
1 TEORETICKÉ A METODOLOGICKÉ VÝCHODISKÁ ĽUDSKÉHO KAPITÁLU

1.1 Ľudský kapitál

Kľúčovým pojmom v ekonómii vzdelávania je ľudský kapitál. Vplyv, ktorý môže mať vzdelávanie na produktivitu práce a na ekonomický rast, zdôrazňovali už klasickí ekonómovia, najmä Smith, ale tieto svoje tvrdenia nezahrnuli do podrobných a koherentných analýz. Teória ľudského kapitálu bola rozvíjaná predovšetkým v 60. a 70. rokoch 20. storočia. Základne k tomu prispeli Schultz, Becker a Mincer, ktorí zdôrazňujú zásadnú úlohu vzdelania ako investície do ľudského kapitálu. Okrem teórie ľudského kapitálu ekonómovia začali tiež zvyrazňovať úlohu vzdelania ako signalizačného a skríningového nástroja. Najväčšia časť výskumných štúdií ekonomie vzdelávania sa od počiatku zameriavala na dopyt po vzdelávaní vo vzťahu k teórii ľudského kapitálu a na vzťah medzi vzdelávaním a ekonomickým rastom. Neskôr rast nezamestnanosti vyvolal potrebu skúmania zameraného na kvalifikáciu.

Vzdelávanie zohráva kľúčovú úlohu v teórii sociálneho kapitálu a môže pôsobiť ako kľúčový prostriedok na formovanie sociálneho kapitálu, ktorý môže pomôcť zvýšiť štandard spoločenského blahobytu.

1.1.1 Teoretické prístupy k ľudskému kapitálu

a) Čistý model ľudského kapitálu

Teóriu ľudského kapitálu ako čistý model ľudského kapitálu rozpracoval Becker začiatkom 60. rokov 20. storočia a publikoval vo svojom najvýznamnejšom diele *Human Capital* (1964). Hlavným predpokladom, na ktorom je táto teória vybudovaná, je, že vzdelávanie zvyšuje produktivitu jednotlivca. Konkurencia je faktor, ktorý vyrovnáva produktivitu medzi jednotlivými zamestnaniami. Z toho vyplýva, že rozdiely medzi produktivami jednotlivcov môžu vyplývať z rozdielu medzi rozsahom ich spôsobilosti niečo konať a z genetických dispozícií jednotlivca. Rozdiely môžu vzniknúť alebo sa prehĺbiť investovaním do seba, a to najmä vzdelávaním. Z toho vyplynuli dva najvýznamnejšie závery, ktoré sa na jednej strane týkajú teórie rozdelenia príjmov a na druhej strane výberu štúdia, a teda dopytu po vzdelávaní.

Teória rozdelenia príjmov

Jednoduchý model príjmov, ktorý vyplýva z modelu ľudského kapitálu, dáva do závislosti príjmy jednotlivca a jeho prirodzené vlastnosti, vzdelávanie a všeobecnejšie schopnosti získané investovaním do človeka. Teória poskytuje jednoduchý ekonomický výklad rozdielov medzi príjmami jednotlivých pracovníkov.

Z hľadiska zamerania veľký rozdiel medzi ľudským a sociálnym kapitálom spočíva v tom, že ľudský kapitál sa spája s jednotlivcami a sociálny kapitál so vzťahmi, ktoré existujú medzi nimi, a so zdrojmi, ktoré ich formujú. Jednotlivci nesledujú nevyhnutne iba individuálne záujmy a ani nekonajú nezávisle od iných.

Výsledok pôsobenia ľudského kapitálu sa vo všeobecnosti meria prostredníctvom rastu príjmov alebo rastu produktivity práce. Ľudský kapitál vyvoláva aj iné významné dôsledky, a to najmä tvorbu sociálneho kapitálu. Niektoré z týchto výsledkov, napríklad zachovanie sociálnej kohézie, prispievajú nepriamo k zlepšeniu ekonomickej výkonnosti.

