



Evropská
komise

Shrnutí Eurydice

**Modernizace vysokoškolského vzdělávání v Evropě:
akademičtí pracovníci – 2017**

Vzdělávání
a odborná
příprava



Shrnutí Eurydice

Modernizace vysokoškolského vzdělávání v Evropě: akademičtí pracovníci 2017

Toto shrnutí se zaměřuje na zjištění ze zprávy Eurydice *Modernizace vysokoškolského vzdělávání v Evropě: akademičtí pracovníci – 2017*, která byla zveřejněna v červnu 2017. Informace, shromážděné sítí Eurydice v 35 zemích, se zaměřují na akademické pracovníky působící ve veřejných a veřejně subvencovaných soukromých vysokých školách, přičemž údaje byly získány z předpisů na nejvyšší úrovni nebo z informací o rozsáhlých programech se státními subwencemi. Údaje pocházející ze sítě Eurydice byly doplněny o informace z jiných zdrojů, včetně nejrůznějších výzkumných a politických dokumentů i výstupů ze dvou kvalitativních šetření zaměřených na odborové organizace akademických pracovníků a agentury pro zajišťování kvality. Rovněž byly použity statistické údaje získané ze sběru dat UNESCO/OECD/Eurostat (UOE), společně s informacemi z Evropského registru terciárního vzdělávání (ETER).

Autoři EACEA

David Crosier (koordinátor)

dále přispěli Daniela Kočanová, Peter Birch, Olga Davykovskaia a Teodora Parveva

Grafická úprava

Patrice Brel

Redakce českého textu

Jana Halamová, Helena Pavlíková

Kontakty

Wim Vansteenkiste
Komunikace a publikace
Tel: +32 2 299 50 58
Email: Wim.Vansteenkiste@ec.europa.eu

České oddělení Eurydice
Dům zahraniční spolupráce
Na Poříčí 1035/4
110 00 Praha 1
E-mail: eurydice@dzs.cz
Web: www.naerasmusplus.cz

EC-06-17-106-CS-N
ISBN 978-92-9492-775-0
doi:10.2797/234320

© Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2017.
© Dům zahraniční spolupráce, 2018.

POCHOPENÍ PRACOVNÍCH PODMÍNEK A KARIÉRY AKADEMICKÝCH PRACOVNÍKŮ

V posledních letech prošlo vysokoškolské vzdělávání zásadními změnami. Přestože mají na tyto změny často vliv místní, národní i regionální faktory, některé aspekty souvisejí s globálním vývojem vyplývajícím ze stále významnějšího postavení znalostí ve vztahu ke společenskému a hospodářskému růstu.

V Evropě nejenže rostou počty studentů, ale sektor vysokoškolského vzdělávání je stále více diferencován, a to jak v případě institucí, tak studijních programů. Třebaže klíčovou roli v rámci regulace a koordinace poskytování vysokoškolského vzdělávání nadále hrají veřejné orgány, dochází k postupnému přechodu od přísné centrální kontroly k novým formám řízení a vlivu, zejména prostřednictvím nových modelů financování a systémů zajišťování kvality. Ke strukturálním změnám, zejména pokud jde o kurikulární reformy, zajišťování kvality a mobilitu, rovněž přispěl Boloňský proces (Evropská komise/EACEA/Eurydice, 2015).

Přestože na vysokoškolské vzdělávání jsou v rámci rychlé transformace společnosti kladeny stále vyšší nároky, pracovníkům, kteří jsou důležitou součástí tohoto prostředí, se dosud nevěnovalo příliš pozornosti. Změna v oblasti vysokoškolského vzdělávání s sebou nevyhnutelně přináší i změny v očekávání, pracovních rolích, postavení a profesních podmínkách akademických pracovníků. Nedostatek celoevropských šetření situace akademických pracovníků vedl ke vzniku tohoto projektu, který si klade za cíl prozkoumat akademickou profesi v různých zemích, kulturách a institucích.

I když celoevropské studie týkající se akademických pracovníků chybí, jejich důležitost je uznávána v mnoha klíčových politických dokumentech Evropské komise. V plánu modernizace vysokoškolského vzdělávání připraveném Komisí se uvádí, že „reforma a modernizace vysokoškolského vzdělávání v Evropě závisí na schopnostech a motivaci vyučujících a výzkumných pracovníků“ (Evropská komise, 2011, s. 5). Plán přiznává, že „zajištění pedagogických a výzkumných pracovníků se však často nedaří přizpůsobit rostoucímu počtu studentů, což představuje tlak na již přetížené kapacity“ (ibid., s. 5). Proto žádá „lepší pracovní podmínky včetně transparentních a spravedlivých postupů pro nábor zaměstnanců, lepší počáteční a navazující profesní rozvoj a lepší uznávání a odměňování vynikající úrovně ve výuce a ve výzkumu“ (ibid., s. 5). Rovněž zdůrazňuje potřebu dostatečné institucionální autonomie, tak aby vysokoškolské instituce mohly přilákat a udržet nejlepší pedagogické a výzkumné pracovníky. Kromě toho plán věnuje zvláštní pozornost mezinárodním sítím a podpoře příležitostí pro mobilitu akademických pracovníků.

Požadavky na vysokoškolské vzdělávání rostou, ale vlivu této skutečnosti na akademické pracovníky není věnováno příliš mnoho pozornosti.

Zpráva Eurydice je prvním krokem k zaplnění této informační mezery.

Toto shrnutí přibližuje některá z hlavních zjištění ze studie Eurydice *Modernizace vysokoškolského vzdělávání v Evropě: akademičtí pracovníci – 2017*, přičemž se zaměřuje na oblasti, které mají největší význam pro tvorbu politik:

- podobnosti a rozdíly v definování akademických pracovníků;
- tvorba politik v oblasti lidských zdrojů;
- klíčové charakteristiky akademických pracovníků;
- kariéra, jistota zaměstnání a pracovní podmínky;
- výuka;
- zajištění a monitorování kvality.

Kdo jsou akademičtí pracovníci?

Definování pojmu akademický pracovník ve vysokoškolském vzdělávání může vypadat jako jasný úkol. Stejně jako pojem „učitel ve škole“ okamžitě v mysli vyvolá jasnou představu této profese, pojem „akademický pracovník“ ve vysokoškolském vzdělávání je rovněž obecně známý a pravděpodobně vyvolá jasný obrázek vysokoškolských učitelů a výzkumných pracovníků. I když je tedy tato profese snadno identifikovatelná, skutečnost, že se akademičtí pracovníci vyskytují v každé zemi, může rovněž zakrýt skutečnost, že se zdaleka nejedná o homogenní skupinu.

Akademičtí pracovníci nejsou homogenní skupinou

Míra odlišnosti kategorií akademických pracovníků mezi jednotlivými zeměmi je výrazným prvkem evropského vysokoškolského prostředí.

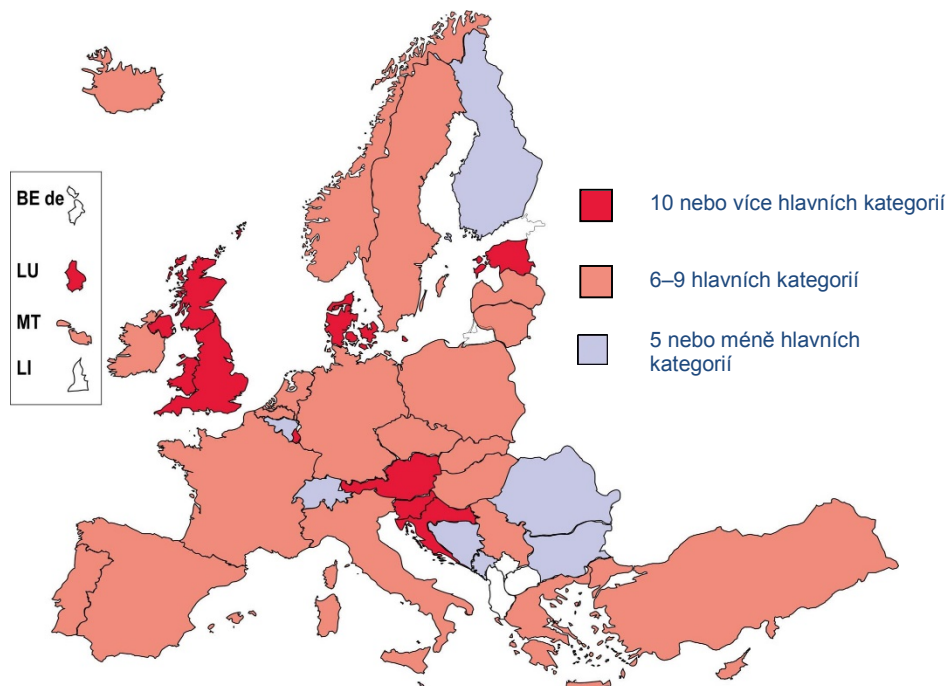
Akademické pracovníky lze rozlišovat podle mnoha charakteristik, mezi něž patří jejich hlavní činnost (výuka a výzkum, nebo pouze výuka či pouze výzkum), typ instituce, v níž působí (univerzita nebo jiná vysokoškolská instituce), jejich smluvní status (smlouvy na dobu určitou, nebo neurčitou) a jejich začlenění či nezačlenění do jasně definované kariéerní dráhy.

