



**NÁRODNÝ PROJEKT: VYSOKÉ ŠKOLY AKO MOTORY ROZVOJA VEDOMOSTNEJ
SPOLOČNOSTI**

ČASŤ 1

MASIFIKÁCIA, DIVERZIFIKÁCIA A KVALITA VYSOKÉHO ŠKOLSTVA

1.1

ŠTÚDIA – PRACOVNÝ NÁZOV:

EXPANZIA A NEROVNOSTI V PRÍSTUPE K VYSOKOŠKOLSKÉMU VZDELANIU

KARPÍŠEK (30 NS), BRICHČÍN (6 NS)

**Národný projekt
Vysoké školy
ako motory rozvoja
vedomostnej spoločnosti**

ITMS: 26110230120

Moderné vzdelávanie
pre vedomostnú spoločnosť

Projekt je spolufinancovaný
zo zdrojov EÚ



Európska únia
Európsky sociálny fond



Obsah

1	Úvod a zdroje dát.....	3
2	Kvantitatívna expanzia vysokoškolského vzdelávania.....	6
3	Vzdelanie a povolanie rodičov	14
4	Rodinné zázemie a účasť na terciárnom vzdelávaní.....	17
5	Nerovnosti v prístupe k terciárnemu vzdelávaniu	21
6	Zhrnutie a závery.....	29

1 Úvod a zdroje dát

Posledné štvrtstoročie vývoja vysokého školstva v rozvinutých krajinách je charakterizované jeho pokračujúcou expanziou, ktorej povaha sa však neustále mení a rozširuje. Kvantitatívny rozmach je naďalej spojený s mnohými rôznymi procesmi diferenciacie (rozrôžňovania študujúcej populácie, vysokoškolských inštitúcií i študijných programov) aj integrácie (zlučovania a fúzie vysokých škôl, prepájania medzinárodného vysokoškolského priestoru, realizácie bolonského procesu), ktoré sa však aj v európskych krajinách odohrávajú v stále veľmi rôznorodom národnom rámci. Ďalším významným rysom posledného obdobia je nepochybne aj silný dopad ekonomickej a finančnej krízy po roku 2008 na najrôznejšie stránky rozvoja vysokého školstva (zďaleka nie len ekonomické a finančné).

V každom prípade však platí, že mnohé európske krajiny sa po elitnej a masovej fáze rozvoja vysokého školstva (podľa vplyvnej teórie *masifikácie vysokého školstva Martina Trowa*) prehupli do fázy univerzálnej (všeobecnej), kedy na vysoké školy chodí viac ako polovica zodpovedajúcej vekovej skupiny a vysokoškolský titul získavajú najmenej dve pätiny populácie.

Podobný vývoj možno sledovať aj na Slovensku. Odlišný je však po prvé v tom, že kvantitatívna expanzia je mimoriadne výrazná a v podiele prijímaných (*čistá miera vstupu*) i absolventov (*čistá miera graduácie*) Slovensko predbehlo celý rad rozvinutejších krajín západnej Európy. Po druhé sa však líšia aj v tom, že na Slovensku prebehla expanzia oveľa rýchlejšie ako vo väčšine ostatných krajín. Oba tieto rozdiely však mali na vývoj vysokého školstva na slovenských podstatný vplyv.

Takmer všetky rozvinuté krajiny sa v minulosti snažili nielen o zvýšenie celkovej účasti na vzdelávaní, ale aj o zvyšovanie a vyrovnávanie participácie všetkých vrstiev spoločnosti, bez ohľadu na ich sociálny, ekonomický, kultúrny či etnický status. Zabezpečenie rovnosti v prístupe k vzdelávaniu – založenom na schopnostiach jedinca a dosiahnutých výsledkoch (takzvaný meritokratický prístup) a nie na askriptívnych faktoroch (t.j. predovšetkým na sociálnom, kultúrnom a ekonomickom postavení rodiny) – sa preto stalo všeobecne deklarovaným a akceptovaným cieľom. Rovnosť príležitostí sa stala spolu s kvalitou a efektivitou jedným z hlavných cieľov vzdelávacej politiky rozvinutých krajín a nadnárodných organizácií ako sú Európska únia, OECD a UNESCO¹.

Hoci je rovný prístup prakticky vo všetkých systémoch terciárneho vzdelávania v rozvinutých krajinách nielen formálne zaručený, vplyv askriptívnych (na jedincovi nezávislých) faktorov zostáva vo väčšine krajín stále silný. Do určitej miery je to nezamýšľaným dôsledkom uplatňovania meritokratického konceptu. Ten síce zdôrazňuje schopnosti a výsledky, v skutočnosti však zvýhodňuje tých, ktorí mali lepšie podmienky na ich dosiahnutie len vďaka

¹ d'Addio, A.C. (2007), *Intergenerational Transmission of Disadvantage: Mobility or Immobility across Generations?, A Review of the Evidence for OECD Countries*, OECD, Paris.

stimulujúcemu a bohatšiemu (v zmysle ekonomickom, sociálnom i kultúrnom) prostrediu rodiny, v ktorej vyrastali².

Pokiaľ je úroveň nerovností vysoká, reprodukcia terciárneho vzdelania medzi rodičmi a deťmi je rozsiahla a sociálna mobilita je len obmedzená, je to nebezpečné zo spoločenského i ekonomického hľadiska. Vysokoškolský systém sa totiž v takom prípade stále viac uzatvára (prístup k vzdelaniu má len obmedzená časť spoločnosti) a prestáva reagovať na potreby celej krajiny, spoločnosť čelí riziku, že aj jednotlivé sociálne skupiny a vrstvy sa uzatvárajú do seba, nie je schopná rozvíjať, ani využívať schopnosti rôzne nadaných mladých ľudí z celého spoločenského spektra a v dôsledku toho trpí nedostatočným rozvojom a využitím potenciálu nových generácií. Aby k takému vývoju nedošlo a obmedzili sa straty talentov a ľudského kapitálu, je nevyhnutné vytvárať príležitosti, ktoré sú prístupné všetkým a zodpovedajú ich záujmom a aspiráciám³.

Záujem o skúmanie problematiky rozmachu terciárneho vzdelávania a meniacich sa nerovností v prístupe k nemu možno v Európe pozorovať už od 60. rokov dvadsiateho storočia. Na medzinárodnej úrovni sa však napriek tomu neobjavuje mnoho pravidelných, rozsiahlych alebo systematických pokusov o vyhodnocovanie nerovností. Jedným z dôvodov je nepochybne nedostatok medzinárodne porovnateľných údajov. Hoci veľké medzinárodné výskumy špecificky zamerané na nerovnosti v prístupe k vzdelaniu sú skôr výnimkou, mnoho možností ponúkajú porovnania založené na údajoch získaných z rôznych veľkých výskumov v spoločenských vedách.

Zdroje analyzovaných dát a metódy ich spracovania

V tejto kapitole bol zvolený prístup, ktorý je založený na využití údajov získaných v troch posledných realizovaných fázach Európskeho sociálneho výskumu (ESS⁴). Konkrétne ide o 4., 5. a 6. kolo, ktoré prebehli v rokoch 2008/09, 2010/11 a 2012/13 vo viac ako tridsiatich krajinách. Všetkých týchto troch kôl sa zúčastnila aj Slovenská republika. Hoci ESS nie je primárne zameraný na vzdelávanie, obsahuje otázky veľmi dobre využiteľné práve k analýze sociálnej podmienenosti nerovností v prístupe k terciárnemu vzdelaniu. Obsahuje totiž podstatné charakteristiky (faktory) rodinného zázemia respondenta: vzdelanie a povolanie otca i matky v štrnástom roku života. Navyiac rozsah databázy získanej spojením výsledkov výskumu v troch spomínaných fázach ESS je taký, že umožňuje nielen analýzu jednotlivých krajín (a teda aj Slovenskej republiky), ale aj rozdelenie respondentov do troch

² Vid' napríklad Arrow, K.J., S. Bowles and S.N. Durlauf (eds.) (2000), *Meritocracy and economic inequality*, Princeton University Press, alebo Bowles, S., H. Gintis and M.O. Groves (eds.) (2008), *Unequal Chances: Family Background and Economic Success*, Princeton University Press.

³ Brennan, J. and R. Naidoo (2007), *Higher Education and the Achievement of Equity and Social Justice*, Higher Education Looking Forward Theme 2, European Science Foundation.

⁴ European Social Survey (ESS) je medzinárodný akademický výskumný projekt, v rámci ktorého prebiehajú od roku 2002 každé dva roky výskumy v európskych krajinách. Pod vedením Roryho Fitzgeralda (City University London) ich riadi tím (Core Scientific Team) zložený zo siedmich partnerských inštitúcií. ESS meria postoje, predstavy a vzorce správania rôznych populácií vo viac ako tridsiatich krajinách. Výskumný dotazník obsahuje tzv. jadrový modul otázok, ktorý je vždy rovnaký a ktorého súčasťou sú aj otázky o rodinnom zázemí a tzv. rotačné moduly, ktoré sa v každom kole líšia a obsahujú otázky zaoberajúce sa špecifickou tematikou. Cieľová populácia je vždy rovnaká. Ide o vekovú skupinu 15 a viac rokov. Viac informácií o ESS vid' <http://www.europeansocialsurvey.org/about/country/slovakia/topics.html>.

dvadsaťročných vekových skupín, ktoré približujú historické obdobia od päťdesiatych rokov dvadsiateho storočia až do súčasnosti.

Cielom tejto kapitoly je podrobnejšie analyzovať vzťah medzi sociálnym zázemím a získaním terciárneho vzdelania. Skôr, ako prejdeme k podrobnej analýze, je potrebné detailnejšie sa pozrieť na päť základných premenných, ktoré sú v analýzach použité. Prvou je najvyššie dosiahnuté vzdelanie respondenta, v našom uvažovaní teda potomka svojich rodičov. Vzdelanie je definované pomocou klasifikácie ES-ISCED. Ide o novú klasifikáciu vyvinutú pre účely medzinárodného porovnávania, ktorá vychádza z medzinárodnej klasifikácie ISCED⁵. V nasledujúcich analýzach je využitá 7-stupňová verzia klasifikácie ES-ISCED⁶.

Ďalšie štyri premenné sú tie, s pomocou ktorých je definované rodinné zázemie.

Najvyššie dosiahnuté vzdelanie otca a matky respondenta je definované pomocou rovnakej 7-stupňovej verzie klasifikácie ES-ISCED ako v prípade najvyššieho dosiahnutého vzdelania respondenta. Respondenti odpovedali na otázky „Aké najvyššie vzdelanie dosiahol Váš otec?“ a „Aké najvyššie vzdelanie dosiahla Vaša matka?“.

Povolanie otca a matky vo veku 14 rokov respondenta bolo zisťované pomocou deviatich odlišných kategórií⁷. Ide o klasifikáciu vytvorenú špeciálne v rámci ESS, tá však do určitej miery pripomína 1. úroveň medzinárodnej klasifikácie zamestnaní ISCO-08. Respondenti odpovedali na otázky

„Ktorý popis práce najlepšie zodpovedá tomu, čo robil Váš otec, keď ste mali 14 rokov?“ a „Ktorý popis práce najlepšie zodpovedá tomu, čo robila Vaša matka, keď ste mali 14 rokov?“

Dôležitým aspektom analýz vzťahu medzi rodinným zázemím a dosiahnutým vzdelaním je historický vývoj. Aby bolo možné tento vývoj zmapovať, boli vytvorené tri dvadsaťročné vekové kategórie roztriedené podľa roku narodenia. Ide o roky narodenia v rozmedzí 1946 až 1965, 1961 až 1980 a 1976 až 1995. Ako je zrejmé, vekové skupiny sa do istej miery prekrývajú. Hlavným dôvodom je, aby bolo možné robiť analýzy na dostatočne robustnej vzorke. V prípade Slovenskej republiky tak bolo v rámci najstaršej vekovej skupiny analyzovaných 2054 respondentov, v prípade prostrednej vekovej skupiny 1073 respondentov a v najmladšej vekovej skupine 947 respondentov⁸.

⁵ Medzinárodná štandardná klasifikácia vzdelávania ISCED (International Standard Classification of Education) je základným medzinárodne používaným podkladom pre porovnanie vzdelávacích sústav a úrovne dosiahnutého vzdelania. Poslednú verziu klasifikácie pripravilo a schválilo UNESCO v roku 2011 (UNESCO's 36th General Conference).

⁶ ES-ISCED I (neukončený druhý stupeň základnej školy a nižšie), ES-ISCED II (druhý stupeň základnej školy), ES-ISCED IIIb (sekundárne vzdelanie neukončené maturitnou skúškou), ES-ISCED IIIa (sekundárne vzdelanie ukončené maturitnou skúškou), ES-ISCED IV (postsekundárne neterciárne vzdelanie), ES-ISCED V1 (vysokoškolské vzdelanie – bakalárska úroveň), ES-ISCED V2 (vysokoškolské vzdelanie – magisterská a vyššia úroveň)

⁷ Ide se o týchto deväť kategórií: Odborní a technickí pracovníci; Vyšší administratívni pracovníci; Úradníci; Pracovníci v obchode; Pracovníci v službách; Kvalifikovaní robotníci; Polokvalifikovaní robotníci; Nekvalifikovaní robotníci; Pracovníci v poľnohospodárstve.

⁸ Najmä v prípade najmladšej vekovej skupiny treba poznamenať, že do analýzy neboli zahrnutí ľudia, ktorí ešte neukončili vzdelávací proces a stále študujú.

2 Kvantitatívna expanzia vysokoškolského vzdelávania

Pre analýzu kvantitatívneho vývoja vysokoškolského vzdelávania na Slovensku je užitočné využiť jeho zarámčovanie do medzinárodného kontextu, ktorý jasnejšie odhalí nielen spoločné hlavné trendy, ale aj individuálne rozdiely a odchýlky vývoja. V medzinárodnom porovnaní sú často používané **klúčové ukazovatele**, ktoré charakterizujú kvantitatívnu úroveň a vývojové tendencie vysokého školstva v jeho vzdelávacej funkcii. Rozpracovanie medzinárodne porovnateľných kľúčových ukazovateľov je pomerne náročné a komplikované, pretože si vyžaduje podrobnú znalosť vzdelávacích sústav a dôverný vzhľad do štatistických údajov o nich zo všetkých krajín, ktoré sa majú do komparácií zahrnúť. Vyvíjajú sa preto predovšetkým v medzinárodných organizáciách, ako je UNESCO, OECD alebo EÚ, pričom najďalej v tom nepochybne za posledných viac ako dvadsať rokov postúpilo OECD⁹.

Pre kvantitatívne porovnanie vysokoškolského (v terminológii OECD aj klasifikácie ISCED **terciárneho**) vzdelávania vytvorilo OECD okrem iného dva kľúčové ukazovatele vstupu a výstupu:

- **Čistá miera vstupu** do vysokoškolského vzdelávania (v medzinárodnej terminológii **Net Entry Rate**) predstavuje **podiel prvýkrát zapísaných** do vysokoškolského vzdelávania podľa veku k zodpovedajúcej vekovej kohorte. **Prvýkrát zapísaný** pritom znamená, že každý prijatý študent je počítaný iba raz, a to pri prvom zápise na vysokú školu; napríklad v SR teda iba ten študent, ktorý doteraz nikdy nebol zapísaný na žiadnej inštitúcii poskytujúcej vysokoškolské (terciárne) vzdelávanie. Podiel prvýkrát zapísaných ukazuje v percentách, aká časť populácie vstupuje do terciárneho vzdelávania, a je teda ukazovateľom **vstupu**.
- **Čistá miera absolvovania** vo vysokoškolskom vzdelávaní (v medzinárodnej terminológii **Net Graduation Rate**) predstavuje **podiel absolventov** podľa veku, ktorí úspešne **ukončili svoj prvý vzdelávací program na terciárnej úrovni**, k zodpovedajúcej vekovej kohorte. Prvým absolventom sa pritom rozumie iba ten absolvent, ktorý doteraz neabsolvoval na žiadnej inštitúcii poskytujúcej vysokoškolské (terciárne) vzdelávanie v SR. Podiel prvých absolventov ukazuje v percentách, aká časť populácie získava terciárne vzdelávanie, a je teda kvantitatívnym ukazovateľom **výstupu**.