V prípade ľudského kapitálu možno predpokladať priamy lineárny model. Pristupuje sa tu k investícii vyjadrenej v čase alebo vo finančnej forme, ktorá generuje ekonomicke efekty. To má veľký význam v prípade možnosti metodologicky riadiť proces tvorby ľudského kapitálu. Analytikom umožňuje využiť existujúce nástroje tak, aby odhadli výnosnosť investícií. Sociálny kapitál má oveľa menej lineárny prístup a jeho dosahy sa ťažšie definujú.

Chápať investíciu do ľudského kapitálu ako analógiu investície do kapitálu sa ťažko aplikuje na chápanie sociálneho kapitálu. Po prvé preto, že definícia sociálneho kapitálu je menej precízna, vyjadruje sa prostredníctvom rozmanitých foriem a realizuje sa na rôznych úrovniach spoločnosti. Po druhé preto, že možno získať rozličné druhy sociálneho kapitálu ako výsledok komplexnej interakcie historických a kultúrnych faktorov, a teda netvorí jedinú premennú, na ktorú možno aplikovať analogické ekonomicke investície a náklady. Po tretie, ukazuje sa, že zatiaľ je ťažké merať jeho dosah na sociálno-ekonomicke prostredie, ako je to v prípade ľudského kapitálu.

Chápaniu sociálneho kapitálu sa venuje mnoho analytikov, ktorí v ňom vidia jeden z významných faktorov, ktorý vysvetľuje, prečo niektoré rodiny viac prispievajú k rozvoju podmienok priaznivých na vzdelávanie svojich detí. Títo odborníci zdôrazňujú význam sietí na lokálnej, regionálnej alebo organizačnej úrovni na dosiahnutie sociálno-ekonomickej úspešnosti jednotlivca. Vnímanie sociálneho kapitálu ako verejného blaha vzhľadom na spôsob, akým sa utvára spolu s ľudským kapitálom, sa často spája s nedostatočnosťou investícií vyplývajúcich z nedostatkov vo fungovaní trhu.

Sociálny kapitál obsahuje náklady rozhodnutia vzhľadom na čas obetovaný na nadväzovanie sietí a iných postupov. Výhody, ktoré získava jednotlivec zo svojich aktivít, môžu byť nižšie ako suma predpokladaných pozitívnych dôsledkov. Ak je sociálny kapitál nedostatočný, potom ľudský alebo fyzický kapitál je menej efektívny.

Akokoľvek zhoršenie sociálneho prostredia bude ovplyvňovať niektoré skupiny väčšími ako ostatné. Takáto degradácia môže mať formu zvýšenej neistoty, zvýšenia anti-sociálneho správania vrátane trestnej činnosti, presídlenie a väčšiu vzdialenosť medzi pracoviskom a bydliskom a zníženie osobného blahobytu. Časť tejto degradácie, resp. mravného úpadku, vnímanej ako pokles úrovne občianskej angažovanosti, nemusí byť spočiatku viditeľná.

Sociálna súdržnosť môže umožniť spoločnosti mobilizovať energiu významnej časti obyvateľstva na začatie riešenia niektorých páľčivých problémov. Sociálna polarizácia poškodzuje schopnosť ekonomiky reagovať na ekonomicke šoky. Rastúce rozdiely medzi vysokokvalifikovanou a nekvalifikovanou pracovnou silou môžu ohrozovať sociálnu

Kognitívne zručnosti

Kognitívne schopnosti a zručnosti sa zvyčajne identifikujú inteligenciou a schopnosťou riešiť abstraktné problémy. Medzi miery týchto zručností patrí IQ test a štandardizované testy čítania, prírodných vied a matematiky, ktoré sa uskutočňujú pravidelne na medzinárodnej úrovni (PISA, TIMSS, PIRLS, IALS, PIAAC). Rôzne aspekty rozpoznávania vysoko korelujú so všeobecným intelligenčným faktorom, ktorý možno získať z korelačných výsledkov testov.

