

EKONOMICKÁ UNIVERZITA V BRATISLAVE
Národohospodárska fakulta

DIZERTAČNÁ PRÁCA

2009

PhDr. Daniela Palaščáková

EKONOMICKÁ UNIVERZITA V BRATISLAVE
Národohospodárska fakulta
Katedra verejnej správy a regionálneho rozvoja

**TVORBA SYSTÉMU RIADENIA KVALITY
V KONTEXTE EURÓPSKÝCH TRENDOV
(NA PRÍKLADE VYSOKOŠKOLSKÉHO
PROSTREDIA NA SLOVENSKU)**

DIZERTAČNÁ PRÁCA

DOKTORAND:
ŠKOLITEĽ:

PhDr. Daniela Palaščáková
doc. Ing. Peter Kuzmišin, DrSc.

Bratislava 2009

ABSTRAKT

PhDr. Daniela Palaščáková

Tvorba systému riadenia kvality v kontexte európskych trendov (na príklade vysokoškolského prostredia na Slovensku)

Dizertačná práca

Ekonomická univerzita v Bratislave

Národohospodárska fakulta

Katedra verejnej správy a regionálneho rozvoja

Školiteľ: doc. Ing. Peter Kuzmišin, DrSc.

Bratislava, marec 2009

Počet strán: 186

Na prahu 21. storočia vzniká nová, znalostne založená paradigma, ktorá je sprevádzaná zmenou životných a pracovných podmienok, reštrukturalizáciou inštitúcií, trhov a rozširovaním možností pre výmenu informácií. Znalosti sa stávajú hlavným zdrojom bohatstva ľudí, inštitúcií, podnikov, regiónov a krajín, avšak môžu tiež prispievať k prehľbovaniu nerovnosti medzi nimi a znižovaniu sociálnej kohézie v spoločnosti. V rámci prebiehajúcich štrukturálnych zmien v ekonomike sa mení význam zdrojov dlhodobej rastovej výkonnosti a konkurencieschopnosti: oproti tradičným výrobným faktorom typu materiálových a hmotných kapitálových vstupov nadobúdajú stále väčší význam investície do tvorby, šírenia a využívania nových znalostí, ktoré sa stávajú svojbytným výrobným faktorom a zvyšujú výnosy a akumuláciu ostatných typov investícií. V tomto novom type produkčnej funkcie zohráva zásadnú úlohu kvalita a osobitne kvalita ľudského kapitálu a dostupnosť špecializovaných kvalifikácií, získavaných na úrovni terciárneho, najmä univerzitného vzdelávania. To boli hlavné východiská pre výber témy i tvorbu štruktúry predkladanej dizertačnej práce.

Na základe prehľadu dosiahnutého stavu poznania v skúmanej oblasti s hodnotením literatúry (1. kap.) venujeme pozornosť formulácii cieľa práce, metodológii a výskumu. Zdôvodňujeme použité metódy, formulujeme hypotézy a postup riešenia nosných problémov témy v zmysle cieľa dizertačnej práce (2. kap.). Analýza vysokoškolského prostredia v SR na pozadí trendov v krajinách OECD a EÚ slúži k výskumnej časti práce. Spracovanie dotazníkového prieskumu samotná výskumná časť, ktorá pozostáva z testovania hypotéz a konštrukcie Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia vyúsťuje do formulácie teoretických a praktických výsledkov dizertačného projektu (3. a 4. kap.).

Vo vzťahu k vysokoškolskému vzdelávaniu pri analýzach kreativity a inovatívности univerzít a vedeckých pracovísk v EÚ i v SR naliehavejšie vyvstáva otázka kvality vzdelávacích inštitúcií. Zvýšenie kvality terciárneho vzdelávania je spájané s viaczdrojovým financovaním, avšak súčasne s nevyhnutnosťou zmien organizačných a manažérskych štruktúr na univerzitách. Princípom týchto zmien je schopnosť udržať v rovnováhe autonómiu, sebakontrolu a sebaurčenie akademických aktérov na jednej strane a hierarchické formy správy z hľadiska spoločnosti na strane druhej. Možnosť tvorby takej rovnováhy sa spája s existenciou tvorivého kultúrneho pozadia ovplyvňujúceho vzťahu spoločnosti a univerzít. Uvedené sa vyznačuje úsilím o odbornú kompetenciu odovzdávanú mladej generácii, zmenami v obsahu kurikulí, posilnením komunikatívnej zdatnosti vysokoškolských učiteľov, ich informovanosťou s príbuznými odborními, hľadaním ciest praktického uplatnenia ich výskumnej práce, presadzovaním pomerov vzájomnej dôvery a schopnosti reagovať na výsledky výskumu.

ABSTRACT

PhDr. Daniela Palaščáková

Creation of the System of Quality Management in the Context of European Trends (On the example of the higher education environment in Slovakia)

Disertation thesis

University of Economics in Bratislava

The Faculty of National Economy

Department of Public Administration and Regional Development

Supervisor: doc. Ing. Peter Kuzmišin, DrSc.

Bratislava, March 2009

Pages: 186

At the begining of the 21st century new paradigm, based on knowledge, is coming to its existence. It is followed by the change of working and living conditions, institutional and market restrukturalisation, and the growth of information exchange opportunities. Knowledge has become the main source of the wealth of people, intitutions, companies, regions and coutries, but, however, it can deepen the differences among them and diminish social cohesion within the society. According to actual structural changes of econimics, the meaning of the sources of longterm growth production rate and competitiveness is getting changed: compared to traditional production factors of the material and financial capital inputs, the investments into creation, broadcasting and using of new knowledge which gradually becomes the independent production factor and increases the revenue and accumulalation of other types of investments are gradually gaining its importance. The quality, especially the quality of human capital and reachability of specialized qualifiacations acquired on the level of terciary, mainly university education plays very significant role in this new type of the production function. These were the main bases to choose the topic and the structure creation of this disertation thesis.

Based on the review of actual knowledge within the area we pay attention to the thesis aim definition, methodology and research (1st chapter). We substantiate the methods, formulate the hypothesis and the way of solving of the main topic problem within the aim of the disertation thesis (2nd chapter). The analysis of the university environment of the Slovak Republic compared to trends in OECD and EU contries complements the research part of the thesis. The elaboration of the questionnaire research – the research part itself – consisting of the hypothesis testing and the Regional University Environment Quality Index construction leads to the formulation of theoretical and practical results of the disertation project. (3rd and 4th chapter).

When analyzing the creativity and innovativeness of the universities in EU and SR according to the university education we come to the question of the quality of the educational institutions. The raise of the terciary education quality is connected with multisource financing same as with the inevitability of organisational and managerial structure changes at universities. The principle of these changes is the ability to keep the balanced autonomy, self-administration and freedom of academic partners on one hand and hierarchical form of administration from the point of view of society on the other. The possibility of such a balance is closely connected with the existence of the creative cultural background influencing the relationship between the society and universities. All this is typical for its effort for professional competence forwarded to the younger generation, by means of curricula content changes, enforcing communicative efficiency of university teachers, their knowledge of ralated fields, seeking the ways of practical usage of their research work, enforcement of the ratios of mutual trust and the ability to respond to research results.