Čistá miera vstupu do vysokoškolského vzdelávania (*Net Entry Rate*)

Kľúčovým medzinárodne porovnávaným ukazovateľom charakterizujúcim kvantitatívnu úroveň terciárneho vzdelávania z hľadiska vstupujúcej populácie je tzv. čistá miera vstupu do terciárneho vzdelávania (*net entry rate*), ktorá predstavuje súčet podielov všetkých prvýkrát

⁹ *Metodika použitá pri tvorbe kľúčových ukazovateľov je v OECD – za účasti expertov zo všetkých členských štátov v pracovných skupinách, ktoré pripravujú nielen definície ukazovateľov, ale aj ich operacionalizáciu pre jednotlivé národné systémy – vytváraná už od začiatku 90. rokov a dnes má veľmi prepracovanú a pomerne ustálenú podobu. Jej značnou výhodou teda je, že vypovedá o obdobných skutočnostiach v rôznych krajinách a v rôznych vzdelávacích systémoch a výsledky sú teda medzinárodne (najviac) porovnateľné. Už vyše dvadsať rokov OECD pravidelne zverejňuje rad kľúčových ukazovateľov o vzdelávaní v prestížnej publikácii *Education at a Glance* (v skratke *EAG*), ktorá vychádza každý rok na jeseň – tento rok však až v novembri – a je sprístupnená na internetovej stránke OECD.*

zapísaných do terciárneho vzdelávania podľa jednotiek veku k zodpovedajúcemu ročníku veku.

Box. Čistá miera vstupu do vysokoškolského (terciárneho) vzdelávania sa počíta nasledujúcim spôsobom:

$$\sum_a \frac{ENTR56_{ai}}{POP_a} * 100 \% ; \text{ kde je}$$

$ENTR56_{ai}$ – počet prvýkrát zapísaných vo veku „a“ do terciárneho vzdelávania typu i ,

POP_a – veľkosť populácie vo veku „a“

i – je typ terciárneho vzdelávania – ISCED 5A, ISCED 5B, ISCED 6

Ukazovateľ je súčtom čistých mier vstupu za jednotlivé ročníky veku (bez určenia obmedzujúcej vekovej hranice). Spôsobom výpočtu sa získajú za jednotlivé krajiny porovnateľné výsledky, ktoré sú nezávislé na veku typickom pre vstup do terciárneho vzdelávania. Ukazovateľ sa počíta tak pre celú príslušnú populáciu, ako aj zvlášť podľa rodového členenia, teda za ženy a mužov. Hodnoty indikátora v sebe zahŕňajú aj zahraničných študentov, ktorí na danú vzdelávacie úroveň vstupujú prvýkrát.

Pre hodnotenie vývoja na Slovensku však nie je možné – na rozdiel od väčšiny ostatných európskych krajín¹⁰ – započítavať do ukazovateľa zahraničných študentov študujúcich na slovenských vysokých školách a naopak nezapočítavať Slovákov študujúcich v zahraničí. Databáza OECD našťastie umožňuje túto nedokonalosť u väčšiny európskych krajín napraviť, pretože zahŕňa oba údaje, hoci údaje o Slovákoch študujúcich v zahraničí sú k dispozícii len za krajiny OECD a ďalšie nečlenské krajiny, ktorú sú však súčasťou štatistického programu OECD. Údaje o slovenských študentoch v ostatných krajinách (ako pre Slovákov aspoň čiastočne relevantné možno uviesť napríklad Ukrajinu, Rumunsko alebo Bulharsko) by mieru vstupu ešte zvyšovali; je však možné predpokladať, že v prípade Slovenska už nejde o nijako vysoké počty (zjavne to však nemusí platiť pre všetky krajiny OECD).

Prvýkrát zapísaný študent pritom znamená, že každý novo prijatý študent je počítaný iba raz, a to pri prvom zápise do ktoréhokoľvek druhu terciárneho vzdelávania. Započítaní sú všetci študenti (fyzické osoby), ktorí sa práve prvýkrát zapísali do prvého ročníka štúdia na vysokej škole, vyššej odbornej škole alebo na vyššom stupni konzervatória. Znamená to, že každý študent je počítaný iba raz, a to pri prvom zápise do ktoréhokoľvek typu alebo druhu terciárneho vzdelávania; v SR teda iba ten študent, ktorý doteraz nikdy nebol na žiadnej inštitúcii poskytujúcej terciárne vzdelávanie (samozrejme vrátane napríklad študentov, ktorí predčasne ukončia štúdium na jednej škole a niekedy v nasledujúcich rokoch začnú študovať na inej škole).

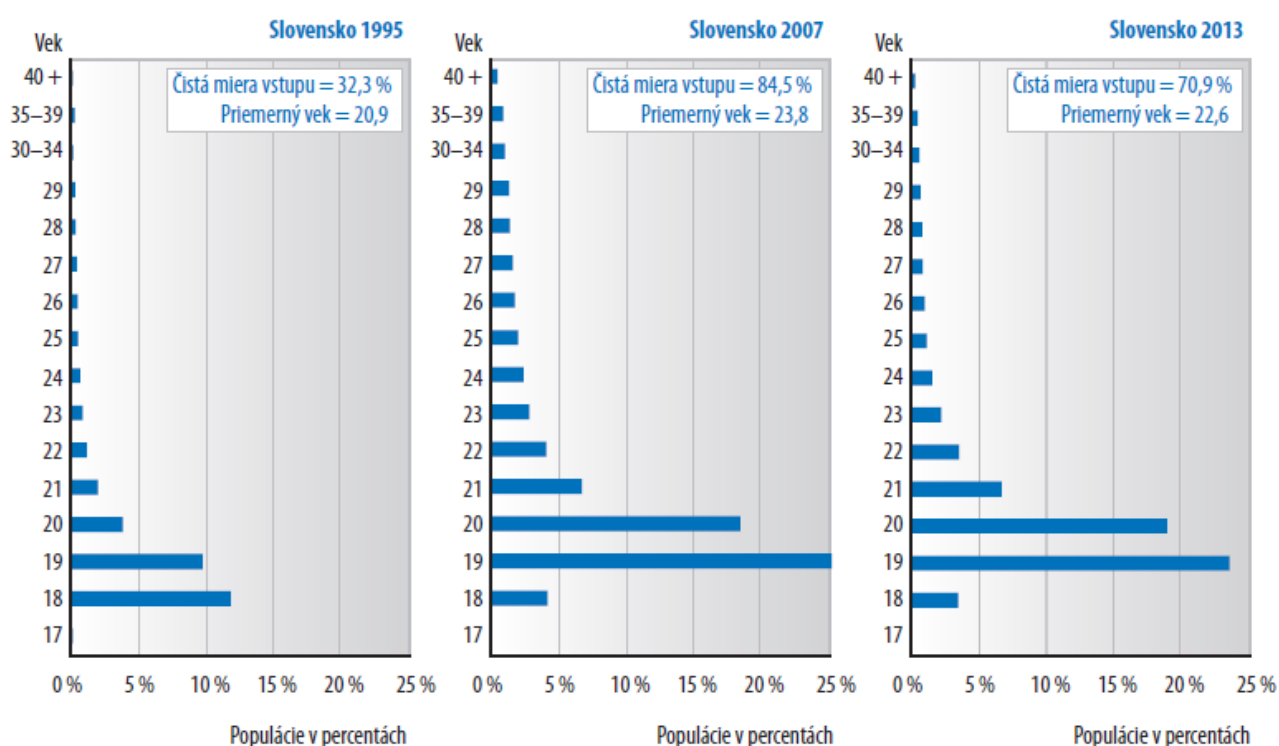
Pri výpočte čistej miery vstupu do vysokoškolského (terciárneho) vzdelávania môže v prípade niektorých krajín dôjsť k započítaniu duplicit – ide o tie krajiny, ktoré nie sú schopné duplicitu z celkového počtu prvýkrát zapísaných odfiltrovať. Tento problém nastáva najmä v prípade, keď sa primárne údaje zbierajú prostredníctvom agregovaných dát. Potom to však znamená, že nie je možné sčítať miery vstupu do jednotlivých typov/stupňov terciárneho vzdelávania. Problémy s dátami nemajú tie krajiny, ktoré majú zavedené registre terciárnych študentov a podklady pre medzinárodné štatistiky spracovávajú priamo z nich.

¹⁰ V podkladovej štúdii *Únik mozgov: Slováci študujú a pracujú v zahraničí* je doložené, že rozdiel medzi oboma týmito údajmi je na Slovensku jeden z najvyšších zo všetkých relevantných európskych krajín, pre ktoré sú k dispozícii potrebné údaje.

Miera vstupu do terciárneho vzdelávania charakterizuje podiel populácie, ktorý vstúpi v priebehu svojho života do vysokoškolského (terciárneho) vzdelávania, teda vlastne využíva aktívne šance sa vzdelávať na vysokoškolskej (terciárnej) vzdelávacej úrovni.

V prípade Slovenska hodnota ukazovateľa čistej miery vstupu do celého vysokoškolského (terciárneho) vzdelávania od roku 1995 (najstarší rok, pre ktorý sa podarilo zrekonštruovať potrebné historické údaje) vzrástla na viac ako 2,5 násobok z 32,3 % až na svoje maximum 84,5 % v roku 2007. V rokoch 2008 až 2011 sa hodnota čistej miery vstupu do terciárneho vzdelávania v SR postupne znižovala na 81,7 % (2008), 75,8 % (2010) a 73,0 % (2011). V roku 2012 potom skôr stagnovala, ale v roku 2013 opäť klesla na hodnotu 70,9 %. Znamená to však, že v súčasnosti do terciárneho vzdelávania v SR vstupuje viac ako dvakrát väčšia časť zodpovedajúcej populácie ako v roku 1995. A znamená to aj to, že v priebehu posledných desiatich rokov vstupuje do štúdia na vysokej škole na Slovensku alebo v zahraničí v priemere okolo troch štvrtín slovenskej populácie zodpovedajúceho veku. Nasledujúce tri grafy ukazujú vekovú štruktúru prvýkrát zapísaných v najstaršom zrekonštruovanom roku – 1995, v roku s extrémne najvyššou hodnotou čistej miery vstupu – 2007 a v poslednom roku, pre ktorý sú k dispozícii všetky potrebné údaje – 2013.

Prvýkrát zapísaní do vysokoškolského štúdia (čistá miera vstupu)
Slováci študujúci na slovenských vysokých školách alebo v zahraničí



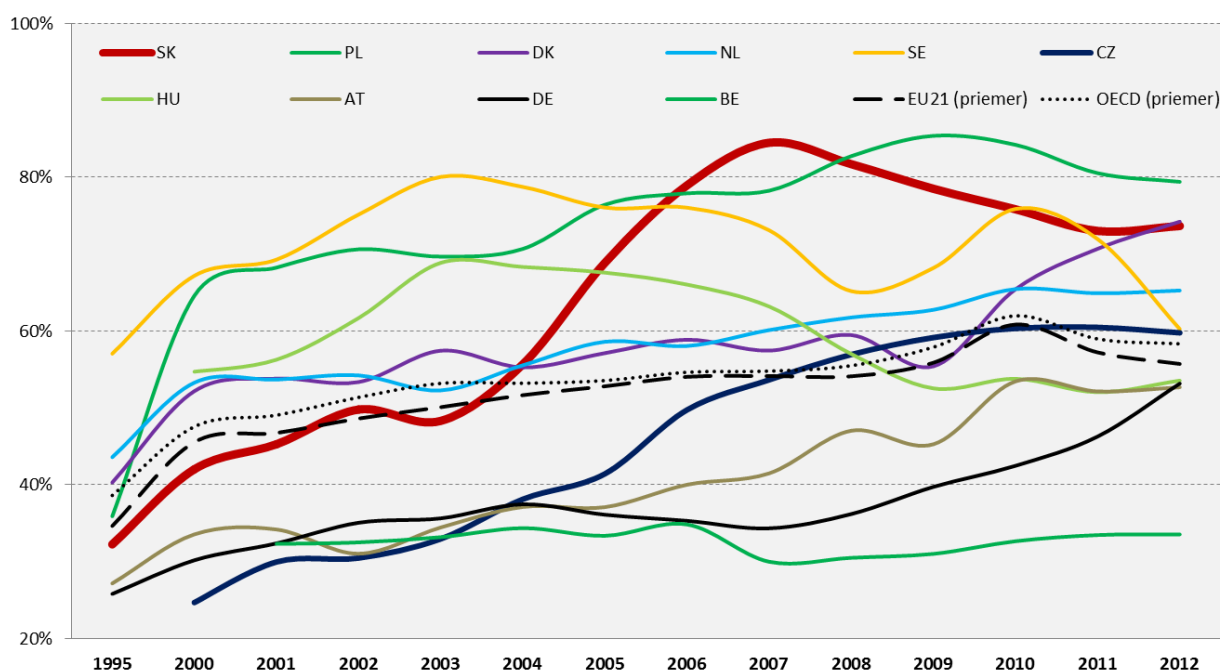
Zdroj: vlastné výpočty na základe metodiky a databázy OECD

Toto sú však mimoriadne vysoké údaje, ktoré nie sú bežné ani v oveľa vyspelejších západoeurópskych krajinách. Vývoj čistej miery vstupu do terciárneho vzdelávania na Slovensku v porovnaní s vybranými európskymi krajinami názorne ukazuje pripojený graf. Z neho je zrejmé, že zatiaľ čo do roku 2003 sa čistá miera vstupu do terciárneho vzdelávania pohybovala približne na úrovni priemeru krajín EÚ21 a OECD, v nasledujúcich rokoch oba tieto priemery významne prevyšuje. Ďalej je totiž zrejmé, že rast čistej miery vstupu do terciárneho vzdelávania v Slovenskej republike bol v rokoch 2003-2007 – dokonca aj vo vzťahu k všeobecnej expanzii vyššieho vzdelávania vo väčšine európskych krajín – taký nebývalo prudký, že prekonal dynamiku vo všetkých ostatných európskych krajinách.

Jedinou krajinou, kde prebehol podobne rýchly vývoj, avšak o niečo skôr, prevažne už v druhej polovici 90. rokov, je Poľsko, ktorého dnešná situácia je v tomto smere podobná tej slovenskej. Poľsko tiež v grafe zostalo jedinou krajinou, ktorá má vyššiu čistú mieru vstupu než Slovensko. A v tejto súvislosti je tiež potrebné si uvedomiť, že západoeurópske krajiny s vysokou hodnotou čistej miery vstupu, ako sú v grafe napríklad Dánsko alebo Holandsko, majú podstatne diverzifikovanejšie vysoké školstvo než Slovensko, s radom silných neuniverzitných inštitúcií, ako sú napríklad dánske odborné/profesijné vysoké školy (Professionshøjskoler) alebo holandské vysoké odborné školy HBO (Hoger beroepsonderwijs).

Vývoj čistej miery vstupu do terciárneho vzdelávania (ISCED 5A)

SR a vybrané európske krajiny v rokoch 1995 - 2012



Zdroj: Education at a Glance, OECD, 2015

Uvedené fakty sú závažné a vyžadujú si drobnú odbočku. Zvýšenie podielu mladých ľudí vstupujúcich na vysoké školy v populácii zodpovedajúceho veku z jednej tretiny na tri štvrtiny za 10-15 rokov má totiž pochopiteľne podstatný vplyv na podobu a úroveň (kvalitu) výučby a

štúdiá na vysokých školách. Je zrejmé, že v populácii existuje isté prirodzené rozloženie študijných predpokladov a s nimi súvisiacich znalostí, zručností a schopností, ktoré sa v čase mení len veľmi pozvoľne.

