíleného přístupu ke vzdělávání;
 - do některých (mikro-)regionů přinesla VOŠ nejvyšší úroveň vzdělávání, přispívá ke kultivaci prostředí;
 - v případě škol z menších sídel plní v mikroregionu i poměrně nezanedbatelnou zaměstnavatelskou úlohu.
- Silná odborná profilace je často oceňovanou předností studia a jeho absolventů. Jak ukázalo hodnocení studia absolventy v kapitole 5.2, vysoce ceněným aspektem vyššího odborného vzdělávání – nejvíce ze všech úrovní vzdělávání – je využitelnost poznatků ze školy v praxi. Odbornou profilaci studia a pozornost věnovanou aplikační stránce zdůrazňují při hodnocení i zástupci zaměstnavatelů.
- Kultura organizace a klima vyšších odborných škol podporuje individuální kontakt mezi pedagogy a studenty, individuální práci se studenty, přináší pozitivní sociální klima pro překonání případných potíží či bariér pro studium. Názory absolventů opět ukazují na

jejich spokojenost s prostredím a péčí školy ve srovnání s vysokoškolačky. Je také potřeba přihlížet ke skutečnosti, že skupina studentů vyšších odborných škol se přece jen svým složením z pohledu sociálního zázemí i svými ambicemi liší od populace studentů vysokých škol. Hodnocení stavu vyšších odborných škol (viz kapitola 6.3) ukázalo na pestrú škálu metod výuky, kterými školy podporují profesní charakter studia.

- Odborná praxe jako součást studia nabízí studentům seznámení se s reálnou praxí v daném oboru, přispívá k posílení uplatnitelnosti absolventů. Podrobnější analýzy v kapitole 6.3.3 ukazují, že většina škol – s výjimkou uměleckých oborů, které mají individuálnější charakter studia – zařazuje do učebních plánů odbornou praxi o rozsahu několika set hodin, přičemž alespoň část odborné praxe se koná v souvislém, u většiny škol alespoň měsíčním bloku. Zároveň odborná praxe slouží – tím, že vede k výměně informací o aktuálním stavu oboru v praxi a jejich konfrontaci s pojetím školy – jako vhodný nástroj zpětné vazby na obsah a pojetí studia.
- Analýza stavu vyšších odborných škol ukázala, že především větší školy jsou poměrně dobře připraveny na další rozvoj po personální stránce, v některých ukazatelích dosahují – díky jinak koncipovaným úvazkům a povinnostem pracovníků – vyšší efektivity než vysoké školy. To platí v mnohem omezenější míře o školách malých. Na školách působí poměrně vysoký podíl učitelů s čerstvými zkušenostmi z oboru v praxi, důležitá je i nezanedbatelná skupina pedagogů se zkušenostmi z akademického prostředí včetně učitelů, kteří absolvovali doktorské studium. Pozitivem je rovněž zjištěný rozsah dalšího vzdělávání pedagogů vyšších odborných škol, který podle odhadů zhruba odpovídá rozsahu dalšího vzdělávání v podnikové sféře. Více v kapitole 6.4.2.

7.3. Slabé stránky

Sektor vyššieho odborného vzdelávania se dlouhodobě potýká i s mnohými slabými stránkami a nedostatky. Stejně jako u předností, opírají se mnohé závěry o podrobnosti rozpracované v předchozích kapitolách. Je škoda, že mnohé z problematických oblastí jsou dlouhodoběji známy a za celých takřka patnáct let formální existence sektoru vyššieho odborného vzdelávania se je nepodařilo vyřešit.

- Celkové postavení vyššieho odborného vzdelávania je poměrně nejasné – problematické je vnímání studia z hlediska dosaženého titulu, zaměstnavatelé mívají díky zkresleným představám či nízkému povědomí problém správně zařadit tento typ vzdělání a nabytou kvalifikaci. Průzkumy – viz kapitola 5.2 – ukazují nespokojenost absolventů s vlastním statutem. Samy vyšší odborné školy označují v kapitole 6.7.2.1 nejasné cíle a postavení za jeden z hlavních problémů, samostatně existující vyšší odborné školy jej považují dokonce za nejzávažnější problém ze všech, s nimiž se celý sektor potýká.
- Komplikované je i postavení z hlediska legislativy. Obecně deklarovaná pozice v rámci terciárního vzdělávania je v rozporu s úpravou vyššieho odborného vzdelávania ve Školském zákoně, z čehož plynou i některé prvky chování škol příslušející spíše střednímu školství a bránící lepší provázanosti na vysoké školství. Ostatně začlenění do tohoto zákona patrně přispívá i k dalšímu věcnému, ale i podvědomému prohlubování bariér mezi vyšším odborným a vysokým školstvím.
- Krajské orgány a jejich reprezentace jako zřizovatelé veřejných vyšších odborných škol a významný prvek řízení celého systému vyššieho odborného vzdelávania ve většině případů nemají na roli a další rozvoj sektoru vyššieho odborného vzdelávania příliš jednoznačný názor. Objevují se mezi nimi názory o nutnosti transformace části kapacit sektoru do vysokého školství, to je ale mimo rámec pravomocí krajských představitelů a jejich představy o celém procesu jsou spíše obecné. Pokud nějak roli sektoru a škol vnímají, soustřeďují se v konkrétních případech na existenci sektoru při středních odborných

školách a ne vždy citlivo respektujú ďalšie väzby a možnosti vyššieho odborného vzdelávania, napríklad vo vzťahu k aktivitám v rámci ďalšieho vzdelávania, úvahám o nabývaní dílčích kvalifikácií, v podpoře neprezenčných forem vzdelávania, podpoře spoločných programů s vysokými školami, apod. To sa prejavuje buď odkladaním riešenia problémů sektoru alebo některými diskutabilnými rozhodnutiami, ktoré idou spíše proti trendu začleňování sektoru do terciárního vzdelávania a školy zakotvují spíše ke střednímu školství.

- Vnitřní uspořádání kompetencí v rámci MŠMT rozhodně k začlenění sektoru VOŠ do terciárního vzdelávania nepřispívá. Řízení problematiky vyššieho odborného vzdelávania je delegováno na Skupinu všeobecného, odborného a dalšího vzdelávania, zatímco veškeré koncepční, ale i prováděcí aktivity týkající se „terciárního“ vzdelávania probíhají v rámci Skupiny pro výzkum a vysoké školství. To spíše komplikuje vnímání „vlastnictví“ problematiky VOV a vede k ponechávání sektoru stranou. Alespoň poslední diskuze o Bílé knize terciárního vzdelávania a návrhu Zákona o terciárním vzdelávania se pokusily tuto bariéru překonat.
- Jednoznačně vyšší atraktivita vysokoškolského vzdelání – byť podle některých názorů i výsledků šetření se absolventi vyššieho odborného vzdelávania uplatňují zhruba stejně dobře jako bakaláři – se projevuje nejen v preferencích uchazečů z řad absolventů středních škol, kdy je pokles zájmu o VOŠ v protikladu k rostoucím kapacitám přijatých na vysoké školy. Projevuje se i v samotném chování vyšších odborných škol, z nichž některé – je možno se domnívat, že ty kvalitnější – přesouvají část svých kapacit do vysokoškolského sektoru díky společným bakalářským programům konaným ve spolupráci s některou vysokou školou.
- Formálně možná, nicméně málo využívaná je prostupnost absolventů vyššieho odborného vzdelávania do vysokoškolského studia. Důvodů je více:
 - opatrný postoj a nedůvěra ze strany vysokých škol, způsobený nejen konzervativností akademického prostředí, ale i absencí některých společných prvků – často zmiňovaným příkladem je nevyužívání kreditů v sektoru VOŠ;
 - nízká motivace studentů pro zrychlení studia u denních studentů, kteří mohou díky nastavení systému využívat studentských výhod v oblasti sociální, zdravotní i daňové;
 - slabé faktické provázání úrovní vzdelávania a nejasnosti ohledně jejich obecných i sektorových cílů a deskriptorů;
 - mnozí studenti se zájmem o bakalářský titul „přestupují“ – fakticky projdou úspěšně přijímacím řízením – na vysokou školu již v průběhu studia na vyšší odborné škole a studium na VOŠ buď ukončí nebo studují paralelně na obou školách.

Uznání výsledků dosažených ve vyšším odborném vzdelávania je obecně více nabízeno ze strany soukromých vysokých škol, veřejné vysoké školy jsou v tomto ohledu zdrženlivější – v různé míře v závislosti na provázanosti a atraktivitě oboru. Roli hraje i vzájemná znalost a důvěra mezi jednotlivými školami a jejich zástupci, tedy prvek nezbytný, ne však systémový.

- V oblasti financování si největší pozornost nezaslouží obecná výše financování, ale dlouhodobě nízká podpora z veřejných prostředků vynakládaná – v rozporu se všemi deklaracemi o nutnosti celoživotního učení – na financování neprezenčných forem studia. Ve srovnání s normativem na denní studium je na kombinovanou formou poskytováno 40 % této částky a distanční studium dokonce pouhých 15 %, což je suma, za níž je takovou formu studia nemožné poskytovat. Vysoké školy přitom dostávají na studenty těchto forem studia příspěvek srovnatelný s normativem pro denní studium.
- Přes ocenění akreditace jako principu zajištění kvality odpovídajícího terciárnímu vzdelávania je nutno zmínit i problémy související se samotným prováděním akreditačního řízení a jeho pojetím (viz kapitola 6.6.7). Ty vyplývají do značné míry z nejasného zadání a

postavení sektoru, z neustálých nejasností ohľadne legislatívnych požadavkov a zmocnení, z nevyjasneného vymezení rolí a úloh v rámci AK VOV medzi členy komise, její případné pracovní skupiny a sekretariát. Ten navíc disponuje pouze omezenou kapacitou. To vše vede k přetrvávající absenci transparentních kritérií a parametrů, ale i jednoznačných a transparentních postupů. Ty by přispěly k lepšímu vnímání požadavků komise ze strany škol, ale i srovnatelnosti podkladů pro konečné hodnocení v rámci Akreditační komise. Diskutabilní mohou být i otázky složení AK VOV a možného střetu zájmů ze strany ředitelů vyšších odborných škol a zástupců jejich uskupení. Procesy akreditačního řízení nejsou příliš standardně a transparentně nastaveny a neodpovídají minimálním požadavkům vyplývajícím z obecně přijatých principů pro vysokoškolské/terciární vzdělávání jak ukazuje kapitola 6.6.3.

- Role České školní inspekce ve vztahu k hodnocení vyššího odborného vzdělávání je minimálně diskutabilní. Školský zákon sice České školní inspekci ukládá hodnotit podmínky, průběh a výsledky vyššího odborného vzdělávání. Při hodnocení stavu nutně vyvstává otázka, do jaké míry je ČŠI připravena svoji roli danou ze zákona naplnit a mnohé indicie – včetně dřívějších vyjádření samotných představitelů ČŠI – ukazují, že se jedná o poměrně problematickou oblast. Pro hodnocení kvality studia a zprostředkování informací veřejnosti jsou patrně vhodnější mechanismy, jakkoli nejsou v českých podmínkách nastaveny a využívány. Hodnocení – ve smyslu inspekce shody a neshody – je navíc opět komplikována nejasnostmi ohledně cílů, charakteristik a podmínek pro poskytování vzdělávacích programů vyššího odborného vzdělávání a jejich specifikace v akreditační žádosti. Proto mohou inspekční návštěvy na vyšších odborných školách sklouznout k čistě formálnímu posuzování záležitostí z hlediska kvality studia a činnosti školy poměrně irelevantních. Přitom by ale bylo užitečné nalézt mechanismus, který by vedl k posuzování toho, nakolik jsou dodržovány podmínky, za nichž byla akreditace udělena – pakliže by byl vyřešen počáteční problém, jak tyto podmínky stanovit a od čeho je odvinout.
- Rozvoji sektoru a jednotlivých škol dlouhodobě chybí jakýkoli rozvojový program. Ten byl několikrát zmíněn jako nástroj řízení vývoje sektoru v dlouhodobých záměrech rozvoje vysokého školství MŠMT, vzhledem k rozdělení kompetencí v rámci MŠMT a nedostatku prostředků nebyl nikdy uveden do skutečnosti. Určitou šanci nyní přinášejí evropské strukturální fondy, i jejich čerpání vyššími odbornými školami je provázeno jistými komplikacemi (viz kapitola 6.5.4).
- Roztříštěnost sítě škol do velkého množství malých škol je dlouhodobě kritizovaným problémem celého sektoru. Komplikuje jeho vnímání, ale i možnosti dalšího rozvoje. To se projevuje nejen v omezených možnostech organizace studia do dostatečně flexibilní a strukturované nabídky, ale i v možnostech odborné profilace a specializace pedagogů, kapacitě pro zapojení do mezinárodní spolupráce a mnoha dalších. V současné době čítá síť 184 vyšších odborných škol s průměrně 138 studenty na školu – největší škola má 824 studentů. Navíc se projevuje u větších škol postupně nepříznivý trend, který omezuje jejich prostor pro další rozvoj. Podrobněji v kapitole 6.2.
- Rozdílné podmínky, věk žáků střední školy a studentů vyššího odborného vzdělávání, jejich motivace, ale především různé hodnoty, přístupy, organizace a metody práce vedou ke konfliktu středoškolského prostředí a vyšší odborné školy. Vyšší odborné studium jako součást terciárního vzdělávání vyžaduje jiný přístup a jinou atmosféru, které lze v podmínkách střední školy či sdílení prostor společně se střední školou těžko dosáhnout. Otázkou je nakolik je problematická koexistence střední a vyšší odborné školy z hlediska řízení, autonomie, ale i vnitřní kultury. Ale společná existence obou typů škol s sebou přináší i nesporné výhody při sdílení materiálu a kapacity, mnohým VOŠ

pomáhá stredná škola prežiť v podmienkach malého počtu študentů. Pres niektoré možné výhody existencie se stredná školou se ukazuje, že v mnoha ohľadoch jsou velké samostatné školy pripravenější zabezpečiť vyššie odborné štúdium po stránce organizačnej, materiálnej včetne knihovnícko-informačných služieb i personálnej. U niektorých malých škôl môže byť zajišćenie odpoviadajúcich podmienok na požadované úrovni veľmi náročné a neefektívne. Podrobnejšie se problémy pojetí a organizace studia zabývá kapitola 6.3 a 6.4.

- Vzhľadom k všeobecným očakávaniam zlepšenia prístupnosti na vysoké školy díky zavedení kreditových systémů, je poměrně málo – asi pětina – škôl, ktoré k takovému kroku pristoupily. Naopak zhruba stejně veľká časť škôl nemá pro rozhodnutí dostatek informácií.
- Strategickému rozvoji, potrebné flexibilitě a naplnění očakávaní kladených na terciárny vzdelávani nevyhovuje ani postupné zužování prostoru pro činnost vyšších odborných škôl. Míra jejich autonomie odpovídá – i díky legislativnímu zakotvení a roli krajských samospráv – regionálnímu školství, nerespektuje vnímání potřeb a postupů v terciárním vzdelávani. Nejaktuálnějším příkladem může být potřeba souhlasu zástupců kraje při aktivním zapojení veřejných VOŠ do projektů Operačního programu Vzdelávani pro konkurenceschopnost, která brání flexibilnějším dohodám a plánování – jakkoli je z hlediska nastavení současného systému logická a legitimní.
- Nízke zapojení vyšších odborných škôl do mezinárodní spolupráce omezuje možnost rozvoje, obohaceni příležitostí pro študenty i pracovníky škôl a je v rozporu s obecně předpokládanými princípy pro terciárny vzdelávani. Jak je podrobnejšie ukázani v kapitole 6.5.1, čtvrtina škôl byla zapojena do projektů programu Leonardo da Vinci, zhruba třetina škôl deklaruje nějaké zkušenosti s mezinárodní spoluprací. Velmi slabá je ale aktivita v rámci programu Erasmus, kde se odehrává velmi podstatná část mezinárodní spolupráce na úrovni terciárního vzdelávani v rámci Evropy. Ze 14 vyšších odborných škôl, které získaly *Erasmus University Charter*, se aktivně zapojilo v posledních třech letech jen 9, z toho jen 3 výraznějším rozsahem. Možným vysvětlením pro nízkou míru zapojení do mezinárodních aktivit je malá omezená kapacita škôl pro takovou činnost, nákladnost pôsobeni na mezinárodní scéně pro relativně malé instituce, malá nabídka reciprocity daná nekompatibilitou vzdelávacích programů VOV se zahraničními trendy (nejsou zavedeny ani formálně kredity ECTS, nejsou dostupné moduly v cizím jazyce), jazyková vybavenost učitelů. Samostatnou kapitolou může být malá sebedůvera a nízké jazykové znalosti študentů – jakkoli se v šetření ukazuje, že absolventi pak jazykové vybavenosti přiřkládají poměrně velký význam a zkušenosti niektorých škôl ukazují, že jejich študenti obstojí v mezinárodní konkurenci poměrně dobře.
- Problematické je i obecné stanovení požadavků na personální zabezpečení vyššieho odborného vzdelávani. Požadavky na kvalifikaci i hodnoty a postoje učitelů jsou dány veľmi obecně príslušnou legislatívou týkajúci se pedagogických pracovníků, další upřesnění je ponecháno na školách. Pedagogické sbory vyšších odborných škôl sice vyhovují obecným požadavkům, vzhľadom k nastavení rozsahu povinností v regionálním školství, velikosti škôl a jejich pedagogických sborů se ale pedagogové mohou jen obtížně soustředit na činnosti odpoviadající charakteru a požadavkům terciárního vzdelávani. Vzhľadom k malé kapacitě škôl se patrně jen na větších školách mohou pedagogové alespoň částečně odborně profilovat, hovořit však o zastupitelnosti lze asi těžko. Učitelé VOŠ mají jen omezenou možnost získávání akademických kvalifikací a hodností (PhD., doc.), pokud jich dosáhnou, je to díky jejich velké vnitřní motivaci a vytvoření podmienok ze strany školy na hranici legislativních možností. Učitelé vyšších odborných škôl prítom musí zároveň udržovat kontakt s vývojem oboru nejen v oblasti teorie, ale i praktických aplikací.

- Dlouhodobá neúspěšnost či neřešení problému rozvoje sektoru vyšších odborných škol za uplynulých 20 let se jistě negativně odrazila ve vnitřní motivaci a „vyhoření“ lidí v sektoru. To vede ve srovnání se situací v 90. letech 20. století k větší opatrnosti, konzervativnímu jednání a menší ochotě přinášet nové prvky a změny. Z tohoto pohledu se jedná o velkou promarněnou příležitost a oslabení kapacit mnoha zapálených a talentovaných odborníků.
- Za faktor oslabující možnosti rozvoje sektoru bývají vnímány i neshody a nejednotné názory organizací reprezentujících různé skupiny vyšších odborných škol, především Asociace vyšších odborných škol (AVOŠ) a Sdružení škol vyššího studia (SŠVS). Tyto neshody vyplývají nejspíše z různého pojetí možného vývoje, i z jiných podmínek a zázemí členských škol těchto organizací. Jakkoli se nacházejí některé společné body a dílčí názory, zdá se, že nejednotnost v názoru na celkové řešení oslabuje možnost přesvědčení dalších významných partnerů a aktérů o nutnosti se situací vyšších odborných škol něco dělat. Více o rozdílných představách různých skupin vyšších odborných škol na stav a další řešení je k dispozici v kapitole 6.7.

7.4. Příležitosti

Diskuze o možných příležitostech odráží pohled autorů na klíčové faktory, nezávislé na vyšších odborných školách a jejich reprezentaci, které by mohly alespoň části sektoru otevřít prostor pro další rozvoj sektoru vyššího odborného vzdělávání. Tyto příležitosti staví na dostupných podkladech z analýz koncepčních a strategických dokumentů, analýz pracovního i vzdělávacího trhu. Podívejme se, jaké faktory otevírají před sektorem vyššího odborného vzdělávání nové výzvy a mohou pozitivně ovlivnit jeho další rozvoj.

- Analýza trendů na českém pracovním trhu i jeho srovnání se situací v zahraničí (viz kapitoly 5.3 a 5.4) naznačuje, že v české společnosti je poměrně velký prostor pro uplatnění poměrně vysoce kvalifikovaných, spíše prakticky zaměřených absolventů terciárního vzdělávání. Podle závěrů analýz je řada profesí, v nichž typ takto kvalifikovaných pracovníků zatím chybí. Projekce vývoje počtu pracovních míst do roku 2016 očekává v následujících letech nárůst terciárního a kvarternárního sektoru hospodářství, tedy například služeb, vědecké a vzdělávací činnosti a růst kvalifikovaných duševních profesí. Očekává se nárůst pracovních míst s vyšší kvalifikací odpovídajících profesnímu terciárnímu, resp. vysokoškolskému vzdělání. I zástupci zaměstnavatelů konzultovaní v průběhu prací na projektu deklarují rostoucí zájem o profesně, aplikačně vzdělané absolventy kratšího typu terciárního, resp. vysokoškolského vzdělání.
- Dojde k vyjasnění koncepce rozvoje terciárního vzdělávání, například v rámci Individuálního projektu národního Reforma terciárního vzdělávání či v rámci jiné koncepční diskuze. Podpora rozvoji profesního terciárního vzdělávání a plnohodnotného začlenění sektoru vyššího odborného vzdělávání do terciáru je obsažena ve všech dostupných domácích strategických dokumentech, odpovídá zahraničním trendům. Poslední kroky a návrhy v této oblasti ukazovaly relativně otevřenou cestu ke změnám – včetně diskuzí o návrhu věcného záměru Zákona o terciárním vzdělávání.
- Napomoci vyjasnění postavení a očekávání kladených na programy vyššího odborného vzdělávání by měly i pokračující práce na Národní soustavě kvalifikací, která by měla pomoci nadefinovat cíle a deskriptory jednotlivých kvalifikačních úrovní, provázat je s obecnými cíli a charakteristikami vzdělávacích úrovní a podobně postupovat i v rámci jednotlivých sektorů a oborových skupin. Bohužel, byť se Česká republika prostřednictvím podpisu Londýnského komuniké v roce 2007 v rámci Bolognského procesu zavázala vytvořit Národní soustavu kvalifikací do roku 2010, jsou tyto práce stále

v počáteční fázi, přičemž Individuální projekt národní zaměřený na danou problematiku odstartoval začátkem srpna 2009.

- Pozitivní roli v dalším rozvoji sektoru může hrát případné vymezení či rozdělení rolí a kapacity různých sektorů/institucí terciárního vzdělávání s ohledem na vývoj potřeb pracovního trhu a uplatnění absolventů. Takový posun je v souladu s požadavky na větší diverzitu v rámci terciárního vzdělávání. Nakonec i závěrečné komuniké z jednání ministrů školství v belgické Lovani (Communiqué, 2009) obsahuje podporu zpřehlednění terciárního vzdělávání pomocí typologie různých proudů, programů a institucí – včetně těch zaměřených aplikačně a profesně. Údaje o expanzi vysokého školství v kapitole 3.2 ukazují na jasnější potřebu vymezení různých proudů a diverzifikace českého vysokého, resp. terciárního vzdělávání. Není v silách systému, pracovního trhu ani veřejných rozpočtů absorbovat takto rostoucí počet vysokoškoláků s ambicí dokončit studia na magisterské úrovni, ani vzdělávat výhradně bakaláře s čistě akademickým vzděláním.
- Spíše přáním než reálným záměrem je možnost posunu ve vnímání přínosu a užitečnosti vyššího odborného, resp. profesně zaměřeného terciárního vzdělávání veřejností, laickou i odbornou včetně zaměstnavatelů – a to zejména, nedojde-li k jakékoli změně a zpřehlednění systému terciárního vzdělávání. Přestože jsou mnohé indicie zájmu o absolventy takového typu vzdělání, proti hovoří společenská setrvačnost, hodnoty a modely kladoucí stále velký důraz na formální stránku a zdůrazňující za jediné odpovídající vysokoškolské, především pak magisterské vzdělání. Údaje z analýzy a prognóz trhu práce však ukazují, že se situace může postupně měnit.
- Podpora ze strany zaměstnavatelů může spočívat nejen v budování pozitivního vnímání a povědomí o potřebě profesně zaměřeného sektoru vzdělávání, ale i v prosazování samotných změn. Na úrovni systému je zájem deklarován již nyní, sami zaměstnavatelé však zatím spíše obtížně hledají orientaci v problematice a priority vidí jinde. Přesto se ale díky podpoře a názorům zástupců profesních a zaměstnavatelských organizací se téma transformace vyššího odborného vzdělávání do terciárního sektoru projevilo v nedávných koncepčních dokumentech, např. Strategii celoživotního učení. Příležitost tedy spočívá mimo jiné v uchopení tématu a nalezení srozumitelného řešení zdůrazňujícího přínos pro různé zainteresované strany – obavy z přílišného nárůstu počtu absolventů magisterských programů a jejich vstupu na pracovní trh mohou být prvním takovým impulsem.
- Vzhledem ke klesající demografické křivce a atraktivitě vysokoškolského vzdělávání se ukazuje jako nezbytnost pro vyšší odborné vzdělávání nalezení nových cílových skupin. Dosavadní diskuze ukazují na možné směry zaměření úsilí škol na nové skupiny:
 - věkové – soustředění se na dospělé studující při zaměstnání či se zájmem o změnu či doplnění kvalifikace (viz trendy v kapitole 3.2.3);
 - sociální – jak bylo uvedeno výše, vyšší odborné školy plní roli můstku pro uchazeče o terciární vzdělání z prostředí s nižší vzdělaností, v tomto ohledu patrně ještě jsou nějaké rezervy (viz kapitola Odstranění bariér v přístupu k vzdělání 3.4.1);
 - ze zahraničí, což se ale může vzhledem k velké globální konkurenci jevit nejvýše jako doplňková činnost;
 - rozšířením nabídky o kurzy a programy dalšího odborného vzdělávání, zvláště v případě, že by se podařilo zavést systém uznávání výsledků předchozího formálního, neformálního vzdělávání či informálního učení (viz kapitoly 3.4.2 a 4.4);
 - díky novým oborovým zaměřením a profilaci studia včetně změny parametrů studia a hledání cest pro zrychlení studijní cesty.
- V případě kvalitních vzdělávacích programů a/nebo kvalitních vyšších odborných škol je pak na místě uvažovat i o přesunu části jejich kapacit do „profesně zaměřeného“

bakalářského studia. S touto možností částečně počítají – jak ukázaly kapitoly 4.1 a 4.2 – obecné koncepční a strategické dokumenty, některé krajské rozvojové plány, ale vyhovují i představám – otázka je zda i možnostem – zhruba poloviny vyšších odborných škol (viz kapitola 6.7.3). Takový krok však vyžaduje zásahy do systému včetně změn v přístupu k vysokoškolským akreditacím. Zajímavým motivem pro tento krok je, kromě kvalitativního rozvoje českého terciárního vzdělávání a uznání kvality některých vyšších odborných škol, i snížení počtu studentů a absolventů vyšších odborných škol, kteří se následně hlásí na vysokou školu, podle údajů v kapitole 3.2.1 jde zhruba o 10 tisíc zapsaných osob za rok 2008. S ohledem na problémy s uznáváním výsledků jejich studia může přinést omezení celkové délky jejich studia nemalé úspory ve veřejných rozpočtech.

- Podstatným impulzem může být reforma systému financování, která zohlední předpokládané požadavky pracovního trhu, uplatnění absolventů a dá se očekávat, že by mohla být zaměřena ve prospěch podpory kratších programů terciárního vzdělávání, především bakalářských. Nakonec i sjednocení pravidel pro výběr školného může vyšším odborným školám, které školné vybírají již nyní všechny včetně veřejných, jen prospět.
- Zcela nezbytným krokem, který jen sladí praxi s deklarovanými záměry v oblasti celoživotního učení, je změna přístupu k financování neprezenčních forem vyššího odborného vzdělávání z veřejných rozpočtů a zvýšení odpovídajícího normativu, případně otevření prostoru pro vybírání prostředků, které by umožnily pokrytí nákladů.
- Takřka nezbytnou podmínkou pro plnohodnotné začlenění do terciárního vzdělávání je systematictější zapojení vyšších odborných škol do mezinárodní spolupráce. Tato možnost se nabízí vybranému okruhu škol v rámci programu Erasmus, přičemž tento okruh by měl být rozšířen o školy s ambicí dalšího kvalitativního rozvoje. Prohloubení mezinárodní spolupráce, ale i získání zkušeností mohou přinést nejen „standardní“ programy EU, ale v nejbližších letech i projekty podpořené z prostředků Evropských strukturálních fondů – včetně budování kapacity pracovníků jednotlivých škol.
- Velkou příležitostí pro nasměrování rozvoje sektoru vyššího odborného vzdělávání kýženým koncepčním směrem – bude-li znám a přijat – nabízí Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost, kde jsou pro oblast VOŠ alokovány nezanedbatelné prostředky (cca 2,3 mld. Kč na období 2007 – 2013) v rámci samostatné prioritní osy. Uskutečnění koncepčních záměrů tak může být v případě provázání výzev pro individuální projekty podpořeno dostatečnými prostředky. Na úrovni systémové se problematikou žádný samostatný projekt zatím nezabývá, předpokládá se řešení otázek týkajících se sektoru vyššího odborného vzdělávání v rámci celkového individuálního projektu národního Reforma terciárního vzdělávání, do jehož týmu jsou zástupci vyšších odborných škol přizváni. Je otázkou, zda s ohledem na komplexnost celé problematiky a potřebu nalezení celkového řešení a dílčích kroků přijatelných pro poměrně velký okruh zainteresovaných aktérů, by nebylo řešení v rámci uceleného projektu vhodným řešením.
- Přestože hodnocení stavu ohledně přístupu k metodám výuky a rozsahu jejich využití vychází v kapitole 6.3 celkem pozitivně, bude případné oslovení nových cílových skupin vyžadovat další prohloubení zkušeností a rozšíření využití moderních aktivizujících metod a hodnocení výsledků studentů. Stejně tak se jeví pro školy uvažující o začlenění do terciárního vzdělávání a zapojení do mezinárodní spolupráce takřka jako nezbytnost zavedení kreditového systému kompatibilního s ECTS.

7.5. Rizika a ohrožení

S ohľadom na výstupy analýz, dostupná data a názory expertů zahrnuté v predchádzajúcich kapitolách bola autory identifikovaná nasledujúca zásadná rizika a ohrožení možného rozvoje sektoru vyššieho odborného vzdelávania:

- Nepriaznivý demografický vývoj s klesajúcou populáciou potenciálnych uchádzačov z rad absolventů stredných škôl (viz kapitola 3.3),
- Vstup silných ročníkov absolventů magisterského štúdia, vzniklých v dôsledku rapidnej expanzie kapacit vysokých škôl a minimálnych omezení pre pokračovanie v navazujúcom magisterskom štúdiu, na trh práce a postupné vytlačovanie absolventů vyššieho odborného štúdia z pozícií a profesií, pre ktoré sú svojim vzdelaním lepšie pripravení než „prekvalifikovaní“ magistri. Neznámy dopad bude mať i probíhajúca ekonomická kríza.
- Čas potrebný na riešenie stavu sektoru vyšších odborných škôl a rýchlosť možného prosazenia prijateľného riešenia predstavujú veľké riziko. Riešenie sa musí opierať o schválenú a pomerné široce projednanú koncepčnú predstavu, stratégiu jej prosazenia a vytvorenie nástrojů na podporu jej prosazenia vrátane možných legislatívnych zmien. To všetko v kontexte voleb do Poslaneckej snemovny v ríjnu 2009 a možných zmien politickej reprezentácie. Ako ukazujú časové rady dát o prijatých v analýze sítí VOŠ (kapitola 6.2.1), neohrozenější z celého sektoru sa ukazujú byť veľké vyššie odborné školy, ktoré sú pritom potenciálne najpravdepodobnejšími nositeľmi možnej kvalitatívnej zmeny. S odkladaním riešenia bude tento ich potenciál slábnout.
- Systémovým rizikom, presahujúcim zďaleka rámec tejto štúdie, je neřešenie koncepcie celej vzdelávacej soustavy jako celku – nelze řešit problémy jednotlivého dílčího sektoru vytrženě, jakkoli se to v případě vyššieho odborného vzdelávania jeví z výše uvedeného důvodu časové tísne jako dočasná nezbytnost.
- Pokračovanie ďalšieho kvantitatívneho rozvoje kapacit vysokých škôl bez kvalitatívnej zmeny ve prospěch posílení krátkých typů terciárního vzdelávania je značným ohrožením existence sektoru vyššieho odborného vzdelávania. Data v kapitolách 3.2 a 3.3 mluví s ohľadom na postavenie oboch sektorů pomerné jasne. Nenastane-li nějaká systémová změna, je sektor vyšších odborných škôl odsouzen k zániku během několika let. Paradoxně jeho postavenie a existence může být ohroženo i reformami ve vysokém školství, které omezí kapacity štúdia v magisterských programech. Vysoké školy tak budú nejspíše – kvôli zachovaniu celkového objemu výkonu – nuceny hľadať väčšie počty študentů pro bakalárske programy a ešte ďalej zvýši konkurenciu vŕči vyšším odborným školám. V tomto prípade však budú mať „transformované“ vyššie odborné školy väčšie šanci díky lepší pozici a vlastni konkurenceschopnosti.
- Dojde-li k systémovému riešeniu a plnohodnotnému začleneniu časti kapacit vyšších odborných škôl do sektoru profesního terciárního vzdelávania, predstavujú vážne riziko pokračujúca nejasnosti ohľadne nastavenia parametrov kvality profesního terciárního vzdelávania či neprijetí diverzity bakalárskeho vzdelávania v systéme vysokoškolských akreditácií. Trvanie na prílišnom dodržovaní niektorých tradičných akademických hodnôt môže v prípade tohoto typu vzdelávania pôsobiť spíše kontraproduktívne a ohroziť jeho profiláciu, identitu, ale i prínos pre študenty.
- Absence pobídek a nástrojů pro rozvoj při nevhodném nastavení výzev OP VK pro vyšší odborné školy či dokonce přesun prostředků do jiných oblastí kvůli nevyjasněnosti koncepce může výrazně zbrzdit rozvoj vyšších odborných škôl a jejich přípravu na případné změny. Chybějící koncepční představa, případně její neprovázání s výzvami OP VK může vést k nulovému efektu výjimečných prostředků, které jsou k dispozici pro rozvoj a podporu škôl a nasměrování sektoru kŕženým směrem. Diskuze ohľadne vypsání

první výzvy v dubnu 2009 a předběžné informace o odezvě ze strany škol (viz kapitola 6.5.4) naznačují, že tu takové riziko je.

- Absence lídra dalšího směřování a rozvoje sektoru, nositele potřebné změny, který by byl schopen prosadit takové změny v politické rovině a přesvědčit další partnery o nezbytnosti a přínosu změn je dlouhodobým problémem sektoru. S ohledem na riziko omezeného času pro případné řešení a jeho prosazení se případný dopad absence podpory na politické úrovni v centru i regionech ještě zvyšuje.
- Malá motivace ke změnám a naopak obavy z rizika, které mohou jakékoli změny přinést, zhoršují pohled na možná řešení velké části vyšších odborných škol. Vnímání rizika navíc poroste, nepodaří-li se najít školám, které se vývojem mohou cítit ohroženy, nějaký jiný cíl. Vyhodnocení názorů vyšších odborných škol týkajících se dalšího vývoje v kapitole 6.7.3 ukázalo, že vyšší odborné školy tvoří několik proudů s odlišnými cíli, záměry a výchozími podmínkami. Ne všechny školy přitom budou patrně schopny vyhovět podmínkám pro naplnění svých cílů – především těch, týkajících se bakalářského studia.
- Obecně sice je deklarována shoda na tom, že sektor vyšších odborných škol musí projít nějakou změnou a že by měl být otevřen prostor pro jeho plnohodnotné začlenění do terciárního vzdělávání. Přesto je poměrně silné riziko, že tento koncept nebude různými skupinami zainteresovaných partnerů přijat. V rámci MŠMT stále trvá nevyvážený stav v rozdělení kompetencí mezi Skupinu všeobecného, odborného a dalšího vzdělávání a Skupinu pro výzkum a vysoké školství. Od zástupců krajů sice v některých případech zaznívá názor, že problémy vyššího odborného vzdělávání by měly být řešeny začleněním do terciárního, ne-li vysokoškolského sektoru. V reálu pak ale bude mnohé záviset na konkrétní situaci škol v kraji, dohodách o majetku a financování, což – jak ukázaly již zkušenosti se vznikem veřejných vysokých škol neuniverzitního typu na základě vyšších odborných škol – není souhrn zcela jednoduchých problémů. Nakonec se velké zastání nedá očekávat ani na vysokých školách, byť rámcově zástupci jejich reprezentací se zahrnutím nového sektoru v předchozích debatách souhlasili. Výzkum názorů akademických pracovníků, který provedl na jaře 2009 v rámci projektu Reforma terciárního vzdělávání prof. Matějů se svými kolegy, ukazuje – soudě podle zatím neoficiálních výsledků – na poměrně vysokou míru nesouhlasu pracovníků vysokých škol se šancí vyšších odborných škol na začlenění do systému terciárního vzdělávání. S tímto krokem rozhodně či spíše nesouhlasí takřka 53 % z nich, jakousi podporu deklaruje zhruba 30 % akademických pracovníků, v tom 7 % rozhodně souhlasí.
- Motivace ke změnám a přijetí navržených kroků závisí i na finančních podmínkách. V kapitole 6.7.3 bylo uvedeno, jak se liší potenciál škol v závislosti na zřizovateli a jak se liší i překážky, které před nimi v případě dalšího rozvoje stojí. V případě transformace části veřejných vyšších odborných škol do terciárního vzdělávání se dá očekávat, že si zachovají nárok na financování studia z veřejných rozpočtů. Jiná situace ale může nastat u škol soukromých, církevních nebo u všech škol v případě nasměrování jejich kapacit jiným směrem, například do dalšího vzdělávání. S ohledem na omezení rizik nepřijetí změn či dokonce neúspěchu změn je potřeba zvážit možnost podpory kapacit vyšších odborných škol, ať se vydají různými směry.

