

**Západočeská univerzita v Plzni**

**Fakulta právnická**

**Katedra Veřejné správy**

**Bakalářská práce**

**Terciární vzdělávání**

Předkládá: Josef Albl

Vedoucí bakalářské práce: JUDr. Tomáš Louda, CSc.

Studijní obor: Právní specializace

Plzeň, 2019

# ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta právnická

Akademický rok: 2018/2019

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Josef ALBL**  
Osobní číslo: **R16B0001P**  
Studijní program: **B6804 Právní specializace**  
Studijní obor: **Veřejná správa**  
Téma práce: **Terciární vzdělávání**  
Zadávací katedra: **Katedra veřejné správy**

### Zásady pro vypracování

1. Úvod
2. Pojem terciární vzdělávání a systém školství v ČR
3. Vývoj systému školství
4. Koncept M. Trowa – masové školství
5. Teorie nevzdělanosti
6. Porovnání vysokých škol v ČR a zahraničí
7. Průzkum: názory veřejnosti na vysoké školství
8. Závěr

Rozsah bakalářské práce: **cca 40 stran**  
Rozsah grafických prací:  
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam doporučené literatury:

viz zvláštní seznam

Vedoucí bakalářské práce: **JUDr. Tomáš Louda, CSc.**  
Katedra veřejné správy

Datum zadání bakalářské práce: **31. března 2018**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2019**

V Plzni dne 13. března 2019

L.S.

---

Doc. JUDr. Jan Pauly, CSc.  
děkan

---

JUDr. Tomáš Louda, CSc.  
vedoucí katedry

### **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto závěrečnou bakalářskou práci vypracoval samostatně a veškerou literaturu a jiné informační zdroje, které jsem během tvorby používal, jsem řádně uvedl v seznamu použité literatury.

V Plzni dne 29. 03. 2019

.....

Josef Albl

## **Poděkování**

Děkuji JUDr. Tomáši Loudovi, za odborné vedení při tvorbě závěrečné bakalářské práce.

## Obsah

Úvod.....	6
1 Systém vzdělávání v České republice a jeho vývoj.....	7
1.1 Isced.....	10
1.2 Historie vysokého školství.....	12
2 Koncepce Martina Trowa .....	14
2.1 Aspekty přechodu z jednoho systému na druhý .....	14
2.2 Analýza aspektů přechodu .....	17
2.3 Změny principů přijímání na VŠ.....	19
2.4 Problematika přechodu na masové vzdělání .....	21
2.5 Modely plánování vysokého vzdělávání .....	24
2.5.1 Dlouhodobé trendy.....	24
2.5.2 Neočekávané situace .....	26
3 Teorie nevzdělanosti .....	27
3.1 Společnost vědění.....	27
3.2 Vzdělanost, polovzdělanost, nevzdělanost .....	30
3.3 Hodnota vědění .....	32
4 Vzdělávací systémy ve světě.....	34
4.1 Školní systém v USA.....	34
4.2 Školní systém ve Velké Británii .....	35
4.3 Školní systém v Jižní Koreji.....	35
5 Vlastní průzkum: Názor společnosti na terciární vzdělávání .....	39
Závěr .....	46
Resume.....	47
Seznam použitých zdrojů .....	48

## **Seznam použitých zkratk**

ČR – Česká republika

USA – Spojené Státy Americké

OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj)

ČSÚ – Český statistický úřad

ZŠ – Základní škola

VŠ – Vysoká škola

VOŠ – Vysoká odborná škola

ISCED – International Standart Classification Of Education

OSN – Organizace spojených národů

UCAS – University And College Admissions Service

EU – Evropská Unie

## Úvod

Problematika terciárního vzdělávání se zabývá systémem a funkčností vysokoškolských institucí. Toto téma je velice obsáhlé a velké množství sociologů se snažilo nastínit či teoretizovat problémy vysokých škol. Česká republika si dříve vystačila s jednoduchým dělením na vzdělání základní, střední a vysoké. V současné době je schéma systému škol rozvinutější, proto jsem se rozhodl v první kapitole nastínit základní systém školství v ČR.

V druhé kapitole jsem se zaměřil na koncepci a teorii přechodu z elitního na masové vysoké školství, zpracovanou sociologem M. Trowem. Trow ve své práci rozlišuje školství do tří fází: elitní, masové a univerzální. Popisuje, že v každém státě probíhá určitý vývoj vysokého školství, kterému nelze zabránit. Tato teorie mi přišla velmi zajímavá a z toho důvodu jsem se rozhodl jí rozvinout v mé práci. Kromě představení aspektů těchto tří skupin se zaměřím i na principy přijímání na vysoké školy nebo celkové problémy masifikace vysokoškolského vzdělání.

K problematice terciárního vzdělávání můžeme s jistotou zařadit i teorii nevzdělanosti od K. P. Liessmanna, kterou bych chtěl rozvinout další kapitole. Po přečtení této knihy, je čtenář nucen se zamyslet nad současným systémem školství, nad pojmem „společnost vědění“ a nad tím, zda honba za vzděláním, naši vzdělanost spíše nedegraduje.

Ve čtvrté kapitole bych chtěl porovnat školní systémy ve Velké Británii, v USA a především v Jižní Koreji, jejíž celkový systém vzdělávání mě velmi zaujal. Cílem je porovnat rozdíly s českým vzdělávacím systémem a snaha podrobně popsat jednotlivé stupně vzdělání.

Na závěr bych chtěl zveřejnit vlastní průzkum. V průzkumu bych chtěl zjistit názory společnosti na vysokoškolské vzdělávání v ČR.

Dle mého názoru, že terciární vzdělávání je důležité téma a je součástí naší společnosti. V práci bych chtěl rozebrat několik teorií, vývoj vysokoškolského vzdělání a především se zaměřit na již zmíněnou teorii Martin Trowa, která mi přišla nadčasová a velmi mne oslovila.

# 1 Systém vzdělávání v České republice a jeho vývoj

Vzdělání v České republice je upraveno školským zákonem č. 561/2004 Sb. A upravuje tyto oblasti vzdělávání – preprimární, primární, sekundární a terciární. Jedná se o proces postupného získávání kvalifikace. Účelem a zásadami vzdělávacího systému je dosažení kvalifikačních cílů a realizace vzdělávací výchovy. Základní strukturou vzdělávací soustavy jsou mateřské školy, základní školy, střední školy a školy vysoké.

Zásady vzdělávání jsou upraveny v druhém paragrafu odst. 1a, zákona č. 561/2004 Sb., který je definuje takto: „*Vzdělávání je založeno na zásadách rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občan.*“<sup>1</sup>

Preprimární vzdělávání je v ČR předškolní výchova uskutečňována v mateřských školách. Zpravidla je navštěvována dětmi ve věkové skupině od tří do šesti let. Mateřskou školu navštěvují i děti, kterým byla odložena povinná školní docházka. Účast v předškolním vzdělávání není na rozdíl od základního vzdělání povinná, nicméně jí většina dětí v předškolním věku navštěvuje.

Primární vzdělávání je zprostředkováno v základních školách, kterou navštěvují žáci ve věku od šesti do patnácti let. V ČR je povinná devítiletá školní docházka. Přijímání jsou ti žáci, kteří jsou alespoň na určité úrovni tělesně a duševně vyspělé a dovršilo šestého roku věku v době od počátku školního roku do konce kalendářního roku a požádá li o to zákonný zástupce. Není-li dítě dostatečně vyspělé, může navštěvovat přípravnou třídu.

Studium na ZŠ činí devět let. Žáci, kteří splní přijímací řízení a u kterých zákonní zástupci požádají, mohou nastoupit na víceletá gymnázia počínaje šestým nebo osmým ročníkem a tam splnit povinnou školní docházku. Po dokončení povinné školní docházky, žák získává stupeň základního vzdělání. Základní škola je rozdělena na dva stupně: první stupeň

---

<sup>1</sup>Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)



je tvořen první až pátou třídou a druhý stupeň šestým až devátým ročníkem. Základní školy jsou zřizovány obcemi.

Sekundární vzdělávání následuje po ukončení základní školy. Na střední škole studuje většina studentů od patnácti let do sedmnácti až devatenácti let. Střední vzdělávání můžeme rozdělit na více stupňů: střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem, které je poskytováno středními odbornými učiteli, kde se studenti vzdělávají dva až tři roky a na střední vzdělání ukončené maturitní zkouškou, zde studenti studují zpravidla čtyři roky na středních odborných školách, gymnáziích nebo konzervatořích.

Střední vzdělání poskytuje žákům odborné nebo všeobecné vzdělávání. Jedním z cílů je rozšíření základního vzdělání. Vytváří předpoklady pro plnohodnotný osobní život, učí studenty získávat informace a pracovat s nimi a může je připravovat na výkon budoucího povolání. Studenti, kteří nestudují maturitní obor, mohou získat střední vzdělání s maturitou v nástavbovém programu nebo v programech zkráceného studia. Středního vzdělání v ČR lze dosáhnout především v denním studiu, ale dostupné jsou i jiné formy (dálkové, večerní, kombinované apod.). Získané vzdělání je potom rovnocenné.

Postsekundární vzdělávání je většinou jednoleté a lze se přihlásit po ukončení střední školy. Jedná se především o školy jazykové.

Terciární vzdělávání je možné v jednom ze dvou institutů: na vyšších odborných školách a na vysokých školách. Studium na VOŠ prohlubuje znalosti získané na středních školách a zpravidla při středních školách existují a tvoří jeden právní subjekt. Je zde kladen důraz na praxi ve studovaném oboru, studium trvá zpravidla tři roky. Vzdělání je ukončeno absolutoriem a absolvent získá titul Dis.

Vysoké školy v ČR mohou být univerzitního a neuniverzitního typu. Univerzitní VŠ se mohou členit na fakulty, pracoviště pro například vzdělávací, uměleckou či výzkumnou činnost a na vysokoškolské ústavy. Její součástí mohou být i ubytovací prostory pro studenty. Všechny veřejné vysoké školy až na výjimky jsou univerzitními. VŠ se dále dělí na tři instituty: soukromé, například Metropolitní univerzita Praha, veřejné, která je zřizována zákonem a státní VŠ (v současné době jen vysoké školy policejní a vojenské, pod jednotným názvem Univerzita obrany), jsou zřizovány zákonem a řízené příslušnými ministerstvy.

Vysokoškolské vzdělávání se v ČR realizuje ve třech úrovních. V prvních dvou případech se jedná o vzdělávání terciární, a to v bakalářském a magisterském studijním programu.<sup>2</sup>

Bakalářský studijní program je přípravou k výkonu povolání, které vyžaduje specializaci na právě bakalářské úrovni a je podmínkou pro navazující studium v magisterském programu. V druhém stupni terciárního vzdělávání je postgraduální studium, kde studenti obhájí disertační práci a vykonávají rigorózní zkoušku a studium doktorského programu.

Vysoké školy tvoří nejvyšší články ve vzdělávací soustavě ČR. Řídí se zákonem o vysokých školách č. 111/1998 Sb., dále je činnost vysokých škol upravována vnitřními předpisy školy, které podléhají zákonu. Musí být registrovány u Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Vysoké školy mohou být zřizovány a rušeny pouze zákonem.<sup>3</sup>

Vysoká škola je zakončena státní zkouškou, buď v bakalářském, nebo magisterském programu. Součástí zkoušky je i obhajoba bakalářské nebo diplomové práce. Řádným ukončením vysoké školy nebo vyšší odborné školy absolvent získává jeden z několika vysokoškolských titulů. Po splnění bakalářského studia student získá titul Bc.<sup>4</sup> popřípadě BcA.<sup>5</sup>, po ukončení bakalářského studia v uměleckém směru. Tyto tituly se vyskytují před jménem. Po dostudování magisterského programu absolvent může získat tituly: Ing.<sup>6</sup>, v ekonomickém, technickém, lesnickém, zemědělském či vojenském zaměření, MUDr.<sup>7</sup>, který se udílí po vystudování šestiletého studia lékařského směru, MVDr.<sup>8</sup>, po vystudování v oboru veterinárního zaměření, MDDr.<sup>9</sup>, v oboru zubního lékařství. Další tituly, které lze získat v magisterském programu jsou Mgr.<sup>10</sup> či MgA.<sup>11</sup> v uměleckém zaměření, PhMr.<sup>12</sup> V oboru magisterské farmacie, ThLic.<sup>13</sup> nebo ThDr.<sup>14</sup>, po vystudování teologie, JUDr.<sup>15</sup>,

---

<sup>2</sup> Terciární vzdělávání, Národní ústav odborného vzdělávání. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. Copyright © 2008 QCM [cit. 22.03.2019]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/terciarni-vzdelavani>

<sup>3</sup> *Alavia.cz* [online]. [cit. 2019-02-08]. Dostupné z: <http://alavia.cz/vzdelavaci-system-v-ceske-republice/>

<sup>4</sup> BC. - bakalář

<sup>5</sup> BcA. – bakalář umění

<sup>6</sup> Ing. - inženýr

<sup>7</sup> MUDr. – doktor medicíny

<sup>8</sup> MVDr. – doktor veterinární medicíny

<sup>9</sup> MDDr. – doktor zubní medicíny

<sup>10</sup> Mgr. - magistr

<sup>11</sup> MgA – magistr umění

<sup>12</sup> PhMr. – doktor filozofie

<sup>13</sup> ThLic. – licenciát teologie

<sup>14</sup> ThDr. – doktor teologie

po ukončení studia právnického směru a další. Po ukončení vyšší odborné školy lze získat titul za jménem DiS.<sup>16</sup> Existuje několik dalších titulů, které se již neudílejí, ale bylo možné je získat dříve, např. kandidát věd nebo doktor věd.<sup>17</sup>

