

**Strukturální determinace růstu nerovností**  
Strukturální reformy a dostupnost vysokoškolského  
vzdělání v České republice

**Petr Matějů, Blanka Řeháková, Natalie Simonová**

**SP 03:1**

**2003**

Tuto práci recenzovali: Prof. PhDr. Ladislav Rabušic, CSc.  
Mgr. Pavla Burdová

Tento text vznikl v rámci projektu Grantové agentury ČR č. 403/03/0340.

© Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2003.

ISBN 80-7330-022-2

Práce na této stati byly umožněny grantem od Grantové agentury č. 403/03/340 na projekt „*Ekonomické, sociální a kulturní zdroje vzdělanostních nerovností a determinanty životního úspěchu: první fáze longitudinálního výzkumu*“ (grant č. 403/03/340). Práce na analýze vývoje českého systému vysokého školství a jeho financování byly podpořeny grantem na projekt „*Bariéry implementace investičního přístupu k financování vysokoškolského studia*“ od Grantové agentury Akademie věd České republiky (grant č. S7028302). Autoři studie děkují odborným recenzentům za jejich připomínky a dále všem kolegům, kteří svými doporučeními k dřívějším verzím studie přispěli k odstranění řady problémů a k vyjasnění závěrů. Odpovědnost za názory i za případné chyby či omyly nesou výhradně autoři.

## Obsah

Abstrakt	5
Abstract	6
Abstraktum	7
Část první: Potlačování reforem – překážka růstu	9
První fáze reformy: k akademické svobodě	11
Druhá fáze: více autonomie, bariéry financování z více zdrojů zůstávají	14
Třetí fáze: finanční krize brání růstu, zásadní reformy zůstávají zablokovány	15
Závěry vyplývající z první části	21
Část druhá: Dostupnost vzdělání a třídní nerovnost	23
Vývoj vzdělanostních nerovností z teoretické perspektivy	24
Data a analytický přístup	29
Výsledky analýzy	30
a) Základní trendy ve vývoji vzdělanostních příležitostí a v jejich dostupnosti	30
b) Testování hypotéz o vývoji nerovností	33
Závěry vyplývající z druhé části	38
Literatura	40
Příloha	42
Shrnutí	44
Summary	46
Zusammenfassung	48

## **Strukturální determinace růstu nerovnosti**

### **Strukturální reformy a dostupnost vysokoškolského vzdělání v České republice**

**Petr Matějů, Blanka Řeháková, Natalie Simonová**

#### **Abstrakt**

Práce se zabývá vývojem vysokého školství v České republice po roce 1989, se zvláštním zaměřením na příslušné právní předpisy, institucionální rámec, financování a přijímací procedury. České vysoké školství prošlo od roku 1989 hlubokou přeměnou. Nejdůležitějšími strukturálními změnami, kterými se tato práce zabývá, jsou *decentralizace* a *diverzifikace*. S vědomím základních parametrů současných i předlistopadových politických a institucionálních reforem si pak klademe za cíl odpovědět na otázku, jak se vyvíjely nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání v České republice. Formulujeme hypotézu, podle které období stabilních nerovností v letech 1948–1989 bylo vystřídáno obdobím rostoucích nerovností během post-komunistické transformace (1989–1999). Největší pozornost je věnována kulturní a sociálně ekonomické (třídní) dimenzi sociálního původu a pohlaví a jejich vlivu na šance dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Za zvlášť důležité považujeme porovnání hladiny nerovností během komunistické a postkomunistické éry. Teoreticky jsme se opírali o poznatky Rafteryho a Houta (1996) a Hanleyho a McKeevera (1997), kteří zjistili, že šance na dosažení vyšších stupňů vzdělání u jedinců pocházejících z rodin s nízkým sociálním statutem mohou růst pouze za předpokladu, že poptávka po daném stupni vzdělání bude v první řadě nasycena ve vyšších vrstvách disponujících sociálním a kulturním kapitálem. S využitím loglineární analýzy jsme modelovali vliv sociálního původu na šanci úspěšného přechodu mezi sekundárním a terciárním vzděláním v letech 1948 až 1999. Vstupní hypotéza o rostoucím vlivu sociálního původu na tento přechod v období po roce 1989 byla na námi analyzovaném datovém souboru potvrzena. Vysvětlení tohoto trendu spatřujeme v nedostatečné expanzi terciárního sektoru vzdělání, které není schopno uspokojit stále rostoucí poptávku po vysokoškolském vzdělání v podmínkách, kdy sociálně-ekonomické nerovnosti rostou.

#### **Klíčová slova**

autonomie vysokých škol, unitární a binární systém vysokých škol, vícezdrojové financování, vzdělávací systém, sekundární a terciární vzdělání, kulturní dimenze sociálního původu, ekonomická dimenze sociálního původu, tranzice, vzdělanostní nerovnosti, vzdělávací příležitosti, šance, poměr šancí, teorie „maximálně udržované“ nerovnosti

# **Structurally Generated Growth of Inequality**

## **Structural Reforms and Accessibility of Higher Education in the Czech Republic**

**Petr Matějů, Blanka Řeháková, Natalie Simonová**

### **Abstract**

The paper addresses the development of higher education in the Czech Republic after 1989, with a special emphasis to the relevant legislation, institutional settings, financing and enrollment. Czech higher education has changed profoundly since 1989. The most significant *structural* changes in the Czech tertiary education system addressed in the paper are *decentralization* and *diversification*. With an understanding of the basic parameters of both the contemporary political and institutional reforms and those in effect prior to November 1989, the authors address the question of how inequalities in access to tertiary education have evolved in the Czech Republic. We have formulated a hypothesis which claims that the period of stable inequalities in the years 1948-89 was replaced by a period of growing inequalities during the post-communist transformation (1989-1999). The study devotes the most attention to the cultural and socio-economic (class) dimensions of social origin and gender, and their influence on the chances of attaining higher education. The authors consider the comparison of the levels of inequality during the communist era and in the post-communist era to be of particular importance. Theoretically they have drawn on the work of Raftery and Hout (1996) and Hanley and McKeever (1997), who discovered that the chances of attaining higher education among individuals from families with a low social status can only increase on the condition that the demand for the given level of education has first of all been satiated among all the strata disposing of social and cultural capital. Using a loglinear analysis the authors modelled the influence of social origin on the chances of making a successful transition between secondary and tertiary education in the years between 1948 and 1999. The initial hypothesis of the growing influence of social origin on this transition in the period after 1989 was confirmed by the authors in their analysis of data. They see an explanation for this trend in the insufficient degree of expansion of the tertiary sector of education, which is incapable of satisfying the continually growing demand for higher education amidst circumstances in which socio-economic inequalities are on the rise.

### **Keywords**

university autonomy, the unitary and the binary system of tertiary education, multi-sourced financing, education system, secondary and tertiary education, cultural dimension of social origin, economic dimension of social origin, transition, educational inequalities, educational opportunities, chances, odds ratios, the theory of the maximum maintenance of inequalities

# **Die strukturelle Determination der Zunahme von Ungleichheiten. Strukturreformen und der Zugang zur Hochschulbildung in der Tschechischen Republik**

**Petr Matějů, Blanka Řeháková, Natalie Simonová**

## **Abstraktum**

Die Arbeit beschäftigt sich mit der Entwicklung des Hochschulwesens in der Tschechischen Republik nach 1989 mit besonderem Augenmerk auf die entsprechenden Rechtsvorschriften, den institutionellen Rahmen, die Finanzierung und das Aufnahmeverfahren. Das tschechische Hochschulwesen erfuhr seit 1989 tiefgreifende Veränderungen. Die wichtigsten strukturellen Modifikationen, mit denen sich diese Arbeit beschäftigt, sind die *Dezentralisierung* und die *Diversifikation*. Unter Berücksichtigung der grundlegenden Parameter der politischen und institutionellen Reformen der Gegenwart und der Zeit vor der Samtenen Revolution setzen wir uns zum Ziel, die Frage zu beantworten, wie sich die Ungleichheiten beim Zugang zur tertiären Bildung in der Tschechischen Republik entwickelten. Wir formulieren eine Hypothese, der zufolge die Zeit der stabilen Ungleichheiten von 1948 bis 1989 durch eine Phase wachsender Ungleichheiten während der postkommunistischen Transformation (1989–1999) abgelöst wurde. Die größte Aufmerksamkeit wird der kulturellen und sozioökonomischen (Klassen-)Dimension der sozialen Herkunft und des Geschlechts gewidmet sowie deren Einfluss auf die Chance, Hochschulbildung zu erlangen. Für besonders wichtig halten wir den Vergleich des Niveaus der Ungleichheiten während der kommunistischen und postkommunistischen Ära. Theoretisch stützten wir uns auf die Erkenntnisse von Rafter und Hout (1996) sowie Hanley und McKeever (1997), die feststellten, dass die Chance, einen höheren Bildungsgrad zu erreichen, bei aus Familien mit geringem sozialen Status stammenden Einzelnen nur unter der Voraussetzung wachsen können, dass die Nachfrage nach dem gegebenen Bildungsgrad in erster Linie bereits in den über soziales und kulturelles Kapital verfügenden höheren Schichten befriedigt ist. Unter Anwendung der loglinearen Analyse modellierten wir den Einfluss der sozialen Herkunft auf die Chance eines erfolgreichen Übergangs von der sekundären zur tertiären Bildung von 1948 bis 1999. Die Ausgangshypothese über den wachsenden Einfluss der sozialen Herkunft auf diesen Übergang in der Zeit nach 1989 konnte anhand der von uns analysierten Datensammlung bestätigt werden. Eine Erklärung für diesen Trend sehen wir in der unzureichenden Expansion des tertiären Bildungssektors, dessen Umfang der ständig wachsenden Nachfrage nach Hochschulbildung unter Bedingungen, in denen die sozioökonomischen Ungleichheiten zunehmen, nicht gerecht werden kann.

## **Schlüsselwörter**

Hochschulautonomie, unitarisches und binäres Hochschulsystem, Finanzierung aus verschiedenen Quellen, Bildungssystem, sekundäre und tertiäre Bildung, kulturelle Dimension der sozialen Herkunft, ökonomische Dimension der sozialen Herkunft, Übergang, Bildungsungleichheiten, Bildungsmöglichkeiten, Chancen, Chancenverhältnis, Theorie der „maximal aufrecht erhaltenen“ Ungleichheit





## Část první: Potlačování reformem – překážka růstu

Reformy systémů vysokého školství ve střední a východní Evropě vykazují společné i jedinečné rysy. Rysy společné vyplývají převážně z podobnosti úkolů, které stály před postkomunistickými zeměmi na počátku jejich transformace. Jedním z nich byla potřeba reformovat „sovětský“ model vysokého školství a výzkumu. Až nyní se však ukazuje, že transformovat systém vysokého školství komunistického typu v systém moderní – tedy dobře integrovaný do demokratické společnosti a tržního hospodářství založeného na znalostech – je úkolem mnohem obtížnějším a náročnějším, než na počátku postkomunistické transformace předpokládali tvůrci vzdělávací politiky i zahraniční odborníci a pozorovatelé (Čerych 2002, Rupnik 1992).

Silný odpor systému, jeho struktury a zájmů hlavních aktérů (rektorů, akademických senátů, vyučujících, zaměstnanců a dokonce i studentů) ke změnám se propojil s postupným poklesem vysokého školství na seznamu priorit vlád i politiků. Po více než deseti letech transformace ve střední a východní Evropě je evidentní, že otázky týkající se rozvoje lidských zdrojů (vysoké školství, výzkum, inovace, technologický rozvoj atd.) mají relativně nízký politický a volební potenciál, a proto se nedostanou do popředí vládní politiky a programů politických stran, ačkoliv mají nesmírný význam pro budoucí konkurenceschopnost a ekonomický růst postkomunistických zemí.

Tím nechceme říci, že by ve vysokém školství, jeho struktuře, řízení, autonomii, otevřenosti, financování a především jeho duchu, nedošlo k významným změnám. Abychom pochopili obtížnost transformace systémů vysokého školství v postkomunistických zemích, je třeba vzít v potaz klíčové rysy systému vysokého školství, zděděného po předchozím „režimu“:

- stejně jako kterákoliv jiná oblast hospodářské a sociální reprodukce v systému centrálního plánování bylo vysoké školství výrazně centralizované. Jeho nezbytné propojení s trhem práce bylo nastavováno stranickými orgány, tj. jak o celkovém počtu studentů, tak o jejich zařazení do hlavních studijních oborů a programů se rozhodovalo centrálně;
- byrokratické řízení celého systému – sladování počtu absolventů s počtem nabízených pracovních míst, narušená konkurence na trhu práce a v konečném důsledku doklady o vzdělání (diplomy, osvědčení) nabývaly při přidělování pracovních míst větší důležitosti než skutečné znalosti, dovednosti a schopnosti;
- obrovský důraz na technické vzdělání zúžil nabídku vzdělávacích příležitostí v oblasti humanitních a sociálních věd se zaměřením na statické, nikoliv dynamické dovednosti a flexibilitu;
- Komunistická strana se svým státním aparátem definovala a úzce sledovala studijní plány, výzkumné cíle a požadavky na učitelská místa (včetně politických kritérií); nedostatek akademické svobody a autonomie závažně narušoval schopnost vysokého školství a výzkumu dodávat hospodářskému sektoru výzkumné výsledky použitelné pro technologický rozvoj a modernizaci;

- „unitární“<sup>1</sup> systém tradičního vysokého školství (převaha delších magisterských programů), absence krátkých bakalářských programů; systém neobsahoval neuniverzitní instituce vysokého školství;
- rozhodnutí o počtu přijatých studentů a podobě přijímacího řízení vycházela z centrálních pokynů, tj. příslušné stranické orgány až do poloviny šedesátých let určovaly kvóty studentů z různých sociálních vrstev (cílem bylo zajistit „správné“ zastoupení studentů určitého třídního původu, jež by odpovídalo zastoupení dané sociální třídy v populaci),<sup>2</sup>
- vysoké školství a akademický výzkum byly uměle odděleny, tzv. základní výzkum se odehrával ve výzkumných ústavech Akademie věd a vysoké školy měly velmi omezené finanční zdroje na výzkum i účast ve výzkumných projektech;
- financování vysokých škol bylo zcela závislé na státu a mělo formu „přírůstkového rozpočtování“, tj. roční rozpočet každé vysoké školy se odvíjel od rozpočtu předešlého roku (rozpočtového základu) a byl navýšen o přírůstek, který byl do značné míry závislý na dostupných zdrojích a na jejím úspěchu při vyjednávání<sup>3</sup>.

Stagnace socialistického vysokoškolského systému a jeho neschopnost plnit vzdělávací cíle a uspokojovat skutečnou poptávku po terciárním vzdělání jsou jasně patrné z grafu 1. Znárodnuje počty absolventů středních škol a studentů zapsaných na vysoké školy a jejich poměr mezi roky 1962 a 2001. Z údajů jasně vyplývá záměr udržovat velmi nízký počet vysokoškolských studentů až do konce socialismu. Jedinou výjimku představuje akademický rok 1968/69, kdy se v důsledku Pražského jara kontrola stranických orgánů nad vysokými školami uvolnila. Po invazi v roce 1968 se však znovu upevnila. V osmdesátých letech, kdy začal stoupat počet absolventů středních škol, se pravděpodobnost úspěšného přechodu do terciárního sektoru školství (definovaná jako poměr přijatých studentů k počtu absolventů středních škol) zmenšila. Navzdory prudce rostoucímu počtu přijatých studentů se po roce 1989 kapacita vysokoškolského systému – stále uvězněného v tradiční „unitární“ a „elitářské“ struktuře – nebyla schopna vyrovnat rychle rostoucí poptávce po terciárním vzdělání. Proto se relativní naděje na úspěšný přechod opět snížila na úroveň před rokem 1989.<sup>4</sup>

---

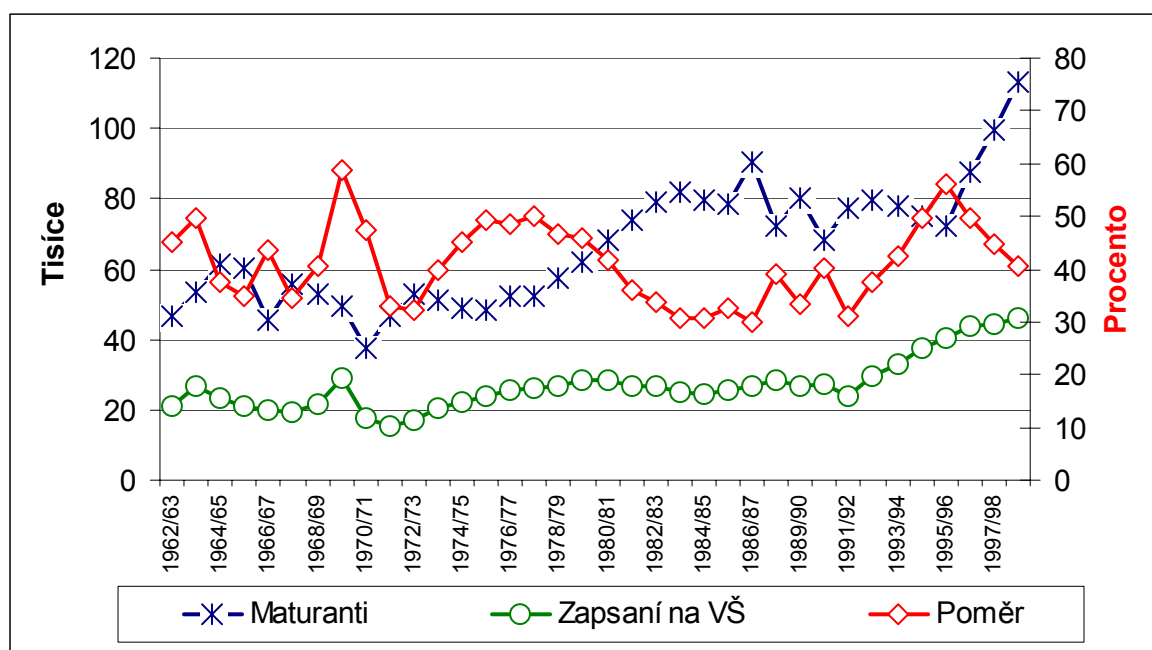
<sup>1</sup> Český vzdělávací systém byl a dodnes z větší části je založený na tzv. dlouhých magisterských studijních programech bez bakalářského mezistupně. Tento tzv. unitární systém, jehož zásadní změnu doporučuje tzv. Boloňská deklarace z roku 1999, je považován za méně efektivní než tzv. binární (binary) systém, protože omezuje mobilitu studentů mezi obory a školami, omezuje růst počtu studentů zejména z řad těch uchazečů, kteří by preferovali kratší a spíše prakticky zaměřené studium, atd. Binární systém založený na existenci dvou studijních cyklů (bakalářského a magisterského) je považován za celkově flexibilnější, otevřenější a efektivnější.

<sup>2</sup> Podobný princip (založený na tzv. preferenčních bodech za sociální původ a politickou angažovanost) se používal i poté, co byl systém kvót oficiálně zrušen, zejména v období normalizace po roce 1969.

<sup>3</sup> Tento postup a ostatní aspekty změny financování vysokého školství v České republice jsou popsány v Holda, Čermáková a Urbánek, 1994.

<sup>4</sup> Obrovský růst počtu absolventů středních škol po roce 1995 dobře doložený grafem 1 lze vysvětlit kromě jiného vytvořením prostoru pro tzv. dlouhá (akademická) gymnázia zřizovaná od roku 1990. Tyto akademicky orientované šesti či osmileté střední školy nabírají studenty před ukončením devítiletého studia základní školy (na standardních gymnáziích se studuje pouze čtyři roky a studenti se vybírají z absolventů devátých tříd základních škol).

**Graf 1: Vývoj počtu maturantů, studentů zapsaných na VŠ a jejich poměr mezi lety 1962 a 1999 v České republice. Forma studia denní i při zaměstnání.**



Prameny: Vývojová ročenka školství v České republice 1989/90–1998/99. 1999. Praha: ÚIV.

Statistiky školství z let 1962 až 1989. Praha: Ústav školských informací.

Historická ročenka školství v České republice 1953/54–1997/98. 1998. Praha: ÚIV.