Srovnáním dvou libovolných evropských zemí podle hlavních charakteristik definujících akademické pracovníky se získají poměrně rozdílné výsledky. Dokonce i počet hlavních kategorií pracovníků ukazuje na významné rozdíly mezi zeměmi. Existuje 10 vysokoškolských systémů s deseti nebo více kategoriemi akademických pracovníků a 7 systémů s pěti nebo méně kategoriemi. Mezi těmito krajnostmi se nachází 22 systémů, které mají šest až devět hlavních kategorií.

Míra odlišnosti mezi kategoriemi akademických pracovníků a mezi jednotlivými národními systémy je vyšší, než se předpokládá.

V rámci každé z těchto kategorií mohou být zahrnuti pracovníci zaměstnaní na dobu určitou, nebo neurčitou, mohou, ale nemusí se po nich požadovat určité kvalifikace a mohou mít jako svůj hlavní úkol stanovenou výuku a/nebo výzkum. Kombinace těchto faktorů představuje komplexní rámec, v němž se akademičtí pracovníci nacházejí.

Obrázek 1: Počet hlavních kategorií akademických pracovníků v institucích vysokoškolského vzdělávání, 2015/16



Zdroj: Eurydice.

Vysvětlení

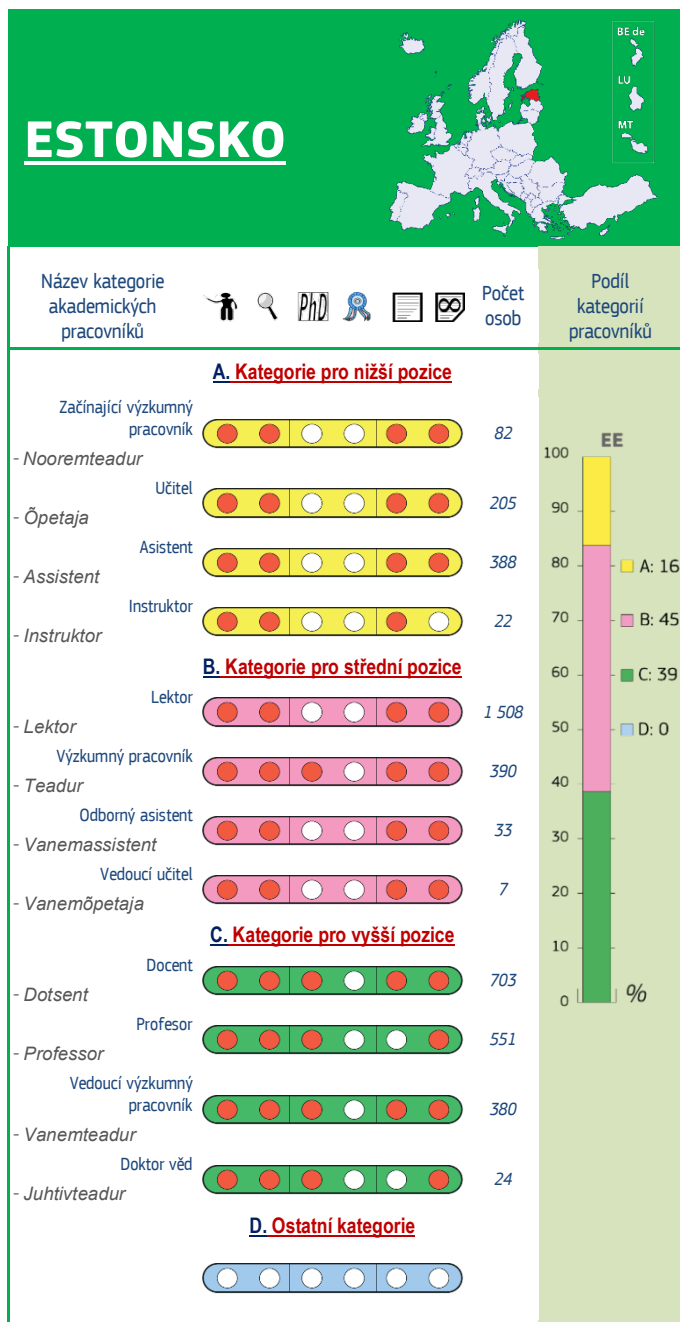
Počet hlavních kategorií je převzat z národních diagramů zveřejněných v příloze 1 publikace Eurydice (Evropská komise/EACEA/Eurydice 2017, s. 107–144). Cílem diagramů za jednotlivé země je představit „nejreprezentativnější kategorie“, což obvykle znamená kategorie, které zahrnují alespoň 5 % veškerých akademických pracovníků. Nicméně v některých zemích (zejména v těch, které mají velký počet kategorií pracovníků) může být i kategorie, v níž je zastoupeno menší procento pracovníků, důležitým strukturálním prvkem systému, takže je do přehledu zahrnuta.

Kategorie akademických pracovníků, kteří mají pouze řídicí povinnosti, kategorie hostujících akademiků a kategorie pracovníků v čestných funkcích byly systematicky vynechávány.

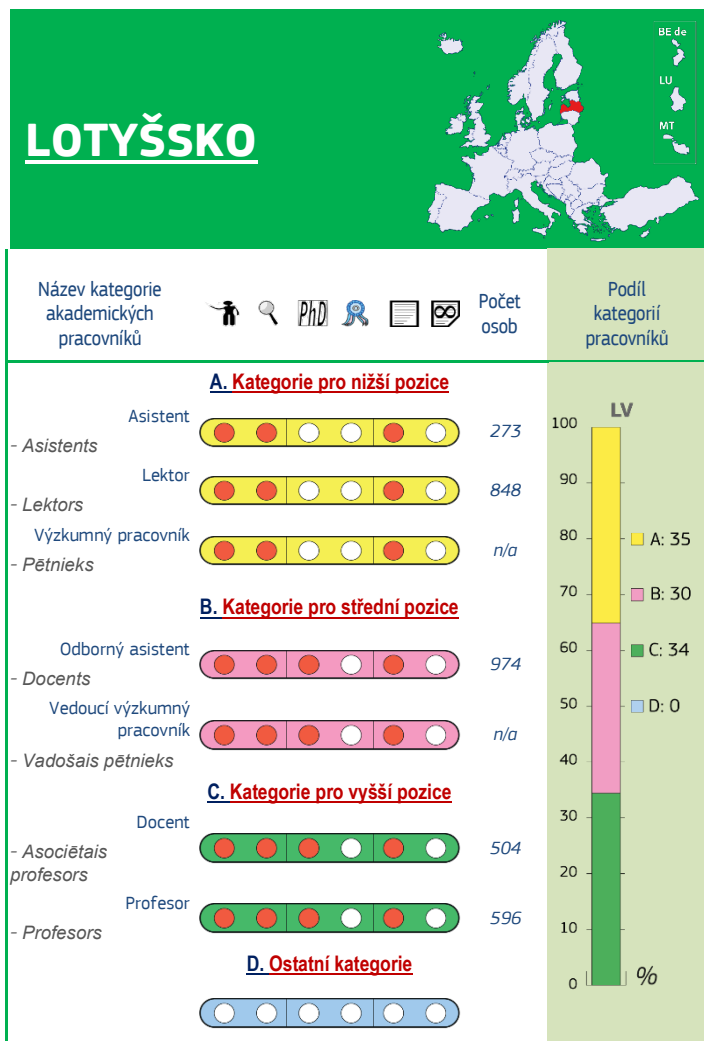
Jako příklad jsou níže uvedeny diagramy ⁽¹⁾ dvou sousedících zemí s obdobnými demografickými charakteristikami – Estonska a Lotyšska. Tyto země vykazují výrazné rozdíly, pokud jde o kategorie vysokoškolských pracovníků. V Estonsku existuje 12 hlavních kategorií, zatímco v Lotyšsku jen 7. V Estonsku mají pracovníci zaměstnaní v deseti z uvedených kategorií možnost mít smlouvu na dobu neurčitou. V Lotyšsku však mají všechny kategorie akademických pracovníků smlouvy na dobu určitou. V dalších aspektech, jako jsou například kvalifikační požadavky, vykazují oba systémy hodně podobností, přičemž pro zaměstnání ve většině kategorií pro střední pozice a ve všech kategoriích pro pozice vyšší je vyžadován titul Ph.D.

⁽¹⁾ Další informace k metodice použité při sestavování národních schémat najdete v příloze 1 k hlavní zprávě, Evropská komise/EACEA/Eurydice 2017, s. 107.

Národní diagramy kategorií akademických pracovníků



Zdroj: Eurydice, statistiky opírající se o HTM, 2016 (referenční rok údajů: akademický rok 2015/16).



Zdroj: Eurydice, statistiky opírající se o IZM, 2016 (referenční rok údajů: akademický rok 2015/16).