Aktuálny makroekonomický výskum výrazne naznačuje, že budúce zdravie ekonomiky závisí od kognitívnych zručností jej pracovníkov. Tento výskum tiež určil relevantné aspekty ľudského kapitálu. Vzhľadom na dostupnosť dát sa až donedávna diskusia vo výskume a v politickej oblasti zameriavala na školské vedomosti merané rokmi školskej dochádzky. Nedávno uskutočnené práce zdôraznili, že význam má to, čo ľudia poznajú, teda ich kognitívne zručnosti. Najmä v medzinárodnom porovnávaní a analýzach sú priame miery kognitívnych schopností prostredníctvom medzinárodných testov ako TIMSS a PISA preukazné. Európske ciele, ktoré sa zameriavajú len na dokončenie sekundárneho a terciárneho vzdelania, nemusia zaručiť, že sa reálne vyvíja vysoká úroveň ľudského kapitálu, pretože dosiahnutie tejto úrovne vzdelania nezaručuje rozvoj kognitívnych schopností.

V programe OECD PISA sú sledované a posudzované kognitívne zručnosti spojené s gramotnosťou. Pojmom gramotnosť sa rozumie schopnosť žiaka aplikovať vedomosti a zručnosti v kľúčových oblastiach vyučovacieho predmetu, analyzovať a efektívne komunikovať svoje názory a postoje, riešiť a interpretovať problémy v rozličných situáciách. Skúmanie gramotnosti v testovaných oblastiach sa zameriava na tri základné aspekty – obsah, resp. vedomosti, situácie a procesy. Testujú sa tri hlavné oblasti – čitateľská gramotnosť, prírodovedná gramotnosť, matematická gramotnosť. Jedna z troch oblastí je v každom cykle dominantná.

Nekognitívne zručnosti

Schopnosti, ako sú sociálne zručnosti, motivácia a vedenie ľudí, sú rovnako dôležité pre individuálny rozvoj a ekonomický úspech ako kognitívne zručnosti. Sú to typické nekognitívne zručnosti a zahŕňajú dôležité osobnostné rysy, ktoré v malej miere korelujú s mierami inteligencie, ako je index IQ.

V empirickej ekonomickej literatúre sa v širokej miere prijíma taxonómia osobnostných rysov – tzv. päťfaktorový model (*Five – Factor Model*). Podľa definície (Nyhus – Pons, 2005) obsahuje faktory prívetivosť, svedomitosť, emocionálna stabilita, extroverzia a autonómia. Prívetivosť je ochota pomáhať ostatným ľuďom, konať v súlade so záujmami ostatných ľudí. Svedomitosť je preferencia sledovať pravidlá a záväzky a postoj byť pracovitým, organizovaným a spoľahlivým. Emocionálna stabilita zahŕňa dimenzie ako nervóznosť versus uvoľnenosť, závislosť versus nezávislosť a určenie, do akej miery je jednotlivец neistý, nervóznosť viac ako sebavedomý a pokojný. Autonómia znamená individuálny sklon k rozhodovaniu, mieru iniciatívy a kontrolu. Extroverzia je preferovanie ľudských kontaktov, empatia, spoločenskosť, asertivita.

3.4 Vplyv vzdelania na ekonomický rast

3.4.1 Vybrané teoretické prístupy

Jeden z najvýznamnejších prínosov pochádza od Lucasa (1988), ktorý nadväzuje na predchádzajúce práce od Uzawu (1965). V týchto modeloch úroveň produkcie je funkciou zásoby ľudského kapitálu. Dlhodobý rast môže byť trvalý, ak sa ľudský kapitál môže neobmedzene rozvíjať. Chápanie ľudského kapitálu priamo súvisí so znalosťami.

Endogénne modely rastu a najmä príspevok od Romera (1990) ponúkajú záver, že ekonomický rast v konštantnej výške čiastočne závisí od úrovne ľudského kapitálu. Základným predpokladom je, že ľudský kapitál je podstatným prvkom v produkcii nových myšlienok. V mnohých endogénnych modeloch rastu musí ľudský kapitál prekonať určitý prah, aby mohla vzniknúť i tá najmenšia inovácia. Romerove skúmanie sa v poslednom období zameralo na model rastu indukovaný výskumom a vývojom pri vysvetľovaní zodpovednosti za vypracovanie vzdelávacej politiky.