8. MOŽNOSTI ŘEŠENÍ

S využitím závěrů SWOT analýzy opřené o závěry podkladových studií a dostupných dat se členové pracovní skupiny projektu pokusili formulovat na svém dubnovém workshopu ve Volyni podobu vize stavu sektoru profesního terciárního v několikaletém horizontu. Při diskuzi o výsledném návrhu pak tým zvažoval, do jaké míry staví navržené řešení na identifikovaných přednostech a nakolik respektuje možné potíže plynoucí ze slabín současného sektoru vyššího odborného vzdělávání, nakolik řešení využívá rýsujících se příležitostí a do jaké míry je chráněno před možnými riziky.

Navržené řešení respektuje záměry existujících koncepčních a strategických dokumentů, rozpracovává je však dále a obsahuje i nástin možné alternativy pro vyšší odborné školy, které se nebudou moci nebo chtít vydat směrem k plnohodnotnému začlenění do terciárního vzdělávání.

8.1. Cíle a charakteristiky vzdělávání

Jelikož je všeobecným předpokladem, že současná podoba vyššího odborného vzdělávání zahrnuje několik ne zcela sourodých proudů pohybujících se na spektru mezi středoškolským a vysokoškolským vzděláním, směřuje základní úvaha k definování možných různých typů vzdělávání, které se mohou na základě současného vyššího odborného vzdělávání rozvinout. Výsledné řešení zahrnuje dvě úrovně terciárního vzdělávání – bakalářské profesně zaměřené vzdělávání („bakalářské studium“) a vzdělávání diplomovaných specialistů („diplomové studium“). Kromě toho nabízí vyšším odborným školám možnou volbu v rámci post-sekundárního vzdělávání a různých aktivit v dalším vzdělávání. Cíle a charakteristiky jednotlivých úrovní jsou stanoveny zatím poměrně hrubě, potřebují projít další revizí a diskuzí. Na druhou stranu se návrh snažil v maximální možné míře přihlídnout k již existujícím legislativním možnostem. Podívejme se na jednotlivé navržené úrovně, do nichž by se mohlo dosavadní kapacity vyššího odborného vzdělávání směřovat – dvě jsou v oblasti terciárního vzdělávání, další příležitosti jsou navrženy v rámci post-sekundárního a dalšího vzdělávání.

8.1.1. Bakalářské profesně zaměřené vzdělávání – bakalářské studijní programy

Bakalářské *profesně zaměřené* vzdělávání je aplikačně zaměřené vysokoškolské vzdělávání, jehož hlavním cílem je umožnit absolventům uplatnit se v praxi na středním stupni řízení, na samostatných odborných pozicích i v samostatném podnikání či nepodnikatelské činnosti. Bakalářské *profesně zaměřené* vzdělávání vede k získání ucelené, aplikačně zaměřené vysokoškolské kvalifikace odpovídající požadavkům specializovaných povolání, zpravidla v rámci jedné skupiny oborů. Cíle, pojetí a obsah studia vychází z potřeb pracovního trhu a zahrnují dlouhodobou odbornou praxi v oboru. Zároveň však musí být koncipovány způsobem, který umožní absolventovi pokračovat v případě zájmu v navazujícím magisterském studiu.

Tolik zatím navržená definice. Toto vzdělávání by mělo spadat do obecné definice bakalářského studia. V souladu se současnými celoevropskými trendy není záměrem rozdělovat různé typy vzdělávání na stejné úrovni do různých škatulek. Označení *profesně zaměřené* je pouze pracovní pro zdůraznění péče a pozornosti věnované aplikačnímu charakteru studia a především přípravě na uplatnění absolventů na pracovním trhu. Pro lepší srovnání v mezinárodním kontextu – jako standardní bakalářské studium má odpovídat úrovni 6 Evropského kvalifikačního rámce, respektive první úrovni v rámci Dublinských deskriptorů.

Studium by mělo stavět na přednostech současného vyššího odborného vzdělávání – silné odborné profilaci, důrazu na aplikace a zařazení dlouhodobé odborné praxe jako nedílné součásti studia. Profil absolventa by se nemusel příliš lišit od současných kvalitních programů vyššího odborného vzdělávání, pojetí a obsah by patrně musely respektovat skutečnost, že se jedná o vysokoškolské studium. Míra takového posunu ale závisí na přijetí myšlenky, že bakalářské studium – v souladu s požadavky zaměstnavatelů – může mít výrazně aplikační a profesní charakter. Profilace a charakter studijních programů je odliší od bakalářských programů inklinujících více k akademickým hodnotám a připravujícím především pro případnou profilaci na magisterské úrovni. V rámci diverzifikace v rámci jednotného systému by ale měla být zachována případná prostupnost do programů navazujícího magisterského studia, třeba i díky volitelným a profilujícím modulům, díky nimž se studenti mohou na takovou cestu připravit. Získáním vysokoškolského statutu při zachování základních hodnot může dojít k vyřešení problémů absolventů vyššího odborného vzdělávání s vlastním statutem a vnímáním dosaženého, jinak kvalitního vzdělání.

Rozsah studia má odpovídat 180, nejvýše 210 kreditům ECTS. Otázkou je standardní délka studia, která se může díky odborné praxi protáhnout i na 3,5 roku. Z hlediska struktury systému může být toto řešení zajímavé i v tom, že by mohlo díky časovému posunu o půl roku dojít ke snížení tlaku na okamžité pokračování v navazujícím magisterském studiu. Navíc ti, kteří by tak chtěli učinit, by mohli půl rok rozdíl (má-li o něm v kreditových systémech a postupné individualizaci organizace studia smysl hovořit) využít pro případné doplnění potřebných „akademických“ modulů.

Průzkum mezi vyššími odbornými školami přitom ukázal, že toto řešení oslovuje až 60 % vyšších odborných škol (viz kapitola 6.7.3.2), nicméně jen necelých 15 % uvedlo jako preferované řešení začlenění mezi „standardní“ bakalářské studijní programy. Ostatní školy by raději byly součástí speciálního, profesně zaměřeného sektoru bakalářských programů

8.1.2. Vzdělávání diplomovaných specialistů – diplomové studijní programy

Vzdělávání diplomovaných specialistů (velmi provizorní název) je terciární profesně zaměřené vzdělávání, jehož hlavním cílem je umožnit absolventům uplatnit se v praxi při výkonu povolání na samostatných odborných pozicích i v samostatném podnikání či nepodnikatelské činnosti. Toto vzdělávání vede k získání ucelené, specializované, odborné kvalifikace odpovídající požadavkům úzce souvisejících pracovních pozic v rámci jednoho oboru podle klasifikace ISTP. Cíle, pojetí a obsah studia vychází z potřeb pracovního trhu, poskytuje specializované odborné znalosti a zahrnují dlouhodobou odbornou praxi v oboru. Zároveň však musí být studium koncipováno tak, aby umožnilo absolventům pokračovat v případě zájmu ve vysokoškolském – bakalářském – studiu.

V odkazu na mezinárodní soustavy by se dalo očekávat, že kvalifikace získaná tímto vzděláváním bude odpovídat úrovni pro nevysokoškolské, nicméně terciární vzdělávání na úrovni 5 Evropského rámce kvalifikací pro celoživotní učení, respektive krátkému cyklu v soustavě Dublinských deskriptorů. Vzdělávání diplomovaných specialistů je terciárním vzděláváním, musí proto splňovat některé požadavky a předpoklady co se týká organizace a koncipování studia, požadavky na samostatnou práci studentů, využití modulů, kreditů ECTS... Již samotným, byť pracovním, názvem odkazuje na vazbu na současné vyšší odborné vzdělávání zakončované udělením neakademického titulu Diplomovaný specialista.

Jak je snad z navržené charakteristiky studia patrné, má směřovat studenty k získání užší, specializovanější kvalifikace odpovídající pracovním pozicím či povoláním v příslušné soustavě. I zde navrhuji autoři stavět na přednostech současného vyššího odborného

vzdelávania a zaradiť do studia jako súčasť odbornou praxi, bez níž lze obtížně dosáhnout cíle studia – prípravu odborníků schopných uplatnění nabytých znalostí v praxi. Dá se předpokládat, že právě u tohoto typu studia – patrně mnohem atraktívnejšieho pro zájemce, kteří si budou chtít doplnit, aktualizovat nebo inovovat již dříve nabytou kvalifikaci – by mohly být využity již dříve zmiňované postupy rozšiřující přístup k terciárnímu vzdelávaniu – uznávaniu předchozích výsledků vzdelávania, formálného i neformálného, výuka při práci, ale i další z metod, které pomáhají motivaci studentů.

Ohodnocení by mělo odpovídat 120 kreditům ECTS, opět je ale k diskuzi otázka standardní délky studia. Vzhledem k zařazení odborné praxe a požadavkům na odbornou profilaci i těch, kteří ke studiu nastoupí po absolvování gymnázia, se jeví na místě uvažovat až o 2,5 letech. Námětem pro další diskuzi a podrobnější rozpracování je možné urychlení průchodu studiem při uznání některých výsledků předchozího vzdelávania, např. v případě některých základních odborných modulů pro absolventy středních odborných škol s oborově shodným zaměřením, resp. naopak některých modulů podpurných či všeobecného základu pro absolventy gymnázií. Na druhou stranu je ale pravděpodobné, že přihlásí-li se ke studiu absolvent(ka) střední školy se zcela odlišným oborovým zaměřením, může celková doba studia přesáhnout – kvůli vyrovnání vstupní úrovně znalostí a dovedností relevantních pro daný program – i standardní dobu studia. Odpovědí na tyto situace by mělo být zavedení kreditového systému. Podmínkou pro naznačenou flexibilitu je ale i dosažení určitého kritického počtu studentů, jakož i zavedení systematického hodnocení a uznávania výsledků předchozího vzdelávania, ať již nabytého formální či neformální cestou, ve škole, zaměstnání či jinde.

Možnost poskytovat zkrácené programy „vyššieho odborného vzdelávania“ není mezi vyššími odbornými školami příliš atraktívni (viz kapitola 6.7.3.2). Jen několik procent škol je ochotno toto řešení přijmout jako alternativní cestu, případně doplněk bakalářského studia. U některých oborů, především zdravotnických a sociální práce, ani zkrátit délku programu nelze kvůli kvalifikačním požadavkům – ty by patrně musely přejít do sféry bakalářských studijních programů⁴⁷ nebo získat poměrně obtížně zdůvodnitelnou výjimku. Na druhou stranu průzkum mezi školami ukázal, že zkrácení délky studia by vedlo u ostatních oborů nejspíše k navrhovanému zúžení záběru profilu absolventa, specializaci na menší počet povolání a jasně nižším cílům vzdelávania v porovnání s bakalářským studiem. To je krok směrem k vyjasnění vzájemného postavení, vazeb a větší transparentnosti. Určitá část škol připustila, že v případě zkrácení délky vyššieho odborného vzdelávania by reagovala uznáváním výsledků předchozího vzdelávania. Obdobně se dají závěry průzkumu mezi školami využít pro úvahy o dalším navrhovaném typu vzdelávania – specializačním studiu.

8.1.3. Specializační studium

Specializační studium je odborně zaměřené post-sekundární vzdelávania, určené k získání speciálních teoretických i praktických vědomostí a dovedností, které navazují svým odborným zaměřením na dříve ukončené vzdelání. Studium nevede k vyššímu stupni vzdelání, ale rozšiřuje kvalifikaci pro výkon povolání nebo pracovních činností. Cíle, pojetí a obsah studia vychází z potřeb pracovního trhu. Absolvent získá osvědčení o absolvování. Tento typ studia je již definován v § 114 Školského zákona, zdá se, že však není dostatečně využíván.

⁴⁷ Ostatně tento záměr již deklarovalo Ministerstvo zdravotnictví pro další kvalifikace, např. všeobecná sestra.

Případný přechod části kapacit současných vyšších odborných škol na tento typ vzdělávacích aktivit by byl jistě usnadněn – alespoň částečným – financováním z veřejných zdrojů, který by mohl přinejmenším v počátečním období překonat školám propad výkonů a snížit by očekávané negativní vnímání navrženého řešení na školách, ale zprostředkovaně i v regionech. Nakonec úloha specializačního studia je obdobná jako u dosavadního vyššího odborného vzdělávání – přispívat k řešení vzdělanostních a sociálních problémů v regionech. Není přitom vyloučeno, že pro část absolventů specializačního studia může přinést toto studium – zvláště v případě uznání některých výsledků – kromě lepších šancí na uplatnění i potřebný impuls pro pokračování v terciárním vzdělávání.

O zařazení do vztahu k Evropskému kvalifikačnímu rámci by asi bylo nutné vést další debatu, zdá se, že by bylo možno nalézt argumenty pro přiřazení jak ke čtvrté úrovni, odpovídající středoškolskému vzdělávání, tak páté úrovni, neboť k dosažení kvalifikace na jedné úrovni může vést více cest, včetně pokročilých a méně pokročilých. Rozhodnutí pak musí padnout v diskuzích nad Národní soustavou kvalifikací. Hůře bude hledána adekvátní vazba na Dublinské deskriptory.

Ani tato varianta není mezi vyššími odbornými školami příliš populární. Pro zkrácení délky studia a zúžení profilu platí to, co bylo uvedeno v závěru předchozí kapitoly o vzdělávání diplomovaných specialistů. Tato cesta však celkem vyhovuje skladbě přijatých, mezi nimiž převažují absolventi středních odborných škol a některé školy uvedly, že uvažují pro případné zkrácení délky studia se změnou přístupu a vyžadování určitých vstupních odborných znalostí.

Zajímavé rovněž je, že toto řešení bylo v diskuzích poměrně podporováno zaměstnavateli, zvláště pokud by došlo i k využití nástrojů z oblasti dalšího vzdělávání a uznávání a ověřování kvalifikací.

8.1.4. Další možnosti

Kromě zavedení specializačního studia se nabízí současným vyšším odborným školám možnost nasměrovat své aktivity dalšími směry, které umožňuje již existující školská legislativa. Jedná se o programy zkráceného studia pro získání druhé maturity v rámci změny kvalifikace, resp. pro získání vzdělání s výučním listem (viz. § 85 a § 84 Školského zákona). Tyto programy – zvláště ty vedoucí k získání výučního listu – jsou podpořeny v Akčním plánu podpory odborného vzdělávání, zpracovaném v březnu 2009 MŠMT pro diskuzi ve vládě.

Další možné vzdělávací aktivity se mohou rozvíjet v souvislosti s aktivitami vedoucími k postupnému zvyšování kvalifikace a uznávání výsledků dalšího vzdělávání v souladu s principy zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů, zvláště podaří-li se podmínky pro takový postup doladit pro oblast post-sekundárního a terciárního vzdělávání při pracích na Národní soustavě kvalifikací.

8.2. Institucionální rovina řešení

8.2.1. Vize stavu v pětiletém horizontu

Veškeré diskuze o možném uspořádání profesně zaměřeného terciárního vzdělávání vždy nevyhnutelně končí na úvahách o dopadu na institucionální uspořádání. Jakkoli pro samotný obsah je patrně rovina vzdělávacích úrovní důležitější, institucionální zázemí, podmínky pro zajištění dostatečné kvality vzdělávání, ale i požadavek na srozumitelnost a přehlednost pro širší veřejnost se ukazuje stejně nevyhnutelná. Nakonec zdaleka nejvíce sporů a rozdílných názorů se v dosavadních debatách okolo koncepčních dokumentů točilo právě kolem

institucionálneho riešenia. A v jeho rámci vede asi hlavné hranice medzi rôznymi názorami na otázku možnej koexistencie terciárneho vzdelávania se stredoškolským prostredím – či možná lepšie formulovano, kolem možnosti ponechania zodpovednosti za kvalitu terciárneho vzdelávania institucii, ktorá rovněž poskytuje stredoškolské vzdelanie.

Názor autorů studie je po zvážení všech okolností takový, že pro další rozvoj vzdelávania na bakalárskej, byť profesne zaměřenej úrovni (viz 8.1.1), ale i na úrovni vzdelávania diplomovaných specialistů („diplomovom štúdiu“ – viz. 8.1.2) je taková koexistencia spíše brzda a ohrozením, jakkoli môže prinášať i nejaké materiálne a finančné efekty. Má však dopad na kvalitatívny rozvoj štúdia a celkový prístup ke vzdelávaniu, ktoré má byť plne začlenené do terciárneho, respektive vysokoškolského sektoru a vyžaduje preto inú institucionálnu kulturu a podmienky.

Obrázek 73. Schéma návrhu riešenia štruktúry profesného terciárneho a post-sekundárneho vzdelávania

Instituce	Úroveň EQF (kvalifikačný rámec)	Stredná škola	Vysokoškolský institút	Vysoká odborná škola*	Univerzita*
Ph.D. štúdium	8				☺
Mgr. štúdium (+120 ECTS)	7			☺	☺
Bc. štúdium (180 ECTS)	6		☺	☺	☺
DiS. štúdium (120 ECTS)	5		☺	☺	☺
Specializačné štúdium	4/5**	☺			
Rôzne typy post-sekundárneho štúdia	4	☺			
Programy celoživotného učenia		☺	☺	☺	☺

* U typologie vysokých škôl bolo použito analogických termínů, ktoré sa objavovali v návrhu vecného záměru zákona o terciárnom vzdelávani, ktorý – v souladu s Bílou knihou terciárneho vzdelávania – usiloval o určitou typologii vysokých škôl. Termíny byly převzaty i s vědomím výhrad vůči navržené institucionální typologii kvůli větší názornosti – i kvůli nepříliš šťastnému současnému označení vysokých škôl neuniverzitního typu.

** O tom, zda přiřadit specializační štúdium k úrovni 4 nebo 5 je asi potřeba vést hlubší diskuzi a přihlídnout k práci na Národní soustavě kvalifikací. Sami autoři se kloní spíše k přiřazení k úrovni 5, alespoň v podobě dílčí kvalifikace. Bylo by tím vyjádřeno prohloubení již získané kvalifikace na střední odborné škole odpovídající 4. úrovni.

Proto navrhuji autoři štruktúru, ktorá je schematicky znázorňuje Obrázek 73, kde symbol ☺ znamená, že daná institúcia by měla mít možnost akreditovat či jinak získat právo poskytovat vzdelávania na danej úrovni. Symbol ☺ u univerzit naznačuje možnost poskytovania diplomového štúdia za určitých speciálnych podmienok.

Cílem této studie rozhodně není řešit situaci v horních patrech vysokého školství, proto je doktorské i magisterské štúdium zmíněno spíše pro úplnost. Záměrem je naznačit rozdělení úloh a kompetencí včetně principu, že za „profesne zaměřené“ terciární vzdelávania a jeho kvalitu mají nést zodpovednosť institúcia terciárneho vzdelávania – vysokoškolské institúty a

vysoké odborné školy, aktivity v oblasti post-sekundárneho vzdelávania pak budou doménou stredných škol – včetně těch, které mohly před změnou stavu poskytovat jako vyšší odborná škola vyšší odborné vzdělávání, ale nevydaly se cestou začlenění do terciárního sektoru vzdělávání.

Podstatné je prítom zdôraznení „odpovednosti“ za kvalitu terciárního vzdělávání. Není vyloučeno, aby – v případě dodržení podmínek a požadavků na kvalitu programů terciárního vzdělávání stanovených v rámci systému akreditací a hodnocení kvality terciárního vzdělávání – nedošlo ke vzájemné spolupráci vysoké odborné školy či vysokoškolského institutu se střední školou při poskytování programu „diplomového studia“ či bakalářského. Tak se to ostatně děje dnes při spolupráci vysokých škol s institucemi regionálního školství. Důležité je mít stanoveny požadavky, kriteria a parametry pro hodnocení kvality, stejně jako to, že jejich nedodržováním ohrožuje svoji důvěryhodnost a postavení instituce terciárního vzdělávání, která drží akreditaci.

8.2.2. Časové podmínění řešení

Podstatným faktorem z pohledu celkového smysluplného řešení je i jeho horizont. Tato studie má ambici navrhnout kroky, kterými by alespoň část kapacit vyššieho odborného vzdelávania mohla být plnohodnotně začlenená a nadále využita v terciárním vzdelávania a obohatit jej tak přenosem svých zkušeností a některých osvědčených přístupů. Má-li se tak stát, dá se předpokládat, že hlavními nositeli takové změny či stavebními kameny pro takovou změnu – v kontextu výše uvedeného – budou větší vyšší odborné školy, buď samostatné anebo takové, které lze oddělit od střední školy. Podrobnější analýza trendů v síti vyšších odborných škol v kapitole 6 však ukázala, že právě tyto školy jsou celkovým vývojem ohroženy. Proto musí obrysy řešení a kroky k jeho dosažení přijít v relativně dohledné době. Obecné odhady mluví o nejvýše 5 letech, každý rok však může díky znamenat zhoršení výchozí situace. Současná situace nezaručuje, že v brzké době dojde k výrazné reformě ve vysokém školství a změně struktury přijímaných v terciárním vzdělávania, kde je vyšší odborné vzdělávania v současné podobě z mnoha výše uvedených důvodů článkem s nejslabším postavením.

Obavy z možné změny a ohrožení ostatních vyšších odborných škol transformací části sektoru jsou poměrně liché, neboť trendy ukázané v předchozích kapitolách nasvědčují, že existence celého sektoru v současných podmínkách je v několikaletém výhledu silně ohrožena. Je pravděpodobné, že v případě potíží vyšších odborných škol s většími počty studentů se pak celková nejistota ještě více projeví na klesajícím zájmu a následně povede – možná s drobnými výjimkami, které se však stanou svým způsobem nesystémovými – k celkovému utlumení a zániku sektoru. Stručně shrnuto, změna znamená riziko, ale šanci na zachování pozitivních prvků, setrvání v současné podobě se takřka s jistotou blíží zániku. Taková situace asi nedává mnoho důvodů k váhání nad řešením.

8.2.3. Vysokoškolský institut

Nejvýraznějším novým prvkem navrženého řešení je vysokoškolský institut – název je pracovní a jistě bude nadále diskutován. Zkusme se podívat na možné bližší vymezení takové instituce. Tyto návrhy jsou předběžné, je tedy možné, že při zkoumání dalších podrobností řešení dojde k dalším úpravám a upřesněním. Nicméně většina diskuzí v rámci projektu – včetně oponentury první, průběžné verze studie na MŠMT ukázala spíše na podporu navrhovaného řešení. Toto řešení rovněž označila jako preferované více než polovina vyšších odborných škol.

Zároveň z dále uvedeného vyplývá, že v konečné podobě se jedná o několik málo institucí zřízených na základě jedné či více vyšších odborných škol. Rozhodně nejde o masově využitelné řešení, které by umožnilo automatické povýšení statutu velkého množství vyšších odborných škol a jejich přesun v současné podobě do terciárního, případně vysokoškolského sektoru.

8.2.3.1. Poslání a role

Vysokoškolský institut má být institucí terciárního vzdělávání se silným důrazem na profesní a aplikační hodnoty. Jeho posláním je sloužit podpoře odborného vzdělávání na vysoké úrovni kvalifikace především v rámci vlastního regionu a i dalšími svými aktivitami přispívat k rozvoji regionu a jeho komunity. Je nepochybné, že součástí kultury vysokoškolských institutů by měla být průběžná komunikace se zástupci regionu a podnikové sféry, ale i podpora kultury a vzdělanosti v regionu. Dá se očekávat, že síť vysokoškolských institutů by obsahovala spíše několik málo takových institucí, zhruba jednu nebo dvě v kraji – a i zde je otázkou, zda by se podařilo vybudovat a najít prostor na trhu pro vysokoškolský institut v každém kraji. Regionální aspekt by pak neměl být omezen tím, že v některých případech může spádovou oblast tvořit území i více územně-správních celků.

Z hlediska vzdělávací nabídky by měly vysokoškolské instituty zabezpečit programy „diplomového studia“ a v případě dosažení potřebných parametrů i bakalářské studium. Dá se očekávat, že bakalářské „profesně zaměřené“ studium bude nezbytností pro atraktivitu mezi absolventy středních škol. Vzdělávání diplomových specialistů však může kvůli mnoha aspektům včetně užší profilace, délky studia i jejího možného zkrácení díky uznávání výsledků předchozího vzdělávání přitáhnout populaci dospělých uchazečů, ať pracujících, bez zaměstnání či se zájmem o vzdělávání s ohledem na vlastní rozvoj. Odborné kurzy celoživotního učení by měly nabídku institutů patřičně doplňovat a sloužit jako další prostředek k posílení přístupu k terciárnímu vzdělávání.

Z výše uvedeného pak vyplývá, že do budoucna by se mělo jednat o instituce multidiscipinární, se širším rozkročením vzdělávací nabídky do více oborů a kde to dává smysl i napříč obory. I z tohoto důvodu – jakož i s ohledem na potřebu infrastruktury, zázemí i možností pro dosažení podmínek na organizaci studia – se dá očekávat, že by se mělo výhledově jednat o instituce se stovkami, ne-li alespoň tisícem studentů v různých formách vzdělávání.

Určitým argumentem pro podporu vysokoškolských institutů jako regionálně zaměřených a činných institucí terciárního vzdělávání může být i současná nespokojenost s úrovní některých poboček a dislokovaných pracovišť vysokých škol, které ukazují na potřebu přístupu ke vzdělávání, ale i na nutnost systematizovat a zabezpečit určité nezbytné kvalitativní podmínky.

8.2.3.2. Právní forma a zřizování vysokoškolských institutů

Právní forma vysokoškolských institutů má asi více řešení, ta by však měla respektovat celkový kontext terciárního a tedy i vysokoškolského prostředí. Dá se tedy očekávat, že řešení by se mělo pohybovat v následujícím vymezení:

- Veřejná instituce zřizovaná MŠMT na návrh ministerstev, krajských orgánů územní samosprávy nebo církvi, která je tímto krokem automaticky začleněna jako součást

terciárneho vzdelávania se všemi právy a povinnostmi včetně přístupu k veřejnému financování⁴⁸. Otázkou je možnost zřizování vysokoškolských institutů kraji.

- Obecně prospěšná společnost zřízená soukromým subjektem, ale možná i krajem či církví, která musí získat státní souhlas ("licenci") MŠMT a poté může mít přístup k veřejným prostředkům.
- Soukromá právnická osoba zřízená podle ustanovení Obchodního zákoníku (např. s.r.o. či akciová společnost), která musí získat státní souhlas ("licenci") MŠMT.

V této fázi studie není asi možné ani smysluplné – i vzhledem k pozastavení, respektive minimálně posunutí harmonogramu prací na návrhu Zákona o terciárním vzdelávání – řešit podrobnosti týkající se zřizování, udílení státního souhlasu či financování, které v dané fázi překračují smysluplný rámec této studie. Vše navíc musí respektovat celkové ustanovení a nastavení systému terciárního či – dosud výhradně – vysokoškolského vzdelávání.

Proto se dá téměř s jistotou konstatovat, že financování vzdelávání na vysokoškolských institutech bude pocházet z prostředků přidělených MŠMT přímo a nebude přidělováno prostřednictvím krajských orgánů jako je tomu u regionálního školství. To odpovídá i tomu, že navzdory regionální profilaci bude jistě mnoho studentů přicházet i z jiných částí republiky a výhledově snad i zemí.

V době zpracování studie byly největší šance pro případné plnohodnotné začlenění kapacit vyššího odborného vzdelávání s využitím navržených principů dávány soukromým institucím. Ostatně výsledky šetření mezi školami ukázaly v kapitole 6.7.3.3 na zvýšený zájem soukromých vyšších odborných škol o řešení problémů vyššího odborného vzdelávání cestou vysokoškolských institutů. Při plném respektu ke snaze zachovat v rámci celého terciárního vzdelávání srovnatelné podmínky stojí za úvahu možnost alespoň dočasné finanční podpory soukromých, lépe řečeno neveřejných vysokoškolských institutů. Ty budou v počátečním přechodovém období velmi ohroženy, budou muset projít značnými změnami. Při nastavení podmínek vyplývajících ze současného znění vysokoškolského zákona by měly mít instituty zřízené jako obecně prospěšné společnosti možnost získat veřejnou podporu, ostatní soukromé instituce pak přístup k veřejnému financování vzdelávání vůbec nemají. Vzhledem k tomu, že na úrovni vyššího odborného vzdelávání dostávají soukromé vyšší odborné školy nemalou část normativu poskytovaného veřejným školám, může tento prvek celý vývoj ohrozit a zcela znemožnit.

Forma obecně prospěšné společnosti může být zajímavá i z pohledu potenciálu a flexibility pro případné sloučení několika předchozích vyšších odborných škol do jedné, nové instituce, a to dokonce i v případě zcela rozdílných zřizovatelů, nejen soukromých, ale i církevních a veřejných.

Zřízení vysokoškolského institutu bude pravděpodobně muset proběhnout formou zřízení nové právnické osoby, ovšem pravděpodobně s využitím části kapacit a zkušeností některých stávajících vyšších odborných škol. Přitom se dá očekávat, že bude v některých případech nutné oddělení od střední školy, možná sloučení více "oddělených VOŠ" do nového celku. Další, ne však příliš reálnou možností – vzhledem k dosavadnímu povědomí o struktuře sítě vyšších odborných škol – je intenzivní vnitřní expanze některých vybraných vyšších

⁴⁸ Návrh řešení a částečně i formulace návrhu – kromě navrženého názvu instituce – vychází z pracovního podkladu pro zpracování věcného záměru zákona o terciárním vzdelávání, zpracovaného MŠMT ČR na jaře 2009 v rámci projektu Reforma terciárního vzdelávání.

odborných škôl či subjektov vytvorených na ich základe. Jedná sa o jednoduchšie riešenie organizačne, náročné však na rozvoj a odbornú kapacitu a kontakty nové inštituce.

Podrobnejšie úvahy si zaslúži i prípravná fáza zriadenia vysokoškolských inštitútov a prechodové obdobie, týkajúce sa dobého vyššieho odborného vzdelávania. Je obtiažne predstaviteľné, že by mal nově vytváraný sektor – zvlášť nebudou-li nové vysokoškolské inštitúty mať od počiatku akreditované i bakalárske programy – výraznou konkurenčnú výhodu oproti dobiehajúcemu vyššiemu odbornému vzdelávaniu. To bude nabízeno v hustšej sieti vyšších odborných škôl, svoju rolu môže hrať dĺžka štúdia a obavy z neznámeho nového prvku, zvlášť pokiaľ ešte vyššie odborné vzdelávanie bude finančne podpořeno z verejných prostriedkov a u „diplomového štúdia“ by tomu bolo len čiastočne. Jakkoli budú musieť vzdelávacie programy vyššieho odborného vzdelávania dobehnúť – neprestoupí-li ich študenti do nových, zdá sa ako vhodné riešenie minimalizovať obdobie, kedy bude možno prijímať uchazeče zároveň do „starých“ programov vyššieho odborného vzdelávania a „nových“ programov vzdelávania diplomových špecialistov. Dlhý soubor by mohol kvôli iným, než kvalitatívnym aspektom veľmi poškodiť potenciál transformovaného sektora pre nárast a rozvoj. Zároveň z toho ale vyplýva, že spustenie celého systému by mala predchádzať pomerne pečlivo plánovaná a provedená prípravná fáza. Během ní by měly být vyjasněny další podrobnosti řešení a měla být poskytnuta podpora institucím, které prokáží potenciál pro zřízení vysokoškolského institutu, například definováním rozvojového záměru, podporou ze strany zřizovatele i plněním některých základních parametrů. Pro takový účel je možné – a nejspíše z hlediska obecného záměru vhodné – využít prostředků Operačního programu Vzdelávání pro konkurenceschopnost.

8.2.3.3. Řízení, organizace a služby vysokoškolského institutu

První podrobnosti byly naznačeny v podkapitole 8.2.3.1 o poslání. Vysokoškolské inštitúty by měly být multidisciplinárními školami poskytující profesně zaměřené terciární vzdelávání zájemcům z vlastního regionu, ostatních oblastí republiky i jiných zemí v různých formách. Vzhledem k profesnímu a regionálnímu zaměření by měla být součástí jejich povinností konzultace rozvoje a záměrů se zástupci regionálních orgánů i zaměstnavatelské sféry s tím, že by škola měla na jejich potřeby reagovat.

Jako inštituce terciárního vzdelávania by měla mať v rámci rozhodovania a řízení zavedeny určité konzultatívne prvky, nazveme je „akademickými procedurami“, ktorými sa budú tyto školy podstatne líšiť od mnoha súčasnych vyšších odborných škôl. Tyto procedury však musí byť pružné, umožňovať dostatečne rýchle rozhodovanie a reakcie na podnety. I proto by mělo být řízení vysokoškolských inštitútov spíše hierarchické či ploché s využívaním prvků projektového řízení. Inštitúty majú mať dostatečnú autonómiu, vnútornú diskuziu, ne však samosprávu jakou známe z prostředí vysokých škôl. V čele školy by měl stát ředitel vedený a řízený správnou radou. Podrobnosti budou součástí dalších debat a nejsou nyní z hlediska rozhodování o základních principech systému nejpodstatnější. Je nepochybné, že právě hlavní potenciální partneři školy – regionální orgány a zaměstnavatelé – by měli být ve správné radě zastoupeni. Je věcí diskuze a zvažování pro a proti, nakoľik v ní majú svoju rolu zástupci študentov a pracovníkov školy, nepochybným prínosom môže byť zapojenie absolventov. Otázkou k dořešení je i přímý vliv kraje na jmenování ředitele. Vazba na regionální rozvoj a role vysokoškolského institutu, jakož i potřeba ukázat krajským orgánům, že v případě transformace vyšších odborných škôl na vysokoškolské inštitúty nebude ohrozen jejich vliv a role hovoří ve prospěch nějaké takové vazby. Obavy z rizika zpolitizování rozhodování o jmenování ředitele mluví spíše v neprospěch přímého vlivu kraje na obsazování této funkce. V jakémkoli případě by však takové záležitosti z logiky věci měly být

na krajské úrovni alespoň konzultovány a kraj by měl mít vliv přinejmenším prostřednictvím zastoupení ve správní radě vysokoškolského institutu.

Pro zabezpečení odborného pohledu je na místě uvažovat o vnitřních konzultačních orgánech, „kolegiu ředitele“, které by mělo mít silné postavení v akademických záležitostech – akreditační otázky, příprava a inovace vzdělávacích programů, organizace studia, metody výuky... Kolegium by se nejspíše mělo vyjadřovat k strategickým dokumentům školy, které má předkládat ředitel školy, jejich schvalování by pak mělo být nejspíše v rukou správní rady.

Systém řízení kvality není specifickým požadavkem na instituce terciárního vzdělávání, každopádně se ale v jejich případě očekává, že bude v nějaké míře do systému řízení školy zabudován a uplatněn.

Bylo uvedeno, že s ohledem na postavení, zázemí školy, ale i organizační a metodické aspekty se dá očekávat, že na každém vysokoškolském institutu by studovaly stovky studentů různých úrovní a různých forem vzdělávání. Pro začátek by bylo vhodné uvažovat alespoň se sto přijatými uchazeči do ročníku, to nakonec může tvořit základ pro jedno z kritérií pro výběr potenciálních institucí připadajících do úvahy jako základ pro zřízení vysokoškolského institutu. Jednoznačnou podmínkou je zavedení kreditového systému, nejlépe ECTS. Moduly budou při očekávané flexibilitě forem a typů vzdělávání spíše výhodou, která umožní efektivnější využití zdrojů.

Významnou roli bude hrát odborná praxe, která je jednou z velkých předností současného vyššieho odborného vzdelávania – včetně zkušeností a systémů jejího řízení a hodnocení. Kontakt s reálnou praxí se ale musí projevit i v jiných oblastech, jistě očekávaným a doporučeným krokem bude aktivní účast vysokoškolských institutů v odpovídajících profesních svazech a organizacích, ale i zapojení do společných projektů s podnikovou sférou a rozvojových projektů v regionu. Stejně tak je přínosem spolupráce s oborově příbuznou vysokou školou.

Spolupráce musí být rozvíjena – zcela v souladu s představami o terciárním vzdělávání – i na mezinárodní úrovni, ať již se týká mobility studentů či pedagogů, různých konferencí nebo rozvojových projektů, které budou škole pomáhat udržovat krok s globálním vývojem a trendy, ale také posilovat její pozici na mezinárodní scéně.

Prezentace školy, ale i publikace jsou očekávaným důsledkem spolupráce s praxí, regionem i partnerskými institucemi ze zahraničí. Požadavky na tyto aktivity a výstupy by nicméně vždy měly respektovat profesní a aplikační charakter školy a studia a podporovat spíše prvky uplatnění znalostí v praxi, než trvat nezbytně na vědecké či výzkumné činnosti.

Součástí očekávaných služeb je – i vzhledem k cílové skupině vzdělávání – poradenství pro studenty, které jim pomůže v orientaci a dosažení cíle.

8.2.3.4. Pedagogičtí pracovníci

Samostatnou otázkou je, jaké mají být kladeny na vysokoškolské instituty a jejich vzdělávací služby nároky z hlediska personálního zabezpečení. Následné podmínky jsou velmi předběžným návrhem, který má procházet další diskuzí a konfrontací se zahraničními zkušenostmi. Je nepochybné, že na pedagogické (případně akademické) pracovníky vysokoškolských institutů musí být kladeny jiné nároky, než je tomu u vysokých škol. Požadavky musí zohlednit charakter jejich práce, která spočívá především v podpoře učení

studentů, jejich vedení, předávání znalostí a jejich uplatnění v aplikačně zaměřených projektech, případně konzultacích. Jak uvedl v pracovní skupině na téma Lidské zdroje v profesním terciárním vzdělávání na konferenci EURASHE vystupující řečník⁴⁹: „Naše škola neřádá po svých pracovnících, aby si udělali doktorát, preferujeme, aby si založili vlastní konzultační firmu“.