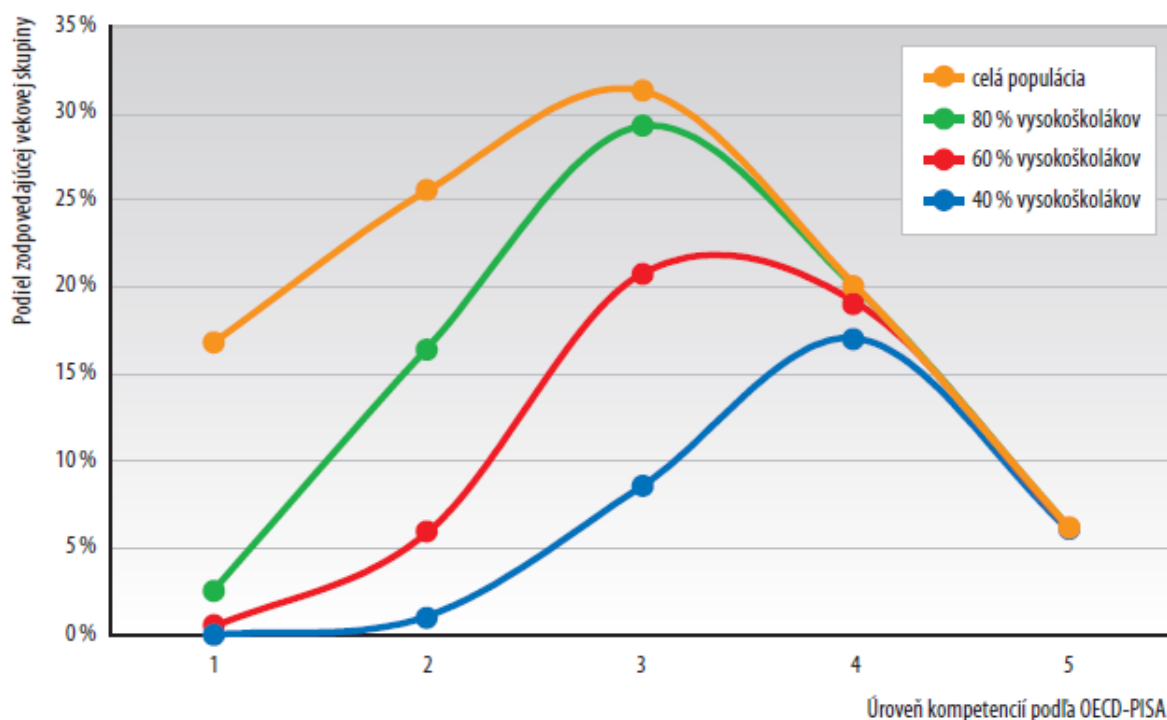
Svetovo rešpektované medzinárodné výskumy OECD PISA, ktoré sa v niekoľkých desiatkach najrozvinutejších krajín sveta a tiež v niekoľkých rozvojových krajinách opakujú od roku 2000 každé tri roky, vymedzujú päť hlavných úrovní kompetencií (piata úroveň je najvyššia a prvá úroveň je najnižšia, ale žiak nemusí dosiahnuť ani túto prvú úroveň)¹¹. Rozloženie študentskej populácie v týchto piatich úrovniach je pritom pomerne stabilné a na Slovensku sa navyše postupne skôr zhoršuje. Necelá tretina vekovej kohorty sa umiestňuje v dvoch najvyšších úrovniach kompetencií, ďalšia takmer tretina dosahuje tretiu úroveň a asi 35% končí v najslabšej prvej a druhej úrovni.

Ak sa na vysoké školy dostane 40% populačného ročníka (situácia na Slovensku okolo roku 2010), je potrebné počítať s tým, že medzi nimi o niečo menej ako štvrtina dosahuje nanajvýš tretiu úroveň kompetencií, ktorú vyspelé krajiny OECD označujú za minimálnu na to, aby človek mohol vôbec efektívne fungovať v spoločnosti. Ak sa však dostane na vysoké školy viac ako 70% populácie (situácia na Slovensku po roku 2005), je medzi nimi pravdepodobne už polovica s nanajvýš treťou úrovňou kompetencií a dvaja z pätnástich (teda viac ako 13% študentov) dosahujú dokonca nanajvýš iba druhú úroveň kompetencií (študentov s touto úrovňou považuje OECD za funkčne nedostatočne gramotných pre život v modernej spoločnosti). Takéto rozloženie kompetencií (študijných predpokladov) medzi vysokoškolskými študentmi má prirodzene neblahý vplyv na úroveň požiadaviek, ktoré sa na nich počas štúdiá kladú (respektíve vôbec môžu byť kladené) a pochopiteľne negatívne ovplyvňuje náročnosť aj kvalitu vysokoškolskej výučby a štúdiá.

Nasledujúci obrázok na modelových výpočtoch odvodených od výsledkov študentov (v teste čitateľskej gramotnosti) v projekte OECD PISA ukazuje, ako vyzerá rozloženie všetkých študentov z hľadiska ich kompetencií. Tri krivky ďalej konkretizujú rozloženie kompetencií vysokoškolských študentov v prípade, že na vysokých školách študujú dve pätiny (40%), tri pätiny (60%) alebo štyri pätiny (80%) populácie zodpovedajúceho veku. Rozbor potvrdzuje zrejmý záver, že postupné zvyšovanie podielu vysokoškolských študentov v zodpovedajúcej populácii vedie predovšetkým k nárastu počtu študentov s priemernými a podpriemernými kompetenciami (študijnými predpokladmi).

¹¹ Každá z piatich úrovní kompetencií v projekte OECD-PISA je konkrétne vymedzená; definície jednotlivých úrovní sú uvedené v pravidelných správach z výsledkov projektu (viď <http://www.pisa.oecd.org>).

Rozloženie kompetencií prijatých na vysoké školy
Pri rozdielnej čistej miere vstupu v populácii



Čistá miera absolvovania vysokoškolského vzdelávania (*Net Graduation Rate*)

Kľúčovým medzinárodne porovnaným ukazovateľom charakterizujúcim kvantitatívnu úroveň vysokoškolského vzdelávania z hľadiska vystupujúcej populácie je tzv. čistá miera absolvovania/alebo graduácie vysokoškolského (terciárneho) vzdelávania (*net graduation rate*), ktorá predstavuje súčet podielov všetkých prvýkrát absolvujúcich v terciárnom vzdelávaní podľa jednotiek veku k zodpovedajúcemu ročníku veku. Definovanie a postup operacionalizácie ukazovateľa čistej miery výstupu sú obdobné ako u ukazovateľa čistej miery vstupu a sú zakotvené v metodike medzinárodnej organizácie OECD (preto je možné ich výklad skrátiť).

Box. Čistá miera absolvovania/ukončenia/graduácie terciárneho vzdelávania sa počíta ako

$$\sum_a \frac{GR56_{ai}}{POP_a} \cdot 100\% ; \text{ kde}$$

GR56_{ai} – počet absolventov danej vzdelávacej úrovne vo veku *a*

POP_a – počet osôb vo veku *a*

a – jednotky veku, ktoré dosiahli absolventi tejto vzdelávacej úrovne

i – je typ terciárneho vzdelávania – ISCED 5A, ISCED 5B, ISCED 6

Miera ukončenia/graduácie vysokoškolského (terciárneho) vzdelávania je počítaná ako **čistá miera graduácie**, ide teda o podiely počtu absolventov v každej jednotlivej vekovej skupine (resp. po jednotkách veku) a veľkosti vekovej skupiny; tieto podiely pre jednotlivé jednotky veku sa sčítajú. V prípade niektorých krajín OECD výnimočne nie sú pre výpočet tohto ukazovateľa dostupné všetky

údaje, avšak počet takýchto krajín sa stále znižuje. Potom sa namiesto čistej miery ukončenia/graduácie používa na porovnanie miery ukončenia terciárneho vzdelávania hrubá miera graduácie (ide o celkový počet absolventov danej vzdelávacie úrovne bez ohľadu na vek vydelený počtom osôb vo veku typickom pre absolvovanie danej vzdelávacej úrovne).

Miery graduácie sa líšia nielen podľa typickej dĺžky študijného programu alebo podľa typu vzdelávania, ale aj podľa odborov, ktoré študenti absolvovali. Odborová klasifikácia vychádza z odborov definovaných klasifikácií ISCED a rovnaká odborová klasifikácia sa používa aj pre ostatné úrovne vzdelávania, nielen pre terciárny stupeň. Pre doplnenie, údaje sú členené podľa nasledujúcich odborových skupín: vedné odbory terciárneho vzdelávania v sebe zahŕňajú prírodné vedy, fyzikálne vedy, matematiku a štatistiku, výpočtovú techniku a počítače, technické vedy a stavebníctvo a architektúru.

Údaje o absolventoch rovnako ako údaje o prvýkrát zapísaných vychádzajú z medzinárodného dotazníka UOE (skratka pre medzinárodné organizácie UNESCO, OECD a EÚ), kde sa vykazujú údaje po jednotkách veku iba pre skupinu od 17 do 29 rokov. Pre vekovú skupinu od 30 do 40 rokov sa absolventi uvádzajú po päťročných vekových skupinách a údaje sú porovnávané s počtom osôb v päťročných vekových skupinách. Absolventi 40-roční a všetci starší sú porovnávaní s počtom osôb vo veku od 40 do 50 rokov.

Miera graduácie v terciárnom vzdelávaní svojím spôsobom vypovedá o tom, ako spoločnosť investuje do vzdelanosti obyvateľstva a ako sa snaží vychovávať kvalifikovanú pracovnú silu. V krajinách ako je Nemecko, Rakúsko alebo Švajčiarsko, kde je tradične silné odborné vzdelávanie, ktoré produkuje absolventov s kvalifikáciou určenou pre trh práce, realizované už na vyššej sekundárnej úrovni, je miera graduácie v terciárnom vzdelávaní vo všeobecnosti nižšia. Ale aj tieto krajiny sa snažia zvyšovať kvalifikačné predpoklady na výkon niektorých zamestnaní a tým zvyšovať vzdelanosť. Miera graduácie v sebe s časovým odstupom odráža aj vstupy do terciárneho vzdelávania kombinované s úspešnosťou ukončenia terciárneho vzdelávania.

Miera graduácie v programoch terciárneho vzdelávania typu 5A sa líši najmä podľa dĺžky programu. Čím sú programy dlhšie, tým menej študentov programy dokončí, či už z dôvodov hospodárnosti programu alebo preto, že nájdu výhodné zamestnanie a štúdium predčasne ukončia. Kratšie programy sú zvyčajne aj inak koncipované a študenti majú väčšiu šancu, že program dokončia. O tom svedčí aj úroveň miery graduácie v týchto programoch, hoci je celkovo do značnej miery ovplyvnená celkovou štruktúrou vysokého školstva každej krajiny. V poslednej dobe má na mieru graduácie vplyv najmä to, či daná krajina ešte stále uprednostňuje dlhé programy alebo už prešla na dvojstupňový (tzv. Bama) systém štúdia. To všetko ovplyvňuje rozdiely medzi mierami graduácie podľa dĺžky programu v jednotlivých krajinách, ktoré sa môžu so zmenami v systéme terciárneho vzdelávania medziročne významne meniť.

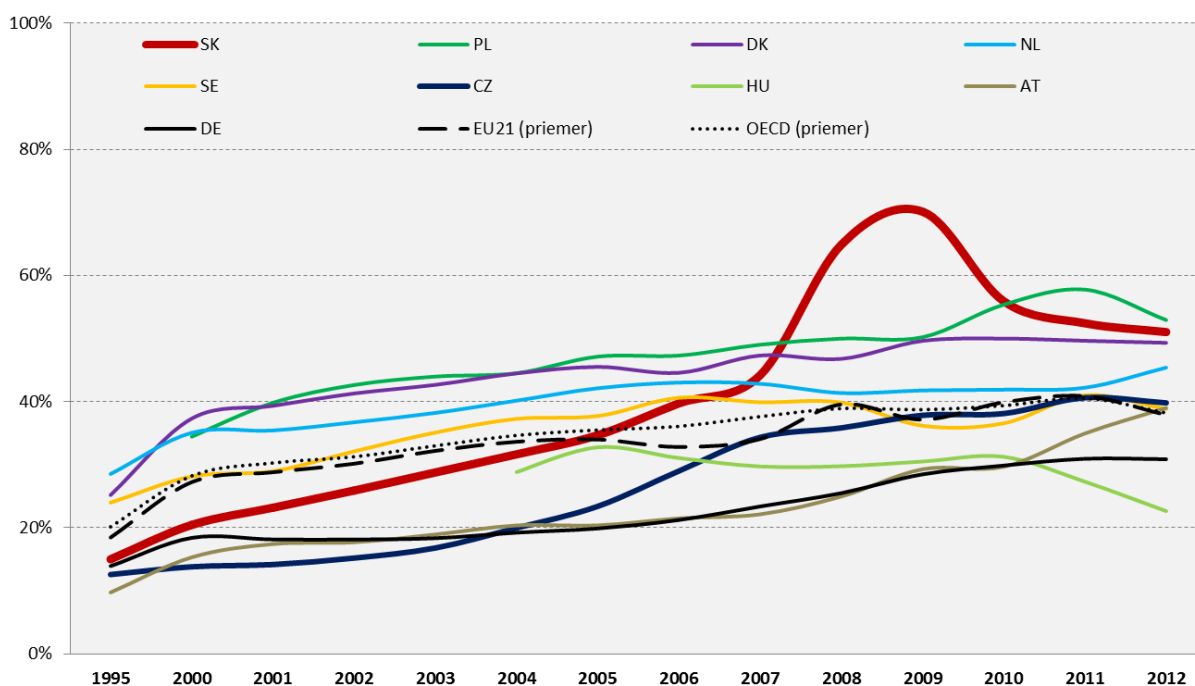
Súbežne s tým, ako v posledných rokoch na Slovensku narastali počty novo prijímaných do vyššieho (terciárneho) vzdelávania (najmä typu A), zvyšovala sa postupne a s istým oneskorením samozrejme aj miera graduácie, aj keď sa menila aj priemerná úspešnosť vysokoškolského štúdia.

Do hodnôt ukazovateľa miery graduácie sa prirodzene premieta aj postupný prechod vysokých škôl z „dlhých“, predovšetkým päťročných magisterských programov, na dvojstupňovú štruktúru štúdia – teda na bakalárske programy a na ne nadväzujúce 2-3-ročné magisterské študijné programy. Prejavilo sa to najmä v tom, že na konci minulého desaťročia absolvovali prvýkrát niekoľko rokov po sebe (predovšetkým v rokoch 2008-2009) súčasne starší študenti v dlhých magisterských programoch, aj mladší študenti v novozavádzaných bakalárskych programoch. Malo to za následok prudké, ale len dočasné, zvýšenie miery graduácie.

Ukazovateľ čistej miery absolvovania vysokoškolského (terciárneho) vzdelávania na Slovensku od roku 1995 vzrástol na viac ako štvornásobok z 15,0 % až na svoje maximum 70,1 % v roku 2009; prudký nárast bol však spôsobený vznikom nových bakalárskych programov. Od roku 2010 sa hodnota čistej miery absolvovania terciárneho vzdelávania pohybuje medzi 51-56 %. Znamená to však, že vysokoškolské (terciárne) vzdelávanie v súčasnosti na Slovensku získava viac ako trikrát väčšia časť zodpovedajúcej populácie ako v roku 1995. Už niekoľko rokov ide o viac ako polovicu príslušnej vekovej kohorty.

