



UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
STŘEDISKO VZDĚLÁVACÍ POLITIKY

Nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání v České republice a v Evropě

Expertizní studie

Jan Koucký a Aleš Bartušek

Praha, říjen 2009

Obsah

ÚVOD	2
1 TEORETICKÝ KONTEXT	4
1.1 SPOLEČENSKÉ ZMĚNY A ROZVOJ VZDĚLÁVÁNÍ.....	4
1.2 KLÍČOVÉ POJMY – NEROVNOSTI A SPRÁVEDLIVOST	5
1.3 EXPANZE TERCIERU A JEHO DIVERZIFIKACE	6
2 ANALYTICKÝ POSTUP	8
2.1 DATA A HISTORICKÁ OBDOBÍ.....	8
2.2 PROMĚNNÉ, MODEL A INDEX NEROVNOSTI	10
3 VÝSLEDKY MEZINÁRODNÍHO SROVNÁNÍ.....	13
3.1 MĚNÍCÍ SE RODINNÉ ZÁZEMÍ A ÚČAST NA VZDĚLÁVÁNÍ.....	13
3.2 INDEX NEROVNOSTI V PŘÍSTUPU K TERCIÁRNÍMU VZDĚLÁNÍ 1950-2007	18
3.3 PROFILY FAKTORŮ RODINNÉHO ZÁZEMÍ.....	22
3.4 EXPANZE TERCIÁRNÍHO VZDĚLÁNÍ A NEROVNOSTI V PŘÍSTUPU	24
3.5 OBRYSY NEROVNOSTÍ V RÁMCI TERCIÁRNÍHO VZDĚLÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	27
ZÁVĚRY	29
VYBRANÁ LITERATURA	31

Úvod

Celkovým cílem této expertní studie je vytvořit teoreticky podložený, dostatečně propracovaný a nosný koncept a na jeho základě zpracovat srovnávací analýzu vývoje nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v evropských zemích. Vedle rozsáhlého studia relevantní literatury z řady zemí týkajícího se uvedeného tématu, šlo ovšem také o to, jak pro komparaci získat potřebné zdroje údajů. Originálním způsobem jsme pro to využili databázi vzniklou spojením tří fází šetření ESS (*European Social Survey*), realizovaných v letech 2002-2007, která jsme rozšířili o další poměrně aktuální údaje ze speciálního českého šetření z let 2007/2008.

Analyzované soubory respondentů se tak staly dostatečně rozsáhlé, takže umožnily nejen komparativní analýzy, ale také analýzy vývoje nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v posledních padesáti letech. Mimořádně robustní soubor vzniklý spojením národních souborů z 23 evropských zemí (vyznačených na mapce) totiž zahrnuje celkem více než sto tisíc respondentů, a rovněž velikost souborů v jednotlivých zemích se pohybuje většinou v rozmezí od 3 do 6 tisíc respondentů.

Předkládaná studie odpovídá na tyto klíčové otázky:

- Jaká je úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v různých evropských zemích a jak se mění během posledních padesáti let?
- Jaké základní mechanismy a vzorce přenosu těchto nerovností mezi rodiči a dětmi fungují v Evropě?
- Jaký je vztah mezi expanzí terciárního vzdělání a mírou nerovností v přístupu k němu a jak se mění jejich charakter?
- Jak se v České republice v posledních padesáti letech měnilo rodinné zázemí mladých generací a do jaké míry šlo o obdobné trendy jako v Evropě?
- Liší se v České republice nerovnosti v přístupu k různým sektorům terciárního vzdělávání, případně k různým oborům studia?



Úvodní kapitola expertní studie je především nástinem teoretických východisek a konceptů řešené problematiky. Vedle společenských a individuálních důvodů postupného rozvoje terciárního vzdělávání v ní sledujeme změny související s rozšiřováním přístupu k němu a přibližujeme utváření jednoho z významných cílů dnešní vzdělávací politiky evropských zemí – principu spravedlivosti (*equity*). Věnujeme se nerovnostem v přístupu k terciárnímu vzdělání obecně a dále diverzifikaci terciárních institucí a změně jejich struktury jako důsledkům expanze terciárního vzdělávání.

Druhá kapitola představuje vzhled do empirických (datových) zdrojů analýz a do možnosti operacionální definice a vnitřní struktury ukazatele dosaženého terciárního vzdělání. Popisujeme postupně analyzovaný datový soubor, vzniklý spojením souborů z ESS 1-3 a z českého šetření, důvody vedoucí k zařazení či naopak vyřazení jednotlivých zemí a proměnných vstupujících do analýz a objasňujeme způsob vymezení věkových kohort, které reprezentují jednotlivá historická období.

Přibližujeme navržený model použitý při analýze nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání, stejně jako výsledný ukazatel úrovně nerovností, který jsme vytvořili: index nerovnosti.

Ve třetí kapitole prezentujeme hlavní výsledky rozboru úrovně nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání ve 23 evropských zemích v posledních více než padesáti letech a dále podrobněji popisujeme a vysvětlujeme vývojové trendy a současnou situaci v přístupu k terciárnímu vzdělání v České republice. Zejména posuzujeme celkovou úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání podle hodnoty vytvořeného indexu nerovnosti, dokumentujeme vývoj (v jednotlivých dekáдах po druhé světové válce) nerovností v Evropě jako celku a porovnáváme s trendem v České republice. Sledujeme vývoj struktury rodinného zázemí různých generací mladých lidí, měnící se složení a sociální status jejich rodičů a rovněž změny vlivu jednotlivých faktorů rodinného zázemí (vzdělání a povolání otce i matky) na přístup k terciárnímu vzdělání. Zároveň v kapitole analyzujeme měnící se vliv expanze terciárního vzdělání na úroveň nerovností ve třech dvacetiletých obdobích (50. a 60. léta; 70. a 80. léta; 90. léta a současné desetiletí). V závěru kapitoly věnujeme pozornost také rozdílům v přístupu k terciárnímu vzdělání v různých institucionálních sektorech či vzdělávacích programech (vyšší odborné, bakalářské a magisterské/doktorské vzdělávací programy) a oborech studia.

V závěrečné kapitole shrnujeme cíle expertní studie, možnosti empirické analýzy problematiky nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání a především výsledky našich analýz v širších souvislostech. Zaměřujeme se i na jednotlivá dílčí zjištění, která zde přehledně prezentujeme a odpovídáme tak na předem stanovené důležité otázky. V závěru také uvádíme možnosti dalšího pokračování prací popsaných v této studii, využití již vypracovaných metodologických a analytických postupů, vytvořeného modelu i indexu nerovnosti v souvislosti s analýzami databáze z nové fáze šetření ESS-4, realizované v letech 2008/2009, která bude k dispozici na přelomu let 2009/2010.

1 Teoretický kontext

1.1 Společenské změny a rozvoj vzdělávání

Úloha a postavení vzdělávání v moderní evropské společnosti se zejména od druhé poloviny minulého století zásadně změnila. Vyšší úrovně vzdělávání byly v minulosti tradičně přístupné jen poměrně malé části populace. Na rozdíl od víceméně všeobecného základního a později (v Evropě ve druhé polovině 20. století) do značné míry i středního vzdělávání zůstávaly mnohem déle výrazně elitářské jak z hlediska možností vyšší vzdělání získat, tak z hlediska povahy poskytovaného vzdělání. Ještě před druhou světovou válkou byla účast na vyšším vzdělávání velmi nízká¹. Za posledních padesát let se však podíl studentů z odpovídající věkové kohorty v rozvinutých zemích významně zvýšil, což proměnilo nejen strukturu i charakter vysokých škol a dalších institucí, ale především samotné společenské funkce a role terciárního vzdělávání.

Vyšší vzdělání je nejen spojeno s vyšší zaměstnatelností i příjmem (a tedy i s vyšší životní úrovní), ale obecně se považuje za klíčový faktor ekonomického růstu a technologického rozvoje. Již v 60. letech minulého století se objevila a prosadila teorie *lidského kapitálu*, která pokládala schopnosti lidí a jejich vzdělání za důležitější – a společnosti i jednotlivcům poskytující větší výnosy z vynaložených investic – než ostatní formy kapitálu (mezi nejvlivnější autory patřili například Becker, Blaug, Dennison, Harbison, Mincer, Schultz a mnozí další). V následujících desetiletích došlo k jistému vystřízlivění z příliš optimistických očekávání společenské výnosnosti investic do vzdělání. Ekonomické analýzy opakovaně prokazovaly vyšší individuální než společenskou návratnost investic – viz například Psacharopoulos (2002) a poukazovalo se na neudržitelnost některých předpokladů teorie (Wolf, 2002).

S vytvářením společného trhu a sjednocováním Evropy v posledních dekádách se však význam vzdělání pro rozvoj společnosti a ekonomiky opět značně zdůrazňuje. Přispívá k tomu i mnohem ostřejší globální konkurence, která vede k nutnosti rozvíjet a využívat co nejvíce potenciál celé populace, pokud možno tedy všech sociálních skupin a všech jedinců, a dosahovat toho mimo jiné zvyšováním úrovně jejich vzdělání a kvalifikace.

Pozornost se proto dnes zaměřuje nejen na kvantitativní růst, ale i na skutečné rozložení příležitostí ke vzdělávání ve společnosti. Téměř všechny rozvinuté země se snaží o zvyšování a vyrovnávání účasti všech vrstev společnosti bez ohledu na jejich ekonomický, sociální, kulturní či etnický status, o zajištění rovnosti příležitostí neboli spravedlivosti (*equity*) pro každého jedince. Snaha o překonávání společenských nerovností v přístupu k vyššímu vzdělání je proto jednou z výchozích charakteristik moderní demokratické společnosti (a mnohem výrazněji než dříve se prosazuje i u nás). Zajištění rovného přístupu ke vzdělání založeného na schopnostech jedince a dosažených výsledcích (tzv. *meritokratický koncept*) a nikoli na *askriptivních faktorech* (tj. především na sociálním, kulturním a ekonomickém postavení výchozí rodiny) se stalo obecně deklarovaným i přijímaným cílem. Rovnost příležitostí se stala spolu s kvalitou a efektivitou jedním z hlavních cílů vzdělávací politiky rozvinutých zemí i nadnárodních organizací, jako jsou EU, OECD a UNESCO (D'Addio, 2007).

Důvody k tomu existují v ekonomické, společensko-politické i etické rovině. Rovnoměrné otevření přístupu k vyššímu vzdělání pro příslušníky všech vrstev a skupin společnosti usnadňuje rozvinutí možností celé nastupující generace a tím i nejúčinnější využití talentu a schopností všech jedinců pro ekonomický i společenský rozvoj. Udržuje soudržnost společnosti, protože usnadňuje změny společenského postavení (statusovou mobilitu) mezi generacemi rodičů a dětí. Zabraňuje tomu, aby se různé třídy a skupiny uzavíraly a vzdalovaly, růstu privilegií jedněch a společenské marginalizaci druhých a z toho nevyhnutelně vyplývajícím společenským konfliktům. A konečně rovnost příležitostí

¹ Účast na vysokoškolském vzdělávání ještě v období před druhou světovou válkou nepřesahovala ve většině západoevropských zemí 2 % odpovídající věkové kohorty. V historickém vývoji se v posledních stoletích jen velmi pozvolna zvyšovala; ke konci 19. století získávalo vysokoškolské vzdělání asi 1 % mužů a téměř žádné ženy (Wolf, 2002). Teprve v padesátých letech 20. století, ale jen v některých evropských zemích začala účast překračovat hranici 10 % odpovídající věkové kohorty.

a životních šancí tvoří v demokratických společnostech jeden ze základů chápání spravedlnosti, protože všechny lidské bytosti mají mít stejná práva, což se musí projevit i v jejich právu na vzdělání.

1.2 Klíčové pojmy – nerovnosti a spravedlivost

Nerovnosti ve vzdělávání jsou předmětem systematického a intenzivního výzkumu již od 60. a 70. let (mezi autory nejdůležitějších průkopnických prací patří například Coleman a Jencks v USA, Halsey a Goldthorpe ve Velké Británii, Boudon a Bourdieu ve Francii, Goldschmidt a Müller v Německu, Husén a Eriksson ve Švédsku). Objevila se i významná mezinárodní srovnání (například Boudon, 1974; OECD, 1975 nebo pozdější shrnutí Husén, 1987). Teorie i empirický výzkum se od té doby snaží zjistit a vysvětlit zda, do jaké míry a jak vzdělávací systémy v jednotlivých zemích pomáhají překonat bariéry ve společnosti, či zda jsou naopak nástrojem mezigenerační reprodukce sociálního statusu mezi rodiči a dětmi. Různí autoři zdůrazňují rozdílné části tohoto komplexního procesu a jejich teorie (například sociální a kulturní teorie reprodukce vzdělání) a modely (například socio-psychologický model procesu stratifikace) jsou spíše komplementární, než aby se navzájem vylučovaly.

Pro účely analýzy zdrojů a důsledků nerovností definoval Bourdieu (1986) různé formy kapitálu, které mají vliv na vznik společenských nerovností a jejich reprodukci. Na základě výchozí definice ekonomického kapitálu vytvořil definici kapitálu kulturního a sociálního. Sociální a zvláště kulturní kapitál se silně projevují především v evropském kontextu společenských věd, zatímco v americkém se při vysvětlování nerovností více pojednává o ekonomickém kapitálu, případně o inteligenci. Základním společným východiskem různých interpretačních konceptů ovšem je, že jednotlivé formy kapitálu jsou ve společnosti rozděleny velmi nerovnoměrně, jejich nadbytek či nedostatek vede k různým podobám nerovností a jejich mezigeneračnímu přenosu. Rovněž způsoby jejich případného zmírňování či kompenzování se liší. Důležité v kontextu této studie je, že existuje těsný vztah mezi uvedenými formami kapitálu a ukazateli charakterizujícími povolání a vzdělání obou rodičů.

Všechny tři formy nerovností – vyplývající z rozdílné majetkové a finanční situace, kulturní úrovně a společenských kontaktů rodiny – se výrazně promítají do rozdílů ve vzdělávacích drahách dětí a jsou tak neustále reprodukovány. Spravedlivost (*equity*) v přístupu k terciárnímu vzdělání je proto pochopitelně do značné míry ovlivněna již tím, jak se nerovnosti projevovaly na nižších úrovních vzdělávání, například při výběru a přijímání na střední školu, ale především celkovým postojem a přístupem rodiny ke vzdělávání.

Je-li úroveň nerovností vysoká, reprodukce terciárního vzdělání mezi rodiči a dětmi rozsáhlá a sociální mobilita² jen omezená, je to nebezpečné ze společenského i ekonomického hlediska. Vysokoškolský systém se totiž v takovém případě stále více uzavírá (přístup ke vzdělání má jen omezená část společnosti) a přestává reagovat na potřeby celé země, společnost čelí riziku, že i jednotlivé sociální skupiny a vrstvy se uzavírají do sebe, není schopna rozvíjet ani využívat schopnosti různě nadaných mladých lidí a v důsledku toho trpí nedostatečným rozvojem a využitím potenciálu nových generací. Aby k takovému vývoji nedošlo a omezily se ztráty talentů a lidského kapitálu, je nezbytné vytvářet příležitosti, které jsou přístupné všem a odpovídají jejich zájmům a aspiracím (Brennan a Naidoo, 2007). Je tedy zapotřebí nejen expanze, ale i diverzifikace terciárního vzdělávání.

Pojem spravedlivosti (*equity*)³ se v posledních asi čtyřiceti letech neustále propracovával a rozšiřoval o nová hlediska a dimenze. Kromě spravedlivosti ve smyslu *přístupu* (*access*) to byla nejprve spravedlivost ve smyslu *výsledků* (*outcomes*), tedy úspěšného dokončení studia. Jiné dimenze se

² Sociální mobilita ukazuje, do jaké míry může jedinec změnit svůj společenský status během vlastního života (intragenerační mobilita) nebo oproti statusu rodiny, v níž se narodil (intergenerační mobilita).

³ Základním významem anglického pojmu *equity* je „morální spravedlnost, jíž jsou zákony jen nedokonalým vyjádřením, duch spravedlnosti, který vede a interpretuje jednání v praxi, nestrannost“ (OECD, 1997). „Tyto principy spravedlnosti“ dokonce mohou „korigovat zákony, pokud by se za zvláštních okolností jevíly jako nespravedlivé“ (Oxford Advanced Learner's Dictionary, 1990). Význam tohoto pojmu je tedy relativní, vždy je vztažen k určité individuální situaci.

vztahují nejen na výsledky dosažené ve vzdělávacím systému, ale i na efekty vzdělání, které by v ideálním případě měly vést k plnému využití potenciálu a schopností každého jedince. Dále uváděné vybrané definice ukazují na otevřenost celého problému a rozdílný důraz kladený na různé aspekty.

Nedávné sdělení Evropské komise (Efficiency and equity in European education and training systems, 2006) se zaměřuje na celkové sociálně ekonomické znevýhodnění, ostatní nerovnosti – jejichž příčinou mohou být například gender, příslušnost k etnické menšině, postižení či regionální rozdíly atd. – jsou relevantní jen do té míry, jak k němu přispívají. Definuje spravedlivé systémy jako ty, které „zajišťují, že výsledky vzdělávání a odborné přípravy nezávisí na sociálně ekonomickém prostředí a na ostatních faktorech, které vedou ke znevýhodnění ve vzdělávání“ a zdůrazňuje, že „poskytované vzdělávání odráží specifické vzdělávací potřeby jedince“. Považuje za užitečné rozlišovat mezi spravedlivostí v *přístupu* (*access*), to je ve stejných příležitostech pro všechny mít přístup ke kvalitnímu vzdělávání, v *poskytovaném vzdělávání* (*treatment*), to je v poskytování kvalitního vzdělávání podle potřeb jedince, a ve *výsledcích* (*outcomes*), to je v získaných znalostech, kompetencích a dovednostech a v získané kvalifikaci.

Nedávná definice (OECD, 2007) navíc rozlišuje dvě zcela odlišné dimenze spravedlivosti: *fairness* a *inclusion*. Zatímco ta první se vztahuje na základní význam pojmu a znamená, že osobní a sociální situace nemá být překážkou pro plné využití potenciálu ke vzdělávání, inkluze implikuje základní standard vzdělávání pro všechny a pokládá se za relevantní především pro nižší úroveň vzdělávání. Může však být užitečná při interpretaci vztahu mezi expanzí a spravedlivostí v terciárním vzdělávání, protože zaměřuje pozornost na hlavní pozitivní účinek expanze, totiž na zvýšení inkluze, které se projeví v úrovni celé společnosti zvýšením vzdělanosti a kvalifikace.