Jistý odborný potenciál s akademickým základem je na škole nicméně nezpochybnitelný. Následující body přináší shrnutí návrhu pro řešení, který se spíše než kvalifikovaností jednotlivce snaží vymezit pravidla pro složení pedagogického sboru.

- Garance oblasti/oboru:
 - dohled zajištěný odborníkem s akademickou hodností (doc., prof.), který ale nemusí působit na škole a může spolupracovat externě;
 - na škole působí interní garant s titulem Ph.D. – nebo alespoň v doktorském studiu studující;
 - obor má na škole vytvořenu odbornou/oborovou radu, v níž jsou zastoupeni zástupci praxe.
- Struktura složení sboru pedagogických pracovníků pro zajištění programu
 - alespoň 20 % výuky zajišťují pedagogové s akademickou zkušeností z působení na některé z vysokých škol;
 - alespoň 20 % výuky zajišťují odborníci se zkušeností z praxe ne starší než 5 let⁵⁰;
 - alespoň 10 % výuky zajišťují externí praktikující specialisti.
- Povinnosti pedagogů by se mohly sestávat z následujících položek:
 - 16 hod kontaktních hodin týdně (přímá pedagogická činnost) jako základ pro pedagogický úvazek;
 - odečitatelné položky od tohoto základu týkající se vývoje studijního oboru a jeho dokumentace, řízení odborné praxe, publikací (s omezeným sledováním jejich citací) včetně studijních textů a opor, vzdělávacích aktivit, projektů, konzultací;
 - účast v aktivitách celoživotního učení;
 - metodologické vzdělávání, především co se týče metod výuky ve vzdělávání dospělých;
 - péče o vlastní odborné vzdělávání a rozvoj.

Návrh předpokládá, že vysokoškolský institut bude vytvářet podmínky pro práci pedagogů a využívání odpovídajících metod učení (se) i po materiální stránce, tedy včetně příslušných knihoven, studoven a dalších knihovnicko-informačních služeb a vybavení odborných učeben. Nakonec tyto, např. odborné laboratoře, je možné v určité míře sdílet s jinými subjekty. Již nyní některé vyšší odborné školy uváděly, že využívají zařízení spolupracujících podniků nebo knihovny okolních vysokých škol.

⁴⁹ Výroční konference EURASHE „Vysokoškolské vzdělávání, podniky a regiony: Partnerství pro inovace a rozvoj v celé Evropě“, VŠE Praha, 21. a 22. května 2009 viz www.eurashe.eu. Vystoupení Dana Ole Faaborga, UCN Northern Denmark.

⁵⁰ V tomto ohledu je otázkou, zda by u pedagogických/akademických pracovníků vysokoškolských institutů neměla být podporována – s vědomím všech možných rizik vyplývajících z rozdílů mezi akademickým prostředím a podnikovou sférou – možnost dlouhodobých stáží v oboru v praxi jako obdoba tvůrčího volna pro akademické pracovníky vysokých škol.

8.2.4. Vysoké školy

Kromě programů vysokoškolského vzdělávání včetně bakalářských počítá předložený návrh s možností nabídky programů vzdělávání diplomových specialistů i na vysokých odborných školách⁵¹. Podmínky pro institucionální zázemí – včetně nároků na splnění požadavků na personální zabezpečení výuky – by měly analogicky odpovídat těm uvedeným pro vysokoškolské instituty v kapitole 8.2.3 s tím, že mají být adekvátně uplatněny ve vysokoškolském prostředí. Toto řešení má řadu výhod včetně snížení rizik při akreditaci a zajištění zázemí. Nakonec řada soukromých vysokých škol, ale i dvě veřejné vysoké školy neuniverzitního typu vznikly na základě předchozí vyšší odborné školy. Navržené řešení koresponduje s doporučením expertů OECD v jejich hodnotící zprávě o českém vysokém školství v roce 2006 (File, 2006). Řešení má ale i svá nezanedbatelná rizika, z nichž malý status a možná ztráta profesní orientace studia jsou asi těmi největšími.

U vysokých škol neuniverzitního typu – Obrázek 73 uvádí vysoké odborné školy – by toto neměl být velký problém vzhledem k jejich poslání, které do jisté míry koresponduje s posláním vysokoškolských institutů. V případě některých veřejných i soukromých vysokých škol ostatně dochází k postupné integraci kapacit dřívějších vyšších odborných škol, zatím ovšem s tím, že tyto školy nemohou krátké profesní programy terciárního vzdělávání nabízet. Navíc někteří zřizovatelé soukromých vysokých škol zřizují paralelně i vyšší odborné školy, nejen kvůli přístupu k veřejným prostředkům pro financování studia, ale i kvůli jiným cílům a podmínkám pro profesní profilaci studia ve srovnání s neuniverzitním sektorem vysokého školství. V případě prosazení navrženého řešení by důvody pro toto paralelní řešení do značné míry zmizely a kapacity vyšších odborných škol by se mohly poměrně snadno začlenit do již existujících vysokých škol. Obdobně lze postupovat v případě některých krajů zřizovaných vyšších odborných škol a veřejných vysokých škol neuniverzitního typu, ačkoli proces spojení nemusí být po právní a formální stránce tak jednoduchý jako u soukromých subjektů se stejným zřizovatelem.

Navržené schéma uvažuje také s otevřením prostoru pro působení univerzit v oblasti diplomového studia. S ohledem na vědeckou profilaci a hodnoty univerzit je však dobré uvažovat o podmínkách, které zajistí udržení profesního charakteru studia. Takový krok je otázkou další diskuze a jeho upřesnění možná přijde s dalšími návrhy na podrobnější typologii vysokých škol. Nakonec studie o institucionální diverzifikaci ve vysokém školství zpracovaná pro Evropskou komisi (CHEPS, 2008) vychází ze 14 dimenzí od typu poskytovaných programů, oborovou profilaci, důraz na akademické či aplikační hodnoty přes míru zapojení na mezinárodní a regionální úrovni a do celoživotního učení po členění podle zřizovatele a právního statusu škol. Nevychází tak z binárního dělení na univerzity a neuniverzity. V případě univerzit by bylo vhodné uvažovat o řešení prostřednictvím ústavů profesního či celoživotního vzdělávání s určitou mírou autonomie, které by se svojí kulturou, hodnotami i řízením mohly blížit požadavkům na vysokoškolské instituty. Je otázkou, zda takový požadavek nezakotvit alespoň v principu zákonem.

⁵¹ Viz terminologická poznámka, na kterou se odvolává Obrázek 73.

8.2.4.1. Vysokoškolský ústav celoživotného učení

Za současných legislativních podmínek nabízí jediné možné řešení ustanovení § 22 Zákona o vysokých školách⁵². Ten hovoří v odstavci b) o vysokoškolských ústavech jako možné součásti vysoké školy. Ještě volnější prostor poskytuje odstavec c) téhož paragrafu, který hovoří o „jiných pracovištích pro vzdělávací a vědeckou, výzkumnou, vývojovou, uměleckou nebo další tvůrčí činnost nebo pro poskytování informačních služeb“. Přesto se – i díky striktněji daným podmínkám pro fungování a určité vymezení popisu řízení – jeví autorům vysokoškolský ústav jako reálnější cesta. Navíc již jsou k dispozici určité obdobné příklady. Pokud nedojde k změně zákona, například komplexnější novelou nebo přijetím nového zákona o terciárním vzdělávání, zdá se toto ustanovení jednou z mála možností, jak postupovat, především v případě veřejných a církevních vyšších odborných škol.

S ohledem na institucionální a programové parametry, jak byly navrženy u vysokoškolského institutu v kapitole 8.2.3, má toto řešení značné výhody oproti jiným. Řízení ústavu je výrazně více hierarchické než v případě fakult. Ústav nemá senát, v čele stojí ředitel jmenovaný přímo rektorem, vědeckou radu ústavu jmenuje ředitel. Strategické i operativní plánování, např. rozpočet, organizační struktura, dělá ředitel ústavu, který však musí respektovat směr vytýčený celou vysokou školou. Výjimku tvoří podmínky přijímacího řízení a akreditace programů, které spadají do pravomoci senátu celé vysoké školy. Postavení ústavu je tedy značně nezávislé na fakultách, vysokoškolský ústav v této podobě je jim v organizačním schématu prakticky roven. Tím je zajištěna i vysoká míra autonomie ústavu, která je pro udržení profesního charakteru studia nezbytná. Nesporná výhoda spočívá i v přístupu k personálnímu i materiálnímu zázemí celé vysoké školy.

Pro cestu vysokoškolských ústavů lze čerpat inspiraci u řady již existujících subjektů s bohatou praxí a pochopitelně kompletní dokumentací (statut, organizační řád a pod.).

Nově lze přinést několik dalších, nových prvků vycházejících z profesního charakteru vzdělávání na potenciálních vysokoškolských ústavech celoživotního učení či ústavech profesního vzdělávání:

- Vliv na strategické rozhodování by mělo být poskytnuto alespoň částečně – kromě konečné kompetence rektora a senátu vysoké školy – Radě ústavu. Ta by měla vzhledem k poslání ústavu neměla mít charakter vědecké, resp. akademické rady, ale spíše „expertní rady“ pro koncepční a strategické otázky, v níž by měli zastoupení akademičtí pracovníci vysoké školy, partneři z podnikové sféry a zástupci regionálních institucí.
- Veškeré procesy a postupy týkající se ústavů celoživotního vzdělávání by měly respektovat profesní charakter vzdělávání a jeho vazbu na trh práce, podnikovou sféru a rozvoj komunity v regionu.
- Podle předběžných úvah se jeví, že v případě této varianty by nemusely být překážkou pro zřízení ústavů majetkové poměry – jako se to dá na základě zkušeností se zřizování veřejných vysokých škol neuniverzitních dá očekávat u vysokoškolských institutů. Stávající budovy, v nichž sídlí vyšší odborná škola lze po dohodě zástupců vysoké školy a kraje, resp. jiného vlastníka, pronajmout. U samostatně vznikajících institucí je patrně obava o jejich majetkové zázemí mnohem výraznější a vede k požadavku na vlastnictví budov, v nichž školy sídlí.

⁵² Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) v platném znění.

- Ne zcela prozkoumanou, ale teoreticky ne nemožnou, variantou, zvláště v případě soukromých škol je možnost nechat zapsat nově zřízený ústav celoživotního učení také do sítě vyšších odborných škol. Z legislativního pohledu by tak šlo – i v případě ústavů veřejných vysokých škol – o soukromý subjekt, nicméně i ten by mohl do doby komplexního řešení situace přijímat studenty vyššího odborného vzdělávání a čerpat na ně příspěvek z veřejných rozpočtů podle obecných pravidel. Nicméně i autoři přiznávají, že se jedná o značně krkolomnou, ne však nereálnou, konstrukci.

Toto řešení ale má také svá nesporná rizika, pomineme-li možný rezervovaný přístup ze strany samotných vysokých škol. Jedním z nich je obava o zachování a rozvoj profesního charakteru v akademickém prostředí a z možných požadavků vyplývajících z celkových zadání pro hodnocení činnosti univerzit. Některé příklady v dosavadní praxi naznačují, že tato obava není zcela lichá. Rozvoj profesního terciárního vzdělávání v rámci vysokoškolského ústavu staví na předpokladu vstřícného přístupu ze strany Akreditační komise pro vysoké školy a jejího respektu k profesnímu charakteru studia, které má přece jen trochu jiné požadavky na cíle, obsah a zabezpečení – včetně personálního – než je tomu u tradičních akademicky zaměřených programů.

Vysokoškolský zákon nezná kratší typy studia než je bakalářské, proto toto řešení znamená za stávajících legislativních podmínek rezignaci na poskytování vzdělávání diplomovaných specialistů. Otázkou rovněž je, nakolik může být limitující ustavení § 34 Zákona o vysokých školách, které říká, že se ústav na výuce může podílet. Při rigidním výkladu by tato formulace mohla vytvořit určité omezení. Nicméně v praxi již nejméně jeden případ ústavu, který uskutečňuje celý akreditovaný program sám, existuje. Samozřejmě záleží rovněž na vnitřních předpisech vysoké školy, neboť za určitých podmínek je profilace ústavu do určité míry závislá na osobě rektora a jeho přístupu.

8.2.5. Další instituce – střední školy

Jak vyplývá ze schématu, které ukazuje Obrázek 73, školy, které nevyhoví podmínkám procesu začlenění do terciárního vzdělávacího sektoru – ať je to z rozhodnutí zřizovatele či vlastního, díky neplnění podmínek a kritérií – dostanou příležitost uplatnit své odborné kvality v programech post-sekundárního vzdělávání a celoživotního učení. Bylo řečeno, že trend zájmu o vyšší odborné studium v souvislosti s klesající populační křivkou a růstem kapacit vysokých škol by patrně k podobnému závěru vedl během několika let automaticky, aniž by tím byla dána šance převést část kapacit a zkušeností s nabídkou profesně zaměřeného studia do terciárního vzdělávání.

Bylo by vhodné zvážit možnosti podpory těchto post-sekundárních programů příspěvkem z veřejných prostředků a rozvojovými prostředky z evropských programů, alespoň v počáteční fázi, aby se zabránilo výraznému dopadu změny a školy se mohly na novou situaci připravit.

Navíc nelze vyloučit, že část kapacit těchto škol bude dále využita pro poskytování „diplomového“ či bakalářského studia ve spolupráci s některou institucí terciárního vzdělávání, ovšem pod její garancí. Dá se také předpokládat, že jak vysokoškolské instituty, tak některé vysoké školy budou přihlížet k výsledkům dosaženým absolventy specializačního studia a některé z nich jim v případě pokračování ve studiu uznají.

8.3. Principy akreditace

Akreditační podmínky a procesy by měly odpovídat jak postupům v českém terciárním, respektive vysokoškolském prostředí, tak obecným evropským standardům. Ale i

s odvoláním na závěry bolognského procesu týkající se podpory diversity terciárního vzdělávání musí akreditační řízení respektovat profesní a aplikační charakter vzdělávání a přihlížet k jiným požadavkům na jeho zabezpečení. Následující návrh se snaží naznačit hlavní principy.

8.3.1. Zakotvení akreditace

Všeobecným předpokladem je, že akreditace v terciárním vzdělávání budou doménou jedné Akreditační komise, která bude pokrývat celý sektor. Ve své struktuře a přístupu k hodnocení žádostí by měla ale Akreditační komise zohlednit zvláštní postavení profesního terciárního, respektive vysokoškolského vzdělávání – tedy včetně profesně zaměřeného bakalářského studia.

V rámci společné Akreditační komise by tak měla vzniknout sekce pro vysokoškolské instituty, resp. pro profesní terciární vzdělávání se zastoupením odborníků z praxe. Toto řešení umožňuje přizvat tyto odborníky, aniž by nutně došlo ke změně ve složení Akreditační komise, jakkoli by asi byla stejně časem vyvolána. Kvůli rozložení spektra pohledů na problematiku je navrženo následné rozložení struktury sekce s tím, že její členové by postupně měli být členy Akreditační komise a vedoucí sekce by měl být místopředsedou Akreditační komise:

- zástupci zaměstnavatelů z podnikatelské sféry
- zástupce zaměstnavatelů z veřejného sektoru
- 2 zástupci vysokoškolských institutů, přičemž pro přechodové období by je měli nahradit zástupci vyšších odborných škol – již kvůli bližšímu porozumění problematice.

Příslušnou pracovní skupinu pro posuzování žádosti o udělení akreditace by pak vždy měl vést člen sekce pro vysokoškolské instituty.

Pro činnost pracovních skupin je možno vyjít z poměrně podrobně rozpracované metodiky připravované pro hodnocení různých kritérií a parametrů vyššího odborného vzdělávání. Jejím přínosem je rozdělení hodnocení žádosti podle různých oblastí, např. profil absolventa, možnosti uplatnění, organizace studia, jazyková vybavenost, apod. mezi různé hodnotitele s přihlédnutím k jejich zázemí a zkušenostem. Díky profilaci hodnotitelů lze dosáhnout zachování určité míry srovnatelnosti hodnocení, díky rozdělení mezi více hodnotitelů je pak výsledný hodnotící výsledek jako podklad pro rozhodování Akreditační komise objektivnější a méně náchylný k vybočením díky různým přístupům k hodnocení.

8.3.2. Kritéria akreditace programu

Z hlediska hodnocení žádostí o akreditace programů terciárního vzdělávání lze vyjít z postupně sestavených kritérií, která vznikala v rámci přípravných prací pro stávající Akreditační komisi pro vyšší odborné vzdělávání od roku 2007. Jejich podrobné formulace a nastavení parametrů budou muset odrážet další postup diskuze o pojetí různých typů profesního terciárního vzdělávání, jejich institucionálního zakotvení i celkového přístupu k akreditacím.

V této fázi je zatím nejasné, k jakému pojetí dojde debata o celkovém přístupu k akreditačnímu řízení v terciárním vzdělávání. Zvažovaný přístup k posílení institucionální akreditace, který by oprávnil vysoké školy poskytovat v rámci akreditované oblasti a úrovně jakékoli programy bez omezení forem vzdělávání, se může z pohledu případného nově se rozvíjejícího se sektoru vysokoškolských institutů jevit jako příliš otevřený a riskantní. Na druhou stranu je těžko si představit, že by se pravidla a postupy v jednom, relativně menším sektoru zásadně lišily od těch platných v rámci celku. Výsledkem by tedy mohl nejspíše být

nějaký řízení, postupný vývoj od využití poměrně podrobně vymezených kritérií a parametrů – například blízcích se těm, uvedeným v následujícím textu – k institucionální akreditaci, založené na hodnocení výsledků školy a posouzení komplexity a funkčnosti jejího vnitřního systému řízení kvality.

Pro prozatímní inspiraci a diskuzi proto Příloha I uvádí návrh přístupu navrhovaného v oblasti vyššieho odborného vzdelávania v již zmiňovaných diskuzích uvnitř Akreditační komise pro vyšší odborné vzdelávania. Ta tato kritéria a parametry projednala a schválila v březnu 2008, zatím však s ohledem na nedodělanou metodiku nepřistoupila k jejich aplikaci.

Jako další námět může sloužit shrnutí podmínek pro akreditace různých navrhovaných stupňů terciárního vzdelávania a přehled možných požadavků na žádost o udělení akreditace takovým programům.

Tabulka 30. Srovnání návrhu rámcových kritérií pro akreditaci programů profesního terciárního vzdelávania

Kritérium	„Profesní“ bakalář	Diplomovaný specialista
<i>Rozsah</i>	180 – 210 kreditů ECTS	120 kreditů ECTS
<i>Standardní délka</i>	3 – 3,5 roku	2 – 2,5 roku
<i>Výstupní charakteristika</i>	širší teoretické základy s dovedností aplikace	profesní praktické zaměření
<i>Profil absolventa</i>	širší možnost uplatnění	úzká/specializovaná možnost uplatnění
<i>Kvalifikační úroveň</i>	úroveň 6 EQF	úroveň 5 EQF
<i>Kvalifikace</i>	skupina specializovaných povolání v rámci jedné skupiny oborů	omezený úzký okruh pracovních pozic v rámci jednoho oboru
<i>Ukončení studia</i>	nasbírání 180/210 kreditů, případná bakalářská práce s obhajobou	nasbírání 120 kreditů, možná obhajoba závěrečného projektu
<i>Organizace výuky</i>	obdobně jako VŠ	obdobně jako VŠ
<i>Volitelnost</i>	volitelná profilace, (povinně) volitelné moduly	± standardizovaný plán, omezená specializace s možnostmi uznání předchozího vzdelávania
<i>Délka odborné praxe</i>	alespoň semestr celkem > měsíc souvisle	semestr celkem > měsíc souvisle
<i>Vzájemné srovnání</i>	vyšší sociální kompetence	odborná způsobilost
<i>Požadavky na personální zabezpečení</i>	na spodní hranici požadavků na VŠ studium (garanti Ph.D.) & interní i externí učitelé z praxe	absolventi magisterského studia & interní i externí učitelé z praxe
<i>Další možnosti studia</i>	prostupnost na Mgr. možno zajistit volitelnými moduly	prostupnost na Bc. možno zajistit volitelnými moduly

8.3.2.1. Možné požadavky na žádost o udělení akreditace programu profesně zaměřeného terciárního vzdelávania

Písemná žádost instituce terciárního vzdelávania, která bude program uskutečňovat, by tak mohla obsahovat následující údaje. Jedná se o podklad pro další diskuzi a rozpracování, jeho konečná podoba a struktura bude záviset na rozhodnutí o celkové filozofii přístupu k akreditacím vysokoškolského a terciárního vzdelávania. Může se tedy podstatně změnit, padne-li rozhodnutí klást větší důraz na vnitřní systémy řízení kvality vysokoškolských institucí a zvýšení jejich autonomie v oblasti studijních programů a forem jejich výuky.

- **Údaje o žadateli:**
 - název a sídlo inštituce, popřípadě její součásti, která bude studijní program uskutečňovat, zakladatel
- **Charakteristika studijního programu**
 - název studijního programu
 - cíle studia
 - profil absolventa – vymezení výstupních všeobecných, odborných a speciálních znalostí a dovedností, charakteristiky profese nebo profesí, pro jejichž výkon má být absolvent připraven, možností jeho uplatnění a charakteristiku zaměstnavatelů, u kterých bude moci uplatnit získané vzdělání,
 - podmínky, které musí student splnit v průběhu studia (dané studijním plánem) a při jeho řádném ukončení (dané způsobem ukončování studia, jeho obsahem a rozsahem)
 - vzorový studijní plán a charakteristiky studijních modulů v prezenční formě studia (název modulu, jeho vymezení na povinný, povinně volitelný nebo volitelný, celkový hodinový rozsah modulu, počet kreditů, stručná anotace vymezující cíle modulu a jeho obsahové zaměření, metody výuky, způsob ověření výsledků, seznam odborné literatury)
 - stanovení znalostí, vědomostí a dalších předpokladů pro přijetí ke studiu, vymezení období výuky a přípravy na zkoušky, období zkoušek, odborné praxe a prázdnin,
 - stanovení obsahu a rozsahu odborné praxe včetně návrhu pracovišť s uvedením jejich právní formy, kde se praxe bude konat a případné doložení jejího smluvního zabezpečení, popis organizace a řízení odborné praxe
 - pro distanční nebo kombinovanou formu rozsah konzultací a dalších metod učení; rozsah konzultací, soustředění nebo dalších služeb nabízených studentům v jednotlivých ročnících se stanovením jejich povinných a nepovinných částí, rozsah a obsahové zaměření individuálních prací studentů, studijní literaturu a další studijní pomůcky včetně popisu možností využití ICT, vzory studijních pomůcek
- **Doklady o personálním, finančním, materiálním a technickém a informačním zabezpečení studijního programu**
 - doklad o *personálním* zabezpečení studijního programu obsahuje alespoň u vyučujících, kteří zabezpečují povinný nebo povinně volitelný modul:
 - jméno a příjmení, tituly a dosažené vzdělání
 - rok narození
 - přehled modulů, na jejichž zabezpečení se podílí
 - formu a rozsah pracovně-právního vztahu k žadateli, příp. uvedení zaměstnavatele, se kterým mají sjednán hlavní pracovní poměr
 - údaje o dosavadní praxi či působení na institucích terciárního vzdělávání ve vztahu k odborné specializaci
 - údaje o tvůrčí a publikační činnosti
 - souhlasné písemné prohlášení o závazku podílet se na výuce studijního programu
 - doklad o *finančním* zabezpečení obsahuje především rozpis předpokládaných nákladů na uskutečňování studijního programu včetně odborné praxe pro jednotlivé roky standardní doby studia rozdělených na investiční, mzdové a ostatní neinvestiční náklady; rozpis předpokládaných nákladů na jednoho studenta;

- doklad o *materiálnom a technickom* zabezpečení obsahuje alespoň údaje o budovách alebo budovách pro uskutečňování studijního programu a jejich umístění, včetně údajů o počtu a kapacitě poslucháren, laboratoří, ateliérů a dalších výukových prostor, soupis specializovaných laboratoří pro výuku a popis jejich technické úrovně, vyjádření příslušného orgánu hygienické služby o vhodnosti prostor pro zabezpečování studijního programu u těch budov, kde doposud žádná výuka neprobíhala, kopie dokladů o vlastnictví nebo kopie nájemních smluv nebo výpůjčních smluv nebo jiných dokladů osvědčujících užívací právo žadatele k budovám nebo prostorám, v nichž bude probíhat výuka;
- doklad o *informačním* zabezpečení studijního programu obsahuje alespoň údaje o knihovně, její dostupnosti, technické vybavenosti a kapacitě, o stávajícím vybavení a doplňování studijní literatury, přehled o stávajícím vybavení IT a možnostech jejího využití k uskutečňování studijního programu, údaje o možnostech využívání lokální počítačové sítě a internetu.
- **Odůvodnění studijního programu, jeho záměr rozvoje a předpokládaný počet přijímaných uchazečů o studium**
 - *záměr rozvoje* studijního programu zahrnuje
 - návaznost a souvislost studijního programu s činností instituce a jejím rozvojem,
 - podmínky pro hodnocení a zabezpečení kvality studijního programu,
 - údaje o rozvoji spolupráce s odbornou praxí, dalšími institucemi terciárního vzdělávání – nejlépe vysokou školou – včetně zahraničních, charakteristiku této spolupráce a její rozsah,
 - *odůvodnění* studijního programu obsahuje
 - zdůvodnění společenské potřeby studijního programu včetně případného vyjádření profesních sdružení, regionů a dalších právnických osob a fyzických osob k možnosti uplatnění absolventů a jejich uplatnitelnosti,
 - ekonomickou, sociální a demografickou charakteristiku předpokládané spádové regionální oblasti a údaje o počtech nezaměstnaných absolventů vyšších odborných škol a vysokých škol podle kvalifikační struktury příslušného studijního programu a jeho jednotlivých oborů za poslední rok (k 30.dubnu a k 30. září) vyjádřené příslušnými územními orgány práce nebo rozbohem zpracovaným žadatelem,
 - *předpokládaný počet přijímaných* uchazečů o studium se uvádí v jednotlivých letech standardní doby studia.
- V případě studijního programu zdravotnického zaměření též stanovisko Ministerstva zdravotnictví, zda absolventi budou oprávněni vykonávat zdravotnické povolání.
- V případě studijního programu zaměřeného na přípravu k výkonu regulovaného povolání též oznámení, že daný studijní program je zaměřen na přípravu k výkonu regulovaného povolání, a stanovisko příslušného uznávacího orgánu, zda absolventi budou připraveni odpovídajícím způsobem k výkonu tohoto povolání.

8.3.3. Kritéria institucionální

Pro případnou institucionální dimenzi akreditace škol či debatu o kritériích a parametrech pro identifikaci potenciálně vhodných škol pro zřízení vysokoškolského institutu je možno vzít v potaz kritéria uvedená pro akreditace programu, ale i další specifikace uvedené v kapitole 8.2.3 Vysokoškolský institut.

Cílová kritéria a parametry pro institucionální zabezpečení akreditovaných programů profesně zaměřeného terciárního vzdělávání tak mohou vycházet z následujících požadavků.

- Škola má odpovídající statut vysokoškolského institutu nebo (součástí) vysoké školy⁵³ a plní formální náležitosti podle její právní formy.
- Organizace studia na škole vychází z požadavků kladených na terciární vzdělávání a vzájemnou prostupnost. Výhodou je, pokud škola využívá kreditového systému kompatibilního s ECTS.
- Organizace studia a velikost školy umožňuje dostatečnou profilaci studentů a volitelnost individuální studijní cesty.
- Výuka a rozvoj studijních programů jsou/budou zabezpečeny po personální stránce odpovídajícím způsobem:
 - garance oboru odborníkem s akademickou hodností (docent, profesor);
 - na škole působí jako interní garant absolvent, případně student doktorského studijního programu odpovídajícího oborového zaměření;
 - obor má na škole vytvořenu odbornou/oborovou radu, v níž jsou zastoupeni zástupci praxe.
 - alespoň 20 % výuky zajišťují pedagogové s akademickou zkušeností z působení na některé z vysokých škol;
 - alespoň 20 % výuky zajišťují odborníci se zkušeností z praxe ne starší než 5 let;
 - alespoň 10 % výuky zajišťují externí vyučující praktikující v příslušném oboru.
- Výuka a rozvoj studijních programů jsou/budou zabezpečeny odpovídajícím způsobem po materiální a kapacitní stránce.
- Škola je/bude zapojena do mezinárodní spolupráce na úrovni terciárního vzdělávání, případně spolupráce s institucemi z podnikové sféry.
- Škola má/ bude mít dostatečně funkční a efektivní systém řízení kvality odpovídající postavení a poslání instituce profesně zaměřeného terciárního vzdělávání.
- Škola má jasně formulovaný dlouhodobý záměr rozvoje, který poskytuje dostatečně zdůvodněný plán dalšího kvalitativního a kvantitativního rozvoje.

Kromě těchto požadavků je jistě výhodou, pokud bude moci příslušná škola prokázat:

- spolupráci s vysokými školami;
- spolupráci s podniky a regionálními institucemi;
- výsledky činnosti na úrovni profesního terciárního vzdělávání.

Jak bude dále ukázáno v kapitole 8.4.5, okruh kandidátů pro vytvoření základu pro vysokoškolské instituty je relativně omezený. Podle míry nastavení podmínek se jejich počet pohybuje pod hranicí 25 vyšších odborných škol. Není vyloučeno, že díky případnému slučování a přidružování částí dalších vyšších odborných škol se proces může dotknout poněkud vyššího počtu škol. Soudě podle deklarovaných preferencí, cestu začlenění do struktury některé vysoké školy jako vysokoškolský ústav by volil jen omezený počet několika škol, navíc spíše jako alternativní řešení v případě neprůchodnosti varianty vysokoškolských institutů.

⁵³ Není vyloučeno poskytování společného programu ve spolupráci instituce terciárního vzdělávání s jiným subjektem, odpovědnost za kvalitu ale nese vysokoškolský institut či vysoká škola.

8.4. Dopady navrhzeného řešení a doporučení

Navrhzené řešení vyžaduje – i v případě přijetí návrhů obsažených v této studii – rozpracování podrobností koncepční představy a strategie jejího prosazení. Ty musí být projednány s poměrně pestrým spektrem partnerů, mezi nimiž zásadní roli hrají MŠMT a kraje, ale i rezortní ministerstva, zaměstnavatelé, vysokoškolské reprezentace a samozřejmě samotné školy a jejich reprezentace. Řešení bude patrně vyžadovat určité legislativních změny.

Poměrně důležitým aspektem potřebných změn, má-li být zachována do budoucna alespoň část kapacity vyšších odborných škol a využita jejich specifická zkušenost s organizací a zabezpečením profesně zaměřeného terciárního vzdělávání, je čas. Zkušenosti a přístupy těchto škol jsou přitom, jak oceňují absolventi i zaměstnavatelé, poměrně cenné. Vyšší odborné školy či jejich nástupci mají potenciál hrát roli důležitého můstku pro přístup uchazečů ze znevýhodněného prostředí k terciárnímu vzdělání a vyšším kvalifikacím. V analytické části studie ale bylo prokázáno, že potenciální hlavní nositelé změny – větší a samostatně existující vyšší odborné školy – jsou jednou z nejohroženějších skupin v rámci sektoru. S ohledem na demografický vývoj a rostoucí kapacitu vysokých škol se bude tento trend patrně ještě zhoršovat. Nicméně, ani ostatní skupiny vyšších odborných škol nemají jistotu další existence. Mnohé menší školy již na vyšší odborné vzdělávání rezignují, neboť při nízkých počtech uchazečů a studentů se jim nevyplatí studium na tomto stupni otevírat. Jakákoli změna, která má mít smysl a šanci na úspěch, proto musí být provedena v nejbližších několika letech, a to i za situace, kdy nebude možné vyčkat na celkové změny v terciárním vzdělávání, natož v celé vzdělávací soustavě. Je poměrně vážné riziko, že v případě dalšího vyčkávání nebude již k dispozici dostatečně solidní základ, na němž by se případné reformy mohly stavět.

8.4.1. Koncepční řešení a strategie dalších kroků

Tato studie – spolu s dalšími koncepčními a strategickými dokumenty analyzovanými v kapitole 4 – představuje jen další z kroků v celkovém řešení. Jakoukoli podmínkou uskutečnění nastíněných záměrů je přijetí závazné koncepce v navrhované či jinak formulované podobě na úrovni vedení MŠMT včetně jejího projednání s dalšími zainteresovanými stranami, především zástupci krajských samospráv. Tato studie přináší poměrně komplexní pohled na problematiku vyššího odborného vzdělávání a jeho dalšího rozvoje, v oblasti návrhů se nutně pohybuje jen o úroveň níže než dosavadní koncepční dokumenty. Podrobnější řešení cílového stavu a kroků vedoucích k jeho dosažení je bez formální politické podpory celkem zbytečným úsilím. Kromě toho rozsah takových prací výrazně přesahuje zadání a kapacitu zakázky, v jejímž rámci byla studie zpracována.

Doporučovanými kroky jsou proto – i vzhledem k zmíněnému riziku z prodlevy řešení – co nejrychlejší:

- projednání předložených návrhů jak v rámci individuálního projektu národního Reforma terciárního vzdělávání, případně dalších individuálních projektů národních v oblasti terciárního a dalšího vzdělávání,

- projednání předložených návrhů vedením MŠMT – po projednání v příslušných skupinách MŠMT – a rozhodnutí o dalším postupu, patrně do určité míry nezávislém na celkových pracích v rámci Reformy terciárního vzdělávání⁵⁴,
- neprodlené jednání s dalšími zainteresovanými stranami a partnery, především kraji, zaměstnavateli, vysokými a vyššími odbornými školami,
- zahájení prací na rozpracování koncepčních a strategických záměrů do podoby konkrétních možných řešení a parametrů cílového stavu (viz návrh týkající se komplexního systémového projektu v kapitole 8.4.4)
- v souvislosti s předchozími kroky je pak vhodné vyhlášení programu transformace vyšších odborných škol a jeho podpora – jakož i podpora adaptace ostatních vyšších odborných škol na nově vytvářené prostředí – prostředky OP VK oblasti podpory 2.1 Vyšší odborné školy (viz kapitola 8.4.5.3)

8.4.2. Legislativní důsledky

Navrhované komplexní řešení je neuskutečnitelné bez zásahů do legislativy. Jen málo z navržených prvků by šlo uskutečnit v rámci současných legislativních předpisů, navíc odtrženě od dalších kroků. Školský zákon zná a umožňuje specializační studium, tento prvek ale není – asi i s ohledem na finanční podporu a konkurenci terciárního vzdělávání – dostatečně využit. Akreditační komise pro vyšší odborné vzdělávání může nastavit kritéria a parametry, které pomohou další profilaci sektoru požadovaným směrem. Akreditační komise pro vysoké školy může uzpůsobit svůj náhled na posuzování „profesně zaměřených“ bakalářských studijních programů. Vysoké školy mohou zřídit vysokoškolský ústav zaměřený na profesní vzdělávání. Na základě vyšších odborných škol mohou – poměrně komplikovaně, ale přece jen – vzniknout vysoké školy neuniverzitního typu, ty se ale musí vyrovnat s požadavky a parametry vysokoškolské akreditace. Vyšší odborné školy mohou poskytovat ve spolupráci s některou vysokou školou společné bakalářské studijní programy. Školám nic nebrání v zavedení kreditových systémů, v zapojení se ve větší míře do mezinárodní spolupráce, atd. To vše dává za určitých podmínek příležitost parciálních změn na úrovni jednotlivých institucí – a nakonec mnohé z vyšších odborných škol se některou z uvedených cest vydaly. Neřeší však systémově zachování specifického silně profesně zaměřeného prvku v terciárním, případně post-sekundárním sektoru vzdělávání.

8.4.2.1. Zákon o terciárním vzdělávání

Optimálním řešením by byla kodifikace změn v rámci přijetí nového zákona o terciárním vzdělávání. Ten je již rozpracován v základních tezích věcného záměru. Vzhledem ke změně vlády a rozložení sil na české politické scéně ale byly práce na tomto zákoně pozastaveny a jeho předložení se odkládá. Jak dlouhý tento odklad bude, závisí na výsledku parlamentních voleb v říjnu 2009 a následných politických dohodách. Ale i optimistický pohled představitelů individuálního projektu národního Reforma terciárního vzdělávání hovoří o horizontu pro předložení návrhu zákona k projednávání v první polovině roku 2011. Přitom reformní proces a jím předložené návrhy vyvolaly značnou protireakci ze strany reprezentace vysokých škol.

⁵⁴ Situace je navíc komplikovaná možnými změnami v důsledku voleb do Poslanecké sněmovny Parlamentu ČR v říjnu 2009. (Poznámka. Při formálních úpravách textu v listopadu 2009 je již známo, že termín voleb je posunut na červen 2010, což dává pro projednání záměrů a přípravné práce současnému vedení MŠMT větší prostor, mnohá rozhodnutí i tak však učiní až vláda vzešlá z těchto voleb).

Úvahy o pozdějších termínech již nutně narážejí na riziko ubývajících kapacit vyšších odborných škol a jejich potenciálu přinést do terciárního vzdělávání dostatečně silný nový prvek. V období po roce 2011 navíc začne demografická křivka velikosti populačního ročníku maturantů klesat ještě strměji.

Každopádně ustanovení návrhu věcného záměru zákona o terciárním vzdělávání do značné míry korespondovala s návrhy obsaženými v této studii, mimo jiné i díky přizvání reprezentantů vyšších odborných škol k projednávání příslušných pasáží návrhu. Studie naopak vychází z principů obsažených v návrhu věcného záměru zákona, neboť jde přece jen o řešení již do určité míry projednané a s větším úspěchem na širší přijetí.