Výuka	Zákonom požadovaný doktorský titul	Smlouva na dobu určitou
Výzkum	Zákonom požadovaná postdoktorská kvalifikace	Smlouva na dobu neurčitou

Pozn. red.:

- n/a - údaje nejsou k dispozici
- Česká terminologie použitá při překladu kategorií akademických pracovníků v Lotyšsku a Estonsku nemusí obsahově zcela odpovídat české realitě.

S obdobnými strukturálními rozdíly či podobnostmi je možné se setkat při porovnání všech evropských systémů vysokoškolského vzdělávání. Celkově tudíž tvoří Evropa mozaiku vyznačující se společnými prvky, ale i značnou rozmanitostí. Žádné dva systémy nejsou shodné, pokud porovnáme tyto hlavní strukturální prvky a nenajdeme žádná jednoznačná pravidla související s velikostí země.

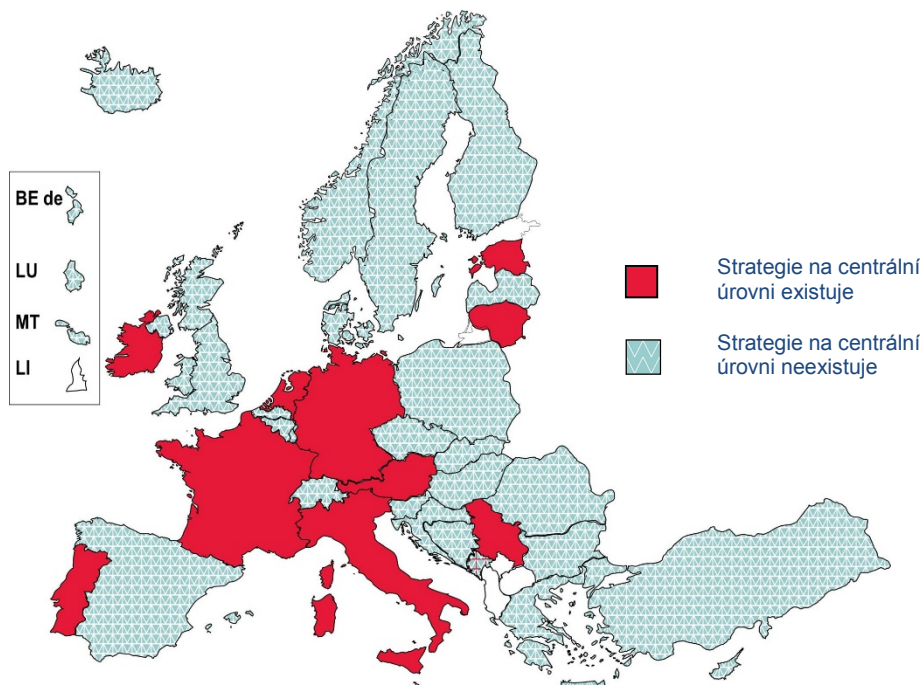
Vysoké školy jsou obecně odpovědné za politiku v oblasti lidských zdrojů

Mnoha systémům chybí střednědobé a dlouhodobé plánování potřeby akademických pracovníků.

Sektor vysokoškolského vzdělávání hraje klíčovou roli ve směřování ke znalostní společnosti a především v posledních dvou dekadách zaznamenává významný nárůst požadavků. V takovémto období by se dalo očekávat, že nejvyšší orgány zavedou jasné strategie týkající se rozvoje lidských zdrojů, aby byl zajištěn dostatečný počet vysoce kvalifikovaných akademických pracovníků, kteří budou ovlivňovat proces změny. To je ovšem v Evropě spíše výjimečné. Jen málo zemí má vytvořenou střednědobou nebo dlouhodobou národní strategii plánování v oblasti lidských zdrojů ve vysokoškolském vzdělávání. Ve většině zemí je tato odpovědnost zcela ponechána na vysokých školách, přičemž dochází k určitému monitorování trendů na národní úrovni.

Národní strategie stanoví politický rámec s jasnými plány a cíli, které mohou být následně podpořeny konkrétními opatřeními, činnostmi a monitorováním. Země bez celkové strategie může přesto mít opatření pro konkrétní oblasti, které obvykle zahrnují úžeji zaměřené cíle. Existuje-li národní strategie, obvykle se zabývá takovými věcmi, jako je genderové rozdělení a přidělování smluv na dobu určitou a neurčitou, ale může zahrnovat i otázky, které se týkají mobility, dalšího vzdělávání a kariérních struktur.

Obrázek 2: Existence střednědobé/dlouhodobé strategie vytvořené na centrální úrovni, která se týká plánování v oblasti lidských zdrojů v rámci vysokoškolského vzdělávání, 2015/16



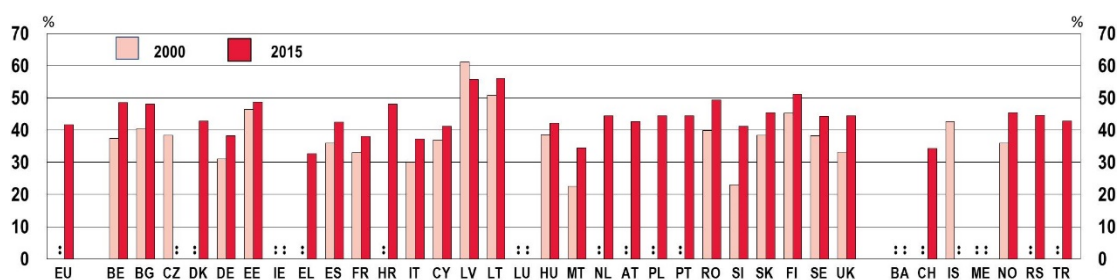
Zdroj: Eurydice.

Genderové rozdíly přetrvávají

V posledních 15 letech došlo k výraznému nárůstu podílu žen mezi akademickými pracovníky. Nicméně zastoupení žen v Evropě je dosud pouze 40 %. Ve většině zemí došlo k nárůstu přibližně o dva až dvanáct procentních bodů. Jedinou zemí, která mezi roky 2000 a 2015 zaznamenala pokles poměrného zastoupení žen mezi akademickými pracovníky (asi o šest procentních bodů), je Lotyšsko. V Lotyšsku však ženy tvoří více než polovinu všech akademiků a již v roce 2000 bylo jejich zastoupení mimořádně vysoké.

Podíl žen v řadách akademických pracovníků obecně roste, ale ve většině zemí jsou stále zastoupeny nedostatečně.

Obrázek 3: Ženy v řadách akademických pracovníků (%), 2000 a 2015



%	EU	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	:	37,4	40,5	38,4	:	31,0	46,4	:	:	36,0	33,0	:	30,0	37,0	61,2	50,8	:	38,5
2015	41,6	48,6	48,1	:	42,8	38,2	48,7	:	32,7	42,5	38,0	48,0	37,3	41,1	55,7	56,1	:	42,1
%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	BA	CH	IS	ME	NO	RS	TR
2000	22,5	:	:	:	:	39,8	23,1	38,4	45,3	38,3	33,1	:	:	42,6	:	35,9	:	:
2015	34,4	44,4	42,7	44,4	44,4	49,4	41,1	45,4	51,1	44,3	44,4	:	34,3	:	45,5	44,6	42,8	

Zdroj: Eurostat (sběr dat UOE). Kódy online údajů: *educ_iteach*; *educ_uoe_perd03* (údaje získány v červnu 2017).

Vysvětlení

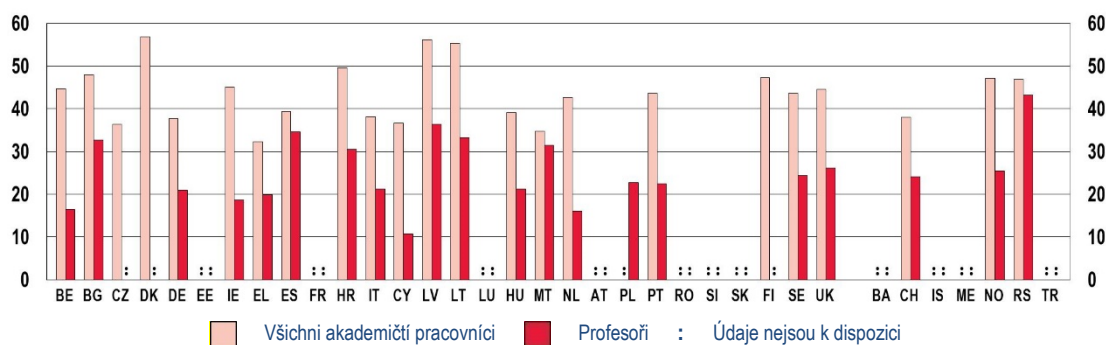
Referenčním rokem k obrázku je rok 2015. U zemí, u nichž nebyly údaje za rok 2015 k dispozici, jsou uvedeny údaje za rok 2014 (viz poznámky k jednotlivým zemím).

Údaje se týkají akademických pracovníků na úrovních 5–8 podle ISCED 2011. Pokrývají všechny druhy vysokých škol (tj. veřejné, soukromé se státními subwencemi a soukromé bez státní podpory).