1.3 Expanze terciéru a jeho diverzifikace

Vývoj terciárního vzdělávání v rozvinutých zemích světa v posledních padesáti letech ukazuje, že jeho expanze je nezbytně spojena s diverzifikací, oba procesy jsou navzájem podmíněny a vedou k nim obdobné důvody. Při rostoucím podílu absolventů terciárního vzdělávání vyžadují ekonomické důvody a nároky pracovního trhu více různých směrů, druhů a různých úrovní odborné přípravy. Sociální důvody a rozšiřování přístupu na vysoké školy pak mají za následek daleko vyšší heterogenost studujících, tedy i mnohem větší rozmanitost jejich studijních předpokladů, zájmů, motivací a životních cílů. Kvantitativní expanze proto probíhá společně se strukturálními proměnami; s novými typy institucí a studijních programů terciárního vzdělávání se však mění i jeho ostatní charakteristiky a současně tedy dochází i k proměně kvalitativní.

Tato zásadní trojnásobná transformace terciárního vzdělávání však neprobíhá najednou, ale v několika fázích. Již na začátku 70. let vymezil na základě zkušeností z rozvoje vysokého školství v USA – které v té době evropský vývoj značně předbíhalo – významný americký sociolog Martin Trow společně s OECD⁴ tři základní fáze vývoje terciárního vzdělávání a tedy i tři typy vysokoškolských systémů: **elitní**, **masový** a **univerzální**. Trow charakterizoval a vysvětlil tyto typy z hlediska jejich funkcí, cílů, struktury a dalších kvalitativních charakteristik (jako jsou například řízení, standardy kvality, přístup a selektivita, obsah a cíle vzdělávání), ale také z hlediska kvantitativního, podle podílu zapsaných z odpovídající věkové kohorty (*entry rate*). Hranicí pro přechod od elitního k masovému typu stanovil na 15 %, pro přechod od masového k univerzálnímu typu pak na 50 % (Trow, 1974).

V Evropě probíhal přechod z elitní do masové fáze postupně již od druhé poloviny 60. let. Zaváděly se nové kratší a většinou odborně a podstatně praktičtější zaměřené vzdělávací programy, které nabízely nově se rodící typy institucí terciárního vzdělávání, jež mnohdy vrostly z kvalitních středních odborných škol. Šlo například o *Fachhochschulen* v Německu a v Rakousku, polytechniky v Anglii a ve Finsku, *Institutes Universitaires de Technologie (IUT)* a *Sections de Techniciens Supérieurs (STS)*

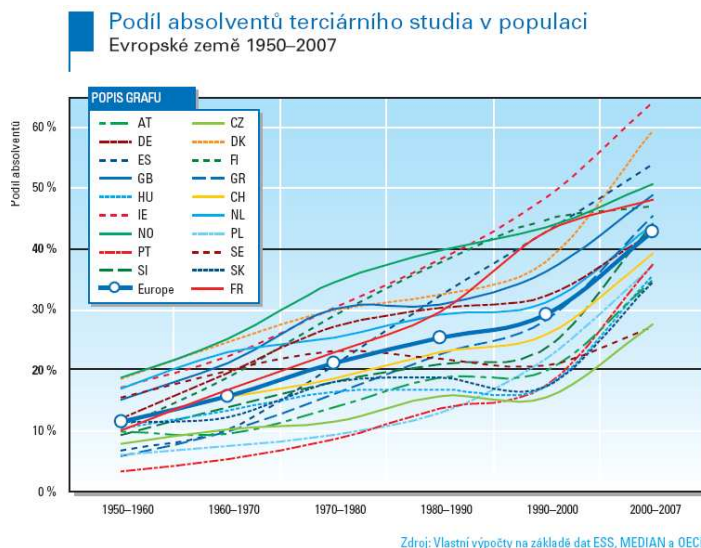
⁴ V roce 1973 se na půdě OECD konala klíčová konference k vysokoškolské politice, která nejenže refletovala změny, které se v evropských systémech začínaly uskutečňovat, ale především – právě díky Matrinu Trowovi – dokázala vyjasnit základní směry dalšího vývoje a doporučila potřebné reformní kroky. Na řadu let tak ovlivnila vývoj vysokého školství v západoevropských zemích (OECD, 1974).

ve Francii, vysoké odborné školy (*HBO*) v Nizozemsku, vlámské *Hogescholen* a valonské *Hautes Écoles* v Belgii, *Regional Colleges* v Irsku či Norsku, vyšší odborné školy v České republice apod. Většinou se jednalo o typy škol, které sice jako vysokoškolské neuniverzitní instituce nebo jako terciární nevysokoškolské instituce nedosáhly vysokého statusu tradičních univerzit, ale důležité bylo, že jejich absolventi často nacházeli dobré uplatnění na rozvíjejícím se pracovním trhu.

V některých zemích byly systémy terciárního vzdělávání výslovně definovány jako binární, jasně rozlišující univerzity od ostatních typů institucí (dnes například terciární vzdělávání v Belgii, Finsku nebo Francii). Avšak i když leckde formálně zůstaly nebo se časem staly unitárními – jako například ve Velké Británii nebo v Nizozemsku, kde došlo k formálnímu zrovnoprávnění polytechnik a vysokých odborných škol (*HBO*) s univerzitami – přece jen prošly procesem vnitřní strukturální a kvalitativní diferenciací, která v nich dodnes zůstala zakódována: vertikální podle postavení a prestiže instituce a horizontální podle zaměření studia a preferovaných oborů (Brennan a Naidoo, 2007).

Zvyšování počtu zapsaných samozřejmě znamenalo i postupné (o několik let posunuté) zvýšení počtu absolventů, kteří jsou analyzováni v dalších kapitolách této studie. Vztah obou ukazatelů však není ani jednoduchý, ani přímočarý, protože je ovlivňován řadou faktorů, jako jsou charakter přechodu mezi různými sektory nebo institucemi terciárního vzdělávání, míra dokončování studia (která se v evropských zemích pohybuje v rozmezí 60 % - 90 %), hromadění různých diplomů vysokoškolské úrovně, přerušování studia a opětné vstupování do něj atd.⁵ Údaje z Evropského sociálního výzkumu (ESS) a navazující analýzy umožnily rekonstrukci pravděpodobného vývoje podílu absolventů z odpovídajících věkových kohort (*graduation rate*) v evropských zemích v posledních padesáti letech (blíže viz Koucký, Bartušek a Kovařovic, 2009). Použitá metodologie proto vyžaduje, aby se kvantitativní údaje vymezující jednotlivé fáze rozvoje systému terciárního vzdělávání nově definovaly podle podílu absolventů, a nikoli podle podílu zapsaných. Přechod z elitní do masové fáze tak charakterizuje podíl 20 % absolventů z odpovídající věkové kohorty. Přechod z masové do univerzální fáze (při míře úspěšného dokončování studia na úrovni kolem 80 %) pak 40 % absolventů.

Rozbor podílu absolventů terciárního vzdělání v odpovídající věkové kohortě (*graduation rate*) v evropských zemích za posledních padesát let ukazuje na zřetelné rozdíly mezi jednotlivými zeměmi. Současně však také dokládá dynamické zvyšování míry absolvování a průběh přechodu mezi uvedenými třemi etapami. Přechod od elitního k masovému modelu probíhal v Evropě většinou v první polovině 70. let (o něco dříve v Norsku, Dánsku, Nizozemsku a Belgii; naopak později v Polsku, Portugalsku, České republice a Maďarsku). V současnosti však evropské země nejen z hlediska podílu zapsaných, ale již i z hlediska podílu absolventů v odpovídající věkové kohortě postupně přecházejí z masové do univerzální etapy rozvoje terciárního vzdělání (nejrychleji pak Irsko, Dánsko, Španělsko a Norsko); i země s nízkou mírou absolvování (*graduation rate*), jako je Česká republika nebo Německo, se již definitivně vymanily z elitního modelu vysokého školství.



⁵ Je také třeba pamatovat, že při výpočtu míry absolvování se u každého absolventa musí uvažovat pouze jeho první získaný diplom terciární úrovně (například bakalářský), aby nebyl započítáván vícekrát.

2 Analytický postup

Srovnávací analýzu vývoje nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v evropských zemích jsme založili na využití údajů z prvních tří fází šetření ESS (*European Social Survey*). ESS je výzkumný program Evropské vědní nadace (*European Science Foundation*) zaměřený na monitorování hodnot, postojů, rysů a vzorců chování v současných evropských společnostech. Tématicky se týká především hodnotových orientací, kulturních a národních hodnot a sociální struktury společnosti.

Přestože ESS není primárně zaměřený na vzdělávání a vzdělanostní nerovnosti, zahrnuje některé otázky, které lze v tomto směru vhodně využít, a analyzovat i problematiku sociální podmíněnosti a nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání (důležitý je zejména způsob retrospektivního zjišťování charakteristik rodinného zázemí respondenta ve věku jeho čtrnácti let).

Rozboru rozsahu nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání, jeho vývoji v jednotlivých zemích, stejně jako dalším analýzám a interpretacím, předcházelo vybudování kvalitního analytického (datového) a metodologického základu. Nejprve jsme vybrali vhodné proměnné (obsažené ve všech třech fázích šetření ESS) a zdůvodněný model mezigeneračního přenosu nerovností; museli jsme se však důkladně věnovat také například rozboru věkové struktury absolventů terciárního vzdělávání v jednotlivých zemích nebo správnému nastavení původních proměnných z datových souborů ESS.

Přes některá dále uvedená omezení a problémy se ukazuje, že databáze vzniklá spojením údajů ze tří prvních fází šetření ESS je pro uvedené účely vhodná nejen svým věcným zaměřením a charakteristikou proměnných, ale především svým ve světě ojedinělým rozsahem.

2.1 Data a historická období

Vytvoření spojeného datového souboru

V první polovině roku 2009, kdy jsme zpracovávali veškerá empirická data, byly k dispozici údaje z prvních tří fází šetření ESS. První fáze ESS-1 proběhla na přelomu let 2002/2003 a účastnilo se jí 22 zemí: Belgie, Česká republika, Dánsko, Finsko, Francie, Irsko, Itálie, Izrael, Lucembursko, Maďarsko, Německo, Nizozemsko, Norsko, Polsko, Portugalsko, Rakousko, Řecko, Slovinsko, Spojené království, Španělsko, Švédsko a Švýcarsko. Druhá fáze ESS-2 následovala v letech 2004/2005 bez účasti Izraele, naopak nově se do ESS zapojilo Estonsko, Island, Slovensko, Turecko a Ukrajina. Třetí fáze ESS-3 z let 2006/2007 se pak oproti ESS-2 nezúčastnily Island, Itálie, Lucembursko, Řecko, Turecko a také Česká republika; nově se do šetření naopak zapojilo Bulharsko, Kypr, Lotyšsko, Rumunsko a Rusko.

Vzhledem k neúčasti České republiky v doposud poslední třetí fázi ESS byla aktuální data pro pokračování analýzy nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v České republice sbírána v rámci speciálního národního šetření. Toto šetření realizovalo na přelomu let 2007/2008 Středisko vzdělávací politiky Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze (SVP PedF UK) ve spolupráci s firmou MEDIAN, která byla vybrána v rámci vypsaného výběrového řízení v rámci projektu ESF Kvalita II. Jedním z řady cílů tohoto šetření bylo zajistit v České republice pro potřeby analýzy sběr dat plně srovnatelný s třetí fází ESS-3. Veškeré potřebné otázky jsme proto kompletně převzali z dotazníku ESS a získaný český vzorek o velikosti 5 279 respondentů se tak stal plnohodnotnou součástí prováděných analýz.

Ze srovnávacích analýz jsme především vzhledem k příliš malému vzorku vyřadili Island, Itálii, Izrael, Turecko a všechny poprvé zapojené země z ESS-3. Déle jsme vyřadili respondenty s dosud neukončeným vzděláním (stále ještě studující) a také respondenty s chybějícími údaji o dosaženém vzdělání či rodinném zázemí. Po výše uvedené selekci mají datové soubory ESS následující velikost: soubor ESS-1 zahrnuje 35 060 respondentů z 20 zemí, soubor ESS-2 má 40 557 respondentů z 23 zemí a soubor ESS-3 představuje 34 799 respondentů z 20 zemí, k němu je ovšem třeba připočítat dalších více než 5 tisíc respondentů z doplňkového (speciálního) šetření uskutečněného v ČR.

Země	Zkratka	Počet respondentů analyzovaných v Evropském sociálním výzkumu			
		ESS-1	ESS-2	ESS-3	ESS 1-3
Austria	AT	2 123	1 915	2 181	6 219
Belgium	BE	1 730	1 644	1 630	5 004
Czech Republic	CZ	1 289	2 781	5 279*	9 349
Germany	DE	2 648	2 568	2 622	7 838
Denmark	DK	1 359	1 317	1 353	4 029
Estonia	EE	•	1 769	1 356	3 125
Spain	ES	1 606	1 481	1 720	4 807
Finland	FI	1 720	1 782	1 693	5 195
France	FR	1 385	1 689	1 867	4 941
United Kingdom	GB	1 951	1 662	2 262	5 875
Greece	GR	2 375	2 251	•	4 626
Hungary	HU	1 484	1 352	1 436	4 272
Switzerland	CH	1 888	2 015	1 714	5 617
Ireland	IE	1 890	2 104	1 669	5 663
Luxembourg	LU	1 333	1 407	•	2 740
Netherlands	NL	2 238	1 778	1 792	5 808
Norway	NO	1 851	1 591	1 550	4 992
Poland	PL	1 750	1 471	1 488	4 709
Portugal	PT	1 387	1 880	2 075	5 342
Sweden	SE	1 742	1 705	1 705	5 152
Slovenia	SI	1 311	1 220	1 273	3 804
Slovakia	SK	•	1 291	1 545	2 836
Ukraine	UA	•	1 884	1 868	3 752
Europe		35 060	40 557	40 078	115 695

*) Pro Českou republiku byla využita data získaná ze speciálního národního šetření.

Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat ESS a MEDIAN

Vzhledem k následným analýzám několika věkových kohort v každé zemi jsme data ze všech třech fází šetření ESS a rovněž z doplňkového šetření pro Českou republiku 2007/2008 spojili, takže celkový datový soubor zahrnuje dokonce 115 695 respondentů z 23 zemí. Každá ze zařazených zemí se přitom zúčastnila alespoň dvou fází šetření ESS.

Převedení věkových kohort na historická období

Díky dostatečné velikosti celého spojeného datového souboru ESS (1-3) a speciálního českého souboru (2007/2008) a širokému věkovému rozpětí respondentů jsme mohli vymezit šest věkových kohort, jež zhruba zahrnují osoby, které ve velké většině ukončily terciární vzdělání v určitém historickém období, konkrétně v průběhu jednoho z následujících šesti období: 1950-1960, 1960-1970, 1970-1980, 1980-1990, 1990-2000 a 2000-2007. Postup, který jsme použili, je sice obdobný jako u jiných autorů¹, obsahuje však některé podstatné metodologické inovace.

Především jsme museli provést rozbor věkové struktury absolventů terciárního vzdělávání v jednotlivých zemích a navíc ještě ve vývoji posledních desetiletí. Na mezinárodní úrovni jsme mohli využít údaje o věku absolventů z databáze OECD až do roku 2006 a údaje ze dvou mezinárodních šetření absolventů vysokých škol: CHEERS z roku 1998/1999 (absolventi z let 1993-1994) a REFLEX z roku 2005/2006 (absolventi z let 2000-2002). Rozbory dostupných informací z uvedených zdrojů vedly ke dvěma podstatným závěrům: za prvé věkové rozložení absolventů je v různých zemích rozdílné (rozdíly v průměrném věku absolventů mohou činit až 5-7 let); za druhé změny průměrného věku jsou v jednotlivých zemích v čase naopak zřetelně menší (liší se nejvýše o 1-2 roky). Věkové kohorty (a tedy ani historická období) jsme proto nemohli vymezit pro všechny země stejně, ale museli jsme brát ohled na specifické demografické charakteristiky absolventů v každé jednotlivé zemi.

Přiřazování věkových kohort absolventů jednotlivým historickým obdobím probíhalo tak, že o vymezení a šířce dané kohorty rozhodoval střed a rozpětí intervalu mezi hodnotou dolního a horního kvartilu věku absolventa v době ukončení terciárního studia. Znamená to tedy, že v zemích, kde studenti ukončují terciární studium v pozdějším věku a jejich věk má navíc vyšší rozptyl (zejména všechny skandinávské země), jsou věkové kohorty reprezentující stejné historické období vymezeny dříve narozenými respondenty a jsou také širší a více se proto překrývají (znamená to, že jeden respondent se s větší pravděpodobností může ocitnout ve dvou věkových kohortách současně). U zemí jako Belgie, Francie nebo Spojené království je tomu naopak a věkové kohorty jsou proto užší a méně se překrývají. Následující tabulka ukazuje kvartilové rozpětí, které vymezuje věk, ve kterém diplom získává právě polovina absolventů terciárního vzdělání.

Jestliže vymezení věkových kohort se mezi různými zeměmi zřetelně liší, věková struktura absolventů v jednotlivých zemích - až na některé výjimky - se v čase příliš nemění. Proto jsme mohli postup zjednodušit a vymezení kohort v rámci každé země považovat pro všech šest období za stabilní. Je však třeba upozornit na to, že srovnatelné údaje o věkové struktuře absolventů vysokých škol

¹ Podobně postupuje řada dalších autorů, například Breen, Luijkx, Müller a Pollak (2005), Chevalier, Denny a McMahon (2009) nebo Underwood a Broucker (1998).

v jednotlivých zemích jsou k dispozici až od první poloviny 90. let, tedy za posledních zhruba 15 let. O případných změnách ve věkovém rozložení absolventů terciárního vzdělání před rokem 1990 je toho známo příliš málo, takže jsme je nemohli zpracovat do celého metodologického postupu. Protože se však jedná o kohortní (nikoli historická) data, může v důsledku posunu věkových kohort absolventů docházet také k jistému prolínání (překrývání) historických období.