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD..... | 11 |
| 1. PREHLAD O SÚČASNOM STAVE RIEŠENEJ PROBLEMATIKY | |
| DOMA A V ZAHRANIČÍ..... | 15 |
| 1.1 Kvalita ako viacrozmerný pojem a jej význam..... | 16 |
| 1.1.1 Systémy zabezpečovania kvality..... | 22 |
| 1.1.2 Kvalita a flexibilita ľudských zdrojov v systémoch zabezpečovania kvality..... | 28 |
| 1.2 Východiská a prístupy k vymedzeniu miesta a významu kvality v oblasti terciárneho vzdelávania..... | 31 |
| 1.2.1 Terciárne vzdelávanie a jeho kvalita v prehľade názorov v literatúre..... | 35 |
| 1.3 Vysokoškolské prostredie ako priestor pre aplikáciu komplexného riadenia kvality..... | 41 |
| 1.3.1 Realizácia bolonského procesu na vysokých školách a miera kvality v tomto procese..... | 43 |
| 1.3.2 K podstate Európskeho vysokoškolského prostredia..... | 46 |
| 1.3.3 Doterajšie prístupy k aplikácii tvorby systému vysokoškolského prostredia v kontexte európskych trendov na Slovensku | 49 |
| 1.3.4 Teoretické a metodologické východiská hodnotenia kvality vysokoškolského vzdelávania v Slovenskej republike..... | 56 |
| 2. CIEĽ, MATERIAL A METÓDY PRÁCE..... | 63 |
| 2.1 Ciele dizertačnej práce..... | 63 |
| 2.2 Výskumné hypotézy..... | 65 |
| 2.3 Predmet výskumu a výberová vzorka výskumu..... | 66 |
| 2.4 Materiál a metódy skúmania..... | 68 |
| 2.5 Časový harmonogram a organizácia výskumu..... | 72 |
| 2.6 Základná literatúra z danej problematiky..... | 73 |
| 2.7 Využitie výsledkov výskumu..... | 77 |
| 3. VÝSLEDKY PRÁCE..... | 79 |
| 3.1 Kontextová analýza oblasti terciárneho vzdelávania – medzinárodné prístupy a hľadiska..... | 79 |

| | | |
|-----------|---|------------|
| 3.1.1 | Trendy v OECD v oblasti terciárneho vzdelávania z hľadiska kvality..... | 83 |
| 3.1.2 | Trendy a vybrané aktivity v oblasti kvality terciárneho vzdelávania v EÚ..... | 87 |
| 3.2 | Analýzy vysokoškolského prostredia v podmienkach SR v kontexte konkurencieschopnosti..... | 91 |
| 3.2.1 | Determinanty kvality vysokoškolského prostredia a ich charakteristika v podmienkach SR..... | 95 |
| 3.3 | Vyhodnotenie a interpretácia výsledkov výskumu..... | 104 |
| 3.3.1 | Závery dotazníkového prieskumu..... | 104 |
| 3.3.2 | Analýza a interpretácia výsledkov testovania hypotéz..... | 118 |
| 3.4 | Index kvality regionálneho vysokoškolského prostredia..... | 138 |
| 3.5 | SWOT analýza vysokoškolského prostredia SR..... | 148 |
| 4. | TEORETICKEÉ A PRAKTICKÉ PRÍNOSY DIZERTAČNEJ PRÁCE. | 157 |
| 4.1 | Výsledky teoretického riešenia problému..... | 157 |
| 4.2 | Výsledky praktickej časti dizertačnej práce..... | 162 |
| 4.3 | Návrhy a odporúčania na rozvoj kreativity a kvality v rámci terciárneho vzdelávania..... | 164 |
| | ZÁVER | 169 |
| | CONSLUSION | 171 |
| | POUŽITÁ LITERATÚRA | 173 |
| | PRÍLOHY | |

ZOZNAM OBRÁZKOV

| | | |
|------------|--|--------|
| Obrázok 1 | Štruktúra noriem ISO radu 9000 | s. 23 |
| Obrázok 2 | Vzájomné prepojenie medzi rozvojovými prioritami Národnej lisabonskej stratégie a špecifickými prioritami v NSRR | s. 29 |
| Obrázok 3 | Základné premenné DP | s. 65 |
| Obrázok 4 | Hypotézy DP | s. 65 |
| Obrázok 5 | Vybrané vysoké školy SR | s. 68 |
| Obrázok 6 | Výdavky na vzdelávacie inštitúcie v oblasti terciárneho vzdelávania ako percento HDP v krajinách OECD (2004) | s. 86 |
| Obrázok 7 | VŠP ako systém a jeho subsystemy | s. 92 |
| Obrázok 8 | Determinanty kvality VŠP | s. 95 |
| Obrázok 9 | Ročný reálny rast HDP v EÚ-27 (v %) | s. 98 |
| Obrázok 10 | Počet spracovaných dotazníkov za jednotlivé kraje v percentuálnom vyjadrení | s. 108 |
| Obrázok 11 | Vplyv faktorov na výber vysokej školy – výber z dotazníka A1 | s. 109 |
| Obrázok 12 | Vytvorenie kreditového systému (ECTS) – výber z dotazníka A1 | s. 110 |
| Obrázok 13 | Podpora mobility – výber z dotazníka A1 | s. 110 |
| Obrázok 14 | Oblasť vedy a výskumu – výber z dotazníka A2 | s. 111 |
| Obrázok 15 | Oblasť štúdia a vzdelávania – výber z dotazníka A2 | s. 112 |
| Obrázok 16 | Znalosť jedného cudzieho jazyka - výber z dotazníka B1 | s. 113 |
| Obrázok 17 | Znalosť dvoch cudzích jazykov - výber z dotazníka B1 | s. 113 |
| Obrázok 18 | Počítačová gramotnosť - výber z dotazníka B1 | s. 113 |
| Obrázok 19 | Odborné znalosti a vedomosti v študovanom odbore - výber z dotazníka B1 | s. 113 |
| Obrázok 20 | Schopnosť sa rýchlo adaptovať na pracovnom mieste - výber z dotazníka B1 | s. 113 |
| Obrázok 21 | Všeobecný rozhlád - výber z dotazníka B1 | s. 113 |
| Obrázok 22 | Ochota sa ďalej vzdelávať - výber z dotazníka B1 | s. 114 |
| Obrázok 23 | Tvorivosť a vynaliezavosť - výber z dotazníka B1 | s. 114 |
| Obrázok 24 | Lojálnosť - výber z dotazníka B1 | s. 114 |
| Obrázok 25 | Komunikatívnosť - výber z dotazníka B1 | s. 114 |
| Obrázok 26 | Schopnosť pracovať v kolektíve - výber z dotazníka B1 | s. 114 |
| Obrázok 27 | Praktické schopnosti a skúsenosti - výber z dotazníka B2 | s. 115 |
| Obrázok 28 | Znalosť cudzích jazykov - výber z dotazníka B2 | s. 116 |
| Obrázok 29 | Počítačová gramotnosť - výber z dotazníka B2 | s. 116 |
| Obrázok 30 | Schopnosť pracovať v kolektíve - výber z dotazníka B2 | s. 116 |
| Obrázok 31 | Kreativita - výber z dotazníka B2 | s. 117 |
| Obrázok 32 | Koncepčné a analytické schopnosti - výber z dotazníka B2 | s. 117 |
| Obrázok 33 | Výsledky hodnotenia hypotéz zachytené v tzv. korelačnej matici | s. 119 |
| Obrázok 34 | Correlations / Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v SR | s. 120 |
| Obrázok 35 | Nonparametric Correlations / Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v SR | s. 120 |

| | | |
|------------|--|--------|
| Obrázok 36 | Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v SR | s. 121 |
| Obrázok 37 | Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v PSK | s. 121 |
| Obrázok 38 | Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v KSK | s. 122 |
| Obrázok 39 | Verejné výdavky na VŠ /počte študujúcich na VŠ v BBSK | s. 123 |
| Obrázok 40 | Verejné výdavky na VŠ /počte študujúcich na VŠ v NSK | s. 124 |
| Obrázok 41 | Correlations / Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných SR | s. 125 |
| Obrázok 42 | Nonparametric Correlations / Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných SR | s. 126 |
| Obrázok 43 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných SR | s. 126 |
| Obrázok 44 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných PSK | s. 127 |
| Obrázok 45 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných KSK | s. 128 |
| Obrázok 46 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných BBSK | s. 129 |
| Obrázok 47 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných NSK | s. 130 |
| Obrázok 48 | Correlations / Počet absolventov s VŠ vzdelaním / HDP SK | s. 131 |
| Obrázok 49 | Nonparametric Correlations / Počet absolventov s VŠ vzdelaním / HDP SK | s. 131 |
| Obrázok 50 | Počet absolventov VŠ a HDP SK | s. 132 |
| Obrázok 51 | Correlations Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV SR | s. 133 |
| Obrázok 52 | Nonparametric Correlations Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV SR | s. 133 |
| Obrázok 53 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV SR | s. 133 |
| Obrázok 54 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV PSK | s. 134 |
| Obrázok 55 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV KSK | s. 135 |
| Obrázok 56 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV BBSK | s. 136 |
| Obrázok 57 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV NSK | s. 137 |
| Obrázok 58 | Základný vzorec výpočtu IK RVŠP | s. 140 |
| Obrázok 59 | Výsledné hodnoty subindexov IK RVŠP podľa krajov | s. 141 |
| Obrázok 60 | Hodnoty subindexu Makroekonomická výkonnosť a stabilita | s. 142 |
| Obrázok 61 | Hodnoty subindexu Inštitucionálna kvalita | s. 144 |
| Obrázok 62 | Hodnoty subindexu Inovačná výkonnosť | s. 144 |
| Obrázok 63 | Hodnoty subindexu Ľudské zdroje | s. 145 |
| Obrázok 64 | Hodnoty subindexov IK RVŠP podľa krajov v grafickom vyjadrení | s. 146 |
| Obrázok 65 | Výsledné hodnoty IK RVŠP | s. 147 |