Přestože zastoupení žen mezi akademickými pracovníky vykazuje vzestupnou tendenci, jsou ženy nadále nedostatečně zastoupeny zejména na vyšších pozicích. Tyto okolnosti jsou důležité i vzhledem ke skutečnosti, že u pracovníků na vyšších pozicích v této profesi existuje vyšší jistota zaměstnání. U žen je tedy zastoupení na prestižních a vlivných akademických pozicích nedostatečné a ženy jsou více vystaveny nejistým podmínkám zaměstnání.

Ženy jsou nedostatečně zastoupeny zejména na vyšších akademických pozicích.

Obrázek 4: Podíl žen z celkového počtu akademických pracovníků a profesorů, 2013



	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
Všichni akademičtí pracovníci	44,7	47,9	36,3	56,8	37,7	:	45,1	32,2	39,4	:	49,6	38,2	36,7	56,2	55,3	:	39,1	34,7
Profesoři	16,4	32,7	:	:	20,9	:	18,6	19,9	34,6	:	30,5	21,2	10,7	36,3	33,2	:	21,2	31,4
	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	BA	CH	IS	ME	NO	RS	TR	
Všichni akademičtí pracovníci	42,7	:	:	43,5	:	:	:	47,3	43,6	44,6	:	38,0	:	:	47,1	46,9	:	
Profesoři	16,1	:	22,7	22,5	:	:	:	24,4	26,2	:	:	24,0	:	:	25,5	43,2	:	

Zdroj: Evropský registr terciárního vzdělávání (údaje získány v listopadu 2016).

Vysvětlení

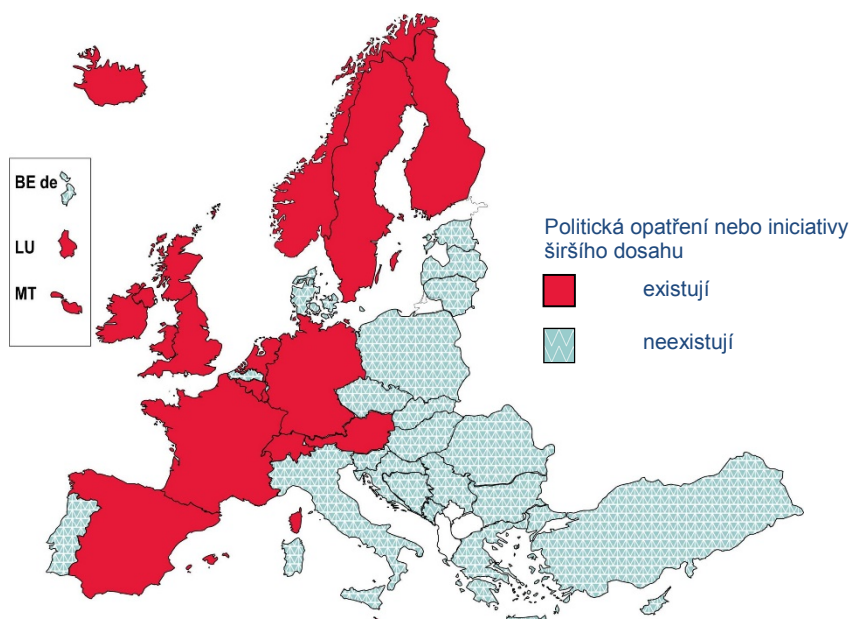
I když Evropský registr terciárního vzdělávání (ETER) obsahuje údaje o akademických pracovnících ve třech typech institucí (veřejných, soukromých a soukromých se státními subwencemi), obrázek zohledňuje pouze veřejné instituce a soukromé instituce se státními subwencemi.

Definice profesorů (označovaných jako „full professor“), která byla použita pro sběr údajů ETER, je dostupná v Lepori et al. (2016, s. 58).

Iniciativy zaměřené na rovné příležitosti jsou běžnější v zemích severní a západní Evropy.

V některých zemích (18 systémů) byla přijata legislativa týkající se rovných příležitostí nebo obdobné iniciativy na podporu genderové vyváženosti. Belgie (Francouzské společenství), Malta a Nizozemsko mají konkrétní opatření a/nebo cíle pro vysokoškolské vzdělávání. Je zajímavé povšimnout si četnosti takových případů v severních a západních částech Evropy a jejich absence v jižní a východní Evropě.

Obrázek 5: Existence rozsáhlých politických opatření nebo iniciativ zaměřených na prevenci nebo omezení genderových rozdílů na akademických pozicích, 2015/16



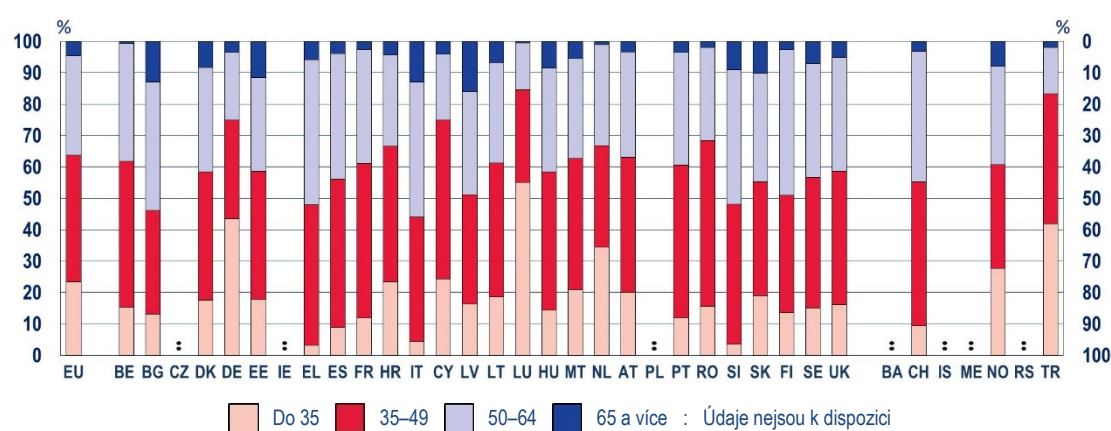
Zdroj: Eurydice.

Některé země čelí výzvě v oblasti generační obměny akademických pracovníků

Podíl pracovníků ve věku 50–64 let je v Bulharsku, v Řecku, ve Španělsku, v Itálii, ve Slovinsku, ve Finsku a ve Švýcarsku vyšší než 40 % a v pěti zemích (Bulharsko, Estonsko, Itálie, Lotyšsko a Slovensko) přesahuje podíl pracovníků starších 65 let 10 %. Všechny tyto země mají poměrně nízký podíl pracovníků v kategorii do 35 let, což by mohlo signalizovat určité problémy s generační obměnou akademických pracovníků.

Země s vysokým podílem starších akademických pracovníků budou pravděpodobně čelit problémům s generační obměnou této profese.

Obrázek 6: Akademičtí pracovníci podle věkových skupin (%), 2015



%	EU	BE	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU
< 35	23,5	15,4	13,3	:	17,7	43,6	17,8	:	3,3	8,9	12,0	23,5	4,6	24,4	16,5	18,7	55,2	14,4
35–49	40,3	46,6	33,0	:	40,8	31,5	40,9	:	44,7	47,3	49,1	43,2	39,6	50,6	34,9	42,7	29,5	44,1
50–64	31,7	37,4	40,9	:	33,3	21,5	29,8	:	46,2	40,0	36,4	29,1	43,0	21,0	32,9	32,0	14,9	33,1
≥ 65	4,5	0,6	12,8	:	8,2	3,5	11,5	:	5,7	3,8	2,5	4,2	12,8	3,9	15,8	6,6	0,4	8,4

%	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK	BA	CH	IS	ME	NO	RS	TR
< 35	21,0	34,6	20,1	:	11,9	15,8	3,6	19,2	13,8	15,2	16,2	:	9,5	:	:	27,9	:	42,0
35–49	41,9	32,3	43,0	:	48,7	52,7	44,6	36,2	37,3	41,6	42,5	:	45,9	:	:	33,0	:	41,4
50–64	31,8	32,3	33,7	:	35,8	29,6	42,8	34,6	46,3	36,3	36,2	:	41,5	:	:	31,3	:	14,8
≥ 65	5,3	0,9	3,2	:	3,5	1,9	8,9	10,0	2,6	7,0	5,0	:	3,1	:	:	7,9	:	1,8

Zdroj: Eurostat (sběr dat UOE). Kódy online údajů: *educ_uae_perp01* (údaje získány v březnu 2017). Výpočet Eurydice.

Vysvětlení

Referenčním rokem k obrázku je rok 2015. U zemí, u nichž nebyly údaje za rok 2015 k dispozici, jsou uvedeny údaje za rok 2014 (viz poznámky k jednotlivým zemím).

Údaje se týkají akademických pracovníků na úrovních 5–8 podle ISCED 2011. Pokrývají všechny druhy vysokých škol (tj. veřejné, soukromé se státními subwencemi a soukromé bez státní podpory).

Pro definici akademických pracovníků v rámci sběru dat UOE viz obrázek 1.3.