Náchylné k nepřesnostem jiného druhu může být také poslední zkoumané období (2000–2007), v němž nezanedbatelná část příslušné věkové kohorty na vysokých školách stále ještě studuje – týká se to především studentů delších vzdělávacích programů. Do analýz však jako vysokoškoláci nevstupují, přestože v nejbližší době terciární vzdělání získají. Jelikož údaje za poslední období tím mohou být částečně ovlivněny, provedli jsme následnou korekci, blíže popsanou ve studii Koucký, Bartušek a Kovařovic (2009).

Shrnutím poznatků získaných z rozboru a následné korekce indexu nerovnosti mezi nejmladšími absolventy terciárního vzdělání v jednotlivých zemích se ukázalo, že uvedená korekce má určitý význam a její zahrnutí do metodologie měření indexu nerovnosti je opodstatněné, neboť přinejmenším u některých zemí poněkud mění celkový index nerovnosti. Rozdíly mezi korigovanými a nekorigovanými indexy však nejsou natolik významné, aby zásadněji měnily celoevropské trendy vývoje nerovností, ani postavení jednotlivých zemí z hlediska celkového srovnávání indexu nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání.

Speciální české šetření z let 2007/2008 nám navíc umožnilo provést srovnání výsledků historické a kohortní analýzy, kterou používáme při analýze mezinárodního souboru. Srovnání prokázalo, že oba přístupy k analýzám vykazují přinejmenším v českém datovém souboru srovnatelné výsledky, a užití kohortní analýzy je tak – při splnění uvedených podmínek – nejenom možné, ale i vhodné (Koucký, 2009).

Země	Věk absolventa v době ukončení terciárního studia *
Austria	25–29
Belgium	22–24
Czech Republic	23–26
Germany	25–29
Denmark	24–30
Estonia	23–27
Spain	23–26
Finland	25–32
France	22–24
United Kingdom	20–23
Greece	23–26
Hungary	23–29
Switzerland	25–29
Ireland	21–24
Luxembourg	22–26
Netherlands	22–26
Norway	23–30
Poland	24–27
Portugal	23–29
Sweden	25–32
Slovenia	25–29
Slovakia	23–27
Ukraine	23–27

*) dolní kvartil – horní kvartil

Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat OECD, CHEERS a REFLEX

2.2 Proměnné, model a index nerovnosti

Definování proměnných a jejich kódování

Vysvětlovaná proměnná **Terciární vzdělání** nabývá pouze dvou hodnot a vyjadřuje, zda respondent dosáhl či nedosáhl terciárního vzdělání. Byla získána z vytvořené sedmistupňové kategorizace nejvyššího dokončeného vzdělání, která původní národní klasifikace vzdělání co nejvíce přiblížila mezinárodní klasifikaci ISCED-97, jež zahrnuje tři kategorie terciárního vzdělání: ISCED 5B (tzv. *neuniverzitní sektor*), ISCED 5A_{short} a ISCED 5A_{long}+6².

Mezi vysvětlující proměnné jsme zařadili následující **čtyři charakteristiky rodinného zázemí** (tedy tzv. askriptivní faktory):

OccF - povolání otce ve věku 14 let respondenta s následujícími osmi kategoriemi: 1 = tradiční odborná povolání; 2 = moderní odborná povolání; 3 = úřednická a zprostředkovatelská povolání; 4 = vyšší management a správa; 5 = technické a řemeslnické profese; 6 = polorutinní manuální profese a služby; 7 = rutinní manuální profese a služby; 8 = střední a nižší management. Proměnná vyjadřuje odpověď na otázku F50 z hlavního dotazníku ESS-1, resp. F54 z hlavního dotazníku ESS-2 a ESS-3 „Který popis práce nejlépe odpovídá tomu, co dělal Váš otec, když Vám bylo 14 let?“

OccM - povolání matky ve věku 14 let respondenta (ve stejné kategorizaci povolání jako v předchozím případě). Proměnná vyjadřuje odpověď na otázku F56 z hlavního dotazníku ESS-1,

² Velikost datového souboru a celkově nízký podíl absolventů doktorského studia v populaci bohužel neumožnily vyčlenění samostatné kategorie ISCED 6.

resp. F60 z hlavního dotazníku ESS-2 a ESS-3 „*Který popis práce nejlépe odpovídá tomu, co dělala Vaše matka, když Vám bylo 14 let?*“

EduF - nejvyšší dosažené vzdělání otce respondenta, kdy jsme mohli využít původní kategorizaci šetření ESS, která má sedm následujících kategorií: 0 = nedokončené základní vzdělání; 1 = základní vzdělání; 2 = vyučení či střední vzdělání bez maturity; 3 = vyučení či střední vzdělání s maturitou; 4 = vyšší odborné vzdělání a konzervatoře; 5 = vysokoškolské bakalářské vzdělání; 6 = vysokoškolské magisterské a postgraduální vzdělání. Jedná se o kategorie odpovědí na otázku F45 z hlavního dotazníku ESS-1, resp. F49 z hlavního dotazníku ESS-2 a ESS-3 „*Jakého nejvyššího vzdělání dosáhl Váš otec?*“

EduM - nejvyšší dosažené vzdělání matky respondenta (ve stejné kategorizaci úrovní dosaženého vzdělání jako v předchozím případě). Jedná se o kategorie odpovědí na otázku F51 z hlavního dotazníku ESS-1, resp. F55 z hlavního dotazníku ESS-2 a ESS-3 „*Jakého nejvyššího vzdělání dosáhla Vaše matka?*“

Přestože databáze ESS umožňuje využít pouze ty proměnné, které obsahuje a vytváří v tomto směru přirozená omezení mezinárodního srovnání nerovností v přístupu ke vzdělání, nezpůsobuje tímto žádné vážné problémy. Provedené rozšíření počtu vysvětlujících proměnných o další dvě charakteristiky rodinného zázemí totiž vedlo pouze k mírnému zvýšení vysvětlené variance dosažení terciárního vzdělání a ukázalo, že původní status rodiny (vyjádřený čtyřmi charakteristikami) za rozšířením (vyjádřeným šesti charakteristikami) nijak výrazně nezaostává, neboť vysvětluje téměř 90 % jeho variance a má tedy téměř stejnou vypovídací schopnost. Z hlediska vysvětlujících proměnných je tak dále popsán a použitý model zcela vyhovující, protože zahrnuje askriptivní charakteristiky povolání a vzdělání rodičů, jež jsou z hlediska rodinného zázemí klíčové a dostatečné (Koucký, 2009).

Na základě některých z připomínek jsme do analýz nezařadili **pohlaví respondenta** jako vysvětlující proměnnou. V důsledku v Evropě prakticky všeobecného přesunu dosahování vyššího vzdělání od mužů k ženám (a tedy snižování nerovností v přístupu ke vzdělání mezi muži a ženami) docházelo totiž podle původního výpočtu až do 80. let k postupnému oslabování celkových nerovností do určité míry právě díky vlivu pohlaví respondenta a naopak zhruba od 90. let k jejich posilování (podíl žen, které absolvovaly terciární vzdělání, totiž v řadě zemí již začal převyšovat podíl mužů a nerovnosti se proto začaly opět zvyšovat, tentokrát však s opačným znaménkem), což však nevypovídá o mezigeneračním přenosu nerovností z rodičů na děti.

Dalším krokem řešení se stal **výpočet hodnot kvartilů**³ všech proměnných reprezentujících rodinné zázemí respondenta. Tento postup je nezbytný, aby se odstranil častý problém nekorektního srovnávání. Při analýze nerovností se obvykle porovnávají šance na získání vzdělání pro děti dvou skupin rodičů – těch nejvíce a nejméně vzdělaných (případně těch s nejnižším či nejvyšším statusem). Jestliže se však velikost nerovností vyjádří například jako poměr mezi šancemi dětí rodičů s terciárním vzděláním a šancemi dětí rodičů pouze se základním vzděláním, vzniká metodologický problém. Různé země mají totiž velice různou strukturu vzdělanosti (stejně jako jedna země v různých historických obdobích) a jednotlivé úrovně vzdělání jsou tedy v populaci různě zastoupené; porovnávané skupiny mají proto různou velikost, což výsledek srovnání značně zkreslí. Aby však jednotlivé skupiny měly stejnou velikost, je nutné je definovat obecněji (tedy například jako „čtvrtinu nejméně vzdělaných“ nebo „čtvrtinu nejvíce vzdělaných“ a nikoli konkrétní dosaženou úroveň vzdělání). Jde o nezbytný předpoklad pro korektní srovnání jak několika zemí mezi sebou, tak vývoje v určité zemi v delším časovém úseku.

Pro určení velikosti skupiny jsme zvolili právě kvartily, protože větší velikost skupiny omezuje náhodné vlivy (které se mohou projevit například při porovnávání decilových skupin). Na základě zjištěných kvartilů jsme tedy u všech zemí rozdělili hodnoty všech čtyř proměnných (vztahujících se ke vzdělání a k povolání obou rodičů) do čtyř stejně velkých skupin. Všechny následující analýzy tedy srovnávají takto definované skupiny.

³ Kvartily jsou tři hodnoty dané proměnné, které vzestupně/sestupně uspořádanou řadu všech hodnot této proměnné rozdělují na čtyři stejně velké části; oddělují tedy v souboru stejně veliké čtvrtiny pozorování (respondentů) takto seříděné proměnné.

Konceptuální model a index nerovnosti

Vzhledem k tomu, že vysvětlovaná proměnná **Terciární vzdělání** je binární (nabývá pouze dvou hodnot) a vysvětlující proměnné jsou kategorizované (podle kvartilů), použili jsme při analýze nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v Evropě v posledních desetiletích **logistický regresní model**. Na základě jeho aplikace dostáváme hodnoty parametrů vyjadřující poměry šancí na dosažení terciárního vzdělání pro skupiny s různým socioekonomickým zázemím. Výsledné uváděné ukazatele vyjadřují poměr šancí na dosažení terciárního vzdělání mezi čtvrtinou nejvíce a nejméně zvýhodněných dle dané charakteristiky rodinného zázemí.

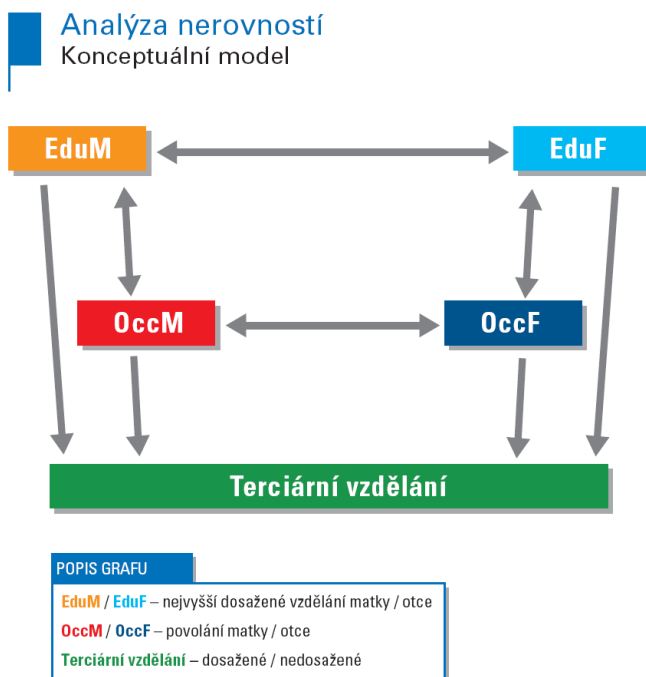
V této podobě jsme model opakovaně použili nejen při analýze dat za celou Evropu a za jednotlivé evropské země, ale také při analýze šesti vymezených věkových skupin respondentů ve všech 23 evropských zemích (jednalo se o značný objem studie; celkově bylo tedy třeba provést 144 jednotlivých analýz všech vztahů v navrženém modelu).

Při práci s logistickým modelem je obtížné vyjádřit jeho celkovou kvalitu, neboť není možné vytvořit přímý ekvivalent koeficientu determinace R^2 používaného v lineární regresi. Proto byla použita tzv. **křivka ROC** - *Receiver Operating Characteristics*. Stanovuje závislost podílu správně předpověděných případů, kdy respondent dosáhl terciárního vzdělání (svislá osa, tzv. *true positive rate*) na procentu nesprávně předpověděných případů, kdy respondent terciárního vzdělání nedosáhl (vodorovná osa, tzv. *false positive rate*). Velikost plochy pod křivkou, tzv. **AUC** - *Area Under the Curve*, se pak považuje za komplexní vyjádření kvality modelu. Čím větší je přitom plocha AUC pod křivkou ROC, tím lépe model chování veličiny předpovídá.

Díky vypočítaným hodnotám AUC je možné v jednotlivých zemích posoudit souhrnnou sílu vlivu všech čtyř (askriptivních) faktorů rodinného zázemí na dosažení terciárního vzdělání, a tak tedy vlastně stanovit úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání. Čím vyšší je totiž hodnota ukazatele AUC, tím více je dosažení terciárního vzdělání vysvětlitelné proměnnými, jež charakterizují vzdělání a povolání rodičů, tedy tzv. askriptivními faktory (které jedinec nemůže ovlivnit a jsou nezávislé na jeho schopnostech, motivaci a výkonu), a tím vyšší jsou zároveň nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání. **AUC** přitom nabývá hodnot v intervalu $<0; 1>$. Výsledný ukazatel úrovně nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání - **index nerovnosti (I_1)** jsme pak konstruovali jako známý a v souvislosti s mírou nerovností často užívaný **Giniho index nerovnosti**:

$$I_1 (\text{index nerovnosti}) = (2AUC - 1) * 100 = \text{Giniho index}$$

Vytvořený **index nerovnosti (I_1)**, odpovídající Giniho indexu, tedy nabývá hodnot na škále od 0 do 100, přičemž vyšší hodnoty indexu znamenají vyšší nerovnosti a naopak (znamená to, že 0 odpovídá dokonalé rovnosti a 100 dokonalé nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání).⁴



⁴ Řada autoritativních zdrojů se shoduje, že Giniho index je nejlepší metodou měření nerovností, viz například OECD (2008) nebo The Economist (2009).

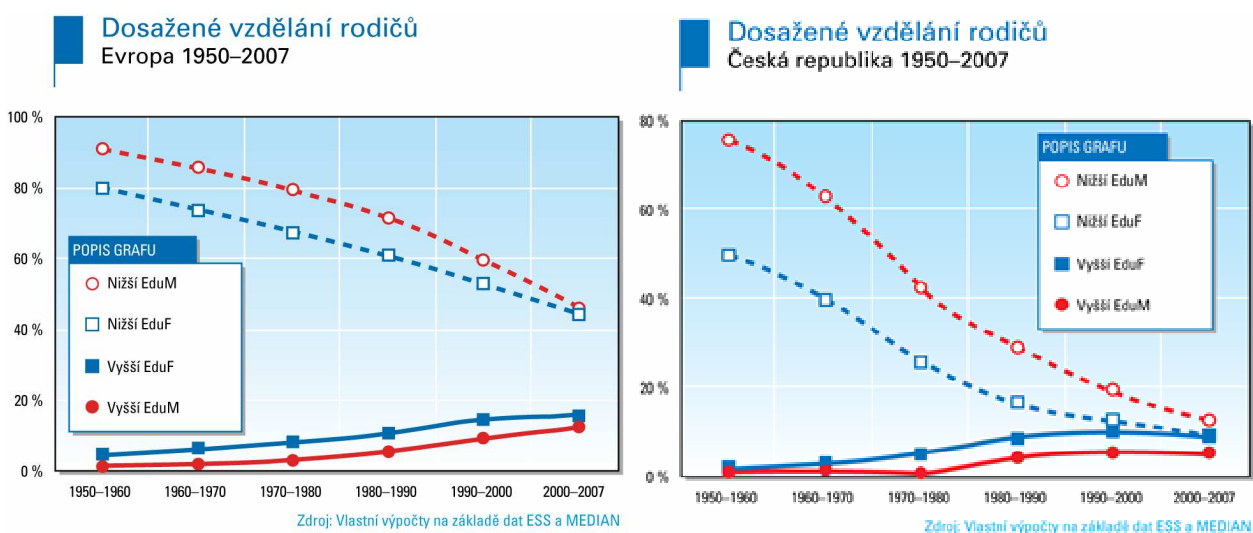
3 Výsledky mezinárodního srovnání

3.1 Měnící se rodinné zázemí a účast na vzdělávání

Před rozbořem vývoje nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání je třeba se zabývat tím, jak se vlastně v Evropě a v České republice vyvíjela struktura rodinného zázemí jednotlivých generací mladých lidí. Konkrétněji řečeno, jak se od poloviny dvacátého století až do současnosti měnilo složení a sociální status jejich rodičů z hlediska vzdělání a povolání. Samotná expanze terciárního vzdělávání – tedy růst podílu absolventů v odpovídající věkové kohortě – ještě nemusí znamenat, že se terciární vzdělávání otevírá sociálním skupinám s nižším statusem a dochází ke snižování nerovností v přístupu k němu. Může totiž jít do značné míry o důsledek skutečnosti, že se zvyšuje podíl rodin s vyšším statusem (s vyšším vzděláním a povoláním rodičů), které pak přirozeně usilují o to, aby také jejich děti získaly vyšší vzdělání. Proto je důležité zkoumat, jaká část zvyšujícího se počtu absolventů pochází z rodin s vyšším statusem a jedná se tedy o mezigenerační reprodukci terciárního vzdělávání, a jaká část pochází z rodin s nižším sociálním statusem, v nichž terciární vzdělávání naopak nemělo tradici, a do jaké míry tedy opravdu dochází k rozšiřování přístupu k terciárnímu vzdělání.

Rodinné zázemí: vzdělání a povolání rodičů

V posledních padesáti letech došlo v Evropě ke skutečně podstatným změnám v úrovni vzdělání rodičovských generací. Přestože mezi jednotlivými zeměmi existují poměrně značné rozdíly, které jsou ovlivněny nejen celkovou vyspělostí jednotlivých zemí, ale také jejich specificky národními školskými tradicemi, v celé Evropě je patrný růst úrovně dosaženého vzdělání. Probíhá u obou rodičů; podíl otců i matek s nižším vzděláním¹ totiž výrazně klesá a za padesát let se v evropském průměru snížil přibližně o polovinu (z více než 80 % na zhruba 40 %) a naopak se zvyšuje podíl obou rodičů s vyšším vzděláním. Terciární vzdělání má v současnosti již asi 16 % otců (oproti 5 % v 50. letech) a přibližně 12 % matek (oproti 1 % v 50. letech). Vzhledem k trvalému růstu podílu nových absolventů v odpovídajících věkových kohortách (*graduation rate*) je zřejmé, že uvedené trendy budou v Evropě pokračovat i v budoucnosti.