Modely novej teórie rastu sú dôležité z viacerých dôvodov. Po prvé, v týchto modeloch je ľudský kapitál dôležitým zdrojom vstupujúcim do nových myšlienok. Tento mechanizmus potvrdzuje tézu, podľa ktorej je vzdelávanie hlavným determinantom ovplyvňujúcim stupeň rastu aj z dlhodobého hľadiska. Po druhé, tieto modely vedú niekedy ku konštatovaniu, že výsledok sprevádza miernejší vývoj rastu, ako je ten, ktorý by bol pre spoločnosť optimálny. Po tretie, tieto modely ukazujú, že zodpovedným verejným inštitúciám, ktorých cieľom je zvýšiť úroveň produkcie, sa ponúka viacero volieb, napríklad poskytnutie priamych subvencií na vedu a výskum, ale aj subvencií na niektoré druhy vzdelávania, a to najmä na tie, ktoré budú môcť neskôr vyústiť do kariéry vo výskume a vývoji (doktorandské štúdium).

3.4.2 Pôsobenie vzdelávania na ekonomický rast vyplývajúce z analýz empirických údajov

Teoretické modely implikujú, že vzdelávacia politika je jedným z determinantov rastu. Z makroekonomických údajov vyplýva priaznivý vplyv na produktivitu pri použití odchýlok úrovne štúdia a miery ekonomického rastu v rôznych krajinách.

Ekonomika práce

Odborníci z oblasti ekonomiky práce obvykle skúmajú väzbu medzi vzdelávaním a produktivitou práce. Používajú pritom údaje pochádzajúce z ankiet o pracovných príjmoch a charakteristikách veľkého počtu osôb. Názory odborníkov sa pri určovaní spoločenskej návratnosti rozchádzajú. Diplomy môžu mať hodnotu na trhu práce, pretože signalizujú schopnosti jednotlivcov (teória signalizácie). Súkromná návratnosť, resp. výnosnosť sa môže zvýšiť a vzdelávanie pritom nemusí ovplyvniť produktivitu práce.

Obvyklá empirická metóda v analýzach súkromnej návratnosti vzdelávania spočíva vo vysvetlení odchýlky pracovných príjmov medzi jednotlivcami použitím regresnej

Faktory, ktoré podmienili vznik znalostnej ekonomiky

Predpokladmi vzniku znalostných ekonomík sú:

1. dlhodobá tendencia postupného rastu váhy nehmotného kapitálu (vzdelávanie, výchova, zdroje venované na inovácie atď.) na výrobných faktoroch,
2. vznik a rast difúzie informačných a komunikačných technológií (IKT).

Je to zrejme najmä z hľadiska uvedených troch prístupov k znalostnej ekonomike:

- IKT sú faktorom akcelerácie tempa inovácií (z hľadiska prvého prístupu), pretože tieto technológie majú charakter generujúcich technológií a sú na počiatku vzniku procesu inovácií a produkcie v celej ekonomike.
- IKT podporujú hromadnejšiu a interaktívnejšiu tvorbu znalostí (z hľadiska druhého prístupu).
- IKT umožňujú znižovanie nákladov na prenos, uskladnenie a kodifikáciu, a predstavujú významný faktor rastu externalít znalostí (z hľadiska tretieho prístupu).

Technológie sa považujú za základnú príčinu súčasných zmien v ekonomike. IKT tvoria iba jednu z foriem podpory znalostí. Štrukturálne ekonomické zmeny, ktoré sa začali prejavovať v rozvinutých ekonomikách v 80. rokoch 20. storočia, vyplývali zo vzájomne závislých technologických, organizačných a inštitucionálnych zmien, ktoré sa navzájom posilňujú, pričom nie je možné pripisovať technologickému pokroku a osobitne IKT výnimočnú úlohu „všeobecného spúšťača“. Globalizácia ekonomík a vývoj v oblasti spotreby majú rovnako významnú úlohu pri nastolení nového spôsobu ekonomického rastu založeného na znalostiach.