8.4.2.2. *Novely současné legislativy*

Do doby přijetí komplexního zákona o terciárním vzdělávání nezbude než pokusit se řešit situaci buď v rámci současné legislativy nebo částečně pomocí jejích novel. Důvodem je zmiňovaný omezený časový horizont proveditelnosti některých změn v síti vyšších odborných škol.

Zavedení vzdělávání diplomovaných specialistů, zřízení vysokoškolských institutů a otevření prostoru pro vysoké školy je nutné novelou vysokoškolského zákona. Jak zavedení nového stupně terciárního vzdělání, tak nového typu instituce by v zásadě šlo provést začleněním samostatných částí, případně odstavců do zákona. I tento krok ale bude mít dopad na další části, především ty týkající se právní formy institucí vysokoškolského/terciárního vzdělávání, jejich financování, akreditací, akademických/pedagogických pracovníků, studentů, role ministerstva (a částečně možná nově krajů). Následně by se novela patrně promítla do některých vyhlášek, přinejmenším té, týkající se akreditací. Přesto se jedná asi o nejhodnější řešení, které však potřebuje jasné zadání a vymezení.

Školského zákona by se novelizace nedotkla ani tak v oblasti post-sekundárního vzdělávání, ta v něm již upravena je. Je však otázkou, jak nahlížet na kvalifikaci získanou specializačním studiem. Novela by musela ale pozměnit celou – nutno říci, že poměrně autonomní – část o vyšším odborném vzdělávání. Vzhledem k navrhovaným změnám by bylo nutno omezit jeho existenci a upravit přechodné období, během něž buď škola zanikne a na jejím základě bude zřízen vysokoškolský institut nebo přijde o statut vyšší odborné školy a bude pokračovat dále jako střední škola s programy post-sekundárního a dalšího vzdělávání.

V oblasti dalšího vzdělávání a kvalifikací by se změny mohly promítnout do zákona č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, především začleněním kvalifikace získané specializačním studiem, ale i možnost získávání kvalifikace odpovídající vzdělávání diplomovaných specialistů.

Přes určitou komplikovanost a komplexnost takových změn se jeví, že jde o nejpříjemnější řešení, má-li sektor vyššího odborného vzdělávání projít nějakou kvalitativní změnou a dostat příležitost pro další rozvoj.

8.4.2.3. *Jiné legislativní normy*

Spíše pro úplnost je potřeba zmínit další zákony a vyhlášky, které se oblasti profesního terciárního vzdělávání dotýkají. Jde o speciální normy upravující kvalifikační požadavky a oprávnění vykonávat regulované profese, například v oblasti zdravotnictví, sociální práce či bezpečnosti. Podle jednání se zástupci rezortu zdravotnictví by návrhy obsažené ve studii měly do značné míry korespondovat s jejich rezortními představami a záměry. Přesto by měla být vývoji v těchto oborech věnována i nadále pozornost. Pro příklad, případné převedení kompetencí pro vzdělávání všeobecných sester z vyšších zdravotnických škol na

vysoké školy môže mať značný dopad na kapacitu zdravotníckych škôl a jejich schopnosť ďalšieho rozvoje.

8.4.3. Ekonomické dopady

Ekonomická rozvaha dôsledku navrhovaných zmien není v tejto fázi k dispozícii. Autoři usilovali alespoň o hrubé rámcové posouzení daného návrhu odborníky na oblast financování, to však nebylo v rámci daných časových limitů možné získat. Je tak především na individuálním projektu národním Reforma terciárního vzdělávání, aby se pokusil hrubé kalkulace provést. V této fázi je možno zmínit niekoľik princípů a poznámek.

- Část kapacit vyššieho odborného vzdelávania prejde do vysokoškolského sektoru, resp. sektoru terciárního vzdělávání. Celkově tak může dojít k nárůstu jednotkových nákladů, neboť normativy ve vysokém školství jsou zpravidla vyšší než prostředky přidělované vyšším odborným školám. Na druhou stranu u diplomových programů dojde oproti vzdělávacím programům vyššieho odborného vzdělávání ke zkrácení délky studia o půl roku až jeden rok.
- U bakalářských programů nově zřízených institucí ke zkrácení standardní délky studia nedojde, naopak doporučená standardní délka studia je 3,5 roku včetně semestru odborné praxe. Zároveň ale může dojít k poměrně značnému poklesu počtu případů studentů či absolventů vyššieho odborného vzdělávání, kteří následně studují v bakalářském studijním programu. Odhady podle dat ÚIV v kapitole 3.1 hovoří takřka o 10 tisících takových osob za rok 2008. Úspory z omezení duplicitního studia jdou proto odhadovat řádově v stamilionech Kč. Tento efekt přinese již zařazení těchto studentů do matricy studentů společně s vysokoškoly a sledování celkové délky studia v terciárním vzdělávání se všemi důsledky pro překročení povolených limitů.
- Nově zřízené instituce terciárního vzdělávání budou patrně, stejně jako vysoké školy, financovány z centra, prostřednictvím MŠMT, takže nutně musí dojít k jednání s kraji o vyrovnání se s důsledky změny peněžních toků. Jednání s kraji je – kromě jiných okruhů – nezbytné i z hlediska zřizování a majetku, případně jeho pronájmu, nových veřejných vysokoškolských institutů⁵⁵.
- S ohledem na možný záměr podpory nově zřízeného profesně zaměřeného sektoru terciárního vzdělávání se naskytá otázka jeho možné podpory, alespoň v počátku, jak přiznáním navýšeného normativu pro veřejné subjekty, tak příspěvkem z veřejného rozpočtu pro soukromé subjekty, ať zřízené jako obecně prospěšná společnost či jako soukromá instituce.
- S ohledem na zmírnění dopadu ztráty statutu vyšší odborné školy a snížení počtu studentů, respektive nutnosti přeorientovat se na jiné vzdělávací služby, je vhodné zvážit možnost finanční podpory vzdělávání studentů specializačního studia. Posílení specializačního studia přitom může mít opět poměrně zajímavý efekt na celkové výdaje na vzdělávání. Mnohým absolventům střední odborné školy možná tato forma prohloubení kvalifikace postačí, čímž se zkrátí celková doba jejich vzdělávání minimálně o jeden rok, spíše o víc. Podpora specializačního studia a zvýšení kvalifikovanosti absolventů středních odborných škol by – soudě i podle reakce ze strany zaměstnavatelů,

⁵⁵ Otevřená je i otázka zřizování vysokoškolských institutů jako obecně prospěšných institucí v případě, kdy by zakladateli měli být společně kvůli spojení více vyšších odborných škol kraj a církve, případně soukromý subjekt. Je však otázkou, nakolik je tato teoretická možnost reálnou.

s nimiž autoři konzultovali své návrhy – mohla vést k pozitivnímu efektu při zaměstnávání absolventů středních škol.

- Je potřeba vyvážit nově poměr mezi prostředky vydávanými na studenta denní formy vyššieho odborného (profesního terciárního) vzdelávania a studenta jiné formy. V současnosti činí poměr normativu pro kombinovanou formu studia 40 % normativu pro denní studium a pro distanční formu pouhých 15 %. To je zcela v rozporu se záměry podpory celoživotního učení.
- Pozitivní, byť v současnosti těžko vyčíslitelný, efekt by mělo mít předpokládané posílení vzájemné prostupnosti mezi různými stupni vzdelávania.
- V mnoha navržených bodech bude mít nepochybný dopad výsledek diskuze o reformě financování terciárního vzdelávania a podpoře jeho studentů, která je součástí celkového procesu reformy terciárního vzdelávania. Ta by se měla vyrovnat i s dosud nevyváženým stavem, kdy studenti vyššieho odborného vzdelávania platí školné i na veřejných školách, navíc v poměrech, které znevýhodňují jinak celkem podporované a nedostatečně obsazené technické obory.

8.4.4. Projekt „Transformace sektoru vyšších odborných škol“

Mnohé výše uvedené návrhy ukazují na nutnost dále rozpracovat současný stav představ, případně jejich modifikaci vzešlou z následných debat a případného rozhodnutí vedení MŠMT. Po zvážení všech různých možností se autoři přiklání k návrhu iniciovat poměrně ucelený strategický projekt „Transformace sektoru vyšších odborných škol“, v jehož rámci by měly být postupně řešeny veškeré koncepční, legislativní, finanční i prováděcí problémy související se zřízením sektoru vysokoškolských institutů, jinými cestami začlenění kapacit vyšších odborných škol do sektoru terciárního vzdelávania i s přechodem ostatních vyšších odborných škol na post-sekundární a další vzdelávania. Zkusme se podívat na některé z návrhů.

8.4.4.1. Cíl a rozsah projektu

Projekt by měl napomoci provést zásadní systémové změny v oblasti současného sektoru vyššieho odborného vzdelávania v souladu s návrhy existujících koncepčních a strategických dokumentů (viz kapitola 4.1), jak je rozpracovává dále i tato studie.

Koncepční záměry počítají s další profilací různých proudů v rámci vyššieho odborného vzdelávania. Některé školy a vzdelávací programy budou usilovat o naplnění požadavků obecně očekávaných od terciárního, resp. vysokoškolského vzdelávania a začlenit se tak – po případném osamostatnění od střední školy – do sektoru profesně zaměřeného terciárního vzdelávania. Další vyšší odborné školy se naopak soustředí na vzdelávania absolventů středních odborných škol v kratších programech specializačního studia jako součástí post-sekundárního sektoru vzdelávania a budou uzpůsobovat své programy vyššieho odborného vzdelávania těmto specifickým požadavkům. Tento vývoj vyvolá změny v síti škol včetně možnosti oddělování a slučování některých částí dotčených škol.

Celý proces vyžaduje vyřešení mnoha systémových otázek v oblasti legislativy, financování, právní subjektivity, řízení systému i jednotlivých škol, akreditací, apod. Zároveň ale vyžaduje i poměrně razantní změny na jednotlivých školách – od právního statutu těchto škol přes změnu obsahu a organizace studia až po kvalifikaci některých pedagogických pracovníků.

Navrhovaný ucelený projekt⁵⁶ by měl proto řešit několik oblastí:

- V oblasti koncepční dopracovat dosavadní návrhy na cíle a poslání jednotlivých typů vzdělávání („profesně zaměřené“ bakalářské programy, diplomové studium, specializační studium) i institucí (vysokoškolské instituty), stanovit přesná kritéria a parametry pro jejich hodnocení.
- V oblasti strategického plánování zpracovat dlouhodobý záměr dalšího rozvoje segmentů vzdělávací soustavy vznikajících na základě sektoru vyššieho odborného vzdělávania a to včetně principů pro řízení a vytváření „sítě vysokoškolských institutů“ a její předpokládané kapacity.
- V oblasti legislativní připravit návrh znění příslušných pasáží Zákona o terciárním vzdělávania, případně novely Zákona o vysokých školách, Školského zákona a dalších legislativních norem včetně návrhů potřebných prováděcích předpisů.
- V oblasti financí stanovit principy financování odvozené od obecně platných principů financování příslušné součásti vzdělávací soustavy, ale zároveň respektující specifika a počáteční fáze vzniku nových prvků v českém vzdělávacím systému. Součástí prací by měla být ekonomická rozvaha dopadu navržených opatření a vyhodnocení jejich vlivu na veřejné rozpočty.
- V oblasti zabezpečení kvality navrhnout kritéria a parametry pro akreditace (u terciárního vzdělávania), případně jiné postupy (u post-sekundárního vzdělávania), metodiku jejich uplatnění.
- Podpořit myšlenku transformace sektoru vyšších odborných škol do terciárního, resp. post-sekundárního sektoru osvětou a propagačně.
- Poskytnout konzultační kapacity krajům pro zpracování regionálních plánů transformace vyšších odborných škol a případných pilotních transformačních projektů.
- Poskytnout konzultace a poradenství školám a jejich zřizovatelům v průběhu příprav a provádění transformace škol, především v otázkách dlouhodobého plánování, institucionálních změn a oblasti metodické.
- Zajistit komunikaci s kraji a jejich přizvání k řešení jako zcela nezbytnou podmínku pro úspěch celého procesu. Není možné ale opominout ani další partnery (např. podniková sféra, rezortní ministerstva).
- Navrhnout v souladu s koncepčními záměry transformace sektoru vyšších odborných škol odpovídající priority a formulace pro vyhlašování výzev pro Individuální projekty ostatní v rámci oblasti podpory 2.1. – Prioritní osy Vyšší odborné vzdělávania, mimo jiné s ohledem na:
 - podporu transformačního procesu na příslušných školách a rozvoj jejich kapacit,
 - podporu škol, které se nevydají cestou transformace do terciárního sektoru vzdělávania, v kutikulární i metodické oblasti,
 - pilotní ověřování postupů a návrhů.

Projekt „Transformace VOŠ“ přitom musí respektovat postup prací v individuálních projektech národních s danou problematikou souvisejících (Reforma terciárního vzdělávania, Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávania, Hodnocení terciárního vzdělávania).

⁵⁶ Úmyslně není uveden termín Individuální projekt národní, neboť konkrétní řešení záleží na celkovém přijetí myšlenky na MŠMT, ale i nalezení odpovídající varianty postupu. Ten musí vycházet z možných administrativních a právních omezení daných pravidly pro nakládání s prostředky ESF, konkrétně OP VK. OP VK by však měl být – i s ohledem na rozvojový charakter – nejpravděpodobnějším zdrojem financování takto pojatého reformního projektu.

Otázkou ke zväženiu je podpora pilotných prípadů transformace vybraných vyšších odborných škol, např. v Praze a některých dalších krajích, jež by umožnily formulovat a korigovat případné návrhy na základě získávaných poznatků a zkušeností. Pilotní podpora by se v takovém případě mohla týkat:

- Zpracování záměru zřízení a dlouhodobého záměru rozvoje „vysokoškolského institutu“
- Přípravy systému vnitřního řízení „vysokoškolského institutu“ včetně vyváženého vlivu zřizovatele, externích partnerů, pracovníků školy a studentů
- Zpracování žádosti o akreditace nových studijních programů a plánu pro naplnění podmínek jejich zabezpečení
- Metodické oblasti učení (kreditů, modulů, hodnocení studentů)
- Rozvoje a přípravy pedagogů a dalších pracovníků pilotních škol

8.4.4.2. Výstupy projektu

- Koncepte dalšího vývoje profesně zaměřeného terciárního vzdělávání i dalších segmentů vzniklých na základě sektoru vyšších odborných škol včetně návrhu systému řízení a kompetencí, financování a prognózy kapacit
- Strategie prosazení navržené koncepte
- Statistické zmapování a analýza stavu a vývoje v segmentu vyšších odborných škol, priorit vývoje jednotlivých vyšších odborných škol a jejich zřizovatelů.
- Návrh legislativního ukotvení pro vysokoškolské instituty, zřízené na základě transformovaných vyšších odborných škol
- Návrh legislativního ukotvení pro vyšší odborné školy, které se nebudou transformovat na vysokoškolské instituty
- Návrh akreditačních podmínek pro programy profesního terciárního vzdělávání (profesně zaměřeného bakalářského vzdělávání a vzdělávání diplomovaných specialistů)
- Návrh kritérií a podmínek pro posuzování záměrů zřízení vysokoškolského institutu a udělení státního souhlasu soukromým vysokoškolským institutům
- Metodika pro postup zřízení vysokoškolského institutu na základě vyšších odborných škol
- Koncepte a metodika zpracování programů profesního terciárního vzdělávání (profesně zaměřeného bakalářského vzdělávání a vzdělávání diplomovaných specialistů)
- 6 celostátních konferencí (každý půlrok jedna)
- 28 krajových konferencí (2x dokola v krajích)
- Konzultační kapacita pro kraje a vyšší odborné školy pro otázky regionálních i školních plánů rozvoje a transformace sektoru vyšších odborných škol

8.4.4.3. Délka a harmonogram projektu

Projekt by měl být koncipován jako tříletý, nejlépe na léta 2010 – 2012.

1. rok

- Základní výstupy – koncepční a legislativní návrhy musí být zpracovány co nejdříve, aby bylo možné adaptovat priority pro výzvy pro individuální projekty ostatní požadavkům celkového koncepčního vývoje. Měly by být vyjasněny principy financování a rámcové akreditační požadavky. První výzva vycházející z výstupů projektu by měla být vyhlášena nejpozději do půl roku a měla by podporovat vytvoření školních záměrů a plánů případného dalšího rozvoje včetně vymezení oblastí prioritního zájmu.
- V případě pilotního projektu by měla být nastavena kritéria a parametry pro zapojení škol a proběhnout výběr pilotních škol. Souhlas zřizovatele je zcela zásadní podmínka, jakož i závazek školy účasti po celou dobu projektu a aplikace jeho výsledků.

2. rok

- Po vyjasnení základných systémových záležitostí by sa měl projekt soustředit na osvětu, informovanost, podporu a asistenci při vytváření regionálních plánů a individuálních plánů na zřízení vysokoškolských institutů a rozvoj jednotlivých vyšších odborných škol a jejich uskupení.
- Vytváření plánů pro zavedení nových prvků do života (nový systém akreditací, financování....)
- Spuštění a koordinace případného pilotního projektu.

3. rok

- Pozdější fáze projektu by měla být věnována revizi návrhů s ohledem na získané zkušenosti a poznatky, projednání legislativy a přípravu zavedení změn do praxe („velkého třesku“), kdy bude ukončeno přijímání k vyššímu odbornému vzdělávání a vzniknou nové segmenty vzdělávací soustavy.
- Dokončení a vyhodnocení pilotního projektu
- Propagace, osvěta

8.4.4.4. Vazba na individuální projekty ostatní

Do vyjasnění priorit dalšího vývoje a výzev pro oblast 2.1. – Vyšší odborné vzdělávání navrhuji autoři vyhlašovat výzvy s tématy:

- Rozvoj neprezenčních forem studia
- Inovace metodiky učení (kredity, moduly, hodnocení studentů, metodika výuky dospělých/v terciárním vzdělávání)
- Spolupráce s praxí a vysokými školami včetně zahraničních
- Dlouhodobé záměry rozvoje

Dá se předpokládat, že projekt „Transformace VOŠ“ pak následně doporučí rozdělení výzev, resp. odpovídajících VOŠ do dvou skupin.

Tabulka 31. Různé navrhované oblasti podpory OP VK pro projekty škol podle potenciálu jejich transformace do terciárního sektoru

„Vysokoškolské instituty“	„Specializační studium“
Pro školy se zájmem (a podporou zřizovatele) o vstup do terciárního sektoru vzdělávání	Pro školy, které se zaměří na odborné vzdělávání bez zásadních institucionálních změn
Možná témata:	
<ul style="list-style-type: none"> • Dlouhodobé záměry • Nové studijní programy • Vzdělávání pedagogů (Ph.D.) • Organizace a metodika učení • Přípravy institucionálních změn • Spolupráce s praxí a vysokými školami • Projektová činnost • Aktivity celoživotního učení • Budování systému řízení kvality 	<ul style="list-style-type: none"> • Úpravy vzdělávacích programů na programy specializačního studia • Organizace a metodika učení • Spolupráce s praxí

8.4.4.5. Rozpočet projektu

Výše rozpočtu projektu závisí na pojetí projektu, rozsahu jeho aktivít a miere podpory pilotných projektů. Uvažovaným zdrojom prostriedkų pro financování projektu mohou být prostriedky z oblasti podpory 2.1 Vyšší odborné školy nebo 4.2. Systémový rámeček terciárního vzdelávání a rozvoje lidských zdrojů ve výzkumu a vývoji. Původní představa vycházela mimo jiné i z dostupnosti velkého zdroje financování projektů v oblasti vyššího odborného vzdelávání v oblasti podpory 2.1 a z úvahy o možných potížích při čerpání celé částky bez vyjasněno zadání dalšího směřování sektoru.

Nicméně řešení a rozhodnutí závisí na jednání a rozhodnutí v rámci MŠMT, neboť kromě kompetencí nemají autoři pro případnou volbu vhodného přístupu k získání zdrojů pro projekt ani dostatek informací včetně těch o technických a administrativních omezeních a jejich důsledcích.

8.4.5. Identifikace kandidátů na zřízení vysokoškolského institutu

Všechny úvahy o dalším vývoji a nastavení parametrů pro podporu kvality profesního terciárního vzdelávání pracují s předpokladem, že počet institucí, které se nakonec do terciárního, resp. vysokoškolského sektoru začlení jako jeho plnohodnotná součást, bude nižší, než je současný počet vyšších odborných škol. Ačkoli by dveře do nové kvalitativní úrovně měly být otevřeny pro všechny, měl by být nastaven práh tak, aby dále prošly jen školy s předpokladem pro splnění náročných požadavků terciárního vzdelávání a pro další rozvoj. Možnými kritérii pro akreditace programů a institucí profesního terciárního vzdelávání se zabývala kapitola 8.3, kapitola 8.4.4 navrhuje, jak dopřet ke stanovení konkrétních požadavků a vytvoření pravidel.

8.4.5.1. Principy přístupu k identifikaci odpovídajících škol

Předpokladem celého procesu transformace je kromě vydefinování obecných parametrů nalezení okruhu institucí se zájmem vydat se na cestu k plnohodnotnému začlenění do terciárního vzdelávání a s potenciálem na této cestě uspět. Bez reálné šance na naplnění sektoru profesního terciárního vzdelávání nemá valného smyslu zabývat se řešením konkrétní podoby celého systému. Proces transformace, jak jej pojímá návrh na ucelený transformační projekt v kapitole 8.4.4, počítá buď s okruhem pilotních škol nebo s rozdělením množiny vyšších odborných škol na dvě skupiny – kandidátů na transformaci do terciárního vzdelávání a kandidátů pro vstup do post-sekundárního vzdelávání. Obě skupiny by přitom měly získat přístup k jinak zaměřené podpoře.

Velmi podstatným krokem proto bude identifikace potenciálních „šampiónů“, škol s potenciálem uspět v transformaci na vysokoškolské instituty či jinou formu institucí terciárního vzdelávání. Je přitom zřejmé, že jen málokterá z vyšších odborných škol splní v současnosti veškeré parametry, jak je naznačuje sada kritérií v kapitole 8.3 o cílovém stavu akreditace. Je to dáno mimo jiné nejistotou dalšího směru vývoje, podmínkami sektoru vyššího odborného vzdelávání, které některé aspekty terciárního vzdelávání dostatečně nepodporují. Je proto nutné najít podobný mechanismus, který pomůže nalézt školy, které mají zájem a šanci v určitém okamžiku dané požadavky splnit a pomoci jim v přípravě na tento okamžik.

Ať projekt „Transformace sektoru vyšších odborných škol“ nebo projekty pro jednotlivé školy v rámci oblasti podpory 2.1 Vyšší odborné školy OP VK by měly takto identifikovaným školám pomoci v rozvoji potřebných, individuálně diagnostikovaných oblastí. Je tedy jasné, že kritéria pro vstup do okruhu takových vyšších odborných škol musí korespondovat s kritérii

stanovenými jako rámec pro budoucí akreditace programů či institucí. Parametry jejich plnění však musí být méně náročné.

Navržený mechanismus proto musí být dostatečně pružný, aby poskytl přístup k rozvojovým prostředkům i školám, které plní alespoň základní kritéria nebo se k jejich naplnění blíží, neplní však další. Podpora pomocí rozvojových projektů pak pomůže školám odstranit nedostatky v oblastech, kde parametrům zatím nevyhovují. Jednou ze zásad, navrhovaných autory studie, je možnost kompenzace v případě neplnění některých kritérií a parametrů. Základem jsou cílová kritéria a parametrů pro profesní terciárního vzdělávání, kterým mají vyšší odborné školy, resp. instituty potenciálně zřízené na jejich základě a programy jimi předložené k akreditaci v konečné fázi vyhovět. Splnění každého kritéria má přitom v celkovém hodnocení nějakou váhu. Dá se například předpokládat, že kvalitní personální zabezpečení může mít pro celkové hodnocení stavu větší dopad než kvalitně zpracovaný dlouhodobý záměr rozvoje. Suma maximálního možného ohodnocení všech kritérií dává hodnotu pro „ideální instituci/program terciárního vzdělávání“, řekněme na úrovni 1000 bodů. Pro akreditaci přitom postačuje jako minimum nižší hodnota, například na úrovni 600 bodů. Hodnocení jednotlivých kritérií tak může vykompenzovat kvalitními výsledky v jedné oblasti nedostatky v oblasti jiné. Mohou být i klíčové oblasti, u nichž je kompenzace nemožná a instituce musí dosáhnout minimální požadované hodnocení.

Pro příklad uveďme, že personální zabezpečení může mít například váhu 20 % z celku, tedy 200 bodů, přičemž dílčí pod kritéria, jako garant oboru z akademického prostředí, interní garant s Ph.D., dostatek pedagogů s čerstvou zkušeností z oboru v praxi, mají v rámci těchto 200 bodů vlastní váhu. Zároveň může mít organizace studia včetně zavedení kreditů, odpovídajících metod práce a pod. hodnotu 12 %, tedy 120 bodů a zapojení školy do mezinárodní spolupráce 8 %, přičemž pro dosažení maxima musí škola dosáhnout prokazatelných výsledků v programu Erasmus. Princip kompenzace počítá s tím, že nedostatky v některých oblastech jsou vyváženy výbornými předpoklady v oblasti jiné. Například škola sice není na mezinárodní scéně moc aktivní, její aktivita se ohodnotí nejvýše 20 body z 80 možných. Ani v oblasti organizace studia není stav nejlepší, o zavedení kreditů podle ECTS teprve uvažuje, ale vzdělávací program je přiměřeně strukturován, obsahuje odpovídající a dobře zajištěnou odbornou praxi, takže hodnocení může činit 50 ze 120 možných. Vedení školy ale věnuje velkou péči kvalitě vyučujících, nejen, že má škola systematickou spolupráci s vysokoškolskými pedagogy, na škole působí několik učitelů s Ph.D. nebo studujících v doktorském studiu, několik vyučujících přišlo – i díky dopadům ekonomické krize – nedávno z praxe v oboru, škola pro ně pořádá potřebná školení v metodické oblasti. Proto je v oblasti personálního zabezpečení celkové hodnocení na úrovni 180 bodů. V souhrnu tak za tyto tři oblasti škola získá 250 bodů z 400 možných. Jelikož pro splnění požadavků je potřeba dosáhnout 240 bodů, může taková – fiktivní – škola v hodnocení uspět i přes některé nedostatky díky vynikajícím výsledkům v jiné oblasti.

Tento princip doporučují autoři využít při hledání a výběru škol s potenciálem uspět v transformaci do terciárního sektoru vzdělávání, lépe řečeno uspět ve vytvoření podmínek pro zřízení instituce terciárního vzdělávání s předpoklady pro získání akreditace v rovině institucionální i programové. Ostatně, na podobných principech chce svoje hodnocení a jeho metodiku stavět i Akreditační komise pro vyšší odborné vzdělávání.

Uvedený příklad byl včetně stanovení váhy jednotlivých kritérií zatím fiktivní. Zkusme si tedy – spíše pro celkovou představu o situaci – namodelovat některé podmínky a podívat se, jak je současné vyšší odborné školy plní, zatím bez kompenzací.

8.4.5.2. Kritéria a parametry výberu

Pri stanovení kritérií pro predbežné hodnotenie stavu byla zvolena obdobná kritéria jako v návrhu principů akreditace v kapitole 8.3. Jsou jen částečně modifikována, aby na posouzení parametrů jejich plnění mohla být použita data ÚIV nebo údaje z dotazníkového šetření mezi vyššími odbornými školami. Ta byla ještě rozdělena – pro zjednodušení dalších výpočtů – do dvou skupin. Naplnění povinných kritérií bylo považováno za nezbytnou podmínku. U doplňkových kritérií, jakkoli jsou také vážná, šlo spíše o pohled na celkovou situaci a možné oblasti nutné podpory. U těchto kritérií je navíc určitý předpoklad, že škola může za určité podpory dosáhnout zlepšení situace snáze než u kritérií povinných. I to je samozřejmě věcí subjektivního názoru, důležitý je spíše než detaily celkový řádový rozměr skupiny potenciálních kandidátů než dohady o jednotlivých kandidátech.

- **Kritéria povinná**

Jedno z kritérií, jehož splnění bude bez jakékoli pochyby v reálné situaci absolutně nezbytnou podmínkou, je souhlas zřizovatele se zařazením příslušné vyšší odborné školy do procesu příprav na transformaci na vysokoškolský institut či jinou instituci profesního terciárního vzdělávání. Vzhledem k nedostatku informací o plnění tohoto kritéria na školách bylo jako náhradní kritérium, stejně podstatné, použito vyjádření školy ohledně institucionálního postavení do budoucna.

a) Záměr školy začlenit se plnohodnotně do terciárního vzdělávání

Škola v dotazníku deklarovala, že alespoň jedna z variant představy o dalším institucionálním zakotvení je vysokoškolský institut zřízený na základě současné vyšší odborné školy, více vyšších odborných škol nebo vysokoškolský ústav ve struktuře některé vysoké školy. Pokud tak neučinila a spojovala svoji budoucnost s polyfunkční školou v jakékoli podobě, nesplnila toto kritérium. Návrh řešení totiž předpokládá oddělení terciárního vzdělávání od střední školy jako nezbytný předpoklad dalšího rozvoje.

b) Velikost školy dává dostatečné zázemí pro rozvoj a flexibilitu

Kritérium splnily školy, které přijímají ročně alespoň 100 studentů. Původní parametr směřoval spíše k počtu alespoň 200 studentů terciárního vzdělávání, vyššího odborného i bakalářského, na škole. Nakonec však zvítězila jistota možnosti opřít se o oficiální data ÚIV, ta však se studenty bakalářských studijních programů na vyšších odborných školách nepočítají. Navíc se dá očekávat, že zájem o transformaci projeví i školy s menším počtem přijímaných, které vyhovují jiným požadavkům. Stejně tak je možné uvažovat o stavu, kdy o společný postup a vytvoření jednoho institutu bude usilovat více menších vyšších odborných škol. Tyto alternativy však nebyly v tomto spíše orientačním cvičení brány zatím v potaz.

c) Na škole působí jako interní pedagog alespoň jeden absolvent doktorského studijního programu (Ph.D.)

Kritérium vychází z požadavku na garanta studijních programů, jak byl stanoven v programových kritériích pro akreditace. Vzhledem k náročnosti a délce doktorského studia byl označeno toto kritérium jako povinné. Školy, které mají takového pedagoga ve svém sboru, jej splnily. Kritérium a parametr samy o sobě asi nejsou zpochybnitelné, předmětem diskuze může být povinnost plnění takového kritéria či možnosti jeho kompenzace.

d) Škola byla v posledních 3 letech zapojena do mezinárodní spolupráce

Jedná se – vzhledem k úvahám ve SWOT analýze i v jiných kapitolách – o zcela nezpochybnitelný požadavek. Kritérium splnily v tomto případě školy, které v dotazníkovém

šetření mezi VOŠ uvedly jakoukoli smysluplnou formu spolupráce na mezinárodní úrovni. Posuzování se tedy nestavělo na účasti v programech Leonardo da Vinci ani Erasmus, jakkoli by především zapojení do Erasma bylo značným kvalitativním přínosem pro hodnocení potenciálu školy. Tyto školy prokázaly schopnost plnohodnotného fungování ve vysokoškolském prostředí. Zároveň je ale jasné, že ne všechny školy mají k tomuto programu přístup.

- *Kritéria doplňková*

e) Systém řízení kvality

Kritérium týkající se systematické péče o kvalitu splnily pro účely tohoto posouzení stavu všechny školy, které v dotazníku uvedly nějakou smysluplnou formu zabezpečení oponentury a projednávání návrhů vzdělávacích programů vyššieho odborného vzdelávania, jejich obsahu, organizace a dalších souvisejících náležitostí. Jakkoli tato odpověď nedává nutně představu o systematickosti péče o kvalitu, pro naše účely slouží jako jakýsi pomocný indikátor.

f) Organizace studia a kredity

Kritérium splnily všechny školy, které v dotazníku pro vyššie odborné školy uvedly, že mají kredity zavedeny plně nebo alespoň pro některé vzdělávací programy. Toto kritérium je dobrým příkladem pro doplňková kritéria s možností kompenzace. Zavedení a ladění kreditového systému není záležitost jednoho, dvou let, nicméně jeho příprava a zavedení není nepřekonatelnou překážkou, vyžaduje určitou práci, péči a podporu ze strany vedení školy, takže při dostatečné motivaci se jistě dá splnit.

g) Pedagogický sbor se zkušenostmi z praxe a vysokých škol

Poslední hodnocené kritérium je opět z oblasti personálního zajištění. Parametrem bylo, zda výpočty založené na odpovědích škol v dotaznících, počtech studentů ukazovaly na splnění dvou požadavků zároveň – alespoň 20 % výuky je zabezpečeno pedagogy se zkušeností z práce na vysoké škole ne starší než 5 let a alespoň 20 % výuky je zabezpečeno pedagogy s ne starší než pětiletou zkušeností z působení v oboru v praxi. Mezi doplňková kritéria, jakkoli je pro profilaci studia a jeho kvalitu podstatné, bylo toto zařazeno i s ohledem na výpočty založené na ne zcela nutně kompatibilních údajích.

- *Kritéria nevyužitá*

Kromě těchto sedmi – v reálu díky dvěma parametrům pro kritérium g) osmi – kritérií připadají do úvahy mnohá další. Pro příklad těch, která by měla být vzata v potaz při případném hodnocení potenciálu transformace vyšších odborných škol, je možno uvést:

- Právní subjektivitu vyššieho odborné školy, přičemž samostatně existující vyššieho odborné mají rozhodně lepší výchozí podmínky pro naplnění konečného požadavku na samostatnou instituci terciárního vzdelávania než školy koexistující se střední školou. I mezi nimi jsou rozdíly vyplývající z míry propojenosti vyššieho odborné a střední školy.
- Kontakt s praxí, systematickosti komunikace s podnikovou sférou, zapojení zástupců praxe do diskuze, vytváření koncepčních plánů i formulování studijní nabídky
- Spolupráce s vysokými školami v různém spektru podob, cílů a míry partnerského postavení
- Dlouhodobé záměry rozvoje školy, míra jejich konkrétnosti, opření o analýzu situace, potřeb v regionu a příležitostí
- Již v úvodu zmíněné zcela klíčové stanovisko zřizovatele školy

8.4.5.3. Transformační potenciál vyšších odborných škol

Nastavená kritéria a parametry jejich plnění – se zdůrazněním jejich orientačního využití a nezávaznosti pro jakákoli budoucí rozhodnutí – byla následně aplikována na vzorek všech 121 odpovědí došlých od vyšších odborných škol v rámci dotazníkového šetření. Již v úvodu je proto třeba zmínit, že jednak nebyla k dispozici data od všech vyšších odborných škol, jednak školy nebyly o tomto využití dat informovány. Vzhledem k rozsahu dotazníku proto některé nemusely odpovídat zcela vyčerpávajícím způsobem, který by jejich hodnocení mohl zlepšit. Přesto se ukázala celková situace a výsledek není nezajímavý.

Tabulka 32. Hodnocení transformačního potenciálu vyšších odborných škol

č.	Kritéria	Plnění parametrů							
a	Záměr začlenění do terciárního sektoru	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
b	Velikost školy > 100 přijatých	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
c	Alespoň jeden pedagog – garant s Ph.D.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
d	Mezinárodní spolupráce	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
e	Systém řízení kvality	✓	✓	✓	✓				
f	Organizace studia – zavedené kredity	✓	✓			✓	✓		
g	Pedagogové s zkušeností z VŠ a praxe	✓		✓		✓		✓	
	Počet škol plnících uvedená kritéria	1	1		2		2	2	
	• veřejných škol				1		1	1	
	• soukromých škol	1	1		1		1		
	• církevních škol							1	
	• objekt společný				1			1	
	• VOŠ a SŠ rozdělené	1					1	1	
	• samostatná VOŠ		1		1		1		

Všech sedm kritérií plní jedna jediná vyšší odborná škola v České republice, jde o školu soukromou, existující odděleně v rámci jednoho právního subjektu se školou střední. Pikantní je, že se jedná o školu, jejíž zřizovatel je navíc jedním ze zřizovatelů soukromé vysoké školy.

Pro hodnocení situace dalších škol byly nároky různě snižovány. Povinná kritéria a) – d) z předchozí kapitoly byla nastavena nutná podmínka, kritéria e) – g) jako alternativní, doplňková. Celkové výsledky s přehledem počtu škol a jejich upřesnění z hlediska institucionálního zázemí přináší Tabulka 32.

Celkem tedy vykazovalo potenciál pro změnu směrem k plnohodnotnému začlenění do terciárního sektoru vzdělávání 8 vyšších odborných škol. Tyto školy jsou jak veřejné, tak soukromé a církevní. Tři z těchto škol jsou samostatné vyšší odborné školy, ostatní v nějaké míře existují společně se střední školou. Jedná se o dvě školy ekonomické, dvě zdravotnické, tři se společenskými obory a jednu školu technickou, takže i spektrum oborů je celkem pestré. Zajímavé je, že z těchto osmi potenciálních kandidátů na vstup do vysokoškolského prostoru mají pouze tři přístup k programu Erasmus.

Tento výsledek je ale opravdu orientační. I proto zůstanou „šampióni“ utajeni. Při snížení nároků na povinná kritéria je zázemí škol plnících požadavky o poznání větší. Kritéria a), c) a d), tedy bez požadavku na velikost školy plní 15 škol, 17 škol plní povinná kritéria s výjimkou pedagoga s Ph.D. Zajímavé rovněž je, že povinná kritéria – až na zájem o institucionální transformaci do terciárního vzdělávání – plní dalších devět škol.