### **První fáze reformy: k akademické svobodě**

Počínaje rokem 1989 přinášel přechod k demokracii a tržnímu hospodářství významné změny ve společnosti, a také v systému vysokého školství. Zákon o vysokých školách z roku 1990 vytvořil prostor pro návrat k demokratickému řízení vysokého školství. Odstranil politickou kontrolu nad aktivitami a rozhodovacími procesy vysokých škol a významně omezil roli státu. Tak vznikl mnohem větší prostor pro akademické orgány. Zákon vrátil akademickým senátům roli zástupců pedagogů, studentů a zaměstnanců a přisoudil jim velký vliv na učební náplň, přijímání pracovníků i výzkumné cíle. Dal vysokým školám také svobodu rozhodování ve finančních otázkách. Ministerstvo školství začalo přidělovat vysokým školám finanční prostředky a ony jsou zodpovědné za jejich distribuci a využití. Fiskální svoboda také znamená, že stát přiděluje finanční prostředky, aniž by stanovoval počet studentů, které mají vysoké školy vzdělat (podrobnosti viz Holda a kol., 1994).

Ačkoliv tento zákon otevřel cestu k modernizaci českého vysokého školství, řada strukturálních problémů zůstala nevyřešena. Systém si především zachoval svůj „unitární“ charakter. Ve většině vyspělých zemí se otvíraly bakalářské programy, které zpřístupňovaly terciární systém prudce rostoucímu počtu uchazečů a uspokojovaly tak měnící se poptávku po praktičtějších dovednostech a kvalifikaci. Naproti tomu v České republice rostl počet studentů v těchto programech velice pomalu (viz tabulku 1). Rychlejší přechod k binárnímu (neboli dvoustupňovému) systému, jako klíčový předpoklad výrazného nárůstu příležitostí v terciárním školství v České republice, by byl vyžadoval silnější legislativní podporu pro vytvoření neuniverzitního sektoru v rámci terciárního školství. Zákon z roku 1990 tento krok neučinil.

**Tabulka 1: Počet studentů na různých stupních terciárního vzdělání v České republice v letech 1992-2002.**

Akademický rok	Studenti celkem	Studenti bakalářských a magisterských programů	Podíl studentů v bakalářských studijních programech <sup>1</sup>	Podíl studentů doktorandského cyklu <sup>2</sup>
1992/1993	117 637	114 185	11,0	2,9
1993/1994	127 137	122 456	12,8	3,7
1994/1995	136 566	129 453	21,7	5,2
1995/1996	148 433	139 774	24,9	5,8
1996/1997	166 135	155 868	23,5	6,2
1997/1998	173 826	162 373	24,3	6,3
1998/1999	193 036	179 089	18,1	7,2
1999/2000	196 195	181 601	18,4	7,4
2000/2001	199 825	184 000	18,6	7,9
2001/2002	211 545	194 312	20,6	8,2

1. Podíl studentů bakalářských studijních programů z celkového počtu všech studentů (mimo doktorandů)

2. Podíl doktorandů na celkovém počtu studentů

Pramen: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Zákon z roku 1990 nezavedl žádnou standardizovanou povinnou součást přijímacích zkoušek. Vysoké školy měly v sestavování svých přijímacích zkoušek a testů plnou autonomii a také závěrečné zkoušky na středních školách zůstávaly neporovnatelné, jak co do struktury, tak co do výsledků. V situaci významného převisu poptávky podkopává neexistence celostátně aplikovaných testů v závěru středoškolského vzdělání (standardizovaná část maturity) či při vstupu na terciární stupeň průhlednost přijímacího procesu a otvírá velký prostor pro různé formy korupce.

Zákon také nevytvořil legislativní rámec pro soukromé vysoké školy a neuniverzitní vysoké školy. Ačkoliv legislativní překážky k zakládání soukromých neuniverzitních škol neexistovaly, zákon jim neumožňoval žádat o „státní akreditaci“, na jejímž základě lze kromě jiného vydávat diplomy uznávané Ministerstvem školství. Tento zákon také nijak výrazně nepokročil v řešení institucionálního oddělení výuky a výzkumu. Vysoké školy sice byly oprávněny poskytovat postgraduální vzdělání, většina státem financovaného výzkumu ale zůstala koncentrována na Akademii věd, což zapříčinilo velmi pomalý růst počtu postgraduálních studentů po roce 1990 (viz tabulka 1).

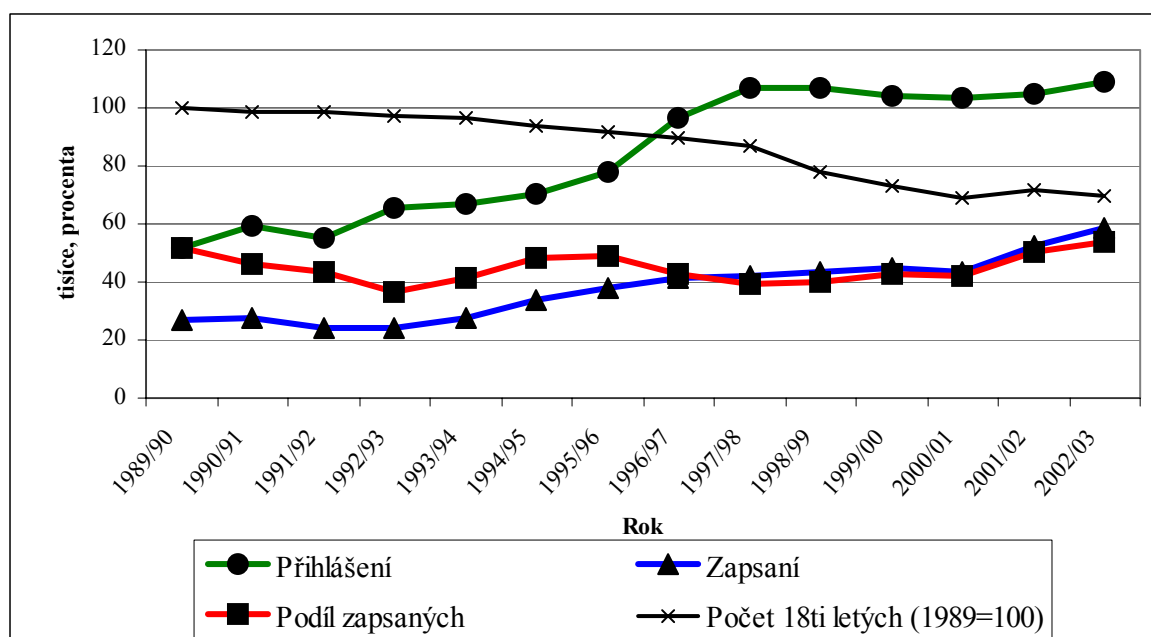
Jedním z pozitivních, i když tehdy dosti kontroverzních rozhodnutí bylo připustit zakládání „regionálních vysokých škol“, a tedy regionální decentralizaci. Poměr studentů v tradičních vysokoškolských centrech (Praha, Brno, Olomouc, Ostrava) začal klesat s tím, jak se zvyšoval počet studentů přijatých do praktičtěji zaměřených programů v regionálních vzdělávacích centrech.

Hodnocení celkového efektu zákona o vysokých školách z roku 1990 pro rozvoj vysokého školství v České republice by mělo být dosti opatrné, zejména co se týče jeho vlivu na financování a dostupnost vysokoškolského vzdělání. Lze souhlasit s tím, že „význam zákona ... nelze zveličovat. Vrátil zásadní rozhodovací pravomoc zpět do rukou vysokých škol, jejich zaměstnanců a studentů. Zákon položil důraz na akademická práva a svobody jako důležité principy demokracie a pro oblast vysokého školství nastínil demokracii v intencích samosprávy a autonomního rozhodování.“ (McMullen a Průcha, 2000, s. 63). Byla zde však i oprávněná námitka, že přiznání takřka úplné autonomie vysokým školám

před uskutečněním mnohem hlubší a důslednější reformy systému podstatně ztížilo, či dokonce zcela znemožnilo budoucí reformy. Další vývoj tuto úvahu potvrdil. Česká republika nebyla jedinou zemí, kde „poskytnutí autonomie vysokým školám bylo využito k zablokování reformy – nebo tak bylo vnímáno.“ (Scott 2002, s.146).

První signály, že důsledné a často bolestivé reformy možná nezískají dostatečnou podporu, se objevily v roce 1994. V té době se vysoké školy začaly potýkat se závažným nedostatkem financí, počet přihlášek rostl mnohem rychleji než schopnost škol zvyšující se poptávku uspokojovat (graf 2) a získávání dodatečných finančních zdrojů bylo buď zablokováno zákonem (školné), nebo nebylo dostatečně využíváno (komercializace výzkumu). Bylo zřejmé, že budoucí rozvoj vysokého školství nebude možný bez zásadní reformy jeho financování.

**Graf 2: Počet přihlášených ke studiu na terciární úrovni, počet zapsaných a poměr zapsaných ku přihlášeným po roce 1989 v České republice.**



Pramen: ÚIV (Ústav pro informace ve vzdělání)

Z tohoto důvodu v roce 1994 skupina ekonomů a odborníků na vzdělávací politiku vypracovala návrh zásadní reformy financování vysokých škol, který měl zavést systém podobný australskému systému hrazení nákladů na vysokoškolské vzdělání HESC (Higher Education Contribution Scheme). Ačkoliv práce na tomto návrhu byly původně iniciovány Výborem pro vědu a vzdělání Poslanecké sněmovny, nebyl nikdy předložen Parlamentu k diskusi v podobě návrhu zákona. Bylo tomu tak zejména v důsledku silného odporu většiny rektorů vysokých škol a akademických senátů. Deklarovaným důvodem byla obava, že by zavedení tohoto systému umožnilo státu vyvázat se z financování vysokého školství a zatížit studenty a jejich rodiny neustále rostoucím školným. Vedení vysokých škol se také nechtěla smířit s tím, že by školné vybíral stát a přerozděloval ho zpět vysokým školám jako součást státních dotací. Ekonomické pobídky, které by tento systém přinesl, nebyly považovány za dostatečnou kompenzaci tlaku na vyšší průhlednost a odpovědnost, kterou by školné jistě přineslo.

## **Druhá fáze: více autonomie, bariéry financování z více zdrojů zůstávají**

Nový zákon o vysokých školách, schválený českým Parlamentem v dubnu 1998 (Zákon 111/1998 Sb.) šel v posilování (formální) autonomie vysokých škol ještě dále, aniž by však posílil také jejich finanční autonomii a připustil významnější růst významu tzv. vícezdrojového financování vysokých škol. Ačkoliv se vysoké školy staly veřejnoprávními institucemi s rozsáhlými majetkovými právy, na využití tohoto majetku za účelem dosažení výnosů byla zákonem uvalena rozsáhlá omezení, zejména co se týče účasti vysokých škol v soukromém podnikání. Zákon z roku 1998 dokonce zabránil vysokým školám podílet se na zakládání obchodních společností (spin-off companies), ačkoliv to některé již dříve v souladu se zákonem z roku 1990 učinily. To – ve spojení s právními překážkami pro zavedení školného pro studenty zapsané v akreditovaných programech – zkomplikovalo praktickou realizaci vícezdrojového financování<sup>5</sup>. Ačkoliv stát vysokým školám povolil provozovat nejrůznější výdělečné aktivity (konference, poradenství, vydavatelská činnost, výzkum, knihkupectví, zkoušky, licenční dohody, atd.) a dodatečné příjmy na vlastních institucionálních účtech nedanit (viz např. McMullen a Průcha, 2000, s. 64), zůstaly dva zásadní zdroje vícezdrojového financování, tedy školné a zisky z podílu v obchodních společnostech, v podstatě nevyužity. Jinými slovy, české vysoké školy získaly větší formální autonomii a dokonce rozsáhlá majetková práva, ale jejich finanční závislost na státu zůstala beze změny.

Výrazně proreformní ustanovení zákona z roku 1998 – právní uznání tzv. „neuniverzitních vysokých škol“, které se profilují převážně (i když ne výhradně) v bakalářských programech – otevřelo prostor pro neuniverzitní segment terciárního školství. Přesto však toto ustanovení nepřineslo žádné zásadní změny ve struktuře českého terciárního školství. Ačkoliv poptávka po bakalářských programech trvale rostla a přechod terciárního systému školství od „unitárního“ k „binárnímu“ se v Boloňské deklaraci doporučuje všem evropským státům, nevznikla dosud jediná *veřejná* „neuniverzitní vysoká škola“<sup>6</sup>. Právě naopak, počet studentů bakalářských programů na existujících vysokých školách po roce 1997 poklesl (viz tabulku 1). Ukazuje se, že odpor veřejných vysokých škol a státní správy ke strukturálním změnám, které by otevřely cestu ke kapacitnímu růstu vysokého školství, je v České republice obrovský.

---

<sup>5</sup> Zákon o vysokých školách z roku 1998 povoloval vybírání poplatků jen od studentů tzv. „programů celoživotního vzdělávání“. Tyto programy však byly striktně odděleny od akreditovaných programů (tj. účast v kurzech těchto programů nevedla k získání bakalářského či magisterského titulu) a jejich účastníci nemohli získat postavení studenta se všemi povinnostmi a výhodami. Dalším typem poplatků, které univerzity mohly vybírat, byly pokuty za překročení „standardní doby studia“. Univerzity překvapivě nebyly ochotny tyto poplatky vybírat. Předpokládalo se, že díky tomu rychleji poroste počet studentů zůstávajících na školách než počet nově přijatých uchazečů.

<sup>6</sup> Boloňská deklarace, kterou v roce 1999 podepsaly úřady zodpovědné za vysoké školství devětatdvaceti evropských zemí, stanovuje jako hlavní dlouhodobý cíl prosazovat vytvoření evropského vysokého školství. Hovoří o následujících cílech: vytvoření systému snadno rozeznatelných a srovnatelných titulů; zavedení systému založeného na dvou hlavních cyklech – pregraduálním a postgraduálním; zavedení systému kreditů; posilování mobility prostřednictvím překonání překážek faktického volného pohybu; prosazování evropské spolupráce v zajišťování kvality a prosazování potřebných evropských rozměrů vysokého školství.

**Tabulka 2: Počet institucí a studentů vysokoškolského studia v zemích střední a východní Evropy v akademickém roce 2000/01.**

Země	Instituce				Studenti			
	Veřejné		Soukromé		Veřejné		Soukromé	
	Počet	%	Počet	%	Počet	%	Počet	%
<b>Albánie</b>	11	100,0	0	0,0	23 704	100		0,0
<b>Bělorusko</b>	42	73,7	15	26,3	241 100	87	35 900	13,0
<b>Bulharsko</b>	79	89,7	9	10,3	215 676	88,5	27 916	11,5
<b>Chorvatsko</b>	17	65,4	9	34,6	117 205	98,6	1 646	1,4
<b>Česká rep.</b>	28	66,7	14	33,3	213 207	99,0	2 000	1,0
<b>Estonsko</b>	14	40,0	21	60,0	38 511	74,8	12 963	25,2
<b>Maďarsko</b>	30	48,4	32	51,6	255 943	85,7	42 561	14,3
<b>Lotyšsko</b>	20	60,6	13	39,4	78 156	87,3	11 353	12,7
<b>Litva</b>	38	90,4	4	9,6	...	...	...	...
<b>Makedonie</b>	2	66,7	1	33,3	39 978	97,7	923	2,3
<b>Moldávie</b>	57	50,0	57	50,0	79 713	77,4	23 210	22,6
<b>Polsko</b>	115	37,1	195	62,9	1 106 798	70,1	471 443	29,9
<b>Rumunsko</b>	57	40,7	83	59,3	322 129	71,1	130 492	28,9
<b>Ruská Fed.</b>	607	62,9	358	37,1	4 270 800	90,0	470 600	10,0
<b>Slovenská rep.</b>	18	90,0	2	10,0	125 054	99,3	842	0,7
<b>Slovinsko</b>	2	18,1	9	81,9	64 989	95,7	2 900	4,3
<b>Ukrajina</b>	816	83,3	163	16,4	...	...	...	...

Pramen: UNESCO-CEPES

Neuniverzitní sektor terciárního školství však postupně zaplnily soukromé neuniverzitní vysoké školy (vyšší odborné školy), protože zákon z roku 1998 umožnil jejich státní akreditaci. Přestože soukromé vysoké školy nedostávaly žádné státní finanční dotace (i když to zákon výslovně nezakazuje), k akademickému roku 2000/01 existovalo čtrnáct soukromých vyšších odborných škol s více než dvěma tisíci studenty, které pomalu vyplnily mezeru v neuniverzitním sektoru terciárního školství. Dnes existuje již více než dvacet soukromých vysokých škol a některé z nich již mají akreditované i magisterské programy, tj. formálně splňují hlavní podmínku pro přechod mezi vysoké školy univerzitního typu. Ačkoliv jde bezpochyby o významný krok k další liberalizaci a diverzifikaci vysokého školství, pokulhává Česká republika, co se týče velikosti soukromého sektoru, stále za ostatními zeměmi střední a východní Evropy, zejména v porovnání s Polskem, Maďarskem, Estonskem a Lotyšskem, kde je podíl studentů v soukromých vyšších a vysokých školách mnohem vyšší (srovnání zemí střední a východní Evropy viz tabulku 2).

### **Třetí fáze: finanční krize brání růstu, zásadní reformy zůstávají zablokovány**

Domácí i zahraniční statistická data poukazují na dlouhodobou a prohlubující se finanční krizi veřejného terciárního školství v České republice. Tato krize brání nárůstu vzdělávacích příležitostí, jež by měly pomoci zvýšit nízký počet dospělých s terciárním vzděláním v České republice a zlepšit naději na pokračování ve studiu po ukončení sekundárního stupně.

Od roku 1994, kdy byly zavedeny nové mechanismy financování terciárního školství, počet studentů veřejných vysokých škol trvale roste (viz tabulku 3 a graf 3). Za růstem počtu studentů o přibližně 60 % následoval obdobný růst státních dotací, ze 7,122 miliard v roce 1994 na 11,9 miliard v roce 2001 (68% růst). Inflace však v tomto období

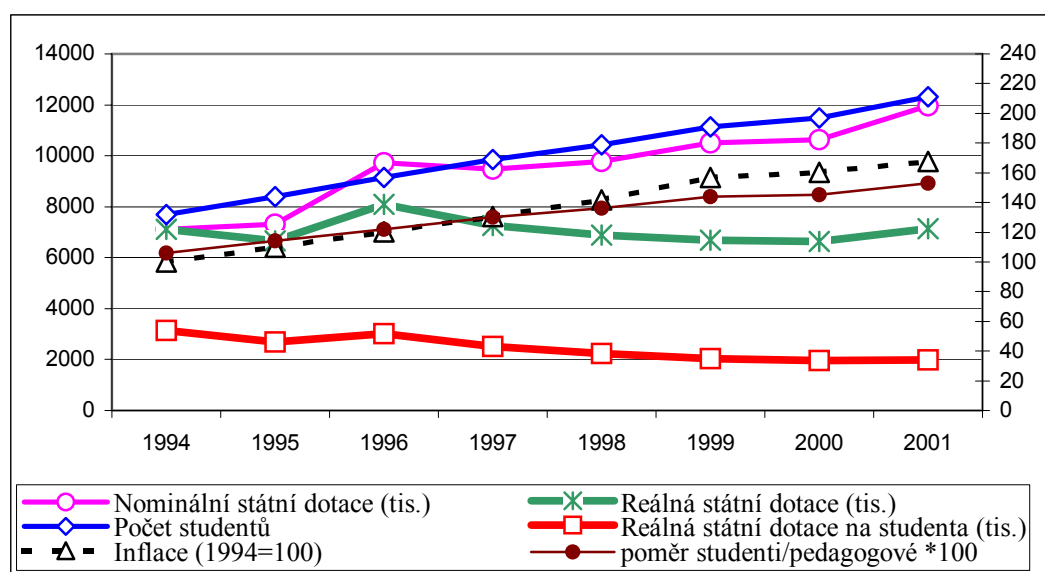
rostla obdobným tempem (úhrnná inflace mezi lety 1994 a 2001 dosáhla 68 %). Jak vyplývá z grafu 3, reálné státní dotace na studenta poklesly z 54 tisíc korun v roce 1994 na 34 tisíc korun v roce 2001. Tato čísla ukazují, že výkon českých vysokých škol vzrostl z ekonomického hlediska (poměr reálných vstupů a výstupů) i z hlediska efektivity výuky (poměr studenti – učitelé).