Vzdělání se v ČR stále vyvíjí a existuje množství studií, které se jím zabývají. „*Je třeba rozlišovat školskou a vzdělávací politiku. Školská politika je užší termín, který znamená řízení soustavy škol a školských zařízení, které poskytují vzdělávání a jsou státem uznány jako školské instituce (tj. vymezeny zákonem nebo jiným právním předpisem). Oproti tomu vzdělávací politiku lze stručně vymezit jako řízení, ovlivňování a další působení na vzdělávací soustavu. Vzdělávací soustavou přitom rozumíme souhrn všech škol a vzdělávacích institucí, včetně institucí podpůrných (výzkumných, poradenských, informačních), institucí kulturně osvětových (muzea, knihovny, galerie, zoologické a botanické zahrady apod.), které jsou potřebné k zajištění vzdělávání. (Palán, 2002, s. 236). Spadá sem tedy například výchovná a vzdělávací činnost nejrůznějších institucí a organizací, včetně zájmových kroužků, muzeí, knihoven apod. Čím dál více ovšem roste důležitost vzdělávání nejen mimo školy a školské instituce, ale i celou vzdělávací soustavu. Vzdělávání stále více probíhá i prostřednictvím hromadných sdělovacích prostředků, internetu, počítačových her atd. Podle některých autorů bychom tedy měli pod pojmem vzdělávací politika rozumět jakoukoli snahu ovlivnit vzdělávání a učení jednotlivců, ať už probíhá formálně nebo neformálně, organizovaně nebo neorganizovaně.*“<sup>18</sup>

## 1.1 Isced

Isced (International Standart Classification of Education) je mezinárodní klasifikace vzdělání, která patří do sociálních a ekonomických klasifikací OSN. Tento druh klasifikací se využívá téměř po celém světě, jejich účelem je shromažďování, analyzování a sestavování údajů o vzdělávání. Slouží pro uspořádání vzdělávacích programů a odpovídajících kvalifikací do vzdělávacích úrovní a oborů. Kvůli rozsáhlému množství školních systémů po celém světě je klasifikace ISCED navržena tak, aby pokrývala co nejvíce stupňů vzdělání, proto například nebude na základních školách v každém státě vždy stejná úroveň. Klasifikace zařazuje vzdělávací programy podle dvou hlavních kritérií: podle úrovně vzdělání a oboru

---

<sup>15</sup> JUDr. – doktor práv

<sup>16</sup> DiS – diplomovaný specialista

<sup>17</sup> Akademické tituly - Vejska.cz. Vysoké školy (VŠ) - Vejska.cz [online]. Copyright © Všechna práva vyhrazena. [cit. 26.03.2019]. Dostupné z: <http://www.vejska.cz/akademicke-tituly>

<sup>18</sup> Moodle UK pro výuku 1 [online]. Copyright © [cit. 26.03.2019]. Dostupné z: [https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/484099/mod\\_resource/content/1/KVE\\_Vzdelavani\\_1kor.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/484099/mod_resource/content/1/KVE_Vzdelavani_1kor.pdf)

vzdělání. Pro určení jednotlivých skupin vzdělání, ISCED vytvořil systém kódování úrovní, podle dosaženého vzdělání.<sup>19</sup>

Tabulka č. 1

Kód	Označení	Odpovídající úroveň ve školství ČR
0	Vzdělávání v raném dětství	Mateřské školy
1	Primární vzdělávání	1. stupeň základní školy
2	Nižší sekundární vzdělávání	2. stupeň základní školy, 1-4. ročník osmiletých, respektive 1.-2. ročník středních škol
3	Vyšší sekundární vzdělávání	Středoškolské, maturita či vyučení
4	Postsekundární neterciární vzdělávání	Pomaturitní studium
5	Krátký cyklus terciárního vzdělávání	Poslední dva ročníky konzervatoří
6	Bakalářská nebo jí odpovídající úroveň	Bakalářské studium VŠ, studium VOŠ
7	Magisterská nebo jí odpovídající úroveň	Magisterské studium VŠ
8	Doktorská nebo jí odpovídající úroveň	Doktorské studium VŠ
9	Vzdělávání jinde neuvedené	

<sup>19</sup> Český statistický úřad | ČSÚ [online]. Copyright © [cit. 26.03.2019]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/23169548/cz-isced+2011.pdf/fa446ca2-e212-4dd8-a61e-a80a3152f7cb?version=1.0>

## 1.2 Historie vysokého školství

Rozvíjení vzdělávání, nejen univerzitního, bylo na počátku spjato s činností církve. Právě církevní hodnostáři zakládali různé školy v kláštorech či kostelech. Postupem času s rozvojem obchodu a řemesla a zároveň s rozmachem měst, začali být školy nezávislé na biskupství a církvi. Za první založenou univerzitu v Evropě je považována univerzita v Bologni, která vznikla spojením klášterních škol s právníckou školou a díky tomu byla založena první právnícká univerzita, později se zde vyučovala i medicína. Mezi dalšími prvními univerzitami, které se v Evropě založily, jsou např. Karlova univerzita v Praze, založená Karlem IV. v roce 1348, dále univerzity v Oxfordu a Cambridge, které i v současné době patří mezi nejprestižnější univerzity světa anebo univerzity ve Wittenberku, Budíně nebo ve Vídni. Univerzity byly ve střední Evropě zakládány déle než v ostatních státech Evropy, kvůli nepříznivým podmínkám. V pozdějších letech byly založeny právě na území českého království. Hlavním faktorem, který ovlivnil, zakládání univerzit, bylo především velké množství studentů, kteří studovali v zahraničí, ke vzniku také přispěly vyspělé katedrální školy nebo lokace města Prahy na křižovatce několika velmi využívaných obchodních cest a v neposlední řadě panovnické schopnosti českého krále Karla IV. Typickým znakem univerzit byly studentské koleje, poněvadž právě každodenní styk učitelů a žáků měl zachycovat charakteristický ráz. Postupem času význam Karlovy univerzity vzrůstal a do Prahy přijížděli studenti z dalších evropských zemí, především z Anglie, Uher, Francie a Polska. Karlova univerzita byla milník vzdělanosti na českém území, přispěla k rozvoji vzdělanosti a demokratizaci české kultury.<sup>20</sup>

Karlova Univerzita byla, jako jediná v českých zemích, po více jak dvě století. Až v roce 1573 vznikla univerzita v Olomouci. První velké rozšíření vysokých škol začalo po roce 1918 v době existence Československé republiky. Vznikaly samostatné vysoké školy obchodní, zemědělské, umělecké nebo veterinární. Byly zakládány jako státní instituce a státem byly i financovány, nicméně každé škole byla zaručena vlastní autonomie a akademická svoboda. Začít se akademicky vzdělávat mohl každý, kdo úspěšně složil maturitní zkoušku bez ohledu na jeho náboženství, pohlaví, mateřský jazyk či státní příslušnost. Demokratičnost a v podstatě fungování vysokých škol bylo znemožněno

---

<sup>20</sup> Otakar Kadner, *Stručné dějiny pedagogiky*  
([https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/112519/1\\_PaedagogicaPsychologica\\_16-1981-1\\_7.pdf?sequence=1](https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/112519/1_PaedagogicaPsychologica_16-1981-1_7.pdf?sequence=1))

začátkem druhé světové války, kdy všechny vysoké školy v Československé republice byly zavřeny.

Po roce 1948 prošlo vysoké školství velkou proměnou. Byly zrušeny všechny demokratické principy studia i přijímacího řízení a určitá akademická svoboda a samospráva byla nahrazena centrálním řízením vysokých škol. Studenti již nebyli přijímáni na principu demokratičnosti, ale na základě politické ideologie. Byly ovlivňovány i studijní programy i výběr vysokoškolských profesorů. Tento stav přetrvával až do roku 1989<sup>21</sup>. V roce 1990 nabyl účinnosti zákon o vysokých školách, který je oprostil od ideologických hledisek, navrátil jim autonomii, samosprávu a akademické svobody a práva. V současné úpravě zákon zaručuje tyto akademická práva a svobody: svobody vědy, výzkumu a umělecké tvorby a zveřejňování jejich výsledků, svobody výuky spočívající především v její otevřenosti různým vědeckým názorům, vědeckým a výzkumným metodám a uměleckým směrům, právo učit se zahrnující svobodnou volbu zaměření studia v rámci studijních programů a svobodu vyjadřovat vlastní názory ve výuce, právo členů akademické obce volit zastupitelské akademické orgány, právo používat akademické insignie a konat akademické obřady.<sup>22</sup>

Při rozšíření sítě vysokých škol o regionální univerzity se značně zvýšila obecná dostupnost vysokoškolského vzdělání. Rozšířily se typy vzdělávání podle doby studia. Kromě již existujícího pětiletého nebo šestiletého studia vzniklo studium kratšího typu, tzv. bakalářské studium, které otevřelo nové studijní programy.

V roce 1998 byl schválený nový zákon o vysokých školách, který, mimo dvě výjimky, změnil postavení vysokých škol ze státních na veřejnoprávní instituce. Pro vysoké školy to znamenalo, že majetek, který užívaly, jim byl předán do vlastnictví. Zákon také začal rozlišovat školy univerzitní a neuniverzitní. Tato úprava byla několikrát novelizována, změnila například délku navazujícího magisterského studia, požadavky pro akreditaci studijních programů nebo zavedla možnost celoživotního vzdělávání, při kterém, lze studentům připočítat určité množství kreditů ke studiu.<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> 17. Listopadu 1989 převrat režimu při Sametové revoluci

<sup>22</sup> 111/1998 Sb. Zákon o vysokých školách. Zákony pro lidi - Sbírka zákonů ČR v aktuálním konsolidovaném znění [online]. Copyright © [cit. 25.03.2019]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1998-111>

<sup>23</sup> Krátce z historie vysokého školství. Document Moved [online]. Copyright © 2003 [cit. 26.03.2019]. Dostupné z: <https://www.zkola.cz/rodice/vybirameskolu/vysoke-skoly/Stranky/Kr%C3%A1tce-z-historie-vysok%C3%A9ho-%C5%A1kolstv%C3%AD.aspx>

## 2 Koncepce Martina Trowa

### 2.1 Aspekty přechodu z jednoho systému na druhý

Na počátku sedmdesátých let dvacátého století vytvořil Martin Trow<sup>24</sup> koncepci přechodu z elitního na masové a univerzální vysoké školství. Dle jeho ideologie každé vysoké školství ve všech zemích prochází kvantitativní proměnou a růstem. Tato idea umožňuje rozlišení a porozumění problémům vysokého školství během historie i školství v současné podobě.

Fáze vývoje jsou podle Martina Trowa tři. V elitní fázi je podíl studujících na vysokých školách zhruba patnáct procent, masová fáze se vyznačuje účastí do padesáti procent a podíl vysokoškolských studentů nad touto hranicí je fází univerzální. Tento bouřlivý nárůst není dle autora jen problematikou kvantitativního růstu, ale zabývá se i změnami jiných faktorů, podle autora se mění vztahy mezi profesory a studenty, struktura vysokoškolských institucí a jejich řízení nebo postupy pro výběr zaměstnanců a studentů.

Trow definoval deset oblastí, u nichž dochází ke změnám v důsledku narůstajícího počtu studentů.

#### 1) Vnímání přístupu k terciárnímu vzdělání

V elitních systémech, je studium na vysoké škole vnímáno, kvůli malému procentu studujících jako privilegium, které je vyhrazeno pro nejnadanější a pro děti z vysokých sociálních vrstev. S větším množstvím studujících v masové fázi je studium stále více vnímáno jako právo všech, kteří splnili určité podmínky (dostudování střední školy a úspěšné složení maturitní zkoušky). V univerzálním vysokém školství se kvůli velkému počtu studujících z vysokoškolského studia stává spíše povinnost, především ve vyšších sociálních vrstvách. Absolvování vysoké školy je bráno jako samozřejmost.

---

<sup>24</sup> Martin Trow, \*1926 – 2007, professor, writer.

## **2) Funkce vysokého školství**

Každá fáze je spojena s odlišnými funkcemi vysokoškolského vzdělávání, jak z pohledu studenta, tak i z pohledu společnosti. V elitním vzdělání byl hlavní úkol vzdělávání elit společnosti do rozhodovacích pozic a do několika vzdělaneckých profesí. V masové fázi je spektrum značně širší, elita je vnímána jako řídicí složka různých organizací, především technických a ekonomických. Univerzální vzdělávání pak zvyšuje adaptabilitu nadpoloviční většiny populace na různé a neustálé sociální a technologické změny.

## **3) Kurikulum a formy výuky**

Kurikula v elitní fázi především odráží akademické představy o tom, co by měl a musí vzdělaný člověk vědět, aby mohl být kvalifikovaný odborník. Charakteristickým stylem výuky jsou semináře, kde se vytvářejí osobní vztahy mezi vyučujícími a studenty. V masové fázi je hlavním stylem výuky přednáška, ve které se předávají informace a znalosti. Po absolvování jednotlivých předmětů student získává kredity. Tím je umožněna snadnější kombinace programů a snadnější propojenost mezi obory a institucemi. V univerzální fázi se zodpovědnost za vytváření kurikula přenáší z většinové části na studenty, kteří si více volí svojí vzdělávací cestu. Ve formách výuky jsou stále častější distanční prvky.