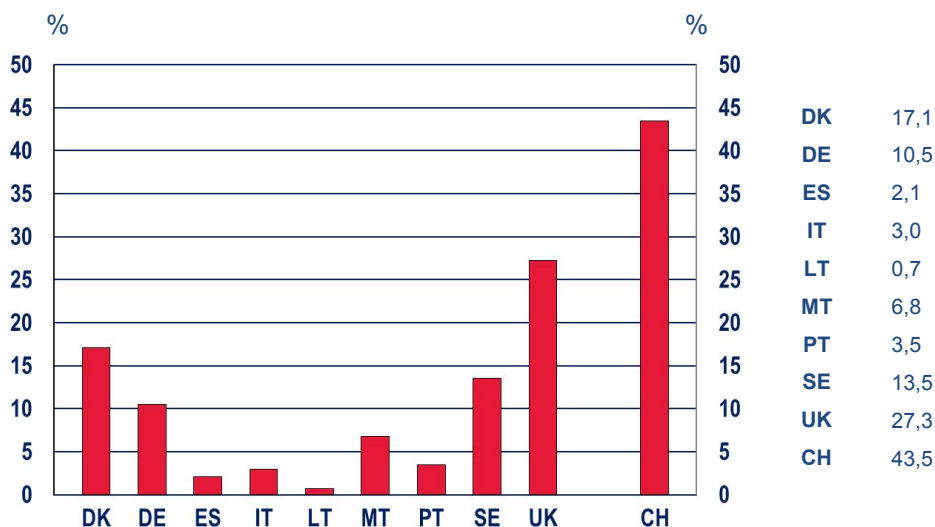
Některé systémy vysokoškolského vzdělávání přitahují mnohem více zahraničních pracovníků než jiné

V posledních dvou desetiletích je důležitým aspektem politických debat na evropské i národní úrovni internacionalizace evropských systémů vysokoškolského vzdělávání. I když většina systémů definovala strategické cíle související s internacionalizací vysokoškolského vzdělávání, akademičtí pracovníci bývají výslovně zmiňováni pouze v souvislosti s mobilitou, přičemž se ve většině systémů mobilitní toky pracovníků monitorují. Polovina zemí uvádí opatření na centrální úrovni zaměřená na podporu účasti akademických pracovníků na společných mezinárodních programech nebo na vedení výuky v cizích jazycích na domovských univerzitách.

Zatímco v některých zemích působí jen velmi malé procento zahraničních akademických pracovníků, v jiných zemích jsou jejich počty vysoké.

Mezi systémy vysokoškolského vzdělávání existují velké rozdíly, pokud jde o podíl cizích státních příslušníků mezi akademickými pracovníky. Přestože souhrnné informace ze všech evropských zemí nejsou k dispozici, v rámci Evropského registru terciárního vzdělávání (*European Tertiary Education Register – ETER*) jsou shromažďovány statistické údaje. Na vzorku zemí uvedených níže je jasně vidět, že mezi jednotlivými zeměmi jsou výrazné rozdíly. V roce 2013 měly Litva (0,7 %) a Španělsko (2,1 %) nejnížší podíl zaměstnaných zahraničních akademických pracovníků, zatímco ve Spojeném království (27 %) a ve Švýcarsku (44 %) byly podíly naopak nejvyšší.

Obrázek 7: Podíl cizích státních příslušníků mezi akademickými pracovníky, 2013



Zdroj: Evropský registr terciárního vzdělávání (údaje získány v listopadu 2016).

Vysvětlení

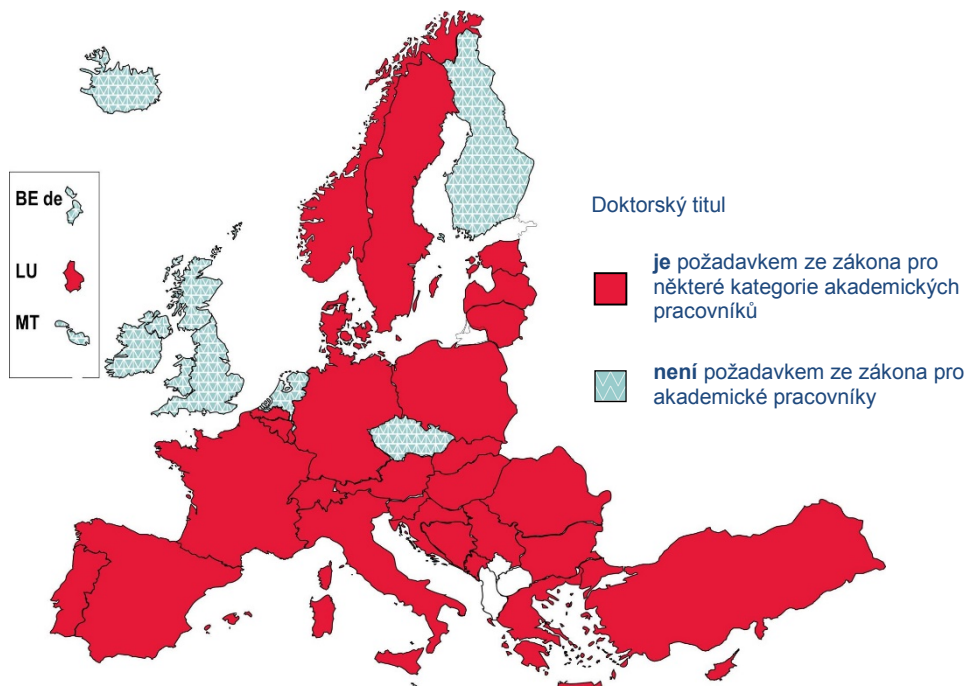
I když Evropský registr terciárního vzdělávání (ETER) obsahuje údaje o akademických pracovnících ve třech typech institucí (veřejných, soukromých a soukromých se státními subwencemi), obrázek zohledňuje pouze veřejné instituce a soukromé instituce se státními subwencemi.

Akademická kariéra vyžaduje vysokou kvalifikaci a výkonnost

V mnoha zemích je ke jmenování na některé pozice či do některých kategorií akademických pracovníků vyžadován doktorát, zejména na univerzitách.

Pro akademickou pozici je velice často vyžadován titul Ph.D.

Obrázek 8: Doktorské vzdělání jako požadavek ze zákona pro přístup do některých kategorií akademických pracovníků, 2015/16



Zdroj: Eurydice.

Vysvětlení

Země s více vysokoškolskými sektory, které se liší z hlediska požadavků na kvalifikaci akademických pracovníků, jsou vykazovány v rámci univerzitního sektoru.

Habilitace

Termín **habilitace** označuje pokročilou akademickou kvalifikaci, která může být minimálním požadavkem pro určitou kategorii, funkci nebo pozici akademických pracovníků. Nezajišťuje přístup ke konkrétní pozici v dané instituci, ale může být nutná pro zvolení nebo postup na danou pozici v rámci kariéry. Obvykle je organizována prostřednictvím formálního a strukturovaného hodnocení dosažených výsledků a zkušeností, ale neopírá se o výběrové řízení nebo jinou formu soutěže.

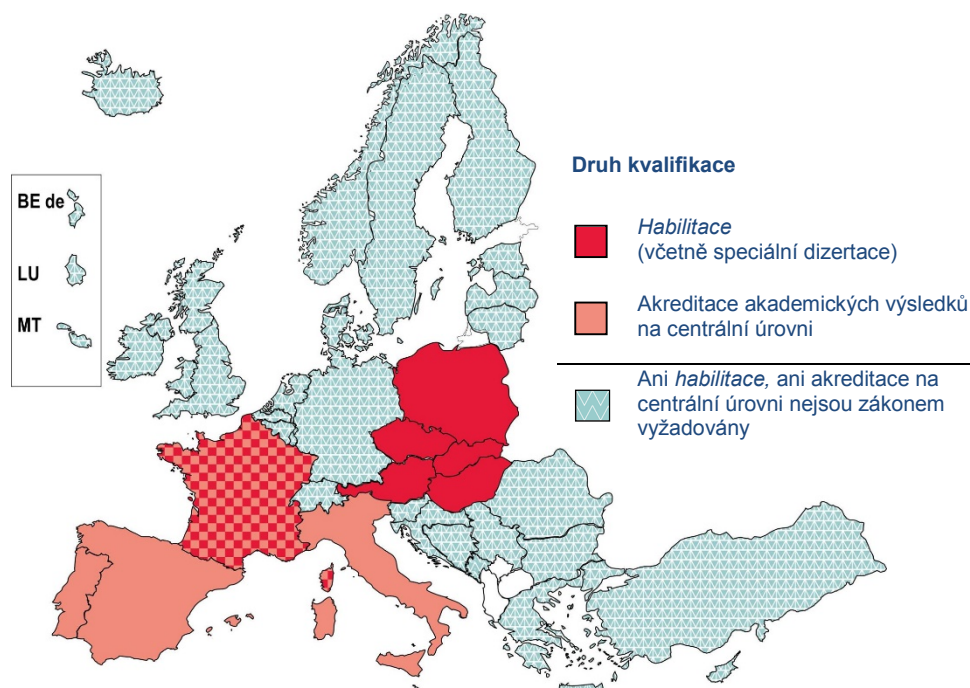
Akreditace akademických výsledků na centrální úrovni

Akreditace (uznání) akademických výsledků na centrální úrovni označuje formální, strukturované a centrálně koordinované hodnocení akademických úspěchů a zkušeností. Nezajišťuje přístup ke konkrétní pozici v dané instituci, ale může být nutná pro zvolení nebo postup na danou pozici v rámci kariéry. Na rozdíl od *habilitace* nezahrnuje akreditace na centrální úrovni speciální dizertaci/práci a může zahrnovat určité prvky soutěže.