ZOZNAM TABULIEK

| | | |
|------------|--|--------|
| Tabuľka 1 | Použiteľné modely SMK | s. 26 |
| Tabuľka 2 | Požiadavky EQM testu | s. 39 |
| Tabuľka 3 | Zmeny v prístupe ku kvalite terciárneho vzdelávania v 90. rokoch | s. 40 |
| Tabuľka 4 | Podiel výdavkov na vysoké školy s HDP v SR | s. 50 |
| Tabuľka 5 | Akademické tituly, ktoré udeľujú VŠ SR absolventom | s. 53 |
| Tabuľka 6 | Hodnotenie známku podľa kreditového systému, ktorý rozlišuje šesť klasifikačných stupňov | s. 55 |
| Tabuľka 7 | Čiastkové ciele DP | s. 64 |
| Tabuľka 8 | Hlavní exportéri na trhu terciárneho vzdelávania | s. 79 |
| Tabuľka 9 | Kvalita terciárneho vzdelávania z hľadiska potrieb konkurencieschopnej ekonomiky | s. 86 |
| Tabuľka 10 | Základné ukazovatele projekcie hospodárskeho rastu podľa MMF (v %) | s. 98 |
| Tabuľka 11 | Tempa rastu HDP a jeho zložiek v EÚ-27 (v% v reálnom vyjadrení) | s. 99 |
| Tabuľka 12 | Zloženie a reprezentatívnosť základného súboru SR | s. 106 |
| Tabuľka 13 | Počet vyexpedovaných dotazníkov | s. 107 |
| Tabuľka 14 | Počet spracovaných dotazníkov za jednotlivé kraje a spolu v číselnom vyjadrení | s. 107 |
| Tabuľka 15 | Počet spracovaných dotazníkov za jednotlivé kraje a spolu v percentuálnom vyjadrení | s. 107 |
| Tabuľka 16 | Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v SR | s. 120 |
| Tabuľka 17 | Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v PSK | s. 121 |
| Tabuľka 18 | Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v KSK | s. 122 |
| Tabuľka 19 | Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v BBSK | s. 123 |
| Tabuľka 20 | Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v NSK | s. 124 |
| Tabuľka 21 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v SR | s. 125 |
| Tabuľka 22 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v PSK | s. 127 |
| Tabuľka 23 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v KSK | s. 128 |
| Tabuľka 24 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v BBSK | s. 129 |
| Tabuľka 25 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v NSK | s. 129 |
| Tabuľka 26 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / HDP SR | s. 130 |
| Tabuľka 27 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV SR | s. 132 |
| Tabuľka 28 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV PSK | s. 134 |
| Tabuľka 29 | Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných KSK | s. 135 |
| Tabuľka 30 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV BBSK | s. 136 |
| Tabuľka 31 | Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV NSK | s. 137 |
| Tabuľka 32 | Subindexy IK RVŠP | s. 140 |
| Tabuľka 33 | Výsledné hodnoty subindexov IK RVŠP | s. 140 |
| Tabuľka 34 | Výsledné hodnoty indikátorov subindexu Makroekonomická výkonnosť a stabilita | s. 142 |
| Tabuľka 35 | Výsledné hodnoty indikátorov subindexu Inštitucionálna kvalita | s. 143 |
| Tabuľka 36 | Výsledné hodnoty indikátorov subindexu Inovačná výkonnosť | s. 144 |
| Tabuľka 37 | Výsledné hodnoty indikátorov subindexu Ľudské zdroje | s. 145 |

| | | |
|------------|---|--------|
| Tabuľka 38 | Výsledné hodnoty subindexov IK RVŠP podľa krajov | s. 146 |
| Tabuľka 39 | Hodnoty IK RVŠP v krajoch SR | s. 147 |
| Tabuľka 40 | Východiská a prístupy k pomenovaniu silných a slabých stránok VŠP | s. 150 |

POUŽITÉ SKRATKY, SYMBOLY A ZNAČKY

| | |
|----------|--|
| AK | Akreditačná komisia |
| ARRA | Akademická rankingová a ratingová agentúra (<i>Ranking of Higher Education Institutions</i>) |
| AURASHE | Asociácia inštitúcií neuniverzitného vysokoškolského vzdelávania (<i>Association of non-university higher education institutions</i>) |
| BBSK | Banskobystrický samosprávny kraj |
| CAF | Spoločný systém hodnotenia kvality vo verejnej správe (<i>Common Assessment Framework</i>) |
| CEENQAHE | Stredoeurópska a východoeurópska agentúra pre zabezpečenie kvality vo vysokom školstve |
| ČR | Česká republika |
| DP | Dizertačná práca |
| DS | Dodatok k diplomu (<i>Diploma Supplement</i>) |
| ECTS | Európsky systém na prenos a akumuláciu kreditov |
| EFQM | Európska nadácia pre manažment (<i>European Foundation for Quality Management</i>) |
| EIRA | Európske regionálne inovačné skóre |
| EIS | Európske inovačné skóre (<i>European Innovation Scoreboard</i>) |
| ENQA | Európska asociácia pre zabezpečenie kvality vo vysokom školstve (<i>European Network of Quality Agencies Assurance in Higher Education</i>) |
| EOQ | Európska organizácia pre kvalitu |
| ERIS | Európske regionálne inovačné skóre |
| ESIB | Európske združenie študentských organizácií (<i>National Unions of Students in Europe</i>) |
| EÚ | Európska únia |
| EUA | Európska asociácia univerzít (<i>European University Association</i>) |
| HERC | Výbor pre vysoké školy a výskum |
| HDP | Hrubý domáci produkt |
| IKT | Informačno-komunikačné technológie |
| IK RVŠP | Index kvality regionálneho vysokoškolského prostredia |
| IMD | Medzinárodný inštitút pre rozvoj manažmentu |
| INQAHE | Medzinárodná sieť pre zabezpečenie kvality vo vysokom školstve |
| ISCED | Medzinárodná štandardná klasifikácia vzdelávania (<i>International Standard Classification of Education</i>) |
| ISMK | Integrovaný systém manažérstva kvality |
| ISO | Medzinárodná organizácia pre normalizáciu |
| KAM | Znalostne založená konkurenčná výhoda, index podľa World Bank (<i>Knowledge Assessment Matrix</i>) |
| KSK | Košický samosprávny kraj |
| MMF | Medzinárodný menový fond |
| MŠ SR | Ministerstvo školstva Slovenskej republiky |
| NPK | Národný program kvality |

| | |
|---------|--|
| NSK | Nitriansky samosprávny kraj |
| NSRR SR | Národný strategický referenčný rámec Slovenskej republiky |
| PSK | Prešovský samosprávny kraj |
| QA | Procesy zabezpečovania kvality (<i>Quality Assurance</i>) |
| QAHEA | Systém pre zabezpečenie kvality vo vysokoškolskom prostredí (<i>Quality Assurance in High Education Area</i>) |
| QCP | Kultúra kvality (<i>Quality Culture Project</i>) |
| QS | Systém kvality (<i>Quality System</i>) |
| SII | Súhrnný inovačný index |
| SMK | Systém manažérstva kvality |
| SOP ĽZ | Sektorový operačný program Ľudské zdroje |
| SPU | Slovenská poľnohospodárska univerzita |
| SR | Slovenská republika |
| SRK | Slovenská rektorská konferencia |
| TQM | Komplexného manažérstva kvality (<i>Total Quality Culture</i>) |
| UIPS | Ústav informácií a prognóz školstva |
| VaV | Výskum a vývoj |
| VÚC | Vyšší územný celok |
| VŠ | Vysoké školy |
| VŠP | Vysokoškolské prostredie |

ÚVOD

Konkurenčná schopnosť sa stala jedným z významných rysov súčasného vývoja národných ekonomík. To platí aj pre nové členské štáty Európskej únie (ďalej len „EÚ“), odvtedy čo prešli radikálnymi reformami založenými na princípoch trhovo orientovaných ekonomík a pluralitnej demokracii. Silnejúca súťaž na svetových trhoch však vyžaduje od všetkých jej účastníkov nové stratégie a permanentné inovácie ich výrobkov a služieb.