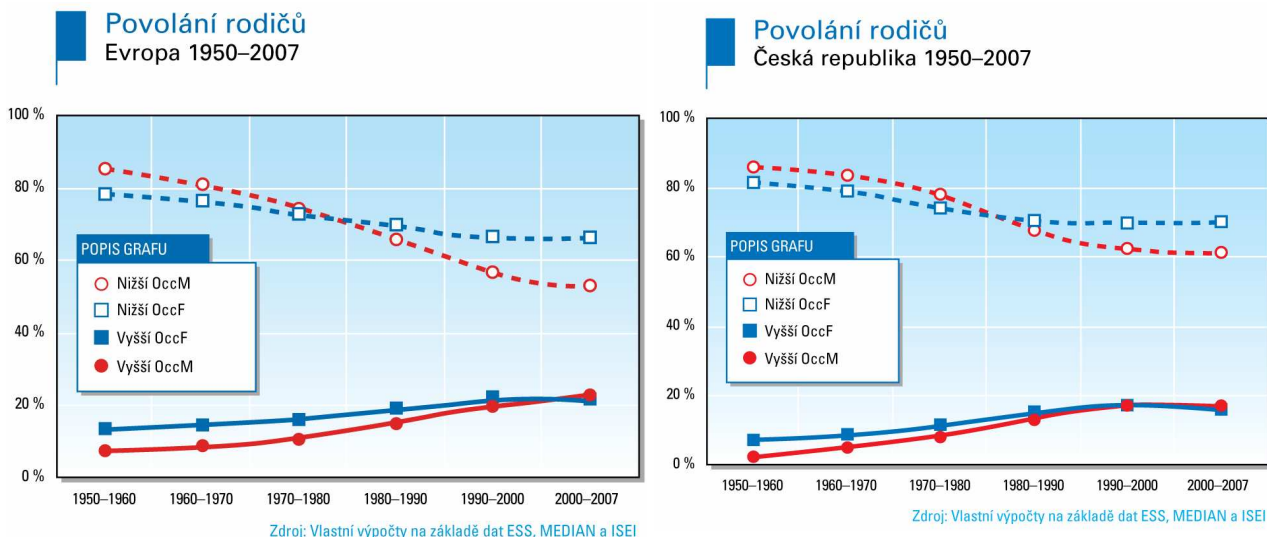


¹ Kategorie „nižší vzdělání“ zahrnuje nedokončené vzdělání a 1. a 2. stupeň základního vzdělání (ISCED 0-2); „střední vzdělání“ znamená dosažení maturitního či nematuritního středního vzdělání nebo postsekundárního vzdělání pod úrovní terciárního (ISCED 3-4); kategorií „vyšší vzdělání“ se rozumí dosažení terciárního vzdělání (ISCED 5-6).

Stejný trend se v posledních padesáti letech projevuje rovněž v **České republice**. Vzhledem k mimořádně silnému sektoru středního odborného školství (v posledních obdobích dosáhlo středního vzdělání až kolem 80 % rodičů) se navíc tento trend ukazuje v České republice ještě výrazněji než v průměrných evropských hodnotách, a to zejména v důsledku poklesu podílu rodičů s nižším vzděláním. Podíl otců s nižším vzděláním se totiž za padesát let snížil přibližně na pětinu (z necelých 50 % na méně než 10 %) a podíl matek s nižším vzděláním dokonce přibližně na šestinu (z více než 70 % na 12 %).

Mezi úrovní a dynamikou růstu vzdělání otců a matek se ovšem projevují jisté rozdíly, které odrážejí dlouhodobé trendy probíhající ve většině evropských zemí. V kategorii nižšího vzdělání klesá především v posledních obdobích zřetelně rychleji podíl matek než otců a na druhé straně roste rychleji jejich podíl v kategorii vyššího vzdělání. Úroveň vzdělání se tak u obou rodičů v evropském průměru téměř vyrovnala a v některých zemích dosáhla generace matek dokonce již dnes vyššího vzdělání než generace otců. Převaha žen nad muži v nastupující generaci studentů vysokých škol, která již řadu let není v mnoha zemích Evropy výjimkou, se navíc dlouhodobě upevňuje. Proto lze očekávat, že také podíl matek s terciárním vzděláním v následujících letech převýší podíl otců s terciárním vzděláním a rozdíly mezi nimi se budou ve prospěch matek dále prohlubovat.

Obdobné tendence lze pozorovat i u vývoje struktury povolání rodičů; oproti vzdělání se ovšem u vývoje povolání objevují některé zřetelné rozdíly. **Prvním rozdílem** je, že dynamika změn ve struktuře povolání je podstatně pomalejší, než je tomu u vzdělání. Pro srozumitelnou interpretaci výsledků analýzy byla rovněž povolání rodičů ve všech evropských zemích a ve všech obdobích roztržena – podobně jako u vzdělání – do tří skupin podle průměrné hodnoty mezinárodního sociálně ekonomického indexu statusu povolání ISEI². Po druhé světové válce vykonávalo v Evropě povolání s nižším statusem zhruba 80 % a povolání s vyšším statusem kolem 10 % (v ČR pouze kolem 5 %) rodičů. Výraznou většinu zaměstnaných přitom tvořili otcové, protože značný počet matek čtrnáctiletých dětí nebyl ekonomicky aktivní.



Za dalších padesát let se sice struktura povolání v Evropě zřetelně proměnila, ale přesto i v posledním období vykonává povolání s nižším statusem stále ještě téměř 60 % rodičů, zatímco podíl rodičů v

² Do kategorie „povolání s nižším statusem“ a s nižší kvalifikační náročností jsou zařazeny technické a řemeslnické profese, polorutinní a rutinní manuální profese a služby. Střední kategorii tvoří úřednická a zprostředkovatelská povolání a střední a nižší management. Jako kvalifikačně náročná „povolání s vyšším statusem“ jsou pak označována tradiční odborná povolání, moderní odborná povolání a vyšší management a správa (podrobnější vysvětlení viz Koucký, 2009).

povoláních s vyšším statusem stoupl na 21 %. Mnohem větší podíl mezi zaměstnanými přitom tvoří matky, které se ve velkém množství přesunuly na pracovní trh. Přestože se v Evropě nadále udržuje těsná souvislost mezi vzděláním a povoláním (vysoce spolu koreluje), pomalejší změny ve vývoji struktur povolání oproti expanzi vzdělání v uplynulých padesáti letech nutně vedly k tomu, že lidé s vyšším vzděláním se čím dál častěji objevují v povoláních s nižším statusem.

V České republice se struktura povolání měnila ještě pomalejším tempem než v Evropě. Je to důsledek výrazné industriální (průmyslové) tradice, která u nás dodnes hraje podstatnou roli. V současnosti tak v České republice vykonává povolání s nižším statusem (oproti Evropě je u nás vysoký především počet průmyslových dělníků) stále ještě přibližně 70 % otců a více než 60 % matek; podíl rodičů v povoláních s vyšším statusem stoupl na přibližně 17 %.

Druhým podstatným rozdílem je, že zatímco ještě v průběhu 50. let vykonávaly povolání s nižším statusem spíše matky, v dalších letech se situace postupně vyrovnávala a od 80. let dokonce obrátila. V současnosti tak povolání s nižším statusem vykonává přibližně 66 % zaměstnaných otců oproti 53 % zaměstnaných matek. S klesajícím podílem rodičů s nižším statusem povolání rostl současně podíl rodičů vykonávajících povolání s vyšším statusem; rychlejší byl tento proces opět v případě matek. Za posledních padesát let vzrostl podíl matek s vyšším statusem povolání ze 7 % na 22 %, tedy více než trojnásobně, zatímco v případě otců to bylo pouze ze 13 % na 21 %.

Tento obecnější evropský trend se v České republice rovněž projevil. Mezi zaměstnanými v povoláních s nižším statusem tedy klesal rychleji počet matek než počet otců. V současnosti povolání s nižším statusem vykonává v České republice přibližně 70 % zaměstnaných otců oproti 62 % zaměstnaných matek. Současně v České republice rostl podíl rodičů vykonávajících povolání s vyšším statusem; rychleji opět v případě matek a vzhledem k jejich původně velice nízkému zastoupení v těchto povoláních také rychleji než v Evropě. Za posledních padesát let vzrostl v České republice podíl matek s vyšším statusem povolání téměř šestnásobně - ze 3 % na 17 %, v případě otců to bylo pouze o něco více než dvojnásobně - ze 7 % na 16 %.

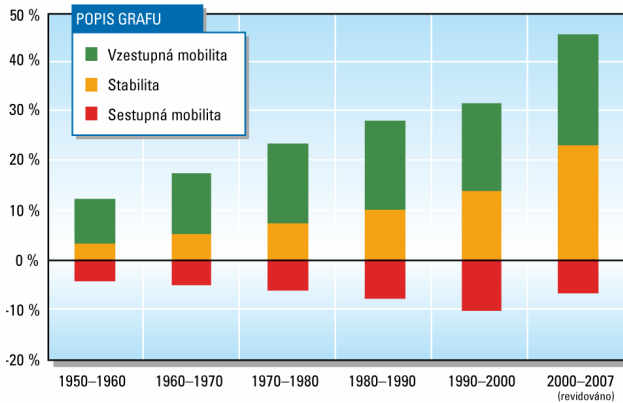
Potvrzuje se tak, že v evropském průměru se ekonomické postavení zaměstnaných matek v posledních letech přinejmenším vyrovnalo postavení otců. Zatímco zvyšující se úroveň vzdělanostní struktury populace je tedy spíše důsledkem celkového růstu, ve vývoji postavení mužů i žen v povoláních tomu tak není. Výraznou hybnou silou se stalo nejen prosazování se žen na trhu práce jako takové, ale především jejich pronikání do nových povolání se středním nebo vyšším statusem.

Mezigenerační mobilita

V první kapitole jsme vysvětlili, že terciární vzdělání se stalo významným faktorem ovlivňujícím budoucí postavení lidí v moderní společnosti a usilování o jeho získání jednou z podstatných strategií přenosu sociálního postavení (statusu) mezi generacemi. Proto je také důležitá odpověď na otázku, jak velká část mladých lidí terciární vzdělání vlastně získává a jak v souvislosti s tím probíhá jeho přenos mezi generacemi. Z absolventů škol se totiž po čase stávají rodiče dospívajících dětí, kteří opět usilují o to, aby jejich potomci získali přinejmenším stejnou úroveň vzdělání. Určitá historická dynamika vývoje terciárního vzdělání proto na něj má po jisté době opět silný zpětný vliv.

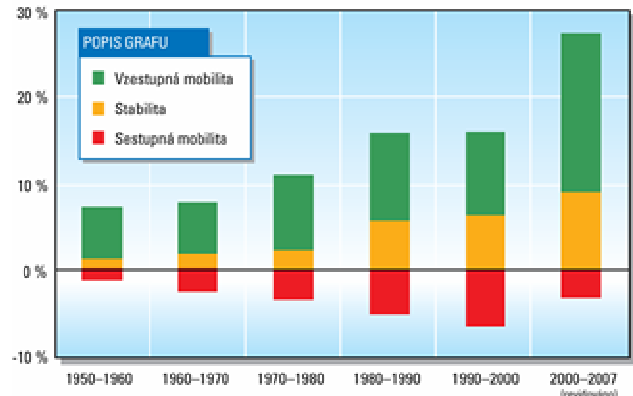
Expanze terciárního vzdělávání, která v řadě evropských zemí započala již zhruba před čtyřiceti až padesáti lety, vedla k tomu, že se podíl mladých lidí s terciárním vzděláním v odpovídající věkové kohortě každou dekádu výrazně zvyšoval, takže se například z 11 % v 50. letech zdvojnásobil na 22 % v 70. letech. V rodinách, kde alespoň jeden z rodičů terciární vzdělání již získal, převažovala jeho reprodukce mezi rodiči a dětmi (mezigenerační stabilita dosažení terciárního vzdělání – tedy skutečnost, že dítě získalo terciární vzdělání stejně, jako alespoň jeden z rodičů – převažovala nad sestupnou mobilitou), ale rozmach studijních příležitostí navíc vedl k tomu, že nadpoloviční část nových vysokoškoláků pocházela z rodin, kde terciární vzdělání do té doby nemělo tradici (vzestupná mobilita).

Mezigenerační mobilita Evropa 1950–2007



Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat ESS a MEDIAN

Mezigenerační mobilita Česká republika 1950–2007



Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat ESS a MEDIAN

Díky dynamice terciárního vzdělávání se však do věku otců a matek dětí, které se rozhodují o své vzdělávací dráze, postupně dostávají stále početnější kohorty absolventů. Navíc také expanze terciárního vzdělávání začala narážet na své přirozené limity, a to přesto, že je v průběhu posledních padesáti let neustále posouvána do vyšších pater. Přestože se podíl absolventů terciárního vzdělání v evropském průměru dále zvyšoval až na 30 % v 90. letech, šlo přeci jen o podstatné zvolnění změn, které však stále ještě dobíhaly v generacích rodičů. Pokračující tlak jedněch na udržení (stabilitu) terciárního vzdělání a druhých na jeho první získání (vzestupnou mobilitu) pak v takto se měnící dynamice vedl k tomu, že se v 90. letech v Evropě začal zvyšovat podíl rodin vysokoškoláků, jejichž děti na terciární vzdělání již nedosáhly a snižovat podíl rodin, v nichž se terciární vzdělání objevilo vůbec poprvé.

Po roce 2000 se však situace v souvislosti s expanzí příležitostí terciárního vzdělání opět proměňuje. Především v zemích s do té doby nízkým podílem vysokoškoláků (Rakousko, Portugalsko, Řecko) a v nových členských zemích EU (Maďarsko, Polsko, Slovensko a Slovinsko) dochází k prudkému nárůstu podílu absolventů (*graduation rate*). Průměrná hodnota v celé Evropě se v současném desetiletí zvýšila až na 45 %. Výrazné zvýšení dynamiky vývoje podílu mladých lidí, kteří terciární vzdělání získávají, se promítlo do zvratu předchozích trendů: sestupná mobilita podstatně klesla, stabilita terciárního vzdělání (jeho udržení mezi generací rodičů a dětí) se naopak zřetelně zvýšila, stejně jako mobilita vzestupná.

V **České republice** probíhala expanze terciárního vzdělání až do konce 20. století mnohem pozvolněji než v evropském průměru nebo dokonce v některých rozvinutých zemích západní Evropy. Rozšiřování možností studovat a postupný růst podílu mladých lidí s terciárním vzděláním z necelých 8 % v 50. letech na téměř 16 % v 90. letech sice nebyl zanedbatelný, ale přesto nedosahoval evropské úrovně.

Pomalejší dynamika měla několik důsledků. Až do 70. let pocházela značná a stále se zvyšující část nových absolventů z rodin, kde žádný z rodičů nedosáhl terciární úrovně vzdělání (vzestupná mobilita). Podobně jako v Evropě ovšem v důsledku toho postupně narůstal na jedné straně tlak na udržení (stabilitu) terciárního vzdělání, ale na straně druhé pokračoval tlak na jeho první získání (vzestupnou mobilitu). Tomu však dynamika vývoje počtu přijímaných v 70. a v 80. letech již nestačila, takže důsledkem bylo nejprve zastavení dalšího zvyšování vzestupné mobility a poté dokonce její pokles a současný růst podílu rodin vysokoškoláků, jejichž děti již terciární vzdělání nezískaly (rostoucí sestupná mobilita). Množství odmítnutých uchazečů o vysokoškolské studium na konci 80. let nepochybně přispívalo k celkovému společenskému napětí v České republice / v Československu.

Naplno se důsledky tohoto vývoje projeví v 90. letech, kdy navíc maturovaly velice silné ročníky z generace tzv. husákových dětí narozených v polovině 70. let. Rychlý nárůst absolutního počtu

zapsaných na vysoké školy, který však odstartovala až reforma jejich financování, zahájená v roce 1992 a postavená na tzv. normativním financování na studenta, se díky demografické vlně začal projevovat v podílu absolventů z odpovídající věkové skupiny jenom pozvolně až na konci 90. let, kdy ovšem dosahovaly vůbec nejvyšších hodnot (téměř 200 tisíc osob v ročníku) věkové kohorty odpovídající věku absolventů vysokých škol. Další podstatný reformní krok dynamizující růst počtu zapsaných a o několik let později i absolventů vysokých škol, kterým bylo rozdělení studia na bakalářský a magisterský stupeň, byl odstartován až novým vysokoškolským zákonem z roku 1998. Rovněž vyšší odborné školy začaly být jako součást terciárního vzdělávání zřizovány až po přijetí novely školského zákona v roce 1996.

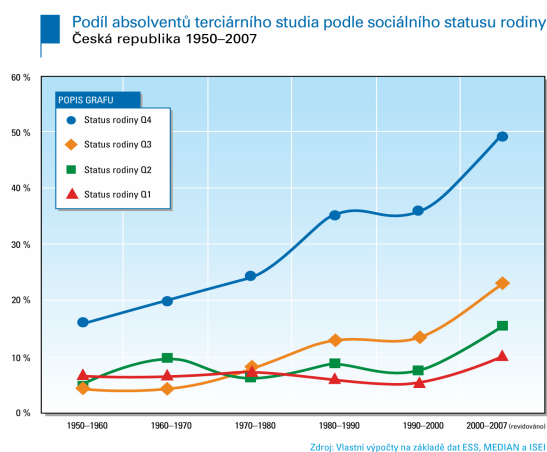
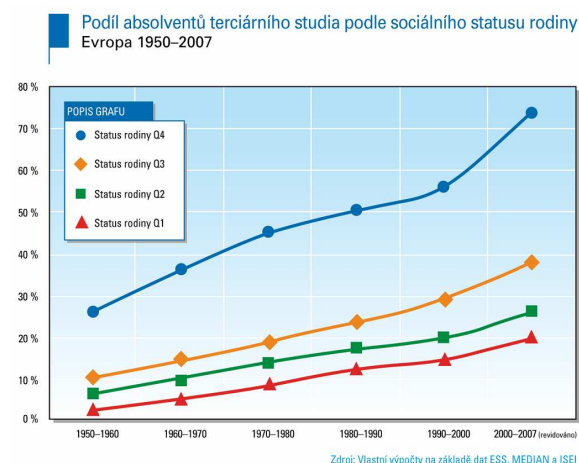
Z uvedených důvodů je proto v posledním desetiletí v České republice možné pozorovat čím dál zřetelnější důsledky nárůstu počtu studentů, který sice započal již v 90. letech, ale plně se rozvinul až v posledních 5-8 letech. Přesto však již údaje o rychle se zvyšujících počtech absolventů po roce 2000 ukazují na zásadní změny. Sestupná mobilita terciárního vzdělání podstatně klesla a naopak posílila jeho stabilita (reprodukce terciárního vzdělání mezi generací rodičů a dětí). Nejvýrazněji se však zvýšila především vzestupná mobilita, kdy terciární vzdělávání získávají z velké části děti z rodin, kde dosud nemělo tradici.