Otvorené otázky znalostnej ekonomiky v kontexte ekonómie vzdelávania

- a) Ak vychádzame z toho, že znalosti majú zásadnú úlohu v ekonomickom raste a konkurencieschopnosti, potom z toho pre oblasť verejnej politiky vyplýva potreba investovať do výchovy a vzdelávania, ale aj do výskumu. Ak hovoríme o investovaní, netýka sa to iba kvantity, to znamená zvyšovania rozpočtu, ale rovnako aj inštitucionálnych investícií v zmysle koncepcie takých inštitúcií, ktoré dobre fungujú.

Pri investovaní do vzdelania je dôležité poznať, že vzťah medzi znalosťou a ekonomickým rastom nie je bezprostredný. Túto skutočnosť dokazujú nasledujúce dva paradoxy:

- Paradox produktivity, ktorý sa prejavil v 80. rokoch 20. storočia, keď sa súčasne prejavili dva fenomény (poukázal naň Solow). Išlo predovšetkým o spomalenie rastu ziskov z produktivity na makroekonomickej úrovni (v skupine ekonomicky rozvinutých krajín) a o súčasnú difúziu informačných technológií v ekonomike. Ak sa teda predpokladá, že tieto technológie umožňujú vysoký prírastok produktivity, toto sa neprejavilo v štatistických údajoch. Táto skutočnosť poukazuje na to, že vzťahy medzi znalosťami a rastom, inováciami a rastom, môžu existovať, ale potrebujú čas, aby sa prejavili. Pretože aj napriek radikálnemu vstupu nových technológií do podnikov, nevyužívajú sa okamžite optimálnym a účinným spôsobom. Na to je potrebný čas učenia. Medzi znalosťou a rastom, resp. konkurencieschopnosťou je obdobie učenia.

6 BUDOVANIE EURÓPSKEHO VZDELÁVACIEHO PRIESTORU

Vízia Európy ako spoločného kultúrneho a vzdelávacieho priestoru je neoddeliteľnou dlhodobou súčasťou histórie európskeho integračného procesu, ktorá siaha ďaleko pred 20. storočie. Početní politici a odborníci z praxe, myslitelia a vizionári z najrôznejších prostredí a s veľmi rozdielnymi svetovými názormi a zámermi, ovplyvňovali ciele aj spôsob formovania spoločnej Európy. Výrazný odpor voči úzkej európskej spolupráci v oblasti vzdelávania a odbornej prípravy (vrátane oblasti vysokoškolského vzdelávania), a najmä voči akejkoľvek spoločnej európskej (vysokoškolskej) politike v európskych štátoch, možno vysvetliť skutočnosťou, že vzdelávanie je bytostne spojené s otázkou národnej identity.

Cesta, akou je možné zlad'ovať národné aspekty a princíp subsidiarity v národnej vzdelávacej politike, umožnila uplatňovanie otvorenej metódy koordinácie (od roku 2002) v oblasti vzdelávacích politík, ktorá umožnila vytvorenie strategického rámca pre európsku spoluprácu vo vzdelávaní a odbornej príprave (VOP 2010 a VOP 2020), ktorý vo svojej podstate predstavuje fórum umožňujúce členským štátom vymieňať si najlepšie postupy a navzájom sa učiť. Rôzne doteraz zrealizované politické opatrenia a iniciatívy už poskytli osnovu pre Európsky vzdelávací priestor (EEA).