**Tabulka 3: Základní ukazatele financování veřejného terciárního sektoru vzdělání v České republice v letech 1994–2001.**

Rok	Počet studentů (v tisících)	Nominální státní dotace (v tisících CZK)	Kumulativní inflace (%)	Reálná státní dotace na studenta (v tisících)	Počet studentů na jednoho pedagoga
1994	132	7122	100	54	10,6
1995	144	7315	110	46	11,4
1996	157	9721	120	52	12,2
1997	169	9477	131	43	13,0
1998	179	9765	142	39	13,6
1999	191	10500	157	35	14,4
2000	197	10642	160	34	14,5
2001	211	11970	168	34	15,3

Pramen: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

**Graf 3: Základní ukazatele financování vysokých škol v České republice v letech 1994–2001.**



Pramen: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Vysoký rozpočtový deficit systému vysokého školství v České republice potvrzují i mezinárodní srovnání. Podle publikace Education at a Glance (2002) investují země OECD do svých systémů terciárního školství z veřejných i soukromých zdrojů průměrně 1,6 % HDP. V České republice dosahuje toto číslo pouhých 0,9 % (nebo 0,7 %, bereme-li v úvahu pouze veřejné zdroje). Zmíněná ročenka poukazuje na velmi nízký podíl výdajů na školství na celkových veřejných výdajích. Zatímco Česká republika takto investuje průměrně 1,9 % celkových veřejných výdajů, v zemích OECD je to průměrně 2,8 %. Je třeba podotknout,



že Česká republika pokulhává i za některými postkomunistickými zeměmi (Maďarsko 2,6 %). Co se týče průměrných výdajů na studenta v terciárním sektoru školství, v České republice dosahují 5,7 tisíc USD/PPP (americké dolary převedené na paritu kupní síly). To je čtvrtá nejhorší pozice mezi zeměmi OECD (průměr OECD je 9 tisíc USD/PPP, USA 19 tisíc, Švédsko 14 tisíc, Austrálie a Rakousko 11,5 tisíc, Velká Británie, Dánsko a Irsko 10 tisíc).

Ačkoliv veřejné finance zůstávají nepochybně hlavním zdrojem financování veřejných vysokých škol téměř všude, podíl soukromých zdrojů na financování veřejnoprávních institucí terciárního školství se celosvětově zvyšuje. Česká republika zaostává také v tomto ohledu, protože podíl soukromého financování je hluboko pod průměrem vyspělých zemí. Podíl soukromého financování na vysokoškolských rozpočtech v České republice činí přibližně 14 % celkového rozpočtu, zatímco průměr OECD je téměř 21 % (v zemích se školným dosahuje 30–60 %).

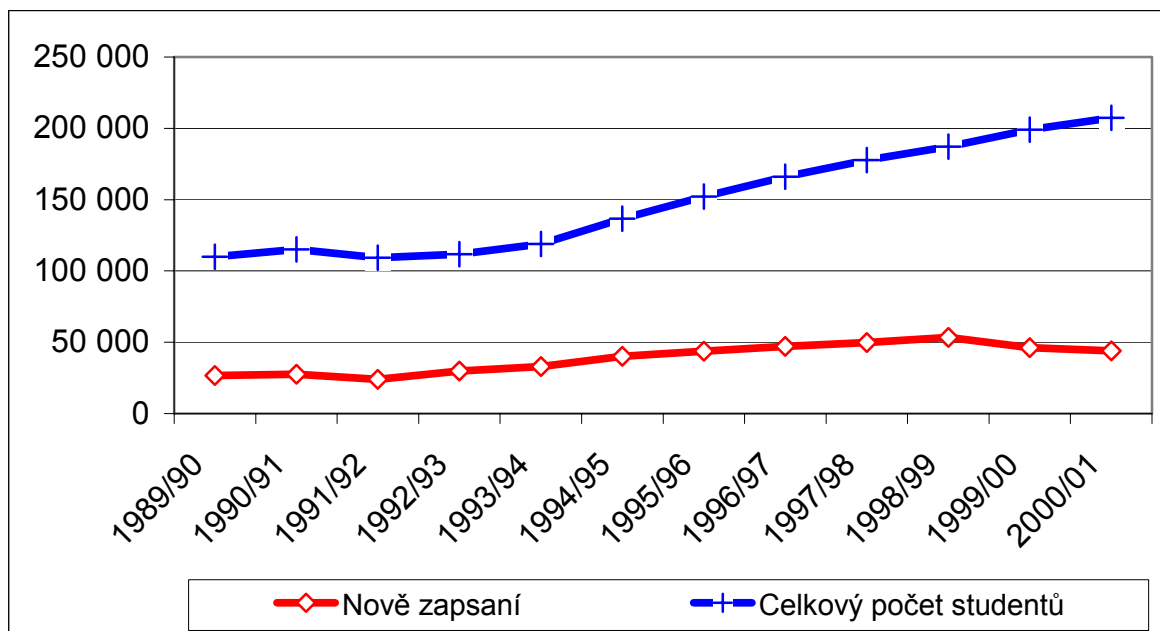
Ačkoliv bylo vysokým školám formálně povoleno čerpat peníze také z alternativních zdrojů (kromě výběru školného a investic do soukromého podnikání), státní rozpočet zůstal jejich dominantním zdrojem. Ani čím dál napjatější rozpočty a stupňující se úsporná opatření nijak významně neovlivnily odpor veřejných vysokých škol k zavedení dvoustupňového (binárního) systému, který by umožnil přijetí vyššího počtu studentů do krátkých programů. Ve skutečnosti nastal opačný trend: po roce 1998, kdy nový zákon o vysokých školách otevřel prostor pro tzv. „neuniverzitní“ instituce terciárního školství s primárním cílem rozšířit příležitosti v bakalářských studijních programech, se zastoupení studentů v těchto programech snížilo a přes mírné zvýšení zůstalo pod úrovní akademického roku 1997/98 (tabulka 1, sloupec 4).

Stupňující se úsporná opatření neměla významný dopad na tendenci studentů prodlužovat si studium daleko za hranici určenou u každého studijního programu tzv. „standardní dobou studia“. Údaje uvedené v grafu 4 potvrzují, že současný systém financování veřejného terciárního školství studenty dostatečně nemotivuje k tomu, aby dokončovali studium ve stanovené době. Zůstává tak zablokován značný počet míst, která by jinak mohla být nabídnuta dalším uchazečům.

Setrvalá existence finančních a strukturálních překážek omezujících růst počtu vzdělávacích příležitostí na terciárním stupni vysvětluje, proč Česká republika zůstává mezi posledními zeměmi OECD co se týče počtu dospělých s terciárním vzděláním i počtu mladých lidí příslušného věku, kteří mohou po ukončení střední školy pokračovat ve studiích. Graf 5 znázorňuje srovnání situace v České republice s průměrem OECD a s Maďarskem a Polskem.

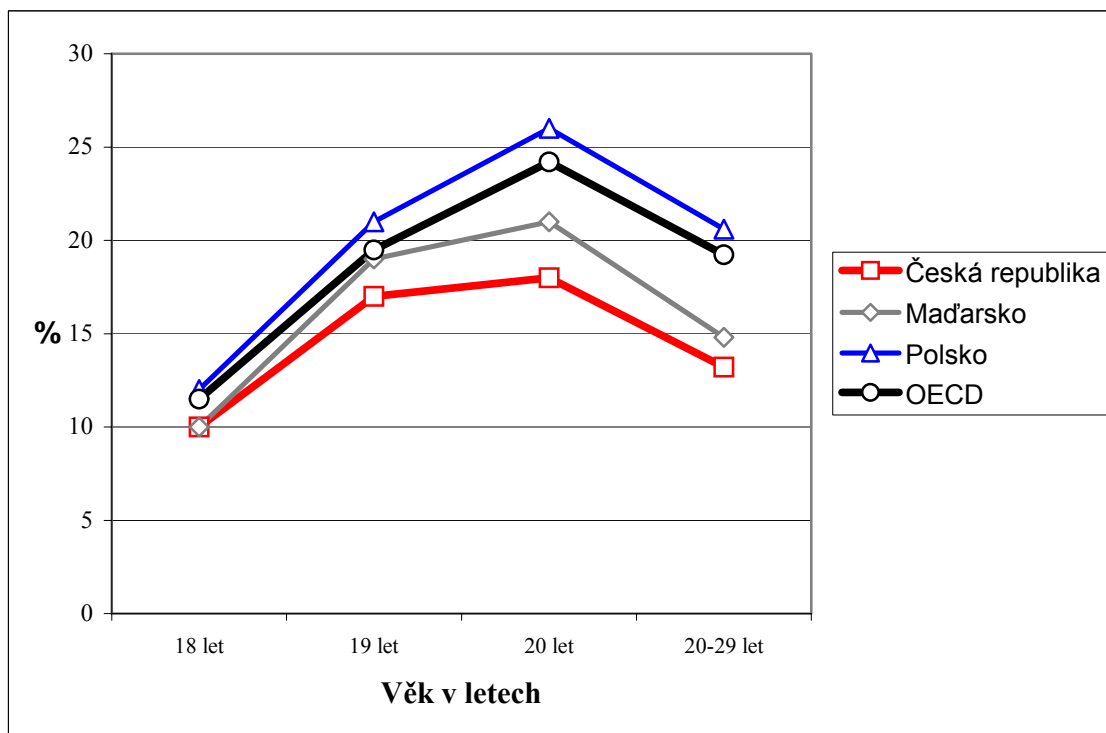
Nesmíme zapomenout, že prudce rostoucí zájem o vysokoškolské vzdělání je způsoben mimo jiné hlubokými změnami v ekonomické návratnosti vysokoškolského vzdělání v postkomunistických zemích, zejména v České republice. Jiří Večerník (2001) dochází k závěru, že vliv vzdělání na osobní příjmy se mezi roky 1988 a 1996 zdvojnásobil. Zatímco v roce 1988 přinesl každý rok vzdělání „prémii“ v podobě 4% zvýšení platu, v roce 1996 to bylo již 8 %. K tomuto vývoji došlo navzdory stagnaci příjmů v odvětvích s vysokým podílem zaměstnanců s vysokoškolským vzděláním – zdravotnictví, školství, vědě a výzkumu apod. Odhlédneme-li od tohoto faktoru, přírůstek mezd za jeden rok vzdělání se zvýšil ze 4 % v roce 1989 na 11 % v roce 1996. Tento vývoj postavil Českou republiku na roveň Rakousku a ostatním západoevropským zemím. Ve stejném období se poměr mzdy osoby s vysokoškolským vzděláním a osoby se středoškolským vzděláním zvýšil z 1,48 na 2,37. Také údaje OECD potvrzují, že po roce 1989 se ekonomická návratnost

Graf 4: Počet nově zapsaných studentů a celkový počet studentů na veřejných vysokých školách.



Pramen: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Graf 5: Podíl studentů v terciárním sektoru vzdělání v příslušných věkových kohortách. (Česká republika 1999).



Pramen: Education at a Glance, OECD

terciárního vzdělání zvýšila. Průměrný výdělek osoby s terciárním vzděláním v České republice je 1,8krát vyšší než výdělek absolventa střední školy, průměrný poměr v OECD je 1,63 (Maďarsko 1,84, USA 1,8, Francie 1,69, Německo 1,57, Norsko 1,32)<sup>7</sup>.

Všechny výše uvedené procesy přispívají k velmi tvrdé konkurenci při vstupu do terciární úrovně školství a činí tak pro absolventy středních škol i jejich rodiny z přechodu ze sekundárního na terciární stupeň doslova noční můru. Značný přetlak na přechodu mezi sekundárním a terciárním stupněm spolu s chybějícími transparentně sestavenými a celostátně uplatňovanými vstupními testy vede k vysoké a stále rostoucí sociální selektivitě terciárního školství, jak bude ukázáno dále.

Na podzim roku 2000 byla Parlamentu České republiky předložena novela zákona o vysokém školství z roku 1998, jejímž cílem bylo vyřešit nejakutnější strukturální a fiskální problémy terciárního sektoru školství v České republice. V průběhu parlamentní diskuse došlo k výrazným změnám, ale novela byla v dubnu 2001 schválena. Umožňuje vysokým školám dokončit transformaci na dvoustupňový systém do konce roku 2003 a povoluje kapitálové investice do soukromých společných podniků a obchodních společností (omezení byla uvalena pouze na majetek a fondy, které na vysoké školy přecházejí ze státu). Novela také zavedla přísnější pravidla pro studenty překračující standardní dobu studia.<sup>8</sup> Vzhledem k pokračujícímu politickému odporu k zavedení finanční účasti studentů na krytí nákladů na vzdělávání (školné) usilovali autoři novely o ustavení právního rámce pro přechod k tzv. dvoukolejnému systému (dual-track system), který už některé vysoké školy využívaly. Od počátku účinnosti novely (1. července 2001) si studenti tzv. „programů celoživotního vzdělávání“, za něž vysoké školy smějí vybírat poplatky, mohou zapisovat kurzy v akreditovaných programech a akumulovat tak kredity. Za určitých podmínek tyto kredity mohou být využity k získání řádného „diplomu“. Tato novela tedy povolila vysokým školám přijímat studenty nad kvótu stanovovanou každoročně Ministerstvem školství, a případně od nich vybírat školné blízké se částce, kterou by škola jinak dostala jako státní dotaci na studenta. Ačkoliv se proti této změně postavila řada rektorů veřejných vysokých škol, mnoho škol začalo velmi rychle nabízet nové „programy celoživotního vzdělávání“, což jim umožnilo přijmout studenty nad limit stanovený státními příspěvky a vylepšit si tak rozpočty. Školné, které vysoké školy za tyto programy vybírají, se blíží státním dotacím na studenta v daném programu.<sup>9</sup>

Snahy uskutečnit důslednější reformu financování vysokého školství kulminovaly v roce 2002, kdy byl Parlamentu – po šesti měsících veřejné a politické debaty – k diskusi a rozhodnutí předložen návrh zákona o financování vysokého školství. Základními cíli bylo:

1. Otevřít vysoké školy většímu počtu studentů a uspokojit rostoucí poptávku po terciárním vzdělání;

<sup>7</sup> Education at a Glance, 2001. OECD, Paris, 2001. Je však třeba mít na mysli, že rostoucí podíl osob s vysokoškolským vzděláním snižuje průměrný mzdový přírůstek za vysokoškolský diplom. To je příčinou toho, že vzdělání lidí v transformujících se zemích mohou být relativně lépe placeni než lidé ve vyspělejších zemích. Přírůstek za vzdělání v transformujících se ekonomikách stále roste ruku v ruce s rostoucí nabídkou vzdělaných lidí.

<sup>8</sup> Od osob, které překročí standardní dobu studia o více než rok, se vybírá poplatek blízký se státní roční dotaci na studenta v daném programu.

<sup>9</sup> Je zajímavé, že řada rektorů lobovala také proti ustanovením směřujícím k rychlejšímu přechodu k dvoustupňovému systému (tvrdili, že by to podkopávalo autonomii univerzit) a proti otevření prostoru pro investování do soukromých společností, což v jejich očích ohrožovalo řadu univerzit ekonomickým krachem.

2. Racionalizovat poptávku po terciárním vzdělání (posílit ekonomické aspekty rozhodování ohledně předmětu a délky studia a výběru školy);
3. Vytvořit systém půjček a finanční pomoci, který by při zavedení školného bránil vzniku nových sociálních a ekonomických bariér přístupu k terciárnímu školství; nový systém měl také odstranit stávající bariéry, tj. zlepšit podmínky pro studenty z nízkopříjmových rodin;
4. Zvýšit využití soukromých zdrojů ve financování vysokoškolských studií a pomoci eliminovat stávající zadluženost v tomto sektoru, která je jednou z příčin extrémně nízkých kapacit a nepřiměřeně nízkých příjmů vysokoškolských pedagogů;
5. Zvýšit ekonomickou motivaci vysokých škol ke zvyšování kvality vzdělání, povědomí o měnící se situaci na trhu práce a o reálné úspěšnosti jejich absolventů.

Návrh počítal se zavedením školného dva roky po vstupu zákona v platnost (2003), a to pouze pro nově přijaté studenty. Vysoké školy měly mít možnost vybírat různé školné v rámci stanoveného rozpětí<sup>10</sup>. Očekávalo se, že u oborů, které nevedou k vysokým výdělkům (učitelé, historici, sociální pracovníci, atd.), se školné bude blížit spodní hranici rozpětí. Naopak lukrativní obory (jako právo, ekonomie, mezinárodní obchod, atd.) by se pohybovaly u horní hranice rozpětí školného. Tato strategie měla podle očekávání vést vysoké školy k respektování „tržní ceny“ diplomu na trhu práce a zabránit jim ve finančním přetěžování studentů. Zisky ze školného by nevedly ke snižování státních dotací, ale byly by dodatečným příjmem, který by vysokým školám umožnil rozšiřovat kapacity k uspokojování rostoucího počtu studentů, zvyšovat platy pedagogů a zahájit stipendijní programy<sup>11</sup>.

V návrhu se zaváděla možnost půjček poskytovaných oprávněnými bankami s kontrolovanou výškou úrokových sazeb.<sup>12</sup> Splácení půjček mělo podle návrhu začínat až po tom, kdy by absolvent dosáhl průměrného příjmu oznamovaného každý rok Statistickým úřadem. Výše splátek byla stanovena na 10 % zdanitelného příjmu. Pokud by příjem osoby poklesl pod tuto hranici (nemoc, mateřství, dlouhodobá nezaměstnanost, atd.), splácení půjčky by mohlo být odloženo.

Bylo také navrženo, že odmítne-li banka studentovi poskytnout půjčku (protože by například nebyla přesvědčena, že studium určitého programu na určité škole by studentovi umožnilo půjčku splatit), student by měl mít nárok na odložení platby školného do doby, než jeho příjem po absolutoriu dosáhne celostátního průměru. Odložené školné by však bylo zatíženo úrokovou sazbou mírně převyšující úrokové sazby bankovních půjček (s cílem, aby v zájmu zvýšení současných rozpočtů vysokých škol byli studenti vedeni k okamžitým platbám či bankovním půjčkám). Úroky z půjček měly být podle návrhu odčitatelné z daně, jak pro jednotlivce, tak pro budoucí zaměstnavatele, kteří by půjčky mohli považovat za podnikatelské náklady.

---

<sup>10</sup> Střed rozpětí školného byl stanoven na 25 % průměrné státní dotace na náklady na vzdělání jednoho studenta. První rok by se školné pohybovalo kolem 1,5 a 0,5násobku středu, druhý rok by dosáhlo maximálně 1,75násobku středu a od třetího roku by mohlo dosáhnout dvojnásobku středu. Minimální hodnota by zůstala stejná.

<sup>11</sup> Podle návrhu by 10 % vybraného školného bylo určeno do stipendijních fondů. Kritéria pro udělování stipendií měla být stanovována managementem univerzity ve spolupráci s příslušnými studentskými orgány. Hlavní myšlenkou bylo, že stipendia budou určena talentovaným studentům z nízkopříjmových rodin.

<sup>12</sup> Horní hranice tržních úrokových sazeb byla stanovena na 2,3násobek oficiální diskontní sazby.

Velmi důležitá součást návrhu se zabývala příspěvky pro studenty z nízkopříjmových rodin. Byly navrženy tři kategorie příspěvků: na *stravu*, *ubytování* a *dopravu*. V zájmu zachování co nejnižších transakčních nákladů měla být nároková kritéria stejná jako u přiznávání přídatků na děti. Návrh se také pokoušel zavést daňové úlevy pro vysokoškolské studenty<sup>13</sup>.

Návrh zákona o financování vysokého školství nebyl v Parlamentu přijat. Vedle spíše politických a ideologických důvodů hlavní argumenty proti návrhu zněly:

1. Školné by zvýšilo nerovnost v přístupu k terciárnímu vzdělání. Půjčky a odložená platba školného by pro nižší sociální vrstvy nebyly řešením, protože pocítují větší riziko neúspěchu, a proto mají větší zábrany půjčovat si na vzdělání než vyšší vrstvy.
2. Příjmy ze školného by vysokoškolské rozpočty výrazně neposílily, ale zvýšilo by se riziko snížení státních dotací.
3. U některých oborů a programů s relativně nízkými očekávanými příjmy po absolutoriu by školné vedlo k závažnému poklesu zájmu (historie, pedagogika, atd.) nebo k nebezpečí uzavření oboru.

Protože dosud nebyly navrženy žádné významné změny ve struktuře, financování a přijímacím procesu terciárního školství, nelze očekávat výrazné změny ve výše popsaných procesech formujících přístup k vysokoškolskému vzdělání v České republice.

### **Závěry vyplývající z první části:**

Není pochyb o tom, že české vysoké školství se od roku 1989 hluboce proměnilo. K nejdůležitějším a nejrychlejším změnám došlo v jeho *autonomii*. Vysoké školy získaly téměř úplnou autonomii již v roce 1990 a princip samosprávy u nich nebyl od té doby zpochybněn. Vysoké školy využily nově nabytou autonomii především ke změnám studijních plánů, k rozšiřování programů humanitních a sociálních věd a samozřejmě k eliminaci politických kritérií z přijímacích procedur jak pro učitele, tak pro studenty. Většina škol se také zbavila staré „nomenklatury“, jejímž primárním úkolem bylo dohlížet na ideologickou čistotu vysokého školství před rokem 1989.