## **4) Studentská kariéra**

Tradiční vysokoškolské studium v elitním systému začíná ihned po ukončení střední školy. Student nastupuje na vysokou školu a věnuje se pouze studiu, je plně podporován rodiči, finančně i materiálně, dokud studium neukončí. Čím více studujících přibývá, tím více je provázáno studium s ostatními aspekty života. Studium nemusí začínat ihned po škole, ale i během zaměstnání. V univerzální fázi, již vysokoškolské studium přechází do stavu podobnému celoživotnímu vzdělávání, tenčí se hranice mezi studiem a ostatními dimenzemi studia.

## **5) Institucionální diverzita a charakteristiky institucí**

Elitní vysokoškolské systémy jsou značně menší než systémy v jiných fázích. Jedná se zejména o malé, velmi podobné univerzity. S přechodem k masovému terciárnímu vzdělávání vznikají jiné neuniverzitní instituce a dochází k diverzifikaci. Rozrůstají se tradiční univerzity a rozvolňuje se hotový konsensus uvnitř akademické obce. V univerzální fázi je diverzita



institucí značně větší. Univerzity nemají téměř žádné společné standarty. Hranice mezi školou a okolním světem je jen velmi tenká, vznikají např. virtuální univerzity apod., jedná se o definitivní rozpad hodnotového konsensu.

## **6) Právomoc a rozhodovací mechanismy**

O elitních univerzitách je rozhodováno malou skupinkou elit, které se většinou skládají vysoce postavených státních úředníků či rektorů univerzit a sdílejí společné hodnoty a rozhodují při neveřejných neformálních jednáních. Při větším počtu studentů v masové fázi je systém stále více ovlivněn politikou a politickým jednáním. Stále rozhodují malé skupinky, ale již ne v takové míře, musí se účastnit politických vyjednávání kvůli většímu počtu zainteresovaných osob, které si prošli vysokoškolským studiem, jsou to např., zaměstnavatelé nebo bývalí studenti. Ještě větší rozšíření nastává v univerzální fázi, kdy již většina populace má ukončené terciární vzdělávání a jsou zainteresováni v rozhodování. Zvyšování vlivu veřejnosti snižuje jedinečnou odbornost a rozhodování v malých skupinkách a privilegované postavení vysokých škol.

## **7) Standarty kvality**

Pro elitní systémy jsou charakteristické určité akademické standarty, kvalita vzdělání spočívá v dosažení určité úrovně v teoretických či akademických znalostech. V masové fázi kvůli diverzifikaci institucí a jejich funkcí dochází i k diverzifikaci akademických znalostí. V univerzální fázi se kvalita vzdělání, lépe řečeno její kritérium, přesouvá od akademických standardů k tzv. „přidané hodnotě“, kterou lze získat vysokoškolským studiem. Hlavní otázkou už není, jakým způsobem mohou studenti dosáhnout určitých standardů, ale co může vzdělání poskytnout různorodé společnosti studentů.

## **8) Přístup ke vzdělání a výběr studentů**

V elitní fázi byl vstup do vysokého školství především hodnocen akademickými a meritokratickými kritérii. Jednalo se o určitou snahu vybrat nejschopnější studenty na základě akademických standardů. Terciární vzdělávání v masové funkci se snaží o snížení rozdílu příležitostí ke studiu. Univerzální terciární vzdělávání je poté založeno na principu

volného přístupu, kdy jediným z faktorů je zájem studovat, nalézáme zde ještě větší snahu o snížení nerovností.

## 9) Akademická správa

Elitní univerzity jsou spravovány bez manažerské, administrativní či personální přípravy. Po přechodu k masovému školství dochází k postupné profesionalizaci správy. V univerzální fázi pak již vysokoškolské instituce zaměstnávají více odborníků a dosahují vnitřní komplexity. Správa je v rukách osob, které mají příslušnou odbornost a profesní kvalifikaci.

## 10) Vládnutí v rámci institucí

V elitních institucích je typická volená akademická správa, která je vykonávána zejména profesorským sborem univerzity. V masové fázi se oslabuje správní moc akademického sboru k prospěchu mladším vyučujícím a k prospěchu samotných studentů, kteří se již mohou aktivně účastnit v určité míře rozhodování o věcech univerzity. V univerzální fázi se vnitřní vláda instituce značně politizuje. Stává se střetem různých zájmových skupin a dochází k rozpadu hodnotového konsensu. Výrazně zde posiluje pravomoc státu.<sup>25</sup>

## 2.2 Analýza aspektů přechodu

Trow netvrdí, že v každé zemi se systém mění stále a rovnoměrně. Konstatuje ale, že kvůli vysokému nárůstu studentů ve většině států, se mění kritéria v přístupu k terciárnímu vzdělávání.

Sociolog Max Weber<sup>26</sup> označil tyto tři vysokoškolského vzdělávání jako ideální typy. Nelze tyto aspekty použít při detailním zkoumání každého jednotlivého systému v jakémkoliv státě. Jedná se podle něj spíše o univerzální typy, které lze použít v obecném měřítku a říká, že spíše popisují jednotlivé vztahy mezi jednotlivými články vysokoškolských institucí.

Tyto ideální typy definují problémy, které jsou společné v celé řadě států. Tyto problémy můžeme rozdělit do tří okruhů. Mezi první patří funkční vztahy mezi jinými částmi

---

<sup>25</sup> HENDRICHOVÁ, Jana a Ladislav ČERYCH. *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, s. 16-23.

<sup>26</sup> Max Weber se narodil 21. 4. 1864 a zemřel 14. 6. 1920. Byl německý ekonom a sociolog.

určitých systémů, jedná se např. o míru kompatibility nebo o nesoulad způsobu organizace přijímacího řízení. Druhý problém nastává při přechodu z jedné fáze do druhé. Změny probíhají nerovnoměrně v různý čas. Například většina aspektů teorie se svojí definicí již může řadit do univerzálního školství, zatímco přežívají aspekty ze školství elitního. Třetí problém nastává při přechodu z jednoho typu školství do jiného a to zejména ve vztazích mezi vysokoškolskými institucemi a společností. Jedná se například o odpovědnost využití finančních prostředků nebo nabourávání autonomie vysokých škol politickými institucemi.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve své knize terciárního vzdělávání popsalo transformaci vzdělání takto: „*Všechny kroky směřující k transformaci terciárního vzdělávání musí být voleny s ohledem na jemné předito synergií a vztahů, ve kterém se systém rozvíjí, a s ohledem na potřeby české společnosti a ekonomiky v globálním světě. V tomto směru je vhodné zohlednit základní cíle formulované doporučeními OECD<sup>27</sup>. Referenčním rámcem úvah o potřebných změnách ve struktuře systému terciárního vzdělávání by tedy neměla být jen Evropa, která sama hledá model terciárního vzdělávání vycházející z historických a kulturních tradic a přitom schopný rychlé adaptace na globální změny, ale též země, ve kterých terciární vzdělávání dosáhlo největší dynamiky a konkurenceschopnosti.*“<sup>28</sup>

Během přechodu na jiné fáze, je třeba zdůraznit, že se neeliminují všechny aspekty z předchozích fází. Je naopak dokázáno, že alespoň jeden aspekt vždy přežívá v další fázi vývoje, i když se systém jako celek posouvá dále a vyvíjí se. I v zemích, kde se můžeme setkat především s univerzálním způsobem, lze stále najít univerzity s elitním přístupem, které se nové fázi nepřizpůsobily, ale dokonce i vzkvétají. Tento problém dle mého názoru nejlépe nastínili ve své knize J. Hendrichová a L. Čerych: „*Tato skutečnost však poukazuje na charakteristický problém všech systémů, v nichž jednotlivé vývojové fáze prolínají: jedná se o problém vycházející z tlaků, kterými se vždy vyznačuje instituce, kdy vedle sebe existují formy vysokoškolského vzdělávání, postavené na zásadně odlišných principech a orientované na zcela odlišné funkce. Otázka při tom zní: jak úspěšně a prostřednictvím jakých institucí a mechanismů může systém i nadále plnit elitní funkce když se jeho těžiště posunulo směrem k formám a funkcím systému masového? Jak úspěšně systém může plnit různé funkce vyžadující zcela odlišné struktury, hodnoty a vztahy – zejména, když jsou ústřední řídicí*

---

<sup>27</sup>Organisation for Economic Co-operation and Development (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj)

<sup>28</sup> MATEJŮ, Petr. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. 2009. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, s. 19

*institute nuceny jak byrokratickými předpisy, tak zásadami rovnostářské politiky přistupovat ke vzdělávacím institucím i k jednotlivcům stejným, standardním způsobem.*“<sup>29</sup> Tento problém reflektuje i problematiku dnešní doby, kdy ve více státech lze najít univerzity různého typu.

Z analýzy aspektů, lze pochopit, že se jednotlivé fáze vyvíjí rovnoměrně, nicméně tomu tak není. K diverzifikaci vysokoškolských institucí, může dojít mnohem dříve, než je tomu uzpůsobeno přijímací řízení či počet studentů a naopak, počet studentů může být větší, než studijní programy jednotlivých institucí. Analyzovat tyto aspekty je nutno velmi podrobně a detailněji v každé škole zvláště než v obecné rovině. Je třeba se věnovat problémům jednotlivých aspektů jinak v různých zemích světa a zjistit do jaké míry vykazují charakteristiku jednotlivé fáze vývoje.

### **2.3 Změny principů přijímání na VŠ**

Při přechodu do jiných fází existuje několik problémů, které se vyskytují ve většině vyspělých zemí. Autoři J Hendrychová a L. Čerych, kteří se zabývají koncepcí Martina Trowa tyto problémy shrnuli do tří otázek, které se pokusím v této kapitole vysvětlit. První otázkou je, zda existuje pořadí a pravidelnost změn ve vysokoškolských systémech. Druhá otázka se týká prvků vysokoškolského vzdělání, zda změna probíhá hladce a jaké změny v průběhu období vzrůstu vzdorují. Poslední otázkou jsou důsledky nepravidelného tempa změn v jednotlivých prvcích vysokoškolského systému.

Ke změnám ve vysokoškolských institucích dochází zpravidla po velkém nárůstu počtu studentů. VŠ nejsou připraveny na velký počet studentů a nepodnikají žádné kroky nebo opatření proti tomuto růstu. Výjimkou jsou univerzity v USA, které předběhly dobu, a prvky masového vzdělávání již byly součástí univerzit již před přechodem do této fáze. Při nárůstu počtu studentů se začíná i měnit pohled na terciární studium. Pokud je počet studentů takový, jaký odpovídá elitní fázi, studenti se cítí privilegovaně. Jsou součástí menšiny se svými profesory, která se vyznačuje určitým životním stylem, symboly nebo hodnotami a zvyklostmi.

Pokud již počet studentů odpovídá masovému vzoru (přibližně dvacet procent vysokoškolských studentů), studenti již vnímají svůj vstup na univerzitu jako právo, které získají po splnění určitých požadavků. Značná část studentů vnímá studium na vysoké

---

<sup>29</sup> HENDRICHOVÁ, Jana a Ladislav ČERYCH. *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, s. 25.

škole jako povinnost kvůli rodičům, jež považují vysokoškolské vzdělání svých dětí jako samozřejmost. Tato skupina studentů se již necítí být součástí „skupiny vyvolených“, studují na univerzitách, které jsou mnohem větší než školy na elitní fázi. Nenalezneme zde již tak osobní přístup, za to můžeme pozorovat větší politickou aktivitu.

S navyšujícím počtem studentů je třeba upravit i systém přijímacích řízení na vysoké školy. Podle názoru autorů by měla těmto přechodům mezi fázemi a masifikaci vzdělání předcházet široká síť středních škol, které budou studenty připravovat na vstup do vysokoškolských institucí a celkově říkají, že je třeba změnit vzdělávací systém, který by se měl přizpůsobit narůstajícímu počtu studentů. Změna ve výběru, přístupu a přípravě adeptů pro vysokoškolské studium prošla několika fázemi.

Za první princip můžeme považovat přijímání těch, kteří splňovali striktní meritokratická kritéria. Tento styl byl do značné míry založený na značných společenských nerovnostech. Tento postup aplikovala pouze malá skupina elitních, přípravných škol.

Další rozšíření systému bylo ovlivněno několika faktory, jako potřeba hospodářství či samotné rozšiřování systému, které vedlo k expanzi středních škol a přípravných institucí, které mohly studentům zaručit kvalifikaci pro přijetí na vysokou školu. Toto rozšíření je považováno za snahu o rozšíření spektra studentů, kteří mohou na střední škole studovat. Je zde především kladen důraz na studenty, kteří jsou inteligenčně schopni studovat na vysoké škole, ale kvůli finančním důvodům nebo sociálnímu postavení jim to dosud nebylo umožněno. V této fázi rozšiřování vstupují studenti na univerzitu především ze středních vrstev.

Ve třetí fázi můžeme mluvit o snaze potlačení rozdílů společenských vrstev s ohledem i na nižší třídy. Z výsledku práce sociologů či politických nátlaků dochází k zevšeobecnování středního školství a zavádění možností k pokračování studia na odborných školách nebo o rozšíření středoškolských institucí, které by umožnily studentům vstup do vysokoškolského studia.