Vývoj čistej miery absolvovania terciárneho vzdelávania (ISCED 5A)

SR a vybrané európske krajiny v rokoch 1995 - 2012

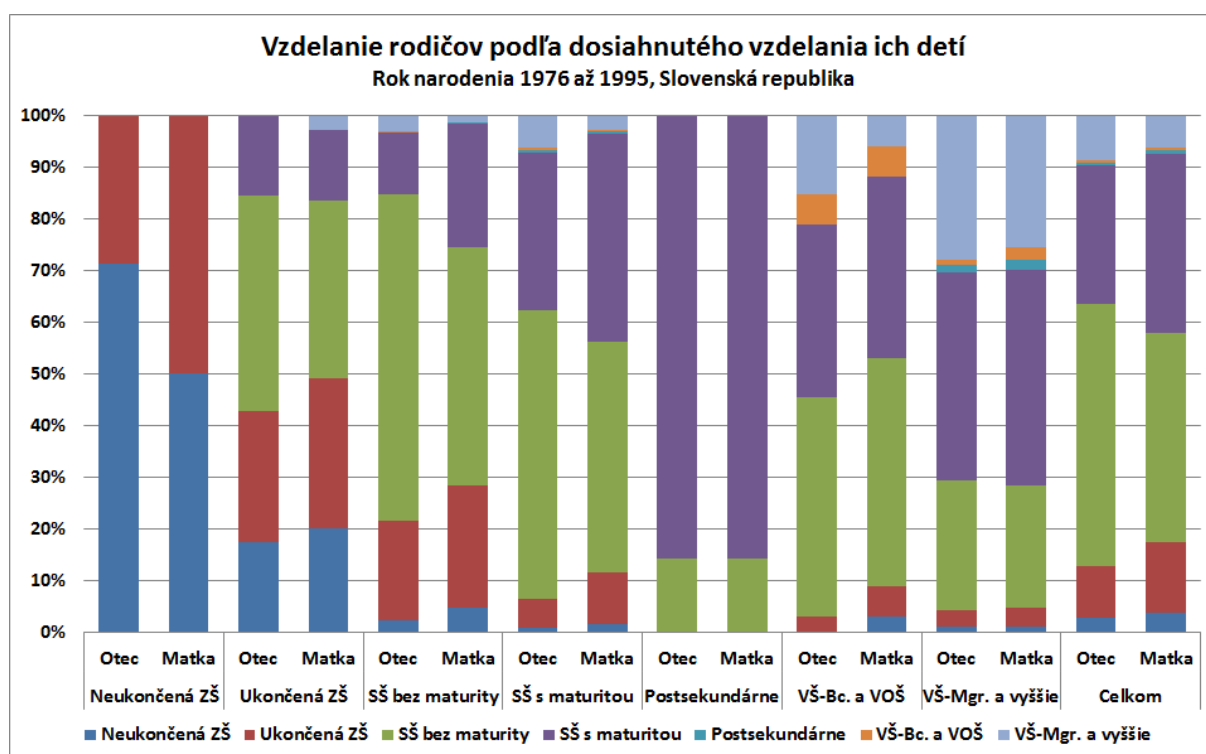


Zdroj: Education at a Glance, OECD, 2015

Slovensko tak v počtoch absolventov vysokých škôl historicky veľmi rýchlo preskočilo väčšinu krajín Európy a v rámci nereformovaného univerzitného a v podstate unitárneho systému vysokého školstva produkuje takmer najvyšší podiel absolventov v príslušnej vekovej skupine. A to napriek tomu, že slovenská ekonomika, pracovný trh a ani slovenskí zamestnávateľia na to nielenže nie sú pripravení, ale ani to nepotrebujú. Preto tiež mnoho absolventov hľadá uplatnenie mimo svojej vlasti a na trhu práce sa vďaka tomu vytvárajú ťažko predvídateľné nerovnováhy, vyplývajúce z neustále sa meniaceho nesúladu medzi dopytom a ponukou, objavujú sa turbulencie a vznikajú riziková ohniská.

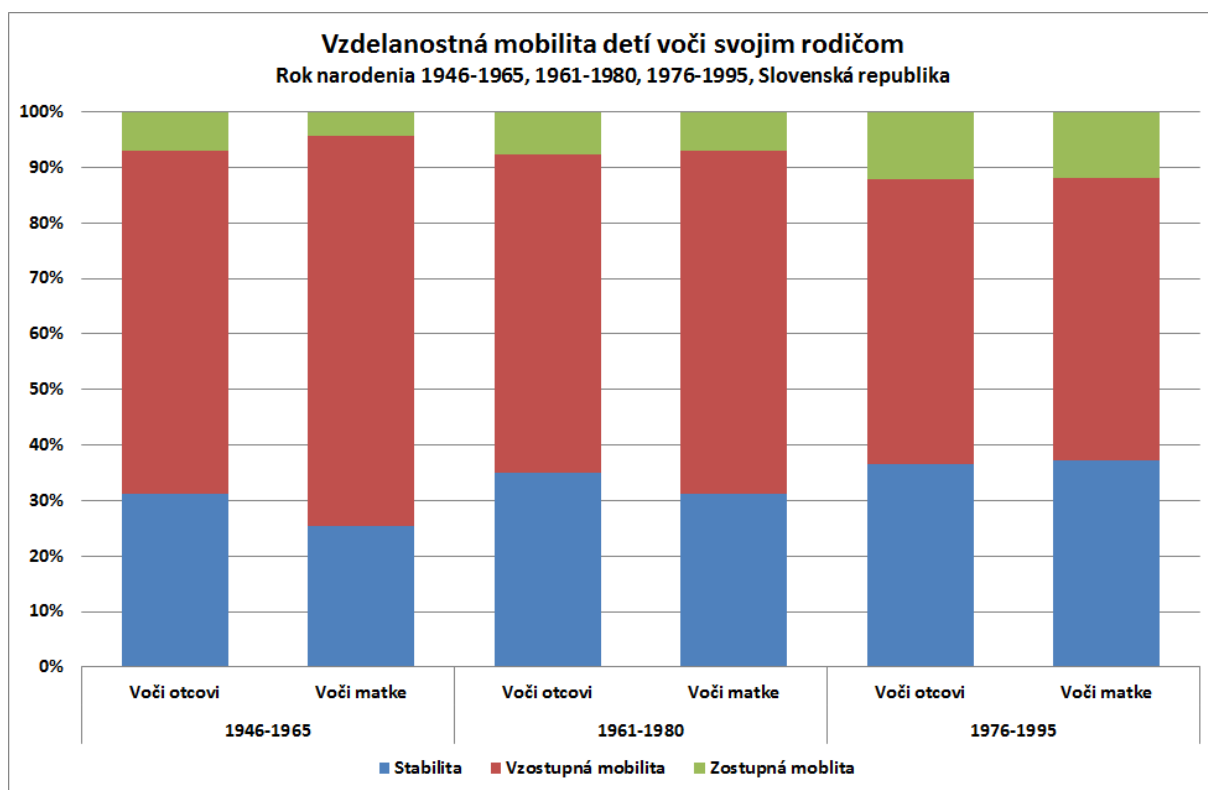
3 Vzdelanie a povolanie rodičov

Cieľom tejto kapitoly je samozrejme predovšetkým analyzovať vzťah medzi rodinným zázemím a absolvovaním terciárneho vzdelania. Avšak ešte skôr, ako k týmto analýzam prejdeme, ukážeme si celú štruktúru vzťahu medzi vzdelaním a povolaním rodičov a najvyšším dosiahnutým vzdelaním ich potomkov. Zameriame sa pritom na najmladšiu vekovú skupinu ľudí narodených medzi rokmi 1975 a 1995. Ide teda o ľudí, ktorých vek sa v čase prieskumu pohyboval zhruba medzi 20 a 40 rokmi.

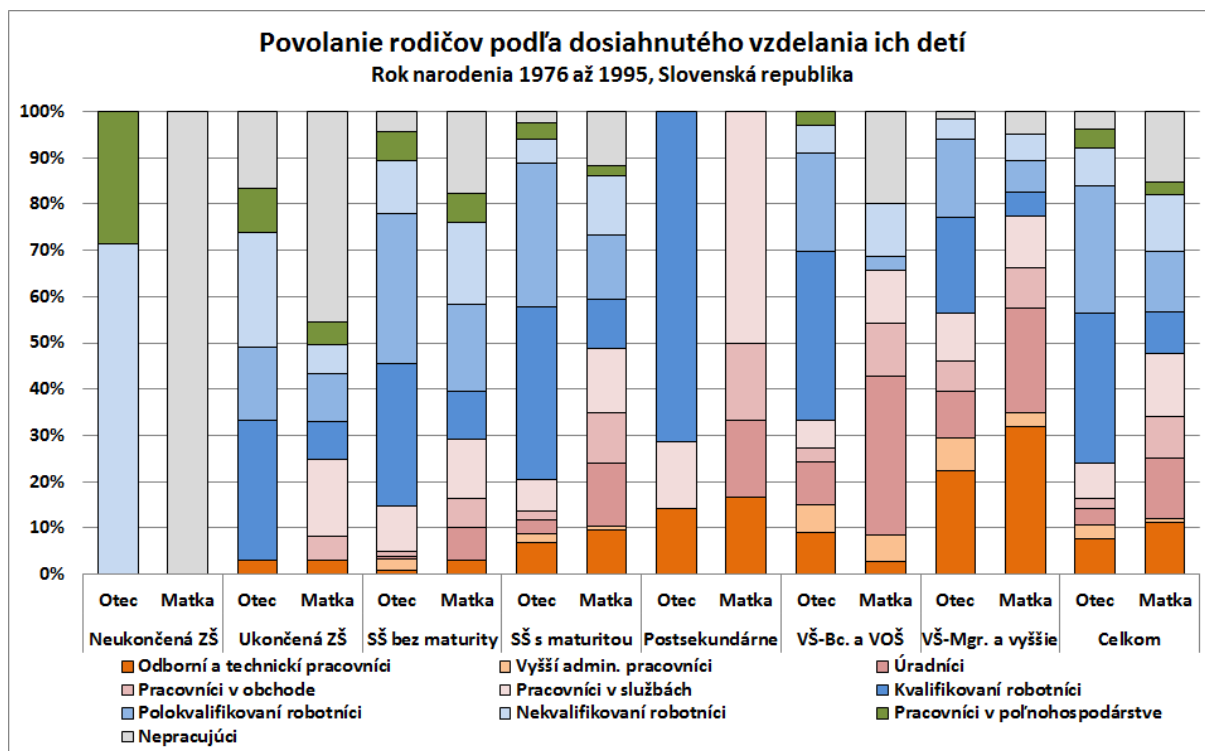


Na grafe je pre každú úroveň dosiahnutého vzdelania detí znázornená štruktúra vzdelania ich otcov a matiek. Už z prvého pohľadu jasne vyplýva silný vzťah medzi rodinným zázemím a dosiahnutou úrovňou vzdelania. Vo väčšej miere majú totiž rodičov, ktorí absolvovali jednu z foriem terciárneho vzdelania, iba absolventi vysokých škôl a vyšších odborných škôl. Tak napríklad absolventi magisterského študijného programu mali otca vysokoškolača alebo matku vysokoškolačku v takmer 30 % prípadov. Absolventi bakalárskeho študijného programu alebo vyššej odbornej školy potom mali otca vysokoškolača v 21 % prípadov a matku vysokoškolačku dokonca už iba v 12 % prípadov. Je teda zrejmé, že pomerne veľká časť absolventov terciárneho vzdelávania z posledného obdobia má aspoň jedného rodiča, ktorý vyštudoval rovnakú úroveň vzdelania, avšak veľká časť si oproti svojim rodičom polepšila. V prípade absolventov magisterského štúdia má zhruba 40 % z nich matku alebo otca, ktorí získali maturitné vzdelanie a asi v 30 % prípadov matka alebo otec ani strednú školu zakončenú maturitnou skúškou neabsolvovali. U absolventov bakalárskeho študijného programu alebo vyššej odbornej školy sú potom tieto percentá ešte vyššie – asi tretina

rodičov získala maturitné vzdelanie a viac ako 45 % ich získalo nanajvyšš výučný list. V prípade absolventov nižšej než terciárnej úrovne vzdelania sa už rodičia s terciárnym vzdelaním (s menšou výnimkou týkajúcou sa otcov absolventov strednej školy s maturitou) vyskytujú len minimálne. Aj tu však možno často pozorovať znateľné zvýšenie ich úrovne vzdelania oproti svojim rodičom. V prípadoch, kedy potomok svojich rodičov dosiahol vyššiu úroveň vzdelania, hovoríme o tzv. vzostupnej mobilita, opakom je naopak mobilita zostupná a pokiaľ dosiahol rovnakú úroveň vzdelania, hovoríme o stabilite.



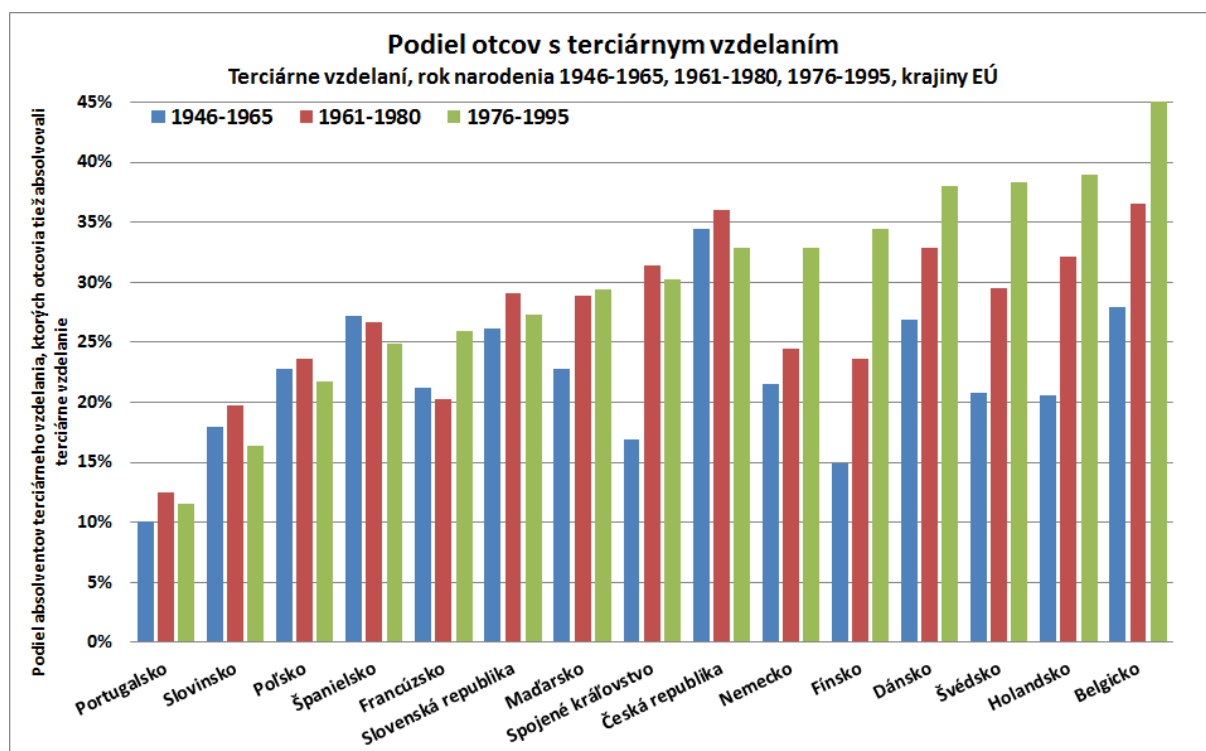
Pokiaľ by sme porovnávali vzdelanie mladých ľudí s najvyšším vzdelaním ich rodičov bez ohľadu na to, či túto úroveň dosiahla matka alebo otec, zhruba polovici narodených v rokoch 1976 až 1995 sa podarilo dosiahnuť vyššiu úroveň, necelých 40 % vyštudovalo rovnakú úroveň a len niečo cez 10 % si oproti svojim rodičom pohoršilo. A aj napriek tomu, že si v poslednom sledovanom období väčšina ľudí oproti svojim rodičom polepšila, podiel vzostupnej mobility je v porovnaní so skôr narodenými u narodených v rokoch 1976 až 1995 evidentne najnižší. Napríklad z respondentov narodených v rokoch 1946 až 1965 dosiahlo vyššiu úroveň vzdelania než ich matka celých 70 %. Historicky sa samozrejme ťažisko vzostupnej mobility trochu presunulo. Narodeným v 40. až 60. rokoch často stačilo na získanie vyššej úrovne vzdelania to, že sa vyučili s výučným listom. To platilo najmä voči ich matkám. Postupne, ako sa aspoň stredná škola s výučným listom stala minimálnym štandardom aj medzi rodičmi, sa stal najčastejším vzorcom vzostupnej mobility posun k stredoškolskému vzdelaniu zakončenému maturitou.



Aj v prípade vzťahu medzi dosiahnutou úrovňou vzdelania a povolania, ktoré rodičia vykonávali, keď mal ich potomok 14 rokov, možno pozorovať jasné súvislosti. Povolania, ktoré si spravidla (veľmi orientačne) pre svoje vykonávanie vyžadujú terciárne vzdelanie – odborní a technickí pracovníci a vyšší administratívni pracovníci – sa vyskytujú v celej populácii rodičov zhruba v 11 až 12 percentách prípadov. Pokiaľ však berieme do úvahy iba absolventov aspoň magisterskej úrovne vysokoškolského vzdelania, zisťujeme, že tieto povolania vykonávalo 35 % matiek a 30 % otcov. V tejto skupine taktiež nachádzame nadpriemerne často rodičov, ktorí vykonávali úradnícke povolanie. Zaujímavý je určite zreteľný rozdiel medzi absolventmi magisterských študijných programov a ich kolegami s bakalárskym titulom a absolventmi vyšších odborných škôl. U nich je totiž podiel dvoch kvalifikačne najnáročnejších profesijných skupín medzi ich rodičmi podstatne nižší. Nachádzame tu v nadmernej miere najmä matky, ktoré vykonávali úradnícke profesie a otcov, ktorí pracovali ako kvalifikovaní robotníci. Celkovo je profil štruktúry povolanií, ktoré vykonávali rodičia absolventov bakalárskych študijných programov a vyšších odborných škôl, pomerne podobný ako u tých, ktorých najvyššie dokončené vzdelanie je stredná škola zakončená maturitnou skúškou.