Strukturální změna nebyla tak rychlá a hluboká jako nabytí a osvojení si svobody. V českém systému terciárního školství došlo ke dvěma vskutku významným *strukturálním* změnám: *decentralizaci*, umožněné založením regionálních vysokých škol, a *diverzifikaci*, především díky vzniku soukromých vyšších škol postupně zaplňujících mezery v nabídce bakalářských programů. Veřejné vysoké školy samy neuskutečnily významný posun směrem k dvoustupňovému systému terciárního školství. Skutečný vliv novely zákona o vysokém školství z roku 2001, která stanovila časový harmonogram této strukturální reformy, budeme znát teprve příští rok, kdy by všechny vysoké školy měly dokončit reakreditaci svých programů.

Navzdory takřka úplné formální autonomii zůstaly vysoké školy do značné míry závislé na státu. Několik pokusů rozšířit možnosti vícezdrojového financování zavedením nástrojů spolufinancování (školné, půjčky, příspěvky pro studenty) selhalo. Spoléhání se na státní rozpočet, který se dostával pod stále silnější tlak jiných politických priorit a kumulovaného deficitu, vedlo k těžké finanční krizi veřejných vysokých škol, která kulminovala na podzim 2001 stávkami a protestními setkáními pedagogů, zaměstnanců a studentů.

<sup>13</sup> Podle návrhu byl příjem nepřesahující zdanitelný příjem pro studenta vyjmut z plateb sociálního a zdravotního pojištění nezávisle na typu smlouvy mezi studentem a zaměstnavatelem. To mělo zvýšit ochotu podniků zaměstnávat studenty.

I v této kritické situaci hrály vysoké školy samy aktivní roli při vytváření silného veřejného odporu k zavádění principu spolufinancování.

Ačkoliv počet studentů mezi roky 1989 a 2001 vzrostl téměř o 60 procent, nabídka vzdělávacích příležitostí nestačila k uspokojení prudce rostoucí poptávky po terciárním vzdělání. Pravděpodobnost přijetí se nezměnila, zůstala přibližně na 50 procentech. Růst začala teprve po roce 2001, kdy došlo zároveň ke zmenšení relevantní věkové skupiny a růstu podílu studentů přijatých do krátkých bakalářských programů. Protože stále narůstá počet absolventů středních škol a zvyšuje se tak přírůstek neuspokojené poptávky po terciárním vzdělání, je přechod ze sekundárního k terciárnímu vzdělání dosud nejkritičtější momentem vzdělávacího procesu.

## Část druhá: Dostupnost vzdělání a třídní nerovnost

Jak vyplývá z předchozího výkladu, současný stav terciárního segmentu vzdělání je logickým důsledkem řady institucionálních reforem terciárního vzdělání, rozličných politických zásahů a vývoje právních předpisů jak v socialistickém Československu, tak v polistopadové České republice. Další pozornost budeme nyní věnovat vlivu kulturní a sociálně ekonomické (třídní) dimenze sociálního původu a pohlaví na šance dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Právě třídní „příslušnost“ a pohlaví byly za minulého režimu těmi dimenzemi vzdělanostních nerovností, o jejichž „narovnání“ šlo komunistickým vládám především. Oproti tomu vlády postkomunistické se rozhodly ponechat vývoj nerovností svému vlastnímu osudu, aniž by se snažily přijetím konsistentní politiky snížit vysokou hladinu nerovností, zděděnou ze socialistické éry.

Pro porozumění současnému vývoji nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání je tedy v první řadě nezbytné porovnat hladinu nerovností za komunistického a postkomunistického období. Srovnání těchto dvou vývojových period může kromě obohacení našich znalostí o českém vzdělávacím systému přispět také k zodpovězení obecnější otázky, a sice, jak tyto dva historicky unikátní typy sociálního přerodu („budování socialismu“ a „přechodu k demokracii“) utvářely podobu nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání. Poslední studie věnující se problematice sociálních nerovností (např. Večerník 2001; Matějů, Kreidl 2001) ukazují, že se role vzdělání jakožto distribučního faktoru v systému sociální stratifikace významně proměnila. Zdá se dokonce, že můžeme mluvit o revoluci v ekonomické návratnosti vysokoškolského vzdělání.

V České republice, která před rokem 1989 patřila mezi nejvíce rovnostářské státy, se totiž vliv dosaženého vzdělání na příjem jednotlivce mezi lety 1988 a 1996 zdvojnásobil (Večerník 2001). Zatímco v roce 1988 přinášel každý rok školní docházky bonus ve výši 4 % ze mzdy, v roce 1996 to již bylo 8 %. V tomtéž období se poměr mezd mezi lidmi s vysokoškolským vzděláním a lidmi, kteří zakončili svá studia maturitou, zvýšil z 1,48 na 2,37. Podobný vývoj byl zaznamenán i v dalších postkomunistických zemích. Mezinárodní komparativní údaje OECD dokonce ukazují, že vysokoškolské vzdělání je v postkomunistických zemích spojeno s ještě vyšší návratností v podobě vyšších příjmů, než je tomu v některých vyspělejších státech světa. Důvodem, proč jsou v tranzitivních ekonomikách vysokoškolsky vzdělaní lidé *relativně* lépe (ve srovnání s méně vzdělanými lidmi) placeni než v ekonomikách rozvinutějších, je zřejmě stále ještě nenasyčená poptávka po kvalifikované pracovní síle.

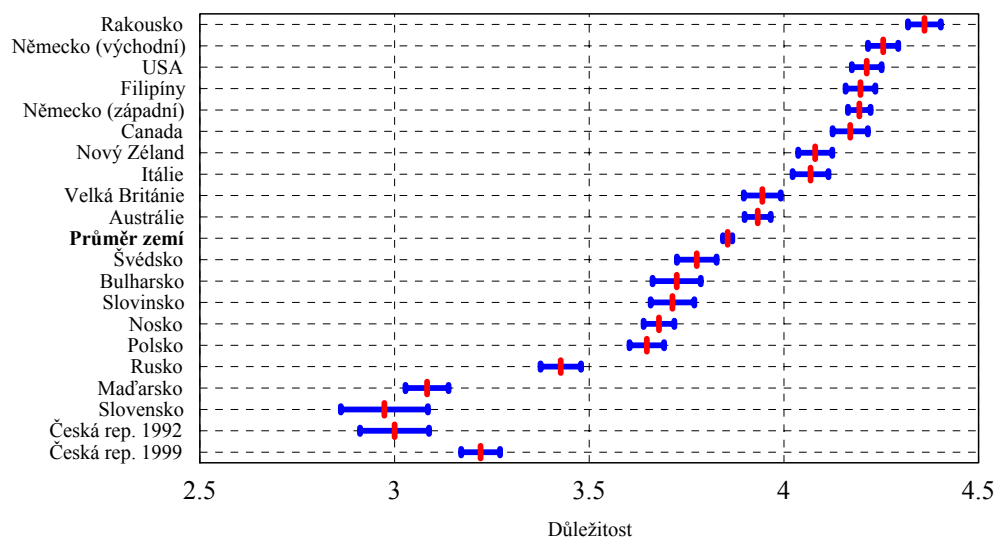
Změny v ekonomické návratnosti vzdělání měly také za následek výrazné zlepšení pozice vzdělání mezi subjektivně pocíťovanými determinantami životního úspěchu. Ačkoli vnímaná role vzdělání pro strategie životního úspěchu je v postkomunistických zemích stále daleko pod úrovní typickou pro rozvinuté země, i zde došlo k významnému posunu (graf 6). Na základě této skutečnosti lze tvrdit, že vysokoškolské vzdělání se v postkomunistických zemích konečně dočkalo většího ocenění. Takový hodnotový i materiální posun však s sebou logicky nese i větší aspirace studentů, týkající se především terciární úrovně školství. Rostoucí *ekonomická i sociální hodnota* vzdělání projevující se v příjmové diferenciaci a v příznivém vývoji vztahů mezi vzděláním, prestiží, sociálním statutem a subjektivní percepcí sociálního postavení (Matějů, Kreidl 2001) staví do stále ostřejšího světla omezenou nabídku vzdělanostních příležitostí, která je jednou z příčin velkých nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání mezi sociálními třídami. Není pochyb o tom, že

podobně jako ve vyspělých zemích se otázka rovnosti v přístupu ke vzdělání i u nás stane závažným společenským a politickým tématem.

**Graf 6: Percepce významu vzdělání pro dosažení úspěchu v životě**

(Otázka: „Jak důležité je podle Vás vzdělání pro to, aby člověk v životě dosáhl úspěchu?

1. Vzdělání není vůbec důležité – 5. Vzdělání má zásadní důležitost.)



Zdroj: ISSP 1992, 1999

### Vývoj vzdělanostních nerovností z teoretické perspektivy

Protože toto není teoretická stať, nelze se podrobně zabývat všemi významnými přístupy k rovnosti a spravedlnosti v procesu vzdělávání<sup>14</sup>. S ohledem na hlavní cíl této práce se omezíme na představení těch nejdůležitějších teorií a hypotéz, které nám umožní formulovat příslušné hypotézy o vývoji nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání po pádu komunismu a zasadit je do širšího teoretického kontextu. Zmíníme šest relevantních teorií a hypotéz: modernizační teorii, teorii kulturní reprodukce, teorii „maximálně udržované“ nerovnosti, teorii racionálního jednání, hypotézu o socialistické transformaci a teorii udržování statusu.

Modernizační teorie (Blau, Duncan 1967; Featherman, Hauser 1978; Treiman 1970) je založena na tvrzení, že vliv sociálního původu na dosažené vzdělání v čase klesá v důsledku postupující industrializace. Tato teorie vychází z předpokladu, že industrializace přináší nejen rostoucí poptávku po kvalifikované pracovní síle, ale také změnu v principech alokace jedinců do zaměstnaneckých pozic. Výsledkem rostoucích vzdělávacích příležitostí a změny principů v alokaci vzdělání je pokles vlivu sociálního původu na dosažené vzdělání jedinců. Tento vývoj na poli vzdělanostních nerovností je tedy přirozeným důsledkem společenské změny, jejímž základním atributem je zvyšování efektivity fungování sociálního systému. Empirické ověření této teorie, které poprvé provedli Blau a Duncan (1967) a po nich Featherman a Hauser (1978), prokázalo, že (minimálně ve Spo-

<sup>14</sup> Posledním takovým pokusem zpracovat dosavadní literaturu věnující se nerovnosti a spravedlnosti na poli vzdělání je kniha „In Pursuit of Equity in Education“ 2001. ed. by Walo Hutmacher, Douglas Cochrane, Norberto Bottani, psaná z perspektivy praktické vzdělávací politiky. Ukazuje se, že problematika spravedlivého přístupu ke vzdělání se stává jedním z centrálních témat nejen tranzitivních nebo méně vyspělých ekonomik, ale také zemí nejrozvinutějších.



jených státech) efekt sociálního původu na proces dosahování vzdělání skutečně poklesl, a že navíc nezanedbatelnou část třídní nerovnosti v přístupu k vysokoškolskému vzdělání lze vysvětlit spíše sociálně-psychologickými než sociálně-ekonomickými faktory (Sewell 1971; Sewell, Hauser 1975; Hauser, Tsai, Sewell 1983).

Teorie kulturní reprodukce však polemizuje se samou podstatou modernizační teorie. Protože se vzdělání v moderních industriálních společnostech stalo nejdůležitějším faktorem ekonomického úspěchu a ideologie výkonu byla povýšena na dominantní společenskou normu distributivní spravedlnosti, privilegované sociální vrstvy opustily svou dosavadní strategii coby nástroj sloužící k udržení výhod pro své potomky. Namísto doposud uplatňovaného principu askripce vyvinuli novou strategii, která předává výhody další generaci způsobem, který je více kompatibilní s ideologií výkonu. V této strategii hraje významnou roli „kulturní kapitál“. V návaznosti na teorii různých forem kapitálu P. Bourdieu (Bourdieu 1973, 1986) vznikl silný proud analytické práce usilující o odhalení významu mezigenerační transmise *kulturních* zdrojů v reprodukci nerovností a mezigenerační transmise sociálně-ekonomických výhod. Podle teorie kulturní reprodukce se udržování socio-ekonomických privilegií realizuje především na úrovni post-sekundárního vzdělání, zatímco na nejnižších úrovních vzdělávacího systému působí spíše kulturní dimenze. Podle této teorie tedy *celkový* efekt sociálního původu klesá pouze v případě vzdělanostních přechodů (tranzicí) mezi nižšími stupni vzdělání, zatímco v přechodech k vyšším stupňům se postupně prosazují ekonomické faktory.

Mezi nejúspěšnější pokusy vystavit předchozí teorii empirickému ověření patří analýzy Paula De Graafa (1986) a Paula Di Maggia (1982). Tím, že v sociálním původu oddělili *kulturní* dimenzi od *ekonomické* dimenze, mohli nakonec ukázat, že vliv kulturních zdrojů rodiny na dosažené vzdělání dětí nezávisí na její ekonomické situaci. De Graaf navíc zjistil, že (alespoň co se týče Nizozemí) *stabilita* celkového efektu, který má na dosažené vzdělání dětí rodinný socio-ekonomický status, může být vysvětlena dvěma částečně se prolínajícími procesy s opačnými důsledky: poklesem vlivu *ekonomických* zdrojů a nárůstem vlivu *kulturních* zdrojů. Di Maggio dokonce ukázal, že investice do kulturního kapitálu představuje specifický prvek statusové kultury, která předurčuje budoucí úroveň vzdělání dětí, které dosáhnou nezávisle na třídním postavení.

Pokus, který chtěl prokázat, že socialismus skutečně vedl k často deklarovanému snížení vlivu socio-ekonomického původu rodiny na dosažené vzdělání dětí, překvapivě prokázal pravý opak. I když Matějů a Peschar (1990) zjistili, že na konci osmdesátých let byl celkový efekt socio-ekonomického statusu rodiny na dosažené vzdělání dětí v Československu slabší než v Nizozemí, efekt jeho ekonomické dimenze byl ve skutečnosti v Československu silnější.

Koncept „maximálně udržované nerovnosti“, jehož autory jsou Raftery a Hout (1993), tvrdí, že privilegované sociální vrstvy disponují dostatečným potenciálem k tomu, aby si udržely přednostní přístup k vysokoškolskému vzdělání. Šance skupin s nízkým statusem mohou tím pádem růst pouze za předpokladu, že poptávka po daném stupni vzdělání bude v první řadě nasycena ve vyšších statusových vrstvách. Pravděpodobnost, že děti rodičů s nízkým statusem úspěšně překonají tranzici mezi dvěma úrovněmi vzdělání, se zvýší pouze za předpokladu, že vzdělávací systém bude expandovat a v důsledku této expanze se zmírní výběrová kritéria (například tím, že dojde k odstranění školného, sníží se náročnost přijímacích zkoušek apod.). Raftery a Hout podepřeli svou hypotézu analýzou irských dat pokrývajících období mezi lety 1921 až 1975. Ukázali, že expanze vzdělanostních příležitostí vedla k nárůstu šancí znevýhodněných sociálních skupin studovat na vyšších stupních

vzdělávacího systému, a to spíše díky zmírnění kritérií selekce (tak aby mohlo být přijato co nejvíce studentů), než prostřednictvím změny samotných principů vzdělanostní stratifikace. Svou analýzu shrnují tvrzením, že navzdory určité redukci vlivu třídního původu na dosažené vzdělání nebyla třídní nerovnost odstraněna, ale byla odsunuta směrem k vyšším stupňům vzdělání.

Nejnovějším pokusem, jak vysvětlit přetrvávající třídní nerovnosti v šancích na dosažení vyššího vzdělání v moderních industriálních společnostech, je teorie racionálního jednání, vypracovaná Johnem Goldthorpem a Richardem Breenem (Goldthorpe 1996; Breen, Goldthorpe 1997). Goldthorpův přístup k problematice přetrvávajících třídních nerovností v procesu dosahování vzdělání je součástí jeho úsilí o reorientaci třídní analýzy, jak marxistické, tak liberální, usilující o primárně makro-sociální vysvětlení dynamiky třídní struktury (utváření tříd v duchu marxistického pojetí a rozklad tříd v duchu liberálních teorií), směrem k teoreticky dobře zakotvenému vysvětlení neměnných (empiricky doložených) a přetrvávajících třídních rozdílů v životních šancích. Protože vzdělání hraje klíčovou roli v determinaci životních šancí jednotlivců, je třeba najít plausibilní teoretické vysvětlení pro zjevnou stabilitu šancí v dosahování vysokoškolského vzdělání. Podle Goldthorpa však může být takové vysvětlení nalezeno jen ztěží, pokud nevezmeme v úvahu *mikro-sociální* kořeny *makro-sociálních* „konstant“. Abychom porozuměli přetrvávajícím nerovnostem, musíme vzít v úvahu „pojem racionality“ (*notion of rationality*), předpokládající, že sociální aktéři mají své cíle a alternativní prostředky k jejich dosažení. Při výběru z těchto prostředků poměřují náklady, rizika a výnosy a nejednají pouze podle sociálních nebo kulturních norem nebo hodnot typických pro třídu, ke které náleží (Goldthorpe 1996: 485).

Goldthorpova teorie racionálního jednání je ve své části, věnující se třídní determinaci vzdělanostní kariéry, v podstatě rozpracováním Boudonovy teorie reprodukce vzdělanostních nerovností. Ta je založena na předpokladu, že školní kariéra je sledem rozhodnutí, ve kterých sociální aktér vyhodnocuje a porovnává užitek, náklady a riziko plynoucí z volby té které vzdělávací dráhy, např. z volby mezi pokračováním ve studiu nebo jeho opuštěním atd. (Boudon 1974). Goldthorpe akceptoval Boudonovo rozlišení mezi „*primárními*“ vlivy (schopnostmi, školním výkonem) a „*sekundárními*“ vlivy (faktory, které působí v té fázi, ve které se vzdělávací systém větví). Vyvinul teoretický a analytický přístup vycházející z toho, že „pozornost musí být zaměřena spíše na sekundární než primární vlivy, pokud má být otázka změny, či spíše absence změny, v třídních rozdílech za podmínek expanze vzdělávacího systému efektivně uchopena“ (Goldthorpe 1996: 491).

Toto východisko je v souladu s dalším explicitním předpokladem, a sice, že expanze vzdělávacího systému vede ke slábnutí role primárních faktorů (selektivita založená na výkonu slábne s každou následnou tranzicí). To má za následek, že stále větší počet dětí usiluje ve svém vzdělávání o stále ambicióznější cíle. Rozdíly mezi třídami při dosahování těchto cílů přetrvávají, protože u nich nedošlo k téměř žádné změně ve způsobu vyhodnocování poměru mezi náklady a výnosy. Jinými slovy, ačkoli relativní zisk z dosažení vyššího vzdělání je optikou nižších tříd větší (protože je očekávána vzestupná mobilita), relativní náklady jsou také větší (prostředky vynaložené na vzdělání jsou měřeny výší rodinného příjmu), a větší je tudíž i riziko neúspěchu (buď v podobě zanechání studia nebo v podobě překážek při snaze získat jako absolvent adekvátní zaměstnání). Tento princip platí bez ohledu na to, jak zdatně si jedinec vede na poli primárních vlivů (schopností, skutečné školní výkonnosti).

Všechny výše zmíněné teorie, ačkoli velmi často vycházely ze specifických podmínek nebo analýzy dat jedné země, aspirují na všeobecnou platnost. To samé však nelze

tvrdit o různých pokusech vysvětlit vývoj nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání v bývalých komunistických zemích. Důvodem je skutečnost, že tyto sociální systémy byly pod vlivem odlišných mechanismů a velmi specifických vztahů vytvořených a udržovaných autoritářskými režimy a jejich specifickými politikami.

Podle hypotézy socialistické transformace reformy vzdělávacích systémů a s nimi spojená politická opatření (zejména zavedení tzv. kvótního systému při přijímání na vysoké školy) přinesly v socialistických zemích počáteční snížení vlivu sociálního původu na dosažené vzdělání. Nicméně jakmile se nové elitě podařilo zajistit si nejruznější výhody a převzít kontrolu nad vzdělávacím systémem, dokázala svým dětem zabezpečit vzdělanostní výhody. Z tohoto důvodu se vliv sociálního původu v pozdějších letech fungování socialistických režimů zvyšoval a to až na úroveň před rokem 1948 (Matějů 1986, 1993).

Na hypotézu socialistické transformace reagoval Hanley (2001), který počáteční redukci vlivu sociálního původu připsal expanzi vzdělávacího systému. Zároveň zpochybnil skutečný vliv kvótního systému při přijímání na střední a vysoké školy. Jeho analýza nicméně potvrdila, že selekce na základě politických kritérií byla prováděna během období normalizace, nastoleného po sovětské invazi v roce 1968. Hypotéza o roli redistribučních praktik, jakou byl např. výše zmíněný systém kvót, však byla podpořena také Kreidlem (2001), který ukázal, že vliv sociálně-ekonomického statusu rodičů na úspěch v tranzici mezi nižším středním a vyšším středním vzděláním se mezi lety 1948 až 1953 skutečně snížil.