Na rozdiel od tradičného pohľadu na ekonomiku, ktorý súvisel s produktivitou a ekonomickým rastom, je dnes pozornosť zameraná najmä na rozvoj moderných technológií, služieb a znalostnej ekonomiky.

Vzdelanie sa v uvádzaných súvislostiach čoraz viac ukazuje ako strategický tovar a sila, ktorá predurčuje schopnosť spoločnosti (štátu, komunity, rodiny) čeliť súčasným výzvam a primerane uspokojovať svoje potreby, či dokonca prežiť ako organizovaná jednotka. V rámci globalizácie si Európa uvedomila okrem iného i svoje slabé stránky a v úsilí udržať vlastný rozvoj kladie už viac rokov veľký dôraz na rozvoj vysokého školstva a na jeho kvalitu. Zabezpečenie kvality vzdelávania na vysokých školách je permanentný proces organizovania, vykonávania a kontrolovania ich edukačnej, vedeckej, umeleckej a riadiacej činnosti s cieľom zabezpečenia ich efektívneho a perspektívneho fungovania.

Deklarácia podpísaná ministrami školstva v Bologni (1999) a z nej odvodená sústava procesov pod spoločným názvom *Bolonský proces*, sú odpoveďou na globálny hlad po vzdelaní a vedomostiach. Pozornosť je pritom rovnomerne rozdelená medzi rozvoj vysokoškolských sústav vrcholiaci v úsilí vytvoriť *Európsky vysokoškolský priestor a Európsky výskumný priestor* a v tej súvislosti aj *rozvoj „kultúry kvality“ vysokého školstva*.

Vzdelávanie hralo v živote Európy vždy významnú úlohu. Práve tu vznikali najstaršie univerzity. Spoločný európsky priestor obývaný spoločnosťou založenou na vedomostiach je výsledkom aktivít európskych vysokých škôl. Na úrovni vysokých škôl je nevyhnutné zamerať sa na rozšírenie kapacít a výrazné zvýšenie kvality.

Vstupom do EÚ sa zvýraznila podpora myšlienky budovania Slovenska ako spoločnosti založenej na poznaní (znalostnej ekonomike). V tejto súvislosti treba oceniť úsilie Slovenskej rektorskej konferencie (ďalej len “SRK”) aktívne zapojiť

slovenské vysoké školy do procesov rozvoja „kultúry kvality“. Iniciatíva SRK sa opiera o európsky a národný rozmer zabezpečenia kvality na jednotlivých vysokých školách. Úsilie európskych orgánov a závery rokovaní ministrov zodpovedných za školstvo členských krajín EÚ vyvíjajú tlak na signatárske krajiny, aby na svojej úrovni zabezpečili kvalitu svojich vysokých škôl. Kvalita vysokoškolského vzdelávania a výskumu je dôležitým znakom medzinárodnej príťažlivosti a konkurencieschopnosti Európy.¹

Otázky kvality na vysokých školách – zabezpečovania kvality, hodnotenia kvality alebo kontroly kvality – boli vždy mimoriadne citlivou oblasťou.

Uvedené východiská a kontext požiadavky doby s úrovňou vzdelávania a vedy boli motívom voľby tejto témy v rámci doktorandského štúdia. V prvej fáze tvorby dizertačnej práce (ďalej len „DP“) sme si stanovili východiská a na ich základe vyšpecifikovali potrebné informačné zdroje, údaje, informácie a poznatky z danej problematiky. Kritériom pre výber relevantných informačných zdrojov je aktuálnosť, nakoľko ide o dynamickú a pomerne novú problematiku, a relevantnosť, nakoľko daná problematika je veľmi rozsiahla, týkajúce sa nielen Slovenska, ale aj Európskeho vysokoškolského priestoru a Európskeho výskumného priestoru.

Aby sme mohli vidieť spracovávanú problematiku DP v uvedených rovinách, rozdelili sme ju do *štyroch častí*. V *prvej - teoretickej časti práce* poukazujeme na súčasný stav riešenej problematiky doma a v zahraničí, prístupy a názory k fenoménu kvality.² Akcent je položený na kvalitu ľudských zdrojov z hľadiska významu a kvality terciárneho vzdelávania, pričom výsledkom je konštrukcia interného a externého subsystému kvality vysokoškolského prostredia. Je to priestor pre aplikáciu systému komplexného riadenia kvality v podmienkach vysokých škôl v EÚ, v rámci toho na Slovensku, kde charakterizujeme doterajšie prístupy formovania vysokoškolského prostredia (ďalej len „VŠP“)³ v kontexte európskych trendov. Ak v DP pracujeme s pojmami vysoké školy, inštitúcie terciárneho vzdelávania,

¹ Odporúčanie Rady z 24. 9. 1998 o Európskej spolupráci pri zabezpečení kvality vo vysokom školstve (98/561/EC) uverejnené v Official journal L 270/56 7. 10. 1998; Bolonská deklarácia ministrov zodpovedných za vysoké školstvo (19. 6. 1999); Pražské komuniké (19. 5. 2001); Berlínske komuniké (19. 9. 2003); návrh odporúčania Rady a Európskeho parlamentu o Ďalšej európskej spolupráci v zabezpečení kvality vo vysokom školstve z 12. 10. 2004 ako COM(2004) 642 final.

² Významným konceptom v oblasti kvality je *TQM - Total Quality Management* - základný princíp komplexného (úplného) systému riadenia kvality, ktorý sa dotýka tak výrobných organizácií, ako aj nevýrobných organizácií, do ktorých patria všetky služby, a do ktorých treba zaradiť aj vzdelávanie. FLOREKOVÁ, E. : *TQM - proces neustáleho zlepšovania produkcie/služieb*. Acta Montanistica Slovaca. Ročník 1 (1996), 3, s. 187-190.

³ VŠP – pozri s. 92 dizertačnej práce.

univerzity, máme na mysli identické subjekty, ktoré zabezpečujú vysokoškolské/terciárne/univerzitné vzdelávanie a uvedené pojmy používame z hľadiska kontextu analyzovanej problematiky na danom mieste DP a v zhode so spôsobom, ako sa tieto termíny používajú, napr. v priestore OECD, EÚ alebo v Slovenskej republike (ďalej len „SR“).

V *druhej prípravnej fáze DP* sme urobili výber adekvátnych a najvhodnejších vedeckých metód a vedeckého inštrumentária, ktorými bude možné formulované výskumné úlohy a hypotézy riešiť, ktoré napomôžu pri analyzovaní, spoznávaní skúmaných problémov a následne k ich spracovaniu.

Na základe uvedeného sme stanovili *cieľ práce*, ktorým je *identifikácia a hodnotenie mechanizmu tvorby systému riadenia kvality vo vysokoškolskom prostredí v kontexte európskych trendov a na tomto základe a na príklade vybraných vysokých škôl Slovenska implikácia problematiky v regionálnom rámci z hľadiska kritérií konkurencieschopnosti*.

Z hľadiska naplnenia cieľa práce sme v prvej etape formulovali čiastkové výskumné úlohy vo vzťahu k naplneniu hlavného cieľa dizertačnej práce a k čiastkovým problémom riešenej problematiky, vymedzili sme hlavné hypotézy DP, zvolili vhodné postupy a metódy riešenia jednotlivých výskumných úloh tak, aby sme splnili cieľ DP. Vytvorili sme si návrh konkrétnych metód zberu, triedenia, analýzy a spracovania údajov, informácií a poznatkov vzhľadom na skúmanú problematiku a na uvedenú *cieľovú skupinu – vybrané vysoké školy SR*.

Kontextová situačná analýza v oblasti terciárneho vzdelávania na Slovensku v komparácii s trendmi v OECD a EÚ v oblasti terciárneho vzdelávania z hľadiska kvality, analýza VŠP v podmienkach SR v kontexte konkurencieschopnosti, determinanty kvality VŠP a ich charakteristika v podmienkach SR, boli východiskom na formuláciu/definovanie indikátorov, ktoré vyústili v *tretej analytickej časti DP* do vyhodnotenia a interpretácie výsledkov výskumu: testovania hypotéz, záverov dotazníkového prieskumu, Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia, ktorý sme vytvorili pre účely našej DP a SWOT analýzy VŠP na Slovensku. Tým sme získali plastickejší pohľad na analyzovanú situáciu v SR.. Ťažiskovým obdobím zberu a spracovania údajov vo výskume boli roky 2003 – 2006, na viacerých miestach sme ilustrovali vývojové trendy aj vo väčšom časovom rozpätí.