Jeden z významných krokov na ceste formovania jeho vízie môžeme nájsť napríklad v roku 2002, keď Európska komisia predstavila svoj pohľad na budúcnosť Európskej únie ako Spoločného priestoru znalostí, ktorý tvoria jeho dve základné súčasťi – Európsky výskumný priestor (ERA) a Európsky priestor vzdelávania a odbornej prípravy s jeho dvomi oblasťami, ktorými sú Európsky vysokoškolský priestor a Európsky priestor celoživotného vzdelávania. Počas celého predchádzajúceho obdobia boli tieto oblasti podporované a rozvíjané cez európsku vzdelávaciu politiku a jej nástroje. Koncom roku 2020 bola predstavená záverečná etapa dobudovania celého priestoru vzdelávania v Európskej únii, pričom aj ERA, ktorá bola budovaná od roku 2000, bola oživená viacerými aktivitami od roku 2018. K výslovnému spusteniu EEA však malo dôjsť až v roku na samite v Göteborgu (sociálny samit o spravodlivých pracovných miestach a raste) v novembri 2017.

6.1 Všeobecný politický rámec pre odborné vzdelávanie a prípravu

V oblasti vzdelávania a odbornej prípravy plní Európska únia podpornú úlohu. Národné vlády členských štátov sú zodpovedné za svoje vzdelávacie systémy, ale v rámci Európskej únie spolupracujú, aby dosiahli spoločné ciele. Kým odborné vzdeláva-

c) Sociálna súdržnosť

Globálna konkurencia pôsobí väčším tlakom na udržanie sociálnej súdržnosti v Európe. Vzhľadom na to, že rozširovanie vzdelávania je veľmi dôležitá na redukovanie sociálnych nerovností, je vzdelávací systém kľúčovou inštitúciou ovplyvňujúcou sociálnu súdržnosť. Európa preto z hľadiska dlhodobej perspektívy čelí ďalšej výzve, ktorou je zlepšiť sociálnu súdržnosť prostredníctvom zodpovedajúceho vývoja vzdelávacích systémov. Očakávaný budúci pokles dopytu po nekvalifikovanej pracovnej sile bude naďalej zvyšovať význam vzdelania na riešenie spoločenských nerovností. Vzdelávanie môže byť základom sociálnej integrácie.

Rozdiely v rodinnom zázemí sú kľúčovým faktorom pre rozdiely v počiatkových vedomostiach pri vstupe do školy a pre rozdiely v procese učenia počas raných fáz vzdelávania jednotlivca. Návratnosť investície do vzdelania je najvyššia v raných fázach osobitne u detí zo sociálne znevýhodnených rodín (Wößmann – Schütz, 2006). Raná starostlivosť vo vzdelávacom systéme sa tak stáva otázkou zabezpečenia rovnakých príležitostí pre všetky deti a tiež oblasťou zvýšenia efektívnosti vzdelávania. Je preto dôležité všeobecne zaviesť a inštitucionalizovať vzdelávanie v ranom detstve, najmä pre tých, ktorí sú znevýhodnení a nemajú doma podnetné výchovné prostredie. Takáto politika musí byť spojená s mechanizmami kontroly kvality v predškolskom vzdelávaní a v poskytovaní dennej starostlivosti. Okrem zabezpečenia rovnosti príležitostí v ranom veku by mali jednotlivci zotrvať vo vzdelávaní primeraný čas. Pretože vzdelanie je determinantom sociálneho a ekonomického blahobytu jednotlivca v budúcnosti, je dôležité riešiť problém predčasného ukončenia školskej dochádzky. Vzhľadom na vplyv technologickej zmeny podmienenej kvalifikáciou (SBTC) na dopyt po práci, nevzdelaní čoraz viac zápasia s nebezpečenstvom nezamestnanosti. Preto vzdelávacia politika musí presadzovať pomoc tým, ktorí potenciálne môžu predčasne opustiť školu, a to až do dosiahnutia zodpovedajúcej úrovne vzdelania.

Zabezpečenie primeraného vzdelávania v ranom detstve a poskytovanie podnetov na účasť vo vzdelávaní sú veľmi dôležité najmä pre sociálne znevýhodnené skupiny. Platí to aj pre jednotlivcov z prostredia migrantov. Vzhľadom na očakávaný prílev imigrantov v Európskej únii sa v budúcnosti integrácia tejto skupiny obyvateľov stane ešte väčšou výzvou. Vzdelanie môže slúžiť ako základ sociálnej integrácie a ako najlepšia záruka proti nožnej exklúzii, nezamestnanosti a diskriminácii. Preto je dôležité, aby koncepcia vzdelávacej stratégie lepšie podporovala deti imigrantov v školách.