Zatím příliš krátké období expanze terciárního vzdělání v České republice je totiž příčinou toho, že je u nás stále ještě nižší podíl terciárně vzdělaných rodičů, neboť důsledky prudké expanze v posledních letech se v generacích rodičů ještě nestačily projevit. Zatímco ve většině zemí západní Evropy se proto vzhledem k dlouhodobému růstu podílu absolventů v populaci posiluje zejména jeho stabilita, v České republice stále ještě roste a přibližně dvě následující desetiletí poroste především vzestupná mobilita terciárního vzdělání.

Sociální vrstvy: Kdo získá diplom?

Odpověď na otázku, jak se mění možnosti mladých lidí z různých společenských vrstev v Evropě (a v České republice zvláště) získat terciární vzdělání, poskytuje následující analýza. Vychází ze souhrnné charakteristiky rodinného zázemí, vytvořené ze čtyř proměnných (vzdělání a povolání otce a matky), které společně představují tzv. sociální status výchozí rodiny respondenta. Soubor všech sledovaných rodin v evropských zemích jsme pro každé dílčí historické období zvlášť rozdělili podle kvartilových hodnot takto konstruované souhrnné charakteristiky do čtyř stejně velkých skupin s různou úrovní sociálního statusu (označených jako Q1 pro skupinu s nejnižším sociálním statusem až Q4 se statusem nejvyšším). Sledováním vývoje podílu dětí, které získaly terciární vzdělání jsme pak analyzovali vývoj šancí na dosažení terciárního vzdělání pro děti pocházející ze sociálně a ekonomicky různě situovaných rodin.

Velikost všech skupin ve všech obdobích je tedy stejná (vždy jedna čtvrtina), v jednotlivých obdobích se však mění jejich charakteristiky podle vzdělání a povolání rodičů, neboť odrážejí celkový růst průměrné úrovně vzdělání i průměrného indexu povolání ISEI. Zatímco například v 50. letech mohlo pro zařazení do čtvrtiny rodin s nejvyšším sociálním statusem stačit střední vzdělání, v současnosti je již alespoň u jednoho z rodičů nezbytné terciární vzdělání. Po takovém rozdělení rodin do jednotlivých kvartilů ve všech historických obdobích jsme zkoumali jaký podíl dětí z těchto rodin získává terciární vzdělání.



V posledních padesáti letech se v Evropě šance získat terciární vzdělání výrazně zvyšovaly ve všech sociálních skupinách, zatímco rozdíly mezi jednotlivými skupinami se relativně dokonce snížily. Například u skupiny s nejvyšším sociálním statutem šance sice vzrostly téměř třikrát, ale u skupiny s nejnižším statutem se zvýšily (z původně velice nízkých hodnot blížících se nule) více než sedmkrát. Šance potomků ze čtvrtiny rodin s nízkým statutem se již blíží ke 20 %; šance dětí z desetiny rodin s nejnižším statutem dosahují sice pouze 16 %, ale jejich znevýhodnění není zdaleka tak výrazné jako dříve. Na celoevropské úrovni se nepotvrdilo, že by zvyšování možností získat terciární vzdělání pro děti ze sociálních skupin s nižším statutem bylo podmíněno nasycením těchto možností u skupin s vyšším statutem.

Děti pocházející ze čtvrtiny evropských rodin s nejvyšším sociálním statutem měly v celém období posledních padesáti let výrazně vyšší šance získat terciární vzdělání než děti z ostatních rodin. I když se relativně poměr jejich šancí oproti ostatním skupinám mírně snižuje, absolutní rozdíly zůstávají stále vysoké; v současnosti jejich šance dosahuje již téměř 75 %, u desetiny rodin s nejvyšším statutem pak činí dokonce 90 %. Šance dětí z ostatních tří sociálních skupin jsou sice navzájem vyrovnanější, avšak rozdíly nadále zůstávají výrazné. Potomci pocházející ze čtvrtiny rodin s vysokým sociálním statutem mají nadále 3,7krát větší šance získat terciární vzdělání než jejich vrstevníci ze čtvrtiny rodin s nízkým statutem. A děti z desetiny sociálně nejlépe postavených rodin mají 5,5krát větší šance než děti z desetiny rodin s nejnižším sociálním statutem.

Zatímco v Evropě se rozdíly mezi jednotlivými skupinami v posledních padesáti letech relativně dokonce snižovaly, v **České republice** se tyto rozdíly naopak zvyšovaly. Způsobeno je to tím, že šance na dosažení terciárního vzdělání rostly v České republice velice dlouho téměř výhradně u skupiny s nejvyšším sociálním statutem, u níž se za posledních padesát let zvýšily více než třikrát na téměř 50 %. Děti pocházející ze čtvrtiny českých rodin s nejvyšším sociálním statutem měly v celém období posledních padesáti let výrazně vyšší šance získat terciární vzdělání než děti ze všech ostatních rodin. Relativně poměr jejich šancí oproti šancím dětí ze čtvrtiny rodin s nejnižším statutem rostl až do 90. let. V současnosti tento poměr mírně poklesl, ale je stále přibližně pětinasobný.

U ostatních statusových skupin v České republice začaly šance na dosažení terciárního vzdělání výrazněji růst až v posledním zkoumaném období. Do té doby se měnily pouze nepatrně, zejména u dvou nejnižších statusových skupin zůstávaly přibližně na stejné úrovni; až do 70. let dokonce nebyly patrné rozdíly v šancích mezi třemi nižšími statusovými skupinami. Díky prudké expanzi terciárního vzdělání v posledních letech šance dětí ze čtvrtiny rodin s nejnižším statutem vzrostly a v současnosti se pohybují již kolem 10 % (v Evropě však kolem 20 %). V porovnání s 90. lety tedy rozdíl v šancích mezi krajními statusovými skupinami mírně poklesl; Česká republika má nepochybně blíže k tvrzení, že zvyšování možností získat terciární vzdělání pro děti ze sociálních skupin s nižším statutem je podmíněno nasycením těchto možností u skupin s vyšším statutem.

3.2 Index nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání 1950-2007

Celkovou úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání lze posuzovat podle hodnoty **indexu nerovnosti**, který jsme podrobněji popsali a vysvětlili ve druhé kapitole a jenž odpovídá *Giniho indexu*. Zjišťuje velikost nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání na základě toho, nakolik je získání terciárního vzdělání možné vysvětlit či předpovídat pomocí tzv. askriptivních faktorů, které jedinec sám nemůže ovlivnit a které mu jsou dané „zvnějšku“ či jsou „vrozené“. Mezi nejvýznamnější askriptivní faktory nepochybně patří vzdělání a povolání obou rodičů jedince, tedy proměnné, které jsme mohli z databáze ESS využít nejen pro konceptuální model vysvětlený také ve druhé kapitole, ale především pro konkrétní výpočet indexu nerovnosti v 23 evropských zemích. Čím silnější je přitom vliv těchto faktorů (charakteristik), tím vyšší je hodnota indexu nerovnosti a tím větší nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání daná společnost v daném období vykazuje.

Celkové výsledky analýz vývoje indexu nerovnosti ve všech zúčastněných evropských zemích ukazují, že v posledních šesti desetiletích **v Evropě skutečně dochází k postupnému snižování nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání** (přestože tento trend není nijak zvlášť výrazný), neboť celkový index nerovnosti (průměr za 23 evropských zemí) se snížil z hodnoty 53 v 50. letech na

hodnotu 49 v současnosti. Z analýzy je ovšem také patrné, že průběh snižování nerovností není ani na celoevropské úrovni stabilní, neboť k poklesu nerovností docházelo především během 70. a 80. let a poté opět až v období po roce 2000. V 80. letech totiž nerovnosti v řadě evropských zemí dosáhly svého dosavadního minima, ale v 90. letech začaly opět růst, v některých zemích dokonce až nad úroveň nerovností ze 70. let, a index nerovnosti se v Evropě zvýšil z hodnoty 48 na hodnotu 50. Vysvětlením pro takový vývoj v 90. letech může být celkový vývoj společností v rozvinutých zemích, poměrně silně ovlivněný neoliberalizmem, který se projevil například také v růstu majetkových či příjmových nerovností a dalších obdobných ukazatelů³.

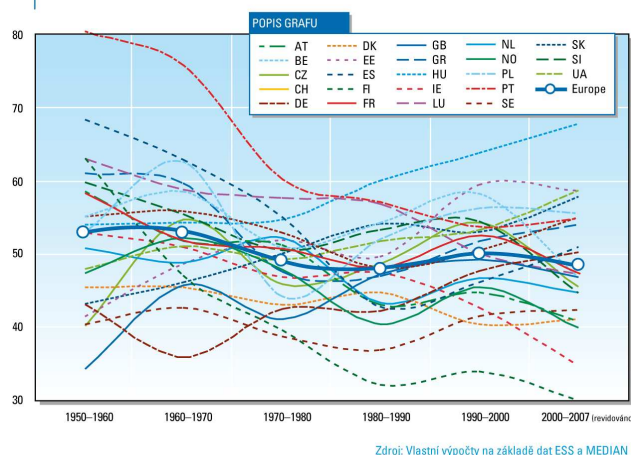
Průměrnou celoevropskou úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání ani dlouhodobé vývojové tendence vedoucí k jejich snižování ovšem nelze zobecňovat na všechny země, ale ani na vymezená historická období. Je zapotřebí se zabývat jednotlivými zeměmi i různými obdobími, neboť mezi nimi existují značné rozdíly. Ukazuje se například, že původně značný rozptyl (měřený směrodatnou odchylkou) hodnot indexu nerovnosti mezi zeměmi začal od 50. let postupně klesat, takže v 70. letech byl již téměř poloviční. Další snižování rozdílů v nerovnostech však nepokračovalo a rozptyl hodnot indexu nerovnosti naopak znovu vzrostl. Zvyšování rozptylu přitom pokračuje až do současnosti, alespoň prozatím však rozdíly v nerovnostech mezi jednotlivými evropskými zeměmi nedosahují ani úrovně z 50. let.

V desetiletích bezprostředně po skončení druhé světové války vykazovaly vysokou úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání především země jihozápadní Evropy, například Portugalsko, Španělsko a Řecko. Vysokou úroveň nerovností ještě v 50. letech ovšem mělo rovněž Finsko, Rakousko, Slovinsko a Polsko. Od té doby však docházelo ve většině uvedených zemí spíše ke snižování nebo kolísání nerovností. Neplatilo to však pro všechny analyzované země, ani pro všechna období.

Například ve třech posledních desetiletích (1980-2007) má ze všech 23 zemí vůbec nejvyšší míru nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání Maďarsko, které je zároveň jednou z mála zemí, kde nerovnosti stále rostou. Výrazněji rostoucí nerovnosti je možné pozorovat také v Estonsku, na Slovensku, Ukrajině a od šedesátých let také například v Německu. Avšak zatímco v Maďarsku byly nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání nadprůměrné již od 50. let, v případě Estonska, Slovenska a Ukrajiny převýšily evropský průměr až v průběhu 70. let a v Německu pak až v období po roce 2000. Soustavnější zvyšování nerovností lze pozorovat od 80. let také ve Švédsku, kde ovšem výchozí situace byla nesrovnatelně lepší: v celém období po roce 1980 se proto švédské hodnoty nerovností udržely pod evropským průměrem.

Na druhé straně výrazný a systematický pokles nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání proběhl především ve Finsku, Irsku, Lucembursku, Portugalsku, Španělsku a Rakousku. Zatímco však nerovnosti ve Finsku a Irsku jsou v období po roce 2000 mezi všemi zeměmi vůbec nejnižší, ve Španělsku a Portugalsku zůstávají stále nadprůměrné. Oba dva vlivy – výchozí úroveň nerovností i dlouhodobé tendence jejího vývoje – se navzájem prolínají a spoluurčují její dnešní úroveň. V posledním období po roce 2000 je úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání nejnižší ve Finsku, Irsku, Norsku, Dánsku a Rakousku, tedy v zemích, kde index nerovnosti buď prodělal výrazný pokles nebo byl naopak nízký celou dobu.

Index nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání
Evropské země 1950–2007



Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat ESS a MEDIAN

³ Významné zprávy o vývoji rozdělení příjmů a nerovnostech v nich a ve mzdách v rozvinutých zemích nedávno zpracoval tým OECD (2008) nebo Atkinson (2008). Zajímavým způsobem téma nerovností nejnověji shrnul a pro diskusi otevřel novinářsky laděný, ale přesto rozsáhlý článek v Economistu (2009).

Z analýzy rozptylu je tedy zřejmé, že rozdíly mezi jednotlivými zeměmi zdaleka nejsou zanedbatelné, a to ani z hlediska úrovně, ani vývoje nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání. Dalším cílem analýz se proto stalo hledání takových skupin zemí, které si jsou relativně podobné z obou hledisek, tedy jak z hlediska celkové úrovně nerovností, tak z hlediska jejího vývoje v posledních šesti desetiletích. Na jedné straně nemůže být z interpretačních důvodů takových skupin příliš mnoho, na druhé straně příliš velké skupiny do jisté míry stírají nezpochybnitelnou vnitřní různorodost zemí do nich zařazených.

Výsledek hlubší analýzy vývojových trendů a pozic jednotlivých zemí v každém ze šesti zkoumaných období vedl k vytvoření tří základních *relativně homogenních* skupin zemí. Přestože tyto tři skupiny představují určité typy, je třeba mít na zřeteli, že konkrétní pozice a vývoj jednotlivých zemí tvoří spíše kontinuum, v němž není možné striktně vymezit jakékoli ostré hranice; i uvnitř vytvořených skupin zůstávají země *relativně heterogenní*. S ohledem na to, že rozdělení zemí do jednotlivých skupin do určité míry souvisí s jejich historicko-politicko-geografickým rozložením, jsme tři výsledné základní typy (skupiny zemí) označili jako země **severozápadní Evropy**, země **jihozápadní Evropy** a země **východní Evropy**.

Tři **základní, relativně homogenní skupiny** evropských zemí jsme na základě výsledků analýzy vymezili následujícím způsobem:

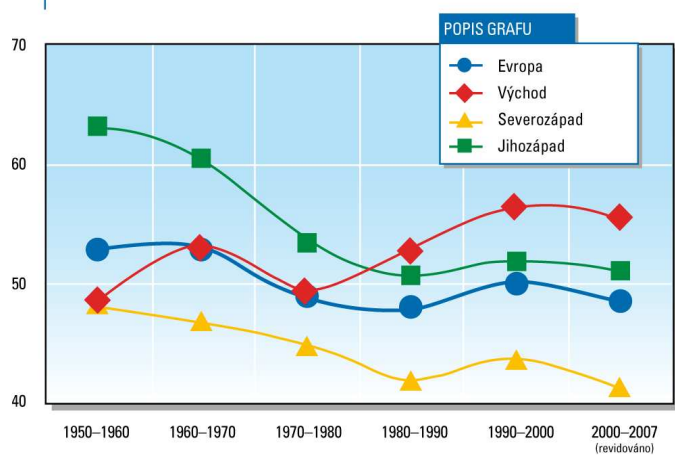
Severozápadní Evropa = Dánsko, Finsko, Irsko, Německo, Nizozemsko, Norsko, Rakousko, Spojené království, Švédsko;

Jihozápadní Evropa = Belgie, Francie, Lucembursko, Portugalsko, Řecko, Španělsko, Švýcarsko;

Východní Evropa = Česká republika, Estonsko, Maďarsko, Polsko, Slovensko, Slovinsko, Ukrajina.

Rozdělení zemí do uvedených typů vedlo k vytvoření tří poměrně rozdílných trajektorií vývoje, které se liší jak svojí celkovou úrovní, tak i dynamikou probíhajících změn. Z hlediska rozptylu úrovně nerovností mezi třemi výslednými skupinami zemí – podobně jako mezi jednotlivými zeměmi – přitom platí, že rozdíly v nerovnostech byly největší v 50. letech a naopak nejmenší v 70. letech. Od 70. let se ovšem rozdíly v úrovni nerovností mezi třemi vymezenými typy zemí začaly opět zvyšovat.

Index nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání
Skupiny evropských zemí 1950–2007



Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat ESS a MEDIAN

Za poklesem celkového indexu nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání v Evropě stojí především země **jihozápadní Evropy**, historicky zakotvené převážně v katolické tradici, se strmější společenskou hierarchií a zřetelněji stratifikovanými sociálními skupinami a vrstvami. Původně zdaleka nejvyšší nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání v těchto zemích (index nerovnosti dosahoval v 50. letech průměrné hodnoty 63, přičemž zdaleka nejvyšší byl v Portugalsku a hodně vysoký i ve Španělsku) se totiž začaly v následujících desetiletích systematicky snižovat⁴. Index nerovnosti poklesl až na průměrnou úroveň 51 po roce 2000. Přesto však i v jihozápadní Evropě nerovnosti v 90. letech mírně rostly.