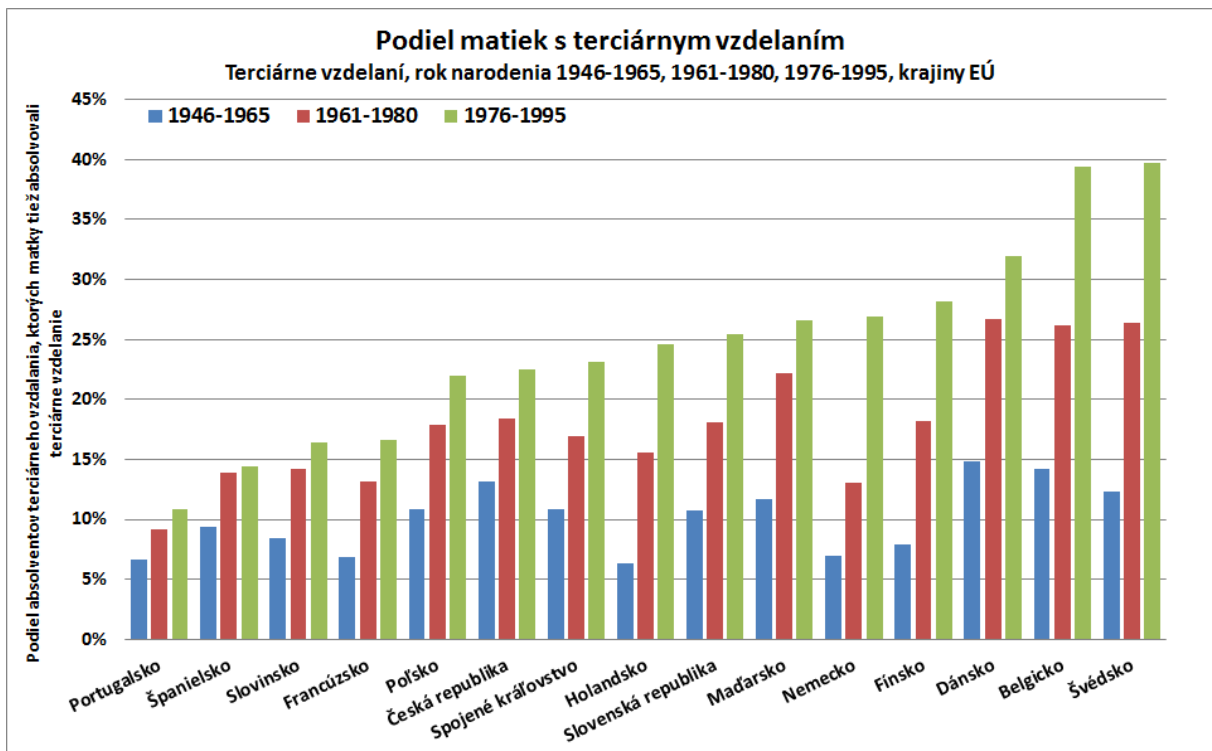
4 Rodinné zázemie a účasť na terciárnom vzdelávaní

Rodinné zázemie absolventov vysokých škôl v Slovenskej republike a jeho vývoj možno relevantne zhodnotiť len v medzinárodnom kontexte. Nasledujúce štyri grafy tak porovnávajú situáciu a vývoj v Slovenskej republike v porovnaní so 14 krajinami Európskej únie. Na prvých dvoch grafoch je v historickom vývoji znázornený podiel tých absolventov terciárneho vzdelania, ktorých otcovia alebo matky tiež úspešne absolvovali aspoň terciárny stupeň vzdelania. Dopočet do 100 % potom vyjadruje podiel absolventov terciárneho vzdelania, ktorých otcovia alebo matky terciárne vzdelanie neabsolvovali.



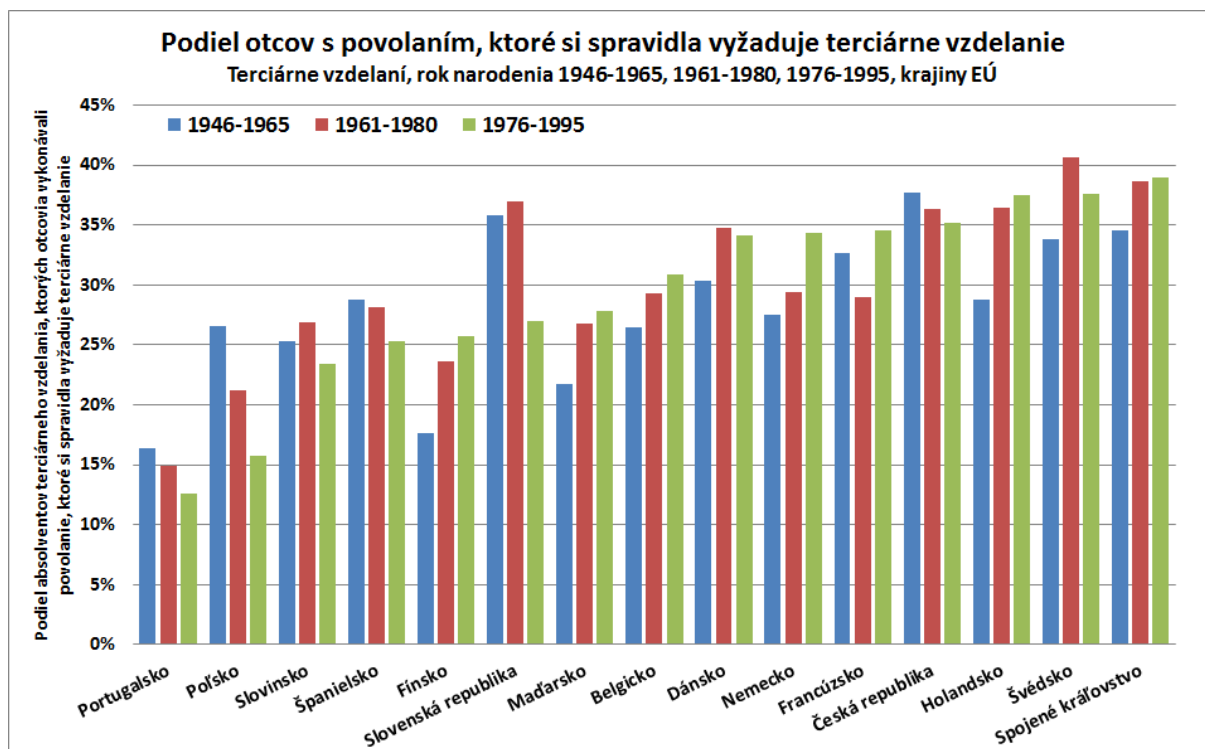
Pokiaľ zameriame pozornosť na podiel otcov s terciárnym vzdelaním medzi absolventmi terciárneho vzdelávania¹², je zrejmé, že tu existujú pomerne značné rozdiely medzi krajinami, a to najmä čo sa týka dynamiky vývoja. Na jednej strane sú to krajiny Škandinávie, Beneluxu a Nemecko, kde v priebehu rokov došlo k rapídному rastu podielu otcov s terciárnym vzdelaním a aj hodnota spočítaná na najmladšiu analyzovanú kohortu je v týchto krajinách najvyššia a na druhej strane sú tu ostatné krajiny, kde často ani o raste podielu otcov s terciárnym vzdelaním nemožno hovoriť. Slovenská republika patrí medzi krajiny, kde podiel otcov s terciárnym vzdelaním v skupine terciárne vzdelaných zostáva už dlhodobo približne rovnaký a jeho výška je v porovnaní s ostatnými krajinami zhruba priemerná.

¹² Ide o všetkých absolventov, t.j. o mužov aj ženy.

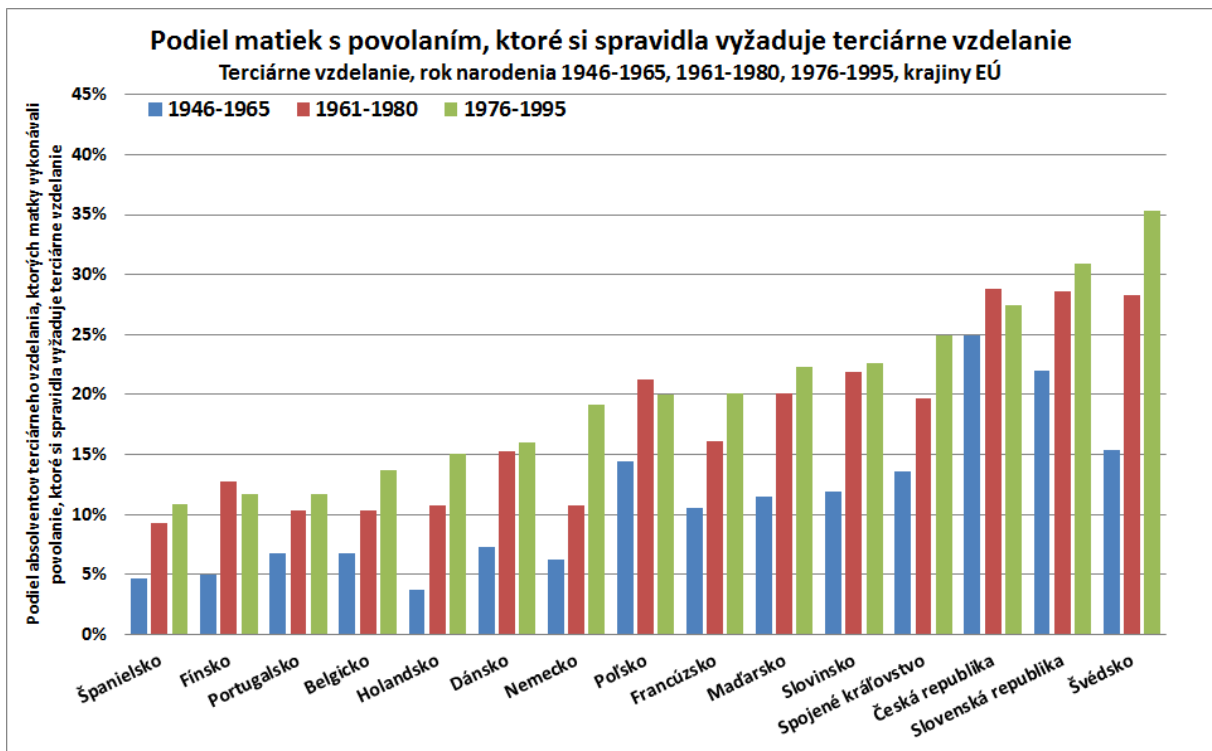


Podiel matiek s terciárnym vzdelaním je v populácii terciárne vzdelaných historicky v úplnej väčšine krajín nižší než podiel otcov s terciárnym vzdelaním. Na rozdiel od otcov však v prípade matiek ich podiel s terciárnym vzdelaním výrazne rastie vo všetkých krajinách. To je samozrejme dané hlavne výrazným rastom prístupnosti terciárneho vzdelávania pre ženy vo väčšine európskych krajín v priebehu druhej polovice 20. storočia. Najvyšší podiel možno opäť pozorovať v severských krajinách, Slovenská republika dosahuje so svojimi približne 25 % v najmladšej kohorte siedmu najvyššiu hodnotu.

Nasledujúce dva grafy ukazujú vývoj podielu otcov a matiek, ktorí v čase respondentových 14 rokov pracovali na pracovnej pozícii, ktorá si spravidla vyžaduje terciárne vzdelanie. Za povolania, ktoré predpokladajú terciárne vzdelanie, sú tu považované profesie odborní a technickí pracovníci a vyšší administratívni pracovníci. Obdobne ako v prípade vzdelania rodičov platí, že dopočet do 100 % vyjadruje podiel absolventov terciárneho vzdelania, ktorých otcovia alebo matky pracovali na pracovnej pozícii, ktorá si spravidla terciárne vzdelanie nevyžaduje.



Na rozdiel od podielu otcov s terciárnym vzdelaním, podiel otcov, ktorí vykonávali povolanie, ktoré si spravidla vyžaduje terciárne vzdelanie, vo väčšine krajín príliš nerastie a v niektorých dokonca skôr klesá. Je to dané tým, že v populácii otcov vo všeobecnosti (t.j. nielen u otcov absolventov vysokých škôl) podiel týchto profesií najmä v poslednej dobe príliš nerástol, a to na rozdiel od podielu otcov s terciárnym vzdelaním. Slovenská republika je dokonca krajinou, kde podiel otcov, ktorí vykonávali povolanie, ktoré si spravidla vyžaduje terciárne vzdelanie, patril v prvých dvoch kohortách k najvyšším vôbec. V poslednej kohorte však došlo k výraznému zníženiu o takmer 10 percentuálnych bodov. Vzhľadom na to, že v celej populácii otcov k takmer žiadnemu poklesu nedošlo, môžeme tu hovoriť o zníženej tesnosti vzťahu medzi povoláním otca a prístupom k terciárnemu vzdelaniu v Slovenskej republike.



Pokiaľ zameriame pozornosť na povolanie matiek, zdá sa byť vzťah medzi vzdelaním matiek a povolaním matiek previazanejší. Podobne ako vo všetkých krajinách dochádzalo k rastu podielu terciárne vzdelaných matiek, tak vo väčšine krajín rástol aj podiel matiek, ktoré vykonávali povolanie, ktoré si spravidla vyžaduje terciárne vzdelanie. Určitú výnimku tvoria Česká republika, Poľsko a Fínsko. Slovenská republika bola vždy krajinou, kde bol, v porovnaní s ostatnými krajinami, podiel matiek s povolaním vyžadujúcim si terciárne vzdelanie veľmi vysoký. V najmladšej vekovej kohorte je tu táto hodnota s viac ako 30 % druhá najvyššia.

5 Nerovnosti v prístupe k terciárnemu vzdelávaniu

V doterajšej časti tejto kapitoly o rodinnom zázemí sa k rodinnému zázemiu pristupovalo ako k štyrom oddeleným charakteristikám – vzdelanie otca a matky a povolanie otca a matky. Pre zjednodušenie pochopenia vzťahu medzi rodinným zázemím a získaním terciárneho vzdelania je však užitočné pracovať iba s jednou premennou, indikátorom, ktorý bude rodinné zázemie čo najlepšie kvantifikovať. Pre tento účel bol vytvorený jeden index rodinného zázemia¹³, ktorý v sebe obsahuje všetky štyri spomínané charakteristiky.

Na to, aby bolo možné posúdiť silu vplyvu rodinného zázemia v danej krajine a v danom období, dobre slúžia overené štatistické nástroje, ktoré sú založené na takzvanom logistickom regresnom modeli, kde meriame vzťah medzi indexom rodinného zázemia a získaním terciárneho vzdelania¹⁴. Na základe jeho aplikácie dostávame hodnoty parametrov vyjadrujúce pomery šancí na dosiahnutie terciárneho vzdelania pre skupiny s rôznym rodinným zázemím. V našom prípade budú výsledné ukazovatele vyjadrovať pomer šancí na dosiahnutie terciárneho vzdelania medzi skupinami roztriedenými do štvrtín podľa úrovne rodinného zázemia vyjadreného vyššie uvedeným indexom rodinného zázemia. Nasledujúca tabuľka znázorňuje pomer šancí troch štvrtín s najvyššou úrovňou voči štvrtine s najnižšou úrovňou.