Podle teorie udržování statusu, která byla rovněž formulována s ohledem na vývoj v socialistických zemích, byli členové předkomunistických elit (vysocí úředníci a odborníci) schopni přenést vlastní privilegia na své děti i v podmínkách nově nastoleného režimu, a to především díky svému sociálnímu a kulturnímu kapitálu. Z tohoto důvodu se nerovnosti v alokaci vzdělání nesnížily (Hanley, McKeever 1997). Tato hypotéza je *de facto* aplikací teorie kulturní reprodukce na socialistický systém. Stejně tak Wong (1998) prokázal silný vliv různých typů kapitálu, kterými jednotlivé rodiny disponují a nasazují je podle potřeby tak, aby zajistily pro své potomky požadované vzdělání. Zároveň ukázal, že to byl právě sociální kapitál, v podobě členství v komunistické straně, co hrálo důležitou roli zprostředkujícího mechanismu v reprodukci intergeneračních nerovností za socialismu.

Gerber a Hout (1995) dospěli k podobnému závěru v Rusku, kde – podobně jako v ostatních socialistických státech – vedl přísně kontrolovaný nárůst vzdělanostních příležitostí k velkému přetlaku na vstupu do sekundárního a post-sekundárního sektoru školství. Především díky značnému převisu poptávky nad nabídkou a ostré soutěži zde došlo k tomu, že i přes silnou politickou kontrolu nad celým přijímacím řízením se třídní rozdíly v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání během tří poválečných kohort nezměnily. Analýzy na československých a maďarských datech přinesly podobné výsledky (Boguszak, Matějů, Peschar 1990; Simkus, Andorka 1982).

S ohledem na to, co bylo řečeno výše, lze pro naši analýzu stanovit dvě navzájem si konkurující hypotézy zabývající se vývojem nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání za socialismu. První odkazuje k hypotéze o „socialistické transformaci“, která našla oporu v československých datech z roku 1984 (Matějů 1993). Pokud tato hypotéza platí, měli bychom být schopni v datech identifikovat významné snížení rozdílů v šancích na překonání tranzice mezi sekundární a terciární úrovní vzdělání jedinců s různým socio-ekonomickým původem. Druhá hypotéza, kterou navrhli Hanley a McKeever (1997) a kterou podpořil Wong (1998) na případě bývalého Československa a Gerber a Hout (1995) na případě Ruska, tvrdí, že v důsledku socialistických reforem a příslušných politických opatření k jakékoli změně vlivu socio-ekonomického původu nedošlo.

Dostupná evidence o změnách ve vzdělanostních nerovnostech během postkomunistické transformace nás vede k domněnce, že třídní rozdíly v šancích na úspěšný přechod mezi sekundárním a terciárním sektorem vzdělání po roce 1989 vzrostly. Důvody pro formulování této hypotézy jsou podle našeho názoru následující:

- a) bez ohledu na doporučení OECD, Světové banky i některých českých politiků nebyl systém vysokoškolského vzdělání v České republice transformován z unitárního modelu na model binární, a tak stále vykazuje „elitářské“ rysy;
- b) financování veřejných vysokých škol se nedostatečně dělí mezi veřejné a soukromé instituce; extrémně vysoká závislost vysokých škol na velmi omezeném státním rozpočtu ústí do stále napjatějších rozpočtů vysokých škol, což nedávno vygradovalo až v hlubokou finanční krizi;
- c) jak strukturní tlaky (unitární systém), tak zhoršující se finanční situace vysokých škol (nadměrná závislost na omezených veřejných fondech) klade vážné překážky další expanzi vzdělávacích příležitostí;
- d) rostoucí vzdělanostní aspirace studentů a do nedávné doby rostoucí počet maturantů na jedné straně a trvající omezený nárůst vzdělanostních příležitostí na terciární úrovni na straně druhé mají za následek výrazný převis poptávky nad nabídkou a vysoký počet nepřijatých uchazečů;
- e) z výše uvedených důvodů se přechod mezi středním a vysokoškolským vzděláním stal neobyčejně kompetitivní záležitostí;
- f) postkomunistická transformace přinesla významný nárůst ekonomické nerovnosti v procesu utváření sociálních tříd;
- g) proces *objektivní* přeměny třídní struktury byl transformován v genezi *subjektivně* definovaných skupin „vítězů“ a „poražených“, přičemž skupina typických vítězů zahrnuje především odborníky a novou třídu vlastníků (majitele podniků, samostatně výdělečně činné), zatímco skupina poražených zahrnuje v první řadě kvalifikované a nekvalifikované dělníky (Matějů 1999);
- h) význam vzdělání v procesu dosahování individuálního životního úspěchu se ve vnímání lidí významně zvýšil, dosažení vysokoškolského vzdělání se postupně stalo hlavní strategií životního úspěchu;
- i) i přes neoddiskutovatelnou demokratizaci a postupné posilování výkonových principů v procesu sociální stratifikace umožnila masivní privatizace a akumulace kapitálu zformování nové ekonomické a politické elity, které se do značné míry rekrutují z předlistopadové třídy privilegovaných<sup>15</sup>; v důsledku toho nebyl růst sociálně-ekonomických nerovností vždy interpretován jako spravedlivý a legitimní, což vážně podkopávalo hodnocení příležitostí jako rovných;
- j) všechny tyto procesy, které se odehrály v třídní struktuře a sociální stratifikaci postkomunistické České republiky, přinesly rostoucí obavy z nákladů, výnosů a rizik při rozhodování o vzdělanostních tranzicích mezi sekundárním a terciárním sektorem školství, zejména ve skupině „poražených“ rekrutujících se převážně z kategorie manuálně pracujících (polokvalifikovaných a nekvalifikovaných dělníků).

---

<sup>15</sup> Proces formování (staro)nových elit ve středovýchodní Evropě vynikajícím způsobem popsali Eyal, Szelenyi a Townsley v knize *Making Capitalism without Capitalists. The New Ruling Elites in Eastern Europe*. (Eyal, Szelenyi, Townsley 1998).

Vezmeme-li v úvahu všechny výše zmíněné argumenty, lze pro vývoj nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání navrhnout následující hypotézy:

- H1: Socialistický režim nepřinesl žádnou změnu vlivu socio-ekonomického původu na šance uspět v tranzici mezi sekundárním a terciárním sektorem vzdělávání. Jedinou významnou změnou, která se odehrála, bylo snížení nerovností mezi muži a ženami, jakožto důsledek státně řízené redistributivní politiky.
- H2: Postkomunistická transformace přinesla významný nárůst vlivu sociálního původu na šance uspět v tranzici mezi střední a vysokou školou. Stalo se tak především díky rostoucímu vlivu třídního statusu otce (reprezentovaného sociálně-ekonomickou dimenzí sociální stratifikace), zatímco vliv vzdělání otce (kulturní dimenze sociální stratifikace) zůstal stabilní. Stejně tak vliv pohlaví se nezměnil.
- H3: Nárůst třídních rozdílů v šancích na překonání tranzice mezi sekundárním a terciárním vzděláním byl způsoben především v důsledku rozevírajících se nůžek mezi typickými „poraženými“ v transformaci (polokvalifikovanými a nekvalifikovanými dělníky) a ostatními sociálními třídami.

### **Data a analytický postup**

K zajištění dostatečného počtu případů nutného k provedení kohortní analýzy, umožňující porovnat předsocialistické, socialistické a postsocialistické stadium vývoje České republiky, byla spojena data ze tří šetření: Transformace sociální struktury z roku 1991 (TSS '91), Second International Adult Literacy Survey z roku 1998 (SIALS '98) a International Social Survey Program z roku 1999 věnovaného sociálním nerovnostem (ISSP '99). Všechna šetření byla realizována s pomocí metody dvoustupňového stratifikovaného náhodného výběru<sup>16</sup>. Původní dílčí datové soubory měly následující velikost: TSS '91 čítalo 1.870 případů (pouze česká data z celého československého souboru), SIALS '98 celkem 3.132 případů a ISSP '99 celkem 1.834 případů. Spojený datový soubor pak činil 6.740 případů.

Proměnné použité v analýze byly následující: COH (rok, kdy respondent dosáhl 18 let, s kategoriemi: 1. před r. 1948, 2. v letech 1948–1964, 3. 1965–1974, 4. 1975–1989, 5. 1990–1999), SEX (1. muž, 2. žena), FED3 (vzdělání otce – nejvyšší dosažené vzdělání s kategoriemi: 1. střední bez maturity nebo nižší, 2. střední s maturitou, 3. vysokoškolské), RED3 (vzdělání respondenta – nejvyšší dosažené vzdělání s kategoriemi: 1. střední bez maturity nebo nižší, 2. střední s maturitou, 3. vysokoškolské)<sup>17</sup>, FCL4 (třídní pozice otce v době, kdy bylo respondentovi 16 let, s kategoriemi: 1. polokvalifikovaní a nekvalifikovaní dělníci a zemědělci, 2. kvalifikovaní dělníci, 3. rutinní nemanuální zaměstnanci, 4. odborníci, včetně samostatně činných)<sup>18</sup>. Distribuce klíčových proměnných jsou uvedeny v příloze.

<sup>16</sup> Podrobné informace o výzkumu TSS '91 a ISSP '99 včetně datových souborů jsou dostupné v Sociologickém datovém archivu (SDA) Sociologického ústavu Akademie věd České republiky ([www.archiv.soc.cas.cz](http://www.archiv.soc.cas.cz)). Data z výzkumu TSS '91 jsou evidována pod číslem #0126, data z ISSP 99 pod číslem #0016. Informace o šetření SIALS jsou dostupné na webových stránkách ETS Princeton: <http://www.ets.org/textonly/all/ials.html>.

<sup>17</sup> Protože analýza byla zaměřena na tranzici mezi středním a vysokoškolským vzděláním, byli ti respondenti, jejichž věk překročil 19 let, uvedli úplné střední vzdělání a současný status „student“, zařazení do kategorie RED3 = 3 (vysokoškolské vzdělání).

<sup>18</sup> Jedná se o redukovanou verzi standardního EGP třídního schématu. Redukce počtu kategorií byla nezbytná k tomu, abychom předešli příliš nízkým četnostem ve vícerozměrných klasifikacích.

Protože závislá proměnná byla dichotomickou proměnnou (úspěch – neúspěch v tranzici), pro testování nastolených hypotéz byla použita metoda logitové analýzy. Tento postup umožnil transformovat kategorizované proměnné na několik kontrastních proměnných,<sup>19</sup> představujících jednotlivé hypotézy. Např. nahrazení proměnné „cohort“ kontrasty „repeated“ umožnilo, abychom se zaměřili na rozdíly mezi kohortami v šancích na úspěch a vycházeli přitom z explicitního předpokladu, že některé ze sousedních kohort se od sebe statisticky významně lišit nebudou. Podobně nahrazení proměnné „vzdělání otce“ ortogonálními polynomiálními kontrasty (lineárními a kvadratickými) umožnilo testovat hypotézu, zda je vliv vzdělání otce na logaritmus šance na úspěch lineární za předpokladu, že příslušný kontrast je lineární.

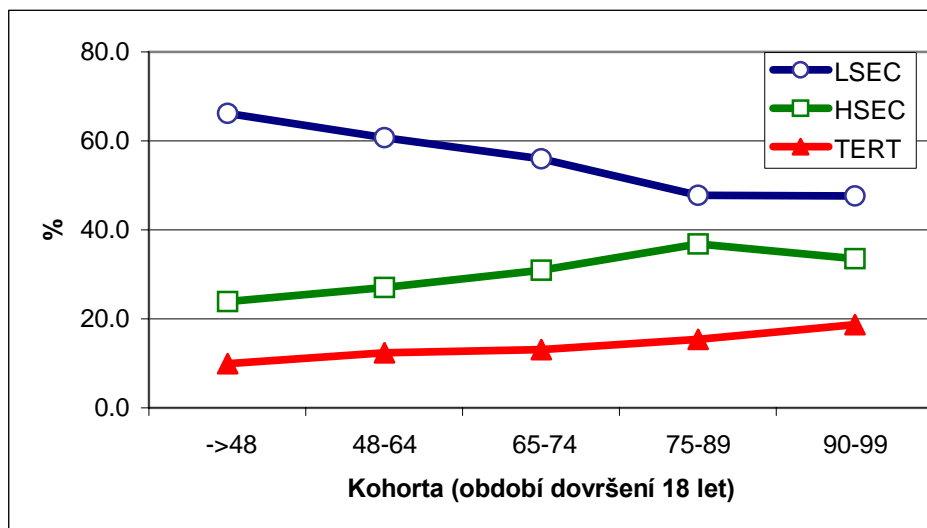
Dobrá shoda každého logitového modelu s daty byla stanovena testem poměru věrohodnosti a hodnotami adjustovaných reziduí pro jednotlivá pole vícerozměrného třídění (tj. porovnáním pozorovaných četností s četnostmi odhadnutými z modelu). Všechny použité modely prokázaly velmi vysokou shodu v obou kritériích.

## Výsledky analýzy

### a) Základní trendy ve vývoji vzdělanostních příležitostí a v jejich dostupnosti

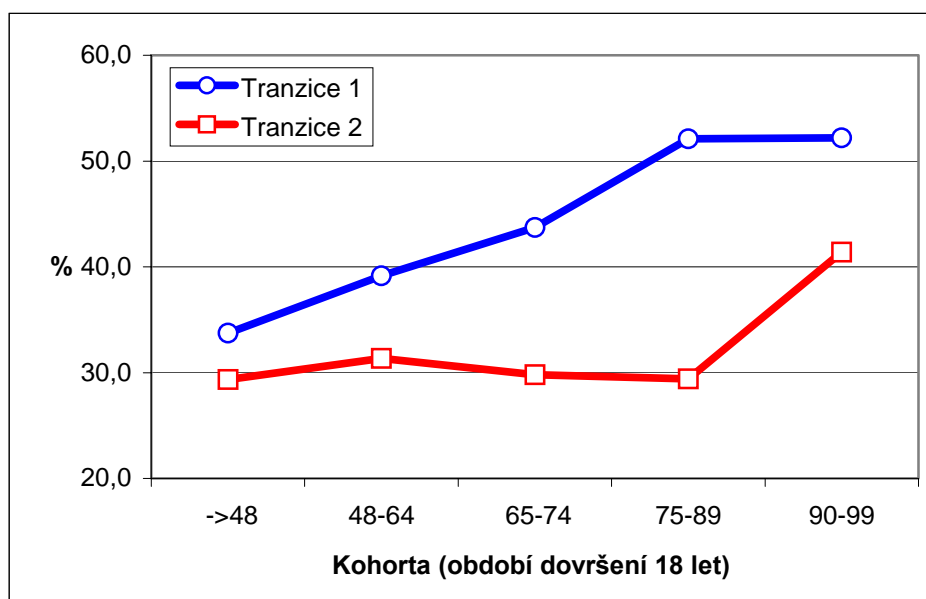
Jak ukazuje graf 7, vzdělávací příležitosti pro dosažení konečného vzdělání respondenta na úrovni maturity a vysokoškolského diplomu rostly v uplynulých 50 letech velmi pomalu. Významné zvýšení pravděpodobnosti na úspěšné překonání tranzice mezi střední a vysokou školou po roce 1989 lze částečně připsat zpomalení růstu počtu maturantů (viz graf 8).

Graf 7: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů v jednotlivých kohortách.

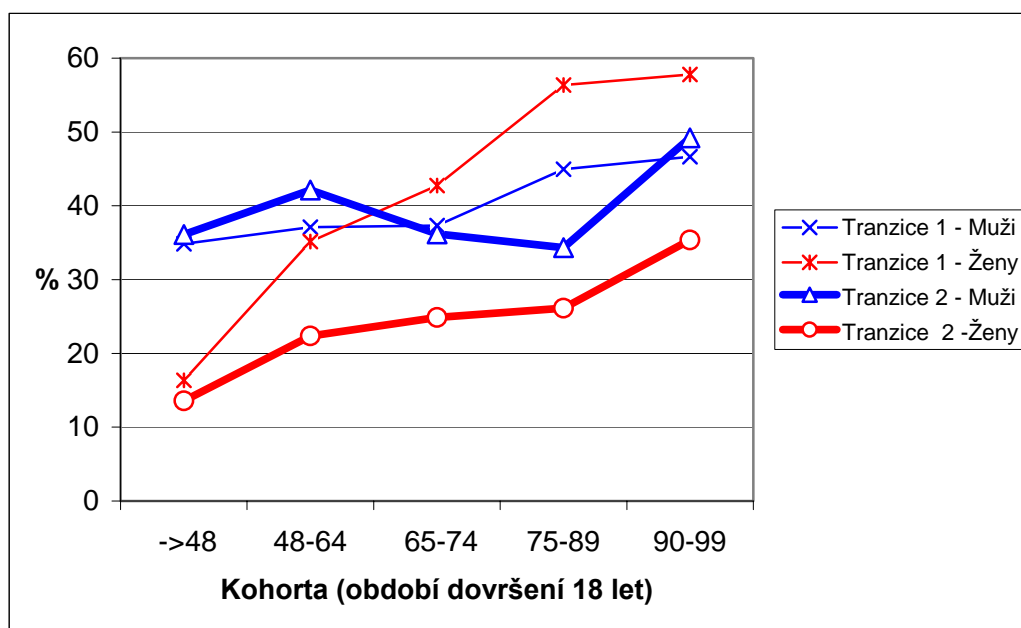


<sup>19</sup> Viz Haberman (1979), který popisuje zvolenou metodu.

**Graf 8: Podíl jedinců, kteří byli úspěšní v obou důležitých vzdělanostních přechodech: v přechodu na střední školu (Tranzice 1) a v přechodu ze střední na vysokou školu (Tranzice 2).**



**Graf 9: Podíl jedinců, kteří byli úspěšní v obou přechodech, podle kohorty a pohlaví.**

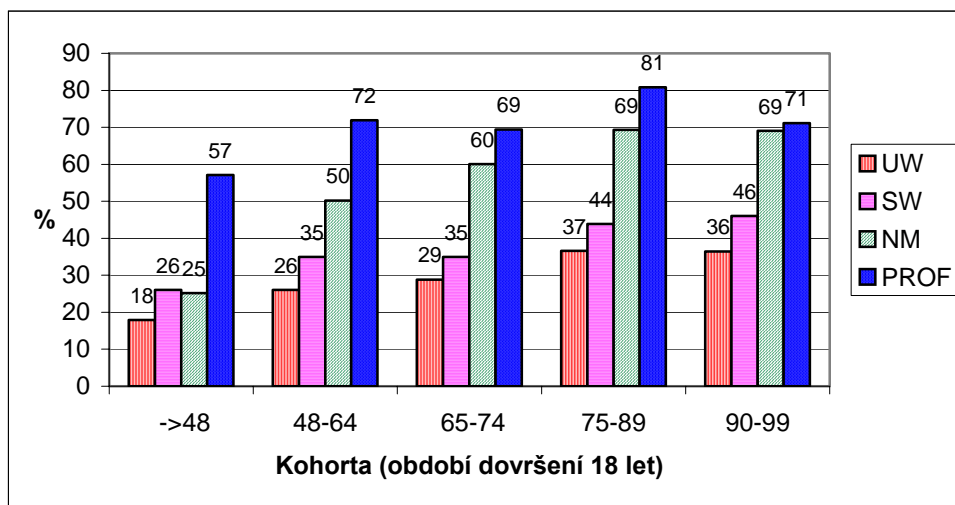


Grafické zobrazení vývoje rozdílů v šancích na úspěch v první a druhé tranzici mezi muži a ženami odhaluje vzorce typické pro bývalé socialistické státy. Počáteční období komunistického režimu přineslo rozsáhlou redistribuci vzdělávacích příležitostí mezi muži a ženami. Na úrovni první tranzice (přechodu mezi základní a střední školou) dokonce šance žen převýšily šance mužů. Ačkoli v průběhu dalšího vývoje začaly šance mužů opět narůstat, ženám se přesto nevyrovnaly (graf 9). I na úrovni druhé tranzice se šance žen neustále

zvyšovaly, ale i přes trvale klesající šance mužů se nepodařilo šance obou pohlaví během celé socialistické éry vyrovnat.