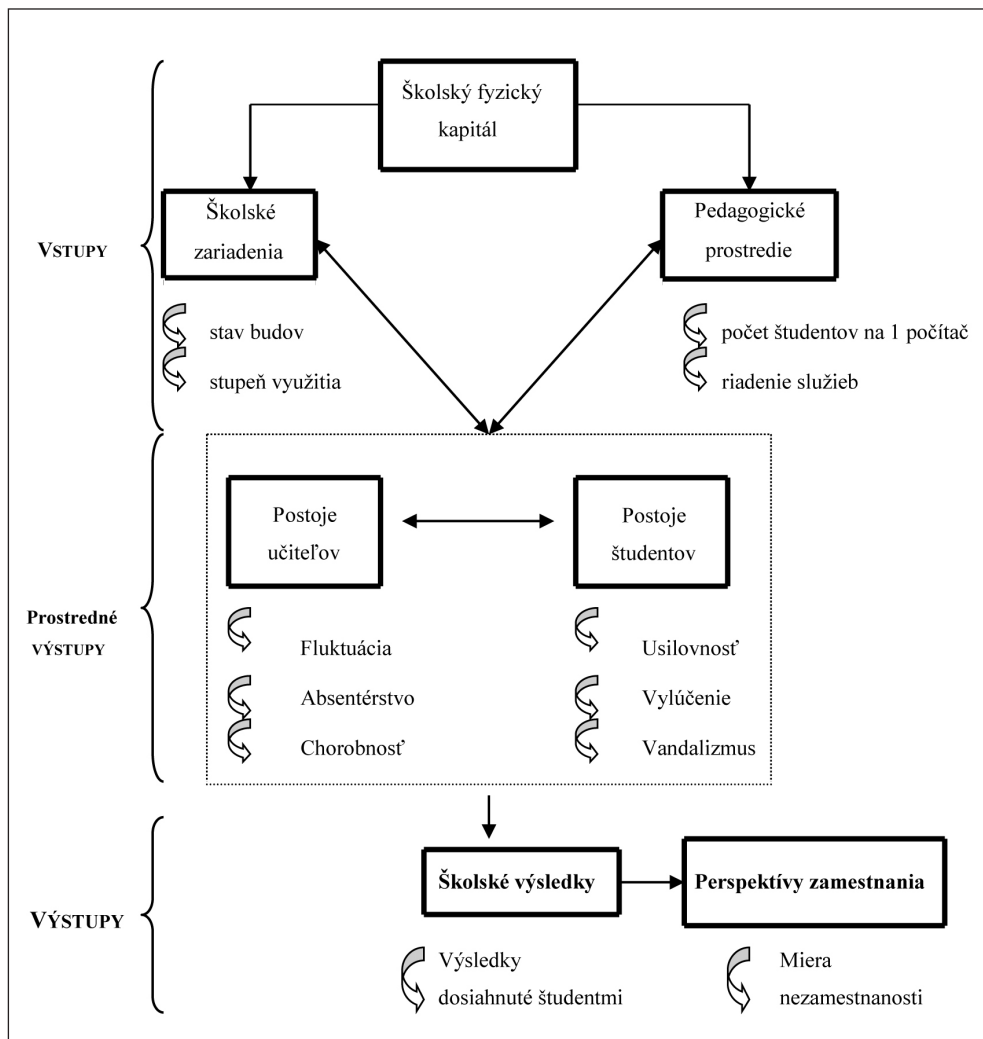
Najvýznamnejšie dôsledky potreby dlhodobého udržania sociálnej inklúzie pre vzdelávací systém možno rozčleniť na:

- a) posilnenie vzdelávania v ranom detstve,
- b) znižovanie miery predčasného ukončenia školskej dochádzky,
- c) integráciu imigrantov prostredníctvom vzdelávania,
- d) motiváciu na vzdelávanie (Schlotter, 2009).