Celkově nejnižší úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání vykazují téměř v celém poválečném období země **severozápadní Evropy**, do značné míry vyrůstající z protestantské tradice, s plošší společenskou hierarchií a s menšími rozdíly mezi charakteristikami jednotlivých sociálních

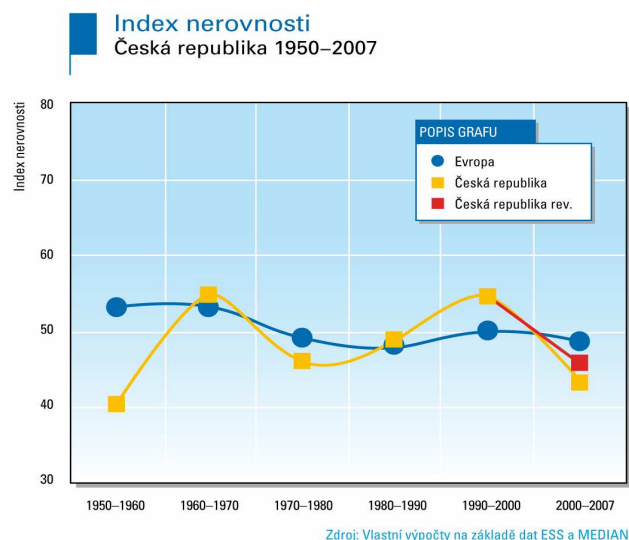
⁴ Na příkladu Portugalska lze ukázat možnou nepřesnost způsobenou nahrazením historického vývoje rozbořením věkových kohort. Zatímco analýza kohort dochází k závěru, že nejvýraznější pokles nerovností došlo v Portugalsku v 60. letech, pravděpodobnější je, že to bylo až v následujících desetiletích, kdy ovšem na vysoké školy nastupovali starší studenti, kteří dříve neměli ke studiu příležitost.

skupin a vrstev. Přestože v této skupině zemí byl průměrný index nerovnosti nízký již v 50. letech, klesal dále z počáteční průměrné hodnoty 48 až k současné hodnotě 41. Jisté zvýšení nerovností v 90. letech se však nevyhnulo ani zemím severozápadní Evropy (snad nejvýrazněji v Německu, Švédsku a Norsku).

Zcela odlišným vývojem nerovností prošly **země východní Evropy**. V 50. letech měly průměrný index nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělávání nejvyšší, zhruba na úrovni zemí severozápadní Evropy. Ve většině zemí východní Evropy to bylo způsobeno především poválečnými komunistickými převraty, doprovázenými mnohdy skutečně rozsáhlým „přeskupováním“ společenských vrstev či „převracením“ sociální struktury, masivní emigrací lidí z vyšších sociálních vrstev a zaváděním „třídních“ kritérií při přijímání na vysoké školy. Pochopitelně to narušilo procesy mezigenerační reprodukce vzdělání (například Bourdieu, 1986). Přesto se již v 60. letech a poté znovu v 80. letech nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělávání začaly opět zvyšovat, příslušníci „nových společenských elit“ postupně obnovovali a upevňovali kontinuitu mezigenerační reprodukce⁵. Průměrný index nerovnosti v zemích východní Evropy tak v 80. letech poprvé dosáhl vůbec nejvyšší hodnoty ze všech tří skupin zemí.

Od počátku 90. let – tedy bezprostředně po rozpadu socialismu – došlo v zemích východní Evropy k dalším společenským změnám, které měly mimo jiné za následek růst celkových společenských nerovností v mnoha oblastech, mezi nimi například i nerovností v rozdělení majetku a příjmů. Není proto překvapivé, že se to promítlo i do nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělávání. Zvláště proto, že zároveň došlo ke *krystalizaci sociálního statusu*⁶, která se projevila mimo jiné také v tom, že vztah mezi vzděláním a příjmem, za socialismu dosti rozvolněný, se výrazně posílil. Zvýšení celkové *kongruence* sociálního statusu, v němž vzdělání začalo hrát významnou roli, mělo totiž další podstatný důsledek. V systémech s malým podílem dospělých s vyšším vzděláním⁷ začala dynamicky růst poptávka nově nastupující mladé generace (v některých východoevropských zemích šlo navíc o silné demografické ročníky) po terciárním vzdělávání, na což vysokoškolská politika dokázala reagovat až s několikaletým zpožděním. Nejenže se tlak na získání vysokoškolského vzdělání přirozeně nejdříve objevil u rodin s tradicí vyššího vzdělání, ale navíc se při nezbytné selekci v nabídkově orientovaném systému prosadili především zájemci s příznivějším (více podporujícím) rodinným zázemím a s vyšším ekonomickým, sociálním i kulturním kapitálem (například Shavit, Arum a Gamoran, 2007).

Teprve po roce 2000 začínají také v zemích východní Evropy nerovnosti mírně klesat. Dopady vývoje v 60. a zvláště v 80. letech, kdy nerovnosti v této skupině zemí prudce rostly, zatímco v obou dvou dalších skupinách zemí naopak rychle klesaly, se však dosud nepodařilo kompenzovat. Úroveň průměrného indexu nerovnosti v zemích východní Evropy zůstává



⁵ Mezi mnoha pracemi analyzujícími uvedené procesy lze připomenout například publikaci maďarských autorů Konrada a Szelenyiho (1979).

⁶ Krystalizace sociálního statusu představuje proces, při kterém se původně jenom volně propojené statusové charakteristiky – jako je například majetek, příjem, moc, autorita, vliv, prestiž, vzdělání apod. – začínají mezi sebou stále silněji propojovat a na sebe vázat (korelovat spolu).

⁷ Jednou z podstatných charakteristik socialismu byla nízká poptávka po vzdělání. Vzhledem k slabé dynamice ekonomického rozvoje, pomalému zavádění nových technologií a orientaci na tradiční výrobní sektory s nízkou kvalifikační náročností se vytvářela jen omezená poptávka na straně zaměstnavatelů. Vzhledem k nízké ekonomické návratnosti i sociální prestiži vzdělání byla ovšem nízká i poptávka individuální. Vyšší vzdělání tak představovalo spíše kulturní statek, který však ve společnosti nebyl příliš široce sdílenou hodnotou.

ve srovnání s ostatními skupinami evropských zemí nadále výrazně nadprůměrná a převyšuje i vlastní (východoevropské) hodnoty z předcházejících desetiletí.

Vývoj českého indexu nerovnosti od 50. let minulého století ukazuje, že nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání se sice v **České republice** ve srovnání s ostatními zeměmi pohybují poměrně blízko celoevropskému průměru, ale zároveň jsou poznamenány výraznými výkyvy, které jsou ze všech zemí vůbec největší. Index nerovnosti byl výrazně podprůměrný především v 50. letech, což nepochybně souviselo s vývojem sociální struktury České republiky po převratu v roce 1948 a s programovým omezováním přístupu dětí z tzv. buržoazních vrstev k vysokoškolskému vzdělání. V 60. letech nerovnosti rostly a evropský průměr dokonce lehce převýšily. Výrazně poklesly opět v 70. letech, kdy byly při přijímání na vysoké školy preferovány děti z dělnických rodin. V následující dekádě se nerovnosti zvýšily opět k evropskému průměru a v růstu pokračovaly i v 90. letech. Po roce 2000 se – v souvislosti s kvantitativní expanzí počtu nových absolventů – nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání v České republice opět snížily, a to až pod úroveň evropského průměru.

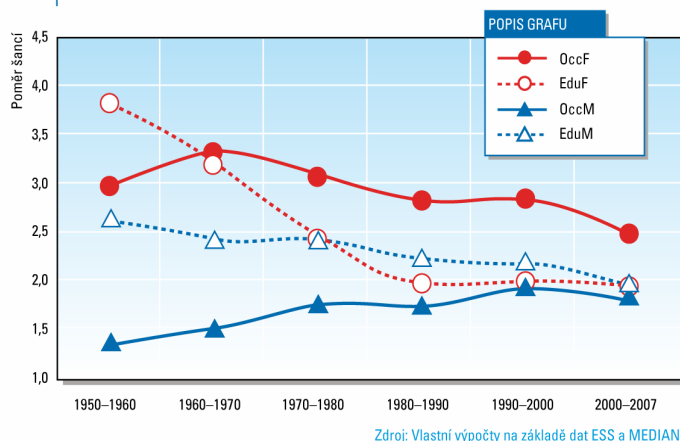
3.3 Profily faktorů rodinného zázemí

Vedle celkového vlivu rodinného zázemí na nerovnosti v přístupu dětí z různých sociálních skupin k terciárnímu vzdělání je přirozené, že každá ze čtyř zkoumaných charakteristik rodinného zázemí (tzv. askriptivních faktorů) má na celkovou míru nerovností rozdílný vliv. Naším dalším cílem se proto stal rozbor velikosti vlivu jednotlivých charakteristik rodinného zázemí, a to nejen v celé evropské populaci, ale také v jednotlivých zemích a vývojových obdobích. Analýzy přitom ukázaly, že mezi různými zeměmi i obdobími existují dosti zřetelné rozdíly.

Dlouhodobě nejvýraznějším faktorem ovlivňujícím šance dosáhnout terciárního vzdělání je v Evropě **povolání otce**. V Evropě jako celku byl ze všech faktorů nejsilnější ve všech obdobích s výjimkou 50.

let. V posledním zkoumaném období (2000–2007) se vliv povolání otce nejvýrazněji prosazuje na Slovensku, v Německu a v Rakousku. Děti, jejichž otcové patří mezi čtvrtinu otců s nejvyšším statutem povolání, mají více než trojnásobnou šanci získat terciární vzdělání než děti, jejichž otcové vykonávají některé ze čtvrtiny povolání s nejnižším statutem. Značný vliv povolání otce lze nalézt rovněž v Řecku, Švédsku a Švýcarsku, kde je tato šance více než dvojnásobná. Na druhé straně z hlediska povolání otce „nejvyrovnanější“ příležitosti získat terciární vzdělání mají děti ve Finsku, Irsku, Nizozemsku a na Ukrajině, kde jsou rozdíly mezi dětmi otců s nejvyšším a s nejnižším statutem povolání nevýznamné.

Vliv faktorů rodinného zázemí
Evropské země 1950–2007



Právě Ukrajina společně se Španělskem, Švýcarskem a Dánskem však patří mezi země s nejvýraznějším vlivem **vzdělání otců** na získání terciárního vzdělání. Děti čtvrtiny nejvzdělanějších otců mají v těchto zemích v posledním období (2000–2007) více než čtyřnásobně větší šanci dosáhnout terciárního vzdělání než děti čtvrtiny nejméně vzdělaných otců.

Vliv vzdělání a povolání otce – tedy charakteristik otců – byl nejsilnější zejména v 50. a 60. letech; od té doby se postupně oslabuje. Zatímco vliv vzdělání otce klesal poměrně rychle a postupně se srovnal s vlivem obou charakteristik matky, vliv povolání otce klesal mnohem pozvolněji a se stále zřetelným odstupem zůstal nejvýznamnějším vlivem až do současnosti. Zejména po druhé světové válce dokonce poněkud zjednodušeně platí, že jednotlivé země se lišily především tím, zda se vliv otce na dosažené vzdělání dcery či syna prosazoval přes otcovo vzdělání nebo povolání. Přibližně u poloviny zemí jsou však oba tyto vlivy téměř rovnocenné.

Přesto však v žádném případě není možné tvrdit, že by se vliv rodinného zázemí prosazoval pouze přes charakteristiky otce. **Vzdělání matek** sice zpočátku nemělo takovou váhu jako vzdělání otců, jeho vliv však nelze označit za zanedbatelný. K postupnému vyrovnání jednotlivých vlivů začalo docházet v průběhu 70. let a v některých zemích vliv vzdělání matky dokonce převýšil vliv vzdělání otce. Zvláště patrné je to v zemích jako Estonsko, Francie, Nizozemsko, Polsko a Maďarsko, kde děti čtvrtiny nejvzdělanějších matek mají v posledních letech více než trojnásobnou šanci na získání terciárního vzdělání než děti čtvrtiny matek s nejnižším vzděláním.

Na evropské úrovni je celkově nejméně významný vliv **povolání matky**; téměř v polovině zemí je navíc zanedbatelný. Nepochybně to souvisí s mírou zaměstnanosti a uplatněním matek na pracovním trhu. Nejnížší byl totiž vliv povolání matky především v 50. letech; od té doby však jako jediný pozvolna rostl, až se přiblížil úrovni vlivů vzdělání obou rodičů v 90. letech a znovu v období po roce 2000. Z hlediska povolání matky mají více než dvojnásobné šance na získání vyššího vzdělání „zvýhodněné“ děti v České republice, Maďarsku, Slovensku, Polsku, Řecku, Švýcarsku a ve Spojeném království.

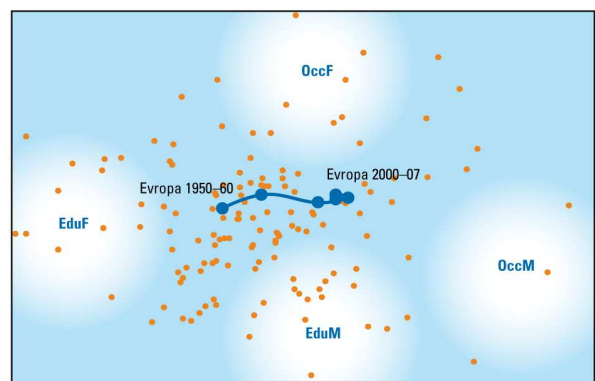
Porovnání vlivu povolání otce a povolání matky, tedy nejvíce a nejméně významných faktorů (charakteristik) rodinného zázemí na získání terciárního vzdělání, ukazuje, že v posledních padesáti letech došlo k jejich výraznému sblížení, přestože ještě v 60. letech byly zcela nesrovnatelné. Zároveň je však potřeba zdůraznit, že vliv povolání otce mezi všemi čtyřmi faktory stále dominuje, přestože význam zbývajících faktorů se mu již přibližuje. Povolání otce dnes nemá silnější vliv než povolání matky pouze v několika zemích: v Řecku, Maďarsku, Polsku a v České republice. Zatímco v 50. a 60. letech se význam jednotlivých faktorů v Evropě dosti lišil, v posledních desetiletích dochází k jejich postupnému vyrovnávání (konvergenci).

Rozbor vývoje a rozložení všech čtyř faktorů rodinného zázemí, které ovlivňují dosažení terciárního vzdělání, ukázal na dvě základní dimenze možného přenosu vzdělanostních nerovností. První rozlišuje, zda se přenos nerovností odehrává spíše na základě charakteristik (vzdělání a povolání) otce anebo naopak na základě obou těchto charakteristik matky. Druhá dimenze pak rozlišuje, zda se přenos nerovností odehrává spíše přes povolání nebo naopak přes vzdělání obou rodičů. Díky provedené analýze je tak možné zobrazit pozice jednotlivých zemí v různých obdobích v prostoru vymezeném čtyřmi faktory rodinného zázemí, které zde vystupují v roli jakýchsi pólů či magnetů, ke kterým se daná země v daném období více či méně přimyká. Obrázek dokumentuje vývoj a rozložení vlivů jednotlivých faktorů rodinného zázemí v Evropě jako celku, ale zachycuje rovněž značnou různorodost umístění všech 23 zkoumaných zemí v šesti historických obdobích.

V posledních padesáti letech se váha jednotlivých faktorů přiklání nejprve na stranu obou charakteristik otce. Původně to bylo především otcovo vzdělání, ale již od 60. let naopak jeho povolání, které nejvýrazněji rozhodovalo o tom, zda děti dosáhnou či nedosáhnou terciárního vzdělání. K významné změně ve vlivu jednotlivých faktorů došlo již v průběhu 70. let, kdy se začal posilovat vliv matky a zároveň dále pokračoval posun směrem od vzdělání k povolání. Postupně se tak stírá původní převaha vlivu otce a zároveň se posiluje vliv povolání obou rodičů. Celkový vývoj však není možné zobecňovat, neboť mezi zeměmi existují významné rozdíly, a je proto potřeba zabývat se jimi jednotlivě.

Vývoj každé země se vyznačuje určitým specifickým profilem vlivu rodinného zázemí. Například Nizozemsko patří mezi představitele zemí, v nichž se v posledních padesáti letech váha jednotlivých faktorů rodinného zázemí poměrně silně přiklání na stranu charakteristik vzdělání obou rodičů, přičemž vliv jejich povolání byl po celou dobu téměř nevýznamný. Naopak kupříkladu v **České**

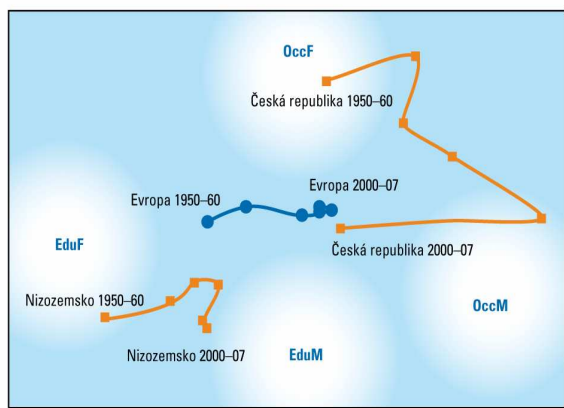
Typologie faktorů rodinného zázemí
Evropské země 1950–2007



Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat ESS a MEDIAN

republice hrál vliv povolání rodičů na dosažení terciárního vzdělání jejich dětí vždy velice silnou roli, zatímco vzdělání rodičů se začíná prosazovat až v posledních letech.

Typologie faktorů rodinného zázemí Nizozemsko a Česká republika 1950–2007



Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat ESS a MEDIAN

Rozbor celého českého vzorku ve všech věkových skupinách populace podle charakteristik rodinného zázemí respondentů v jejich patnácti letech⁸ ukazuje, že v České republice mají na dosažení terciárního vzdělání dlouhodobý vliv zvláště dva faktory: povolání otce a povolání matky.

V prvních třech historických obdobích (od 50. do 70. let) se jako rozhodující projevuje především vliv **povolání otce**. Význam tohoto faktoru sice postupně klesal, přesto však měly v té době děti otců s nejvyšším statusem povolání dokonce více než čtyřnásobně větší šanci na dosažení terciárního vzdělání než děti otců s nejnižším statusem povolání. V dalších třech desetiletích (od 80. let až do současnosti) pokračoval pokles vlivu povolání otce, ale i dnes jsou šance tímto faktorem zvýhodněných dětí zhruba dvojnásobné.