Některé systémy vyžadují splnění dodatečných formálních kvalifikací a požadavků jako předpoklad pro možnost postupu na vyšší akademické pozice.

Akademičtí pracovníci, kteří chtějí postoupit na střední nebo vyšší pozice, musejí obvykle splnit řadu dalších kvalifikačních požadavků. V některých systémech vysokoškolského vzdělávání je pro přístup na střední nebo vyšší pozice v akademickém prostředí zákonem vyžadována *habilitace* nebo centrálně koordinovaná akreditace.

Obrázek 9: Postdoktorská kvalifikace jako požadavek ze zákona pro vstup do určitých kategorií akademických pracovníků, 2015/16



Zdroj: Eurydice.

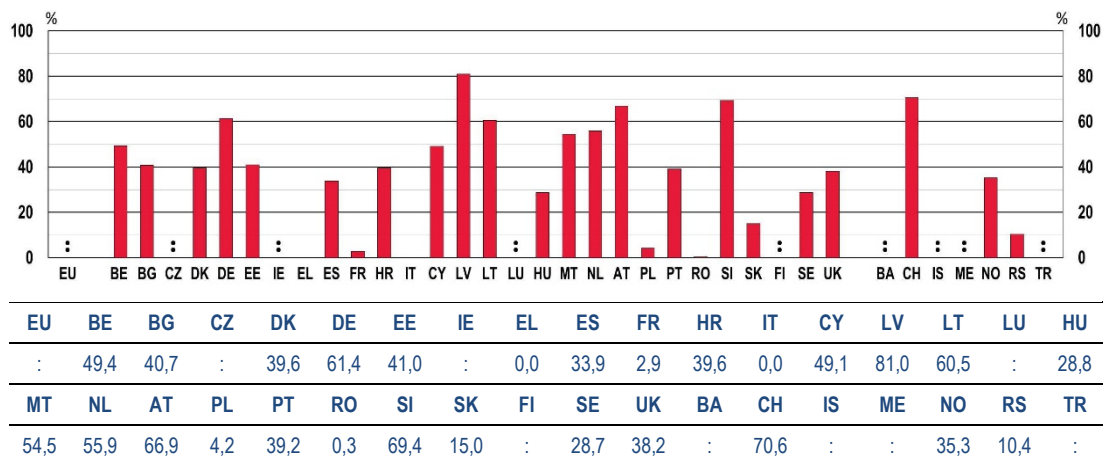
Vysvětlení

Země s několika sektory vysokoškolského vzdělávání, které se liší z hlediska požadavků na kvalifikaci akademických pracovníků, jsou zastoupeny univerzitním sektorem.

Postdoktorskou kvalifikací se rozumí buď *habilitace*, nebo akreditace akademických výsledků na centrální úrovni. Kvalifikace, které do těchto kategorií nespádají, nejsou zohledněny.

Obrázek zohledňuje pouze *habilitační* řízení, která zahrnují konkrétní dizertaci/práci (s dalšími prvky nebo bez nich).

Obrázek 11: Akademičtí pracovníci pracující na částečný úvazek jako podíl všech akademických pracovníků, 2015



Zdroj: Sběr dat UOE. Kódy online údajů: *educ_uae_perd05* (údaje získány v červnu 2017).

Vysvětlení

Údaje se týkají akademických pracovníků na úrovních 5–8 podle ISCED 2011.

V rámci sběru dat UOE (UNESCO-UIS/OECD/Eurostat, 2016, s. 42) pojem akademičtí pracovníci zahrnuje:

- o pracovníky zaměstnané v terciárním vzdělávání, jejichž primárním úkolem je výuka nebo výzkum;
- o pracovníky, kteří zastávají akademický post a jsou nositeli takových titulů, jako je profesor, docent, odborný asistent, asistent, lektor nebo ekvivalent kteréhokoliv z těchto akademických postů;
- o pracovníky s dalšími hodnostmi (např. děkan, ředitel, prodekan, zástupce děkana, předseda nebo vedoucí katedry), pokud je jejich hlavní činností výuka nebo výzkum.

Ve vztahu k zaměstnávání pracovníků ve vzdělávání (včetně akademických pracovníků) na plný a částečný úvazek používá sběr dat UOE dva pojmy „smluvní pracovní doba“ a „normální nebo zákonem stanovená pracovní doba“ (ibid., s. 28–29).

Akademičtí pracovníci mimo běžnou kariérní dráhu mají často pracovní smlouvy na dobu určitou

Rostoucí požadavky na vysoké školy v době finančních omezení vedly u některých akademických pracovníků k méně jistým podmínkám zaměstnání.

V souladu s obecnými společenskými trendy jsou kariérní struktury akademických pracovníků méně jisté než v minulosti. I když ve všech zemích může existovat typická akademická kariérní dráha, která znamená postup od nižších pozic přes střední fázi až k pozicím vyšším, není tato dráha všem akademickým pracovníkům nutně dostupná.

Kategorie pracovníků mimo tradiční kariérní dráhu se s největší pravděpodobností objevily v souvislosti s rostoucími požadavky na vysoké školy. V posledních letech v době finančních omezení nároky na vysoké školy skutečně rostou – ať již v oblasti výuky, výzkumu, nebo jiných služeb pro společnost. To vyžaduje nový přístup k personálnímu obsazení a vytvoření nových kategorií pracovníků, protože na zaměstnávání dostatečného počtu pracovníků v rámci tradičních kategorií není k dispozici dostatek prostředků. Dokonce i ve vysoce regulovaných systémech mají vysoké školy, pokud jde o tyto nově vytvořené kategorie akademických pracovníků, obvykle autonomii. Na tyto kategorie mívá ovšem často vliv nejistota pracovního poměru a v mnoha systémech se nyní běžně vyskytují pracovníci zaměstnaní na smlouvu na dobu určitou, mimo tradiční kariérní dráhu.

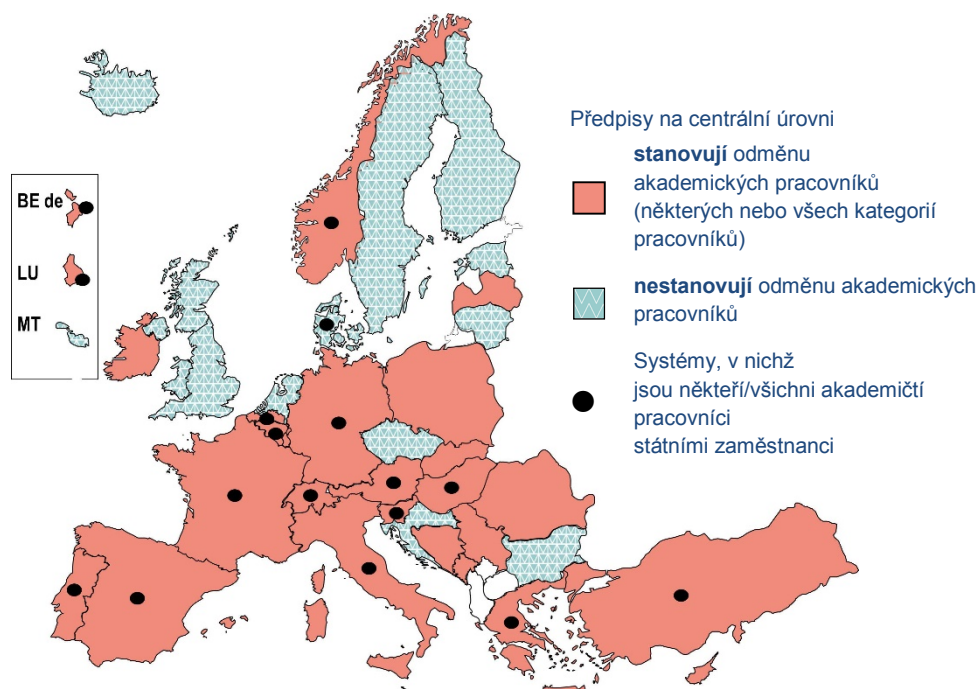
Veřejné orgány obvykle regulují platy akademických pracovníků

Pro většinu evropských systémů vysokoškolského vzdělávání existují předpisy na centrální úrovni, které stanovují akademické platy a/nebo platové stupnice. Pokud existuje status státního zaměstnance, pak je to téměř pravidlem.

Asi v jedné třetině evropských systémů vysokoškolského vzdělávání nejsou platy regulovány. Z toho obecně vyplývá vyšší institucionální autonomie v záležitostech týkajících se odměňování akademických pracovníků, ale mohou být používány i kolektivní smlouvy nebo obdobné nástroje, jako je tomu například v Dánsku, na Maltě, v Nizozemsku, ve Finsku, ve Spojeném království a na Islandu. Mezi metody stanovování úrovně platů patřila ve Švédsku až do roku 2016 jednání mezi zaměstnavateli a odborovými organizacemi, nyní se však dojednávají na takzvaných „platových pohovorech“ mezi pracovníkem a nadřízeným.