V poslední fázi se zastánci rovnostářské politiky zaměřují přímo na princip výběru a požadují volný přístup na vysoké školy, nebo rozšíření o neuniverzitní instituce, které nebudou požadovat přímou akademickou kvalifikaci jako univerzitní vysoké školy. Tato fáze se snaží poskytnout vstup na vysokou školu téměř všem studentům, především z nižších

společenských vrstev. Další princip této fáze – rovnost v distribuci vzdělanosti požaduje, aby ve všech elitních skupinách společnosti, byli zastoupeni studenti ze všech sociálních vrstev, což je v rozporu s většinou přijímacích kritérií. Tento princip vznesl do společnosti několik problémů. Autoři jako příklad zmiňují: „*Jde například o vztahy mezi studenty „otevřených“ institucí a studenty institucí, kde stále vládne meritokratická kritéria, a dále o význam kvalifikací získaných na institucích, kde jsou tato kritéria podřízena jiným hodnotám (v případě Univerzity ve Vincennes, kde byl přístup ke studiu úplně otevřen na základě široké poptávky, například francouzská vláda jednoduše přestala uznávat udělené tituly).*“<sup>30</sup>

Otázky procesů výběru na vysoké školy je velmi kontroverzním tématem. Část společnosti považuje, že rozšíření vysokoškolského vzdělání mezi všechny třídy a více lidí je pro společnost prospěšné, zatímco jiná část společnosti považuje ztrojnásobení vysokoškolských absolventů jako oslabení získaného titulu. Se vstupem dělnické třídy na vysokou školu je ohrožena vyšší střední třída v jejím budoucím uplatnění a narušení třídních skupin obecně.<sup>31</sup>

## 2.4 Problematika přechodu na masové vzdělání

Rozšiřování terciárního vzdělávání z elitního na masové, přináší několik problémů, které se týkají přímo vyučujících, studentů i jiných pracovníků vysokých škol. Tato dilemata se objevují v každé moderní společnosti, jejíž vysokoškolský systém se rozvíjí.

Můžeme se setkat s názorem, že permanentní rozšiřování terciárního vzdělávání může vést k degradaci vysokoškolských akademických standardů. V této problematice lze uvést dva konkrétní extrémy. Jeden extrém je spíše orientovaný na elitní systém, kdy skupina vzdělaných odborníků vzdělává přísně vybrané a silně motivované studenty a mají zajištěné skvělé vědecké i administrativní podmínky. Druhý extrém je, že skupinka vyučujících bude vyučovat v horších podmínkách větší počet žáků, bude méně místa v knihovnách či laboratořích a veškerá výuka bude probíhat v méně intelektuálním prostředí. Většina států usiluje o rovnováhu mezi těmito dvěma extrémy, snaží se o poskytnutí vysokoškolského vzdělání pro větší počet studentů a zároveň se snaží udržet akademickou kvalitu. Právě při plnění tohoto závazku, udržet stabilitu mezi těmito extrémy, vzniká problém.

---

<sup>30</sup> HENDRICOVÁ, Jana a Ladislav ČERYCH. *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, s. 28.

<sup>31</sup> HENDRICOVÁ, Jana a Ladislav ČERYCH. *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, s. 26-29.

Tento problém má tři aspekty. Prvním aspektem je názor, podle něhož by měly mít všechny vysokoškolské instituce stejnou kvalitu vzdělání a zároveň stejné náklady na jeho provozování. Za druhé to je fakt, že měřítka, podle kterých jsou nové systémy vzdělávání hodnocené, odpovídají stejným měřítkům, kterými byly hodnoceny systémy minulé. Posledním problémem je neustálý a rychlý růst terciárního vzdělávání ve většině států, při zachování stejných nákladů na studenta, bude financování vysokoškolských institucí velmi značnou položkou ve státním rozpočtu.

Část společnosti, která prosazuje rovnostářský postoj vzdělávání, se snaží o co největší snížení rozdílů mezi jednotlivými sektory vysokého školství, především v ceně studia, kvalitě a podmínkách přijetí. Tito lidé jsou popisováni jako “expanzionisté“ a snaží se reformovat univerzity tím způsobem, že se snaží rozšířit plnění jejich funkcí i na neelitní formy vzdělávání. Zastánci tohoto názoru argumentují tím, že formální a akademické rozdíly mezi vysokými školami vždy vedly k nevráživosti mezi těmito institucemi a že méně uznávané části systému jsou typické především pro dělnické třídy a nižší střední vrstvy. Jsou toho názoru, že druhořadé vysokoškolské instituce nabízejí méně než ty “elitního“ typu. Tato skupina lidí myslí, především z humanitního hlediska, na mladé lidi z nižších vrstev a chtějí jim dopřát co nejlepší vysokoškolské vzdělání, nicméně pokud požadují stejné financování jako u “kvalitnějších škol“ je tato myšlenka spíše nerealizovatelná, jelikož téměř žádný stát si nemůže dovolit financovat systém, který tvoří dvacet až třicet procent vysokoškolských studentů.

V praxi se financování systému však velmi liší. Jeden z faktorů, který příjmy univerzit ovlivňuje je, zda se vysoká škola účastní výzkumů. Právě výzkum přitahuje experty na různá témata, kteří by se chtěli stát zaměstnanci vysokých škol, a instituce získá větší postavení v jakémkoliv státním systému terciárního vzdělávání. Je tedy důležité, aby rovnostářská politika dovolila vysokým školám mít vysokou vlastní autonomii, která je nutná k tomu, aby univerzity byly přínosné pro společnost i jinak než výukou studentů, ale i třeba přínosem nových poznatků nebo novými oblastmi studia. Tento postoj však spíše brzdí růst vysokého školství, jelikož snaha o stejné financování všech univerzit jako je financována ta nejlepší je velmi nákladný a zpomaluje ty nejlepší vysoké školy ve státě či ve světě. Je třeba dbát na to, aby při prosazování tohoto diferenciálního snižování nebyly poškozeny elitní vysoké školy v jejich rozvoji.

Jedna z klíčových otázek této problematiky, je zda dokážou vysoké školy snížit své náklady, aby mohlo dojít k opravdovému rozšíření masového vzdělávání a zároveň si zachovat statut elitní školy. V americkém modelu vysokých škol si každá univerzita drží svoji určitou kvalitu a cenu. Problém může nastat v případě, kdy jsou VŠ financovány centrálními složkami státu a jsou institucemi veřejnými, jako je tomu např. v ČR. V tomto případě by nové a dynamicky se rozvíjející nové univerzity požadovaly od státu nové vybavení, stejné vybavení knihoven, tříd apod., z čehož vyplývá, že náklady porostou.

Rozšiřování systémů na standardy představuje komplikovaný problém. Na počátku padesátých let byl růst teprve v počátcích a panovala obava, zda velký příbytek studentů nebude ovlivňovat kvalitu vzdělávání. V průběhu času tato domněnka téměř zcela vymizela a naopak se zdá, že více studentů dokáže rozšířit okruh schopností. Přesto z pohledu expertů někteří studenti nejsou horší nebo méně nadaní, ale jsou především špatně připraveni na akademické studium nebo jsou málo motivovaní ze středních škol. Mezi další názory, které se týkají rozšiřování, jsou například obavy o rychlý růst počtu studentů, aniž by na to byly vysoké školy připravené. Jiní se obávají, že jsou narušovány vztahy profesorů a studentů, vztahy jsou odtaziťé a neosobní. Další obavou je názor, že masové terciární vzdělávání ovlivňuje intelektuální klima univerzit, že do nich přináší hrubost trhu, veřejné politiky a masové kultury.

Veškeré tyto obavy nejsou zcela podložené. Je třeba počítat s tím, že vysoké školství se v každém případě mění a jeho kvalita bude ovlivněna zejména tím, jak se společnost bude snažit s tímto vývojem vypořádat. Bude záležet, především, zda se bude snažit o jednotnou úroveň kvality nebo se zanechá školám alespoň nějaká část autonomie rozhodování a vedení svých institucí. Dle názoru autorů může nastat tento scénář: *„Je docela možné, že při vzájemném působení kvality, rovnosti a růstu se pedagogové budou muset smířit s určitými rozdíly, jež jsou podstatnou různorodostí, pokud budou chtít zachovat nejvyšší standardy školního a akademického života alespoň v některých částech rozšiřujícího se systému. Toto „řešení“ samozřejmě „něco stojí“ – ať už se na něj díváme z hlediska morálního či intelektuálního, finančního nebo politického. Některé společnosti proto raději dají přednost rovnosti a zachování vysoké úrovně před dalším rychlým rozšiřováním. Je však možné, že takto získané „výhody“ jsou pouze iluzorní“.*<sup>32</sup>

---

<sup>32</sup> HENDRICHOVÁ, Jana a Ladislav ČERYCH. *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, s. 31.



## 2.5 Modely plánování vysokého vzdělávání

V této kapitole se zkusím nastínit budoucnost ve vysokém školství podle autorů J. Hendrichové a L. Čerycha. Autoři rozdělili plánování na dlouhodobé trendy a neočekávaný vývoj.

### 2.5.1 Dlouhodobé trendy

Vysokoškolské vzdělání během svého růstu přináší několik problémů, s kterými by se pravděpodobně většina vyspělých zemí neodkázala vypořádat nebo přijít s nějakým plánem jak zastavit růst vysokoškolských studentů. Především i sama společnost neprojevuje menší zájem o vysokoškolské studium, a to i navzdory názorům, které panují, že vysokoškolští absolventi nemají uplatnění na trhu práce. Studenty stále láká vyhlídka možného, lepšího pracovního místa.

Tyto spekulace kolují především mezi lidmi, kteří se pohybují na okraji vysokoškolského vzdělání, lidé kteří nedávno ukončili své formální vzdělávání, ukončením střední školy. Nicméně růstem vysokoškolského vzdělávání vznikají psychologické a sociální tlaky, které je zpětně podporují. Stále více je dokončení terciárního vzdělávání bráno jako samozřejmost či dokonce považováno jako jedna z podmínek dosažení slušné životní úrovně a není již privilegiem elit. Vzdělávání začíná připomínat koupi auta či domu, ukazuje to jakýsi blahobyt. Stále více studentů, kteří mají ukončenou střední školu, rodiče posílají dále studovat s vidinou, že si mohou zlepšit kvalifikaci a v budoucnu získat lepší místo, nehledě na postup rodičů na společenském žebříčku, pokud mají syna či dceru s vystudovanou vysokou školou.

Dalším nátlakem na růst studentů je rostoucí počet pracovních míst, u kterých se požaduje ukončené postsekundární vzdělávání. I v dnešní době můžeme pozorovat studenty na vysokých školách, kteří si “dodělávají titul“, aby mohli pokračovat v zaměstnání, u kterého se nevyžadovalo několik let zpátky dokončené vysokoškolské vzdělání. Nárůst komerčních a průmyslových organizací vytváří velké organizační struktury, kde je třeba na vyšších středních a vysokých pozicích zaměstnat osoby s co nejvyšším vzděláním. Stále více pozic, u kterých dřív stačilo dokončené střední vzdělání, je stále více nahrazováno vysokoškolskými absolventy, kteří již neobsazují pouze “typické“ vysokoškolské pozice.

System masového vzdělávání boří hranice mezi typicky středoškolskými a vysokoškolskými pracovními pozicemi. Dříve vysokoškolský titul už víceméně určoval, co dotyčná osoba bude v budoucnu vykonávat, tzn., že nebude pracovat na nižších pozicích, které by mohli snížit důstojnost dosaženého vzdělání nebo společenského postavení. V dnešní

době jsou absolventi vysokých škol, jsou běžně zaměstnáváni i na nižších pozicích, které dokonce mohou zvednout jejich společenskou prestiž.

Mimo tyto sociální či ekonomické tlaky pomáhají k růstu studentů i institucionální změny na středních školách, které navštěvuje stále více studentů, tím pádem více potencionálních uchazečů o vysokoškolské vzdělání. Zaměření středních škol se stává obecnějším. Rozšiřování vzdělávání na středních školách je výsledkem demokratizace moderní společnosti. Mezi poslední důvody proč dochází k růstu počtu studentů, může být, jak v minulosti, tak do budoucna, neustálý technologický vývoj. Je třeba naučit se pracovat s novými technologiemi (smartphone, smartwatch, interaktivní tabule, tablety apod.). Zvyšuje počet pracovních míst v oborech, které kdysi neexistovaly. Je třeba více, především technologických, pracovníků, kteří mohou vytvářet, navrhovat či spravovat technologické novinky či softwarové programy. Studenti se na vysokých školách, kromě teorie, učí i pracovat s informacemi a novými technologiemi nebo se přizpůsobit sociálním či technologickým změnám.

Dalším dlouhodobým trendem moderní doby je demokratizace společnosti. V počátcích se jednalo o rozšiřování volebního práva, poté k zeslabování rozdílů sociálních vrstev. Posun směrem k masovému vzdělávání přispívá k demokratizaci společnosti, ale demokratizace bude v určité míře přispívat i k rozvoji vzdělávání. Demokratizace příležitosti představuje pouze jednu část celého procesu, později se výsledek politiky rovnosti projeví v rovnosti úspěchů více sociálních skupin.

Pokud si představíme, že je inteligence mezi populací rozdělena náhodně, vznikají nepoměry v počtech mezi mladými lidmi z různých sociálních skupin, kteří získávají tituly a diplomy studiem na VŠ, to je způsobeno společenskou diskriminací a ne rozdíly ve schopnostech studentů. Tyto rozdíly považuje současná společnost za nepřijatelné a vyvíjí různé tlaky, aby je zcela odstranila. Aby tyto rozdíly byly vyrovnány, musí být zvýšen počet míst na vysokých školách.