Druhým dlouhodobě významným faktorem pro získání terciárního vzdělání je **povolání matky**. Zatímco ještě v 50. letech byl jeho vliv celkem nevýznamný, již v 60. letech měly děti matek s nejvyšším statusem povolání přibližně trojnásobně větší šanci dosáhnout terciárního vzdělání než děti matek s nejnižším statusem povolání. Od 80. let začalo dokonce povolání matky svým významem převyšovat vliv povolání otce a v 90. letech se šance dětí pocházejících z takto zvýhodněných rodin dostaly na téměř pětinašobně vyšší úroveň.

Zbývající dva faktory rodinného zázemí (tedy vzdělání obou rodičů) začínají být v České republice významné až v posledních letech. Vliv **vzdělání matky** byl nevýznamný ještě v 80. letech a vliv **vzdělání otce** pak dokonce ještě v průběhu 90. let. V současnosti však mají děti nejvzdělanějších rodičů ve srovnání s dětmi nejméně vzdělaných rodičů přibližně dvojnásobnou šanci na dosažení terciárního vzdělání.

3.4 Expanze terciárního vzdělání a nerovnosti v přístupu

V následující analýze používáme tři základní typy systémů terciárního vzdělávání, které jsou založeny na typologii Martina Trowa, odvozené od jejich kvantitativní úrovně. Ta je však modifikována do podoby - popsané a zdůvodněné ve studii Koucký (2009) - která pro zkoumání kvantitativního rozvoje terciárního vzdělávání nepoužívá ukazatele podílu přijímaných (*entry rate*), ale ukazatele podílu absolventů vysokých škol a dalších institucí terciárního vzdělávání z odpovídající věkové kohorty (*graduation rate*). Typologie rozčleňuje systémy terciárního vzdělávání na **elitní vysokoškolské systémy** (*elite tertiary education*), u nichž podíl absolventů z odpovídající věkové kohorty nepřesahuje 20 %; **masové vysokoškolské systémy** (*mass tertiary education*) s podílem absolventů terciárního vzdělání v rozmezí od 20 % do 40 % a **univerzální vysokoškolské systémy** (*universal tertiary education*), ve kterých podíl absolventů převyšuje 40 % populace daného věku.

Rozbor vlivu expanze terciárního vzdělání na nerovnosti v přístupu k němu se týká všech 23 zemí⁹ ve všech šesti zkoumaných obdobích. V dále uvedené tabulce jsou jednotlivé země v různých obdobích seřazeny podle podílu absolventů terciárního vzdělání v příslušné populační kohortě (tedy podle úrovně kvantitativního rozvoje terciárního vzdělávání). Současně u každé země uvádíme i příslušnou

⁸ Na rozdíl od ESS byly příslušné otázky v českém dotazníku vztahovány k 15 rokům věku respondentů.

⁹ V posledním zkoumaném období (2000–2007) jsme do tabulky zařadili pouze 19 zemí, protože pro zbývající čtyři země byly údaje o podílu absolventů terciárního vzdělávání v populaci sporné.

hodnotu indexu nerovnosti. Použité údaje o podílu absolventů v odpovídajících věkových kohortách, které nahrazují jednotlivá historická období, sice nejsou zcela shodné s oficiálními údaji mezinárodních organizací (například OECD nebo EK), ale jejich podobnost je vysoká¹⁰.

Z hlediska celkových trendů údaje potvrzují, že jednotlivé země se postupně přesouvají z elitního typu přes masový do typu univerzálního. Nejdříve k tomu došlo v Irsku, Finsku, Norsku, Belgii, Španělsku a Francii. V posledním zkoumaném období se již všechny analyzované země pohybují na úrovni buď masového nebo univerzálního systému. Zároveň je ovšem patrné, že některé země mají tradičně nižší podíl absolventů terciárního vzdělání. Patří mezi ně jak většina zemí střední a východní Evropy (Česká republika, Slovensko, Maďarsko), tak rovněž země s historicky silným odborným vzděláváním a přípravou na středoškolské (ISCED 3) nebo postsekundární (ISCED 4), ale ne terciární úrovni, jako je například Rakousko, Německo a Švýcarsko; k nim se ovšem řadí i některé ze zemí první skupiny (především Česká republika).

Údaje o celkovém kvantitativním rozsahu přístupu k terciárnímu vzdělávání ovšem neříkají nic o skutečné otevřenosti terciárního vzdělávání různým sociálním vrstvám a skupinám. Analýzy vztahu ukazatele podílu absolventů vysokých škol a dalších institucí terciárního vzdělávání z odpovídající věkové kohorty (*graduation rate*) a indexu nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání ovšem mohou blíže ozřejmit, do jaké míry stupeň kvantitativní expanze ovlivňuje spravedlivý přístup k němu, a jak se vztah mezi nimi mění v čase.

Především v prvních fázích kvantitativního rozmachu vysokoškolských systémů se předpokládalo, že rozšiřování přístupu k terciárnímu vzdělávání půjde ruku v ruce se snižováním nerovností. Vycházelo se přitom z předpokladu, že výrazná selekce v přístupu k vysokoškolskému vzdělání v elitních systémech byla příčinou toho, že děti ze sociálně znevýhodněných rodin se z řady ekonomických, sociálních a kulturních důvodů před brány vysokých škol buď vůbec nedostaly nebo že byly méně úspěšné v ostré soutěži při přijímacím řízení.

Předpokládalo se proto, že zvýšení podílu vysokoškolských studentů v populaci a s tím spojené odstranění nebo alespoň oslabení selekce při přijímání na vysoké školy povede automaticky ke snižování nerovností mezi různými sociálními skupinami. Mnohé země navíc během uplynulých desetiletí učinily řadu významných kroků k naplnění principů spravedlivějšího poskytování vzdělávacích příležitostí a spravedlivého přístupu k terciárnímu vzdělávání a účasti na něm. Vysoké

Typy systémů terciárního vzdělávání
Expanze a index nerovnosti

Typ	1950–1960		1960–1970		1970–1980		1980–1990		1990–2000		2000–2007	
	Země	Index	Země	Index	Země	Index	Země	Index	Země	Index	Země	Index
ELITNÍ (méně než 20 % absolventů terciárního studia v populaci)	PT	80										
	GR	61										
	PL	53										
	ES	68										
	CZ	40										
	LU	63										
	SI	60	PT	78								
	AT	58	PL	63								
	FR	58	AT	52								
	HU	54	GR	60								
	FI	63	CZ	55								
	Europe	53	ES	63								
	SK	43	LU	59								
	CH	55	SK	46								
	EE	42	HU	54	PT	60						
MASOVÝ (20 až 40 % absolventů terciárního studia v populaci)	SE	40	SI	55	PL	44						
	UA	48	CH	56	CZ	46						
	BE	55	Europe	53	AT	51						
	GB	34	UA	51	LU	58						
	DE	43	FR	52	GR	48	PL	57	CZ	54		
	NL	51	EE	49	HU	55	CZ	49	HU	64		
	IE	53	FI	47	SI	50	HU	60	SK	53		
	DK	45	SE	43	SK	50	AT	43	PT	54		
	NO	47	DE	36	CH	53	SK	54	AT	45		
			GB	46	UA	49	LU	57	DE	48		
			IE	51	ES	55	SI	53	*	*		
			BE	58	Europe	49	DE	42	PL	56		
			NL	49	EE	52	GR	47	SI	54		
			DK	45	FR	51	CH	46	CH	51		
UNIVERZÁLNÍ (více než 40 % absolventů terciárního studia v populaci)			NO	52	DE	42	EE	50	EE	59		
					NL	52	Europe	46	*	*		
					SE	39	UA	52	LU	50		
					BE	51	NL	43	GR	52		
					FI	40	FR	48	UA	53		
					DK	43	SE	37	*	*	DE	50
					GB	41	GB	47	Europe	50	CZ	46
					IE	47	ES	43	*	*	SK	58
					NO	48	DK	45	NL	47	AT	41
							BE	54	SE	42	HU	68
							FI	32	GB	49	PL	56
							IE	47	DK	40	PT	55
									*	*	CH	55
									FR	53	SE	42
									ES	46	NL	45
									BE	58	SI	45
									NO	46	Europe	49
									FI	34	GR	54
									IE	43	FI	30
											FR	48
											GB	47
											NO	40
											ES	51
											DK	41
											IE	35

Zdroj: Vlastní výpočty na základě dat ESS, MEDIAN a OECD

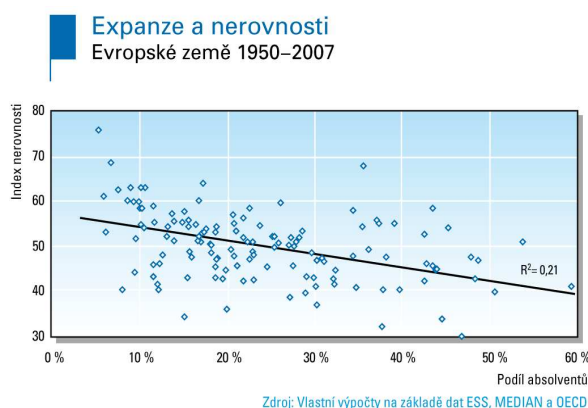
¹⁰ Starší údaje o podílu vysokoškoláků v příslušné populaci, k dispozici například v dokumentech ze 60. a 70. let, mají vážná úskalí v historické i komparativní rovině. Proto mezinárodní organizace nejčastěji analyzují aktuální údaje o zastoupení terciárního vzdělání v určitých věkových (většinou desetiletých) kohortách získávaných hlavně z národních šetření pracovních sil (Labour Force Surveys). Přřazení různých věkových kohort jednotlivým historickým obdobím jsme v této studii upravili do poněkud přesnější podoby. K nepřesnostem přesto mohlo dojít, zejména u nejstarších a nejmladších respondentů; o jejich příčinách pojednáváme ve studii Koucký, Bartušek a Kovařovic (2009).

školsství prošlo v řadě zemí strukturální diverzifikací, která je postupně proměnila na systémy terciárního vzdělávání, a rozsáhlými kvalitativními a kurikulárními reformami, jež společně přispěly k výraznému rozšíření přístupu k terciárnímu vzdělávání.

Již v 90. letech ovšem různá shrnutí výsledků mezinárodních studií ukázala¹¹, že přes probíhající expanzi terciárního vzdělávání a některá systémová zlepšení se nerovnosti v přístupu k vyššímu vzdělání snížily jen v omezené míře a spíše nabývají jiného charakteru. Ve většině zemí se sice zvyšuje přístup k terciárnímu vzdělání všech skupin (zvýhodněných i znevýhodněných), avšak nerovnosti zůstávají v podstatě stejné. Teprve v období, kdy se účast na vzdělávání vysoce postavených sociálních skupin blíží k hranici nasycenosti, přicházejí ke slovu méně privilegované sociální skupiny a celkové nerovnosti se proto mohou snížit. K tomu ovšem dochází až tehdy, kdy terciární vzdělávání dosáhne masového či ještě spíše univerzálního stádia, a kdy se také transformuje podoba nerovností v přístupu k tomuto stupni vzdělání.

V kvantitativně rozsáhlých a současně vysoce diferencovaných systémech přestává být totiž důležitý přístup k terciárnímu vzdělávání jako takový. Místo toho se stává podstatné, jakou konkrétní školu, úroveň vzdělání, studijní program nebo jaký obor kdo navštěvuje, zda studium vůbec dokončí a jakých při tom dosáhne skutečných výsledků či jakou pozici si vytvoří již během studia pro přechod ze školy na pracovní trh. Nerovnosti se tak posouvají do méně zřejmých souvislostí, stávají se mnohem subtilnějšími a také obtížněji identifikovatelnými.

Vztah mezi úrovní kvantitativního rozvoje terciárního vzdělávání (a tedy jeho zařazením podle typologie Martina Trowa) a mírou nerovností v přístupu k němu lze analyzovat z údajů o podílu absolventů v příslušné populační kohortě (*graduation rate*) a o rozsahu nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání (hodnot indexu nerovnosti) v každém ze šesti období a ve všech 23 zemích. Na základě toho je možné alespoň částečně odpovědět na otázku, zda a do jaké míry expanze terciárního vzdělávání v evropských zemích spolupůsobí na snižování nerovností v přístupu k němu.



Výsledky analýzy (znázorňujeme je v následujících grafech) potvrzují, že jistý vztah mezi podílem absolventů v populaci (*graduation rate*) a indexem nerovnosti (*inequality index*) v přístupu k terciárnímu vzdělání v Evropě skutečně existuje, neboť kvantitativní expanze se zhruba z jedné pětiny (index determinace $R^2 = 0,21$)¹² podílí na snižování indexu nerovnosti. Zatímco v elitních vysokoškolských systémech činí průměrná hodnota indexu nerovnosti 53, v masových systémech se snižuje na 49, a v univerzálních systémech terciárního vzdělávání klesá jeho průměrná hodnota na pouhých 45.

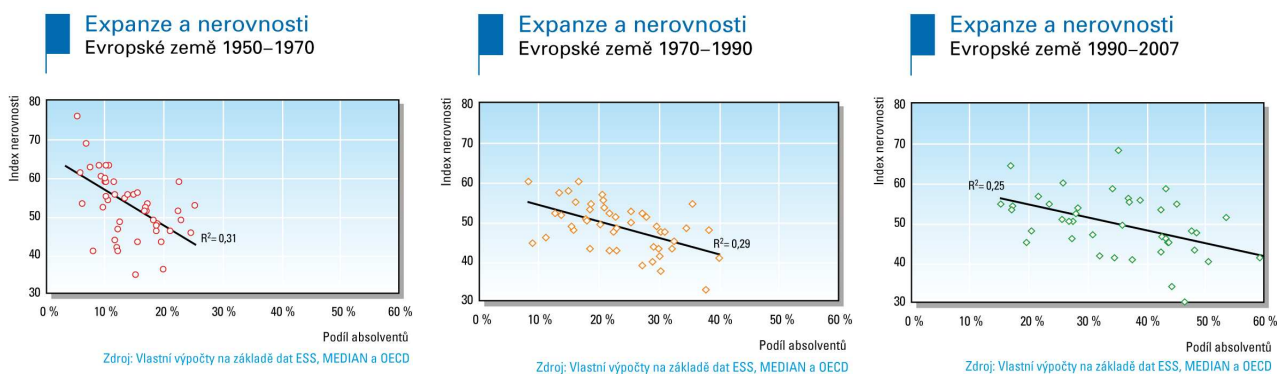
Vývoj vztahu mezi expanzí a nerovnostmi má ovšem v každém historickém období svůj specifický ráz a je proto důležité se jednotlivými obdobími zabývat poněkud podrobněji. Ukazuje se totiž, že těsnost vztahu mezi oběma ukazateli je v každém analyzovaném období vyšší než ve všech obdobích najednou; úroveň kvantitativní expanze vždy vysvětlovala více než pětinu hodnoty indexu nerovnosti. K důkladnému rozboru uvedeného vztahu jsme proto přistoupili jak z hlediska rozdílů mezi zeměmi v jednotlivých historických obdobích, tak z hlediska vývoje v jednotlivých zemích v šesti analyzovaných obdobích.

¹¹ Mezi mnoha je třeba zmínit alespoň OECD (1996 a 1997), Husén (1987) nebo Shavit a Blossfeld (1993).

¹² Index determinace udává, kolik procent rozptylu vysvětlované proměnné je vysvětleno modelem a kolik zůstalo nevysvětleno; nabývá hodnot od nuly do jedné, přičemž hodnoty blízké nule značí špatnou kvalitu regresního modelu, hodnoty blízké jedné značí dobrou kvalitu regresního modelu.

Vztah mezi kvantitativním rozmachem terciárního vzdělávání a indexem nerovnosti byl zřetelně nejsilnější v 50. a 60. letech, neboť podíl nových absolventů v populaci vysvětloval téměř třetinu rozdílů v indexech nerovnosti mezi jednotlivými zeměmi (index determinace $R^2 = 0,31$). Již v následujících dvou dekadách, v 70. a v 80. letech, se ovšem uvedený vztah poněkud oslabil ($R^2 = 0,29$). Nejnovější vývoj pak ukazuje, že v 90. letech a po roce 2000 oslabování zkoumaného vztahu dále pokračuje, neboť rozdíly v nerovnostech mezi jednotlivými zeměmi jsou vysvětlitelné kvantitativním rozmachem jejich terciárního vzdělání již pouze z jedné čtvrtiny ($R^2 = 0,25$). Pozitivní a poměrně silný vztah mezi oběma tendencemi tedy existoval především v prvních desetiletích po druhé světové válce. V pozdějších letech byl pak spíše oslabován, přesto však ani dnes není zcela zanedbatelný.

Na druhé straně však vztah mezi oběma ukazateli není natolik těsný a přitom rozdíly v samotné úrovni kvantitativního rozvoje terciárního vzdělání a v hodnotách indexu nerovnosti jsou poměrně výrazné. Nelze proto tvrdit, že kvantitativní expanze terciárního vzdělání vede sama o sobě – přestože k němu přispívá – ke zmenšování rozdílů v možnostech získat terciární vzdělání mezi dětmi z různých sociálních vrstev a skupin, a tedy ke snižování indexu nerovnosti; přestože se příležitosti všech skupin zvyšují, vzájemné poměry úrovní těchto příležitostí se příliš nemění.



3.5 Obrysy nerovností v rámci terciárního vzdělání v České republice

Zpracovávaný datový soubor nám umožnil provedení hlubšího rozboru vlivu sociálního statusu rodiny v České republice. Šlo o rozbor již uvedeného podílu absolventů terciárního studia podle sociálního statusu rodiny, tentokrát však navíc podle terciárního sektoru a studovaného oboru. Pro tento účel jsme spojili poslední dvě dříve zkoumané populace (1990-2000 a 2000-2007). Výsledky analýz v této subkapitole se tak vztahují k populaci absolventů terciárního vzdělání z období 1990-2007, tedy těch nejmladších, kteří v souboru jsou.

Stejně jako v předchozím textu jsme uvažovali souhrnnou charakteristiku sociálního statusu rodičů vytvořenou ze čtyř proměnných zahrnujících vzdělání a povolání otce a matky a podle kvartilových hodnot této charakteristiky jsme pro nově vymezené období (1990-2007) rodiny znovu rozdělili do čtyř stejně velkých statusových skupin (od nejnižší Q1 až po nejvyšší Q4). Sledováním vývoje podílu jednotlivých statusových skupin rodin mezi rodinami dětí, které získaly terciární vzdělání, jsme pak analyzovali míru nerovností pro děti pocházející z rodin s různým sociálním a ekonomickým statusem v šancích na získání terciárního vzdělání v jeho různých sektorech či stupních a také v různých oborech studia.