8.4.6. Operační program Vzdelávání pro konkurenceschopnost

Již několikrát byl v předchozím textu zmíněn potenciál podpory prostředky Operačního programu Vzdelávání pro konkurenceschopnost oblasti podpory 2.1 vyšší odborné školy. Efektivní využití je podmíněno sladěním priorit pro využití nemalých prostředků (zhruba 2,3 mld. Kč v letech 2007 – 2013) s koncepčními záměry, pokud budou takové známy a schváleny. Prováděcí dokument OP VK obsahuje pro oblast vyšších odborných škol řadu možných podporovaných aktivit. Je velmi potěšitelné, že tyto aktivity velmi ladí s návrhy obsaženými v této studii. Je tedy spíše otázkou dalšího zadání, jak tyto prostředky nasměrovat tak, aby byly efektivně využity a sloužily rozvoji profesního terciárního vzdělávání i podpoře vyšších odborných škol, které budou směřovat spíše do post-sekundárního sektoru vzdělávání.

Kapitola 8.4.4 obsahuje návrh na ucelený projekt „Transformace sektoru vyšších odborných škol“, který by měl pomoci upřesnit další směry a podmínky rozvoje sektoru, ať v rámci terciárního profesně zaměřeného vzdělávání či posílení post-sekundárního specializačního studia. Oba směry jsou legitimní z hlediska dalšího vývoje vzdělávací soustavy a jejich přínosu ke vzdělání společnosti. Každý z nich má však jiné požadavky na změny na vyšších odborných školách a jejich studijní nabídce.

Zatímco pro oba proudy je podpora dalších kontaktů a vazeb na trh práce a podnikovou sféru nezbytnou podmínkou naplnění poslání a zkvalitnění služeb, není tomu již tak nezbytně co se týče kontaktu s vysokými školami nebo ještě spíše podpory zapojení pracovníků školy do doktorského studia. Tabulka 31 na straně 189 naznačuje možné rozdílné přístupy k výzvám pro individuální projekty ostatní, které mohou předkládat jednotlivé školy. Jde o návrh k dalším úvahám a diskuzi, přesnější cílení podpory by měl přinést zmíněný ucelený systémový projekt „Transformace sektoru vyšších odborných škol“.

Jak bylo uvedeno, do vyjasnění celkové koncepce a strategie jejího prosazení vidí autoři jako relativně neproblematické a nesporné oblasti pro podporované aktivity:

- Rozvoj neprezenčních forem studia
- Inovace metodiky učení (kredity, moduly, hodnocení studentů, metodika výuky dospělých/v terciárním vzdělávání)
- Spolupráce s praxí a vysokými školami včetně zahraničních
- Dlouhodobé záměry rozvoje

Nakonec samotný projekt transformace by mohl být podpořen, je-li to technicky a administrativně možné, z prostředků oblasti podpory 2.1. Kromě jiných je jedním z důvodů i obava o čerpání vyčleněných prostředků s ohledem na nevyjasněnost koncepce a pokročilé období pro čerpání těchto prostředků. Rozhodnutí je však na příslušných orgánech MŠMT.

8.4.7. Doplnková, okamžitá opatření

Tato studie se snaží zmapovat sektor vyššího odborného vzdělávání a jeho problémy komplexně a přinést návrhy, které přispějí k jeho zachování a rozvoji v dlouhodobém horizontu. Kromě těchto opatření s dlouhodobým teletem, ale i delším časem potřebným k prosazení, je možno najít i několik dílčích kroků, které je možno uskutečnit takřka okamžitě.

8.4.7.1. Akreditace

Kapitola 6.6 zabývajúca sa akreditaciami o cenila mechanismu akreditace a zapojení zástupců praxe a vysokých škol. Zároveň ukázala na některé oblasti, v nichž je možno situaci zlepšit. Jde především o:

- vyjasnění cílů vyššieho odborného vzdelávania, jak je vidí AK VOV
- zveřejnění kritérií a parametrů, podle nichž budou žádosti o udělení akreditací posuzovány, přičemž uplatnění některých obzvlášť náročných a problematických požadavků – například zavedení kreditového systému – může být avizováno s určitým předstihem a k jejich aplikaci může dojít až později⁵⁷;
- zpracování a zveřejnění doporučených metodických podkladů a formulářů⁵⁷ pro předkladatele žádosti o udělení akreditace vzdělávacího programu vyššieho odborného vzdelávania;
- dokončení metodiky pro posuzování žádostí o akreditaci v rámci činnosti AK VOV a dostatečné instruování členů AK VOV, jak k hodnocení přistupovat;
- zveřejňování informací o záměrech a činnosti AK VOV.

Kromě těchto poměrně jednoduše prosaditelných kroků by AK VOV mohla uvažovat ve strategické rovině o postupu, jak naplnit požadavky evropských dokumentů pro oblast akreditací v terciárním vzdelávania a jak začít přibližovat svoji činnost – i s ohledem na očekávané dřívější či pozdější spojení s Akreditační komisí pro vysoké školy. Zajímavým prvkom by mohlo být vlastní hodnocení kvality činnosti AK VOV a identifikace oblastí pro zlepšení.

8.4.7.2. Financování ostatních forem vzdelávania

S výší finančních prostředků nemůže patrně nikdy panovat spokojenost již z principu. Nicméně zcela nevyhovující je situace ve financování jiných než denních forem vyššieho odborného vzdelávania. Přes veškeré záměry podpory celoživotního učení je podíl normativu pro kombinovanou a distanční formu vzdelávania tak nízký, že pro veřejné vyššie odborné školy je otevírání těchto forem v zásadě ztrátovou činností. Vysoké školy přitom dostávají na studenty těchto forem prostředky srovnatelné se studenty prezenčních forem studia.

Je proto zcela na místě doporučit, aby byl tento přístup přehodnocen a byly podniknuty kroky, které podpoří další rozvoj ostatních, ne denních forem vyššieho odborného vzdelávania. Nakonec díky těmto formám mohou vyššie odborné školy oslovit další cílové skupiny, s nimiž může být spojen do budoucna jejich rozvoj.

Pokud není možné zásadně navýšit prostředky z veřejných rozpočtů – což by bylo ideální řešení, stojí za úvahu i odblokování limitů pro výběr školného u ostatních forem vzdelávania na veřejných vyšších odborných školách. Nicméně efekt tohoto kroku bude nepochybně nižší a za úvahu by stála alespoň kombinace obou.

8.4.7.3. Metodika a organizace výuky, kredity

Poměrně překvapivě velká část škol – zvlášť pokud započteme i ty, kteří o daném problematice ještě neuvažovali – uvedla v dotazníkovém šetření, že pro rozhodnutí o

⁵⁷ Poznámka při formálním dopracování textu studie v listopadu 2009 – kritéria i parametry schválená pro posuzování žádostí o udělení akreditace vzdělávacího programu vyššieho odborného vzdelávania, jakož i doporučený formulář pro žádost byly v mezidobí zveřejněny na www.msmt.cz v sekci AK VOV.

zavedení kreditového systému nemá dostatek informácií. Jelikož již delší dobu zaznávají v odborných diskuzích očekávání, že se zavedením kreditů na vyšších odborných školách by se mohla zlepšit dostupnost mezi vyššími odbornými a vysokými školami, byla by podpora informovanosti celkem vhodným krokem. MŠMT má jistě dostatek prostředků pro podporu série seminářů nebo workshopů, na nichž by se mohli účastníci z řad vyšších odborných škol seznámit s danou problematikou lépe a získat informace, jak případně při přípravě zavedení kreditů na škole postupovat.

Obdobně může být pro řadu škol inspirativní seznámení se s problematikou kvalifikačních rámců, výstupů z učení, ale i metodikou hodnocení výsledků studentů a její vazbou na deklarované výstupní znalosti a dovednosti.

Zkušenosti autorů s pořádáním obdobných seminářů na dané téma ukazují na poměrně velký zájem, přičemž jako velmi zajímavý, obohacující a užitečný prvek se ukázalo pořádání společného semináře pro zástupce vyšších odborných a vysokých škol.

8.4.7.4. Mezinárodní aktivity – program Erasmus

Poměrně nízká míra angažovanosti vyšších odborných škol na mezinárodní scéně má jistě více důvodů. Kapacity pro zapojení se do mezinárodní spolupráce včetně problémů se zohledněním takové činnosti v úvazku a odměnách jsou jen jedním z témat.

Přesto se jistě rozšířila a změnila skupina škol, které by splňovaly nějaké základní podmínky pro zapojení do programu Erasmus, v němž se odehrává zásadní penzum spolupráce institucí terciárního vzdělávání v Evropě. Zjištění, že z osmi potenciálních reálných kandidátů na zřízení vysokoškolského institutu mají přístup do programu Erasmus jen tři z nich, bylo velmi překvapivé a zneklidňující.

Přehodnocení přístupu k zapojení vybraného okruhu vyšších odborných škol do programu Erasmus je proto jistě poměrně jednoduchým krokem, ať již je výsledné rozhodnutí opřené o transparentní a srozumitelné argumenty jakékoli.

8.4.7.5. Komunikace s vysokými školami a praxí

Jednou ze slabin celého sektoru vyššího odborného vzdělávání je poměrně malé povědomí o jeho cílech, charakteristikách a přednostech. Část viny jistě leží na samotných školách a jejich uskupeních. Autoři nemají žádný konkrétní návrh, jak postupovat, je ale jednoznačné, že všechny zainteresované strany by měly vzájemné informovanosti a komunikaci – včetně dvou skupin MŠMT, na pomezí jejichž kompetencí sektor vyšších odborných škol spadá – věnovat zvýšenou pozornost. Jedním z velkých přínosů projektu byly diskuze v rámci zasedání Expertního sboru, složeného i ze zástupců zaměstnavatelů a vysokých škol.

Podpora fóra pro vzájemnou výměnu názorů a zkušeností by byla jistě vhodná. Je proto potěšující již několikrát kladně hodnocená účast zástupců podnikové sféry i vysokých škol v Akreditační komisi pro vyšší odborné vzdělávání. Naději dává i zařazení témat spolupráce s praxí a vysokými školami mezi témata podpory OP VK pro vyšší odborné školy.

Nicméně by pro systémovější komunikaci a diskuzi o problematice profesně zaměřeného vzdělávání mohlo MŠMT poskytnout každoročně určitou podporu jako nástroj plnění vlastních cílů.

Praha, 29. srpna 2009

17. listopadu 2009 doplněno na základě připomínek zadavatele a oponentního řízení

AUTOŘI STUDIE A ČLENOVÉ REALIZAČNÍHO TÝMU

Tato studie byla vypracována v rámci veřejné zakázky *Analýza stavu a možného vývoje sektoru vyššieho odborného vzdelávania*, kterou vypsalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s využitím prostředků Operačního programu Vzdelávání pro konkurenceschopnost v období od února do července 2009.

Dodavatelem a hlavním koordinátorem studie byl Ing. Michal Karpíšek, MSc.

Tým hlavních řešitelů s uvedením garantované oblasti v závorce:

- Ing. Milena Kolářová (kvalita a akreditace),
- PhDr. Jan Machytka (institucionální řešení),
- Ing. Zdeněk Vršník (kvalifikace, zaměstnavatelé, rezortní ministerstva).

Členové Pracovní skupiny, kteří přispěli pohledem na specifické oblasti a diskuzemi na workshopech při SWOT analýze a hledání optimálního řešení:

- Mgr. Martin Bednář, Ph.D. (sociální práce),
- RNDr. Jiří Homolka,
- MUDr. Narcisa Vitnerová (zdravotnické vzdělávání).

Dodavatelé dílčích analýz a podkladů pro šetření :

- RNDr. Michaela Kleňhová, ÚIV (školské statistiky, dotazníkové šetření mezi VOŠ),
- Ing. Jan Koucký a Ing. Radim Ryška, SVP PedF UK (analýzy a prognózy pracovního trhu, projekce vývoje vzdělávací soustavy, analýzy charakteristik studentů VOŠ, uplatnění absolventů, dalšího vzdělávání).

Členové Expertního sboru:

- Bc. Adam Dočekal za Studentskou komoru Rady vysokých škol,
- Doc. Ing. Karel Chadt, CSc., ŠKODA Auto, a.s., AK VŠ, AK VOV,
- PaedDr. Ladislav Jirků, Vysoká škola polytechnická v Jihlavě,
- Ing. Jan Koucký, Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze,
- Mgr. Jiří Nantl, Masarykova univerzita v Brně,
- Ing. Pavel Prior, Svaz průmyslu a dopravy ČR,
- RNDr. Zdeněk Somr, Hospodářská komora ČR,
- Ing. Libor Svoboda, Vysoká škola ekonomická v Praze.

LITERATURA A ZDROJE

- Bergan, S. *Qualifications – Introductions to a concept*. Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2007. ISBN 978-92-871-6125-3
- *The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade*. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28 – 29 April 2009. Dostupné z: <http://www.bologna.msmt.cz/files/KomunikeLeuvenEN.pdf>
- *The Bordeaux Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training*. Communiqué of the European Ministers for vocational education and training, the European social partners and the European Commission, meeting in Bordeaux on 26 November 2008 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process. Dostupné z: <http://www.cedefop.europa.eu/etv/News/default.asp?idnews=4000>
- CHEPS. *Mapping Diversity. Developing a European Classification of Higher Education Institutions*. Centre for Higher Education Studies (CHEPS), Enschede, 2008.
- Český statistický úřad. *Mezinárodní klasifikace vzdělávání (ICED 97)*. ČSÚ, Praha, 2008. ISBN 978-80-250-1723-4. Dostupné z: <http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/p/0226-08>
- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Královéhradeckého kraje*, schválen zastupitelstvem Královéhradeckého kraje usnesením č. ZK/27/1797/2008. Dostupný z: <http://www.kr-kralovehradecky.cz/cz/krajsky-urad/skolstvi/vzdelavani/dlouhodoby-zamer/dlouhodoby-zamer-vzdelavani-a-rozvoje-vzdelavaci-soustavy-kralovehradeckeho-kraje-312/>
- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Libereckého kraje*, schváleno zastupitelstvem Libereckého kraje, usnesení č. 73/08/ZK ze dne 25. 3. 2008. Dostupný z: http://www.kraj-lbc.cz/public/skolstvi/dlouhodoby_zamer_2008_7916720989.pdf
- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy hlavního města Prahy*. Dostupný z: <http://skoly.praha-mesto.cz/Pro-verejnost/Dlouhodoby-zamer>
- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Zlínského kraje*, schváleno zastupitelstvem Zlínského kraje dne 19. března 2008 usnesením č. 0659/Z21/08. Dostupný z: <http://www.kr-zlinsky.cz/docDetail.aspx?docid=30371&doctype=ART&nid=2811&cpi=1>
- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v Pardubickém kraji 2008*, schváleno zastupitelstvem Pardubického kraje 21. 2. 2008. Dostupný z: <http://www.pardubickykraj.cz/article.asp?thema=3050&item=31747>
- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Jihomoravského kraje*, schválen zastupitelstvem Jihomoravského kraje dne 28. února 2008. Dostupný z: <http://ppjmk.kr-jihomoravsky.cz/Default.aspx?PubID=14934&TypeID=2>
- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Jihočeského kraje*, schváleno usnesením č. 84/2008/ZK dne 4.3.2008. Dostupný z: http://www.kraj-jihocesky.cz/index.php?par%5Bid_v%5D=281&par%5Blang%5D=CS
- *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Moravskoslezského kraje 2008*. Dostupný z: http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/sk_dokumenty_06.html

- ENQA. *Standards & Guidelines for Quality Assurance in the European Higher education Area*. European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009, Helsinki, 3rd edition. ISBN 952-5539-05-9. Dostupný z: http://www.enqa.eu/pubs_esg.lasso
- File, J.; Weko, T.; Hauptman, A.; Kristensen, B.; Herlitschka, S. *Czech Republic. Country Note*. OECD, 2006. Dostupný z: http://www.msmt.cz/uploads/bila_kniha/OECD_Country_Note_ENG.pdf
- Janyš, B.; Homolka, J.; Macura, J.; Pražmová, M.; Riedl, M.; Sekot, J. *Návrh řešení transformace vyšších odborných škol ČR do terciárního sektoru vzdělávání a jeho legislativní zabezpečení*. AVOŠ, Praha, 2007. Dostupný z: <http://www.asociacevos.cz/zapisy/Navrh%20řešení%20konečná%20verze%20-%20po%20korektuře-.doc>
- Kirsch, M.; Beernaert, Y.; Nørgaard, S. *Tertiary Short Cycle Education in Europe*. EURASHE, Brussels, 2003.
- Matějů, P. a kol. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. MŠMT ČR, Praha, 2009. ISBN 978-82-254-4519-8. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/bila-kniha>
- Mikhail, S. W. *The Alternative Tertiary Education Sector: More than Non-University Education*. Education Working Paper Series No 10. The World Bank, Washington, D.C., U.S.A., 2008.
- MMR ČR. *Národní strategický referenční rámec ČR 2007-2013*. Přijat 27. července 2007 Evropskou komisí. Dostupný z: <http://www.mmr.cz/getdoc/ee0a6ee1-b2e7-4bc6-be61-a8b7a428d952/Narodni-strategicky-referencni-ramec>
- MŠMT ČR. *Akční plán podpory odborného vzdělávání*. Vydalo Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy pod č. j.: 21 146/2008-23. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/akcni-plan-podpory-odborneho-vzdelavani>
- MŠMT ČR. *Implementační plán strategie celoživotního učení v ČR*. Schválen Usnesením vlády ze dne 5.1.2009, č.j. 1945/08. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/implementacni-plan-strategie-celozivotniho-uceni-schvalen>
- MŠMT ČR. *Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK)*. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/op-vpk-obdobi-2007-2013>
- MŠMT ČR. *Pracovní podklad pro zpracování věcného záměru zákona o terciárním vzdělávání*. 2. pracovní verze. MŠMT, Praha, 10. dubna 2009. Dostupný z : http://www.msmt.cz/uploads/soubory/tiskove_zpravy/Pracovni_podklad_pro_zpracovani_vecneho_zameru_druha_verze_s_pripominkami.pdf
- MŠMT ČR. *Prováděcí dokument Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost*. MŠMT, Praha, verze z 17. června 2009. Dostupný z WWW: <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/provadeci-dokument-op-vk-verze-k-17-6-2009>
- MŠMT ČR. *Strategie celoživotního učení v ČR*. Schváleno vládou usnesením č. 761/2007. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/publikace-strategie-celozivotniho-uceni-cr>
- OECD. *Education At a Glance*. OECD, Paris, 2008.
- OECD. *OECD Thematic Review of Tertiary Education - Synthesis Report*. Paris, OECD, 2008.
- Rauhvargers, A.; Deane, C.; Pauwels, W. *Bologna Process Stocktaking Report 2009. Report from working groups appointed by the Bologna Follow-up Group to the Ministerial Conference in Leuven/Louvain-le-Neuve*. Vlaamse overheid; European Commission, 2009.

- Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. (2003). Dostupné z: http://www.bologna-berlin2003.de/en/communique_minister/index.htm
- Roskovec, V.; Koucký, J.; Karpíšek, M. *Národní soustava kvalifikací pro terciární vzdělávání*. Podkladová studie pro zpracování individuálního projektu národního. CSVŠ, 2008.
- *Slovník cizích slov online*. Dostupný z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/>
- Společné prohlášení ministrů školství evropských států na setkání v Boloni (Boloňa, 19. června 1999). Evropský prostor vysokoškolského vzdělávání. Dostupný z: <http://www.msmt.cz/DOMEK/default.asp?ARI=100524&CAI=2451>
- Timofei, A. *Lifelong Learning: Impediments & Examples of good practice. The results of a EURASHE study*. EURASHE, Brusel, 2008.
- Vláda ČR. *Bariéry spolupráce škol a zaměstnavatelů a možnosti jejich řešení*. Usnesení Rady vlády pro rozvoj lidských zdrojů, Praha, 22. prosince 2005.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

AK, AK VŠ	Akreditační komise (pro vysoké školy)
AK VOV	Akreditační komise pro vyšší odborné vzdělávání
AVOŠ	Asociace vyšších odborných škol
Bc.	bakalářský studijní program, bakalářské studium
CSVŠ	Centrum pro studium vysokého školství
CŠI	Česká školní inspekce
CŽU	celoživotní učení
ECTS	European Credit Transfer System
ENQA	European Network for Quality Assurance
ESF	Evropský sociální fond
ESG	European Standards & Guidelines
ESU	European Students' Union
EUA	European University Association
EURASHE	European Association of Institutes in Higher Education
Mgr.	magisterský studijní program, magisterské studium
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
NÚOV	Národní ústav pro odborné vzdělávání
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
OP VK	Operační program "Vzdělávání pro konkurenceschopnost"
Ph.D.	doktorský studijní program, doktorské studium
SOŠ	střední odborná škola
SŠ	střední škola
SŠVS	Sdružení škol vyššího studia
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
VOŠ	vyšší odborná škola, vyšší odborné školy
VOV	vyšší odborné vzdělávání
VŠ	vysoká školy, vysoké školy

PŘÍLOHY

- **Příloha I. Kritéria, parametry a hodnoty pro hodnocení žádostí o udělení akreditace vzdělávacího programu vyššieho odborného vzdelávania**
- **Příloha II. Školy bez zdravotnických oborů – údaje v krajském členění, rok 2008/09**
- **Příloha III. Data o síti vyšších odborných škol v regionálním členění**
- **Příloha IV. Dotazník o situaci a plánech vyšších odborných škol**
- **Příloha V. Dokumenty vztahující se k akreditacím různých stupňů vzdelávania**
- **Příloha VI. Přehled vyšších odborných škol poskytujících bakalářské studijní programy ve spolupráci s některou vysokou školou**

Příloha I. Kritéria, parametry a hodnoty pro hodnocení žádostí o udělení akreditace vzdělávacího programu vyššího odborného vzdělávání

Dokument zpracovaný pro AK VOV a přijatý v březnu 2008

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
1. Terciární vzdělávání § 12 písm. a) vyhlášky o VOV § 12 písm. c) bod 1 vyhlášky o VOV § 12 písm. c) bod 2 vyhlášky o VOV	<ul style="list-style-type: none"> Vyazuje přidanou hodnotu vůči střednímu vzdělávání s maturitní zkouškou a kvalitativně vydefinované rozdíly vůči bakalářskému v příbuzných oborech vzdělání 	ANO-NE (1-100 %)	Rozhled & přístup absolventů Odpovídající rozpracování profilu absolventa do učebních plánů
	<ul style="list-style-type: none"> Terminologie odpovídá legislativě a názvosloví v terciárním vzdělávání 	ANO-NE	Jasná formulace profilu absolventa odrážející (výrazně nepřekračující) cíle odborné profilace v rámci jedné, specializované oblasti odpovídající potřebám pracovního trhu, požadavkům praxe a společnosti ve spádové oblasti vymezené školou v strategickém rozvojovém plánu/dlouhodobém záměru rozvoje školy

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
2. Profesně zaměřené vzdělávání - ucelená odborná kvalifikace	<ul style="list-style-type: none"> Uplatnění absolventa vycházející z potřeb pracovního trhu doložených orientačními statistikami konkrétního nebo blízkého oboru 	ANO-NE	www.portal.mpsv.cz www.istp.cz

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
<p>sloužící k uplatnění v praxi ve vazbě na potřeby trhu práce</p> <p>§ 12 písm. b) vyhlášky o VOV § 12 písm. c) bod 2 vyhlášky o VOV</p>	<p>a kladným vyjádřením významného subjektu v daném oboru, případně profesních sdružení⁵⁸</p>		
	<ul style="list-style-type: none"> • Orientační statistika o kapacitách předmětného nebo blízkého oboru v dané spádové oblasti neukazuje na vytváření nadbytečných vzdělávacích kapacit 	<p>ANO-NE (1-100 %)</p>	<p>Ucelený a kompaktní profil absolventa – výsledky vzdělávání odpovídají možnostem uplatnění</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Profil absolventa koresponduje maximálně s pěti kvalifikačními standardy (např. ISTP, Zákon o nelékařských povoláních ...) 	<p>Výčet standardů menší než 5</p>	<p>Nepřebývají nadbytečné teoretické a aplikační znalosti a dovednosti</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Vazba mezi kvalifikačními standardy v profilu absolventa je srozumitelně vysvětlena a obhájena poptávkou na trhu práce 	<p>ANO – NE (1-100%)</p>	<p>Vyjádření významného subjektu z praxe⁵⁸ – posudek za praxi AK</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Korespondence profilu absolventa s názvem vzdělávacího programu - Název odpovídá specializaci a profilu absolventa 	<p>ANO-NE</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Rozsah kreditů souvisejících s danou odborností 	<p>min. 40 % kreditů získaných v programu souvisí s odborností</p>	

⁵⁸ Při posuzování významu subjektu, který podpořil vzdělávací program, může posuzovatel přihlídnout k tomu, zda se jedná o některou z profesních organizací uvedených v příloze dokumentu či jejího člena. Zároveň při vědomí celé škály oborů a regionálních specifik nelze tento pohled stanovit jako nezbytnou podmínku pro naplnění parametru.

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
3. Teoretické vzdelávání propojené se specializací a praktickým uplatněním § 12 písm. f) vyhlášky o VOV § 12 písm. g) vyhlášky o VOV	Teoretické moduly mají zřejmou souvislost se specializací	ANO – NE (1-100%)	Odpovídající rozpracování profilu absolventa do učebního plánu
	Návrh pojetí a zabezpečení odborné praxe nebo cvičení umožňuje studentovi prokázat schopnost aplikace nabytých teoretických znalostí (viz 4)	ANO – NE (1-100%)	Teoretické moduly odpovídají požadavkům aplikace – nepřebývají navíc, nechybí podstatné Vzdělávací program prokazuje vazby teorie a aplikace

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
4. Rychlé zapracování díky zkušenostem z odborné praxe a znalosti reálného prostředí oboru. § 13 písm. d) vyhlášky o VOV § 12 písm. g) vyhlášky o VOV	• Cíle a pojetí odborné praxe souvisí s profilem	ANO - NE	
	• Délka praxe	min. 1 období („semestr“) a \geq 1 měsíc souvisle	
	• S jasnou představou o místě konání v minimálním počtu 30% počtů studentů plánovaných v ročníku	Dohoda & kontakty z firmy & Návrhy pozic a pracovišť	
	• Kdy je praxe realizována	V druhé polovině studia	
	• Jak je praxe řízena	Vzorová smlouva & Plán kontrol a sledování cílů praxe	

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
5. Možnost prostupnosti do vysokoškolského studia § 13 písm. d) vyhlášky o VOV	<ul style="list-style-type: none"> Prokazatelná spolupráce s některou vysokou školou 	Záměr (smlouva) & dokumentace o spolupráci(1-100%)	je podporována možnost pro nejlepší studenty pokračovat ve vysokoškolském studiu (přípravné moduly v rámci volitelné cesty) počty absolventů školy, kteří pokračovali v předchozích letech ve studiu na VŠ, informace o míře „uznání“ vzdělání z VOŠ
	<ul style="list-style-type: none"> Moduly, kredity – viz bod 10 	ANO-NE	
	<ul style="list-style-type: none"> Zařazení volitelného/-ých modulu/-ů v posledním ročníku usnadňující přechod na vysokoškolské studium 	ANO-NE	
	<ul style="list-style-type: none"> Vymezení možných vhodných bakalářských studijních programů a odpovídajících škol 	ANO-NE	

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
6. Jazyková vybavenost § 102 odst. 1 školského zákona § 12 písm. f) vyhlášky o VOV § 12 písm. g) vyhlášky o VOV § 12 písm. h) vyhlášky o VOV	<ul style="list-style-type: none"> Hlavní cizí jazyk vede k dosažení úrovně B1 dle Evropských standardů + zaměření na odborný jazyk 	ANO-NE	Společný evropský referenční rámec pro jazyky. ... http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky
	<ul style="list-style-type: none"> V hlavním cizím jazyce je naplněna minimální hodinová dotace na studium 	200 hodin	
	<ul style="list-style-type: none"> Druhý jazyk musí být nabízen alespoň ve volitelných modulech 	ANO-NE	

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
7. ICT kompetence § 12 písm. e) vyhlášky o VOV § 12 písm. f) vyhlášky o VOV § 12 písm. g) vyhlášky o VOV	Rozsah výuky ICT (není-li odborností v rámci oboru) vede k dosažení úrovně požadované pro získání ECDL Certifikátu podle standardu ECDL	ANO-NE	Odborný standard – dle odborných předmětů a aplikací v souladu profilu absolventa – popsat, doložit

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
8. Komunikační kompetence § 12 písm. e) vyhlášky o VOV § 12 písm. f) vyhlášky o VOV § 12 písm. g) vyhlášky o VOV	samostatný povinný modul v min. rozsahu 1 období	ANO-NE	<ul style="list-style-type: none"> • Prezenční techniky • Vedení rozhovorů • Spolupráce ve skupině jako člen týmu • Komunikace se zákazníkem, nadřízenými i podřízenými

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
9. Další klíčové kompetence § 12 písm. e) vyhlášky o VOV § 12 písm. f) vyhlášky o VOV § 12 písm. g) vyhlášky o VOV	V žádosti je explicitně uvedeno, jakou formou a v jakém období studia prokáže uchazeč zvládnutí těchto kompetencí: <ul style="list-style-type: none"> • Schopnost rozhodování/volby v rámci uceleně, jednoznačně a konsistentně zadaného/popsaného problému • Formulace a obhajoba vlastních názorů • Schopnosti učení se a hodnocení úspěšnosti • Samostatnost v práci 	ANO-NE	Získávání a prokazování kompetencí jde napříč vzdělávacím programem, je zařazeno do různých odpovídajících modulů. Metody učení (se) a hodnocení studentů umožňují nabytí a prokázání těchto kompetencí.

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
10. Organizační podmínky § 12 písm. c) bod 3 vyhlášky o VOV	<ul style="list-style-type: none"> • Organizace a struktura studia vyžaduje styl práce podporující samostatnost a odpovědnost 	ANO-NE	Podle Školského zákona č.561/2004 Sb. § 6
	<ul style="list-style-type: none"> • Hodnocení výsledků vzdělávání pomocí ECTS⁵⁹ 	ANO-NE	

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
<p>§ 12 písm. d) vyhlášky o VOV</p> <p>§ 12 písm. e) vyhlášky o VOV</p> <p>§ 12 písm. f) vyhlášky o VOV</p> <p>§ 12 písm. g) vyhlášky o VOV</p> <p>§ 12 písm. h) vyhlášky o VOV</p> <p>§ 12 písm. i) vyhlášky o VOV</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Profilové moduly související s jádrem oboru a absolutoriem nejsou volitelné ani povinně volitelné – musí být povinné 	ANO-NE	<p>Škola vyznačí profilové moduly, tj. ty, které považuje z hlediska odborné profilace absolventa a absolutoria za nezbytné.</p> <p>Využívání metody výuky a učení ve vzdělávání dospělých studentů:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aktivizující metody založené na kooperaci a participaci (např. skupinová výuka) - diskusní metody - metody řešení problémů - heuristické metody a metody rozvoje tvořivosti (např. individuální nebo týmová tvorba projektů a jejich ověření v praxi, účast na projektech z praxe) - metody kritického myšlení (např. brainstorming, kritické čtení, SWOT analýza apod.) - situační metody (rozhodování a řešení případů z praxe) - inscenační metody (jednání a chování v profesních situacích a rozvoj sociálních kompetencí) - simulace a hry (hraní rolí v modelových situacích)
	<ul style="list-style-type: none"> • Váha profilových modulů v učebním plánu je vyjádřena minimálním počtem celkově získaných kreditů 	min 20 %	
	<ul style="list-style-type: none"> • Kredity z volitelných předmětů představují minimální celkovou hodnotu kreditů 	minimálně 10%	
	<ul style="list-style-type: none"> • Principy, na základě kterých bude volitelnost umožněna jsou popsány pedagogické dokumentaci (v žádosti) 	ANO-NE	
	<ul style="list-style-type: none"> • Podíl přednášek na celkové časové dotaci má maximální hranici 	25%	
	<ul style="list-style-type: none"> • Popis profilových modulů prokazuje metody učení a hodnocení studentů, které umožní posoudit schopnost rozhodování studenta při řešení problémů (případové studie, projekty, týmová práce, apod.) 	ANO-NE	
	<ul style="list-style-type: none"> • Využívání tradičních metod výuky je doplněno o další metody učení se a vzdělávání odpovídající cílům a pojetí studia včetně metod podporujících aplikace teorie v praxi a zvyšujících motivaci studentů 	ANO-NE	
	<ul style="list-style-type: none"> • Moduly absolutoria obsahují projekty a případové studie 	ANO-NE	
<ul style="list-style-type: none"> • Obsah zkoušky z odborných modulů 	ANO-NE		

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
	absolutoria prokazatelně souvisí s jádrem oboru a profilem absolventa		reflektujících realitu praxe) - sebereflektivní metody - metody samostatného řízeného učení (např. učební kontrakt) - výuka a učení podporované ICT, e-learning - tvorba studentského portfolia - studentské konference
	<ul style="list-style-type: none"> Struktura a pojetí učebního plánu motivuje k samostudiu, tomuto požadavku odpovídá i seznam požadované literatury 	ANO-NE	

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
11. Personální podmínky	<ul style="list-style-type: none"> Složení pedagogického sboru 	Alespoň 20 % pedagogů a nejméně 2 s úvazkem $\geq 0,7$ na terciárním stupni (VOV, Bc)	Vztahovat důsledně k terciárnímu vzdělávání Poskytující komplexní pohled na celý subjekt a vymezují kapacity (postavení) k terciárnímu vzdělávání
§ 6 odst. 1 školského zákona	<ul style="list-style-type: none"> Předchozí profesní zkušenosti pedagogů profilových modulů 	≥ 20 % přepočtené kapacity tvoří pedagogové s nejméně 5 lety zkušenosti praxe v oboru	Podle Školského zákona č. 561/2004 Sb., § 6
	<ul style="list-style-type: none"> Poměr mezi externími a interními učiteli (interní zaměstnanec $\geq 0,5$ úvazku na škole) 	≥ 70 % výkonů realizováno interními učiteli	

⁵⁹ ECTS („European Credit Transfer System“) je všeobecně respektovaný kreditní systém používaný na vysokých školách v celé Evropě. Jako hlavní systém akumulace a přenosu kreditů je doporučován i závěrečnými komuniké ministrů školství v rámci tzv. „Bolognského procesu“ vytváření společného Evropského vysokoškolského prostoru.

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
	<ul style="list-style-type: none"> Rozsah odborného zaměření pedagogů – průměrný počet modulů vyučovaných interním pedagogem školy 	≤ 3 moduly	
	<ul style="list-style-type: none"> Zapojení pedagogů do publikační, projektové (domácí či mezinárodní), školící, konzultační a jiné tvůrčí činnosti 	Individuální posouzení	
	<ul style="list-style-type: none"> Plán dalšího vzdělávání podporující kvalifikovanost pedagogů, metodickou erudici a znalost specializace v praxi 	ANO – NE (1-100 %)	

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
<p>12. Materiální podmínky⁶⁰</p> <p>§ 12 písm. i) vyhlášky o VOV</p> <p>§ 13 písm. a) vyhlášky o VOV</p> <p>§ 13 písm. b) vyhlášky o VOV</p>	<p>IT</p> <ul style="list-style-type: none"> procento (počet) použitelných kapacit (orientační podíl 1 počítač : 6 studentů) režim přístupu <p>odpovídají cílům studia, potřebám studentů a plánům rozvoje vzdělávacího programu VOV v kontextu celé školy⁶⁰</p>	ANO-NE (1-100%)	Poskytující komplexní pohled na celý subjekt a vymezují kapacity (postavení) k terciárnímu vzdělávání
	<p>Prostory, učebny, posluchárny</p> <ul style="list-style-type: none"> kapacita vyplývající z popisu jejich struktury a vybavení (i AV technikou) poměr kapacity a počtu studentů <p>odpovídají cílům studia, potřebám studentů a</p>	ANO-NE (1-100%)	Podle Školského zákona č. 561/2004 Sb. § 6

⁶⁰ Při posuzování kapacit, materiálního zabezpečení a možností jejich využití je potřeba vycházet z komplexního pohledu na kapacity a materiální zabezpečení celé školy, včetně případné středoškolské části a dalších oborů VOV, na specifické požadavky hodnoceného oboru VOV, ale přihlídnout i k představám o dalším rozvoji školy a jeho prioritách (viz kritérium 14. Strategický plán rozvoje).