Již jsem v práci zmiňoval, že mezi dlouhodobé trendy můžeme zařadit i diverzifikaci vzdělávání. Růst počtu studentů zvyšuje rozdíl mezi studenty, jedná se o rozdíl v motivaci, zájmech, cílech či o rozdíl v sociálním původu. Na rozdíly mezi studenty, musí systém reagovat určitou různorodostí vzdělání, jako například změnou způsobů vyučování. Určitá skupina pedagogů, považuje diverzifikaci jako ohrožení akademických standardů klasických univerzit. Mimo rozšíření klasických typů univerzit existuje snaha i o rozšíření celoživotního

vzdělávání dospělých, a možnost “přinést“ vzdělání studentům přímo domů či na pracoviště. Tento způsob vzdělávání je pro zaměstnance, kteří musí udržovat krok ve vzdělání, pokud již nestačí pouze praxe. Jedná se o profese, které se neustále vyvíjí (lékaři v nemocnici nebo inženýři pracující s novými technologiemi). Mimo tento fakt pedagogové poukazují na to, že studenti, kteří nastoupí na VŠ ihned po dostudování střední školy, jsou nedostatečně motivováni ke studiu, tím se lidé, kteří se přihlásí ke studiu až déle stávají vděčnějšími studenty.

### **2.5.2 Neočekávané situace**

Neočekávané situace mají několik podob. Můžeme mluvit především o technologii, která se v minulých letech těšila velkému rozvoji, především vznikem počítačů či mobilních telefonů, které rozšířili okruh pomůcek používaných při vzdělání. Mimo jiné právě růst technologie vytvořil stovky nových pozic, kde je třeba zaměstnávat osoby s vysokoškolským vzděláním.

Do neočekávaných situací můžeme zařadit i historický vývoj, který vysokoškolské vzdělávání ovlivnil. Jedná se například o krizi platební bilance ve Velké Británii, která změnila vývoj vysokoškolského vzdělávání v této zemi. Do těchto situací můžeme také zařadit uvolnění napětí mezi východem a západem, kdy se snížila soutěž ve zbrojení, což uvolnilo rozsáhle finanční zdroje.

Vliv může mít i žebříček hodnot a priority společnosti v určitém státu. Pokud například stát bude prosazovat zájem o ochranu životního prostředí, zvýší se poptávka po expertech s vysokoškolským vzděláním v tomto oboru.<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> HENDRICHOVÁ, Jana a Ladislav ČERYCH. *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997, s. 32 – 37.

### 3 Teorie nevdělanosti

Teorie nevdělanosti od autora K. L. Liessmanna<sup>34</sup> popisuje vzdělávání ve 21. století. Autor kritizuje úroveň vzdělanosti ve světě. Poněkud nekorektními politickými názory popisuje dopad masového a univerzálního vzdělávání v Evropě. Na rozdíl od M. Trowa, který ve své knize spíše popisuje vývoj vzdělávání bez citového zabarvení, K. L. Liessmann je názorově vyhraněný a kniha není jen popis vzdělanosti. Kritizuje, že vědění je vždy takové, jaké má v danou dobu být, na začátku své knihy popisuje tento problém takto: „*Bylo by však fatálním omylem domnívat se, že vývoj, který je indikován heslem o společnosti vědění, má ještě s touto myšlenkou něco společného. Měřeno tím, jak se vzdělání – ať jakkoliv sporně – chápalo dříve, je jeho dnešní pojetí spíše projevem nevdělanosti – od testů PISA až po evropskounijní pojetí vysokého školství, od senzaci budících výsledků přírodovědného výzkumu po módní vlny kulturologických oborů, od dělníka vědění surfujícího po internetu po manažera vědění létajícího po celém světě. To neznamená, že nikde žádné vědění není. Avšak patří k paradoxům současnosti, že čím více se přísahá na hodnotu vědění, tím rychleji ztrácí vědění na hodnotě.*“<sup>35</sup> Autor upozorňuje na šíření polovzdělanosti, či nevdělanosti.

#### 3.1 Společnost vědění

V úvodu je třeba říci, co je prezentováno jako vzdělání a co vzdělání doopravdy je. Autor ve své knize tento problém popisuje prostřednictvím známé televizní soutěže „Chcete být milionářem“. V této hře se střídají otázky z různých oborů nebo odvětví, bez jakéhokoliv kontextu. Autor upozorňuje na to, že vzdělání je víc než hádanka nebo typování odpovědí na otázky bez jakéhokoliv kontextu. Zároveň kritizuje cíl vzdělanosti a jak je v dnešní době prezentována. Docílit určité úrovně vzdělání nemělo sloužit k tomu, aby ohromila ostatní.

Dnešní společnost se definuje jako “společnost vědění“, tuto definici můžeme chápat jako společnost, ve které dlouhodobé myšlení, prozíravost, úsudek, chytré zvažování, rozum, shromažďování argumentů či kritická sebereflexe převáží nad pověřivostí, ideologií, chtivostí, bezduchostí, iracionalitou nebo domýšlivostí. Nicméně z jakéhokoliv pohledu na dnešní společnost nemůžeme říct, že má společného něco s rozumem nebo moudrostí.

---

<sup>34</sup> Narodil se 13. 4. 1953 ve městě Villach. Filozof a profesor na univerzitě ve Vídni.

<sup>35</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 10

Společnost vědění není chytrá společnost. Chyby, kterých se chytrá společnost dopouští, jako je agresivita či krátkozrakost jsou stejné jako u méně vzdělané společnosti. Cílem společnosti vědění není dosáhnout co nejvyššího stupně vzdělání, moudrosti nebo vysokého stupně inteligence, ani duchovního poznání světa, kterému bychom mohli více porozumět. Tento paradox společnosti vědění je to, že nemůžeme dosáhnout veškerého poznání nebo pravdy. Tato společnost se již nevzdělává kvůli vědění, ale kvůli studiu samotnému. Neboť, jak autor zmiňuje: „*Veškeré vědění, jak zní krédo právě společnosti vědění, rychle zastarává a ztrácí hodnotu.*“<sup>36</sup> Neustálá snaha o získání vzdělání, nahrazuje cíl. Ve čtyřicátých letech dvacátého století již G. Anders<sup>37</sup> diagnostikoval, že důležité je celoživotní učení, ne vědění nebo moudrost. Autor se následně ptá na otázku, pokud společnost neprahne po moudrosti, oč jí tedy jde – mimo permanentní ochotu se učit?

Obvyklá definice vědění, je informace nesoucí význam. V politické rétorice se často spojují pojmy společnost vědění a informační společnost. Informační společnost je ta, která je spjata s digitálními přístroji a je schopna vyhledávat informace, které udržují společnost vědění v běhu. Názorům, které říkají, že již žijeme v informační společnosti, lze oponovat tím, že žijeme v dezinformační společnosti.

Autor odkazuje na sociologa Hegela na jeho formulaci: „proto, že je známé, není poznané“, jedná se o tvrzení, které poukazuje na to, že vědění a poznání nemají nic společného. Další definicí, na kterou je v knize poukázáno je od teoretika systémů Gregoryho Batesona: Informace je „nějaký rozdíl, který se při pozdější události jako rozdíl projeví“.

Pokud je pojem informační společnost právě takto definován, podle autora, můžeme s jistotou říci, že dezinformační společnost je vhodnější označení. Člověk je, během jednoho dne, zahlcen desítkami zpráv a informací v okolí. Za informaci můžeme považovat i obrazy kamuflované jako informace, množství čísel apod. Pokud na všechny tyto informace nebo zprávy, z novin či televizních kanálů budeme pohlížet z hlediska, zda nějak ovlivní nebo neovlivní naše další jednání, tak zjistíme, že většina ze vstřebaných informací je zbytečná.

Vědění je více než informace. Vědění umožňuje zpracovávat informace, je to schopnost, které je umí rozlišit na užitečné a neužitečné. Vědění je formou prozkoumávání světa – jeho porozumění, poznávání, chápání. Princip informace slouží pouze

---

<sup>36</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 22

<sup>37</sup> \*12. 7. 1902 Vídeň – 17. 12. 1992, německý filozof a žurnalista.

k tomu, zda se bude naše chování v budoucnosti odlišovat. U informace víme, zda je užitečná ihned, zatím co o vědění, musíme přemýšlet jako o procesu, jehož užitečnost se nedozvíme ihned, ale až po delším čase. Další formulace vědění je: Vědění existuje tam, kde je možné něco vysvětlit nebo pochopit. Vědění se vztahuje k hledání pravdy, a zda se vědění využije, nezáleží přímo na vědění, ale zda se naskytne vhodná situace, kdy ho lze využít. Jako příklad uvádí autor studijní obor orientalistiku, která bývala reformátory vzdělávání považována za zbytečný obor bez využití. Po teroristickém útoku 11. září 2001, byla znalost arabštiny a arabské kultury velmi žádaná.

V dnešní době, kdy je možné si téměř vše najít na internetu, by mělo být snadné dosáhnout určité úrovně vědění. Společnost se utěšuje tím, že není potřeba znalostí, pokud víme, kde je můžeme vyhledat. Z toho vyplývá otázka, zda kvantitativní možnosti vědění neovlivňují to, co lidé skutečně vědí, jelikož vědění není možné někam uložit, protože znamená schopnost zodpovědět otázku. Je k němu vždy třeba nějakého úsilí.

Mezi další fenomén společnosti vědění patří transformace industriální společnosti na společnost, v níž nebude prioritou těžba surovin a obchod s produkty, ale získávání vědění jako pracovního nástroje. „Fenomén dělníka vědění, který bude zaměstnán získáváním a rozdělováním informací a nahradí průmyslového dělníka.“<sup>38</sup> Tento koncept je ovšem utopie. Peter F. Drucker<sup>39</sup> popisuje společnost vědění jako postindustriální a postkapitalistickou společnost. Jelikož vědění, hlavní komoditu výrobního prostředku této společnosti, může získat každý, zboří se všechny společenské bariéry. Ti na spodních příčkách společenského žebříčku, se nemohou vymlouvat na nižší majetkové poměry či vykořisťování, jelikož možnost dosáhnout vědění měli dostupnou, akorát se učili buď špatně, pomalu nebo něco co není užitečné.

Součástí společnosti vědění je i celoživotní vzdělávání, nejde o zrušení tradičních hodnot vzdělávání, ale spíše o schopnost být schopen vyžadovat schopnost přizpůsobit se existujícím vlastnickým poměrům. Problém je u celoživotního vzdělávání především jeden – neustálé vzdělávání bude nutností. Nikdo nebude vědět, co se má učit, když nebude nějakým způsobem přezkušován. Termín pro označení úrovně vzdělání může být tzv. „Faktor vzdělání“. Stereotypem diskuzí o celoživotním vzdělávání, jsou domněnky, že ve společnosti už není vzdělávání pouze jedna konkrétní část života a druhá část je ta, která slouží

---

<sup>38</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 26

<sup>39</sup> \*19. 11. 1909 – 11. 11. 2005, filozof, business kouč, školitel.

k výdělečné činnosti. Toto není úplně pravdivé tvrzení, nicméně faktem zůstává, že společnost se stále rychleji vyvíjí a je třeba, aby udržela krok s neustále rozvíjejícími se technologiemi a společností samotnou. Toto přizpůsobení není možné pro všechny osoby, nelze udržet stálé tempo ve vzdělávání. „*Ať už člověk navštěvuje jakékoliv kurzy a investuje do dalšího vzdělávání jakékoliv množství osobního kapitálu, v případě nutnosti lze vždycky říct: Bylo to málo. Existuje tragikomický případ člověka ochotného se neustále učit, který získává jednu kvalifikaci za druhou, a přesto nebude nikdy schopen je skutečně adekvátně uplatnit na pracovišti*“.<sup>40</sup>

### 3.2 Vzdělanost, polovzdělanost, nevzdělanost

Vzdělání bylo vždy motorem modernizačních změn. Podle autora je vzdělání prostředek, který mobilizuje společnost a zároveň je neustálými sliby lepších časů odvrací od mobilizace. Vzdělání se nikdy nesmí zdařit, protože by pak bylo zřejmé, že je omezené. „*Vzdělání není vhodnou kompenzací ztracených utopií a už vůbec ne garantem bezproblémového fungování ekonomiky orientované na výkon. Proto jsou také vzdělávací zařízení v permanentní krizi, v pravidelných intervalech se musí vyhlášovat, že hrozí vzdělávací katastrofa, a kvůli permanentní reformě sílí reformní tlak na vzdělávací systémy*“.<sup>41</sup>

Autor v knize zmiňuje, že staré pojetí vzdělání se musí ihned nahradit novým systémem, jelikož ten starý je v dnešní době nevyhovující, jelikož úkoly VŠ se prý změnily. V dnešní době již teoretici nepovažují vzdělávání jako sběr dat a informací, které bychom se měli naučit, ale jako management vědění. Jedná se o takové vědění, aby lidé byli schopni se zapojit do jednoho z mnoha pracovních procesů.

Vzdělání můžeme teoreticky chápat jako vypořádávání se se světem nebo se sebou samým. Tento termín, dle autora, začíná nahrazovat pojem polovzdělanost. Polovzdělanost je, dle T. W. Adorna<sup>42</sup>, proces, kdy se studenti naučí několik hesel, které pravděpodobně v brzké době zapomenou, a učí se je bez souvislostí, nepřemýšlí o propojení s jinou látkou. „*Polovzdělanost zůstává nepochopením, protože se drží tradičních kategorií, chce suverénně ovládat něco, co nemůže pochopit*.“ Stopy polovzdělanosti jsou stále v dnešním školství

---

<sup>40</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 27

<sup>41</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 47

<sup>42</sup> Theodor W. Adorno, \* 11. 9. 1903 – 6. 8. 1969, sociolog a psycholog

patrné. Náznaky polovzdělanosti bylo možné zaregistrovat od počátku školských reforem v 60. letech. Od té doby, se můžeme setkávat se systémem, kdy se většina studentů učí vše nazpaměť, ale není schopná tyto znalosti propojit do jakékoliv souvislosti.