Pomalu rostoucí vzdělávací příležitosti nevytvořily v průběhu sledovaného období příznivé prostředí k výraznému snížení třídních rozdílů v šancích na úspěšný přechod mezi sekundárním a terciárním sektorem školství. A to i přesto, že na prvním přechodu (dosažení úplného středního vzdělání) se třídní rozdíly snížily, převážně v důsledku zvýšení relativních šancí jedinců s dělnickým původem (graf 10). Tato změna však nepřinesla podobně příznivý vývoj ani na následné, druhé tranzici (mezi střední a vysokou školou). Údaje znázorněné v grafu 11 svědčí spíše o pravém opaku: rostoucí participace nižších sociálních tříd na úplném středním vzdělání vedla k rostoucímu přetlaku na této tranzici, kde však již příslušníci těchto tříd ztráceli. Šance na překonání tohoto přechodu se pro nekvalifikované a polokvalifikované (UW) snížily z 26 % v předsocialistickém období na 16 % v posledních dvou kohortách (poslední socialistické a první popřevratové kohortě). Šance nemanuálních zaměstnanců a odborníků se však rychle zvyšovaly, a ti z růstu vzdělanostních příležitostí na terciární úrovni těžili nejvíce. Problém polokvalifikovaných a nekvalifikovaných dělníků se zdá být ještě závažnější, vezmeme-li v úvahu početnost této třídy: tento původ uvedlo v průměru 36 % respondentů (38 % v první kohortě, 32 % v poslední kohortě)<sup>20</sup>. V nejmladší věkové kohortě dokonce 16 % otců spadajících do této třídy uvedlo, že mají úplné střední vzdělání.

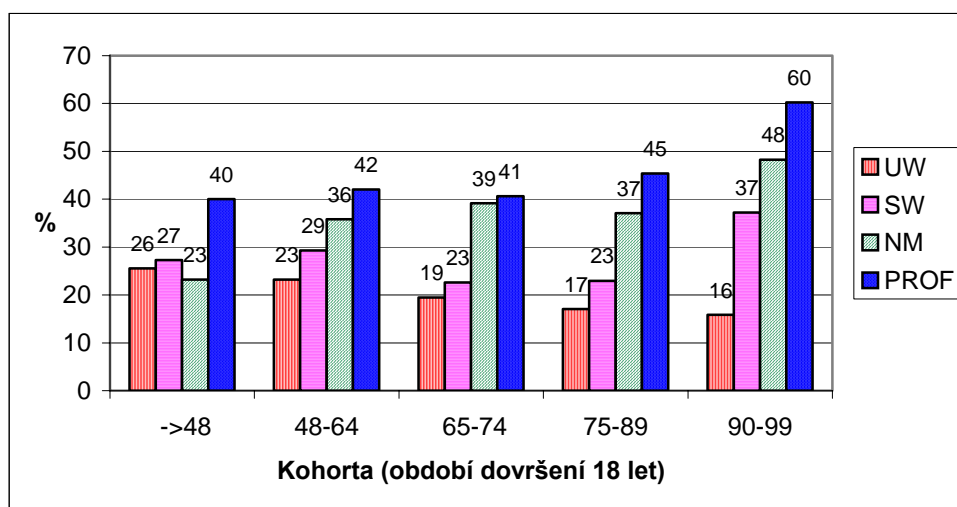
**Graf 10: Podíl jedinců, kteří byli úspěšní v prvním přechodu, podle kohorty a třídní pozice otce.**



<sup>20</sup> Distribuce proměnné FCL4 je uvedena v příloze.



Graf 11: Podíl jedinců, kteří byli úspěšní ve druhém přechodu, podle kohorty a třídní pozice otce.



Nejvýraznějšího zlepšení šancí na úspěch ve druhé tranzici se dočkali příslušníci třídy rutinních nemanuálních pracovníků. Šance dětí s tímto původem vzrostly z 23 % v první kohortě (již tato hodnota byla nižší než šance dvou tříd manuálních dělníků) na 48 % v poslední kohortě (čímž významně převýšily šance jedinců s dělnickým původem). Skutečnými „vítězi“ v post-socialistické soutěži se tak staly děti kvalifikovaných dělníků (jejich šance vzrostly z 23 na 37 %, tj. 1,6-krát) a děti odborníků (jejich šance se zvýšily ze 45 na 60 %, tj. 1,3-krát). Skutečnými „poraženými“ se naopak staly potomci nekvalifikovaných a polokvalifikovaných dělníků. Jejich šance na úspěch se propadly jak absolutně (ze 17 na 16 %), tak relativně (šance mezi nekvalifikovanými a polokvalifikovanými na jedné straně a odborníky na straně druhé poklesly z 0,37 na 0,26).

#### b) Testování hypotéz o vývoji nerovností

Hypotézy o rovnosti šancí na úspěch<sup>21</sup> v tranzici mezi sekundárním a terciárním vzděláním byly testovány pomocí tří logitových modelů (Modelu I, Modelu II a Modelu III).

Model I testoval v první řadě obecnou hypotézu o vývoji šancí jednotlivých kohort na překonání tranzice mezi střední a vysokou školou. Dále pak hypotézu o vývoji nerovností mezi muži a ženami (H1) a nakonec hypotézu o tom, že vliv vzdělání otce byl mezikohortně stabilní (H2). Do modelu byla za účelem testování těchto hypotéz zařazena následující omezení, která byla kladena na jednotlivé interakční efekty:

- vývoj šancí na překonání tranzice mezi sekundárním a terciárním vzděláním byl modelován následovně: v první kohortě (tj. u těch respondentů, kteří dosáhli věku 18 let nejpozději do roku 1948) a druhé kohortě (u těch, kteří dosáhli 18 let mezi lety 1949–1964) nedošlo po nastolení socialistického režimu a jeho vzdělávacího systému k žádné statisticky významné změně celkových šancí (nelze to však říci o rozdílech mezi muži a ženami); během let 1965–1989 (třetí a čtvrtá kohorta) došlo k všeobecnému poklesu šancí (zvláště pro muže), zatímco v páté kohortě celkové šance významně vzrostly;<sup>22</sup>

<sup>21</sup> V části Výsledky analýzy b) je termín šance definován takto: šance (úspěch v tranzici) = pravděpodobnost (úspěch v tranzici) / pravděpodobnost (neúspěch v tranzici).

<sup>22</sup> Tato omezení jsou znázorněna na datech zobrazených v grafech 8 a 9.

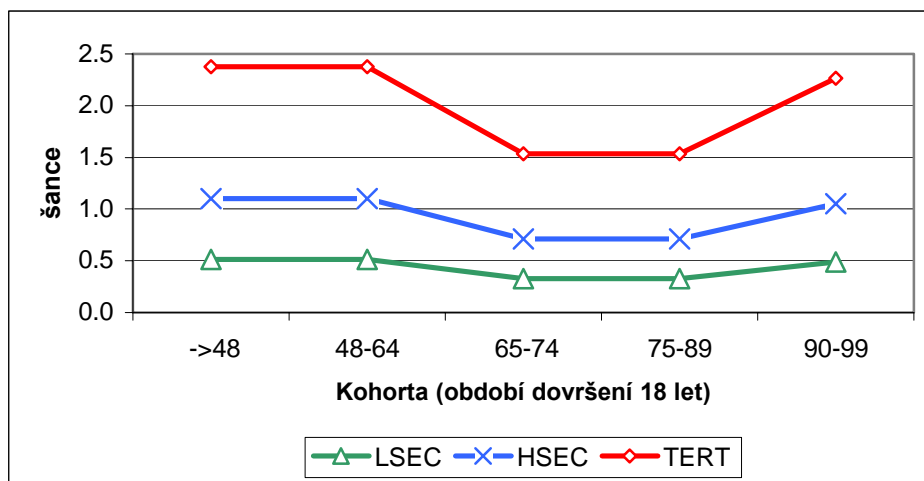
b) v důsledku výrazné redistribuce vzdělávacích příležitostí vedoucí ke zvýhodnění žen došlo ke změně vlivu pohlaví mezi druhou a třetí kohortou, poté však zůstal vliv pohlaví stabilní;

c) vliv vzdělání otce se nezměnil po celé sledované období.

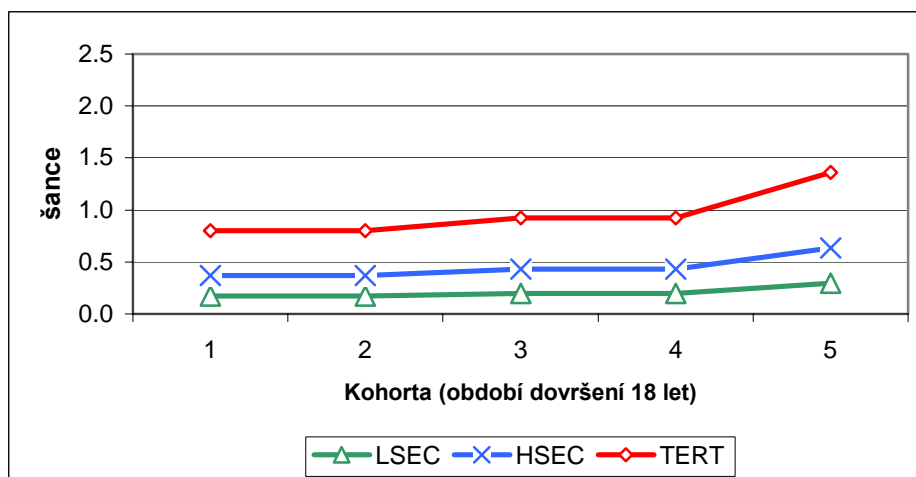
Vysoká hladina dosažené shody tohoto modelu ( $L^2 = 20,8$ ;  $df = 24$ ;  $p = 0,649$ ) umožňuje popsat vývoj nerovností pomocí šance uspět v tranzici mezi sekundárním a terciárním vzděláním (grafy 12a, b) a pomocí poměru šancí mezi jednotlivci s různým pohlavím a s otcem různého stupně dosaženého vzdělání, vše vypočítáno z očekávaných četností (graf 13).

Graf 12: Šance na úspěch ve druhé tranzici podle vzdělání otce získané Modelem I.

a) Muži



b) Ženy

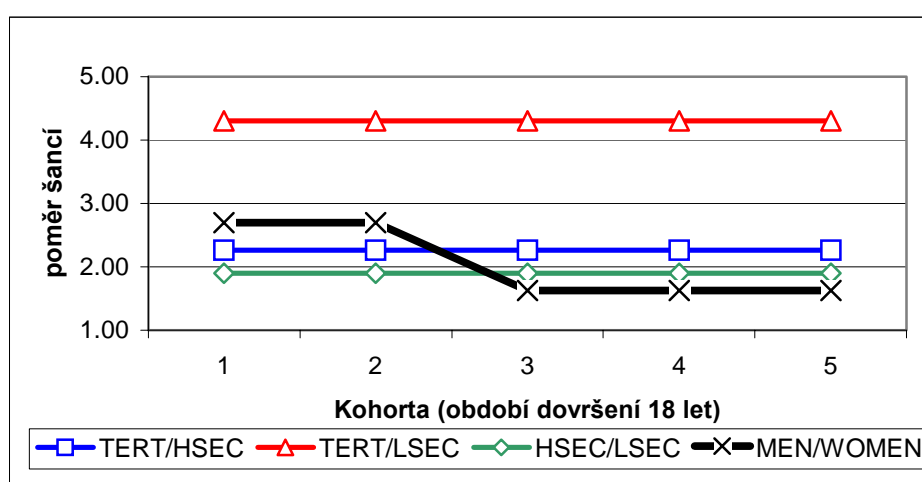


Grafy 12a a 12b znázorňují trend, kdy relativně významný pokles šancí mezi druhou a třetí kohortou mužů (zejména v těch případech, kdy otec dosáhl vysokoškolského vzdělání) nebyl doprovázen nárůstem šancí žen. Významnou oporu tak získává hypotéza mluvící o tom, že šance žen na dosažení vyšších stupňů vzdělání za socialismu, v době všeobecně málo rostoucích šancí, byla „vykoupena“ sníženou vzdělaností mobilitou mužů (Bogu-

szak, Matějů, Peschar 1990). Výrazné zvýšení šancí na přechod do terciéru pro obě pohlaví se odehrálo pouze v poslední kohortě, která se hlásila na vysokou školu po roce 1989.

Jak ilustruje graf 13, statisticky významný pokles nerovností mezi muži a ženami kontrastuje s nerovnostmi mezi jedinci, jejichž otcové dosáhli různé úrovně vzdělání. Poměr šancí mezi dětmi, jejichž otcové byli středoškoláci, a dětmi vysokoškolsky vzdělaných otců zůstal po celé sledované období nezměněn, a to bez ohledu na pohlaví (2,16). To samé lze říci o nerovnostech mezi jedinci vysokoškolsky vzdělaných otců a jedinci s otcí bez maturity: také v jejich případě se poměr šancí během celého období nezměnil, i když jeho hodnota byla přirozeně mnohem větší (4,65).

**Graf 13: Poměry šancí na úspěch ve druhé tranzici mezi skupinami definovanými dosaženým vzděláním otce (FED) a mezi muži a ženami: získáno ze šancí predikovaných Modelem I (poměry šancí jsou stejné pro muže i ženy).**



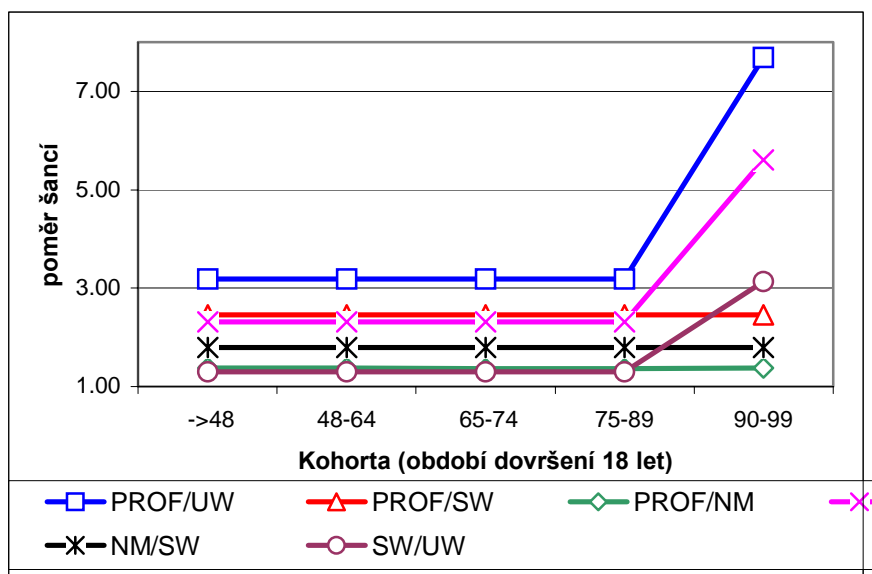
Model II byl specifikován tak, aby testoval hypotézu o vývoji vlivu sociálního původu, reprezentovaného třídním zařazením otce. Tento model vzal v úvahu všechna omezení daná interakcemi z modelu předchozího, s výjimkou interakce mezi kohoutou otce a jeho třídním zařazením (model předpokládající, že tato interakce je v čase stabilní, dal statisticky nespokojivý výsledek). Nicméně když byla – v souladu s hypotézou H2 – do Modelu II zařazena interakce umožňující změnu třídního postavení otce v poslední kohortě, prokázal tento model vysokou hladinu shody ( $L^2 = 26,1$ ;  $df = 31$ ;  $p = 0,718$ )<sup>23</sup>.

Graf 14, který znázorňuje všechny poměry šancí, přesvědčivě potvrzuje 3 zjištění:

- v souladu s hypotézou H2 to, že se efekt sociálního původu reprezentovaného třídním postavením otce nezměnil v průběhu celého socialistického režimu;
- opět v souladu s hypotézou H2 to, že během post-komunistické transformace došlo k významnému nárůstu nerovností způsobenému socio-ekonomickým původem reprezentovaným třídním postavením otce;
- v souladu s hypotézou H3 to, že tento vývoj byl způsoben v první řadě výrazným poklesem relativních šancí dětí nekvalifikovaných a polokvalifikovaných dělníků; poměry šancí mezi ostatními sociálními třídami zůstaly nezměněny během celého období (ve většině případů na relativně vysoké hladině).

<sup>23</sup> Formální specifikace logitového Modelu II je uvedena v příloze.

**Graf 14: Poměry šancí na úspěch ve druhé tranzici mezi skupinami definovanými třídní pozicí otce (FCL4): získáno ze šancí predikovaných Modelem II (poměry šancí jsou stejné pro muže i ženy).**



Test modelu, v němž byly zahrnuty obě proměnné reprezentující sociální původ (vzdělání otce a jeho třídní pozice), podal velmi nestabilní výsledky, zapříčiněné příliš nízkými nebo nulovými četnostmi v některých z políček vícerozměrného třídění. Abychom mohli zjistit, zda je vliv *socio-ekonomického* původu představovaného třídním postavením otce nezávislý na vlivu kulturní dimenze sociálního původu představované vzděláním otce, byl testován také Model III, v němž byly obsaženy oba zmíněné aspekty sociálního původu, ovšem oba redukováné do dvou kategorií. Vzdělání otce bylo rekódováno tak, aby byla ze souboru vydělena relativně velká skupina jedinců, kteří nedosáhli úplného středního vzdělání, tj. maturity, opravňující ke vstupu na vysokou školu (FED2: 1. základní nebo neúplné střední vzdělání, 2. úplné střední nebo vyšší vzdělání). Podobně v případě třídní pozice otce byla od ostatních oddělena skupina nekvalifikovaných a polokvalifikovaných dělníků (FCL2: 1. nekvalifikovaní a polokvalifikovaní dělníci, 2. ostatní).

Po zařazení těchto proměnných do modelu se celková změna v šancích na překonání přechodu mezi střední a vysokou školou projevila pouze v poslední kohortě. Neprojevila se žádná změna ve vlivu vzdělání otce a změna vlivu třídní pozice otce byla prokázána rovněž pro poslední kohortu<sup>24</sup>. Tento model prokázal velmi vysokou míru shody s původními daty ( $L^2 = 12,7$ ;  $df = 15$ ;  $p = 0,627$ ). Graf 15, zobrazující nejdůležitější poměry šancí, zřetelně ukazuje, že:

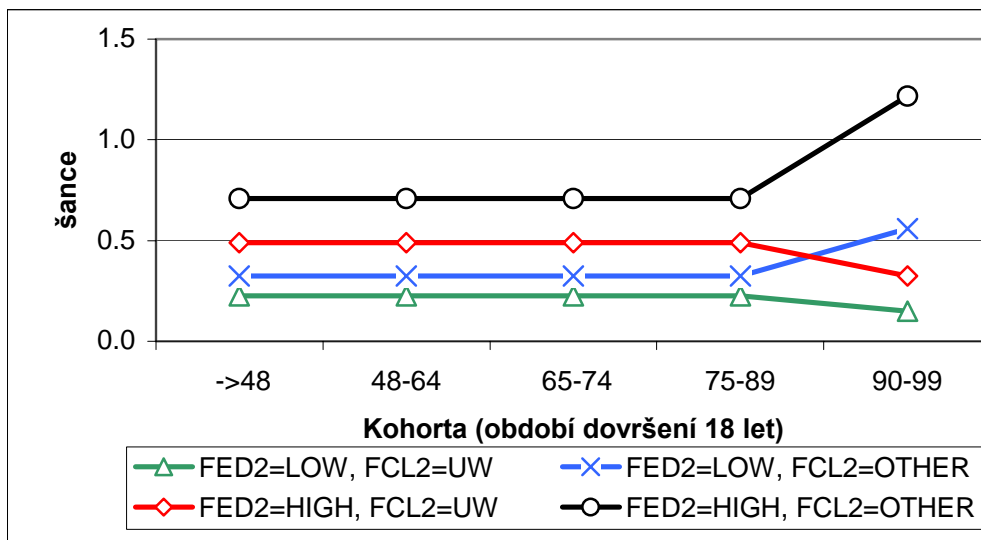
a) ačkoli vzdělání otce mělo na šance uskutečnění dané tranzice pozitivní efekt, jeho vliv nepřevýšil dominantní vliv třídní pozice otce, který byl celou dobu konstantní;

b) po roce 1989 se vliv vzdělání otce nezměnil, vliv třídní pozice otce však strmě vzrostl (graf 16).