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
	plánům rozvoje vzdělávacího programu VOV v kontextu celé školy ⁶⁰		
	<p>Knihovna (studovna, info centrum)</p> <ul style="list-style-type: none"> • fond vztahující se (souvisí s jádrem oboru) a k profilu absolventa, • poměr počtu lidí a svazků, • roční cena přírůstků per capita, • existence DTB přístupů, • kapacita připojení, • provozní doba a režim knihovny, • struktura vnitřního informačního systému, intranet, • personální zabezpečení řízení (sdílení) informací <p>odpovídají cílům studia, potřebám studentů a plánům rozvoje vzdělávacího programu VOV v kontextu celé školy⁶⁰</p>	ANO-NE (1-100%)	

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
<p>13. Cesta k terciárnímu vzdělávání i pro méně motivované studenty a studenty se sociálním znevýhodněním</p> <p>§ 12 písm. c) bod 4 vyhlášky o VOV</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kreditní systém - individuální vzdělávací plán • Poradenství (systém pomoci & návrhy řešení) pro méně motivované studenty a studenty se sociálním znevýhodněním 	ANO – NE	<p>Nechat jako deklaratorní záležitost politiky školy</p> <p>Škola formuluje, jak naplňuje a ošetřuje § 16 a § 6 Škol. zákona č. 561/2004 Sb. o studentech se speciálními vzdělávacími potřebami</p> <p>Možnost rozložení zátěže a udržení studenta ve škole</p>

CÍLE A CHARAKTERISTIKY	PARAMETRY (požadavky)	HODNOTA	NÁPOVĚDA, POZNÁMKY, návod k použití
<p>14. Strategický plán rozvoje Dlouhodobý rozvoje školy záměr</p> <p>§ 13 písm. c) vyhlášky o VOV § 13 písm. e) vyhlášky o VOV</p>	<p>Žádost obsahuje základní strategickou rozvahu v horizontu 5 let minimálně v těchto bodech a na jednotlivých stupních vzdělání:</p>		<p>Stanovení struktury oborů vzdělání, druhů škol a jejich kapacity – poskytnou pohled komplexně na celý subjekt</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Jaké vzdělávací programy hodlá škola nabízet 	ANO-NE	
	<ul style="list-style-type: none"> • Plánované počty studentů 	ANO-NE	
	<ul style="list-style-type: none"> • Plánované materiální zabezpečení 	ANO-NE	
	<ul style="list-style-type: none"> • Dopad na celkové kapacity školy • Zdůvodnění spol. potřeby plánovaných programu a vize uplatnění jeho absolventů 	ANO-NE	<p>Pohled na počty přijímaných v kontextu očekávaného demografického vývoje</p>

Verze z 8. března 2008

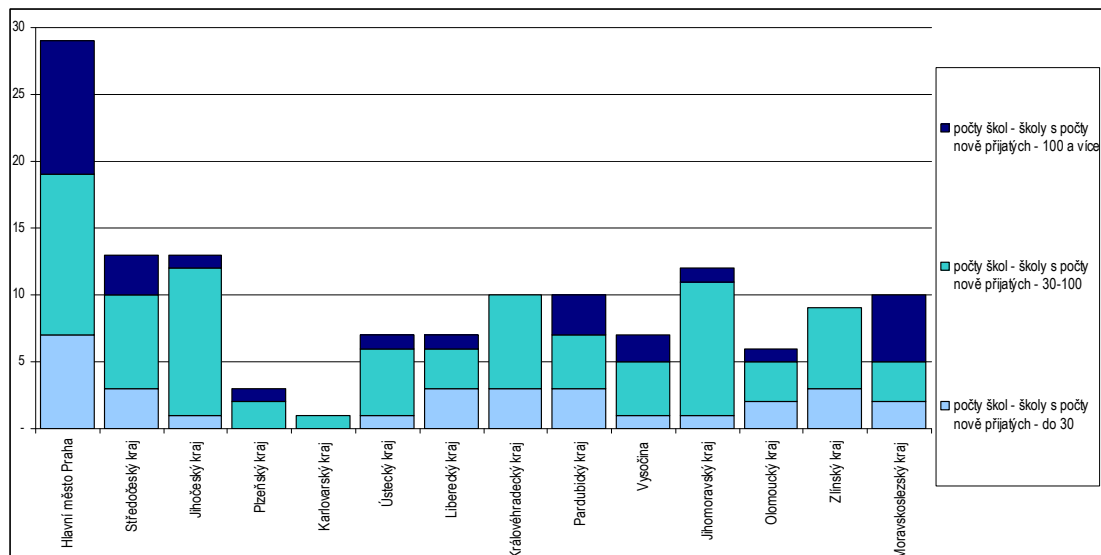
Příloha II. Školy bez zdravotnických oborů – údaje v krajském členění, rok 2008/09

	počty škol						z toho OFV						počty nové přijatých			z toho OFV			úspěšnost při přijímacím řízení			z toho DFV			zapsání/přijetí			z toho DFV			zapsání/přihlášení			z toho DFV		
	školy s počty nové přijatých - do 30		školy s počty nové přijatých - 30-100		školy s počty nové přijatých - 100 a více		školy s počty nové přijatých - do 30		školy s počty nové přijatých - 30-100		školy s počty nové přijatých - 100 a více		školy s počty nové přijatých - do 30		školy s počty nové přijatých - 30-100		školy s počty nové přijatých - 100 a více		školy s počty nové přijatých - do 30		školy s počty nové přijatých - 30-100		školy s počty nové přijatých - 100 a více		školy s počty nové přijatých - do 30		školy s počty nové přijatých - 30-100		školy s počty nové přijatých - 100 a více		školy s počty nové přijatých - do 30		školy s počty nové přijatých - 30-100		školy s počty nové přijatých - 100 a více	
Hlavní město Praha	12	14	7	2	6	7	677	2 091	2 649	151	436	801	215	794	1 072	43	175	324	70%	74%	80%	66%	72%	83%	81%	87%	76%	82%	85%	73%	51%	57%	50%	48%	53%	49%
Středočeský kraj	6	5	3	1	3	3	259	702	972	33	264	500	77	335	459	-	122	231	100%	85%	89%	100%	96%	86%	89%	71%	80%	89%	63%	72%	71%	56%	65%	71%	58%	58%
Jihočeský kraj	5	8	2	1	3	2	372	964	818	69	159	321	109	425	260	-	88	90	96%	83%	85%	96%	81%	84%	71%	75%	73%	71%	75%	68%	68%	58%	61%	68%	56%	56%
Plzeňský kraj	1	1	1	1	1	-	111	220	300	28	123	-	27	89	150	-	52	-	98%	100%	87%	98%	100%	87%	63%	89%	76%	63%	86%	76%	55%	75%	55%	55%	71%	55%
Karlovarský kraj	1	2	-	1	1	-	69	185	-	25	34	-	18	71	-	-	-	-	100%	99%	x	100%	99%	x	100%	87%	x	100%	87%	x	60%	70%	x	60%	70%	x
Ústecký kraj	1	6	1	-	3	1	84	791	273	-	153	160	26	391	174	-	71	113	100%	100%	100%	100%	99%	100%	93%	88%	99%	93%	86%	100%	67%	80%	93%	67%	76%	92%
Liberecký kraj	4	2	1	-	1	-	138	211	288	-	67	-	57	69	110	-	26	-	94%	98%	100%	94%	96%	100%	86%	89%	100%	86%	83%	100%	79%	62%	77%	79%	50%	77%
Královéhradecký kraj	7	2	-	-	1	-	446	270	-	-	38	268	123	109	-	-	-	-	98%	96%	x	98%	96%	x	77%	84%	x	77%	84%	x	57%	78%	x	58%	78%	x
Pardubický kraj	5	5	1	3	1	1	231	774	537	147	57	-	44	268	176	36	25	79	99%	95%	93%	100%	95%	100%	49%	81%	89%	73%	80%	85%	45%	62%	62%	50%	60%	60%
Vysočina	6	3	-	1	2	-	310	555	-	64	220	523	116	226	-	26	75	-	98%	95%	x	98%	96%	x	70%	87%	x	70%	84%	x	65%	78%	x	65%	74%	x
Jihomoravský kraj	5	4	3	-	2	3	233	359	1 453	-	77	176	70	180	568	-	53	205	61%	88%	73%	61%	87%	80%	78%	86%	97%	78%	85%	96%	34%	50%	51%	34%	52%	55%
Olomoucký kraj	2	4	1	1	1	1	66	567	404	76	109	-	44	205	164	-	42	61	100%	98%	55%	100%	98%	67%	98%	85%	83%	98%	81%	76%	96%	77%	40%	96%	73%	45%
Zlínský kraj	3	7	-	-	2	-	231	832	-	-	204	430	40	384	-	-	96	-	100%	97%	x	100%	96%	x	91%	70%	x	91%	70%	x	46%	56%	x	48%	55%	x
Moravskoslezský kraj	2	5	3	11	4	3	126	831	1 178	436	269	5 982	53	300	429	175	120	144	100%	99%	96%	100%	98%	97%	93%	76%	88%	93%	74%	87%	80%	71%	76%	80%	69%	73%
ČR celkem	60	68	23	22	31	21	3 353	9 352	8 872	1 029	2 210	9 161	1 019	3 846	3 562	280	945	1 247	87%	89%	82%	86%	89%	85%	78%	81%	84%	80%	78%	80%	57%	63%	57%	58%	61%	56%

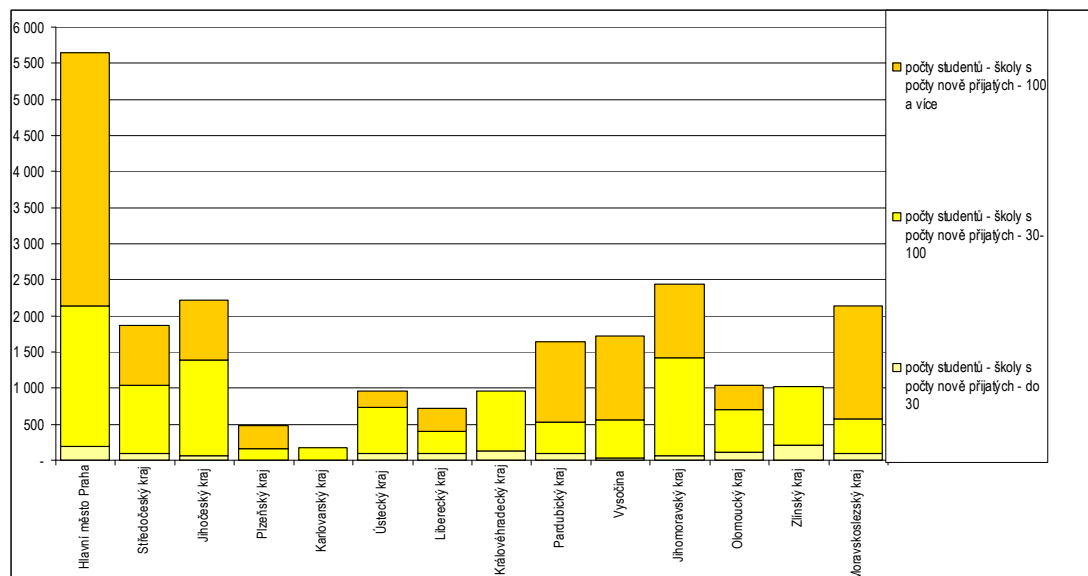
Zdroj:ÚIV

Příloha III. Data o síti vyšších odborných škol v regionálním členění

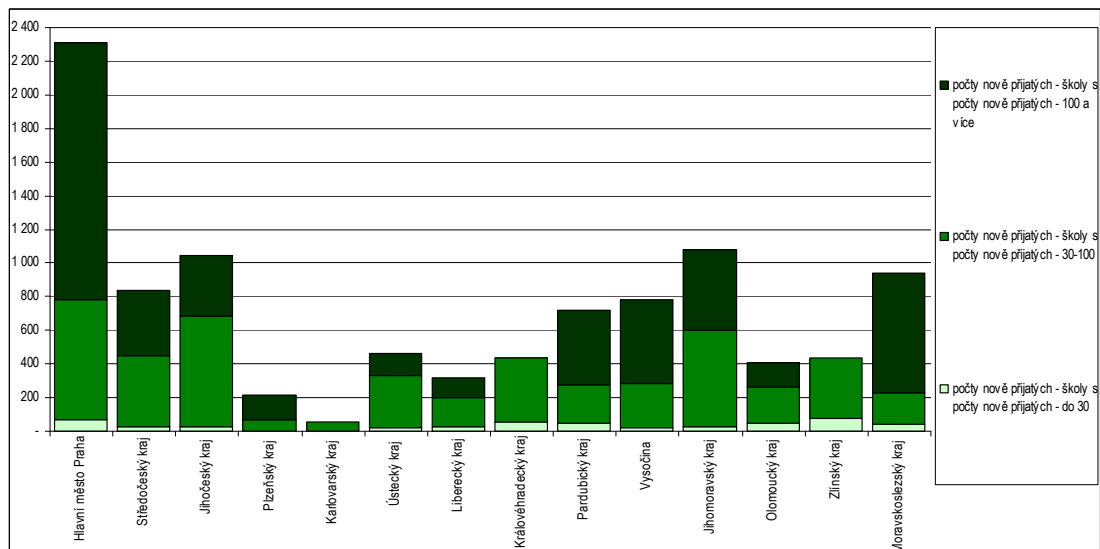
Obr. 1. Struktura škol – školy nevyučující zdravotnické obory podle krajů



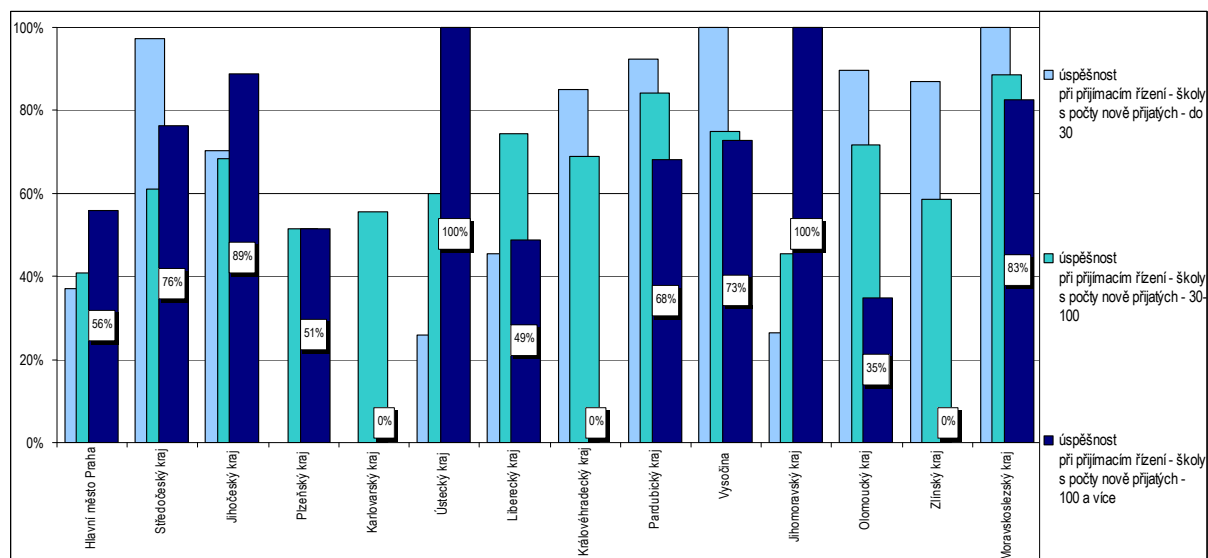
Obr. 2. Struktura studentů ve školách nevyučující zdravotnické obory podle krajů



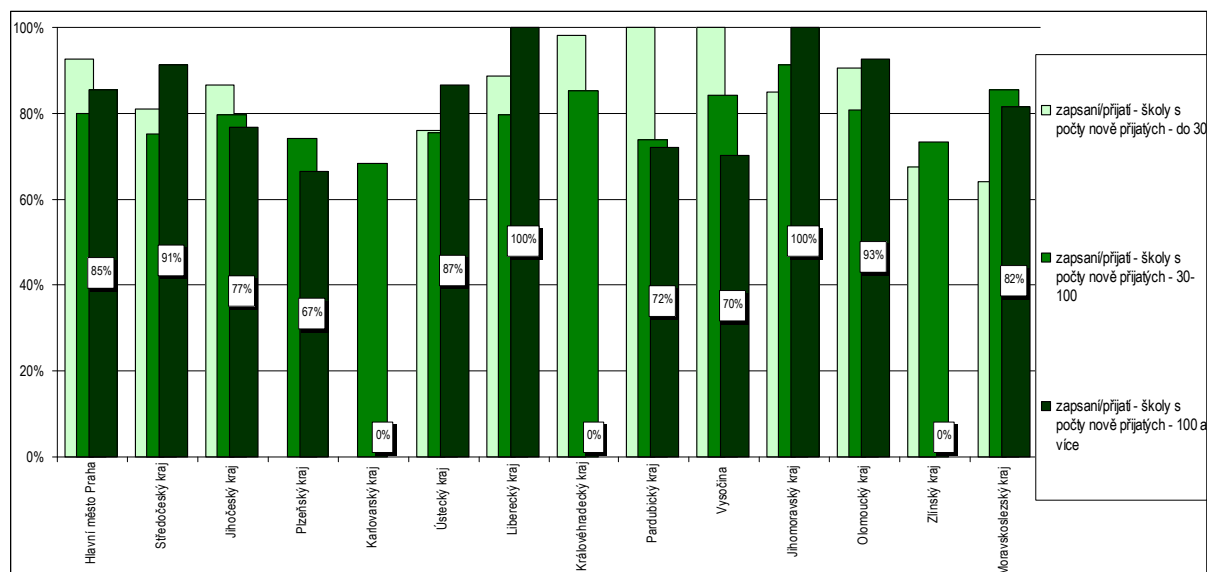
Obr. 3. Struktura nově přijatých studentů do škol nevyučující zdravotnické obory podle krajů



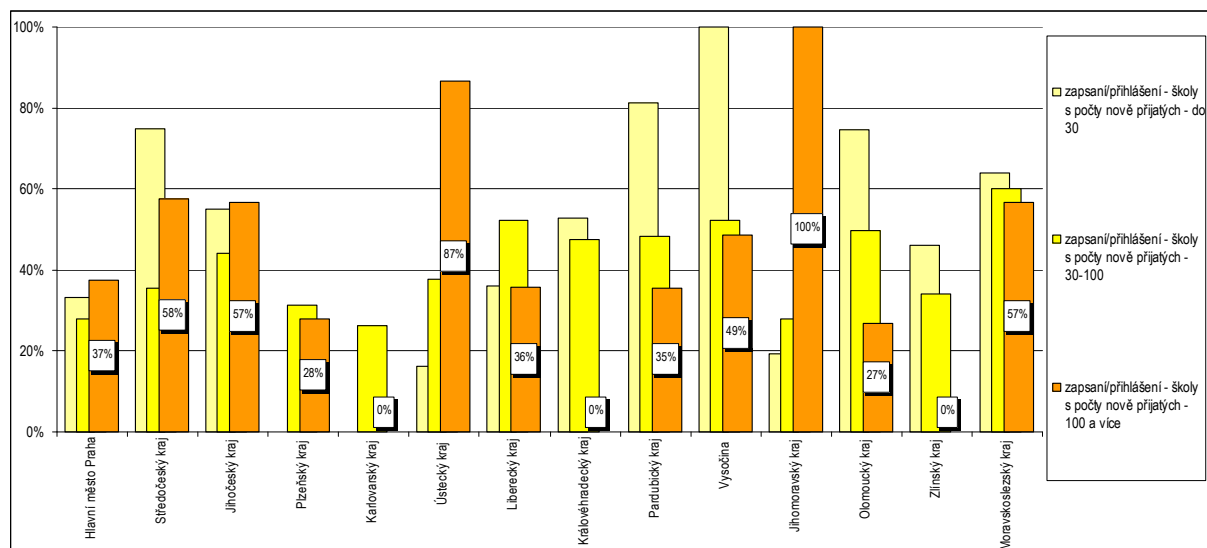
Obr. 4. Úspěšnost při přijímacím řízení - školy nevyučující zdravotnické obory podle krajů



Obr. 5. Podíl uchazečů zapsaných ke studiu z celkového počtu přijatých - školy nevyučující zdravotnické obory podle krajů



Obr. 6: Podíl uchazečů zapsaných ke studiu z celkového počtu přihlášených uchazečů - školy nevyučující zdravotnické obory podle krajů

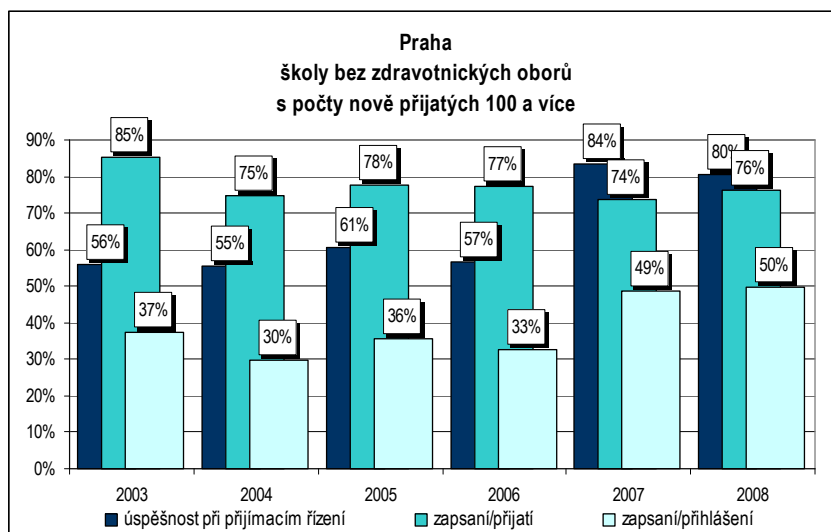


Praha

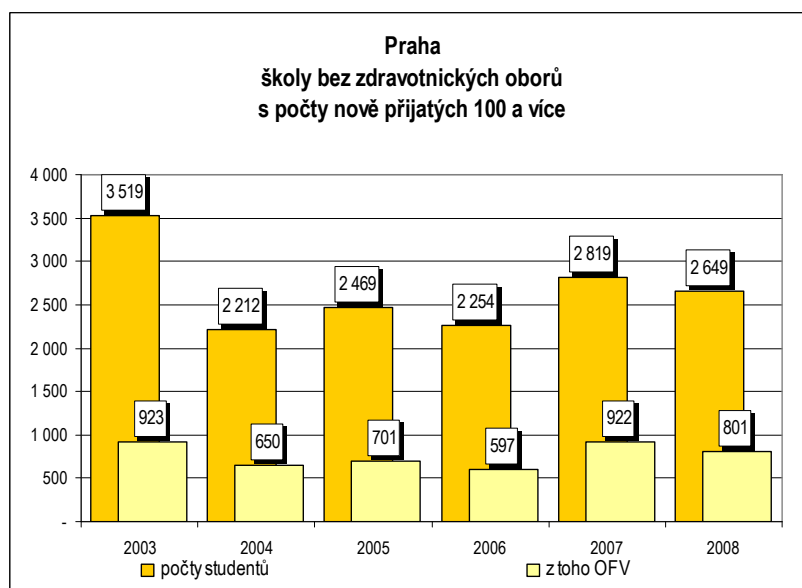
Tabulka 33. Praha – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	10	6	7	6	7	7
z toho OFV	8	6	7	6	7	7
počty studentů	3 519	2 212	2 469	2 254	2 819	2 649
z toho OFV	923	650	701	597	922	801
počty nově přijatých	1 526	883	1 028	919	1 277	1 072
z toho OFV	378	268	242	232	486	324
úspěšnost při přijímacím řízení	56%	55%	61%	57%	84%	80%
z toho DFV	52%	52%	59%	57%	77%	83%
zapsaní/přijetí	85%	75%	78%	77%	74%	76%
z toho DFV	83%	71%	75%	74%	70%	73%
zapsaní/přihlášení	37%	30%	36%	33%	49%	50%
z toho DFV	34%	26%	33%	31%	43%	49%

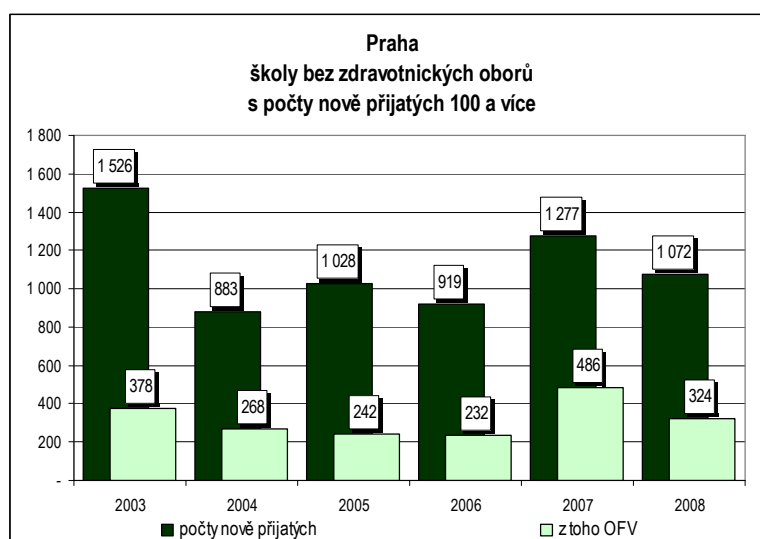
Obr. 7. Praha – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 8. Praha – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 9. Praha – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

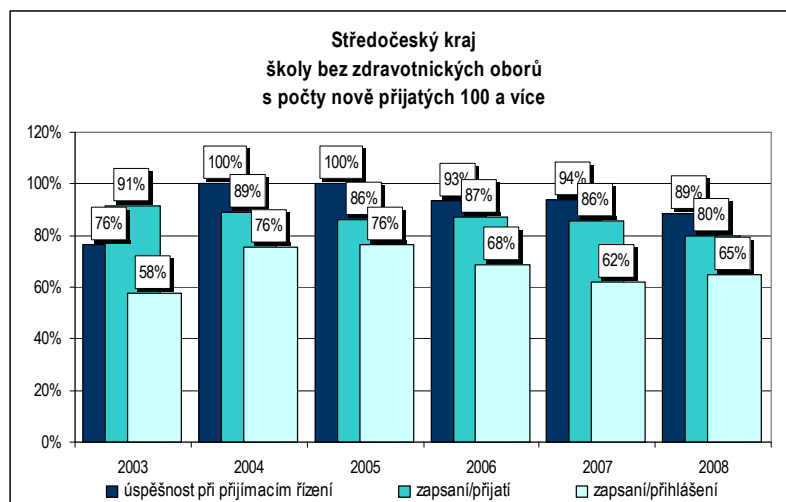


Středočeský kraj

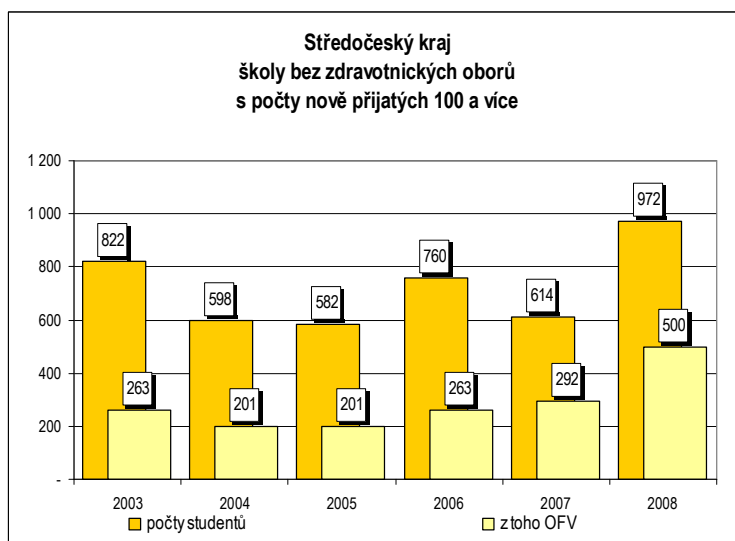
Tabulka 34. Středočeský kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	3	2	2	3	2	3
z toho OFV	3	2	2	3	2	3
počty studentů	822	598	582	760	614	972
z toho OFV	263	201	201	263	292	500
počty nově přijatých	384	222	252	362	262	459
z toho OFV	116	69	87	143	153	231
úspěšnost při přijímacím řízení	76%	100%	100%	93%	94%	89%
z toho DFV	88%	100%	100%	98%	100%	86%
zapsaní/přijetí	91%	89%	86%	87%	86%	80%
z toho DFV	90%	88%	86%	88%	85%	72%
zapsaní/přihlášení	58%	76%	76%	68%	62%	65%
z toho DFV	65%	76%	78%	72%	61%	58%

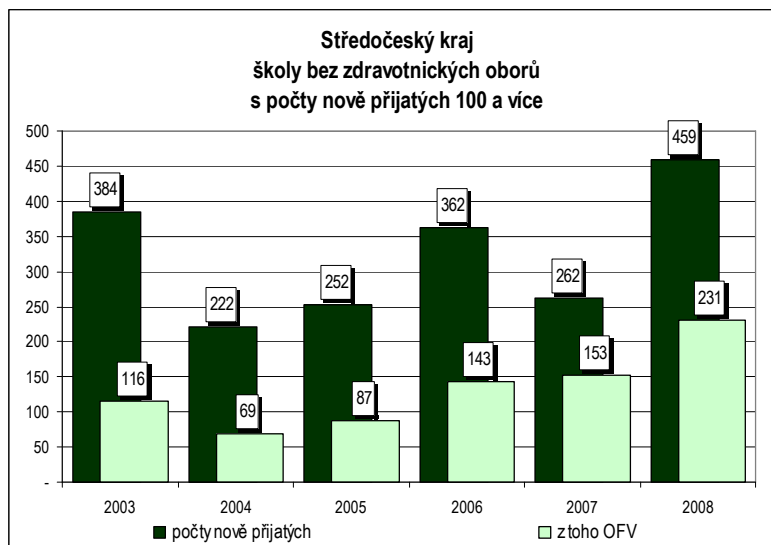
Obr. 10. Středočeský kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 11. Středočeský kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 12. Středočeský kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

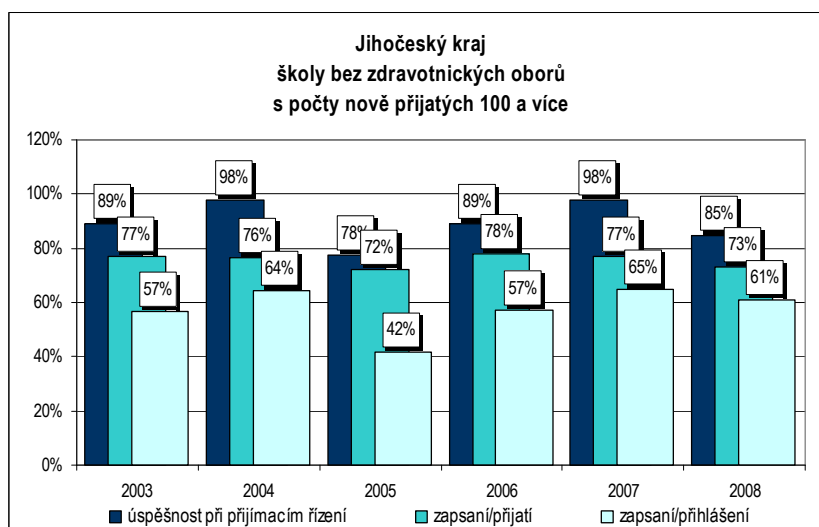


Jihočeský kraj

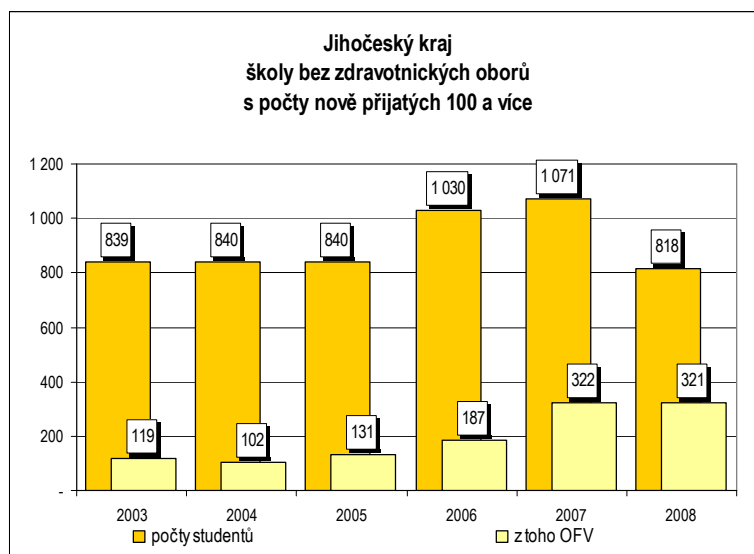
Tabulka 35. Jihočeský kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	1	1	1	2	2	2
z toho OFV	1	1	1	2	2	2
počty studentů	839	840	840	1 030	1 071	818
z toho OFV	119	102	131	187	322	321
počty nově přijatých	361	330	340	429	540	260
z toho OFV	49	42	58	85	191	90
úspěšnost při přijímacím řízení	89%	98%	78%	89%	98%	85%
z toho DFV	88%	98%	78%	91%	100%	84%
zapsaní/přijetí	77%	76%	72%	78%	77%	73%
z toho DFV	76%	76%	72%	78%	73%	68%
zapsaní/přihlášení	57%	64%	42%	57%	65%	61%
z toho DFV	55%	64%	42%	58%	61%	56%

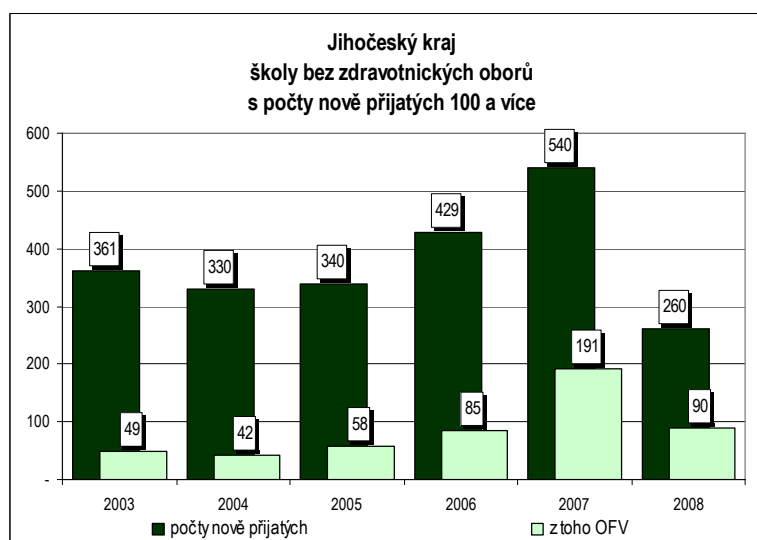
Obr. 13. Jihočeský kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 14. Jihočeský kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 15. Jihočeský kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

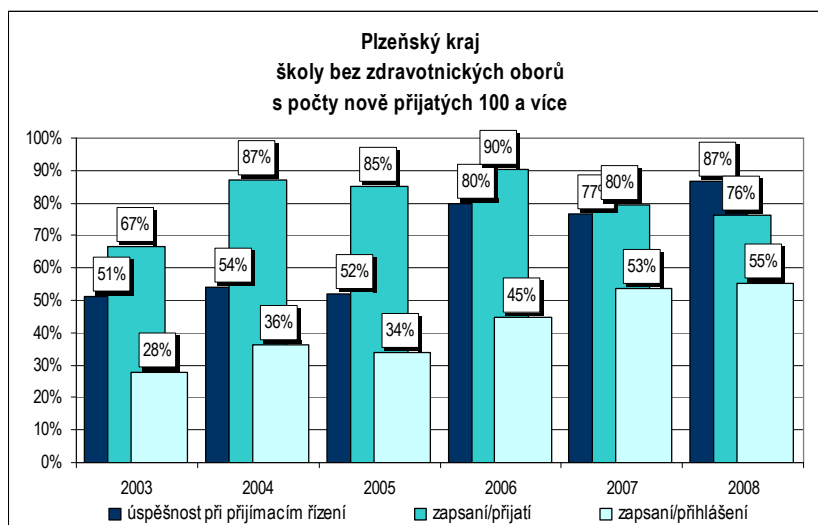


Plzeňský kraj

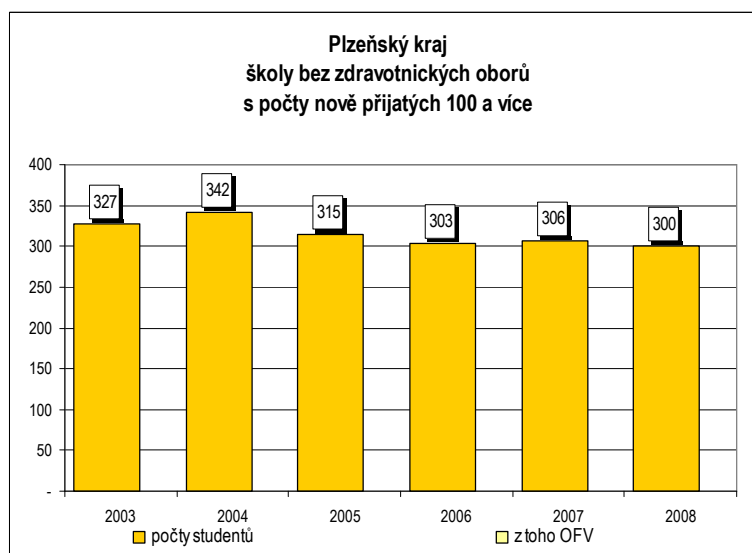
Tabulka 36. Plzeňský kraj– vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	1	1	1	1	1	1
z toho OFV	-	-	-	-	-	-
počty studentů	327	342	315	303	306	300
z toho OFV	-	-	-	-	-	-
počty nově přijatých	148	137	125	136	171	150
z toho OFV	-	-	-	-	-	-
úspěšnost při přijímacím řízení	51%	54%	52%	80%	77%	87%
z toho DFV	51%	54%	52%	80%	77%	87%
zapsaní/přijetí	67%	87%	85%	90%	80%	76%
z toho DFV	67%	87%	85%	90%	80%	76%
zapsaní/přihlášení	28%	36%	34%	45%	53%	55%
z toho DFV	28%	36%	34%	45%	53%	55%

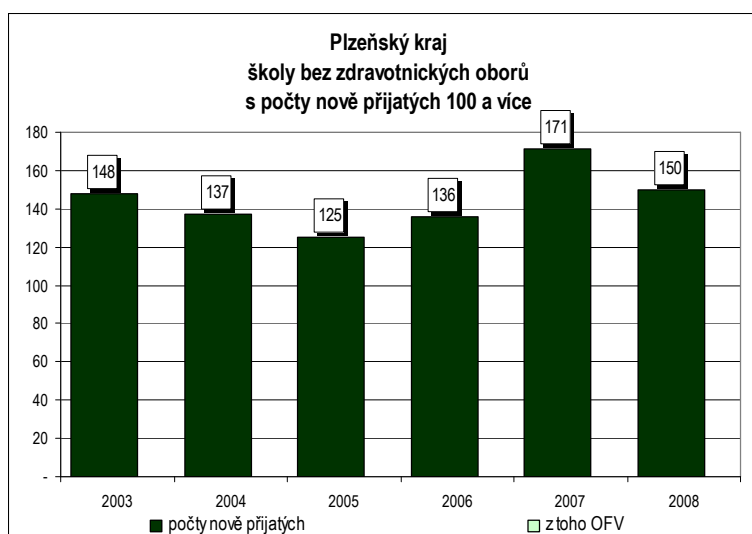
Obr. 16. Plzeňský kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 17. Plzeňský kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 18. Plzeňský kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách



Karlovarský kraj

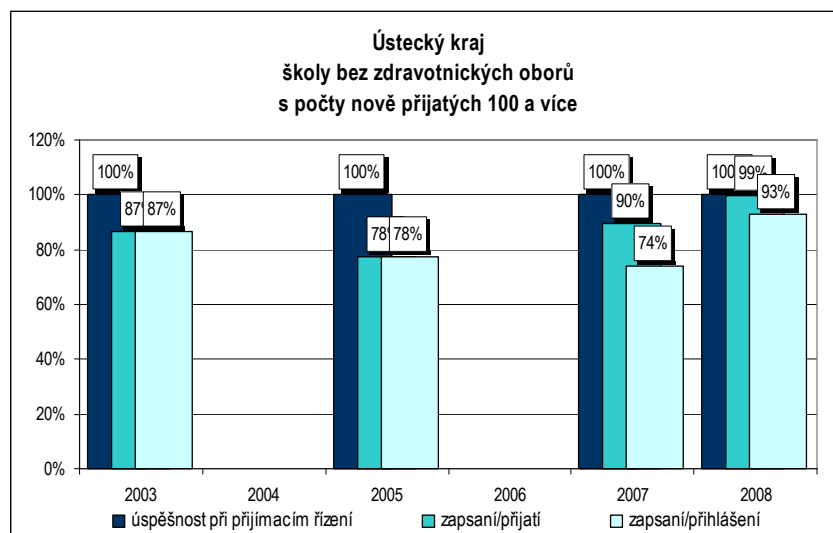
Nevykazuje od roku 2003 žádnou vyšší odbornou školu s více než 100 přijatými.