U termínu nevzdělanosti chápeme oproti polovzdělanosti to, že vzdělanost přestala plnit regulační či normativní funkce. Můžeme mluvit o totálním vymizení. Mezi jedním z důvodů může být degradace humanitních věd na vysokých školách, pokud se budeme držet Lieassmanovo teorií, tak klasické vědy, jako je filologie nebo filozofie, jsou dnes neatraktivní obory, které nemají uplatnění. Jak jsem již zmínil, vzdělání dnes podléhá pracovnímu trhu a obory na filozofických fakultách, které podporují rozvoj vzdělání, jsou na pracovním trhu téměř bez využití. Nevzdělanost v dnešní době neznamena jen hloupost nebo nedostatek vědomostí. Období, kdy se tyto fenomény mohly lokalizovat a rozdíl mezi vzdělaností a nevědomostí souvisel s tím, zda jsme průzkum dělali na venkově či ve městech jsou také pryč. Nevzdělanost není dnes považována za nedostatek informací, ale je považována za rezignaci na snahu něco chápat. Pokud se dnes mluví o vědě, jde vždy o něco jiného než o pochopení. *„Externí faktory – trh, zaměstnanost, kvalita lokality a technologický rozvoj – jsou nyní ty standardy, kterým má „vzdělanec“ dostát. Z toho hlediska se jeví „všeobecné vzdělání“ stejně postradatelné jako „rozvoj osobnosti“. V rychle se proměňujícím světě, v němž se kvalifikace, kompetence a obsahy vědění údajně stále mění, se „nevzdělanost“, tedy rezignace na závazné duchovní tradice a klasické vzdělání, stala ctností, která jednotlivci umožňuje rychle, flexibilně a bez zatížení „vzdělanostním balastem“ reagovat na neustále se měnící požadavky trhu. Neřídí se už ovšem ani postojem polovzdělanosti. To, co se realizuje ve vědění společnosti vědění, je sebevědomá nevzdělanost.“<sup>43</sup>*

Autor odkazuje na Immanuela Kanta<sup>44</sup>, slavného německého filozofa. Pokud shrneme Kantovu akademickou dráhu, zjistíme, že by v dnešním systému neměl šanci dostudovat. Kant se po ukončení studií začal žít jako domácí učitel, téměř neopustil své rodné město. Jmenován profesorem byl až deset let po ukončení jeho studií. Po svém jmenování Kant přestává publikovat, pokud by se toto stalo v dnešní době, musel by se Kant zodpovídat z nedostatečné píle. Během těchto let „mlčenlivosti“ nebyl Kant nečinný. Naopak, byl děkanem, později rektorem univerzity a akademického senátu. Během těchto deseti let se v jeho hlavě rodila myšlenka kritiky čistého rozumu. Tyto roky odmlky, by se daly

---

<sup>43</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 51

<sup>44</sup> 22. 4. 1724 – 12. 2. 1804, německý filozof



považovat za neproduktivnější fázi v dějinách vědy, ale v dnešní době „monstrózního předkládání projektů“, by se málokdo odvážil publikovat mnohaleté přemýšlení jako výzkumnou práci.

Po vydání Kantova díla, ho vědecká obec nejdříve ignorovala a poté zesměšnila. Tímto dílem se Kant prohřešil proti ideologickým zásadám své doby a napsal knihu jazykem, který je považován za velmi obtížný. Dílo bylo nesrozumitelné, neorientované na uživatele a příliš obtížné. „*Takovými spisky nelze získat veřejnost. Lze tedy mluvit o štěstí, že univerzita v Královci nemohla ještě praktikovat metody evaluace, které se v současnosti všude prosazují?*“<sup>45</sup> Evaluace a pojmy jako vytváření elit, bilance vědění, zvyšování kvality, internacionalizace apod. blokují vzdělávací politiku tak velkým způsobem, že není ani možné poznat, co se za těmito pojmy skrývá a co se jejich prostřednictvím indikuje. Ten kdo tyto pojmy používá, je vždy vítězem, protože tyto pojmy připouštějí negaci jen za cenu sebepoškození. Vědění, tak jak ho popisuje Liessmann, by u Kanta v jeho akademické sféře neobstálo.

### 3.3 Hodnota vědění

V dnešní době je populace ujišťována, že vědění je jedna z nejdůležitějších komodit na světě. Můžeme se setkat s radami, které nám říkají, že je důležité investovat do vývoje a výzkumu. V žádném politickém programu nechybí ujišťování, že věda bude financována, z veřejných zdrojů.

Dle autora se může zdát, že vědění je vzácným statkem, nicméně se nemůžeme bavit o poznání. Kvůli neustálému ujišťování, jak je vědění důležité, není zpravidla natolik ceněné, jelikož „bylo oloupeno“ o poznání. Ve společnosti vědění, vědění samotné právě nepředstavuje žádnou hodnotu, jelikož je vědění definováno jako kritérium, co se od nás očekává. Společnost vyžaduje pouze ten typ vědění, který je momentálně potřebný. „*S oblibou se hovoří o odstraňování zastaralého vědění, o vymazávání databází a zbavování se nepotřebného balastu vědění. Jinými slovy: Společnost vědění zachází se svým údajně nejvýše ceněným statkem tak, jako by to byla nejposlednější veteš.*“

Důležitost vědění, již nastínil Friedrich Schiller<sup>46</sup>, rozdělil učence na ty, kterým jde o hodnotu pravdy a vědění a na ty, kteří se věděním jen živí a pouze usilují o cizí uznání. Tento

---

<sup>45</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 63

<sup>46</sup> Johann Christoph Friedrich von Schiller, 10. 11. 1759 – 9. 5. 1805, básník, filozof, historik, dramaturg.

druhý typ je více než přesný popis Liessmannova „manažera vědění“, který rozlišuje užitečné vědění a studium, ale zaměřuje se především na studium, které společnost vyžaduje, než na to, které by pro něj mělo duševní hodnotu. *„Nehledá odměnu v pokladu svého myšlení, ale očekává odměnu skrze cizí uznání. Pokud k němu nedojde, je takový učenec nejnešťastnější ze všech. Žil zbytečně, marně se staral a pracoval, nadarmo hledal pravdu, když se mu pravda neproměnila ve zlato, chválu současníků, knížecí přízeň“*<sup>47</sup>

*Mezi další Schillerovy výroky, které Liessmann považuje za aktuální, se řadí: „Politováníhodný je člověk, který s nejušlechtilejšími ze všech nástrojů, vědou a uměním, neusiluje o nic vyššího a k vyššímu nesměřuje než námezdná síla s nástrojem nejnižším. Protože v říši naprosté svobody v sobě nosí duši otroka!“*<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 71

<sup>48</sup> LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5., s. 72

## 4 Vzdělávací systémy ve světě

V každém státě se vzdělávací systémy liší. V následující kapitole, se budu snažit popsat jednotlivé vysokoškolské systémy v několika státech.

### 4.1 Školní systém v USA

V USA se vysoké školy označují názvem „college“. Jedná se většinou o čtyřletou instituci, která nabízí několik programů různého zaměření. Koleje jsou nezávislé instituce, které udělují tzv. „bachelor´s degree“ jedná se o úroveň jakou je v ČR bakalářský titul. Tento titul se získává po absolvování čtyřletého studia. Většina vysokých škol nabízí i magisterské nebo doktorské studijní obory.

Koleje jsou součástí univerzit, každá univerzita se skládá z několika kolejí. Každý stát v USA má vlastní univerzitu, některé z nich provozují celý řetězec univerzit, např. Státní univerzita v New Yorku. Na univerzitách v USA se platí školné, jak na veřejných univerzitách, tak i na soukromých, U veřejných škol je školné nižší než na univerzitách soukromých. Obvyklou praxí studentů v USA jsou studentské půjčky, které studenti splácí po ukončení svých studií.

Neexistuje jednoznačný rozdíl, mezi kvalitou studia na soukromých a veřejných vysokých školách. Například „University of Virginia“, je často hodnocena stejně jako prestižní univerzita Harvard. Většina škol, ale na stejné úrovni není, absolventi prestižních univerzit mají stále výhodu při hledání zaměstnání.

V USA existuje skupina elitních vysokých škol, které jsou sdruženy pod názvem „Ivy League“. Původně se jednalo o sportovní sdružení osmi univerzit na severovýchodě v USA. V současnosti se jedná o označení osmi nejprestižnějších škol v USA, jedná se o školy: Brown University, Columbia University, Cornell University, Dartmouth College, Harvard University, University of Pennsylvania, Princeton University, Yale University.<sup>49</sup>

V USA jsou čtyři stupně vysokoškolského vzdělání. První je „associate degree“, který je na stejné úrovni jako diplomovaný specialista v ČR. Postupně lze poté získat bachelor´s degree (bakalářský titul), master´s degree (magisterský titul) a doctorate (doktorát).

---

<sup>49</sup> The History Of The Ivy League - Best College Reviews. Best College Reviews [online]. Copyright © 2019 Best College Reviews. All Rights Reserved. [cit. 25.03.2019]. Dostupné z: <https://www.bestcollegereviews.org/history-ivy-league/>

Obvyklou praxí je, že studenti vystudují bakalářský program na jedné škole, a poté dostudují program magisterský na škole jiné. Při výběru vhodné univerzity studenti většinou hledí na to, zda je škola finančně dostupná, popřípadě, zda získají studentské stipendium.<sup>50</sup>

## 4.2 Školní systém ve Velké Británii

Vzdělávací systém ve VB se podstatně liší od systému českého. Povinná školní docházka začíná již ve věku pěti let a končí dovršením šestnáctého roku, ale v základní škole zůstávají žáci pouze do jedenácti let. Základní škola je rozdělena na dva stupně, podobně jako v ČR. Na prvním stupni „infant school“ se vzdělávají děti od pěti do sedmi let a na druhém stupni „junior school“ děti od sedmi do jedenácti let.

Na většině území Velké Británie je střední škola určena pro žáky od dvanácti do šestnácti let. Po dokončení žáci obdrží certifikát podobný maturitnímu vysvědčení. Některé školy nabízejí nepovinný dvanáctý ročník.

Vysoké školství ve Velké Británii je z části řízeno vládou agenturou „University and College Admissions Service“ (UCAS), žadatelé o vysokoškolské studium mají povoleno podat si až pět přihlášek na VŠ. Bakalářské studium nabízí studijní programy na tři roky, některé obory se studují čtyři roky. Magisterské studium většinou navazuje na bakalářský program. Rozdíl oproti magisterskému studiu v ČR je především v délce studia, magisterské programy jsou většinou v délce dvanácti měsíců. Doktorandské programy se studují v délce tří let. Při ukončení studia, studenti vypracují dizertační práci.<sup>51</sup> Nejprestižnější univerzity se nacházejí v Cambridge a Oxfordu.

## 4.3 Školní systém v Jižní Koreji

Vzdělávání v Jižní Koreji se považuje za velkou prestiž a jednu z nejpodstatnějších částí života. Dle většiny průzkumů je v Jižní Koreji jeden z nejlepších vzdělávacích systémů na světě.

Školní rok začíná v březnu a dělí se na dva semestry. První začíná v březnu a končí v červenci, druhý začíná v září a končí v lednu. Mezi těmito semestry jsou zimní a letní prázdniny, nicméně prvních deset dní po konci semestru a posledních deset dní prázdnin,

---

<sup>50</sup> [online]. Dostupné z:

[https://www.mzv.cz/chicago/cz/kultura\\_co\\_nas\\_ceka/skolstvi/vzdelavaci\\_system\\_v\\_usa/index.html](https://www.mzv.cz/chicago/cz/kultura_co_nas_ceka/skolstvi/vzdelavaci_system_v_usa/index.html)

<sup>51</sup> Národní informační centrum pro mládež [online]. Copyright © [cit. 25.03.2019]. Dostupné z: <http://www.icm.cz>

existuje tzv. nepovinná školní docházka, kam většina studentů dochází, aby měla náskok před ostatními spolužáky. Rivalita je v Jižní Koreji podporovaná i systémem. Žáci se snaží o co nejlepší výsledky a o to aby byli vždy lepší než spolužáci. K této soutěživosti napomáhá i známkovací systém. V Koreji se známkuje písmeny, od A do E, které představuje nejhorší známku. Rozdíl mezi jinými systémy známkování je především v tom, že učitelé mají dané kvóty na známky, tzn., že učitelé mohou vždy udělit pouze určitý počet od jedné známky, tím předcházejí „opisování“.

Předškolní vzdělávání je nepovinné, avšak většina dětí školku navštěvuje. Školky jsou určeny pro děti ve věku od tří do sedmi let. Rozdíl mezi českými a korejskými školkami, je poměrně značný. Zatímco v českých školkách si děti většinou hrají, nebo se učí „počítat do deseti“, v korejských školkách je již pevně stanovený harmonogram dne a děti se učí základy čtení i psaní a jednoduchou matematiku. V mnoha školkách se již vyučuje jak korejské písmo, tak i psaní v angličtině. Úkolem předškolních institucí, je především připravit děti na následnou rivalitu na školách a odhadnout jejich nedostatky, na které by se pak děti měly zaměřit. Školku děti navštěvují dopoledne, jako v ČR, nicméně odpoledne jsou děti posílány na hodiny baletu, fotbalu, matematiky nebo na hodinu klavíru či houslí.