Súčasná etapa vývoja svetovej ekonomiky – finančná a hospodárska kríza a jej možné dopady v oblasti ekonomického vývoja na EÚ a SR nie sú predmetom

priamej pozornosti v DP. Túto situáciu však zaznamenávame a vyslovujeme predpoklad, že na nami skúmanú oblasť tento vývoj môže mať za následok zníženie miery rastu objemu finančných prostriedkov z verejných zdrojov pre verejné vysoké školy v istom časovom horizonte s dopadmi na zníženie tempa realizácie rozvojových zámerov vysokých škôl. Je tu však práve v súčasnom období možnosť využiť zdroje štrukturálnych fondov EÚ z príslušných operačných programov na zdokonalenie infraštruktúry vysokých škôl a implementáciu kvalitatívnych prístupov ich fungovania. Táto situácia je aj výzvou: skúsenosti z obdobných problematických etáp vo vývoji v EÚ i vo vyspelých ekonomikách ukázali, že práve zvýšená orientácia a pozornosť venovaná vzdelaniu, vede a výskumu, ktorá rezultuje do rastúcej inovačnej aktivity a reštrukturalizácie ekonomiky je najefektívnejším nástrojom prekonávania krízových procesov v ekonomike s príslušnými kladnými efektmi v oblasti kvalitatívnej konkurencieschopnosti.

Záverečná štvrtá kapitola práce sa venuje výsledkom, ktoré sa týkajú teoretickej a aplikačnej roviny riešenia problému a návrhom a odporúčaniam pre systémové zmeny procesu tvorby zabezpečovania kvality vysokoškolského prostredia SR.

1 PREHĽAD O SÚČASNOM STAVE RIEŠENEJ PROBLEMATIKY DOMA A V ZAHRANIČÍ

Jedným z najfrekvencovanejších pojmov používaných v súčasnosti vo sfére priemyslu, obchodu i služieb v hospodársky vyspelých štátoch sveta je pojem *kvalita*. Je to dané predovšetkým skutočnosťou, že rozhodujúcim účinným riešením zachovania konkurenčnej schopnosti týchto štátov v súčasnom globálnom svete, a tým aj zachovania prosperity ich občanov, sú *inovácia a kvalita*.

Kvalita je predpokladom flexibility a nízkych nákladov. Vo vedení organizácií sa už nehovorí o kvalite ako o fenoméne, ale ako o konkurenčnom faktore č. 1. Kvalita je rozhodujúcou výzvou pre „manažment zmien“. Podľa mnohých výskumov organizácie sú najúspešnejšie, keď koncentrujú svoje sily na najúčinnejší bod – kvalitu.⁴

Podmienkou pre zabezpečenie permanentných inovácií neustále kvalitnejších výrobkov a služieb je *kvalitné vzdelanie*. Vo vyhláseniach Rady Európy sa zdôrazňuje, že *kvalita vzdelávania sa má stať jedným z rozhodujúcich cieľov všetkých druhov a typov škôl a že kvalita vzdelávania musí byť zabezpečená na všetkých úrovniach a vo všetkých oblastiach vzdelávania*.

Formuje sa spoločnosť založená na znalostiach, kde hlavnými akcelerátormi jej rozvoja sú veda, výskum, vývoj a inovácie. Európa zachytáva tento trend s oneskorením voči USA a Japonsku. Hlásí sa k nemu vo svojej Lisabonskej stratégii a orientácii na znalostnú ekonomiku.⁵

Európska asociácia univerzít (ďalej len „EUA“) vo svojej Sektorovej správe o stave vysokého školstva na Slovensku⁶ konštatuje, že na našich vysokých školách existuje pomerne značný priestor na zvýšenie kultúry kvality v rámci samotných inštitúcií. Základným predpokladom k tejto vnútornej zmene kultúry na vysokých školách je, aby vysoké školy zmenili postoj ku hodnoteniu svojej kvality.

Dosiahnutie vyššej kvality v poskytovaní vzdelávania a zlepšovanie štandardov sú dôležité priority pre väčšinu krajín, spolu so školením učiteľov, rozširovaním účasti na vyššom vzdelávaní a implementáciu reforiem bolonského

⁴ BURTON, C., FRANCKEISS, A.: *Řízení na principu totalní kvality*. Praha: Narex Consult, 1996.

⁵ SLEZÁK, J.: *Doktorandské štúdium v SAV. Spolupráca SAV a univerzít v oblasti výchovy. Doktorandské štúdium vo svetle bolonského procesu*. Zborník zo seminára, Žilina, 8. február 2006.

⁶ JENSEN, H. T., KRALJ, A., MCQUILLAN, D., REICHERT, S.: *The Slovak Higher Education System and its Research Capacity EUA Sectoral Report*, 2008.

procesu,⁷ posilňovaním aktivity odborného vzdelávania a odbornej prípravy. V praxi európskych vysokých škôl prevládala v nedávnej minulosti koncepcia kvality založená na plnení minimálnych štandardov. Tieto štandardy sa často definovali veľmi stručne: treba iba ustanoviť dostatočne širokú definíciu požadovaných vedomostí, zručností a skúseností.

V súčasnosti však v európskej vysokoškolskej komunite prevláda názor, že *kvalita vysokých škôl a ich výstupov sa má dosahovať predovšetkým na základe koncepcie súladu výsledkov so zámerom, t.j. napĺňaním stanovených cieľov* („fitness for purpose“).⁸ Z tejto koncepcie vyrástla myšlienka kultúry kvality. Jednotlivé národné systémy zabezpečovania kvality v krajinách, ktoré sa tejto oblasti venujú najdlhšie, všeobecne prešli na používanie koncepcie kvality založenej na zlepšovaní, či zdokonaľovaní pôsobenia vysokých škôl. Posunuli sa tak od koncepcie „fitness for purpose“ ku koncepcii „quality enhancement/improvement“, čím zásadne ovplyvňujú i súčasnú podobu kultúry kvality predovšetkým *vo vznikajúcom Európskom vysokoškolskom priestore a Európskom výskumnom priestore*.⁹

1.1 Kvalita ako viacrozmerný pojem a jej význam

Pojem kvalita sa vyskytuje už v staroveku, čo súviselo s tým, že ľudia sa vždy zaujímali o to, ako im slúžia výrobky, ktoré dostávali na trhu. Kvalita prešla revolúciou, od obyčajnej kontroly výrobkov k súčasťi stratégie organizácie. Zväčša sa dôraz kládol na kontrolu výstupov, neskôr sa pozornosť postupne presunula na proces a zabezpečovanie kvality, manažérstvo kvality, jeho systémový prístup a neustále zlepšovanie.

Analogicky pri snahe o definovanie pojmu kvalita existuje v odbornej literatúre, ale predovšetkým v praxi, jeho kontroverzné poňatie. Pri podrobnom štúdiu literatúry nájdeme množstvo definícií kvality. Kvalita je viacrozmerný, komplexný pojem majúci mnoho významov.

⁷ Bolonský proces je medzivládny proces zameraný na vytvorenie európskeho priestoru vyššieho vzdelávania s cieľom posilniť schopnosť zamestnať sa a mobilitu občanov a zvýšiť medzinárodnú konkurencieschopnosť európskeho vyššieho vzdelávania. Podrobnejšie informácie na http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html

⁸ *Inštitucionálne hodnotenie vysokých škôl v Slovenskej republike (projekt SRK)*. Bratislava, 2006.

⁹ Tamže.