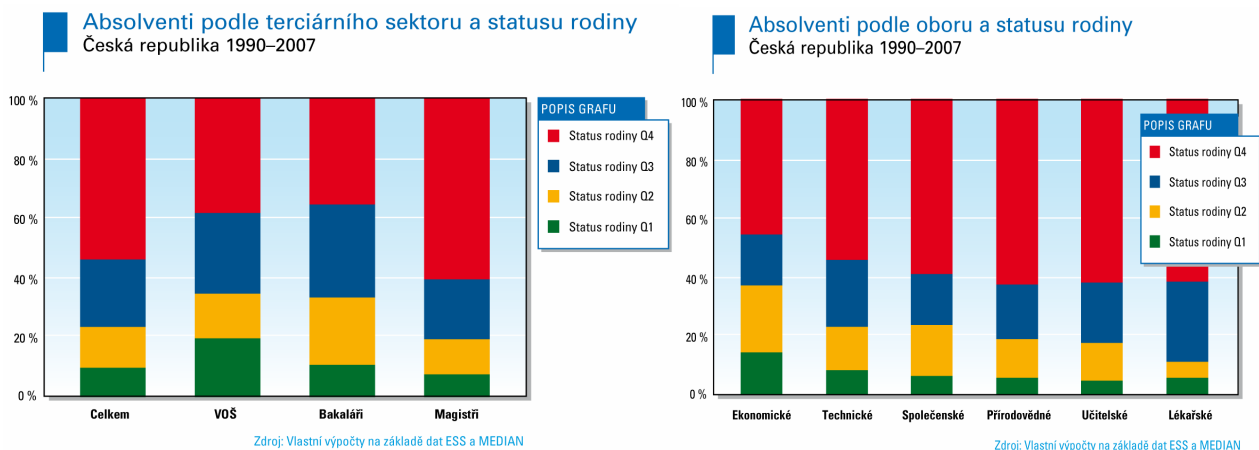
Absolventi podle sektoru terciárního vzdělání

Výsledky analýzy ukázaly, že pro absolventy terciárního vzdělání v České republice v letech 1990-2007 na úrovni celého terciéru platí, že téměř 54 % z nich pochází ze čtvrtiny českých rodin s nejvyšším sociálním statusem (Q4). Necelých 23 % absolventů pak přichází z druhé nejvyšší statusové skupiny rodin (Q3), přibližně 14 % z druhé nejnižší statusové skupiny (Q2) a pouze přes 9 % absolventů terciárního vzdělání v České republice pochází ze čtvrtiny českých rodin s nejnižším

sociálním statusem (Q1). Přes avizovaný pokles nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v období po roce 2000 se tak potvrzuje, že zřejmé nerovnosti v tomto ohledu pro absolventy posledních dvou desetiletí stále přetrvávají.

Zda se tyto nerovnosti projevují v jednotlivých sektorech terciárního vzdělávání a nakolik se mezi nimi liší, se stalo předmětem dalšího rozboru. Ten ukázal, že jednoznačně nejvyšší nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání z hlediska rodinného zázemí provázejí magisterské (a doktorské) programy. Mezi jejich absolventy totiž dokonce 60 % pochází z rodin s nejvyšším statusem (Q4), 20 % z rodin s vyšším statusem (Q3), přibližně 12 % z rodin s nižším statusem (Q2) a necelých 8 % pak ze čtvrtiny rodin s nejnižším statusem (Q1). O poznání vyrovnanější jsou šance pro děti s různým sociálním a ekonomickým zázemím na dosažení bakalářských a vyšších odborných VOŠ diplomů, kde se oproti magisterským titulům téměř zdvojnásobuje podíl absolventů z dvou nejnižších statusových skupin, které tak dohromady činí téměř 40 %.

Zatímco bakalářské programy se otevírají především střední vrstvě (snižuje se podíl ze sociální skupiny s nejvyšším statusem), o vyšší odborné školy úspěšně usiluje i vrstva nejnižší, která zde dosahuje přibližně 20 % absolventů. V porovnání struktury absolventů vyšších odborných škol oproti bakalářům však jejich počet neroste na úkor vrstvy nejvyšší, ale na úkor vrstvy střední. Na vyšší odborné školy tedy přecházejí nejen děti z rodin s vysokým sociálním statusem (například podnikatelů), ale i s nízkým sociálním statusem, což často podporuje bezprostřední přechod ze střední na vyšší odbornou školu a také zřízení řady vyšších odborných škol se zdravotnickým zaměřením.



Absolventi podle oboru studia

Do jaké míry se vliv statusu rodiny projevuje také z hlediska oborů studia, jsme řešili v následujícím kroku. Původní klasifikaci čtrnácti kategorií oborů studia jsme nejprve zúžili s ohledem na nízký počet respondentů v některých z nich a ze zbylých jsme vytvořili celkem šest skupin oborů studia. Abecedně se jedná o ekonomické, lékařské, přírodovědné, společenské, technické a učitelství obory.

Výsledkem provedeného rozboru je celkem očekávané zjištění, že zdaleka nejvyšší jsou nerovnosti v přístupu k lékařským oborům, neboť pouhých přibližně 10 % jejich absolventů pochází ze dvou nejnižších statusových skupin (Q1 a Q2), tedy z poloviny rodin s nejnižším statusem, a zbylých 90 % absolventů pak z poloviny rodin s nejvyšším sociálním statusem. Poměrně překvapivě se na druhém místě umístily obory učitelství, jejichž 83 % absolventů pochází ze dvou nejvyšších statusových skupin (Q3 a Q4), těsně v závěsu jsou pak obory přírodovědné. Z hlediska šancí různých statusových skupin jsou poněkud vyrovnanější obory společenské a technické s přibližně 77 % absolventů ze dvou nejvyšších statusových skupin. Nejvyrovnanější jsou v tomto ohledu obory ekonomické; přibližně 37 % absolventů ekonomických oborů totiž pochází z poloviny rodin s nejnižším statusem a naopak 63 % z poloviny rodin s nejvyšším statusem.

Závěry

Zájem o zkoumání problematiky rozmachu terciárního vzdělávání a měnících se nerovností v přístupu k němu lze v Evropě pozorovat již od 60. let dvacátého století. Na mezinárodní úrovni se však přesto neobjevuje příliš mnoho pravidelných, rozsáhlých nebo systematických pokusů o srovnávání a vyhodnocování nerovností. Jedním z důvodů je nepochybně nedostatek mezinárodně srovnatelných údajů. Přestože velká mezinárodní šetření specificky zaměřená na nerovnosti v přístupu ke vzdělání jsou spíše výjimkou, řadu možností nabízejí srovnání založená na údajích získaných z různých velkých šetření ve společenských vědách. O takové srovnání vývoje nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v evropských zemích jsme usilovali v předkládané expertní studii.

Přístup, který jsme zvolili, je založen na využití údajů získaných ve třech fázích šetření Evropského sociálního výzkumu (ESS 1-3), které proběhly v letech 2002/2003, 2004/2005 a 2006/2007 ve více než dvaceti evropských zemích a speciálního českého šetření z let 2007/2008. Přestože ESS není primárně zaměřen na vzdělávání, obsahuje otázky velmi dobře využitelné právě k analyzování sociální podmíněnosti nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání. Obsahuje totiž podstatné charakteristiky rodinného zázemí respondenta: vzdělání a povolání otce i matky v jeho čtrnácti letech věku. Umožnilo nám to vytvořit model pro definování a výpočet indexu nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání ve 23 evropských zemích. Rozsah databáze získané spojením výsledků šetření ve třech fázích ESS je navíc takový, že nám dovolil nejen analýzu jednotlivých zemí, ale i rozdělení respondentů do věkových skupin, které přibližují šest desetiletých historických období od padesátých let dvacátého století až do současnosti.

Ve studii jsme díky provedeným analýzám dospěli k některým podstatným zjištěním, která se týkají různých stránek problému, a odpověděli na důležité otázky uvedené v úvodu studie. V následujícím textu podáváme jejich stručné shrnutí.

Celková úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání má v Evropě v posledních padesáti letech klesající tendenci, která koresponduje s vývojem evropských společností. Nelze to však zobecnit ani na všechny země, ani na všechna období. Vývoj a dnešní úroveň nerovností se totiž v jednotlivých evropských zemích poměrně značně liší. Ukázalo se například, že původně značný rozptyl hodnot indexu nerovnosti mezi zeměmi začal od 50. let postupně klesat, takže v 70. letech byl již téměř poloviční. Další snižování rozdílů v nerovnostech však nepokračovalo a rozptyl hodnot indexu nerovnosti naopak znovu vzrostl. Zvyšování rozptylu přitom pokračuje až do současnosti, alespoň prozatím však rozdíly v nerovnostech mezi jednotlivými evropskými zeměmi nedosahují ani úrovně z 50. let.

Ve třech posledních desetiletích (1980-2007) má ze všech 23 zemí vůbec nejvyšší míru nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání Maďarsko, které je zároveň jednou z mála zemí, kde nerovnosti stále rostou. Výrazněji rostoucí nerovnosti je možné pozorovat také v Estonsku, na Slovensku, Ukrajině a od šedesátých let také například v Německu. Avšak zatímco v Maďarsku byly nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání nadprůměrné již od 50. let, v případě Estonska, Slovenska a Ukrajiny převýšily nerovnosti evropský průměr až v průběhu 70. let a v Německu pak až v období po roce 2000. Soustavnější zvyšování nerovností lze pozorovat od 80. let také ve Švédsku, kde ovšem výchozí situace byla nesrovnatelně lepší: v celém období po roce 1980 se proto švédské hodnoty nerovností udržely pod evropským průměrem.

Na druhé straně výrazný a systematický pokles nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání proběhl především ve Finsku, Irsku, Lucembursku, Portugalsku, Španělsku a Rakousku. Zatímco však nerovnosti ve Finsku a Irsku jsou v období po roce 2000 mezi všemi zeměmi vůbec nejnižší, ve Španělsku a Portugalsku zůstávají stále nadprůměrné. Oba dva vlivy – výchozí úroveň nerovností i dlouhodobé tendence jejich vývoje – se navzájem prolínají a spoluurčují jejich dnešní úroveň. V posledním období po roce 2000 je úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání nejnižší ve Finsku, Irsku, Norsku, Dánsku a Rakousku, tedy v zemích, kde index nerovnosti buď prodělal výrazný pokles nebo byl naopak nízký celou dobu.

Je tedy zřejmé, že rozdíly mezi jednotlivými zeměmi nejsou zdaleka zanedbatelné, a to ani z hlediska úrovně, ani vývoje nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání. Přes velké rozdíly v úrovni nerovností **v přístupu k terciárnímu vzdělání** mezi jednotlivými zeměmi i jejich vývojem v posledních padesáti letech je možné identifikovat tři relativně homogenní skupiny zemí s podobným vývojem a obdobnou dnešní situací. Vzhledem k tomu, že tyto skupiny zemí poměrně dobře korespondují s jejich historicko-politicko-geografickým rozložením a s podobným vývojem jejich vzdělávacích soustav, označujeme je jako země severozápadní, jihozápadní a východní Evropy.

Přestože úroveň nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v zemích **jihozápadní Evropy** byla a nadále zůstává výrazně vyšší než v zemích **severozápadní Evropy**, tendence vývoje nerovností probíhaly v obou těchto skupinách zemí do jisté míry obdobně. Nerovnosti nejprve od 50. let postupně klesaly, a to až do 80. let dvacátého století. Během 90. let došlo k jejich mírnému nárůstu, ale v období po roce 2000 začínají nerovnosti opět klesat a v obou skupinách zemí dosahují svého dosavadního minima.

Vývoj ve **východoevropských zemích** byl v některých obdobích zcela protichůdný. V souladu s jejich celkovým historickým vývojem dosáhly nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání nejnižší úrovně po politických převratech v 50. letech; k této úrovni se však znovu přiblížily v 70. letech. Nerovnosti se zvyšovaly již v 60. a zejména pak v 80. a 90. letech, kdy dosáhly vůbec nejvyšší úrovně. V období po roce 2000 začaly nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání mírně klesat i ve východní Evropě. Původně dosti rozdílné trendy vývoje nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v západní a východní Evropě začínají být po roce 1990 velmi podobné.

Při rozboru vývoje a **rozložení vlivu jednotlivých faktorů rodinného zázemí** jsme ukázali na dvě základní dimenze mezigeneračního přenosu nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání. První rozlišuje, zda jeho nositeli jsou spíše charakteristiky otce nebo naopak matky. Druhá pak ukazuje, zda se prosazuje spíše přes povolání nebo naopak přes vzdělání obou rodičů. V posledních padesáti letech se v Evropě váha jednotlivých faktorů přiklání nejprve na stranu obou charakteristik otce a zvláště jeho povolání. K významné změně v jejich vlivu však dochází již od 70. let, kdy začíná postupně posilovat vliv charakteristik matky. Přístup k terciárnímu vzdělání ovlivňuje stále více především povolání matky, které bylo původně pro přenos nerovností nejméně důležité. Postupně se tak stírá původní převaha vlivu otce a zároveň se posiluje souhrnný vliv povolání obou rodičů. Celkový vývoj však není možné zobecňovat, neboť mezi jednotlivými zeměmi existují významné rozdíly a každá z nich vlastně představuje specifický mechanismus a vzorec přenosu nerovností.

Ve studii jsme se rovněž zabývali rozbořem vztahu **mezi kvantitativní expanzí terciárního vzdělání a mírou nerovností** v přístupu k němu. Využili jsme přitom typologii, která rozlišuje tři základní fáze vývoje terciárního vzdělávání a tedy i tři typy systémů terciárního vzdělávání. Provedené analýzy celkově prokazují, že expanze terciárního vzdělání v evropských zemích přispívala ke snižování nerovností, nejedná se však o příliš těsný vztah, který se navíc projevuje jen v některých zemích a v některých obdobích. Nejsilnější byl vliv expanze na snižování nerovností v prvních desetiletích po druhé světové válce, ale od té doby se postupně oslabuje. Přestože ho v současnosti není možné považovat za zanedbatelný, nelze však ani tvrdit, že kvantitativní expanze automaticky přináší snižování nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání.

Důležitá zjištění přinesly rovněž **výsledky české analýzy**. Ukázalo se například, že – stejně jako v Evropě – se také v České republice v posledních padesáti letech projevuje růst úrovně dosaženého vzdělání rodičovských generací a zároveň dochází k vyrovnávání ekonomického postavení zaměstnaných otců a matek. Důsledky prudké expanze terciárního vzdělání v posledním desetiletí se však v generacích rodičů ještě nestačily naplno projevit a tak v České republice, na rozdíl od Evropy, v současnosti ještě stále výrazně roste vzestupná mobilita v dosahování terciárního vzdělání mezi generacemi rodičů a dětí. Nové české šetření z let 2007/2008 nám navíc umožnilo provést několik dalších analýz. Jejich výsledky ukázaly, že z hlediska rodinného zázemí jsou v současné době v České republice jednoznačně nejvyšší nerovnosti v přístupu k magisterským studijním programům; o poznání vyrovnanější jsou pak šance různých sociálních skupin na získání bakalářského či vyššího odborného vzdělání. Z hlediska oborů studia se pak výhody plynoucí z rodinného zázemí jednotlivce projevují nejvíce v oborech lékařských a naopak nejméně v oborech ekonomických.

Vybraná literatura

- d'Addio, A.C. (2007), *Intergenerational Transmission of Disadvantage: Mobility or Immobility across Generations?*, A Review of the Evidence for OECD Countries, OECD, Paris.
- Boudon, R. (1974), *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society* (translation of L'inegalite des chances), John Wiley & Sons Inc.
- Bourdieu, P. (1986), "Forms of Capital". In: J.G. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood Press, New York.
- Breen, R., R. Luijkx, W. Müller a R. Pollak (2005), *Non-Persistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from eight European Countries*, EQUALSOC, Mannheim.
- Brennan, J. a R. Naidoo (2007), *Higher Education and the Achievement of Equity and Social Justice*, Higher Education Looking Forward Theme 2, European Science Foundation.
- Clancy, P. a G. Goastellec (2007), "Exploring Access and Equity in Higher Education: Policy and Performance in a Comparative Perspective", *Higher Education Quarterly*, Volume 61, No.2.
- Coleman, J.S. (1991), *Equality and Achievement in Education*, Westview Press, Boulder, Colorado.
- The Economist (2009), *More or less equal?*, Economist Special Report, Apr 2nd 2009.
- Halsey, A.H. a ostatní (1997), *Education: Culture, Economy, and Society*, Oxford University Press, Oxford and New York.
- Husén, T. (1987), *Higher Education and Social Stratification: An International Comparative Study*, UNESCO: IIEP, Paris.
- Jencks, Ch. et al. (1972), *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*, Harper Row, New York.
- Keller, J. (2008), *Vzdělanostní společnost?*, SLON, Praha.
- Koucký, J. (2009), *Nerovnosti v přístupu k terciárnímu vzdělání: vývoj v ČR a srovnání s evropskými zeměmi*, Praha.
- Koucký, J., A. Bartušek a J. Kovařovic (2009), *Who is more equal? Access to tertiary education in Europe*, Středisko vzdělávací politiky, Pedagogická fakulta v Praze, Praha.
- Matějů, P., J. Straková et al. (2006), *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*, Academia, Praha.
- OECD (1975), *Education, Inequality and Life Chances* (2 Volumes), Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD), Paris.
- OECD (2007), *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*, OECD Paris.
- OECD (2008), *Tertiary Education for the Knowledge Society*, Vol. 2, OECD, Paris.
- Shavit, Y. a H.P. Blossfeld (1993), *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*, Westview Press, Boulder, Colorado.
- Shavit, Y., R. Arum a A. Gamoran (eds.) (2007), *Stratification in Higher Education. A Comparative Study*, Stanford University Press, Stanford.
- Trow, M.A. (1974), "Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education". In: *Policies for Higher Education*, OECD, Paris.
- Usher, A. a A. Cervenán (2005), *Global Higher Education Rankings 2005*, Educational Policy Institute, Toronto.
- Wolf, A. (2002), *Does Education Matter?* Penguin Books, London.