Platy akademických pracovníků jsou ve většině zemí regulovány.

Obrázek 12: Předpisy na centrální úrovni upravující odměňování akademických pracovníků, 2015/16



Zdroj: Eurydice.

Vysvětlení

Předpisy na centrální úrovni označují legislativu nebo jiné předpisy vydávané centrálními (nejvyššími) orgány. Kolektivní smlouvy nejsou zahrnuty.

Obecná pracovní právní legislativa stanovující minimální mzdu, která platí pro všechny zaměstnance, není zahrnuta.

Země s několika sektory vysokoškolského vzdělávání, které se liší z hlediska předpisů, jsou zastoupeny univerzitním sektorem.

Platy opírající se o výkon je možné nalézt prakticky ve všech evropských systémech vysokoškolského vzdělávání. Teoreticky to znamená, že úspěšné plnění pracovních úkolů se může odrazit na odměně. Ovšem s ohledem na další trendy v oblasti zaměstnávání akademických pracovníků (včetně nedostatku jistých pozic a zvýšeného využívání smluv na dobu určitou) může být mnoho akademických pracovníků vystaveno narůstajícímu „výkonnostnímu tlaku“ v různých oblastech, a to včetně výzkumu, výuky nebo zvyšování kvalifikace.

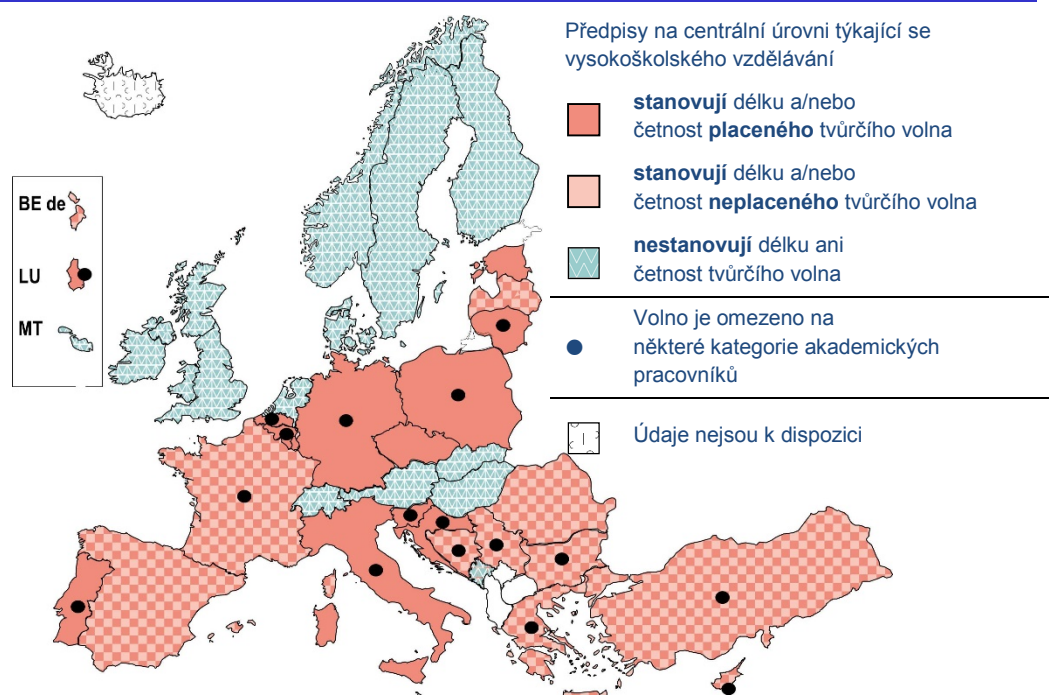
Platy opírající se o výkon je možné najít téměř ve všech systémech vysokoškolského vzdělávání. Akademičtí pracovníci však mohou být v souvislosti s výkonem rovněž vystaveni tlaku.

Tvůrčí volno je atraktivním prvkem akademické kariéry, není ale dostupné pro všechny

Placené tvůrčí volno je často omezeno pouze na akademické pracovníky na vyšších pozicích.

Úsilí vyžadované od akademických pracovníků může vést i k některým zásadním výhodám, jež jsou specifické pro tuto dráhu. Ve většině evropských zemí předpisy upravující vysokoškolské vzdělávání akademickým pracovníkům umožňují vzít si placené tvůrčí volno (tzv. „sabatik“). Ačkoliv se jedná o poměrně atraktivní aspekt akademické profese, možnost čerpat toto volno je často omezena na některé kategorie pracovníků, zejména na pracovníky na středních a vyšších pozicích.

Obrázek 13: Předpisy na centrální úrovni týkající se tvůrčího volna pro akademické pracovníky, 2015/16



Zdroj: Eurydice.

Vysvětlení

„Tvůrčí volno“ („sabatik“) označuje volno, které akademickým pracovníkům poskytuje příležitost věnovat se určitou dobu specifickým činnostem (spíše než všem svým obvyklým povinnostem). Tvůrčí volno se obvykle zaměřuje na výzkum, ale může být využito i na jiné činnosti, např. na profesní rozvoj nebo výuku na jiné instituci.

Centrální předpisy označují legislativu nebo jiné předpisy vydávané centrálními (nejvyššími) orgány. Kolektivní smlouvy nejsou zahrnuty.

Zohledňovány jsou pouze předpisy na centrální úrovni pro oblast vysokoškolského vzdělávání. Obecné pracovněprávní předpisy o placeném nebo neplaceném volnu vztahující se na všechny zaměstnance v různých sektorech nejsou zahrnuty.

Není zohledněno tvůrčí volno pro akademické pracovníky, které je určeno výslovně k sepsání dizertační práce pro získání titulu Ph.D.

Země s několika sektory vysokoškolského vzdělávání, které se liší z hlediska předpisů, jsou zastoupeny univerzitním sektorem.

Kvalitu výuky nelze považovat za samozřejmost

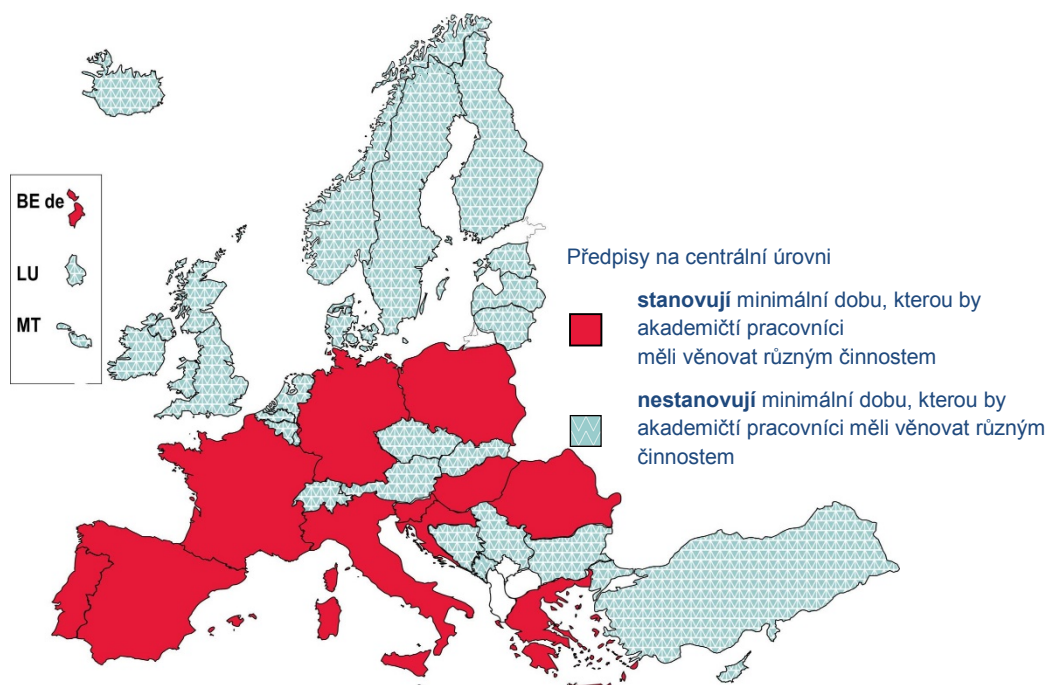
Četná zjištění poukazují na obavy týkající se kvality současné i budoucí výuky. S ohledem na to, že doktorát (Ph.D.) je velice často vyžadován jako kvalifikace umožňující vstup do akademické profese, i vzhledem k tomu, že výuka je jednou z klíčových povinností akademických pracovníků, mnoho doktorandů doufá a očekává, že budou během doktorského studia rozvíjet své dovednosti v oblasti výuky, což je ovšem od běžné praxe v Evropě dost vzdálené.

Studium doktorandů nemusí nutně obsahovat část zaměřenou na jejich dovednosti v oblasti výuky. Jen několik zemí má ve skutečnosti legislativu, která jako součást doktorských studijních programů vyžaduje povinnou pedagogickou praxi. Kromě toho, pokud předpisy stanovují povinnost vyučování, platí obvykle jen pro některé kategorie studentů doktorského studia. Údaje z průzkumu rovněž naznačují, že absolventi doktorského studia často vyjadřují nespokojenost s úrovní získaných kompetencí v oblasti výuky.