V niektorých teoretických prácach sa môžeme stretnúť so snahou rozlíšiť pojmy kvalita a akosť.¹⁰ Väčšinou sa uvažuje, čo je širší a čo užší pojem a pod. V praxi sa však tieto pojmy stotožňujú a vychádzajúc z tejto reality možno ich považovať za synonymá. Najmä z týchto rôznych súvislostí pramení snaha rozlišovať pojmy kvalita a akosť. Najčastejšie sa však pojem kvalita spája s určitým výrobkom. Pod pojmom kvalitný výrobok rozumieme najčastejšie hodnotný, dobrý, elegantný, cenný, perfektný, dokonalý, bezporuchový, pekný a pod. výrobok. V tejto spojitosti nemožno hľadať rozdiely medzi kvalitou a akosťou výrobku. Vo vzťahu k výrobku môžeme kvalitu definovať ako súhrn vlastností výrobku, ktorými je schopný uspokojiť konkrétnu potrebu. Práve táto miera uspokojenia konkrétnej potreby je mierou kvality výrobku. Vlastnosti výrobku (parametre), ktoré tvoria obsah jeho kvality, môžu byť rôzne podľa toho, na uspokojovanie akých potrieb je určený. Vo všeobecnosti môžeme hovoriť o technických, biologických, estetických, fyzicko-psychických, prevádzkových a podobných vlastnostiach.¹¹

Podobný význam ako vo vzťahu k výrobku má kvalita aj v spojení s prácou a službami. Obsah parametrov kvality prác a služieb je zrejme iný ako pri výrobku, podstata je však tá istá – *kvalita sa tu hodnotí aj z pohľadu uspokojovania konkrétnej potreby.*

Kvalita podľa *Európskej charty kvality* je:

- *cieľom*, pretože k tomu, aby boli organizácie konkurencieschopné, musia reagovať presne na potreby a očakávania zákazníkov a spotrebiteľov;
- *metódou*, ktorá podporuje účasť zamestnancov na kvalite, pretože nie je možné žiadať plnú angažovanosť zamestnancov bez súčasného rozvoja zodpovedajúcich pracovných podmienok. Kvalita tiež predpokladá motiváciu a zodpovednosť a preto organizácia, jej správanie a metódy musia byť založené na iniciatíve a starostlivosti o zákazníka.

Podľa Veľkého slovníka cudzích slov je *kvalita - akosť, hodnota; stav veci*. Autori Encyklopedického slovníka medzinárodného obchodu charakterizujú kvalitu ako „*kategóriu úžitkovej hodnoty tovaru, ktorá môže byť vyjadrená rôznymi kvalitatívnymi znakmi a technickými parametrami*“.

¹⁰ Pozri prehľad literatúry v ďalšej časti tejto subkapitoly.

¹¹ ŠLOSÁR, R., ŠLOSÁROVÁ, A., MAJTÁN, Š.: *Výkladový slovník ekonomických pojmov*. Bratislava: SPN, druhé prepracované a doplnené vydanie, 1996, 97 s. ISBN 80-08-00869-5.

Japonské priemyselné normy definujú kvalitu ako „*súhrn príslušných znakov a charakteristík, ktoré sú predmetom ocenenia, ktorého cieľom je stanoviť, či výrobok alebo služba vyhovujú účelu svojho použitia alebo nie*“. Údaje, na základe ktorých sa kvalita výrobku určuje, sú odvodené z charakteristických črt výrobku.¹²

Podľa Výkladového slovníka anglického jazyka¹³ má slovo kvalita tieto dva základné významy:

1. Stupeň, miera (najmä vysoký stupeň) hodnoty, ceny.
2. Niečo, čo je typické, čo odlišuje človeka alebo vec.

V súčasných teóriách zaoberajúcich sa kvalitou, napr. TQM – komplexné manažérstvo kvality, kvalita znamená vyhovieť požiadavkám a očakávaniam zákazníka, poskytovať zákazníkovi to, čo chce, vtedy, kedy to chce, nepretržite a za prijateľnú cenu, t. j. *kvalitu určuje zákazník a kvalitné je to, s čím je zákazník spokojný*.¹⁴

Nemecká spoločnosť pre kvalitu (1993) ju definuje nasledovne: „*Kvalita je súhrn vlastností a znakov produktu, ktoré sa podieľajú na schopnosti plniť požiadavky*“.

STN EN ISO 9000/2000 Systémy manažérstva kvality – základy a slovník definuje kvalitu ako: „*mieru, s akou súbor vlastných charakteristík spĺňa požiadavky*“. Definícia je súčasne doplnená nasledujúcimi poznámkami:

- termín kvalita sa môže používať s prívlastkami, ako sú: výborná, dobrá alebo zlá,
- každý produkt má svoje trvalé charakteristiky (napr.: spoľahlivosť, bezpečnosť, hmotnosť a pod.), ktoré sú parametrami kvality produktu a tzv. pridelené.
- charakteristiky (napr.: cena produktu, vlastník produktu a pod.), ktoré nie sú vyjadrením kvality toho produktu.

¹² MATEIDES, A a kol.: *Manažérstvo kvality*. Bratislava: Ing.Miroslav Mračko, 2006, s. 350. ISBN 80-8057-656-4.

¹³ *The Advanced Learners Dictionary of Current English*, 1963. Podľa : MATEIDES, A a kol. : Opak. cit., s. 350.

¹⁴ FLOREKOVÁ, Ľ.: *TQM - proces neustáleho zlepšovania produkcie/služieb*. Acta Montanistica Slovaca. Ročník 1 (1996), 3, s. 187-190.

Obidve definície platia tak pre výrobky ako aj služby. S oboma sú spojené dve centrálné východiská pre pochopenie pojmu kvalita: ¹⁵

a) *pojmem kvality vzťahujúci sa na produkt*

Kvalita je chápaná ako suma (súčet), prípadne úroveň existujúcich vlastností výrobkov, prípadne služieb. Meranie kvality sa uskutočňuje v tomto prípade na základe objektívnych kritérií.

b) *pojmem kvality vzťahujúci sa na zákazníka*

Kvalita je definovaná cez vnímanie vlastností výrobkov prípadne služieb zákazníkom (cez zákazníka). Meranie kvality sa uskutočňuje v tomto prípade na základe subjektívnych kritérií.

Ale ako vyzerá, ako sa meria a hodnotí kvalita v prípade *vzdelávania a výskumu*? Napríklad, pod pojmom kvalitný učiteľ, kvalitná škola rozumieme najčastejšie dobrého učiteľa, dobrú školu (školu, ktorá má vysokú úroveň). Doterajšie prístupy umožňujú zovšeobecniť niektoré prístupy k oblasti hodnotenia a zabezpečovania kvality, špecificky v segmente vysokých škôl, a to šiestich základných koncepcií kvality: ¹⁶

1. Kvalita ako „*excelentnosť/dokonalosť*“. Predstavuje klasický akademický pojem, ktorého cieľom je úsilie byť najlepší.
2. Kvalita ako „*bezchybnosť*“. Štandardy a „bezchybnosť“ sa ľahko definujú pre materiálovú výrobu, najmä priemyselnú. Vzdelávanie ani výskum však nie sú priemyselnými typmi produkčných procesov, a preto nie je vhodné aplikovať len princípy a prvky takého štandardizovaného systému zabezpečenia kvality (ISO 9000) na podmienky vysokých škôl.
3. Kvalita ako „*súlad so zámerom/cieľom*“ („fitness for purpose“). V oblasti vysokoškolského vzdelávania to napríklad znamená, že určitý študijný program môže byť vhodný na prípravu výskumníkov – špecialistov, ale nie na prípravu odborníkov pre rutinnú priemyselnú prax.
4. Kvalita ako „*transformácia/zmena*“. Táto koncepcia kvality sa striktnie zameriava na študentov. Táto koncepcia predpokladá, že sa názory a ciele študentov počas štúdia menia.

¹⁵ MATEIDES, A a kol.: Opak. cit. s. 350.

¹⁶ *Inštitucionálne hodnotenie vysokých škôl v Slovenskej republike*. Opak. cit.

5. Kvalita ako „*prah*“. Definovať „*prah*“ kvality ako hranicu znamená stanoviť normy, minimálne štandardy a ďalšie kritériá. Táto koncepcia nepodporuje rozvoj kvality vysokých škôl.
6. Kvalita ako „*zlepšenie/zdokonalenie*“ (enhancement“). Táto koncepcia kvality zdôrazňuje vlastnú zodpovednosť vysokej školy, ktorá má maximálne využívať získanú autonómiu a akademickú slobodu učiteľov a vedeckovýskumných pracovníkov na dosahovanie najvyššej možnej úrovne. Nevýhodou tejto koncepcie sú ťažkosti s jej objektivizáciou.