Ústecký kraj

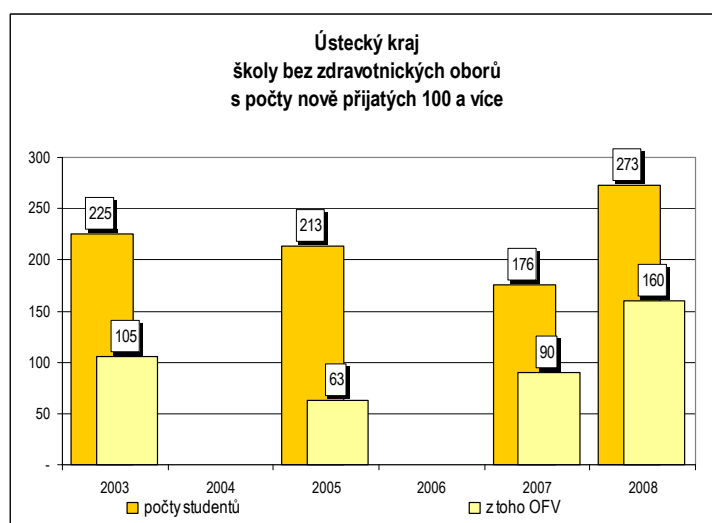
Tabulka 37. Ústecký kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	1	-	1	-	1	1
z toho OFV	1	-	1	-	1	1
počty studentů	225	-	213	-	176	273
z toho OFV	105	-	63	-	90	160
počty nově přijatých	131	-	110	-	112	174
z toho OFV	54	-	22	-	78	113
úspěšnost při přijímacím řízení	100% x		100% x		100%	100%
z toho DFV	100% x		100% x		100%	100%
zapsaní/přijetí	87% x		78% x		90%	99%
z toho DFV	82% x		74% x		92%	100%
zapsaní/přihlášení	87% x		78% x		74%	93%
z toho DFV	82% x		74% x		72%	92%

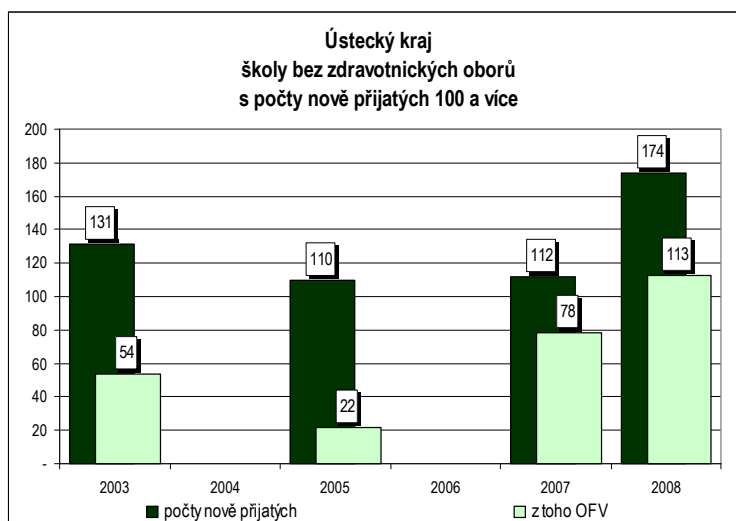
Obr. 19. Ústecký kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 20. Ústecký kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 21. Ústecký kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

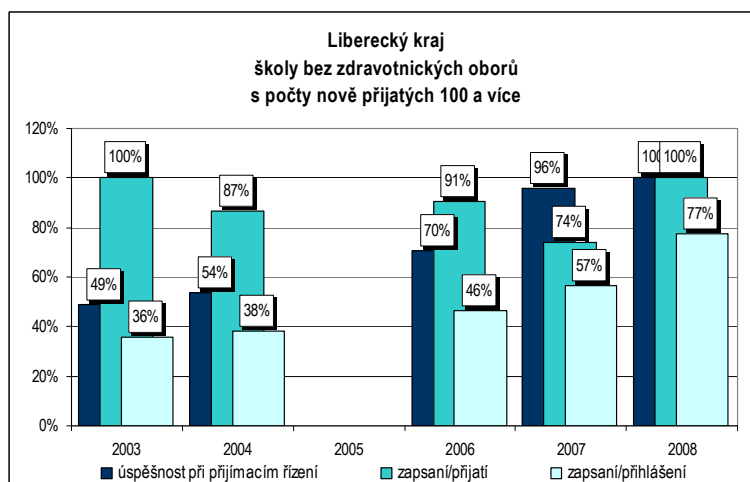


Liberecký kraj

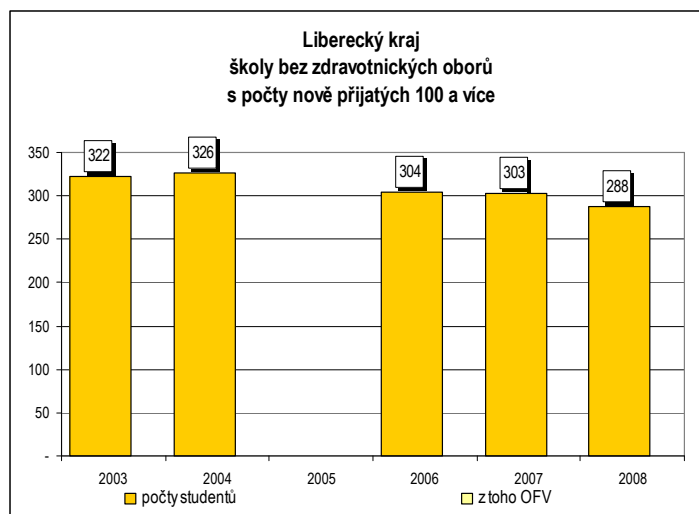
Tabulka 38. Liberecký kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	1	1	-	1	1	1
z toho OFV	-	-	-	-	-	-
počty studentů	322	326	-	304	303	288
z toho OFV	-	-	-	-	-	-
počty nově přijatých	120	112	-	100	114	110
z toho OFV	-	-	-	-	-	-
úspěšnost při přijímacím řízení	49%	54% x	-	70%	96%	100%
z toho DFV	49%	54% x	-	70%	96%	100%
zapsaní/přijetí	100%	87% x	-	91%	74%	100%
z toho DFV	100%	87% x	-	91%	74%	100%
zapsaní/přihlášení	36%	38% x	-	46%	57%	77%
z toho DFV	36%	38% x	-	46%	57%	77%

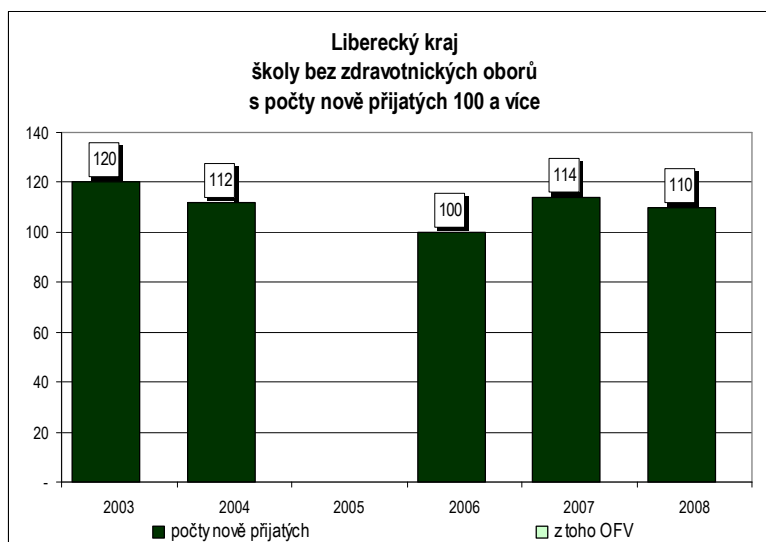
Obr. 22. Liberecký kraj– přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 23. Liberecký kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 24. Liberecký kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách



Královéhradecký kraj

Tabulka 39. Královéhradecký kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

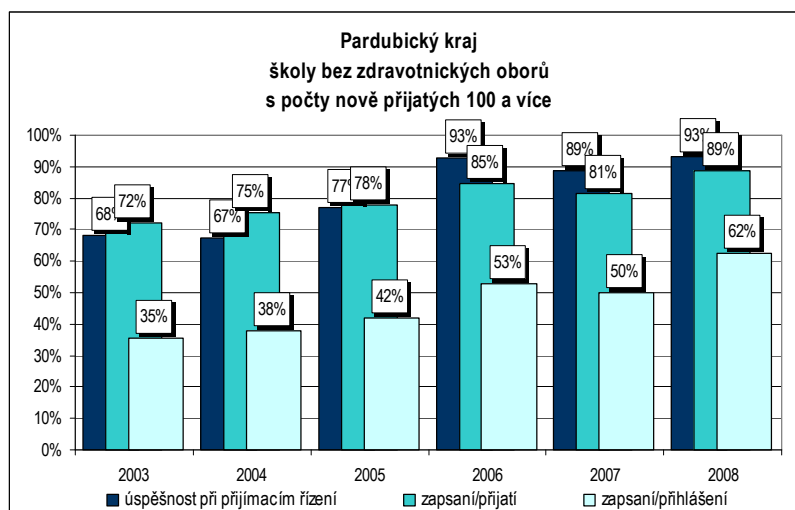
	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	-	-	-	-	1	-
z toho OFV	-	-	-	-	1	-
počty studentů	-	-	-	-	189	-
z toho OFV	-	-	-	-	74	-
počty nově přijatých	-	-	-	-	104	-
z toho OFV	-	-	-	-	60	-
úspěšnost při přijímacím řízení	x	x	x	x	89% x	
z toho DFV	x	x	x	x	86% x	
zapsaní/přijetí	x	x	x	x	72% x	
z toho DFV	x	x	x	x	67% x	
zapsaní/přihlášení	x	x	x	x	55% x	
z toho DFV	x	x	x	x	58% x	

Pardubický kraj

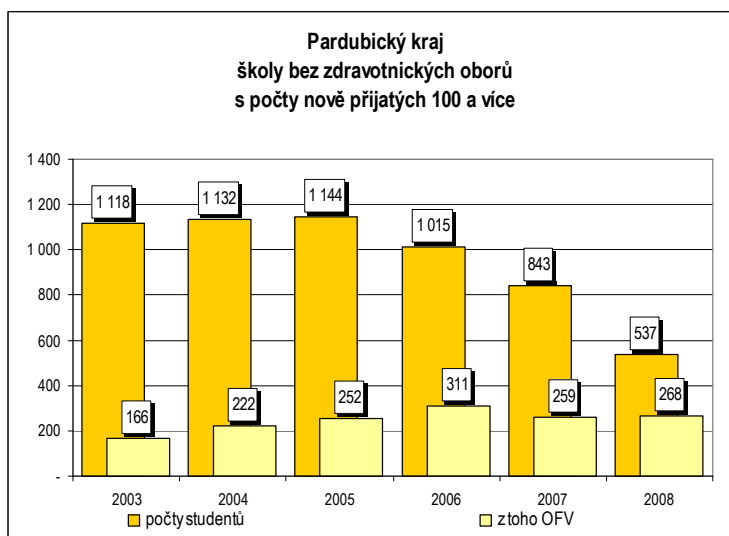
Tabulka 40. Pardubický kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	3	3	3	3	2	1
z toho OFV	1	1	1	2	1	1
počty studentů	1 118	1 132	1 144	1 015	843	537
z toho OFV	166	222	252	311	259	268
počty nově přijatých	440	406	403	428	309	176
z toho OFV	68	71	77	124	80	79
úspěšnost při přijímacím řízení	68%	67%	77%	93%	89%	93%
z toho DFV	67%	64%	74%	91%	94%	100%
zapsaní/přijetí	72%	75%	78%	85%	81%	89%
z toho DFV	69%	73%	75%	82%	80%	85%
zapsaní/přihlášení	35%	38%	42%	53%	50%	62%
z toho DFV	33%	34%	38%	48%	50%	60%

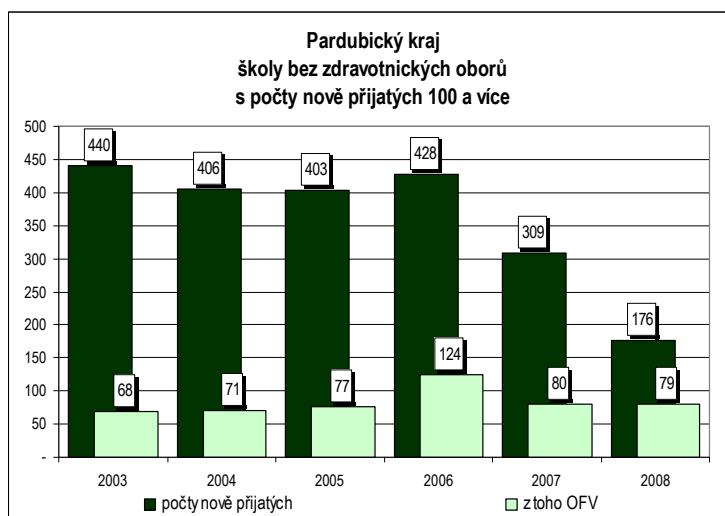
Obr. 25. Pardubický kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 26. Pardubický kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 27. Pardubický kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

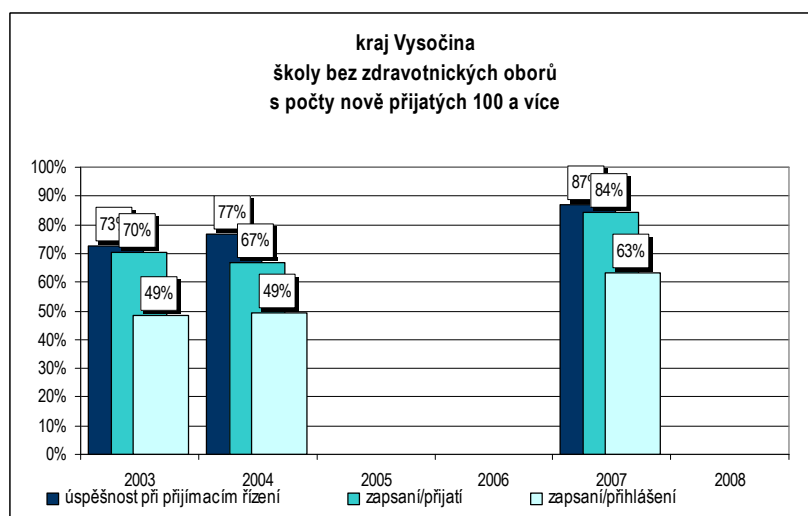


Kraj Vysočina

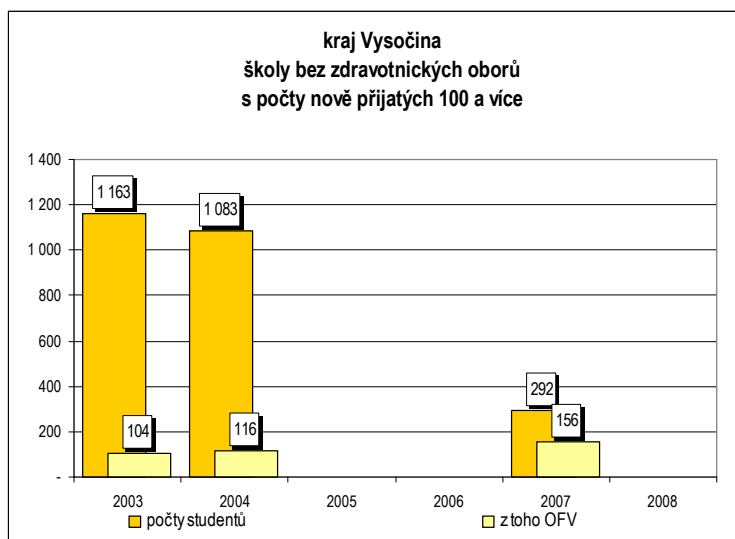
Tabulka 41. Vysočina – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	2	2	-	-	1	-
z toho OFV	1	1	-	-	1	-
počty studentů	1 163	1 083	-	-	292	-
z toho OFV	104	116	-	-	156	-
počty nově přijatých	497	434	-	-	120	-
z toho OFV	60	54	-	-	68	-
úspěšnost při přijímacím řízení	73%	77% x	x	x	87% x	
z toho DFV	71%	74% x	x	x	88% x	
zapsaní/přijetí	70%	67% x	x	x	84% x	
z toho DFV	67%	65% x	x	x	83% x	
zapsaní/přihlášení	49%	49% x	x	x	63% x	
z toho DFV	45%	46% x	x	x	54% x	

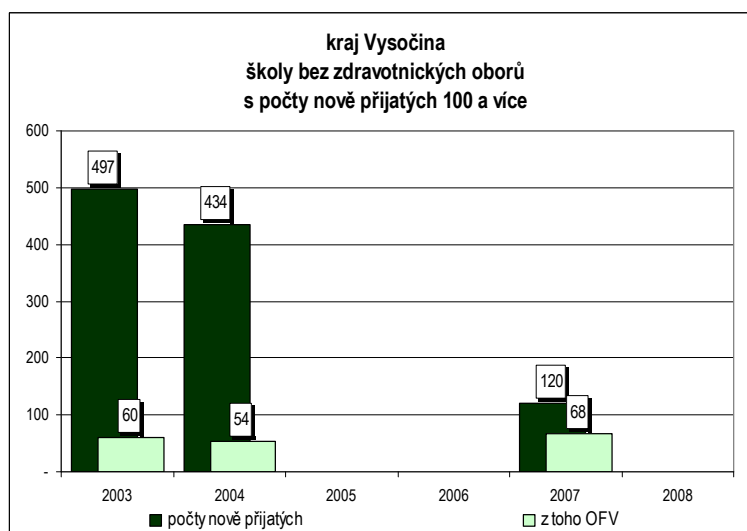
Obr. 28. Vysočina – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 29. Vysočina – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 30. Vysočina – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

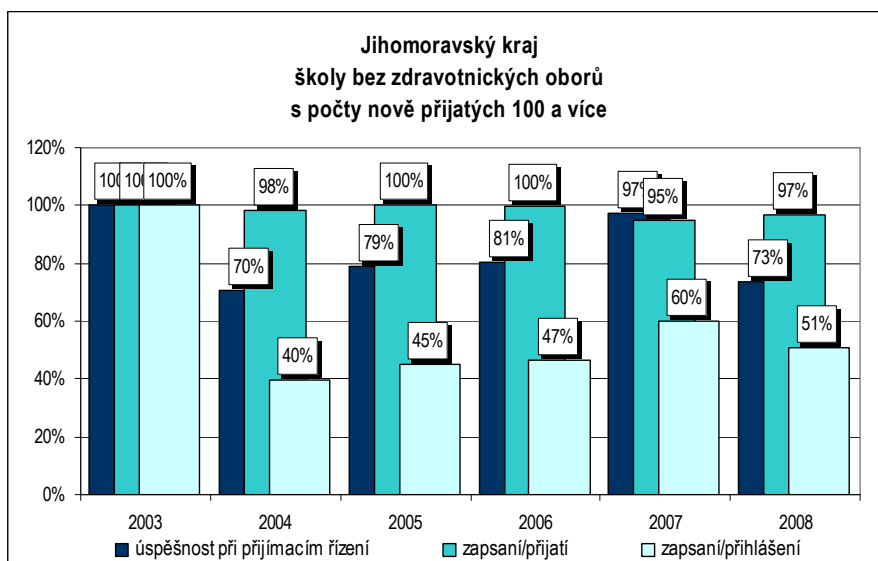


Jihomoravský kraj

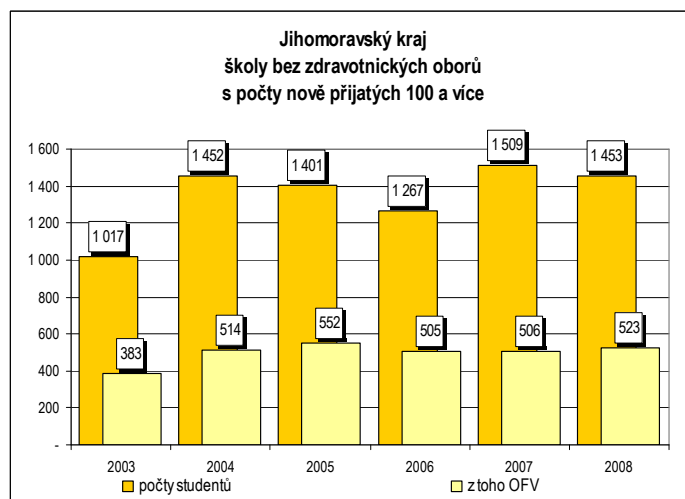
Tabulka 42. Jihomoravský kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	1	3	3	2	3	3
z toho OFV	1	3	3	2	3	3
počty studentů	1 017	1 452	1 401	1 267	1 509	1 453
z toho OFV	383	514	552	505	506	523
počty nově přijatých	479	564	484	478	604	568
z toho OFV	176	201	152	152	237	205
úspěšnost při přijímacím řízení	100%	70%	79%	81%	97%	73%
z toho DFV	100%	64%	75%	79%	96%	80%
zapsaní/přijetí	100%	98%	100%	100%	95%	97%
z toho DFV	100%	98%	100%	100%	92%	96%
zapsaní/přihlášení	100%	40%	45%	47%	60%	51%
z toho DFV	100%	36%	44%	49%	59%	55%

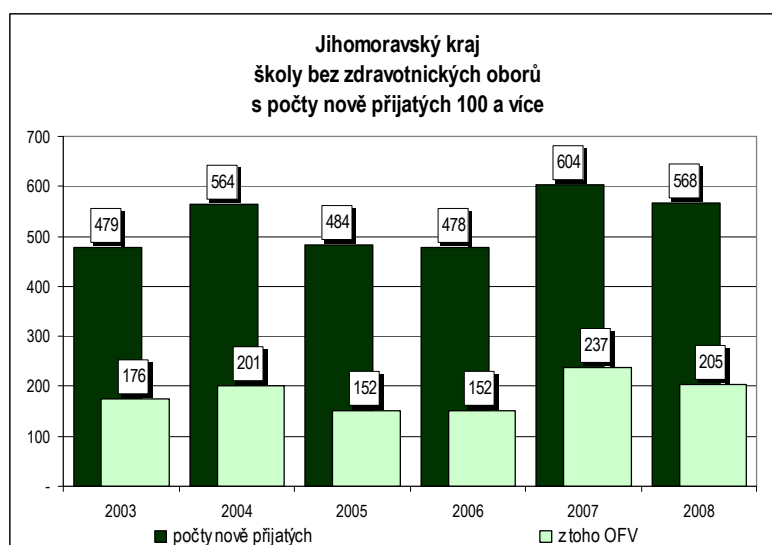
Obr. 31. Jihomoravský kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 32. Jihomoravský kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 33. Jihomoravský kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

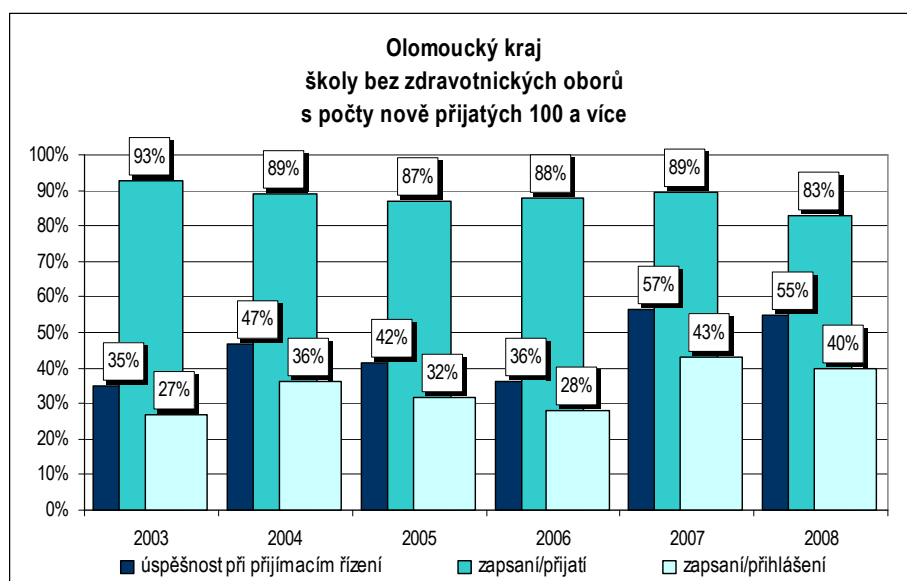


Olomoucký kraj

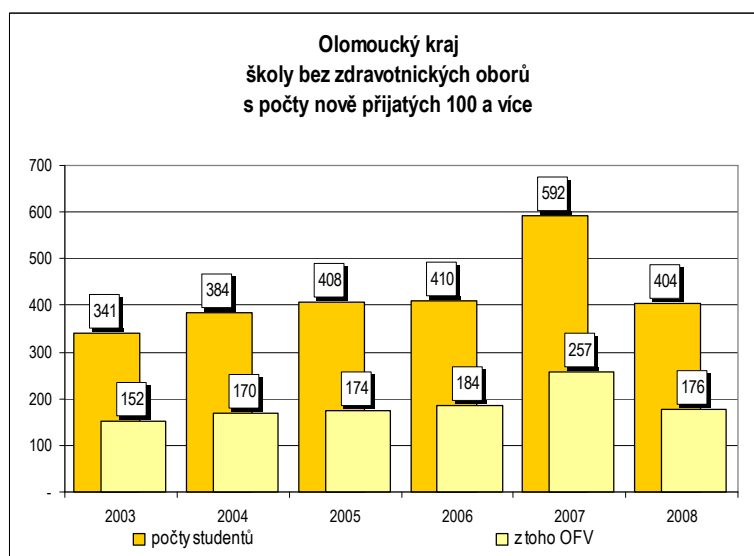
Tabulka 43. Olomoucký kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	1	1	1	1	2	1
z toho OFV	1	1	1	1	2	1
počty studentů	341	384	408	410	592	404
z toho OFV	152	170	174	184	257	176
počty nově přijatých	144	162	147	139	244	164
z toho OFV	57	69	59	60	123	61
úspěšnost při přijímacím řízení	35%	47%	42%	36%	57%	55%
z toho DFV	32%	48%	40%	44%	63%	67%
zapsaní/přijetí	93%	89%	87%	88%	89%	83%
z toho DFV	90%	84%	81%	81%	82%	76%
zapsaní/přihlášení	27%	36%	32%	28%	43%	40%
z toho DFV	24%	34%	29%	31%	44%	45%

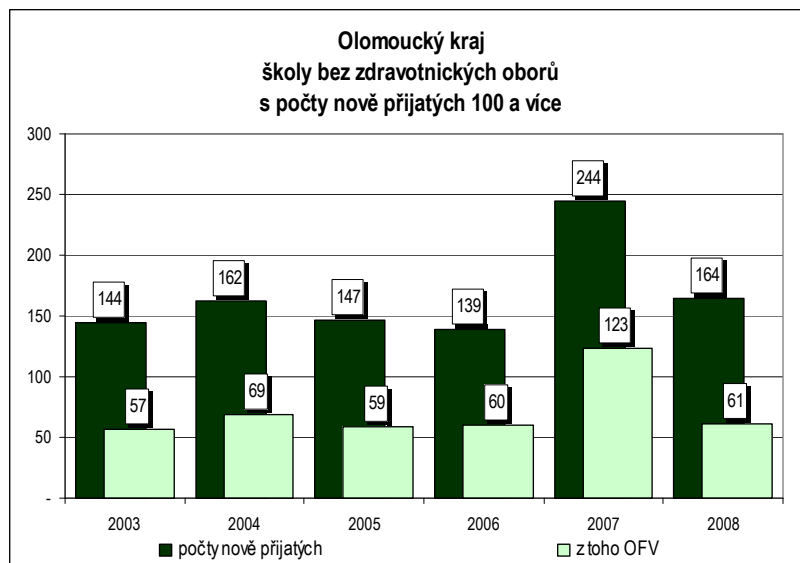
Obr. 34. Olomoucký kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 35. Olomoucký kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 36. Olomoucký kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

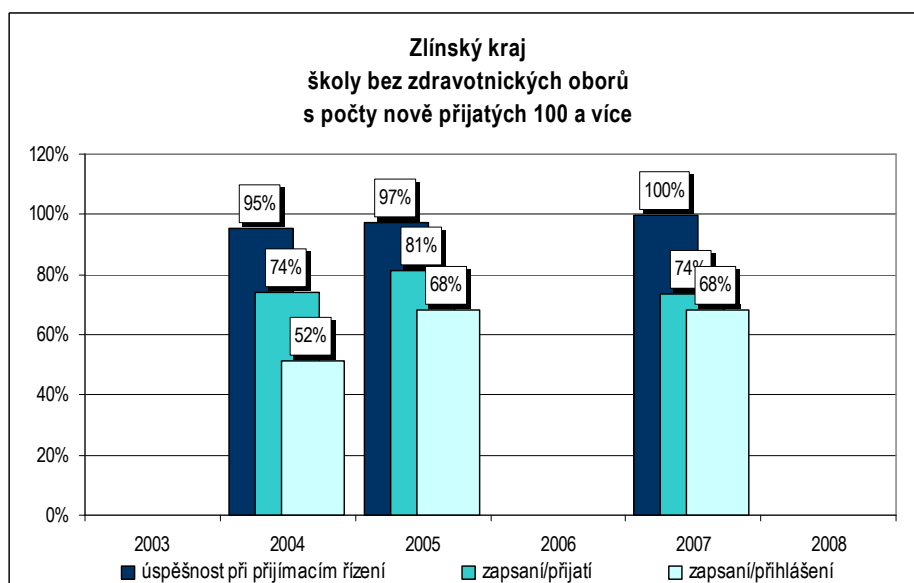


Zlínský kraj

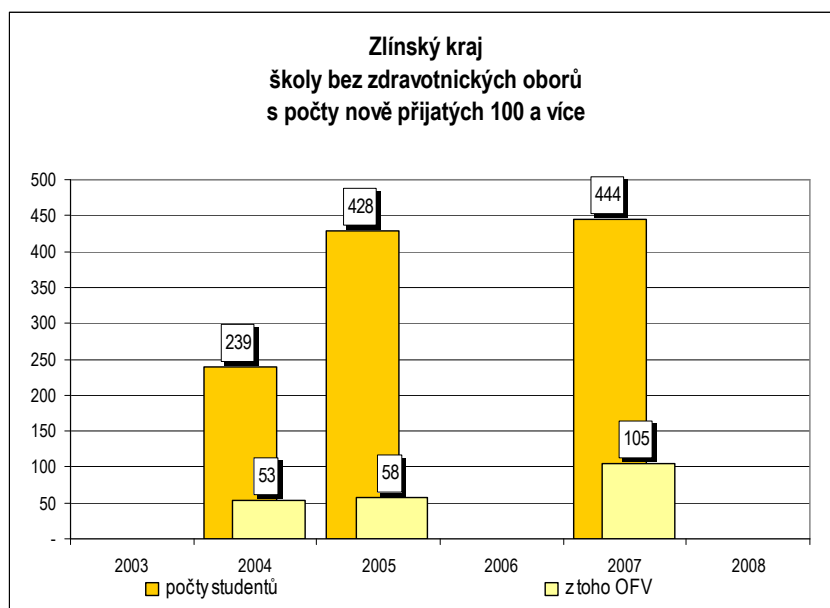
Tabulka 44. Zlínský kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	-	1	2	-	2	-
z toho OFV	-	1	1	-	1	-
počty studentů	-	239	428	-	444	-
z toho OFV	-	53	58	-	105	-
počty nově přijatých	-	103	215	-	211	-
z toho OFV	-	28	22	-	74	-
úspěšnost při přijímacím řízení	x	95%	97%	x	100%	x
z toho DFV	x	94%	97%	x	100%	x
zapsaní/přijetí	x	74%	81%	x	74%	x
z toho DFV	x	71%	81%	x	66%	x
zapsaní/přihlášení	x	52%	68%	x	68%	x
z toho DFV	x	47%	68%	x	63%	x

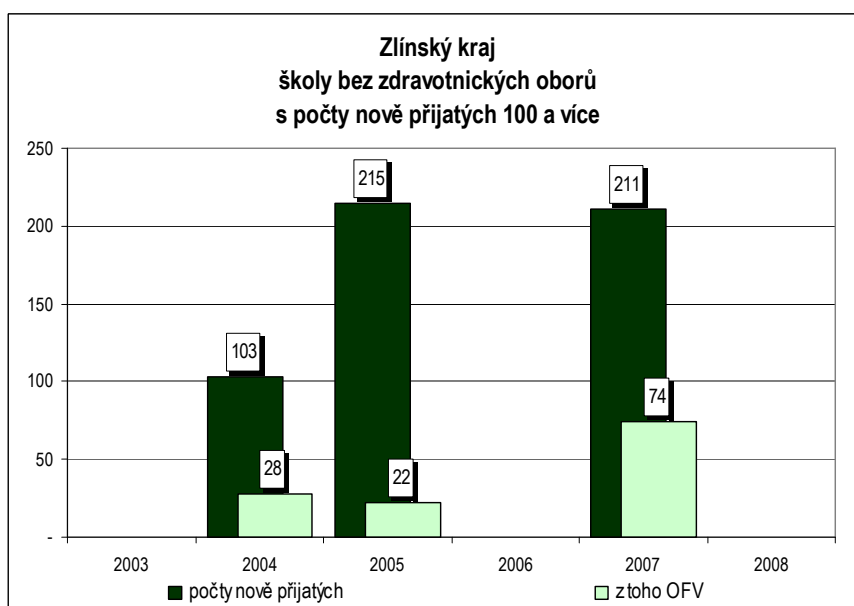
Obr. 37. Zlínský kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 38. Zlínský kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 39. Zlínský kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách

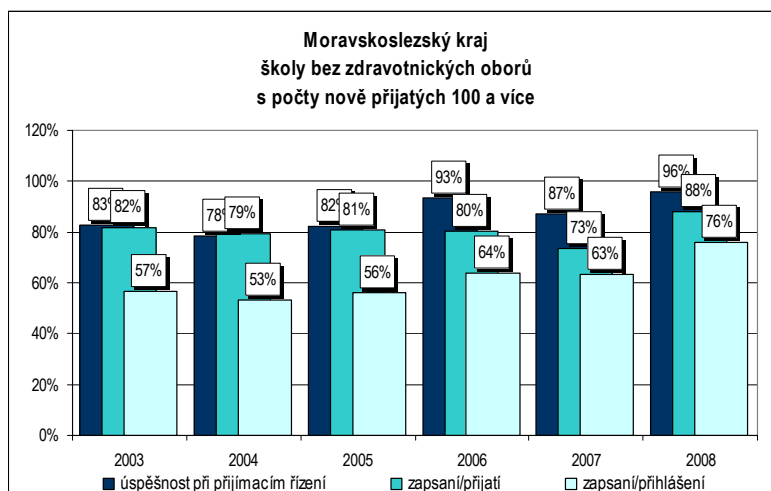


Moravskoslezský kraj

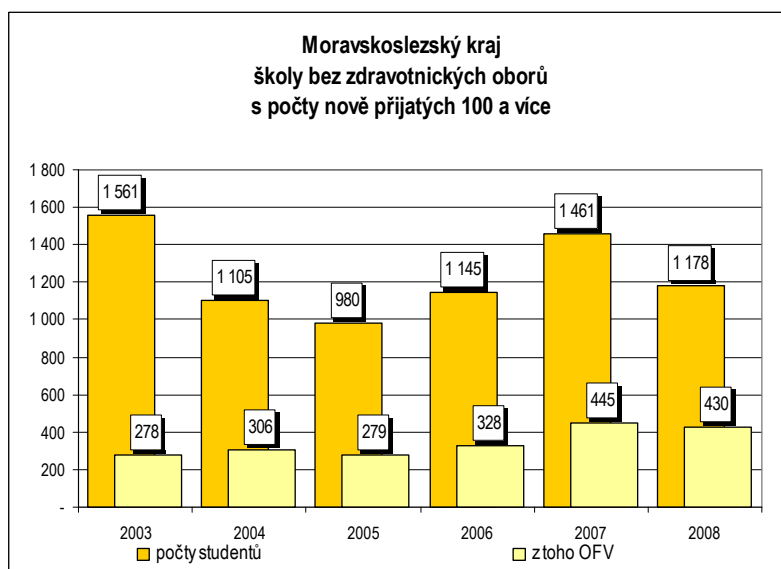
Tabulka 45. Moravskoslezský kraj – vyšší odborné školy bez zdravotnických oborů

	2003	2004	2005	2006	2007	2008
počty škol	5	3	3	3	4	3
z toho OFV	2	2	2	2	4	3
počty studentů	1 561	1 105	980	1 145	1 461	1 178
z toho OFV	278	306	279	328	445	430
počty nově přijatých	712	500	470	550	653	429
z toho OFV	146	170	152	108	191	144
úspěšnost při přijímacím řízení	83%	78%	82%	93%	87%	96%
z toho DFV	80%	71%	83%	94%	89%	97%
zapsaní/přijatí	82%	79%	81%	80%	73%	88%
z toho DFV	81%	83%	77%	77%	71%	87%
zapsaní/přihlášení	57%	53%	56%	64%	63%	76%
z toho DFV	54%	49%	54%	63%	63%	73%

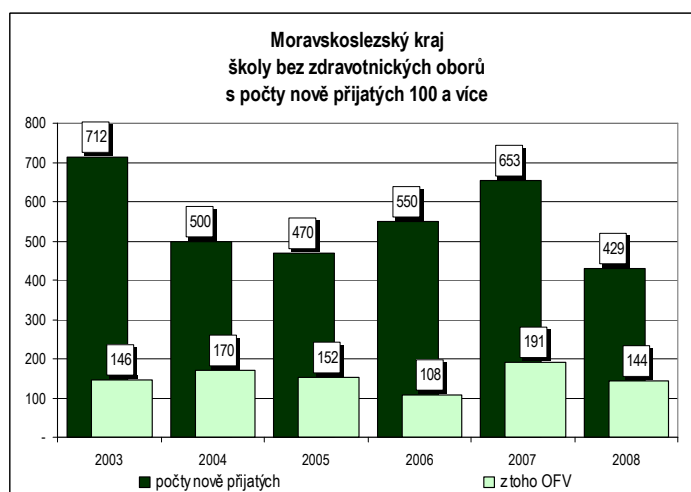
Obr. 40. Moravskoslezský kraj – přijímací řízení ke studiu na vyšších odborných školách



Obr. 41. Moravskoslezský kraj – počty studentů vyšších odborných škol



Obr. 42. Moravskoslezský kraj – počty nově přijatých studentů ke studiu na vyšších odborných školách



Příloha IV. Dotazník o situaci a plánech vyšších odborných škol

IDENTIFIKACE ŠKOLY

1. IZO školy:

Data o sídle školy, vzdělávacích programech VOV na škole, formách a počtu studentů VOV podle oborů získáme podle IZO školy z dat ÚIV, proto Vás nechceme zatěžovat zbytečnými podrobnostmi.