Tab.: Pomer šancí na dosiahnutie terciárneho vzdelávania pre deti s rôznym rodinným zázemím, európske krajiny

Krajina	Slovensko			Česká republika			Maďarsko		
	1946-1965	1961-1980	1976-1995	1946-1965	1961-1980	1976-1995	1946-1965	1961-1980	1976-1995
Rok narodení									
Q4/Q1	13,6	18,7	12,6	14,8	14,9	11,7	9,8	13,4	14,9
Q3/Q1	2,5	3,0	3,5	3,0	4,8	4,8	2,6	3,0	3,5
Q2/Q1	0,9	1,9	1,3	1,2	1,8	2,4	1,3	1,8	1,8

Krajina	Nemecko			Dánsko			Francúzsko		
	1946-1965	1961-1980	1976-1995	1946-1965	1961-1980	1976-1995	1946-1965	1961-1980	1976-1995
Rok narodení									
Q4/Q1	7,3	9,1	5,6	7,7	8,1	3,8	12,3	12,0	11,5
Q3/Q1	2,8	3,5	2,0	2,7	2,7	2,3	4,3	3,3	3,5
Q2/Q1	1,2	1,9	1,3	1,7	1,3	2,0	1,8	1,6	2,4

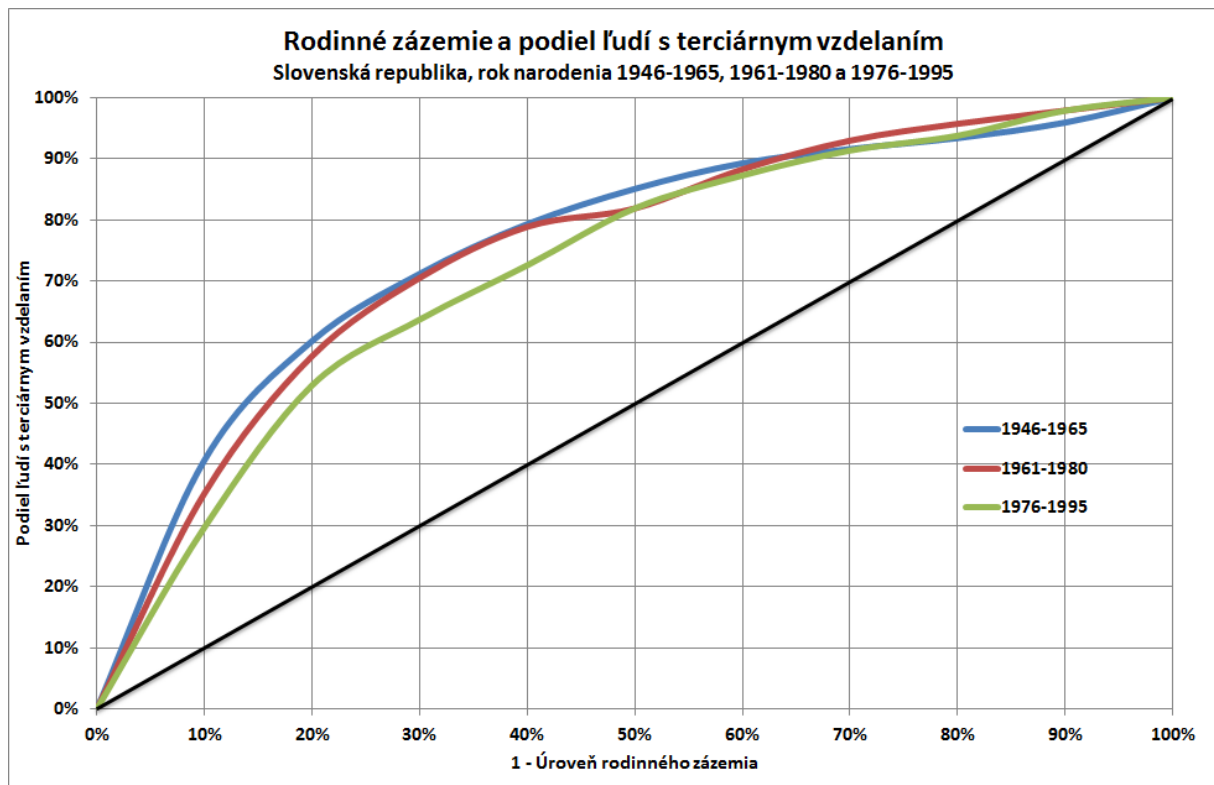
V tabuľke sú ukázané príklady Slovenskej republiky a s ňou susediacich dvoch krajín – Českej republiky a Maďarska a troch krajín severnej a západnej Európy – Nemecka, Dánska

¹³ Metodológia vzniku indexu rodinného zázemia je nasledovná. Všetkým štyrom vyššie uvedeným premenným, reprezentujúcim rodinné zázemie respondenta vo veku 14 rokov, boli priradené pevné hodnoty tak, aby ich bolo možné jednoznačne merať a roztriediť. Tieto pevné hodnoty vychádzajú z počtu rokov nutných na štúdium príslušného stupňa vzdelania v prípade dosiahnutého vzdelania rodičov a priemerného počtu rokov vzdelania požadovaného k vykonávaniu príslušného zamestnania v prípade povolania rodičov.

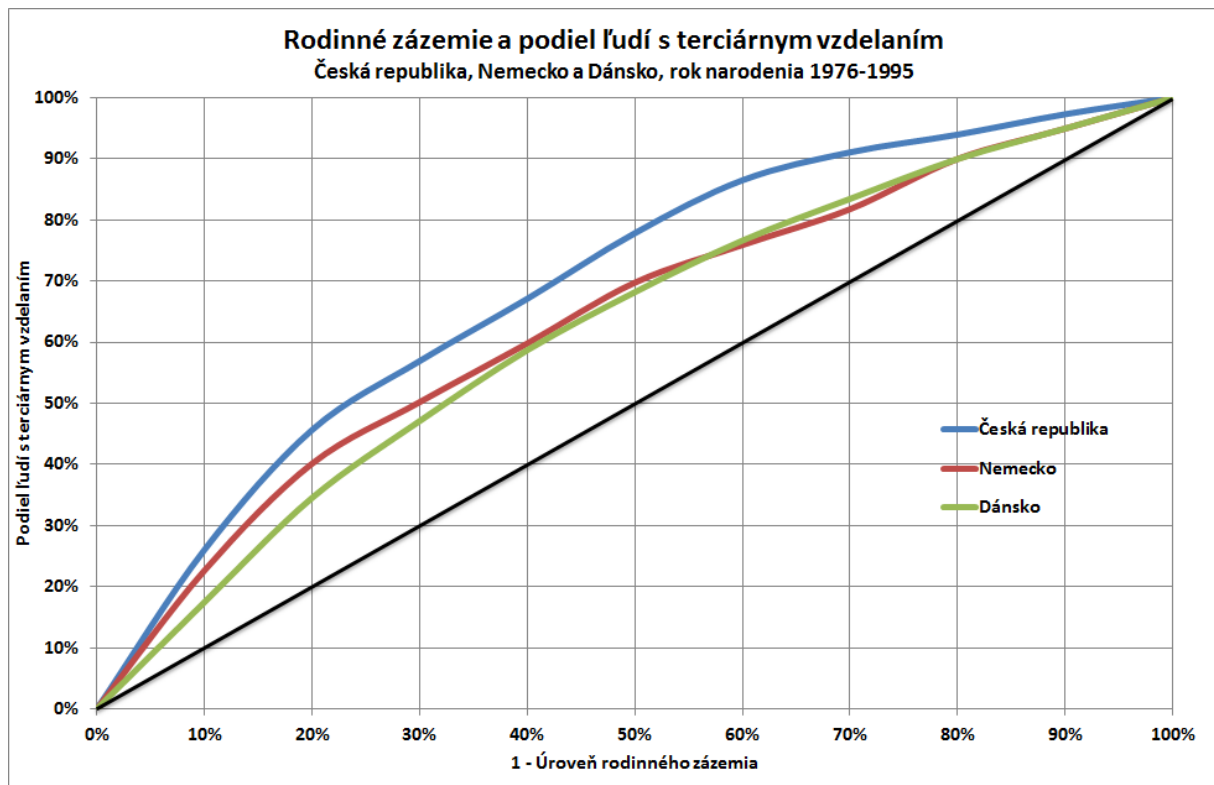
¹⁴ Metodika analýzy vzťahu medzi rodinným zázemím a prístupom k terciárnemu vzdelaniu je obdobou metodiky použitej v rozsiahlej štúdií zaoberajúcej sa vývojom nerovností v prístupe k terciárnemu vzdelávaniu v európskych krajinách – vid' Koucký, J., A. Bartušek and J. Kovařovic (2010). *Who Gets a Degree? Access to tertiary education in Europe 1950-2009*. Charles University, Faculty of Education, Prague <http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/Whogetsadegree.pdf>.

a Francúzska. Z výsledkov je hneď zrejmé, že rozdiely v šanciach na získanie terciárneho vzdelania sú pre ľudí s rozličným rodinným zázemím pomerne značné. To platí najmä o rozdieloch medzi štvrtinou populácie s najviac zvýhodneným zázemím v pomere k populácii s najmenej zvýhodnenou štvrtinou. Najväčší nepomer možno pozorovať práve v prípade Slovenskej republiky v kohorte narodených v rokoch 1961 až 1980, kde ľudia s rodinným zázemím najvyššej úrovne mali v porovnaní s ľuďmi s najnižšou úrovňou rodinného zázemia takmer devätnásťkrát väčšiu šancu na to, že úspešne absolvujú terciárne vzdelávanie. Tento pomer šancí predeša len pomerne výrazne poklesol v skupine narodených v rokoch 1976 až 1995, na druhej strane sa zvýšil medzi druhou a treťou štvrtinou. Veľmi podobné hodnoty i vývoj možno pozorovať v Českej republike. Aj v tretej krajine bývalého východného bloku – Maďarsku – sú rozdiely hlavne medzi prvou a poslednou štvrtinou značné, na rozdiel od prvých dvoch krajín sa tu však výhoda tých najviac zvýhodnených oproti tým najmenej zvýhodneným zvyšuje. Aj napriek tomu, že sa pomer šancí v Slovenskej republike a v Českej republike vcelku znižuje, je stále o poznanie vyšší než v krajinách ako je Nemecko alebo Dánsko – tým skôr, že tu tiež došlo v najmladšej kohorte k pomerne výraznému poklesu. Ľudia s najvyššou úrovňou rodinného zázemia narodení v Dánsku v rokoch 1976 až 1995 tak mali len štyrikrát väčšiu šancu na získanie terciárneho vzdelávania než ľudia s najnižšou úrovňou. Francúzsko potom predstavuje príklad krajiny západnej Európy, kde zostávajú pomery šancí medzi najviac a najmenej zvýhodnenými skupinami stále pomerne vysoké.

Ďalším spôsobom ako názorne ukázať vzťah medzi rodinným zázemím a prístupom k terciárnemu vzdelaniu, je s pomocou krivky, ktorá ukazuje kumulatívne zvyšujúci sa podiel ľudí s terciárnym vzdelaním v súvislosti so znižujúcou sa úrovňou rodinného zázemia. Na nasledujúcich grafoch je teda na osi X znázornené rozloženie úrovne rodinného zázemia (s tým, že čím vyššia percentuálna hodnota, tým horšia úroveň) a na osi Y je podiel ľudí s terciárnym vzdelaním. Výsledná krivka potom ukazuje podiel ľudí s terciárnym vzdelaním, ktorý pripadá na daný podiel najviac socio-ekonomicky zvýhodnených. Pre takéto znázornenie nerovností zároveň platí, že čím väčšia je plocha pod krivkou, tým väčšia je miera nerovností. Aby sme pre lepšie pochopenie uviedli konkrétny príklad, tak v prípade Slovenska a kohorty narodených v rokoch 1946 až 1965 platí, že z 20 % ľudí s najvyššou úrovňou rodinného zázemia pochádza celých 60 % tých, ktorí absolvovali terciárne vzdelávanie. Inak povedané, iba štyri desatiny ľudí s terciárnym vzdelaním sa regrutujú zo štyroch pätín najviac socio-ekonomicky znevýhodnenej populácie.



Na prvom obrázku je ukázané, ako sa tvar krivky, a teda aj miera nerovnosti vyvíjala v Slovenskej republike. Po prvé, je vidieť, že plocha pod krivkou je hlavne v prvých dvoch obdobiach pomerne veľká. Nerovnosti v prístupe k terciárnemu vzdelávaniu sú teda značné. Navyše krivka hneď od počiatku strmo stúpa. Tento strmý vzostup poukazuje na výrazné zvýhodnenie ľudí s najvyššími úrovňami rodinného zázemia. Aby sme nadviazali na predchádzajúci príklad, tak v kohorte narodených v rokoch 1961 až 1980 došlo k miernemu zníženiu nerovností v prospech ľudí s najvyššou úrovňou rodinného zázemia, aj tak tu z pätiny s najvyššou úrovňou rodinného zázemia pochádza celých 58 % všetkých terciárne vzdelaných. Vo vekovej kohorte 1976 až 1995 má krivka už pozvoľnejší tvar a rozloženie terciárne vzdelaných je tak rovnomernejšie. Na 20 % najviac zvýhodnených pripadá 53 % zo všetkých terciárne vzdelaných.

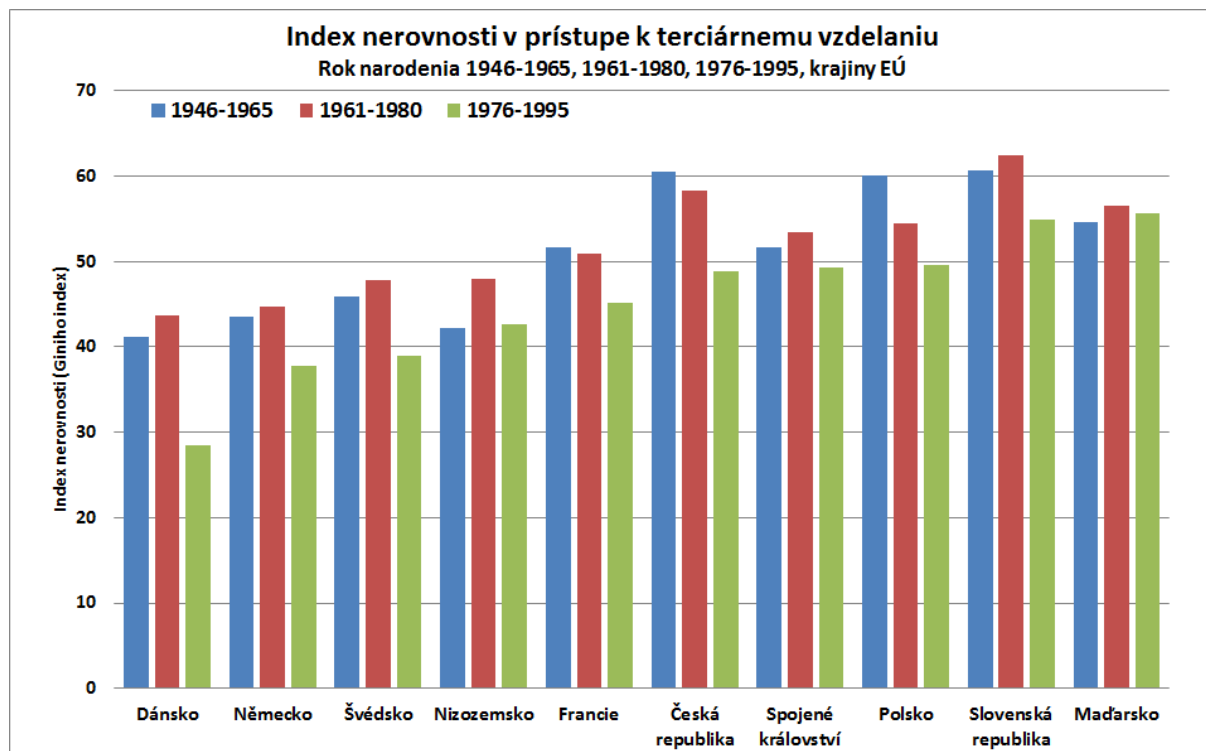


Na druhom obrázku sú ľudia narodení v rokoch 1976 až 1995 v troch európskych krajinách. Najprv ide o Českú republiku, kde rozloženie terciárne vzdelaných podľa úrovne rodinného zázemia pripomína rozloženie v Slovenskej republike, avšak tvar krivky je predsa len pozvoľnejší (na pätinu najviac zvýhodnených pripadá 46 % všetkých terciárne vzdelaných). Posledné dva príklady ukazujú dve krivky krajín s veľmi nízkou miernou nerovnosti prístupu k terciárnemu vzdelaniu. Najrovnomernejšie je rozloženie terciárne vzdelaných podľa úrovne rodinného zázemia v Dánsku, kde z pätiny ľudí s najvyššou úrovňou rodinného zázemia pochádza iba 35 % všetkých terciárne vzdelaných.