Kvalita je cieľom snaženia o výnimočnosť, rozhoduje o úspešnosti podnikania, je významným meradlom efektívnosti a riadiacou silou na dosiahnutie konkurenčnej schopnosti. Kvalita má byť prioritou vo všetkých oblastiach podnikania a rovnako vo verejných službách i štátnej správe, má byť záležitosťou každého jednotlivca a vyžaduje všeobecnú angažovanosť.

Napríklad *Národný program kvality SR (ďalej len „NPK SR“)* **reprezentuje úsilie vlády SR** zabezpečiť prostredníctvom zainteresovaných organizácií štátnej správy, samosprávy, mimovládnych organizácií, zväzov, združení a s príspevom podnikateľskej sféry zvyšovanie výkonnosti ekonomiky SR a spokojnosti obyvateľstva.

Strategickým cieľom uvedeného programu kvality SR je realizácia vládou SR schválených zámerov, cieľov, metód a nástrojov ovplyvňovania kvality a úrovne služieb, činností a produktov v rámci národnej ekonomiky a verejnej správy s cieľom zlepšenia podmienok pre vstup slovenských subjektov na jednotný trh EÚ a dosiahnutia ich konkurencieschopnosti na európskych a svetových trhoch. Zámerom bolo zosúladiť štátnu politiku kvality SR s Európskou chartou kvality.

NPK SR na roky 2004 – 2008 bol pripravený pod gesciou Úradu pre normalizáciu, metrológiu a skúšobníctvo SR v spolupráci s ústrednými orgánmi štátnej správy, Asociáciou zamestnávateľských zväzov a združení, Slovenskou obchodnou a priemyselnou komorou, Slovenskou spoločnosťou pre kvalitu a ostatnými inštitúciami, ktoré sú zastúpené v Rade Národného programu kvality SR. Úlohou rady je koordinovať aktivity inštitúcií, ktoré uskutočňujú svoje aktivity na podporu Národného programu kvality, podporovať rozvoj manažérstva kvality a aktívne uplatňovať zásady Európskej charty kvality.

Európska charta kvality bola podpísaná 23. októbra 1998 v Paríži na spoločnej konferencii Európskej organizácie pre kvalitu (EOQ) a Európskej nadácie pre manažérstvo kvality (EFQM), ktorých cieľom je zjednotiť všetky snahy o rast kvality vo všetkých oblastiach života európskej spoločnosti a informovať o tomto najširšiu verejnosť. V globálnej ekonomike je konkurencia prítomná vo všetkých oblastiach. Európske výrobky a služby musia byť najlepšie, aby zvíťazili a presadili sa na medzinárodnom trhu. Kvalita sa stala rozhodujúcim faktorom konkurencieschopnosti. Podporu Európskej charty vyjadrili aj najvyšší predstavitelia EÚ svojim podpisom, ktorým sa k charte pripojili.

EÚ vyhlásila politiku podpory európskej kvality v rezolúcii Rady ministrov v roku 1994. V krajinách EÚ sú tieto programy kvality vyhlasované pod označením „národné programy podpory kvality“.

V súlade s tým boli určené štyri hlavné priority NPK SR 2004 – 2008 a v nich strategické ciele takto:

1. Zvyšovanie kvality života v najvšeobecnejšom zmysle;
2. Rozvoj výnimočnosti slovenských organizácií a zvyšovanie ich konkurenčnej schopnosti;
3. Zvyšovanie povedomia kvality ako systémového prístupu a mediálna podpora;
4. Realizácia princípov Európskej charty kvality v podmienkach SR.¹⁷

Rozhodujúcou úlohou v období zvyšujúcich sa požiadaviek na kvalitu zohráva popri ekonomickom tlaku predovšetkým povedomie kvality. Povedomie kvality je prehĺbovanie vzťahu k činnostiam zabezpečujúcim uspokojovanie potrieb občanov a celej spoločnosti prostredníctvom štrukturálnej a spoločenskej dimenzie kvality. Spoločenský rozmer kvality je spojený s motiváciou, kvalifikáciou, zmenou spôsobu myslenia a spoločenskou spôsobilosťou všetkých zamestnancov.

Základným nástrojom rozvoja povedomia kvality je vzdelávanie a ďalšie podporné aktivity (odborné konferencie, Národná cena za kvalitu, súťaže, mediálna podpora...). Trendy vývoja povedomia kvality nie je možné merať priamo. Možno ich však odvodiť z kritéria implementácie systému manažérstva kvality (SMK), ktorý priamo odráža úroveň povedomia kvality v organizáciách.

¹⁷ Rozpracovanie Národného programu kvality SR na roky 2004-2008 na podmienky Ministerstva výstavby a regionálneho rozvoja SR. Dostupné na: www.build.gov.sk/mvrrsr/source/document/000221.doc

V systéme vzdelávania štátnych zamestnancov, ktorý vychádza z obligatórnych ustanovení Zákona o štátnej službe jednoznačne absentuje zameranie vzdelávania orientovaného na zvyšovanie povedomia kvality štátnych zamestnancov.

Najväčšiu časť ojedinelého vzdelávania manažmentu verejnej správy v Slovenskej republike v oblasti kvality zabezpečuje na komerčnom princípe Slovenská spoločnosť pre kvalitu.¹⁸

1.1.1 Systémy zabezpečovania kvality

Kvalita a jej manažérske zabezpečenie už dávno prestali byť doménou iba špičkových organizácií a snaha o prežitie núti viac a viac organizácií zaoberať sa systémom manažerstva kvality (ďalej len „SMK“) a zaviesť ho do praxe. Uvedené skutočnosti spôsobili výraznú orientáciu organizácií na budovanie systémov kvality.

Základným spôsobom, ako do verejnej správy zaviesť manažerstvo kvality, je implementácia systému (modelu) kvality. Existujú tri manažérske nástroje kvality, ktoré je možné použiť pri zlepšovaní činností vo verejnej správe:

- *Normy ISO 9001:2000;*
- *Model výnimočnosti EFQM* (model použiteľný pre podnikateľskú sféru i verejnú správu);
- *Model CAF* (model určený a prispôbený najmä pre verejnú správu a samosprávu).

Normy ISO 9001:2000

Do roku 2003 jedným z problémov nevýrobných organizácií a organizácií verejnej správy pri zvyšovaní kvality a výkonnosti bola otázka, aké metódy použiť na zabezpečenie zvýšenia kvality a efektívnosti svojich činností, koho považovať za zákazníkov, ako členiť svojich zákazníkov a zainteresované strany, ako definovať svoje kľúčové procesy, ako merať spokojnosť svojich zamestnancov i zákazníkov a pod.

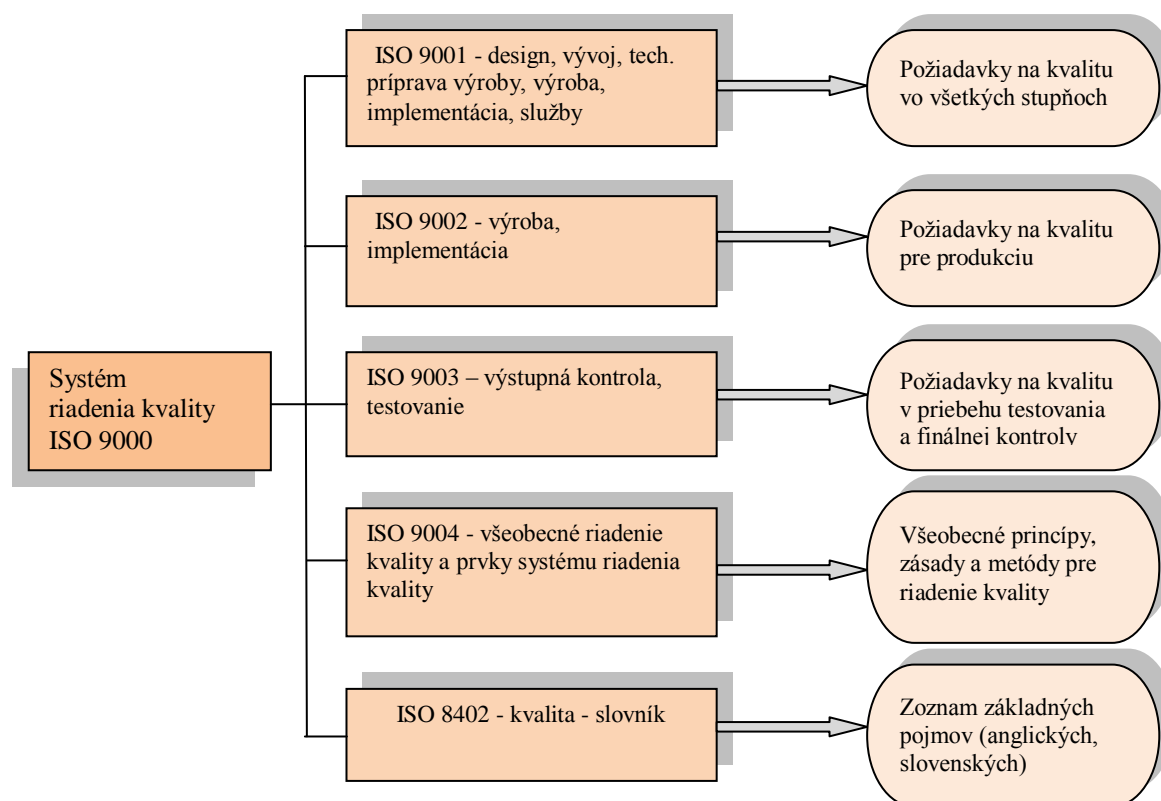
¹⁸ *Kvalita vo verejnej správe, model CAF. Projekt technickej podpory rozvoja ľudského kapitálu.. Svetová banka (LA 7271-SK).*