Návratnosť zo vzdelávania je najvyššia v začiatkových fázach vzdelávacieho procesu a inštitucionalizované prijímanie do predškolského vzdelávania je prospešné predovšetkým pre deti zo sociálne znevýhodnených skupín obyvateľstva (Cunha – Heckman – Lochner – Masterov, 2006). Preto posilnenie vzdelávania v ranom detstve je otázkou efektívnosti, ako aj spravodlivosti. Pokiaľ ide o účinnosť, cieľ predškolského vzdelá-

Fyzický školský kapitál môže školské výsledky ovplyvňovať dvomi spôsobmi:

1. z hľadiska školského zariadenia (školských budov),
2. z hľadiska pedagogického prostredia (vybavenia týchto budov).



Obrázok 7.1 Fyzický kapitál – školské výsledky

Zdroj: Auria – Debande, OECD 2002.

Infraštruktúra a vybavenie ovplyvňujú správanie žiakov a vyučujúcich, a preto ovplyvňujú aj školské výsledky. Podpriemerné vzdelávacie prostredie bude pravdepodobne negatívne ovplyvňovať ďalšie postoje žiakov, to znamená pokles usilovnosti a zhoršenie študijných výsledkov, zvyšovanie miery vylúčenia zo školy a prípadný vandalizmus. Toto prostredie môže mať dosah na stupeň fluktuácie a častú absenciu vyučujúcich. Tieto efekty sú zdrojom ďalších nákladov a zhoršujú školské výsledky.

9 INŠTITUCIONÁLNA ŠTRUKTÚRA A VÝKON SLOVENSKEHO VZDELÁVACIEHO SYSTÉMU

Koncepčný rámec pre hodnotenie výkonnosti slovenského vzdelávacieho systému

Každá krajina má svoje vlastné tradície, kultúru a historický vývoj, inštitucionálne nastavenie a demografický, sociálny a ekonomický kontext. Dobre fungujúci vzdelávací systém potrebuje podpornú inštitucionálnu štruktúru. Inštitúcie vytvárajú stimuly pre osoby zúčastňujúce sa vzdelávacieho procesu. Súčasný stav vzdelávacieho systému možno hodnotiť napríklad podľa úrovne dosiahnutého vzdelania ako odhadu na základe medzinárodných výkonových testov (PISA), plnenia stanovených kritérií v súlade s cieľmi Európskej únie v tejto oblasti, správy Európskej komisie, Monitor vzdelávania a odbornej prípravy pre konkrétny štát a systému vzdelávacích inštitúcií (platné zákony a predpisy).

9.1 Regionálne školstvo

Regionálne školstvo zahŕňa výchovu a vzdelávanie v sústave škôl, ktorú tvoria školy zaradené do siete škôl a školských zariadení, ktoré zabezpečujú výchovu a vzdelávanie prostredníctvom vzdelávacích programov.

Medzi základné princípy školskej politiky uplatňovanej v regionálnom školstve patria demokratizácia, decentralizácia, humanizmus, alternatívnosť, autonómnosť, priestupnosť, komparatívnosť a flexibilitnosť.

Autonómnosť sa prejavuje v dvoch rovinách ako autonómnosť školy a autonómnosť učiteľa. Priestupnosť sa aplikuje vo vzťahu k žiakovi a umožňuje mu vertikálnu a horizontálnu priechnosť v základných aj v stredných školách pri splnení určitých požiadaviek. Komparatívnosť umožňuje porovnateľnosť nášho školského systému s úrovňou vyspelých krajín sveta. Flexibilitnosť je vyjadrená najmä v učebných osnovách, jej cieľom je prispôbiť sa stále sa meniacim požiadavkám trhu práce.

Sústavu škôl tvoria druhy škôl, ktorými sú materská škola, základná škola, gymnázium, stredná odborná škola, stredná športová škola, škola umeleckého priemyslu, konzervatórium, školy pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, základná umelecká škola, jazyková škola. Štátne školy sú základné školy a stredné školy zriadené orgánom miestnej štátnej správy v školstve, ústredným orgánom štátnej správy