Povinná školní docházka začíná na základní škole, na kterou děti nastupují v sedmi nebo osmi letech. Studium zde trvá šest let, a je velmi podobné výuce na prvním stupni v ČR. Děti zde tráví čas celý pracovní týden, se stejnými spolužáky. Učitel je většinou pouze jeden, který vyučuje všechny předměty.

Po ukončení základní školy, jsou děti rozděleny do nižších středních škol. Tyto školy si studenti ani rodiče nevybírají, ale jsou automaticky přidělovány podle trvalého bydliště. Na tomto stupni vzdělávání se již začíná učení brát mnohem vážněji. Žáci jsou podobně jako na základních školách v jedné třídě se stejnými spolužáky a mají třídního učitele podobně jako v ČR. Rozdíl mezi nižší střední a základní školou je, že žáci již nemají jednoho učitele na všechny předměty (na střední škole mají žáci již dvanáct předmětů, dále si vybírají nepovinné předměty), ale na každý předmět mají jiného učitele, který má specializaci na daný obor.

Výuka začíná podobně jako v ČR v osm hodin. Studenti se musí do školy dostavit již třicet minut před začátkem vyučování. Zpravidla, žáci ve škole tráví šest hodin, existují i ale výjimky jako je nultá hodina, kdy výuka začíná v sedm hodin ráno nebo odpolední výuka. V těchto případech jsou žáci ve škole sedm hodin. Po konci výuky, den žáků

pokračuje v „hagwon“ školách. Tyto instituce slouží k doučování látky, na kterou není na nižších středních školách čas. Žáci jsou zde již v tomto věku, připravováni na přijímací zkoušky na střední a vysoké školy. Tyto „odpolední školy“ nejsou hrazeny státem a školné zde musí platit rodiče.<sup>52</sup>

Po ukončení výuky na „hagwon“ školách, se většina studentů odebírá do knihovny, aby si rozšířili znalosti. Během celého roku se studenti účastní průběžných testů. Tyto testy nejsou důležité pro přijetí na střední školu, ale studenti se v nich snaží co nejlépe obstát, jelikož školy zveřejňují pořadí výsledků. Pokud se žáci umístí na spodních příčkách, berou to jako velkou potupu. Velkou roli hrají až závěrečné testy, kterým střední školy přikládají velkou váhu pro přijetí. Žáci opouští nižší střední školu v patnácti nebo šestnácti letech.

Střední školy si již studenti mohou vybírat. Je možné nastoupit na tři typy středních škol – na školy se všeobecným zaměřením, na specializované školy, kde se studenti rozvíjí v oblastech, v kterých excelují nebo na profesní střední školy, na kterých si studenti zvolí jeden z pěti oborů – hospodářství, obchod, technologie, ekonomiku nebo rybářství. Střední školy nejsou povinné, ale přesto je většina studentů dokončí. Vyučování trvá zpravidla jedenáct vyučovacích hodin (jedna vyučovací hodina trvá padesát minut), po vyučování se žáci přesouvají do „hagwon“, kde pokračují ve vzdělávání.

Pro přijetí na vysokou školu, je brán největší zřetel na test „Suneung“, který se píše pouze jednou ročně, a to druhé úterý v listopadu. Test se skládá z pěti částí, z korejštiny, angličtiny, z druhého cizího jazyka, matematiky nebo z humanitních, profesních či přírodovědných předmětů. Zkouška trvá devět hodin. V Jižní Koreji je tato zkouška velkou událostí. V den skládání zkoušky mají taxikáři zakázáno troubit, letectvo ruší veškeré akce, nesmí probíhat stávky, dokonce i zaměstnavatelé svým podřízeným nařizují přijít do práce pozdě, aby neblokovali dopravu. Během dopoledních hodin jsou na silnicích umístěny speciální policejní eskorty, které při zapnutých sirénách dopravují opozdilce na zkoušku. Velké množství studentů přespává ve škole, aby předešli ranním dopravním zácpám.

---

<sup>52</sup> Private English Schools in Korea [aka Hagwons] | Gone2Korea. Teaching English in Korea Starts Here | Gone2Korea Recruiting[online]. Copyright © [cit. 25.03.2019]. Dostupné z: <https://www.gone2korea.com/private-language-schools-korea/>

Největší zájem je o univerzity SKY<sup>53</sup>. Na tyto univerzity jsou přijati zpravidla jen ti žáci, co splnili „Suneung“ testy v prvním procentu nejúspěšnějších. Na vysokých školách je požadován i ústní pohovor.

Bakalářský program trvá obvykle čtyři roky a již se zde studenti vylepšují v konkrétních oborech. Na profesních školách pouze dva roky. O magisterské studium studenti jeví již menší zájem.<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> Nejprestižnější univerzity v JK – Seoul National University, Korea University, Yonsei University

<sup>54</sup> LÖWENSTEINOVÁ, Miriam. *V Koreji se Korejcům nevyhneme*. Praha: NLN, 2010. ISBN 978-80-7422-010-4.

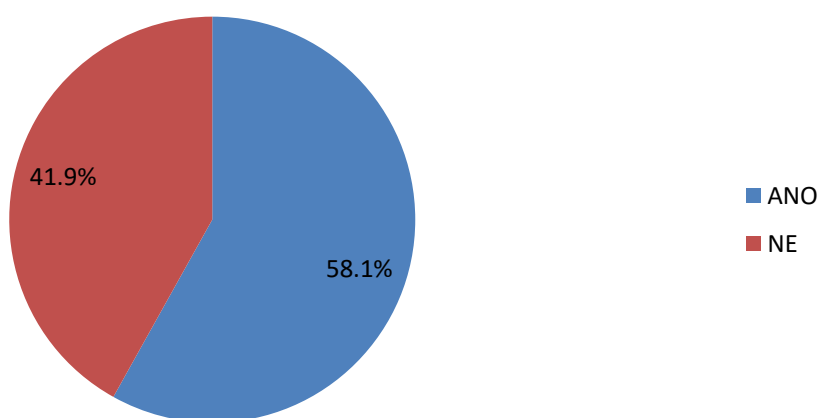
## 5 Vlastní průzkum: Názor společnosti na terciární vzdělávání

Ve svém průzkumu jsem zjišťoval názory společnosti na terciární vzdělávání pomocí kvantitativního dotazníku. Zeptal jsem se na osm otázek celkem 137 respondentů. Respondenti jsou muži i ženy ve věku 18 – 55 let, s různým nejvyšším dosaženým vzděláním.

Cílem průzkumu bylo zjistit, názor společnosti na terciární vzdělávání. Podle koncepce M. Trowa se vysoké školství nachází v masové fázi, zajímalo mě, zda je to takto vnímáno i veřejností. V průzkumu jsem se ptal mimo jiné na důležitost vysokoškolského vzdělávání, na jazykové kompetence studenta apod. Každou otázku podrobněji rozepíšu dále.

Graf č. 1

### 1. Myslíte si, že je v dnešní době důležité mít vysokoškolské vzdělání?



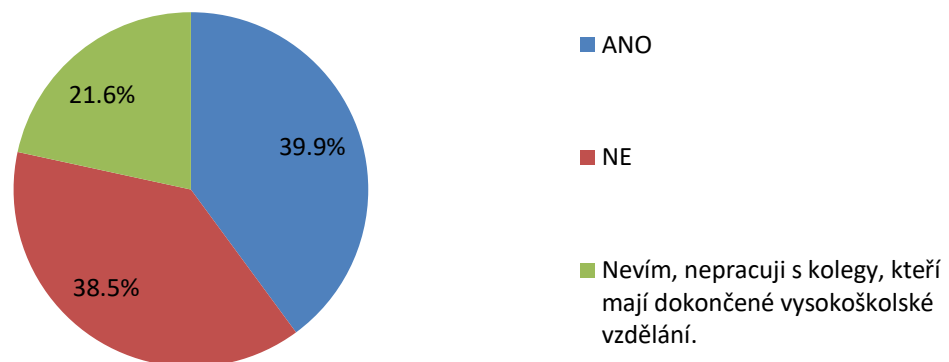
U této otázky byly odpovědi různorodé. Většina respondentů si myslí, že vysokoškolské vzdělání je v naší společnosti stále důležité. Zajímavé bylo pozorovat odpovědi, dle nejvyššího dosaženého vzdělání. Ti co mají vystudovanou vysokou školu, téměř jednoznačně hlasovali pro důležitost vysokoškolského vzdělání. U respondentů s dokončeným středním vzděláním s maturitou se odpovědi lišily. Dle mého názoru, byly hlasy rozdílné kvůli možnému dalšímu studiu. Řekl bych, že většina dotázaných co souhlasila s důležitostí



vysokoškolského vzdělání, jsou současní studenti vysokých škol. Respondenti, kteří mají střední odborné vzdělání s výučním listem nebo vystudovanou pouze základní školu, hlasovali především pro nedůležitost terciárního vzdělávání.

Graf č. 2

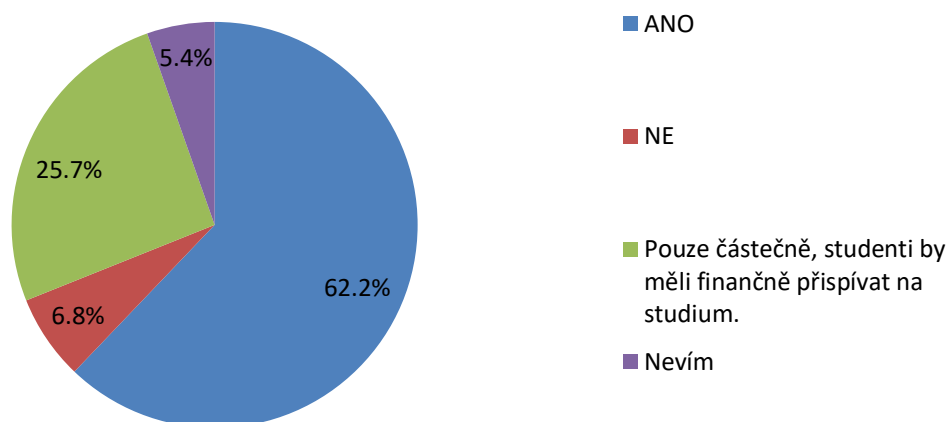
## 2. Pociťujete platové rozdíly mezi zaměstnanci/kolegy, kteří mají/nemají vysokoškolské vzdělání?



U druhé otázky byly na výběr tři odpovědi. První dvě s velmi podobným výsledkem. Většina respondentů pociťuje rozdíl v platovém ohodnocení zaměstnanců. Tuto možnost zvolili především ti, kteří dosáhli středního vzdělání s maturitní zkouškou a výše. Především lidé starší 35 let, pociťují tento rozdíl nejvíce. Respondenti s nižším vzděláním, než středním s maturitou hlasovali většinou pro třetí možnost, možnost nevím.

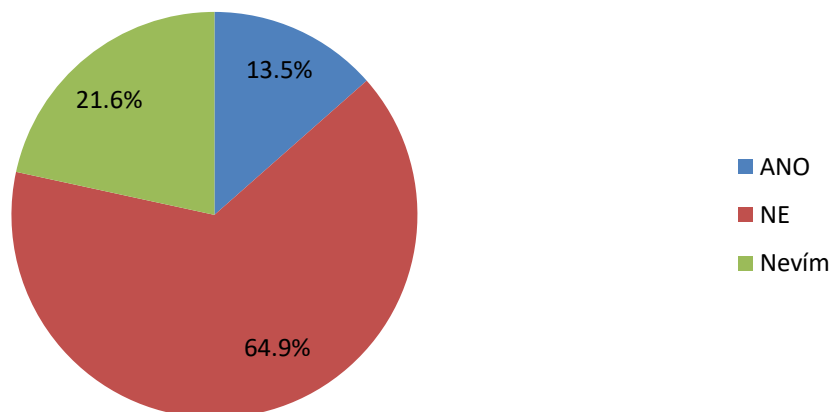
Graf č. 3

### 3. Mělo by být financování vysokých škol plně hrazeno státem?



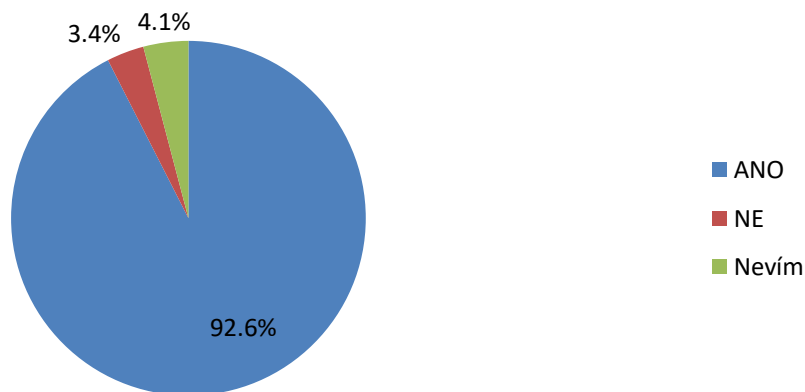
U třetí otázky si většina respondentů myslí, že by vysokoškolské vzdělávání mělo být plně financováno státem. Druhá nejčastější odpověď byla, že by stát měl financovat studium pouze částečně a zbytek by měli doplácet studenti. U této odpovědi byli odpovědi dle skupin velmi různorodé. U respondentů, kteří mají dokončené střední vzdělání s maturitou a vyšší byly odpovědi rozporuplné. Na druhou stranu u těch respondentů, co mají nižší vzdělání, většina hlasovala, že by vysoké školství nemělo být plně hrazeno státem, u některých byly i odpovědi, že by stát neměl vysokoškolské vzdělávání hradit vůbec.