Pokud se hlavní vstupní kvalifikace pro akademickou profesi nezaměřuje na vybavování uchazečů dovednostmi v oblasti vyučování, mohou existovat další systémové mechanismy sloužící ke kompenzaci tohoto nedostatku. Poskytování dalšího vzdělávání zaměřeného na výuku se ovšem rovněž dost liší. V Evropě opravdu neexistují téměř žádné programy dalšího vzdělávání v širším měřítku, které by akademickým pracovníkům nabídly možnost zlepšit své dovednosti v oblasti výuky. Většinu iniciativ v této oblasti představují izolované aktivity jednotlivých vysokých škol.

Třebaže akademičtí pracovníci k výuce na vysokých školách potřebují titul Ph.D., studium k získání této kvalifikace nemusí uchazeče vybavit dovednostmi pro vysokou úroveň výuky.

Obrázek 14: Předpisy na centrální úrovni týkající se minimální doby, kterou by akademičtí pracovníci měli věnovat různým činnostem, 2015/16



Zdroj: Eurydice.

Asi v polovině zemí existují předpisy na centrální úrovni, které se týkají pracovní zátěže akademických pracovníků, přičemž přinejmenším pro některé kategorie pracovníků stanoví dvanáct systémů minimum činností souvisejících s výukou. Existuje tendence vyžadovat více výuky od pracovníků na nižších a středních pozicích a méně výuky od

Výuka se v rámci akademické kariéry neteší stejné vážnosti jako výzkum.

Kromě zajišťování kvality orgány na centrální úrovni často shromažďují další informace o podmínkách týkajících se pracovního poměru a o podmínkách práce. Nejčastěji shromažďují údaje o smluvních ujednáních akademických pracovníků a/nebo jejich platech. Asi v jedné třetině zemí je seznam aspektů, které podléhají monitorování na centrální úrovni, rozsáhlejší (tj. na seznamu jsou tři nebo více aspektů). Naproti tomu čtyři systémy vysokoškolského vzdělávání (Francouzské společenství Belgie, Bulharsko, Řecko a Rumunsko) nevykazují monitorování žádného aspektu na centrální úrovni.

VÝHLED DO BUDOUCNA

Tato publikace je prvním pokusem o porovnání některých aspektů reality, s níž se setkávají akademičtí pracovníci v různých evropských zemích. Některé okolnosti naznačují, že jednotlivé země čelí výzvám, které vyžadují politickou pozornost. Celkově je situace charakterizována značnou rozmanitostí, proto i následující aspekty, jež vyžadují pozornost tvůrců politik a vysokých škol, mohou být v různých částech Evropy vnímány rozdílně.

1) Vytváření rovných podmínek pro akademickou dráhu

Evropské země mají obvykle tradiční strukturu akademické kariéry, přičemž někteří akademičtí pracovníci se mohou vydat na bezpečnou dráhu. Jednotlivé země ale rovněž poskytly informace o paralelních akademických pracovních pozicích, které nejsou součástí kariérní dráhy. Podmínky týkající se pracovního poměru v rámci kariérní dráhy a mimo ni se mohou výrazně lišit. Především mnoho akademických pracovníků mimo tradiční kariérní dráhu je zaměstnáno na smlouvu na dobu určitou, nemá jasné kariérní perspektivy a má méně příležitostí využívat některé z výhod, které mají k dispozici jejich kolegové v rámci kariérní dráhy. V mnoha zemích rovněž existují v různých typech vysokoškolských institucí různé kategorie akademických pracovníků, kteří jsou zaměstnáváni za různých podmínek.

Přestože mohou existovat dobré důvody, které vysvětlují současnou situaci, tato dvojitá realita akademických pracovníků může do budoucna způsobovat problémy. Například dvanáct z šestnácti odborových organizací akademických pracovníků, které odpovídaly v průzkumu, uvedlo, že jejich země čelí buď významnému, nebo i velmi významnému problému spočívajícímu v odlivu akademických pracovníků. To může být v několika systémech ještě zhoršeno velkým množstvím akademických pracovníků na konci kariérní dráhy.

Akademická kariérní dráha tudíž nemusí být otevřená pro mnoho potenciálních či stávajících akademických pracovníků a tvůrci politik by se tímto aspektem měli zabývat.

2) Zajišťování rovnováhy mezi institucionální autonomií a státním dohledem

Značná část témat obsažených v této studii nemohla být prozkoumána do hloubky, protože v mnoha zemích spadají tyto záležitosti do samosprávného působení vysokých škol. Ačkoliv se jedná o součást demokratického systému řízení vysokoškolského vzdělávání, autonomie je prvkem složitého vztahu mezi veřejnými orgány a vysokými školami. Ve skutečnosti jsou bez ohledu na stupeň funkční autonomie všechny vysoké školy závislé na rozhodování veřejného orgánu, tj. kolik veřejných financí by se mělo investovat a jaké jsou hlavní priority pro sektor vysokoškolského vzdělávání i zainteresované subjekty.

Aby mohly vysoké školy reagovat na společenskou poptávku, musejí být schopny zaměstnávat vysoce kvalitní akademické pracovníky. Tento důležitý úkol spočívající v plánování zdrojů v oblasti akademických pracovníků musí být řešen ve spolupráci veřejných orgánů a vysokých škol, neboť oba aktéři mají při tom svou úlohu. Protože střednědobé nebo dlouhodobé strategické plánování je často nedostatečné nebo chybí, je potřeba zajistit, aby tyto plánovací postupy byly nyní zavedeny.

3) Zlepšování shromažďování informací o akademických pracovnících

Ze zprávy vyplývá, že povaha a rozsah shromažďovaných informací o podmínkách týkajících se uzavírání pracovního poměru a o pracovních podmínkách akademických pracovníků se mezi jednotlivými zeměmi výrazně liší. Nedostatek informací brání vytváření politik založených na důkazech a znesnadňuje identifikaci efektivních a úspěšných postupů.

Podobně chybí srovnatelné evropské statistiky zaměřené na podmínky týkající se uzavírání pracovního poměru a pracovních podmínek akademických pracovníků, a to včetně takových záležitostí, jako jsou platy a podíly pracovníků zaměstnaných na základě různých typů smluv. To opět omezuje rozsah, v němž by se jednotlivé země od sebe navzájem mohly učit a stavět na postupech osvědčených v Evropě.

Zavedení srovnatelných údajů v těchto oblastech by vyžadovalo investici do vytvoření společně sdílených pojmů a definic. Rovněž by to vedlo k získání lepšího obrázku o složitém světě, v němž akademičtí pracovníci působí.

BIBLIOGRAFIE

European Commission, 2011a. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems*. COM(2011) 567 final. Nebylo publikováno v oficiálním periodiku. [pdf] Dostupné na:

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0567&from=EN> [cit. 3. listopadu 2015].

European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission/EACEA/Eurydice, 2017. *Modernisation of Higher Education in Europe: Academic Staff – 2017*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

HTM (Haridus- ja Teadusministeerium) [Ministerstvo školství a výzkumu (EE)], 2016. Haridussilm [Statistická databáze školství]. [Online] Dostupné na: <http://www.haridussilm.ee/> [cit. 15. dubna 2016].

IZM (Izglītības un zinātnes ministrija) [Ministerstvo školství a vědy (LV)], 2016. PĀRSKATS par Latvijas augstāko izglītību 2015.gadā. [Výroční statistická zpráva o vysokém školství v Lotyšsku, 2015]. [pdf] Dostupné na: http://www.izm.gov.lv/images/izglitiba_augst/Parskats_2015.pdf [cit. 17. března 2017].

Lepori B. et al., 2016. *ETER project. Handbook for Data Collection. Brussels, June 2017*. [pdf] Dostupné na: https://www.eter-project.com/assets/pdf/ETER_Handbook_running.pdf [cit. 6. června 2017].

UNESCO-UIS/OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development)/EUROSTAT, 2016. *UOE data collection on formal education. Manual on concepts, definitions and classifications. Version of 11th of July 2016*. [Online] Dostupné na: http://www.uis.unesco.org/UISQuestionnaires/Documents/UOE2016manual_11072016.docx [cit. 16. srpna 2016].

Úkolem sítě Eurydice je poznávat a objasňovat organizaci a fungování různých evropských vzdělávacích systémů. Tato síť popisuje národní vzdělávací systémy a zpracovává tematické srovnávací studie i další ukazatele a statistiky. Všechny publikace Eurydice jsou zdarma dostupné na internetových stránkách nebo na vyžádání v tištěné podobě. Cílem Eurydice je prostřednictvím své práce zlepšovat porozumění, spolupráci, důvěru a mobilitu na evropské i mezinárodní úrovni. Síť Eurydice se skládá z národních oddělení sídlících v jednotlivých evropských zemích. Její aktivity koordinuje Výkonná agentura pro vzdělávání, kulturu a audiovizuální oblast. Více informací lze nalézt na adrese <http://ec.europa.eu/eurydice>.