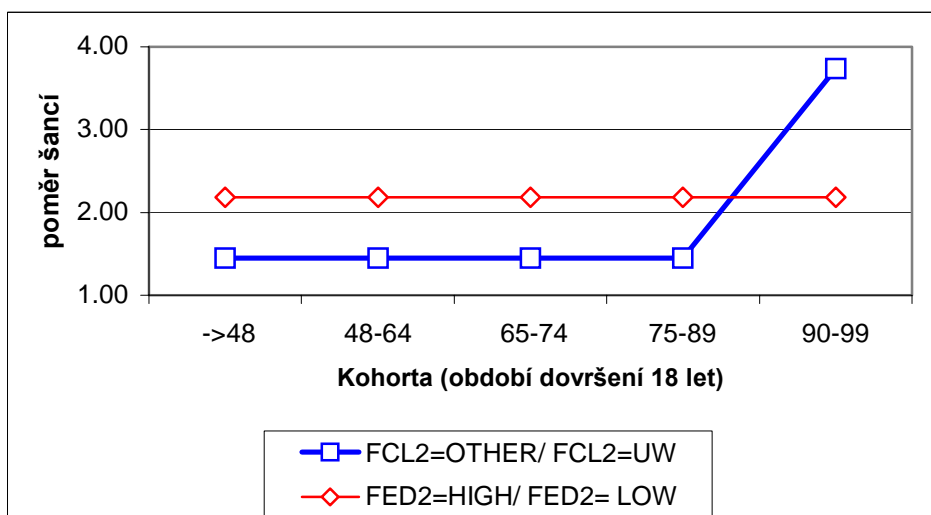
<sup>24</sup> Formální specifikace logitového Modelu III je uvedena v příloze.

**Graf 15: Šance na uskutečnění druhé tranzice predikované Modelem III.**

Znázorněny jsou šance skupin definovaných jednak vzděláním otce (skupina s nanejvýš středním vzděláním bez maturity (FED2=LOW) nebo skupina s minimálně úplným středním vzděláním (FED2=HIGH)), jednak jeho třídní pozicí (nekvalifikovaní či polokvalifikovaní dělníci (FCL2=UW) nebo příslušníci vyšších sociálních tříd (FCL2=OTHER)).

**Graf 16: Poměry šancí na uskutečnění druhé tranzice predikované Modelem III.**

Mezi sebou jsou porovnávány vždy dvě skupiny: příslušníci skupin definovaných vzděláním otce (skupina s nanejvýš středním vzděláním bez maturity (FED2=LOW) se skupinou s minimálně úplným středním vzděláním otce (FED2=HIGH)) a příslušníci skupin určených třídní pozicí otce (nekvalifikovaní či polokvalifikovaní dělníci (FCL2=UW) a příslušníci vyšších sociálních tříd (FCL2=OTHER)).



Poznámky:

1. Poměry šancí pro překonání druhé tranzice mezi jedinci se dvěma odlišnými typy sociálního původu definovanými třídní pozicí otce (FCL2=OTHER/FCL2=UW) jsou totožné pro dvě kategorie vzdělání otce (FED2=LOW a FED2=HIGH).
2. Poměry šancí pro překonání druhé tranzice mezi jedinci se dvěma odlišnými typy sociálního původu definovanými vzděláním otce (FED2=HIGH/FED2=LOW) jsou totožné pro dvě kategorie třídní pozice otce (FCL2=UW a FCL2=OTHER).

### **Závěry vyplývající z druhé části**

Ačkoli se počet studentů mezi lety 1989 a 2001 zvýšil téměř o 60 %, nabídka vzdělávacích příležitostí byla i tak příliš nízká a nestačila pokrýt strmě rostoucí poptávku po terciárním vzdělání. Šance přijetí na vysokou školu se příliš neměnila, pohybovala se stále okolo 50 %. Díky intenzivně rostoucímu počtu maturantů a nahromaděné neuspokojené poptávce se však stala tranzice ze střední na vysokou školu nejkritičtější momentem vzdělávací dráhy mladých lidí. Vědomi si vývoje struktury českého vysokého školství, jeho financování a relativně malé dostupnosti, formulovali jsme hypotézu, podle které bylo období přetrvávajících nerovností za socialismu vystřídáno obdobím rostoucích nerovností během post-komunistické transformace.

Analýza rozsáhlého datového souboru vzniklého spojením tří dílčích datových souborů pocházejících ze šetření provedených po roce 1989 se zaměřila na ověření tří hypotéz. První byla odvozena z teorie „maximálně udržované nerovnosti“ Rafteryho a Houta (1996). Tato hypotéza byla následně rozpracována autory Hanley a McKeeverem (1997) pro socialistické země, byť s poněkud odlišnou argumentací.

Zdůvodnění neklesajících sociálně-ekonomických nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání během socialistické éry je následující:

- a) velmi pomalý růst studijních příležitostí na úrovni vysokoškolského vzdělání umožnil uspokojení poptávky po tomto vzdělání ve skupinách populace s tradičně vysokými vzdělanostními aspiracemi. V souladu s tím, co tvrdí Raftery a Hout, zůstal terciární sektor vzdělání vysoce selektivní, zvláště pro potenciální uchazeče z řad nižších sociálních vrstev;
- b) i přes počáteční pokusy dokazovat výhody socialistického systému (experimentem ke zvýšení počtu studujících z řad nižších sociálních vrstev pomocí kvótního systému), dokázala nová socialistická elita svým potomkům brzo zajistit výhodnější podmínky k získání vysokoškolského vzdělání.

I když některé předešlé analýzy vedly k závěru, že na počátku socialistické éry přece jen došlo k určitému snížení vzdělanostních nerovností, které se po krátké době opět vrátily na výchozí hladinu (Matějů 1986, 1993), naše analýza provedená na větším datovém souboru tento závěr nepotvrdila. Jedinou významnou změnou v nerovnostech, která se za minulého režimu odehrála, bylo jisté narovnání nerovností mezi muži a ženami, které však díky všeobecnému poklesu vzdělanostních příležitostí vedlo k výraznému snížení šancí mužů. Rozdíly v šancích na úspěch v přechodu mezi sekundárním a terciárním sektorem vzdělávání mezi jedinci s různým socio-ekonomickým původem (reprezentovaným třídní pozicí otce) zůstaly po celé období neměnné. Totéž lze říci o kulturní dimenzi sociálního původu reprezentované vzděláním.

S vědomím toho, že postsocialistický přechod k demokracii představuje zatím velmi krátké období, výsledky analýzy tvrdí, že sociální nerovnosti v šancích na přechod mezi sekundárním a terciárním vzděláním významně vzrostly. Tento vývoj byl způsoben třemi, navzájem se umocňujícími procesy:

- a) Ačkoli změna politického systému vytvořila prostor pro demokratizaci a decentralizaci terciárního systému a pro bezprecedentní nárůst vzdělanostních příležitostí na terciární úrovni, značná autonomie, kterou vysoké školy záhy získaly, zapříčinila to, že školy samy začaly bránit transformaci českého univerzitního systému z unitárního v binární systém (přechod na tzv. strukturované studium). V principu „elitářská“ povaha terciárního sektoru vzdělávání tak za celou dobu transformace nebyla překonána.

- b) Transformace terciárního vzdělání do „masovější“ podoby byla blokována i neochotou přejít k vícezdrojovému financování, což – spolu se stále pomalejším růstem prostředků z veřejných zdrojů (Česká republika se tak dostala téměř na poslední místo členských zemí OECD) – mělo za následek vážné finanční potíže terciárního sektoru vzdělávání, a tudíž i meze potřebného růstu příležitostí ke studiu (a to i navzdory výraznému demografickému poklesu v této věkové skupině). Podíl přijatých uchazečů se dlouhodobě ustálil na 50% hladině. Výsledkem všech těchto procesů je stále extrémní konkurence mezi uchazeči o vysokoškolské studium.
- c) V důsledku významného nárůstu sociálně-ekonomických nerovností se v průběhu post-komunistické transformace formovaly sociální třídy. Třída manuálních dělníků se vyznačovala všemi rysy „poražených“, a tak bylo možné v souladu s teorií racionálního jednání autorů Goldthorpa a Breena (Goldthorpe 1996; Goldthorpe, Breen 1997) předpokládat, že děti pocházející z tohoto sociálního prostředí se stanou v soutěži o studium na vysokých školách taktéž poraženými a že jejich relativní šance na překonání tranzice do terciéru se budou v porovnání s ostatními sociálními skupinami stále zmenšovat.

Naše analýza tuto hypotézu potvrdila. Po roce 1989 došlo k výraznému nárůstu nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání, a to zejména díky významnému poklesu šancí dětí z dělnických rodin.<sup>25</sup> Výsledky analýzy potvrdily také to, že tyto nerovnosti pramení ze sociálně-ekonomické dimenze sociálního původu, v souladu s Goldthorpem, a nikoli z dimenze *kulturní*, jak tvrdí stoupenci teorie kulturního kapitálu (efekt vlivu vzdělání otce se po celé sledované období nezměnil). Na základě všech těchto zjištění lze konstatovat, že po roce 1989 došlo v České republice k nárůstu nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání a že tento nárůst byl způsoben faktory, které mohou být označeny jako *strukturální*: ať již kvůli rigidní struktuře terciárního sektoru školství či díky postupnému formování třídní struktury české společnosti.

---

<sup>25</sup> Analýza jednoho z autorů nepotvrdila na jiném datovém souboru a jinou metodou statisticky významný růst těchto nerovností (Simonová 2003).

**Literatura**

- Blau, P. M., O. D. Duncan. (1967). *The American Occupational Structure*. New York – London – Sydney: John Wiley & Sons, Inc.
- Boguszak, M., P. Matějů, J. Peschar. (1990). „Educational Mobility in Czechoslovakia, Hungary and the Netherlands.“ Pp. 211–262 in *Social Reproduction in Eastern and Western Europe: Comparative Analyses on Czechoslovakia, Hungary, the Netherlands and Poland*. ed. by J. L. Peschar. Nijmegen: OOMO-REEKS.
- Boudon, R. (1974). *Education, Opportunity and Social Inequality*. New York: Willey.
- Bourdieu, P. (1973). „Cultural Reproduction and Social Reproduction“, in *Knowledge, Education and Cultural Change*. ed. by R. Brown. London: Tavistock Publications.
- Bourdieu, P. (1986). „The Forms of Capital“. Pp. 241–258 in *Handbook of Theory and Research for Sociology of Education*. ed. by G. Richardson. New York: Greenwood Press.
- Breen, R., J. Goldthorpe. (1997). „Explaining educational Differentials. Towards a Formal Rational Action Theory“. *Rationality and Society* 9 (3): 275–305.
- Cerych, L. (2002). „Higher Education Reform in the Czech Republic: A Personal Testimony Regarding the Impact of Foreign Advisers“. *Higher Education in Europe, Vol. XXVII, Nos. 1–2*.
- De Graaf, P. M. (1986). „The Impact of Financial and Cultural Resources on Educational Attainment in the Netherlands“. *Sociology of Education* 59: 237–246.
- Di Maggio, P. (1982). „Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of U.S. high school students“. *American Sociological Review* 47: 189–201.
- Eyal, G., I. Szelényi, E. Townsley. (1998). *Making Capitalism without Capitalists. The New Ruling Elites in Eastern Europe*. London – New York: Verso.
- Featherman, D. L., R. M. Hauser. (1978). *Opportunity and Change*. New York: Academic Press.
- Gerber, T. P., M. Hout. (1995). „Educational Stratification in Russia during the Soviet Period“. *American Journal of Sociology* 101: 611–660.
- Goldthorpe, J. (1996). „Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differential in educational attainment“. *British Journal of Sociology* 47 (5): 481–505.
- Haberman, S. J. (1979). *Analysis of Qualitative Data. New Developments*. (Vol. 2). New York: Academic Press.
- Hanley, E. (2001). „Centrally Administered Mobility Reconsidered: The Political Dimension of Educational Stratification in State-Socialist Czechoslovakia“. *Sociology of Education* 74: 25–43.
- Hanley, E., M. McKeever. (1997). „The Persistence of Educational Inequalities in State-Socialist Hungary: Trajectory Maintenance versus Counterselection“. *Sociology of Education* 70: 1–18.
- Hauser, R. M., S. L. Tsai, W. Sewell. (1983). „A Model of Stratification with response Error in Social and Psychological Variables“. *Sociology of Education* 56: 20–46.
- Holda, D., Čermáková, Z., and Urbánek, V. (1994). „Changes in the funding of higher education in the Czech Republic“. *European Journal of Education*, 29: 75–82.
- Hutmacher, W., D. Cochrane, N. Bottani. (2001). *In Pursuit of Equity in Education. Using International Indicators to Compare Equity Policies*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Kreidl, M. (2001). „The Role of Political, Social and Cultural Capital in Secondary School Selection in Socialist Czechoslovakia, 1948–1989“. in *Sociological Papers*. Prague: Institute of Sociology, Czechoslovak Academy of Sciences.
- Matějů, P. (1986). „Demokratizace vzdělání a reprodukce vzdělanostní struktury v ČSSR ve světle mobilních dat“ [The Democratization of Education and the Reproduction of Educational Structures in CSSR]. *Sociologický časopis [Sociological Review]* 2: 131–152.



- Matějů, P. (1993). „Who Won and Who Lost in a Socialist Redistribution in Czechoslovakia?“ in *Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. ed. by Shavit, Y., H. P. Blossfeld. Boulder – San Francisco – Oxford: Westview Press.
- Matějů, P., J. L. Peschar. (1990). „Family Background and Educational Attainment in Czechoslovakia and The Netherlands“. Pp. 121-152 in *Class Structure in Europe. New Findings from East-West Comparisons of Social Structure and Mobility*. ed. by M. Haller. New York: Sharpe.
- Matějů, P., M. Kreidl. (2001). „Rebuilding Status Consistency in a Post-Communist Society. The Czech Republic, 1991 – 97“. *Innovation* 1: 17–34.
- Matějů, P. (1999). „Mobility and Perceived Change in Life-Chances in Post-Communist Countries“ in *New Markets, New Opportunities? Economic and Social Mobility in a Global Economy. Brookings Institution and the Carnegie Endowment*. ed. by C. Graham, N. Birdsall. Washington, DC.
- McMullen, M. S. (2000). „Higher Education Finance Reform in the Czech Republic“. Educational Policy Analysis Archives, Vol.8 No.6, 2000 (<http://olam.ed.asu.edu/epaa/v8n6.html>).
- McMullen, M. S. and J. Prucha (2000). „The Czech Republic. A Country in Transition .... Again“. Pp. 47-75 in Matthew S. Mc.Mullen, James E. Mauch and Bob Donnorummo: *The Emerging Markets and Higher Education. Development and Sustainability*. New York: RoutledgeFalmer.
- OECD, Education at a Glance. 2002. Paris: OECD.
- Raftery, A. E., M. Hout. (1993). „Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921–75“. *Sociology of Education* 1: 41–62.
- Rupnik, J. (1992). „Higher Education Reform Process in Central and Eastern Europe“. *European Journal of Education* 27 (½): 145–153.
- Scott, P. (2002). „Reflections on the Reform of Higher Education in Central and Eastern Europe“. *Higher Education in Europe, Vol. XXVII, Nos. 1–2*.
- Sewell, W. (1971). „Inequality of Opportunity for Higher Education“. *American Sociological Review* 36: 793–809.
- Sewell, W., R.M. Hauser. (1975). *Education, Occupation and Earnings: Achievement in the Early Career*. New York: Academic Press.
- Simkus A., R. Andorka. (1982). „Inequalities in Educational Attainment in Hungary 1923–1973“. *American Journal of Sociology* 47: 740–751.
- Simonová, N. (2003), „The Evolution of Educational Inequalities in the Czech Republic After 1989“. *British Journal of Sociology of Education* 4: 471–485.
- Treiman, D. J. (1970) „Industrialization and Social Stratification“. in *Social Stratification: Research and Theory for the 1970s*. ed. by E. O. Laumann. Indianapolis – New York: The Bobbs-Merrill Company, Inc.
- Večerník, J. (2001). *Earnings Disparities in the Czech Republic: Evidence of the Past Decade and Cross-National Comparison*. The William Davidson Institute, The University of Michigan Business School, Working Paper No. 373, May 2001 (dostupné také na adrese: <http://eres.bus.umich.edu/web/dvdsn.html>).
- Wong, R. S.-K. (1998). „Multidimensional Influences of Family Environment in Education. The Case of Socialist Czechoslovakia“. *Sociology of Education* 71: 1–22.

## Příloha

## a) Distribuce proměnných použitých v analýze

Proměnná	COH						
		→1948	1948–64	1965–74	1975–89	1990–99	Total
RED3	LSEC	76,3	63,8	59,6	48,9	54,5	59,3%
	HSEC	17,4	24,9	28,5	36,8	38,5	29,7%
	TERT	6,3	11,3	11,9	14,3	7,0	11,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
SUCC	0 – no	73,5	68,3	70,2	70,5	58,6	68,3%
	1 – yes	26,5	31,7	29,8	29,5	41,4	31,7%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
FED3	LSEC	92,0	83,1	73,1	64,7	53,4	72,8%
	HSEC	4,9	13,6	19,5	24,6	29,8	19,1%
	TERT	3,1	3,3	7,3	10,7	16,7	8,1%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
FCL4	UW	38,2	40,8	38,4	32,8	31,7	36,6%
	SW	24,5	29,8	31,1	33,1	29,4	30,3%
	NM	32,2	22,2	16,5	19,0	21,4	20,9%
	PROF	5,1	7,2	14,1	15,1	17,5	12,2%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
SEX	MEN	38,5	45,6	47,0	46,5	51,0	46,1%
	WOMEN	61,5	54,4	53,0	53,5	49,0	53,9%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

## b) Specifikace logitových modelů v SPSS

## Model I

LOGLINEAR SUCC(0,1) BY COH(1,5) FED3(1,3) SEX(1,2)

/CONTRAST (COH) = REPEATED

/CONTRAST (FED3) = POLYNOMIAL

/DESIGN = SUCC SUCC BY COH(2) SUCC BY COH(4)

SUCC BY FED3(1) SUCC BY SEX

SUCC BY COH(2) BY SEX

## Model II

LOGLINEAR SUCC(0,1) BY COH(1,5) FCL4(1,4) SEX(1,2)

/CONTRAST (COH) = REPEATED

/CONTRAST (FCL4) = REPEATED

/DESIGN = SUCC SUCC BY COH(2) SUCC BY COH(4)

SUCC BY FCL4 SUCC BY SEX

SUCC BY COH(4) BY FCL4(1)

SUCC BY COH(2) BY SEX

**Model III**

LOGLINEAR SUCC(0,1) BY COH(1,5) FED2(1,4) FCL2(1,2)

/CONTRAST (COH) = REPEATED

/DESIGN = SUCC SUCC BY COH(4)

SUCC BY FED2 SUCC BY FCL2

SUCC BY COH(4) BY FCL2

## Shrnutí

Cílem této stati bylo popsat vývoj nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání mezi lety 1948 až 1999. Socialistické vysoké školství se vyznačovalo snahou eliminovat vliv sociálního původu a pohlaví pomocí nástrojů pozitivní diskriminace (např. kvótního systému), odstranit nerovnosti k vysokoškolskému vzdělání se mu však nepodařilo. Polistopadový školský systém sice nechává věcem v tomto směru volný průběh, neumožňuje však tak rychlý rozvoj vzdělávacích příležitostí na terciární úrovni, který by vytvořil podmínky pro snižování hladiny nerovností. To vede k růstu konkurence na vstupu do terciárního vzdělávání, a tudíž i k růstu vzdělanostních nerovností. I když byla českým vysokým školám dána již v roce 1990 téměř úplná autonomie, k jejich plné modernizaci nedošlo: unitární systém nebyl změněn na binární, nebyla zavedena standardizovaná povinná část přijímacích zkoušek umožňující srovnání selektivnosti jednotlivých škol a omezující prostor pro korupci, nebylo překonáno institucionální oddělení výuky a výzkumu. K decentralizaci vysokoškolského systému a jeho diversifikaci přispěl zejména růst počtu soukromých vysokých škol nabízejících bakalářské studijní programy. Značná závislost veřejných vysokých škol na státu nebyla odstraněna především díky trvalé absenci vícezdrojového financování a téměř výhradně závislosti na veřejném rozpočtu, což vyústilo v roce 2001 ve vážnou finanční krizi vysokých škol.

Jak strukturní tlaky (unitární systém), tak zhoršující se finanční situace vysokých škol (nadměrná závislost na omezených veřejných fondech) klade vážné překážky další expanzi vzdělávacích příležitostí. Rostoucí vzdělanostní aspirace studentů a do nedávné doby rostoucí počet maturantů na jedné straně a trvající omezený nárůst vzdělanostních příležitostí na terciární úrovni na straně druhé mají za následek výrazný převis poptávky nad nabídkou a vysoký počet nepřijatých uchazečů. Protože se však význam vzdělání v procesu dosahování individuálního životního úspěchu ve vnímání lidí významně zvýšil a dosažení vysokoškolského vzdělání se postupně stalo hlavní strategií životního úspěchu, přechod mezi středním a vysokoškolským vzděláním se stal neobyčejně kompetitivní záležitostí.