Graf č. 4 **4. Jsou podle vás absolventi vysokých škol v zaměstnání náležitě ohodnoceni?**



U čtvrté otázky se nadpoloviční většina respondentů přiklání k možnosti, že vysokoškolští absolventi nejsou v zaměstnání náležitě finančně ohodnoceni. Tuto odpověď jsem zaznamenal, především u respondentů starších 28 let. Ti co se přiklání k možnosti, že jsou absolventi dostatečně financováni v zaměstnání, jsou především respondenti mladší 25 let.

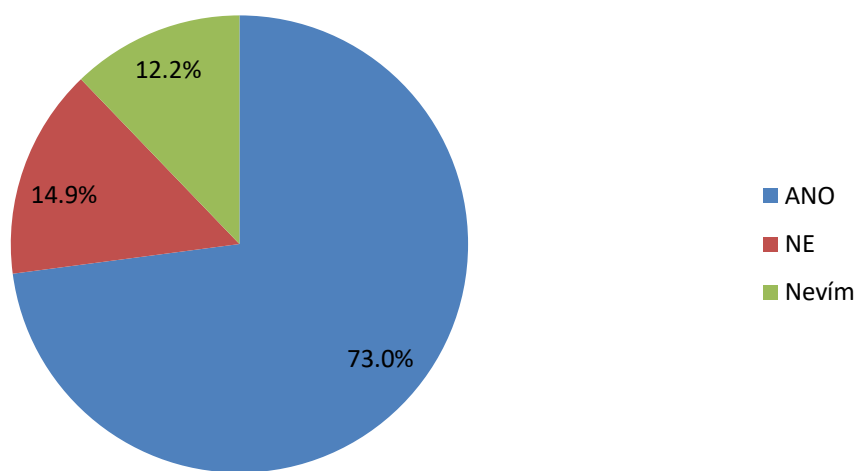
Graf č. 5 **5. Je důležité propojit vysokoškolské vzdělávání s praxí v subjektech v daném oboru?**



U páté otázky je odpověď respondentů víceméně jednoznačná, kdy se přiklánějí více jak devadesáti procenty k možnosti, že propojit vysokoškolské vzdělávání s praxí, v subjektech daném oboru, je důležité. U této otázky byla odpověď téměř jednoznačná u všech věkových kategorií.

Graf č. 6

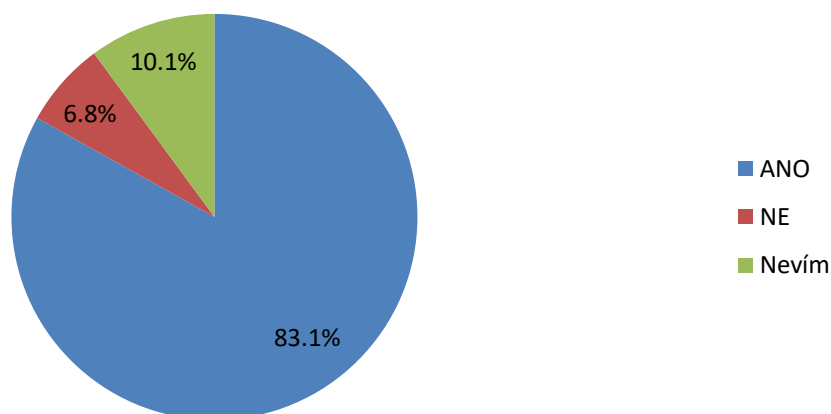
## 6. Je v ČR dostatečný počet vysokých škol?



U otázky šesté se téměř tři čtvrtě respondentů rozhodlo pro odpověď ano, s čímž souhlasili, že máme dostatečný počet vysokých škol v ČR. Ti co si mysleli opak, byli většinou ti, co mají ukončené střední vzdělání s maturitou. Otázkou zůstává, zda právě tyto osoby tak hlasovaly, protože nebyly přijaty na žádnou vysokou školu nebo pro to, že jim nevyhovoval studijně či dálkově žádný obor.

Graf č. 7

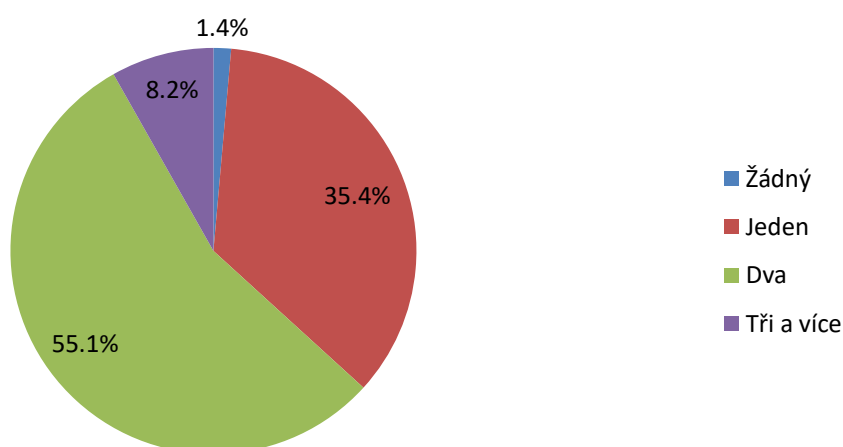
## 7. Měly by školy zaměstnávat zahraniční vyučující?



U sedmé otázky si více jak tři čtvrtě respondentů myslí, že by VŠ měly zaměstnávat zahraniční vyučující. Tento názor převládá především u těch, co mají ukončené vysokoškolské vzdělání. Co se týká věkových skupin, tak především lidé pod 30 let si myslí, že by školy měly zahraniční vyučující zaměstnávat. Nicméně u každé skupiny existuje respondent, který zastával tento názor.

Graf č. 8

## 8. Kolik by měl student po ukončení vysoké školy ovládat cizích jazyků?



U poslední otázky, se většina respondentů shodla, že by vysokoškolští absolventi měli ovládat alespoň 2 cizí jazyky. Tuto odpověď zvolili zejména respondenti pod 30 let a osoby, které mají nejvyšší dosažené vzdělání menší než vysokoškolské. Vysokoškolští absolventi se shodli většinou na tom, že by student po ukončení VŠ měl ovládat alespoň jeden cizí jazyk.

## Závěr

Terciární vzdělávání je zajímavé, avšak velmi rozsáhlé téma k bakalářské práci. Během psaní, jsem objevil mnoho filozofů či sociologů, kteří se tímto tématem zabývají. Zjistil jsem, že existuje mnoho názorů na vysoké školství, jak těch kvalitních tak i z mého pohledu nekvalitních.

Osobně mě nejvíce zaujal koncept Martina Trowa, po přečtení jeho knihy o terciárním vzdělávání, jsem na vysokoškolské instituce začal nahlížet z trochu jiného pohledu než doposud. Jeho objektivní a citově nezabarvený popis elitního, masového a univerzálního vzdělání mě velice zaujal. Snažil jsem se toto rozdělení co nejpodrobněji vysvětlit a vytvořit si názor na jednotlivé fáze a na konci tématu zhodnotit, která fáze mi přijde nejfunkčnější. Po přezkoumání jednotlivých fází, jsem došel k závěru, že vysokoškolské vzdělávání by nemělo být dostupné všem, jak je tomu v univerzální fázi. I když pomineme přeplněný pracovní trh absolventy vysokých škol, výuka v elitní fázi, je, dle mého názoru nejefektivnější a nejkvalitnější. Profesor si vytvoří pouto se studenty a škola není „odcizenou institucí“, ale spíše vnímána jako soukromý či uzavřený spolek studentů a profesorů, snadněji se zde vybudují vztahy mezi lidmi.

Před psáním bakalářské práce, jsem si stanovil osnovu, které jsem se chtěl držet a myslím, že s menšími odchylkami jsem splnil to, co jsem původně zamýšlel. Nepatrné změny jsem udělal ve čtvrté kapitole – vzdělávací systémy ve světě. Původně jsem zamýšlel ve stručnosti porovnat školní systémy alespoň osmi států, ale když jsem si zjišťoval informace o školách v Jižní Koreji, rozhodl jsem se tomuto státu věnovat podrobněji, protože školní soustavu, kterou zde mají, mi přišla velmi odlišná od jiných států.

V poslední kapitole jsem zrealizoval průzkum ohledně názorů veřejnosti na terciární vzdělávání. U některých otázek, výsledky naplnily mé očekávání, u jiných jsem byl překvapen. Obzvláště mě zaujal výsledek důležitosti vysokoškolského vzdělání.

Terciární vzdělávání se neustále mění, existuje na něj mnoho různorodých názorů, které se vyplatí přečíst a blíže prozkoumat. Určitě nelituji, že jsme si toto téma vybral a pokud by to bylo možné, rád bych si vybral nějaké podobné, které bych mohl vypracovat i třeba na úrovni diplomové práce.

## Resume

The issue of tertiary education deals with the system and functionality of higher education institutions. This topic is very extended and a large number of sociologists have tried to outline or theorize the problems of universities. In the past, the Czech Republic had a simple dismemberment into elementary, secondary and higher education. At present, the diagram of the school system is more advanced, In the first chapter, I decided to outline the basics of the education system in the Czech Republic. In the second chapter, I focused on the concept and theory of the transition from elite to mass high school, elaborated by sociologist M. Trow.

In his work, Trow distinguishes education into three phases: elite, mass and universal. Trow describes that in every state there is some development of higher education that cannot be prevented. I find this theory very interesting and that is the main reason why I decided to develop it in my work. Besides the introduction of these three groups, I also focused on the principles of admission to universities or the overall problems of massification of higher education. To the issue of tertiary education, we can include the theory of ignorance by K.P Liessmann, which I also described. After reading this book, the reader is forced to think about the current system of education, the concept of “society of knowledge”and whether the pursuit of education, our education rather degrade.

I compared school systems in the UK, the US, and especially in South Korea. The main goal was to compare the differences with the Czech education system. I tried to describe the various levels of education in detail.

In conclusion, I published my own survey. In the survey, I wanted to find out the opinions of society on higher education in the Czech Republic.



## Seznam použitých zdrojů

### Internetové zdroje

Terciární vzdělávání, Národní ústav odborného vzdělávání. Národní ústav odborného vzdělávání [online]. Copyright © 2008 QCM Dostupné z: <http://www.nuov.cz/terciarni-vzdelavani>

*Alavia.cz* [online]. [cit. 2019-02-08]. Dostupné z: <http://alavia.cz/vzdelavaci-system-v-ceske-republice/>

Akademické tituly - Vejska.cz. Vysoké školy (VŠ) - Vejska.cz [online]. Copyright © Všechna práva vyhrazena. Dostupné z: <http://www.vejska.cz/akademicke-tituly>

Český statistický úřad | ČSÚ [online]. Copyright © Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/23169548/cz-iscsd+2011.pdf/fa446ca2-e212-4dd8-a61e-a80a3152f7cb?version=1.0>

Krátce z historie vysokého školství. Document Moved [online]. Copyright © 2003 Dostupné z: <https://www.zkola.cz/rodice/vybirameskolu/vysoke-skoly/Stranky/Kr%C3%A1tce-z-historie-vysok%C3%A9ho-%C5%A1kolstv%C3%AD.aspx>

[online]. Dostupné z: [https://www.mzv.cz/chicago/cz/kultura\\_co\\_nas\\_ceka/skolstvi/vzdelavaci\\_system\\_v\\_usa/index.html](https://www.mzv.cz/chicago/cz/kultura_co_nas_ceka/skolstvi/vzdelavaci_system_v_usa/index.html)

Národní informační centrum pro mládež [online]. Copyright © Dostupné z: <http://www.icm.cz>

Moodle UK pro výuku 1 [online]. Copyright © Dostupné z: [https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/484099/mod\\_resource/content/1/KVE\\_Vzdelavani\\_1kor.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/484099/mod_resource/content/1/KVE_Vzdelavani_1kor.pdf)

### Zahraniční internetové zdroje

Private English Schools in Korea [aka Hagwons] | Gone2Korea. Teaching English in Korea Starts Here | Gone2Korea Recruiting[online]. Copyright © Dostupné z: <https://www.gone2korea.com/private-language-schools-korea/>

The History Of The Ivy League - Best College Reviews. Best College Reviews [online]. Copyright © 2019 Best College Reviews. All Rights Reserved. Dostupné z: <https://www.bestcollegereviews.org/history-ivy-league/>

## **Knižní**

HENDRICHOVÁ, Jana a Ladislav ČERYCH. *Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: vývoj a současnost*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.

TROW, Martin. *Problems in the Transition From Elite to Mass Higher Education*. Berkeley: Carnegie Commission on Higher Education, 1973.

MATĚJŮ, Petr. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. 2009. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

LIESSMANN, Konrad Paul. *Teorie nevzdělanosti: Omyly společnosti vědění*. Vídeň: Academia, 2006. ISBN 978-80-200-1667-5.

LÖWENSTEINOVÁ, Miriam. *V Koreji se Korejcům nevyhneme*. Praha: NLN, 2010. ISBN 978-80-7422-010-4.

## **Zákony**

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

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