2. Jaké je postavení Vaší VOŠ z pohledu koexistence se střední školou? Pokud nejste v jednom subjektu, jak spolu existují VOŠ a střední škola?

- VOŠ je samostatný právní subjekt
- VOŠ a SOŠ působí ve společně sdílených prostorách
- VOŠ a SOŠ působí odděleně v jednom objektu se sdílením odborných učeben a laboratoří
- VOŠ a SOŠ působí odděleně v samostatných objektech se sdílením odborných učeben a laboratoří
- VOŠ a SOŠ působí zcela odděleně v rámci jednoho objektu
- VOŠ a SOŠ působí zcela odděleně v různých objektech

3. V případě, že Vaše škola spolupracuje s některou vysokou školou při poskytování bakalářských studijních programů, uveďte o této spolupráci, prosím, v následující tabulce informace o studijních oborech, formě a počtech studentů podle skupin oborů.

Skupina oborů bakalářského studia	Počet studentů	Počet studijních oborů	Forma			Rok poslední akreditace
			Denní	Dálková	Jiná	
Zvolte skupinu oborů	<input type="text"/>	<input type="text"/>	Ne/Ano	Ne/Ano	Ne/Ano	<input type="text"/>
Zvolte skupinu oborů	<input type="text"/>	<input type="text"/>	Ne/Ano	Ne/Ano	Ne/Ano	<input type="text"/>

PROFIL ABSOLVENTA

4. Můžete zaškrtnout všechny vyhovující odpovědi a následně stručně (nejvýše 256 znaky) charakterizovat v obecné rovině, v čem vidíte hlavní prvky odlišnosti profilu absolventa VOV proti obdobným oborům/programům na středoškolské či vysokoškolské úrovni?

Programy vyššího odborného vzdělávání proti	středoškolskému odb. vzdělávání	bakalářskému studiu
a. Nemají na dané úrovni alternativu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Jsou více odborně profilované a specializovanější	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Nejsou co do profilu a uplatnění rozdílné	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Jsou odborně širše profilované a umožňují širší uplatnění	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Programy vyššieho odborného vzdelávania proti	stredoškolskému odb. vzdelávaniu	bakalárskému studiu
e. Prinášejú väčší teoretický základ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f. Prinášejú praktičtější zkušenosti a dovednosti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g. Váš prípadný komentár k rozdielom proti stredoškolskému odbornému vzdelávaniu <input type="text"/>		
h. Váš prípadný komentár k rozdielom proti bakalárskému studiu <input type="text"/>		
5. Vyznačte, prosím, kto sa ve Vašej škole podieľa na rozhodovaní o skladbe vzdelávacích programov a formulaci profilu absolventa VOV?		
a. vedenie školy		<input type="checkbox"/>
b. učiteľé odborných predmetov		<input type="checkbox"/>
c. učiteľé „podporných“, resp. „všeobecných“ predmetov		<input type="checkbox"/>
d. študijné oddelenie a administratívni pracovníci		<input type="checkbox"/>
e. partneri z vysokých škôl		<input type="checkbox"/>
f. zástupci podnikovej sféry/zamestnávateľov z oboru		<input type="checkbox"/>
g. zástupci resortných ministerstiev		<input type="checkbox"/>
h. zástupci stredných škôl v regióne		<input type="checkbox"/>
i. zástupci kraja		<input type="checkbox"/>
j. zástupci regionálneho Úradu práce		<input type="checkbox"/>
k. kolegové z iných VOŠ		<input type="checkbox"/>
l. absolventi školy		<input type="checkbox"/>
m. iní <input type="text"/>		<input type="checkbox"/>

6. Máte na škole zavedený vnútorný systém kontroly a oponentúry dokumentov vzdelávacieho programu (profil absolventa, rozpracovanie učebných plánov a jednotlivých predmetov/modulov, študijné texty, žiadosti o akreditáciu...)? Ne/Ano

Pokud ano, uveďte, prosím, stručne jeho princípy (max. 256 znakov):

7. Komentár k problematike profilu absolventa:

OBSAH A ORGANIZACE VZDĚLÁVÁNÍ

8. Jaká je plánovaná a skutečná volitelnost studijní cesty pro studenty ve vzdelávacích programech VOV, případně skupině oborů/vzdelávacím programu s největším počtem studentů? Dotaz se týká srovnání plánů, skutečné nabídky a využití různých typů predmetov (modulov) v celém učebním pláne (v součtu pro všechny ročníky).

	predmety/moduly		
	Povinné	Povinně volitelné	Volitelné
a. Uvedte, prosím, v % plánovaný poměr hodin pro jednotlivé typy předmětů v akreditovaném učebním plánu příslušného vzdělávacího programu	█ %	█ %	█ %
b. Z kolika různých typů předmětů si mohli studenti volit ve školním roce 2008/09?	█	█	█
c. Jaký je ve skutečnosti počet různých typů předmětů vyučovaných ve školním roce 2008/09?	█	█	█

9. Popište, prosím stručně principy toho, jak organizačně a obsahově řešíte na škole případný úbytek počtu studentů ve vyšších ročnících.

█

10. V případě, že součástí vzdělávacího programu je souvislá odborná praxe, uveďte, prosím:

- a. její celkový rozsah (počet hodin): 0 hodin
 b. rozsah nejdelšího souvislého bloku (ve dnech): 0 dní
 c. stručný popis způsobu, jakým zabezpečujete kvalitu odborné praxe: █

11. Vyznačte, prosím, které z uvedených parametrů studia mohou studenti ovlivnit vlastní volbou?

- a. rozložení průběhu vzdělávání na delší časové období
 b. posloupnost absolvovaných předmětů (modulů)
 c. rozložení vyučovacích hodin (individuální rozvrh)
 d. individuální rozložení termínů odborné praxe
 e. volba pedagoga při obsazení předmětu více pedagogy
 f. možnosti kompenzace chybějící či nevyhovující klasifikace započtením výborných výsledků v jiných předmětech (modulech)
 g. jiné (uveďte, prosím, jaké) █

12. Uveďte, prosím, tu variantu, která nejlépe vystihuje situaci na Vaší škole, co se týče kreditového systému:

- a. kreditový systém máme zaveden v plném rozsahu
 b. kreditový systém máme zaveden plně, ale jen u některých oborů
 c. kreditový systém postupně zavádíme
 d. zavedení kreditového systému plánujeme v nejbližší době
 e. o zavedení kreditového systému uvažujeme, ale nemáme dost informací
 f. kreditový systém je pro naše potřeby je nevhodný
 g. o zavedení kreditového systému jsme dosud neuvažovali

13. V prípade, že ste na otázku 12. uvedl(a) odpoveď a. až d., uveďte, prosím, standardní počet kreditů

- a. za jedno období:
- b. za celé studium:

14. Uveďte, prosím, počet předmětů (modulů), ve kterých jsou využívány následující pedagogické metody a alespoň jeden předmět vzdělávacího programu, ve kterém konkrétní metodu užíváte, pro ilustraci

Metoda	Počet předmětů	Příklad předmětu	Poznámka, komentář (např. cíle využití metody)
a. Seminář	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
b. Workshop	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
c. Vícedenní soustředění	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
d. Projekt	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
e. Případové studie	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
f. Týmová prezentace	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
g. Simulace a hry	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
h. Jiné, jaké <input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
i. Jiné, jaké <input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
j. Jiné, jaké <input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Komentář, doplnění:

15. Komunikační dovednosti získávají studenti

- a. v rámci samostatného povinného modulu
- b. v rámci samostatného volitelného modulu
- c. v rámci ostatních předmětů
- d. jinak (uveďte, prosím, jak)

16. Můžete odhadnout, jaké výstupní úrovně včetně odborného jazyka dosáhne „běžný“ absolvent Vaší VOŠ ve skutečnosti?

a. první cizí jazyk	<input type="text"/>	zvolte
b. druhý cizí jazyk	<input type="text"/>	zvolte
c. případně kolik dalších jazyků ovládá v základech	<input type="text"/>	0

Nabídka menu „Zvolte“

1. velmi pokročilé znalosti
2. pokročilé znalosti
3. základní znalosti
4. velmi slabé znalosti

17. Používate na Vašej škole niektorou z foriem informačnej podpory výuky (napr. moodle, elektronické zdroje, e-learningové kurzy a studijné opory, ...)? 0. ne

Pokud ano, uveďte, prosím, príklad:

18. Jak na Vašej škole motivujete pedagogy pro využívaní různých metod výuky a informační podpory výuky? Zaškrtněte, prosím, všechny odpovídající možnosti.

- a. osobním ohodnocením
- b. mimořádnou odměnou
- c. zařazením do vyšší platové třídy
- d. účastí na externím školení
- e. proškolením na pracovišti
- f. možností stáží v zahraničí
- g. zapůjčením výpočetní techniky
- h. poskytnutím domácího připojení na internet
- i. jinak (uveďte, prosím, jak)

19. Komentář k problematice obsahu a organizace studia:

MATERIÁLNÍ A KAPACITNÍ ZÁZEMÍ

20. Kolik učeben využívaných pro VOV je vybaveno dataprojektorem?

- a. více než 75%
- b. 50 % - 75 %
- c. 25 % - 50 %
- d. méně než 25 %

21. Jaké prostředky vynaložila VOŠ v roce 2008, příp. 2007 nejsou-li údaje za rok 2008 ještě k dispozici, na nákup nové odborné literatury?

- a. méně než 10 000 Kč
- b. 10 001 – 50 000 Kč
- c. 50 001 – 100 000 Kč
- d. 100 001 – 200 000 Kč
- e. více než 200 000 Kč

22. Jaký byl v roce 2008, příp. 2007 nejsou-li údaje za rok 2008 ještě k dispozici, přírůstek knihovních jednotek (KJ) odborné literatury?

- a. méně než 50 KJ
- b. 51 – 200 KJ
- c. 201 – 500 KJ
- d. 501 – 1000 KJ
- e. více než 1000 KJ

23. Vyznačte, prosím, které z následujících využíváte k zabezpečení knihovnicko-informačních služeb:

- a. profesionální knihovník
- b. specialista pro správu IT

- c. studovna/y s dozorem
 d. placené databázové zdroje
 e. wi-fi sít'
 f. pripojení na Internet o kapacitě pripojení [] MB/s (download)

24. Komentář k problematice materiálního a kapacitního zázemí:

[]

PERSONÁLNÍ ZABEZPEČENÍ

25. Uvedte, prosím, v následující tabulce jaká je struktura pedagogů vyučujících na VOV a případně na Bc. studiu ve školním roce 2008/09 podle pracovního vztahu a nejvyššího dosaženého stupně vzdělání:

Nejvyšší dosažené vzdělání/zkušenosti	Počet fyzických osob v daném pracovním vztahu		
	úvazek na VOŠ a Bc studiu ≥ 0,5	úvazek na VOŠ a Bc studiu < 0,5	jiná forma prac. vztahu (DPP, DPČ)
a. středoškolské	0	0	0
b. vyšší odborné	0	0	0
c. vysokoškolské Bc.	0	0	0
d. vysokoškolské Mgr.	0	0	0
e. vysokoškolské PhD.	0	0	0
f. Doc. a Prof.	0	0	0
g. Jiné []	0	0	0
h. Zkušenosti z praxe v oboru za posl. 5 let	0	0	0
i. Zkušenosti z výuky na VŠ za posl. 5 let	0	0	0

26. Výuku vzdělávacích programů VOV a případného Bc. studia zabezpečuje ve školním roce 2008/09 na škole:

- a. [] přepočítaných osob, přičemž v tom je započteno
 b. [] fyzických osob s úvazkem pouze na VOŠ a/nebo Bc studiu a
 c. [] fyzických osob s úvazkem jak na střední škole, tak na VOŠ a/nebo Bc studiu

27. Jak přistupujete k zabezpečení dalších povinností pedagogů, spojených s charakterem studia na VOŠ? Uvedte, prosím, výčet těchto povinností v levém sloupci následující tabulky a v pravém sloupci pak popište řešení na Vaší škole. Pro inspiraci uvádíme, že se může jednat o činnosti jako jsou konzultace, zkoušení, hodnocení prací na zápočet, příprava studijních materiálů, vedení odborné praxe, vedení skupiny či ročníku, účast u absoltoria, vedení absoltventských prací apod. Pro srozumitelnost uvádíme příklad

konzultáci. Uvítame ďalšie príklady a podrobnosti.

Činnosť	Pristup/řešení
Příklad: Konzultační hodiny	Odečet nejvýše 3 hodiny z týdenního úvazku

28. Dovoluje Vám rozpočet školy hradit pedagogům účast na konferencích, seminářích, stážích a další vzdělávání?

- a. ano, není to problém
 b. ano, ale pouze částečně
 c. ne

29. V případě, že jste na otázku 28. odpověděli a. nebo b. uveďte, prosím, příklady z roku 2008 a alespoň odhad celkového objemu finančních prostředků vynaložených na tyto akce.

Typ (příp. upřesnění akce)	Rozsah a specifikace	Odhad fin. nákladů
		0 Kč
		0 Kč
CELKEM		0 Kč

30. Komentář k problematice personálního zabezpečení:

PROJEKTY, MEZINÁRODNÍ SPOLUPRÁCE A SPOLUPRÁCE S VYSOKÝMI ŠKOLAMI

31. Uveďte, prosím, se kterými programy studentských mezinárodních mobilit máte na úrovni VOV zkušenosti, počet studentů, kteří se jich zúčastnili a celkový rozsah mobilit ve studento-dnech za uplynulé 3 roky (tj. suma počtu dní, které jednotliví studenti strávili v zahraničí).

Program	Zkušenost	Počet zapojených studentů	Počet studento-dnů
Leonardo da Vinci	<input type="checkbox"/>	0	0
Erasmus	<input type="checkbox"/>	0	0
	<input type="checkbox"/>	0	0
	<input type="checkbox"/>	0	0
Celkem		0	0

32. Zapojila se Vaše VOŠ za poslední 3 roky do nějaké další formy mezinárodní spolupráce? Pokud ano, uveďte, prosím, základní informace o těchto aktivitách.

Název/Koordinátor projektu	Doba trvání	Role Vaší VOŠ	Finanční rozsah
			0 Kč
			0 Kč
			0 Kč

33. Podílela se Vaše VOŠ za poslední 3 roky na projektech spolupráce s podnikovou sférou nebo regionálními institucemi? Pokud ano, uveďte, prosím, základní informace o těchto aktivitách.

Název/Koordinátor projektu	Doba trvání	Role Vaší VOŠ	Finanční rozsah
			0 Kč
			0 Kč
			0 Kč

34. Vyznačte, prosím, všechny odpovídající varianty spolupráce Vaší VOŠ s některou vysokou školou:

- a. konzultace při tvorbě vzdělávacích programů
- b. spolupráce při zajištění výuky pedagogů z VŠ na VOŠ
- c. vzájemná výměna pedagogů mezi VOŠ a VŠ
- d. společné projekty
- e. dohoda o uznávání dosaženého vzdělání absolventům Vaší VOŠ
- f. bakalářský program poskytovaný VŠ v prostorách VOŠ
- g. bakalářský program poskytovaný VOŠ pod garancí VŠ (společná akreditace)
- h. jiné (uveďte jaké)

35. Komentář k problematice projektů, mezinárodní spolupráce a spolupráce s vysokými školami:

PLÁNY A PŘEDSTAVY DO BUDOUCNOSTI

36. Zajímají nás Vaše zkušenosti a hodnocení sektoru VOŠ. Jaké jsou podle Vás největší problémy, s nimiž se sektor VOŠ potýká? Vepište, prosím, do následujících políček v pořadí podle důležitosti nejvýše 4 písmena z následujícího seznamu.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

- a. úbytek uchazečů, konkurence vysokých škol
- b. nízká kvalita uchazečů a/nebo různá úroveň jejich vstupních znalostí
- c. nejasné obecné cíle VOV, nejasné postavení sektoru VOŠ ve vzdělávací soustavě
- d. malé povědomí a nízký status v očích veřejnosti, resp. zaměstnavatelů

- e. špatné uplatnění absolventů
- f. špatná prostupnost absolventů VOŠ na VŠ
- g. legislativní začlenění do Školského zákona
- h. problémy vyplývající z koexistence VOŠ a SŠ
- i. nízké finanční zabezpečení, především dálkové formy vzdělávání
- j. absence rozvojových programů pro VOŠ
- k. chybějící systém dalšího vzdělávání pedagogů na VOŠ
- l. problémy s akreditacemi vzdělávacích programů
- m. špatný systém hodnocení a zabezpečení kvality VOV
- n. jiné (uveďte jaké)

37. K čemu by mělo podle Vás směřovat profesně zaměřené vzdělávání na Vaší škole?

- zvolte řešení nebo případně
- zvolte řešení

Komentář:

Nabídka menu „zvolte řešení“

1. standardní Bc studium
2. samostatný sektor Bc profesního studia
3. současné VOV jako součást terciárního vzděl.
4. zkrácené VOV jako součást terciárního vzděl.
5. pomaturitní, specializační studium
6. kurzy dalšího vzdělávání
7. jiné

38. Jaké možnosti řešení či dopady byste doporučoval(a) v případě nutnosti zkrátit standardní dobu programů VOV na 2,5 roku, případně i 2 roky. Vepište, prosím, do následujících políček v pořadí podle důležitosti nejvýše 4 písmena z následujícího přehledu možných řešení či dopadů.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

- a. snížení úrovně vzdělávání
- b. zúžení profilu absolventa a soustředění se na užší specializaci
- c. omezení teoretického základu
- d. omezení praktických aplikací
- e. omezení volitelnosti studijní cesty
- f. podmínění přístupu ke studiu znalostí odborných základů (např. jen absolventi SOŠ)
- g. uznávání předchozího vzdělávání a zkušeností nabytých mimo formální vzdělávání
- h. zrušení či omezení odborné praxe
- i. zavedení nových, spíše neprezenčních/nekontaktních metod výuky
- j. zrušení zkouškového období, případně i absolventské práce
- k. nelze zkrátit kvůli kvalifikačním požadavkům – zrušení programů VOV
- l. jiné, uveďte, prosím

39. Jaké institucionální řešení z různých možností diskutovaných v souvislosti s legislativními změnami v sektoru VOŠ preferujete z pohledu dalšího vývoje Vaší školy nejvíce? Vepište, prosím, do následujících políček nejvýše 2 písmena z následujícího přehledu možných řešení.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

- a. samostatná inštitúcia profesijného terciárneho vzdelávania (včetne Bc programů) zriadená na základe Vašej VOŠ
- b. samostatná inštitúcia profesijného terciárneho vzdelávania (včetne Bc programů) zriadená spojením viacerých VOŠ
- c. ústav profesijného terciárneho vzdelávania (včetne Bc programů) ako súčasť niektorej existujúcej verejnej či súkromnej vysokej školy zriadený na základe jednej či viacerých VOŠ
- d. inštitúcia profesijného terciárneho vzdelávania (včetne Bc programů) existujúca v rámci polyfunkčnej inštitúcie spoločne so strednou školou
- e. inštitúcia profesijného terciárneho, čistě nevysokoškolského vzdelávania (profesijné programy bez Bc programů) existujúca v rámci polyfunkčnej inštitúcie spoločne so strednou školou
- f. stredná škola s programom post-sekundárneho odborného vzdelávania
- g. stredná škola s odbornými kurzami celoživotného učenia a vzdelávania dospelých
- h. iné (uveďte, prosím, aké)

40. Ve ktorom z nasledujúcich kritérií sa podľa Vás majú najpodstatnejšie prejavovať odlišné požiadavky terciárneho vzdelávania a stredoškolského odborného vzdelávania? Vepište, prosím, do nasledujúcich políčok v poradí podľa dôležitosti najviac 6 písmen z nasledujúceho prehľadu.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

- a. úroveň cieľov vzdelávania
- b. autonómia a možnosti vlastnej profilácie cieľov vzdelávania
- c. organizácia štúdia a voliteľnosť vlastnej cesty pre študentov
- d. metódy učenia a výuky
- e. profilácia a špecializácia pedagógov
- f. koordinácia činnosti a komunikácia na škole včetně role konzultatívnych orgánov
- g. riadenie školy, ať dlhodobé a/nebo operatívne, autonómia
- h. záujem a/nebo vliv vonšajších partnerů, komunikácia s okolím školy
- i. kultúra a atmosféra školy
- j. nároky na materiálne vybavenie
- k. nároky na študovny a knihovny
- l. nároky na prístup k ICT
- m. motivácia a prístup študentů k učení
- n. finančné záležitosti
- o. požiadavky na medzinárodnú spoluprácu
- p. zapojenie do ďalších vzdelávacích aktivít
- q. postavenie školy v regióne
- r. systém starostlivosti o kvalitu
- s. iné, uveďte, prosím

41. Komentár k problematike plánů a predstav o buducím vývoji:

42. Konečne nabízime i priestor pre prípadný komentár k dotazníku či obecně problematice vyššieho odborného vzdelávania.

43. Děkují Vám jménem všech spolupracovníků za čas, který jste vyplnění věnoval(a). Na závěr bychom Vás rádi požádali o informaci o pozici, kterou ve škole zastáváte:

pozice na škole

Nabídka menu „pozice na škole“

1. ředitel(ka)
2. zástupce/zástupkyně ředitele pro VOŠ
3. zřizovatel(ka)
4. učitel(ka)
5. administrativní pracovník(-ice)
6. jiná pozice (uveďte, prosím)

Zájemce o další informace a výsledky šetření se budeme snažit seznámit se závěry na plánovaných setkáních v průběhu roku 2009. K tematice se jistě budeme vracet i na případných dalších setkáních a seminářích. Máte-li o tyto akce a informace zájem, napište nám, prosím, svůj e-mail [redacted].

Ještě jednou děkují a přeji hodně úspěchů v další, ne zcela jednoduché práci

Ing. Michal Karpíšek, MSc.

Řešitel projektu „Analýza stavu a možností dalšího rozvoje sektoru VOV“

Pod Kotlářkou 8

150 00 Praha 5

tel: 257 220 394

karpisek@ssvs.cz

www.ssvs.cz

Příloha V. Dokumenty vztahující se k akreditacím různých stupňů vzdělávání

Akreditace v oblasti vysokoškolského vzdělávání

- Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách) v platném znění.
- Vyhláška č. 42/1999 Sb., o obsahu žádosti o akreditaci studijního programu.
- Statut Akreditační komise ze dne 28. července 2004. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/statut-akreditacni-komise>

Seznam dokumentů, které jsou ve formě Standardů akreditační komise pro posuzování žádostí dosažitelné na [www <http://www.msmt.cz/vzdelavani/standardy-akreditacni-komise-pro-posuzovani-zadosti>](http://www.msmt.cz/vzdelavani/standardy-akreditacni-komise-pro-posuzovani-zadosti):

- Náležitosti žádosti o akreditace, jejich rozšíření a prodloužení platnosti u bakalářských a magisterských studijních programů - platné od 1. 1. 2006. Doporučená forma žádosti o akreditace bakalářských/magisterských studijních programů - komentář a formuláře http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/nalezitosti_zadosti/form_akred_sp_bc_a_mgr_2006.doc
- Specifika žádosti o akreditaci bakalářských a magisterských studijních programů, které mají být uskutečňovány distanční formou nebo kombinací distanční a prezenční formy studia http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/specifika_zad_bc_mgr_sp.doc
- Metodická pomůcka pro zpracování části žádosti o udělení státního souhlasu - bakalářský nebo magisterský studijní program. http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/nalezitosti_zadosti/metodicka_pomucka_nalezitosti.doc
- Náležitosti žádosti o akreditace, jejich rozšíření a prodloužení platnosti u doktorských studijních programů http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/nalezitosti_zadosti/akred_dsp_2007.doc
- Struktura anotace žádosti o udělení státního souhlasu http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/anotace_zadosti_stat_souhl.xls
- Informace o vybírání správního poplatku spojeného s přijetím žádosti o udělení státního souhlasu právnické osobě působit jako soukromá vysoká škola <http://www.msmt.cz/vzdelavani/informace-o-vybirani-spravniho-poplatku-spojeneho-s-prijetim-zadosti-o-udeleni-statniho-souhlasu-pravnicke-osobe-pusobit-jako-soukroma-vysoka-skola-2>
- Standardy pro studijní programy http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/standardy_pro_sp.doc
- Zásady případných úprav obsahu studijních programů a jejich studijních oborů v době platnosti akreditace http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/zmeny_behem_akreditace.doc
- Požadavky k žádostem o akreditaci studijních programů zdravotnického zaměření http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/nalezitosti_zadosti/pozadavky_zdrav_regul_sp.doc
- Zpřesňující informace pro akreditaci filologických programů http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/inform_akred_filolog_sp.doc
- Joint – degrees http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/joint_degrees.doc
- Doporučené standardy pro habilitační a profesorské řízení http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/pozadavky_ak_hab_prof.doc
- Personální zabezpečení doktorského programu http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/podrobnejsi_kriteria_ps.doc
- Společné minimum pro potřeby vzdělávání odborníků v oblasti bezpečnosti <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/minimum.pdf>
- Kritéria pro studium absolventů VOŠ na VŠ – 2005 http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/kriteria_vos_na_vs_2005.doc
- Požadavky pro akreditaci studijního programu /studijního oboru s výukou v cizím jazyce <http://www.msmt.cz/vzdelavani/pozadavky-pro-akreditaci-studijniho-programu-studijniho-oboru-s-vyukou-v-cizim-jazyce>

- Příručka pro posuzovatele
http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/nalezitosti_zadosti/prirucka_pro_posuzovatele.doc
- Metodická pomůcka
http://www.msmt.cz/uploads/soubory/akak/nalezitosti_zadosti/metodicka_pomucka_nalezitosti.doc

Akreditační komise pravidelně zveřejňuje zápisy ze svých jednání, které jsou nejpozději do tří týdnů od jednání komise publikovány na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zapisy-ze-zasedani>

Akreditace v oblasti vyššího odborného vzdělávání

- **Zákon č. 561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění. Vyššímu odbornému vzdělávání je věnována samostatná část VI, § 92 až § 107 s tím, že některá ustanovení jiných částí zákona se vztahují k vyššímu odbornému vzdělávání a jeho programům také.
- **Vyhláška č. 10/2005 Sb.**, o vyšším odborném vzdělávání ve znění vyhlášky č. 470/2006 Sb. Tato vyhláška upravuje mimo jiné také proces akreditace programů VOV tím, že v části druhé obsahuje ustanovení o žádosti o akreditaci vzdělávacího programu.
- Statut Akreditační komise VOV, aktualizované znění z 29. května 2007
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/statut-akreditacni-komise-pro-vyssi-odborne-vzdelavani>
- **Formální rámec pro posuzování vzdělávacích programů vyššího odborného vzdělávání, čj. 19 291/2007-23** <http://www.msmt.cz/vzdelavani/akreditacni-komise-pro-vyssi-odborne-vzdelavani-ak-vov>
- Dále jsou zveřejňovány zápisy z jednání akreditační komise VOV dostupné z www.msmt.cz/vzdelavani/zapisy-z-jednani-akreditacni-komise

Informace použité v části o akreditacích vyššího odborného vzdělávání jsou dostupné na <http://www.msmt.cz/vzdelavani/vyssi-odborne-vzdelavani>

Akreditace v dalším vzdělávání - rekvalifikační programy

- Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů a prováděcím předpisem je vyhláška č. 524/2004 Sb., o akreditaci zařízení k provádění rekvalifikace uchazečů o zaměstnání a zájemců o zaměstnání.

Metodické dokumenty Akreditační komise pro rekvalifikace jsou dostupné z www.msmt.cz/vzdelavani/pro-zadatele-8

a <http://www.msmt.cz/vzdelavani/novinky>

- Žádost o akreditaci http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/090421_zadost_o_akreditaci.doc
- Pokyny k vyplnění žádosti http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/090421_pokyny_k_zadosti.doc
- Minimální hodinové dotace vybraných rekvalifikačních kurzů
http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/Minimalni_hodinove_dotace_vybranych_rekvalifikacnich_kurzu.xls
- Požadavky na přípravný kurz strážný a detektiv.
http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/Pripravny_kurz_strazny_detektiv.doc
- Požadavky na výuku obsluhy elektrovozu
http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/tabulka_vyuky_obsluhy_elektro_motovoziku.doc
- Požadavky na výuku odborné způsobilosti v elektrotechnice
http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/tabulka_vyuky_odborne_zpusobilosti_v_elektrotechnice.doc
- Požadavky na přípravu pro pracovní činnost „Revizní technik chladících a klimatizačních zařízení.“
http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/tabulka_vyuky_Reviznich_techniku_chladicich_a_klimatizacnich_zarizeni.doc
- Akreditace nespécifických rekvalifikací
http://www.msmt.cz/uploads/rekvalifikace/usneseni_vlady_238_1991.doc
- Akreditace kurzů svařování <http://www.msmt.cz/vzdelavani/usneseni-akreditacni-komise-k-akreditace-pocitacovych-kurzu-a-nespecifickych-rekvalifikaci>
- Akreditace počítačových kurzů <http://www.msmt.cz/vzdelavani/usneseni-akreditacni-komise-k-akreditace-pocitacovych-kurzu-a-nespecifickych-rekvalifikaci>

Mimo to jsou pravidelně zveřejňovány závěry, doporučení a podněty z jednání AK pro rekvalifikace, které žadatelům i komisi usnadňují proces akreditace dostupné z [www: http://msmt.cz/vzdelavani-jednani-ak](http://msmt.cz/vzdelavani-jednani-ak) a dále databáze udělených akreditací, která má zabezpečit plné fulltextové vyhledávání, lepší strukturu datového výstupu a propojení s dalšími databázemi dostupné z [www http://www.msmt.cz/vzdelavani/databaze-udelenych-akreditaci](http://www.msmt.cz/vzdelavani/databaze-udelenych-akreditaci).

Příloha VI. Přehled vyšších odborných škol poskytujících bakalářské studijní programy ve spolupráci s některou vysokou školou

Stav evidovaný sekretariátem Akreditační komise k 29. červenci 2009

INSTITUTE	DOHODA VŠ	SOUČÁST VŠ	STUDIJNÍ PROGRAM	STUDIJNÍ OBOR
CARITAS - VOŠ sociální Olomouc	UP v Olomouci	Cyrilometodějská teologická fakulta	Sociální politika a sociální práce	Charitativní a sociální práce ¹⁾
				Sociální a humanitární práce
				Mezinár. sociální a humanitární práce
Collegium Marianum Týnská VOŠ, s.r.o., Praha	UK v Praze	Pedagogická fakulta	Specializace v pedagogice	Historická hudební praxe
				Sbormistrovství chrámové hudby
JABOK, Praha	UK v Praze	Evangelická teologická fakulta	Sociální práce	Pastorační a sociální práce ¹⁾
OA Tomáše Bati a VOŠ ekonomická Zlín	UTB ve Zlíně	Fakulta managementu a ekonomiky	Ekonomika a management	Finanční řízení ¹⁾
				Finanční řízení podniku ¹⁾
				Marketing ¹⁾
				Hospodářská politika a správa
OA, SOŠ a VOŠ Valašské Meziříčí	VŠB-TU Ostrava	Ekonomická fakulta	Systémové inženýrství a informatika	Aplikovaná informatika
				Informační a znalostní management
				Ekonomika a management
				Hospodářská politika a správa
OA, VOŠ a JŠ Uherské Hradiště	VŠB-TU Ostrava	Ekonomická fakulta	Ekonomika a management	Ekonomika cestovního ruchu
				Sportovní management

INSTITUCE	DOHODA VŠ	SOUČÁST VŠ	STUDIJNÍ PROGRAM	STUDIJNÍ OBOR
SOŠ, SOUZaT a U Humpolec	ČZU v Praze	Fakulta agrobiologie, potravinových a přírodních zdrojů	Zootechnika	Chov koní
SPŠ a VOŠ Chomutov	UJEP v Ústí nad L.	Přírodovědecká fakulta	Fyzika	Počítačové modelování ve fyzice, technice a výrobě ²⁾
SUPŠ a VOŠ Turnov	VŠCHT v Praze	Fakulta chemické technologie	Konzervování - restaurování objektů kulturního dědictví - uměleckořemeslných děl	Konzervování - restaurování uměleckořemeslných děl z kovů
SZŠ a VZŠ Kladno	UK v Praze	Fakulta tělesné výchovy a sportu	Specializace ve zdravotnictví	Fyzioterapie
SZŠ a VZŠ Zlín	UTB ve Zlíně	Fakulta humanitních studií	Ošetřovatelství	Všeobecná sestra ¹⁾
			Porodní asistence	Porodní asistentka
VOŠ a HŠ v Opavě	SU v Opavě	Obchodně podnikatelská fakulta	Gastronomie, hotelnictví a turismus	Hotelnictví
VOŠ informačních služeb v Praze	UK v Praze	Filozofická fakulta	Informační studia a knihovnictví	Informační studia a knihovnictví (jednooborové)
	VŠE v Praze	Fakulta informatiky a statistiky	Aplikovaná informatika	Podnikové informační systémy
VOŠ potravinářská a SPŠ mlékárenská Kroměříž	UTB ve Zlíně	Fakulta technologická	Chemie a technologie potravin	Chemie a technologie potravin
VOŠ textilních řemesel a SUŠ textilních řemesel Praha	VŠCHT v Praze	Fakulta chemické technologie	Konzervování - restaurování objektů kulturního dědictví - uměleckořemeslných děl	Konzervování - restaurování uměleckořemeslných děl z textilních materiálů

INSTITUTE	DOHODA VŠ	SOUČÁST VŠ	STUDIJNÍ PROGRAM	STUDIJNÍ OBOR
VOŠ, Gymnázium, SSŠ, SOU Světlá nad Sázavou	VŠCHT v Praze	Fakulta chemické technologie	Konzervování - restaurování objektů kulturního dědictví - uměleckořemeslných děl	Konzervování - restaurování uměleckořemeslných děl ze skla a keramiky
VOŠMO a OA Jablonec nad Nisou	TU v Liberci	Hospodářská fakulta	Ekonomika a management	Ekonomika a management mezinárodního obchodu
VOŠZ a SZŠ Mělník	ČZU v Praze	Fakulta agrobiologie, potravinových a přírodních zdrojů	Zahradnictví	Podnikání v zahradnictví Zahradní a krajinářské úpravy
Vyšší odborná škola filmová Zlín	UTB ve Zlíně	Fakulta multimediálních komunikací	Výtvarná umění	Klasická animovaná tvorba
VOŠ pedagogická a sociální a SPŠ Kroměříž	UP v Olomouci	Pedagogická fakulta	Speciální pedagogika	Speciální pedagogika

Všechny studijní programy mají formu studia prezenční, jen programy označené ¹⁾ mají vedle prezenční i kombinovanou formu studia
Programy označené ²⁾ mají pouze kombinovanou formu studia