Uvedené príklady zo zahraničia ukazujú na rôznorodosť vzorcov vzťahu medzi rodinným zázemím a prístupom k terciárnemu vzdelávaniu. Účelom tejto kapitoly však nie je dopodrobna rozoberať situáciu v každom európskom štáte. Zároveň uvedené postupy síce názorne ukazujú rozdiely medzi jednotlivými skupinami s rôznou úrovňou sociálneho zázemia, neukazujú však jedným indexom celkovú mieru nerovnosti v prístupe k terciárnemu vzdelávaniu. Tento problém rieši výpočet tzv. Giniho indexu¹⁵. Vďaka nemu je možné v jednotlivých krajinách a obdobiach posúdiť súhrnnú intenzitu vplyvu rodinného zázemia na dosiahnutie terciárneho vzdelania, a tak vlastne stanoviť úroveň nerovností v prístupe k terciárnemu vzdelaniu. Vytvorený index nerovnosti, zodpovedajúci Giniho indexu, teda nadobúda hodnoty na škále od 0 do 100, pričom vyššie hodnoty znamenajú vyššie nerovnosti a naopak (znamená to, že 0 predstavuje dokonalú rovnosť a 100 dokonalú nerovnosť v prístupe k terciárnemu vzdelaniu).

¹⁵ Viacero autoritatívnych zdrojov sa zhoduje, že Giniho index je najlepšou metódou merania nerovností, vid' napríklad OECD (2008a), *Growing Unequal? Income Distribution and Poverty in OECD Countries*, OECD, Paris, alebo *The Economist* (2009), *More or less equal?*, *Economist Special Report*, Apr 2nd 2009.

Pre vytvorenie kontextu plne poslúži porovnanie výsledných indexov nerovností v 10 európskych krajinách a v historickom vývoji za posledných 50 rokov tak, ako ich znázorňuje nasledujúci obrázok.



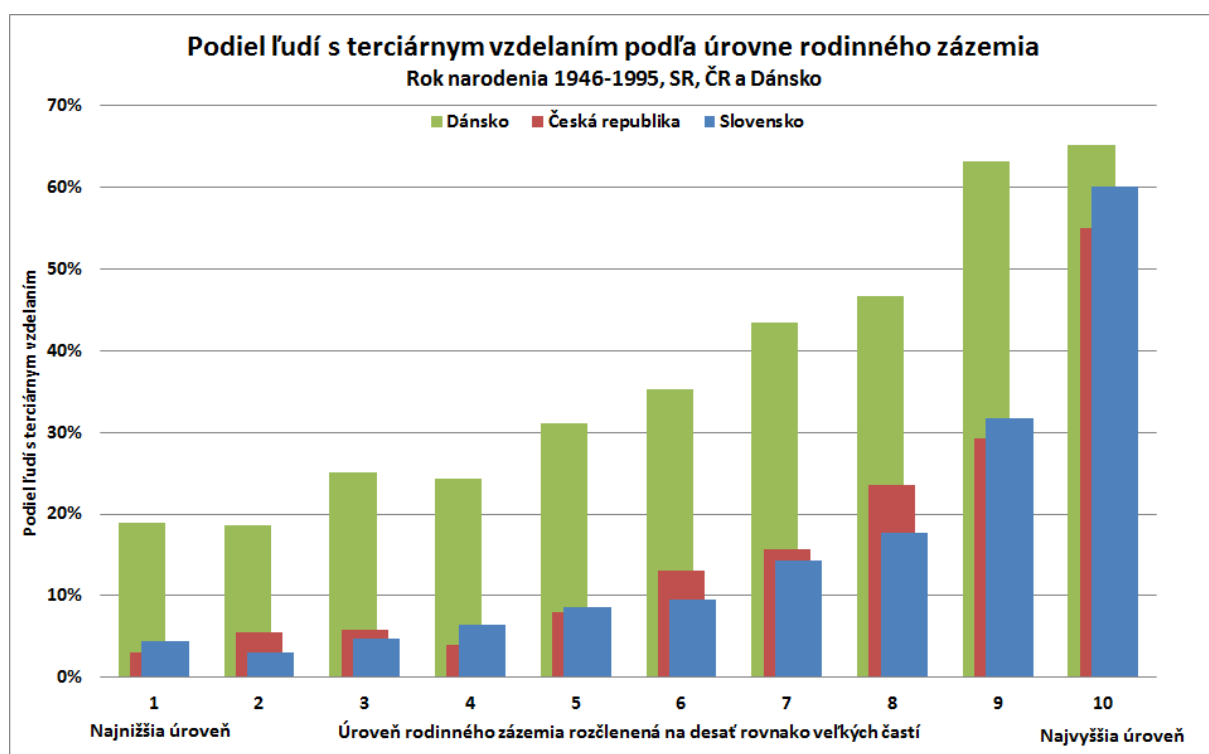
Ako už bolo zrejmé z predchádzajúcich analýz, miera nerovností sa značne líši medzi krajinami východného bloku a krajinami severnej a západnej Európy. V troch zo štyroch východných krajín sa však nerovnosti pomerne výrazne znížili. Výnimku tvorí Maďarsko, kde sa hodnota indexu nerovností za 50 rokov prakticky nezmenila, a tak, aj keď v rámci spomínanej štvorky tu boli v skupine narodených v rokoch 1946 až 1965 nerovnosti najnižšie, v najmladšej vekovej kohorte sú už naopak najvyššie. Na druhej strane spektra sa nízka miera nerovností vyskytuje najmä v Dánsku, ale tiež v Nemecku alebo vo Švédsku. Výnimku z krajín severnej a západnej Európy tvorí Spojené kráľovstvo, kde sú nerovnosti v prístupe k terciárnemu vzdelávaniu stále pomerne vysoké a u narodených v rokoch 1976 až 1995 prakticky rovnaké ako v Českej republike alebo v Poľsku. V Slovenskej republike je index nerovností stále jeden z najvyšších. Relatívne výrazné zníženie jeho hodnoty v najmladšej vekovej kohorte však ukazuje na trend znižovania nerovností v prístupe k terciárnemu vzdelaniu v Slovenskej republike. Jednou z podstatných príčin tohto zníženia je masifikácia terciárneho vzdelania na Slovensku v 90. rokoch 20. storočia a v prvej dekáde 21. storočia.

Prečo zvyšujúci sa podiel terciárne vzdelaných v populácii súvisí so znižovaním nerovností v prístupe k terciárnemu vzdelaniu? Vysvetlenie ponúka tzv. teória maximálne udržovanej nerovnosti (MMI - Maximally Maintained Inequality). Podľa nej sa vplyv rodinného prostredia nezmenšuje, pokiaľ nie sú uspokojené vzdelávacie potreby najviac znevýhodnených sociálnych skupín, teda pokiaľ takmer všetci ich príslušníci nedosahujú daný stupeň vzdelania (v

uvedenej súvislosti sa používa termín bod saturácie). Nerovnosti potom začínajú na danej vzdelávacej úrovni (teda napríklad nerovnosti v prístupe k terciárnemu vzdelaniu) klesať, pretože populácia, ktorá sa na ňu hlási, sa stáva heterogénnejšou.

Tento faktor mohol hrať významnú rolu aj v prípade Slovenskej republiky, treba mať však na pamäti, že tu hovoríme o nerovnostiach v prístupe k terciárnemu vzdelaniu bez ohľadu na to, o aký stupeň terciárneho vzdelania ide alebo o aké kvalitné vzdelanie ide. Inak povedané, nerovnosti môžu zostávať stále vysoké v prístupe napríklad k magisterskému štúdiu alebo v prístupe na kvalitné vysoké školy. O výrazných rozdieloch v rodinnom zázemí nakoniec dostatočne referuje už časť o vzdelaní a povolani rodičov.

Pre lepšie pochopenie rozdielov medzi ľuďmi s nízkou úrovňou sociálneho zázemia a naopak tými, ktorí sú socio-ekonomicky zvýhodnení, slúži ešte nasledujúci graf. Na ňom je populácia Slovenskej republiky za celé sledované obdobie (ročníky 1946 až 1995) rozdelená na 10 rovnako veľkých častí od desatiny s najnižšou úrovňou rodinného zázemia až po desatinu s najvyššou úrovňou. Pre každú túto časť je potom znázornený podiel ľudí, ktorí úspešne absolvovali terciárne vzdelanie. Pre porovnanie sú v grafe znázornené ešte obdobné údaje za Českú republiku ako zástupcu podobnej úrovne nerovností a za Dánsko, kde je miera nerovností veľmi nízka.



Keď opomenieme menší pokles v podiele medzi dvoma desatinami populácie s najnižšou úrovňou rodinného zázemia, charakteristický pre celý graf je rast podielu terciárne vzdelaných spolu s rastom úrovne rodinného zázemia. Tento rast je pritom zďaleka najstrmší v skupinách najviac socio-ekonomicky zvýhodnených. Rozdiely sú skutočne výrazné. Zatiaľ čo medzi hornými 10 % dokončí terciárne vzdelanie celých 60 % z nich, u zvyšných 90 %

populácie je to v priemere iba 11 %. Určité zlepšenie nastáva až vo vekovej kohorte (v grafe neznázornenej) 1976 – 1995. Tu platí, že medzi hornými desiatimi percentami vyštuduje vysokú školu viac ako 55 % z nich a u zvyšných deväťdesiatich percent tak v priemere urobí necelých 15 %. V priemere je vo vyššie vymedzenej populácii Slovenska podľa ESS 16 % terciárne vzdelaných. Celých 37 % (teda zhruba 6 z tých 16 percentuálnych bodov) spadá pritom do desatiny s najvyššou úrovňou rodinného zázemia. Je to viac než súhrnne pripadá na sedem desatín populácie najmenej zvýhodnenej populácie, z ktorej absolvuje terciárne vzdelanie iba necelá tretina zo všetkých terciárne vzdelaných. Z horných dvoch desatín sa regrutuje takmer 60 % všetkých terciárne vzdelaných.

Situácia v Českej republike je podobná, hoci distribúcia terciárne vzdelaných podľa úrovne rodinného zázemia je predsa len rovnomernejšia. Zatiaľ čo u desatiny najviac zvýhodnených dokončuje terciárne vzdelanie 55 % z nich, vo zvyšnej populácii je to v priemere 12 %. Príklad Dánska však ukazuje, že to môže byť úplne inak. Tu je terciárne vzdelaných 27 %, teda viac ako dvojnásobok v porovnaní so Slovenskom. Medzi hornými 10 % je podiel terciárne vzdelaných 65 %. Ide len o nepatrne vyšší podiel než v prípade Slovenska. Vo zvyšných 90 % populácie však v priemere dokončuje terciárne vzdelanie stále 34 % z nich, teda viac ako trojnásobok v porovnaní so Slovenskom.

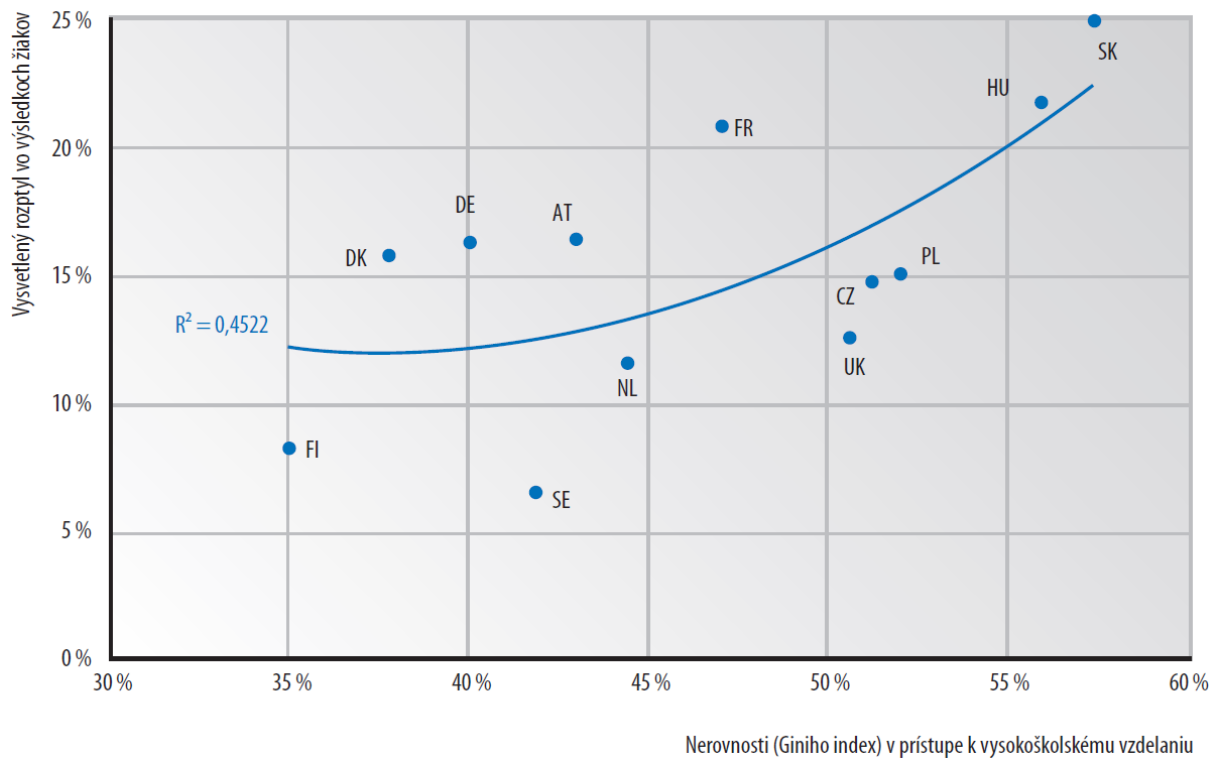
Porovnanie týchto nerovností s výsledkami medzinárodného výskumu pätnásťročných žiakov OECD PISA ale ukazuje, že nejde o niečo, čo by sa rodilo až na vysokoškolskej úrovni. Sociálne nerovnosti v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu totiž do značnej miery zodpovedajú sociálnym nerovnostiam výsledkov detí už na konci povinnej školskej dochádzky. Súvisí to tak s celkovým usporiadaním (stratifikáciou) spoločnosti, štruktúrou (architektúrou) vzdelávacej sústavy, ako aj s rodinným prostredím a vzdelávacími ašpiráciami detí z rôznych spoločenských vrstiev.

Názorne to ukazuje nasledujúci graf. Zvislá os grafu ukazuje priemerné rozdiely vo výsledkoch pätnásťročných žiakov v troch testoch (čitateľská, matematická a prírodovedná gramotnosť) v medzinárodnom výskume OECD PISA, ktoré sú vysvetliteľné ich rodinným zázemím (v percentách vysvetlenej variancie)¹⁶. Vodorovná os grafu ukazuje mieru (úroveň) nerovností v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu meranú Gini indexom na základe analýzy databázy z troch posledných výskumov ESS.

¹⁶ Vid' bližšie *PISA 2012 Results (Volume II): Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed*. OECD, Paris 2013



Vplyv rodinného pôvodu na výsledky pätnásťročných žiakov a na prístup k vysokoškolskému vzdelaniu



Táto informácie je napríklad dôležitá aj pri diskusiách zaoberajúcich sa zavedením školného na vysokých školách. Jedným z hlavných argumentov proti je znemožnenie vyštudovania pre socio-ekonomicky najviac znevýhodnených a prípadná príliš veľká finančná záťaž pri udeľovaní sociálneho štipendia pre tieto skupiny. Ako je evidentné z predchádzajúceho grafu, terciárne vzdelanie z týchto najviac znevýhodnených skupín absolvuje len veľmi malá časť aj keď školné zavedené nie je, úplná väčšina pochádza zo skupín s vysokou úrovňou rodinného zázemia.

6 Zhrnutie a závery

Posledné štvrtstoročie vývoja vysokého školstva v rozvinutých krajinách je charakterizované jeho pokračujúcou expanziou, ktorej povaha sa však neustále mení a rozširuje. Kvantitatívny rozmach je naďalej spojený s mnohými rôznymi procesmi diferenciacie (rozrôžňovania študujúcej populácie, vysokoškolských inštitúcií i študijných programov) aj integrácie (zlučovania a fúzie vysokých škôl, prepájania medzinárodného vysokoškolského priestoru, realizácie bolonského procesu), ktoré sa však aj v európskych krajinách odohrávajú v stále veľmi rôznorodom národnom rámci. Ďalším významným rysom posledného obdobia je nepochybne aj silný dopad ekonomickej a finančnej krízy po roku 2008 na najrôznejšie stránky rozvoja vysokého školstva (zďaleka nie len ekonomické a finančné).