S využitím znalostí o současných i předlistopadových politických a institucionálních reformách jsme nastolili tři hypotézy:

- 1) Socialistický režim nepřinesl žádnou změnu vlivu socio-ekonomického původu na šance uspět v tranzici mezi sekundárním a terciárním sektorem vzdělávání. Jedinou významnou změnou, která se odehrála, bylo snížení nerovností mezi muži a ženami, jakožto důsledek státně řízené redistributivní politiky.
- 2) Postkomunistická transformace přinesla významný nárůst vlivu sociálního původu na šance uspět v tranzici mezi střední a vysokou školou. Stalo se tak především díky rostoucímu vlivu třídního statusu otce (reprezentovaného sociálně-ekonomickou dimenzí sociální stratifikace), zatímco vliv vzdělání otce (kulturní dimenze sociální stratifikace) zůstal stabilní. Stejně tak vliv pohlaví se nezměnil.

- 3) Nárůst třídních rozdílů v šancích na překonání tranzice mezi sekundárním a terciárním vzděláním byl způsoben především v důsledku rozevírajících se nůžek mezi typickými „poraženými“ v transformaci (polokvalifikovanými a nekvalifikovanými dělníky) a ostatními sociálními třídami.

Naše pozornost byla zaměřena na vliv kulturní a sociálně ekonomické (třídní) dimenze sociálního původu a pohlaví na šance dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Podařilo se nám potvrdit vstupní hypotézu, inspirovanou teorií, kterou navrhli Hanley a McKeever (1997) a kterou podpořil Wong (1998) na případě bývalého Československa a Gerber a Hout (1995) na případě Ruska, že se za socialismu i přes reformy a politická opatření vliv socio-ekonomického původu nezměnil. Naše další hypotéza, týkající se vývoje po roce 1989, byla také potvrzena: po roce 1989 došlo k výraznému nárůstu nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání a to zejména díky významnému poklesu šancí dětí z dělnických rodin. Výsledky analýzy potvrdily také to, že tyto nerovnosti pramení ze sociálně-ekonomické dimenze sociálního původu, v souladu s Goldthorpem, a nikoli z dimenze kulturní, jak tvrdí stoupenci teorie kulturního kapitálu (efekt vlivu vzdělání otce se po celé sledované období nezměnil). Období stabilních nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání za socialismu bylo vystřídáno obdobím rostoucích nerovností během postkomunistické transformace.

## Summary

This paper has aimed to describe the development of inequalities in access to tertiary education between 1948 and 1999. One feature of socialist tertiary education was the attempt to eliminate the influence of social origin and gender by employing the tools of positive discrimination (e.g. a quota system). It was, however, unsuccessful in its attempt to reduce inequalities in higher education. While the education system in the period following the 1989 revolution has opted not to intervene in this direction, it has nonetheless been unable to facilitate a rapid enough expansion of educational opportunities on the tertiary level which would create conditions suitable for decreasing the level of inequalities. This has led to an increase in the competition for entry into tertiary education and consequently also a growth in educational inequalities. Although in 1990 Czech post-secondary schools were granted near full autonomy, their complete modernisation has yet to be achieved: a binary system has not been implemented to replace the existing unitary system, no standardised mandatory component of entry examinations has been introduced which would enable a comparison of the selectiveness of individual schools and limit the space for corruption, and the institutional divide between teaching and research has yet to be overcome. A contribution to the decentralisation of the post-secondary school system and its diversification has come in particular from the growth in the number of private post-secondary schools offering bachelor level study programmes. The considerable dependence of post-secondary schools on the state persists, primarily owing to a continued absence of multi-sourced financing and an almost exclusive dependence on the public budget, which in 2001 led to the outbreak of a serious financial crisis among post-secondary schools.

Both structural pressures (the unitary system) and the worsening financial situation of post-secondary schools (an excessive dependence on limited public funds) present serious obstacles to the further expansion of educational opportunities. On the one hand, the rising educational aspirations of students and, up until recently, the growing number of students taking the school-leaving examinations (allowing them to apply to a post-secondary institution), and on the other hand the persistent limited growth in educational opportunities, have combined to result in a striking excess of demand over supply and to a higher number of rejected applicants to post-secondary schools. However, as the importance of education in achieving individual success in life has significantly increased in the perception of the public, and attaining a post-secondary education has gradually come to represent an inherent part of the strategy for succeeding in life, the transition between secondary and post-secondary education levels has become an unusually competitive event.

Drawing on knowledge of contemporary political and institutional reforms and those in effect prior to 1989, the authors put forth three hypotheses:

- 1) The socialist regime effectuated no changes in the influence of socio-economic origin on the chances of success in the transition between the secondary and tertiary

sectors of education. The only significant change that occurred was a decrease in the inequalities between men and women as a consequence of state-regulated redistributive policy.

- 2) The post-communist transformation brought about a significant increase in the influence of social origin on the chances of succeeding in the transition between secondary and post-secondary school. This happened primarily owing to the growing influence of the father's class status (the represented socio-economic dimension of social stratification), while the influence of the father's education (the cultural dimension of social stratification) remained stable. Likewise, the influence of gender also remained unchanged.
- 3) The increase in the effect of class origin in the chances of succeeding in the transition between secondary and tertiary education was induced mainly as a result of the growing gap between the those who 'lost out' in the transformation (semi-skilled and unskilled labourers) and the other social classes.

The authors' attention focused on the influence that the cultural and socio-economic (class) dimensions of social origin and gender had on the chances of attaining post-secondary education. The authors managed to confirm the initial hypothesis, inspired by a theory proposed by Hanley and McKeever (1997), and supported by Wong (1998) in the case of former Czechoslovakia, and Gerber and Hout (1995) in the case of Russia, that despite the reforms and political measures in effect under socialism the influence of socio-economic origin did not change. The authors' second hypothesis, relating to developments after 1989, was also confirmed: after 1989 there occurred a considerable growth in inequalities in access to post-secondary education, especially owing to the significant decline in the chances of children from working-class families. The results of the analysis also confirmed that these inequalities stem from the socio-economic dimension of social origin, as Goldthorpe claims, and not from the cultural dimension, as supporters of the theory of cultural capital argue (the effect of the influence of the father's education throughout the period under observation did not change). The period of stable inequalities in access to post-secondary education under socialism was replaced by a period of growing inequalities during the post-communist transformation.

## **Zusammenfassung**

Ziel dieses Artikels war es, die Entwicklung der Ungleichheiten beim Zugang zur tertiären Bildung zwischen 1948 und 1999 zu beschreiben. Das sozialistische Hochschulwesen war durch die Bemühung gekennzeichnet, den Einfluss der sozialen Herkunft und des Geschlechts mit Hilfe einer positiven Diskriminierung (z.B. Quotensystem) zu eliminieren. Es gelang ihm jedoch nicht, die Ungleichheiten im Bezug auf die Hochschulbildung zu beseitigen. Das Schulsystem nach 1989 lässt zwar den Dingen in dieser Richtung freien Lauf, es ermöglicht aber keine so schnelle Entwicklung der Bildungsmöglichkeiten auf tertiärer Ebene, welche die Bedingungen für eine Senkung des Niveaus der Ungleichheiten schaffen würde. Dies führt zu zunehmender Konkurrenz beim Zugang zur tertiären Bildung und so auch zu einem Anwachsen der Ungleichheiten im Bildungsbereich. Obwohl den tschechischen Hochschulen bereits 1990 fast völlige Autonomie gewährt wurde, fand eine umfassende Modernisierung der Hochschulen nicht statt: Das unitarische System wurde nicht in ein binäres umgewandelt, bei den Aufnahmeprüfungen wurde kein standardisierter Pflichtteil eingeführt, der einen Vergleich der Selektivität der einzelnen Hochschulen ermöglicht und den Raum für Korruption eingeschränkt hätte, die institutionelle Trennung von Lehre und Forschung wurde nicht überwunden. Zur Dezentralisierung des Hochschulsystems und seiner Diversifikation trug insbesondere die zunehmende Zahl privater Hochschulen bei, die Bachelor-Studiengänge anbieten. Die starke Abhängigkeit der öffentlichen Hochschulen vom Staat wurde nicht beseitigt. Grund dafür ist vor allem, dass nach wie vor ein System der Finanzierung aus verschiedenen Quellen fehlt und dass sie fast ausschließlich vom öffentlichen Haushalt abhängig sind, was 2001 in eine ernsthafte Finanzkrise der Hochschulen mündete.

Sowohl die strukturellen Zwänge (unitarisches System) als auch die sich verschlechternde finanzielle Situation der Hochschulen (überdurchschnittliche Abhängigkeit von den begrenzten öffentlichen Fonds) stellen ernsthafte Hindernisse für eine weitere Expansion der Bildungsmöglichkeiten dar. Die zunehmende Bildungsaspiration der Studenten und bis vor kurzem die wachsende Zahl der Abiturienten auf der einen und die dauerhaft begrenzte Zunahme von Bildungsmöglichkeiten auf tertiärer Ebene auf der anderen Seite haben einen erheblichen Überhang der Nachfrage gegenüber dem Angebot und eine hohe Anzahl abgelehnter Bewerber zur Folge. Da aber in der Wahrnehmung der Menschen die Bedeutung der Bildung auf dem Weg zum individuellen Lebenserfolg erheblich gestiegen ist und sich das Erreichen eines Hochschulabschlusses allmählich zur Hauptstrategie für den Lebenserfolg entwickelt, wurde der Übergang von der Mittel- zur Hochschulbildung zu einer außerordentlich kompetitiven Angelegenheit.

Unter Zuhilfenahme der Kenntnisse über die politischen und institutionellen Reformen in der Gegenwart und vor 1989 stellten wir drei Hypothesen auf:



- 1) Das sozialistische Regime führte nicht zu einer Veränderung des Einflusses der sozioökonomischen Herkunft auf die Erfolgchancen beim Übergang vom sekundären zum tertiären Bildungssektor. Die einzige bedeutende Veränderung, war eine Verminderung der Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen als Ergebnis der staatlich gelenkten redistributiven Politik.
- 2) Die postkommunistische Transformation brachte eine erhebliche Zunahme des Einflusses der sozialen Herkunft auf die Erfolgchancen beim Übergang von der Mittel- zur Hochschule mit sich. Dies geschah vor allem aufgrund des wachsenden Einflusses des sozialen Status des Vaters (der repräsentierten sozioökonomischen Dimension der sozialen Stratifikation), während der Einfluss der Bildung der Vaters (kulturelle Dimension der sozialen Stratifikation) stabil blieb. Auch der Einfluss des Geschlechts erfuhr keine Veränderung.
- 3) Die wachsende Bedeutung sozialer Unterschiede für die Chancen, den Übergang von der sekundären zur tertiären Bildung zu vollziehen, wurde vor allem durch die sich öffnende Schere zwischen den typischen "Verlierern" der Transformation (teilqualifizierte und unqualifizierte Arbeiter) und den übrigen sozialen Schichten verursacht.

Wir richteten unsere Aufmerksamkeit auf den Einfluss der kulturellen und sozioökonomischen (Klassen-)Dimension der sozialen Herkunft und des Geschlechts auf die Chancen, Hochschulbildung zu erlangen. Es gelang uns, die Anfangshypothese zu bestätigen, welche durch die Theorien inspiriert wurde, die Hanley und McKeever (1997) aufstellten und die von Wong (1998) am Beispiel der ehemaligen Tschechoslowakei und von Gerber und Hout (1995) am Fall Russlands bestätigt wurden, dass nämlich zur Zeit des Sozialismus trotz der Reformen und politischen Maßnahmen der Einfluss der sozioökonomischen Herkunft unverändert blieb. Unsere zweite, die Entwicklung nach 1989 betreffende Hypothese bestätigte sich ebenfalls: Nach 1989 kam es zu einer beträchtlichen Zunahme der Ungleichheiten beim Zugang zur Hochschulbildung, und zwar insbesondere durch eine erhebliche Verminderung der Chancen von Kindern aus Arbeiterfamilien. Die Ergebnisse der Analyse bestätigten auch, dass diese Ungleichheiten – in Übereinstimmung mit der Ansicht Goldthorps – in der sozioökonomischen Dimension der sozialen Herkunft ihren Ursprung haben, und nicht etwa in der kulturellen, wie die Vertreter der Theorie des kulturellen Kapitals behaupten (der Effekt des Einflusses der Bildung des Vaters veränderte sich im gesamten Untersuchungszeitraum nicht). Die Phase der stabilen Ungleichheiten beim Zugang zur Hochschulbildung während des Sozialismus wurde durch eine Zeit der wachsenden Ungleichheiten während der postkommunistischen Transformation abgelöst.

## Publikace edice Sociologické texty/Sociological Papers:

- SP 02:13 E. Rendlová, T. Lebeda: Výzkumy veřejného mínění – teoretické souvislosti a praktická aplikace. 52 s., 100 Kč
- SP 02:12 M. Havelka, M. Tuček, J. Černý, J. Česal, M. Hudema: Skupinové mentality. 85 s., 154 Kč
- SP 02:11 M. Hájek, T. Holeček, J. Kabele, J. Kandert, P. Kohútek, Z. Vajdová: The World of Hierarchies and Real Socialism. 108 s., 190 Kč
- SP 02:10 A. Křížková, L. Václavíková-Helšusová: Sociální kontext života žen pracujících v řídicích pozicích. 48 s., 107 Kč
- SP 02:9 L. Linek, P. Rakušanová: Parties in the Parliament. Why, When and How do Parties Act in Unity?. 73 s., 81 Kč
- SP 02:8 A. Křížková: Životní strategie manažerek: případová studie. 67 s., 129 Kč
- SP 02:7 T. Kostecký, J. Stachová, D. Čermák: Region a politika. 76 s., 116 Kč
- SP 02:6 M. Hájek, T. Holeček, J. Kabele, J. Kandert, P. Kohútek, Z. Vajdová: Svět hierarchií a reálný socialismus. 97 s., 169 Kč
- SP 02:5 P. Sunega, D. Čermák, Z. Vajdová: Dráhy bydlení v ČR 1960 – 2001. 97 s., 177 Kč
- SP 02:4 Z. R. Nešpor: Reemigranti a sociálně sdílené hodnoty. Prolegomena k sociologickému studiu českých emigračních procesů 20. století se zvláštním zřetelem k západní reemigraci 90. let. 85 s., 148 Kč
- SP 02:3 M. Lux: Spokojenost českých občanů s bydlením. 56 s., 93 Kč
- SP 02:2 N. Simonová: The Influence of Family Origin on the Evolution of Educational Inequalities in the Czech Republic after 1989, 36 s., 73 Kč
- SP 02:1 P. Machonin, M. Tuček: Zrod a další vývoj nových elit v České republice (od konce osmdesátých let 20. století do jara 2002; 64 s., 97 Kč
- SP 01:12 M. Hájek, T. Holeček, J. Kabele, P. Kohútek, Z. Vajdová: Kdo se bojí hierarchií? Dědictví komunistické vlády; 99 s., 133 Kč
- SP 01:11 H. Jeřábek a E. Veisová: 11 September. Mezinárodní internetový komunikační výzkum International On-line Communication Research; 60 s., 95 Kč
- SP 01:10 J. Rychtaříková, S. Pikálková, D. Hamplová: Diferenciace reprodukčního a rodinného chování v evropských populacích; 83 s., 117 Kč

- SP 01:9 T. Kostelecký: Vzestup nebo pád politického regionalismu? Změny na politické mapě v letech 1992 až 1998 – srovnání České a Slovenské republiky; 96 s., 133 Kč
- SP 01:8 M. Novák a K. Vlachová: Linie štěpení v České republice. Komparace národní úrovně s příkladem konkrétní lokality; 32 s., 68 Kč
- SP 01:7 D. Kozlíková: Romská otázka – překážka vstupu České republiky do Evropské unie?; 64 s., 100 Kč
- SP 01:6 P. Soukup: ISSP – Životní prostředí; 74 s., 105 Kč
- SP 01:5 J. Večerník: Mzdová a příjmová diferenciacie v České republice v transformačním období; 66 s., 111 Kč
- SP 01:4 F. Zich: The Bearers of Development of the Cross-Border Community on Czech-German Border; 54 s., 88 Kč
- SP 01:3 P. Sunega: Adresný příspěvek na nájemné v prostředí České republiky: komparace vybraných modelů; 96 s., 138 Kč
- SP 01:2 M. Kreidl: The Role of Political, Social and Cultural Capital in Secondary School Selection in Socialist Czechoslovakia, 1948-1989; 48 pp., 89 Kč
- SP 01:1 P. Štěpánková: Income Maintenance Policies, Household Characteristics and Work Incentives in the Czech Republic; 40 pp., 77 Kč
- SP 00:7 L. Simerská, I. Smetáčková: Pracovní a rodinná praxe mladých lékařek; 70 s., 95 Kč
- SP 00:6 P. Machonin, L. Gatnar, M. Tuček: Vývoj sociální struktury v české společnosti 1988-1999; 70 s., 101 Kč
- SP 00:5 K. Vlachová: Stranická identifikace v České republice; 38 s., 62 Kč
- SP 00:4 M. Kreidl: What makes inequalities legitimate? An international comparison; 54 pp., 80 Kč
- SP 00:3 D. Hamplová: Náboženství a nadpřirozeno ve společnosti (mezinárodní srovnání na základě jednoho empirického výzkumu); 64 s., 90 Kč
- SP 00:2 K. Müller, V. Štědranský: Transformace a modernizace společnosti na příkladech vybraných institucí. První část případových studií: střední průmyslový podnik, softwarová firma, banka, různá zdravotnická zařízení, vysokoškolský institut; 116 s., 109 Kč
- SP 00:1 M. Lux: The housing policy changes and housing expenditures in the Czech Republic; 64 pp., 82 Kč

## **PUBLIKACE EDICE „WORKING PAPERS“**

- WP 99:11 M. Jeřábek (ed.): Geografická analýza pohraničí České republiky; 184 s.
- WP 99:10 M. Kreidl, K. Vlachová: Rise and Decline of Right-Wing Extremism in the Czech Republic in the 1990s; 40 p.
- WP 99:9 B. Řeháková: Vnímané a spravedlivé nerovnosti: vývoj v devadesátých letech a další souvislosti; 46 s.
- WP 99:8 L. Brokl, A. Seidlová, J. Bečvář, P. Rakušanová: Postoje československých občanů k demokracii v roce 1968; 84 s.
- WP 99:7 H. Jeřábek, R. Gabriel, M. Kříž, H. Malečková, M. Novák, E. Pilíková, K. Plecítá, J. Remr, A. Vlachová: Utváření postojů obyvatel českého města I. Lidé s vlivem a osobní mezilidská komunikace při utváření politických postojů v lokální komunitě; 136 s.
- WP 99:6 H. Maříková: Muž v rodině: demokratizace sféry soukromé; 110 s.
- WP 99:5 M. Musilová: Vývoj politiky rovných příležitostí mužů a žen v České republice v kontextu evropské integrace; 60 s.
- WP 99:4 F. Zich: Nositelé přeshraniční spolupráce na česko-německé hranici; 108 s.
- WP 99:3 L. Bušítková: Známosti osobností lokální politiky; 68 s.
- WP 99:2 A. Nedomová (editor), L. Bušítková, E. Heřmanová, T. Kostecký, Z. Vajdová, P. Vojtěchovská: Trh bydlení, jeho regionální diferenciaci a sociální souvislosti; 82 s.
- WP 99:1 M. Tuček, E. Rendlová, M. Rezková, A. Glasová, J. Černý: Odraz společenských změn ve veřejném mínění 1990-1998 (analýza dat IVVM); 104 s.
- WP 98:6 K. Müller: Modernizační kontext transformace, strukturální a institucionální aspekty; 82 s.
- WP 98:5 L. Brokl, Z. Mansfeldová, A. Kroupa: Poslanci prvního českého parlamentu (1992-1996); 94 s.
- WP 98:4 M. Lux: Konzervatismus a liberalismus na pozadí percepce sociálního státu; 56 s.
- WP 98:3 M. Tuček a kol.: Česká rodina v transformaci – Stratifikace, dělba rolí a hodnotové orientace; 162 s.

**Strukturální determinace růstu nerovností**  
Strukturální reformy a dostupnost vysokoškolského vzdělání  
v České republice

**Petr Matějů**  
**Blanka Řeháková**  
**Natalie Simonová**

Edice Sociologické texty/Sociological Papers SP 03:1  
Řídí: Marie Čermáková  
Překlady: Robin Cassling, Daniel Meier, Tereza Kodíčková  
Redakce: Anna Čermáková  
Sazba: Martin Pokorný  
Vydal: Sociologický ústav AV ČR  
Jilská 1, 110 00 Praha 1  
Náklad 170 ks  
1. vydání

Prodej zajišťuje Tiskové a ediční oddělení SoÚ  
tel.: 222 221 761, fax: 221 183 250  
e-mail: prodej@soc.cas.cz