V každom prípade však platí, že mnohé európske krajiny sa po elitnej a masovej fáze rozvoja vysokého školstva (podľa vplyvnej teórie *masifikácie vysokého školstva Martina Trowa*) prehupli do fázy univerzálnej (všeobecnej), kedy na vysoké školy chodí viac ako polovica zodpovedajúcej vekovej skupiny a vysokoškolský titul získavajú najmenej dve pätiny populácie.

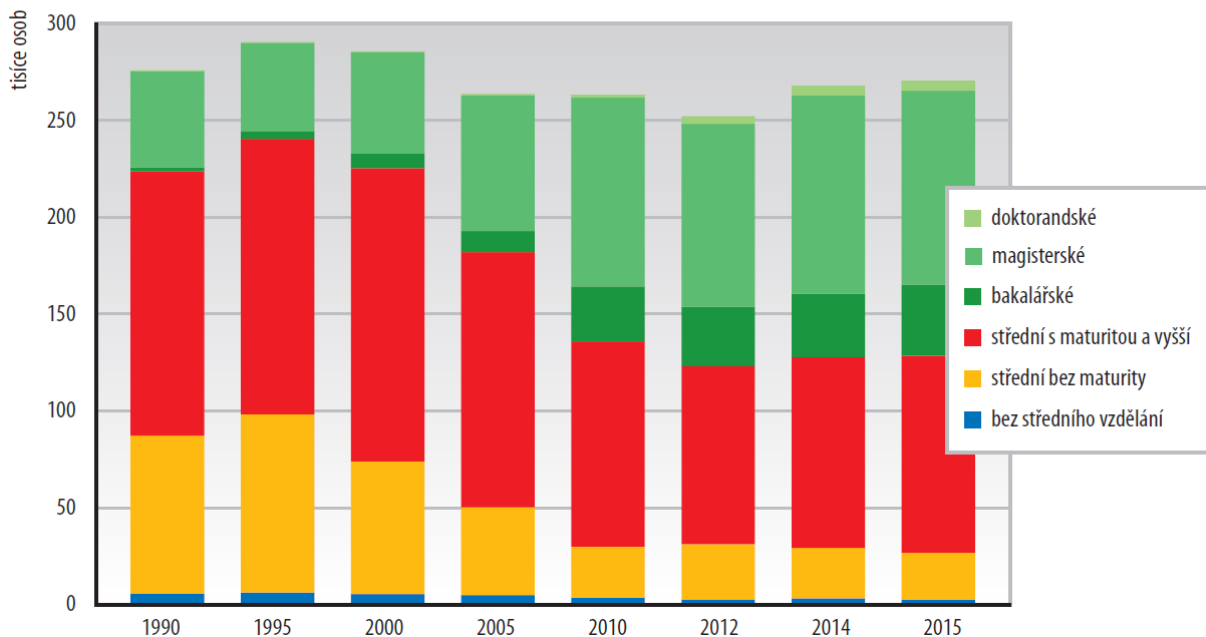
Podobný vývoj možno sledovať aj na Slovensku. Odlišný je však po prvé v tom, že tu prebehla mimoriadne silná kvantitatívna expanzia, kedy v podiele prijímaných (*čistá miera vstupu*) i absolventov (*čistá miera graduácie*) Slovensko prebehlo celý rad rozvinutejších krajín západnej Európy.

Podiel zamestnaných absolventov vysokých škôl z celej populačnej kohorty, ktorá ukončila školskú prípravu v posledných piatich rokoch, už v roku 2012 prekročil 50 % a v roku 2015 sa dostal dokonca k hodnote 53 %. Kým vysokoškoláci tvorili ešte v roku 2000 iba 21 % z kohorty, ktorá v posledných piatich rokoch ukončila školu a nastúpila do práce, v roku 2005 to bolo už 31 %, ale od roku 2012 predstavujú vysokoškoláci nadpolovičnú väčšinu absolventov. Ide o mimoriadne vysoké hodnoty, ktoré nedosahuje napríklad ani Česká republika (v roku 2014 predstavoval podobný ukazovateľ v ČR iba 46 %), ani mnohé ďalšie rozvinuté krajiny (vývoj tohto ukazovateľa na Slovensku znázorňuje nasledujúci graf).



Prechod zo vzdelávania na pracovný trh 1990–2015

Absolventi, ktorí v posledných 5 rokoch ukončili školu a začali pracovať



Po druhé sa však slovenský vývoj líši aj v tom, že expanzia prebehla oveľa rýchlejšie ako vo väčšine ostatných krajín. Z hľadiska počtu absolventov vysokých škôl na pracovnom trhu išlo v podstate o pätnásťročné obdobie od roku 1995, kedy miera absolvovania predstavovala iba 15 % a medzi zamestnanými absolventmi činili vysokoškoláci iba 17 %, do roku 2010, kedy miera absolvovania aj podiel vysokoškolákov medzi zamestnanými prevyšoval polovicu populácie.

Oba tieto rozdiely však mali na vývoj vysokého školstva na Slovensku podstatný vplyv. Na slovenské vysoké školy totiž nastúpila veľká časť uchádzačov s podstatne slabšími študijnými predpoklady, s nižšími aspiráciami na svoj ďalší rozvoj a s menšou motiváciou aj záujmom o vysokoškolské štúdium. Vôbec to neznamená, že by dnešní študenti a absolventi boli horší ako pred 10-20 rokmi. Len ich je v populácii trikrát viac, a sú preto prirodzene iní, než ich predchodcovia. Na druhej strane na to slovenské vysoké školstvo adekvátne nezareagovalo a expanziu vysokoškolákov v podstate ťahá tradičný vysokoškolský systém univerzitného typu s cieľmi, obsahom, prostriedky a metódami, ktoré zodpovedajú vybranej pätine alebo štvrtine najnadanejšej časti vekovej kohorty.

Približne v posledných dvadsiatich rokoch došlo na Slovensku k rozsiahlej kvantitatívnej expanzii vysokoškolského (terciárneho) vzdelávania alebo tiež k podstatnému rozšíreniu možností nastupujúcich generácií študovať vysokú školu a získať vysokoškolský diplom (tzv. *masifikácia vysokého školstva*).

S tým ale súvisia ďalšie podstatné otázky, ktorým sa však na Slovensku zatiaľ nevenuje príliš veľká pozornosť a nestali sa ani predmetom odborného záujmu. Nakoľko expanzia študijných možností prispela k rozvoju talentov zo všetkých vrstiev slovenskej spoločnosti? Kto najviac ťažil z masifikácie vysokého školstva na spoločenskej i individuálnej úrovni? Ako

to ovplyvnilo kvalitu vysokoškolského vzdelania? Nakoľko ekonomicky výhodné a efektívne boli s tým spojené investície do vysokého školstva? Ako sa zmenili nerovnosti v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu?

Na rozdiel od situácie na Slovensku v rozvinutých západných krajinách prebieha masifikácia vysokého školstva takmer neustále vlastne už viac ako polstoročie. Vďaka tomu mali tieto krajiny viac času zaoberať sa takýmito otázkami a usilovať sa o to, aby súčasne so zvyšovaním počtu študentov dosiahli aj zníženie nerovností v prístupe na vysokú školu pre nadaných mladých ľudí z rôznych vrstiev spoločnosti bez ohľadu na ich sociálny, ekonomický, kultúrny či etnický pôvod (status). Zabezpečenie rovného alebo aspoň rovnejšieho prístupu k vysokoškolskému vzdelaniu založeného na schopnostiach a výsledkoch každého jedinca (*meritokratický princíp*) a nie na jeho rodinnom pôvode (*askriptívny princíp*) sa preto postupne stalo všeobecne deklarovaným i prakticky akceptovaným cieľom vysokoškolskej politiky. Existuje pre to celý rad pádných dôvodov.

Pokiaľ sú totiž nerovnosti príliš vysoké a dochádza tak predovšetkým k reprodukcii vysokoškolského vzdelania a s tým spojeného postavenia medzi rodičmi a deťmi, sociálna a vzdelanostná mobilita je len obmedzená, podväzuje to nielen vývoj vysokých škôl, ale je to problematické aj zo spoločenského, ekonomického i individuálneho hľadiska. Vysokoškolský systém sa v takomto prípade sociálne uzatvára (skutočne otvorený prístup k vzdelávaniu má len časť spoločnosti), nedokáže pritiahnúť talenty z rôznych spoločenských vrstiev a prestáva reagovať na potreby celej krajiny. V dôsledku toho však aj spoločnosť čelí riziku, že sa jej sociálne vrstvy uzatvárajú a ako celok nie je schopná dostatočne využívať potenciál a rozvíjať rozmanité nadanie príslušníkov nastupujúcich generácií. U časti mladých ľudí to vedie k pocitu obmedzených a naviac vopred daných životných šancí a v dôsledku toho mnohokrát k frustrácii a rezignácii na ich vlastný rozvoj.

Realizované analýzy ukazujú, že Slovenská republika sa dlhodobo radí ku krajinám, v ktorých možno pozorovať silný vzťah medzi rodinným zázemím (sociálnym statusom rodičov) a dosiahnutou úrovňou vzdelania. Príklady niektorých iných krajín, napríklad Fínska, Dánska, Nemecka alebo Švédska pritom zreteľne ukazujú, že nejde o nič prirodzené, či dokonca dané, ba práve naopak.

Absolventi magisterskej a prípadne vyššej vysokoškolskej úrovne na Slovensku majú vo väčšej miere ako v ostatných krajinách vysokoškolsky vzdelaných rodičov alebo rodičov, ktorí v priebehu ich dospievania vykonávali povolanie, u ktorého sa spravidla vysokoškolské vzdelanie vyžaduje. Súčasne sa na Slovensku postupne zvyšuje podiel matiek s vysokoškolským vzdelaním a zodpovedajúcim povolaním. Neplatí to však v prípade otcov, medzi ktorými podiely vysokoškolákov zodpovedajúcich povolaní skôr stagnujú. Rozdiely vo vývoji charakteristík matiek a otcov vyplývajú najmä z výrazného nárastu podielu dospelých žien s ukončenou vysokou školou a zmenou štruktúry ich povolaní, ktorá jednoznačne smeruje k tým kvalifikačne náročnejším.

Porovnanie nerovností v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu v Slovenskej republike s ďalšími európskymi krajinami jasne ukazuje, že distribúcia vysokoškolsky vzdelaných absolventov podľa úrovne ich rodinného zázemia radí Slovensko do východoeurópskeho kontextu ku krajinám ako je napríklad Maďarsko. (Nerovnosti v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu v Českej republike alebo v Poľsku sú predsa len o niečo nižšie.) V súvislosti s masifikáciou vysokého školstva v posledných dvadsiatich rokoch začali tieto nerovnosti

trochu klesať (na rozdiel od Maďarska, kde zostávajú vysoké). Napriek tomu však miera nerovností v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu zostáva na Slovensku v celoeurópskom rámci pomerne vysoká.

Cestu na vysokú školu a k vysokoškolskému diplomu majú na Slovensku podstatne ľahšiu predovšetkým mladí ľudia s najvyššou úrovňou sociálneho zázemia (aspoň jeden z rodičov má vysokoškolské vzdelanie a pracuje vo vysoko kvalifikovanom povolani). Napríklad deti zo štvrtiny slovenských rodín s najvyšším sociálnym statusom majú takmer trinásťkrát väčšiu šancu získať vysokoškolské vzdelanie než deti zo štvrtiny s najnižším sociálnym statusom. Na potomkov len z prvej desatiny najlepšie postavených slovenských rodín pripadá 37 % všetkých absolventov vysokých škôl a na potomkov z prvej pätiny viac ako 57 % absolventov. Iba 43 % absolventov teda na Slovensku pochádza zo zvyšných 80 % rodín. Zároveň platí, že zatiaľ čo z horných desiatich percent domácností vyštuduje úspešne vysokú školu viac ako 60 % ich potomkov, u zvyšných deväťdesiatich percent je to v priemere len 11 %. A z celej polovice slovenských rodín s nižším sociálnym statusom dosiahne vysokoškolský diplom len 5 % detí.

Porovnanie týchto nerovností s výsledkami medzinárodného výskumu pätnásťročných žiakov OECD PISA ale ukazuje, že nejde o niečo, čo by sa rodilo až na vysokoškolskej úrovni. Sociálne nerovnosti v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu totiž do značnej miery zodpovedajú sociálnym nerovnostiam výsledkov detí už na konci povinnej školskej dochádzky. Súvisí to tak s celkovým usporiadaním (stratifikáciou) spoločnosti, štruktúrou (architektúrou) vzdelávacej sústavy, ako aj s rodinným prostredím a vzdelávacími aspiráciami detí z rôznych spoločenských vrstiev.

Logika reťazca príčin a následkov sa pritom medzi uvedenými vplyvmi prepája a navzájom posilňuje. Deti z lepšie situovaných a na vzdelanie orientovaných rodín síce mávajú v škole častejšie lepšie výsledky a chcú dosiahnuť čo najvyššie vzdelanie, ale samozrejme to neplatí vo všetkých prípadoch. Taktiež deti so slabšími študijnými výsledkami, ale z lepšie postavených rodín, majú totiž vyššie aspirácie a dostávajú sa na výberové školy častejšie než trebárs aj študijne schopnejšie deti z horšie situovaných a menej podporujúcich rodín. Samotná prítomnosť na výberovej škole potom síce nemusí nutne viesť k zlepšovaniu výsledkov žiakov, ale v každom prípade ďalej zvyšuje ich vzdelávacie aspirácie. Naopak u detí s dobrými študijnými predpokladmi, ktoré však nechodia do výberových škôl často len preto, že doma nenachádzajú dostatočnú podporu a motiváciu, sa aspirácie na získanie vysokoškolského diplomu utlmujú.

Pre slovenské vysoké školy je to však komplikovaná situácia. Na jednej strane je zrejmé, že distribúcia talentov a študijných predpokladov je v každej populácii obmedzená. Tým skôr, že na vysokú školu už viacero rokov nastupuje cez 70 % zodpovedajúcej kohorty slovenskej populácie (bez cudzincov na slovenských vysokých školách, ale vrátane Slovákov študujúcich v zahraničí) a vysokoškolský diplom získava polovica slovenských populácie daného veku. Súčasne však na Slovensku evidentne dochádza k tomu, že zďaleka nie všetci nadaní príslušníci mladej generácie sú v priebehu školskej dochádzky podchytení a rozvíjaní tak, aby boli pripravení a motivovaní študovať na vysokej škole.

Samotné vysoké školy túto situáciu nemôžu zmeniť. Potrebujú však nielen podstatne inkluzívnejšie a rôznorodejšie vzdelávanie na základných a stredných školách, ktoré umožní

každému dieťaťu a mladému človeku čo najviac rozvinúť jeho predpoklady, vlohy a ašpirácie. Vysoké školy tiež potrebujú, aby došlo v tomto smere k zmenám v celej spoločnosti.

Miera nerovností v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu na Slovensku je teda stále pomerne vysoká, a to aj napriek istému zníženiu nerovností v dôsledku expanzie vysokého školstva v posledných desaťročiach. Vzhľadom na to, že expanzia ide ruka v ruku s vnútornou štruktúraciou vysokoškolského systému, objavuje sa aj otázka, aký vplyv na vývoj nerovností majú postupne sa zvyšujúce rozdiely medzi rôznymi sektormi vysokého školstva, medzi jednotlivými vysokými školami, medzi úrovňami vzdelávacích programov (bakalársky, magisterský, doktorandský) či medzi odbormi štúdia, ktoré majú rôznu prestíž a úroveň, a teda aj rôznu mieru selektivity. Rozdiely v rodinnom zázemí medzi absolventmi slovenských vysokých škôl, ktorí skončia vysokú školu s bakalárskym titulom, a medzi tými, ktorí pokračujú v magisterskom štúdiu, naznačujú, že práve takýmto spôsobom sa menia vzťahy medzi rodinným zázemím a vysokoškolským vzdelaním a týmto smerom sa prelievajú nerovnosti v prístupe k vysokoškolskému vzdelaniu.