Rok 2003 je v tejto oblasti prelomovým. Medzinárodná organizácia pre normalizáciu (ISO) publikovala smernicu pre vzdelávacie organizácie IWA 2, Medzinárodnú pracovnú dohodu, pričom využila implementáciu ISO 9001:2000.

Cieľom noriem ISO 9001:2000 je definovať minimálne požiadavky na systém manažérstva kvality nevyhnutné na dosiahnutie spokojnosti zákazníka. Jedným z prvých celosvetovo uznávaných systémov manažérstva kvality bol systém založený na norme ISO 9000.

Normy ISO rádu 9000 a s ním súvisiace sú rozšírené nielen v Európe, ale celosvetovo. Ich základnú štruktúru znázorňuje Obrázok 1. Obsahom noriem sú modely riešenia otázok riadenia kvality, ako podklady pre riešenie ich hĺbky a rozsahu.

Obrázok 1 Štruktúra noriem ISO radu 9000



Zdroj: FLOREKOVÁ, L. : *TQM - proces neustáleho zlepšovania produkcie/služieb*. Acta Montanistica Slovaca Ročník 1 (1996), 3. Košice : Technická univerzita, s. 87-190. Vlastná úprava

ISO normy dnes predstavujú základný systém manažérstva kvality, ktorého cieľom je zlepšenie celkového riadenia organizácie a s tým súvisiace zvýšenie jej výkonnosti, efektívnosti a produktivity, dosiahnutie a udržanie požadovanej úrovne kvality poskytovaných služieb, sprehľadnenie procesov, organizačnej štruktúry a

správy internej dokumentácie. *Norma ISO však nepoukazuje na výsledky organizácie vo vzťahu k spoločnosti - štátu, čo môže byť z pohľadu postavenia, úloh a funkcií verejnej a najmä štátnej správy problémom z hľadiska sociálnej a politickej zodpovednosti organizácií verejnej správy.*

Model výnimočnosti EFQM

Model výnimočnosti EFQM (Excellence Model) bol vytvorený nadáciou EFQM v roku 1988 ako reakcia na potrebu rozšírenia manažerstva kvality v zmysle princípov TQM (Total Quality Management) - komplexného manažerstva kvality. Základná filozofia modelu EFQM je stimulovať a podporovať organizácie pri zavádzaní nástrojov a metód zlepšovania priamo vedúcich k výnimočnej spokojnosti zákazníkov a zamestnancov, s dopadmi na spoločnosť ako aj výsledky podnikania a podporovať dosahovanie globálnej konkurencieschopnosti organizácie.

Hlavným cieľom modelu je orientácia organizácií verejného sektora na rozvíjanie všetkých oblastí kvality, zvyšovanie efektívnosti svojich činností, vlastnej výkonnosti za pomoci nástrojov a metód kvality, ich orientácia na riešenie svojich úloh v prospech zákazníka a na vytvorenie podmienok pre rozvoj zamestnancov.

Model výnimočnosti EFQM predstavuje hodnotiaci rámec, ktorý je založený na hodnotení 9. kritérií, ktoré sú rozdelené na subkritériá, vytvárajúce predpoklady na to, aby organizácia dosahovala dobré výsledky a kritériá, ktoré hodnotia dosahované výsledky organizácie vo vzťahu k interným a externým zákazníkom organizácie.

Ak normy ISO 9000 sú v oblasti vzdelávania len obmedzene aplikovateľné, potom EFQM- European Foundation for Quality Management (Európska nadácia pre riadenie kvality) ktorý pozostáva z troch fáz (*1. Samohodnotenie – autoevalvácia, 2. Externé hodnotenie, 3. Zvýšenie kvality*) bol upravený švajčiarskym výskumným a vývojovým centrom systémov riadenia *Frey Academic AG – Zurich* vo všeobecnosti pre oblasť vzdelávania v 9. oblastiach:

1. Manažment vzdelávacej inštitúcie;
2. Školská politika a stratégia;
3. Riadenie zamestnancov vzdelávacej inštitúcie;
4. Manažment zdrojov;
5. Riadenie vzdelávacieho procesu;
6. Spokojnosť zákazníkov;

7. Spokojnosť zamestnancov vzdelávacej inštitúcie;
8. Vplyv vzdelávacej inštitúcie na svoje okolie;
9. Výsledky pedagogickej a nepedagogickej činnosti.

Aplikácia systému zahŕňa sebahodnotenie, po ktorom nasleduje vytýčenie cieľov a kontrola realizácie v určenom čase. Tento cyklus sa neustále opakuje.

Tento model je najmä pre organizácie verejnej správy, ktoré len začínajú s implementáciou SMK náročný a zložitý na to, aby s ním mohli začať pracovať a používať ho. Pre verejnú správu bol preto vypracovaný nástroj na samohodnotenie, známy ako Spoločný systém hodnotenia kvality – Model CAF (Common Assessment Framework).

Model CAF

Model CAF (Common Assessment Framework) je výsledkom spolupráce pri riadení kvality medzi orgánmi štátnej a verejnej správy v krajinách Európskej únie. Bol vyvinutý na základe analýz vykonaných Európskou nadáciou pre manažérstvo kvality, Akadémiou Speyer v Nemecku a Európskym inštitútom pre verejnú správu v Maastrichte (EIPA). Predstavuje spoločný systém hodnotenia kvality nielen v organizáciách štátnej správy, ale aj v organizáciách územnej samosprávy. Inšpirovaný bol modelom EFQM je však jednoduchší, vhodný predovšetkým na získanie spoľahlivého obrazu o tom, ako efektívne organizácia verejnej správy funguje a aké sú možnosti jej zlepšenia. *Predstavuje nástroj na rozvoj kvality v organizáciách verejnej správy v Európe s cieľom riešiť konkrétne úlohy v prospech občana – klienta.*

Prvá oficiálna verzia modelu CAF bola publikovaná v máji 2000 na Prvej európskej konferencii kvality vo verejnej správe v portugalskom Lisabone. Získané skúsenosti z implementácie v krajinách Európskej únie boli východiskom pre vznik inovovaného modelu v roku 2002 a najaktuálnejšieho modelu zo septembra 2006. Model CAF je voľne šíriteľný bez licenčných poplatkov. Kritéria sú rovnako ako pri modeli výnimočnosti EFQM členené do dvoch základných kategórií - predpoklady organizácie (Vodcovstvo, Manažérstvo ľudských zdrojov, Stratégia a plánovanie, Partnerstvá a zdroje, Manažérstvo procesu a zmeny) a výsledky organizácie (Výsledky vo vzťahu k zamestnancom, klientom/občanom, spoločnosti a Kľúčové výsledky výkonnosti).

V Tabuľke 1 sú opísané modely SMK, ktoré sa v súčasnosti dajú považovať, podľa poznatkov z odbornej literatúry, za vhodné a aktuálne. Uvedené sú aj definície kvality zamerané na rozdielne významy pojmu „kvalita“ (quality) a ich hodnotový obsah z hľadiska voľby významu, metafor a stratégií argumentácie.¹⁹

Tabuľka 1 Použiteľné modely SMK

| Modely SMK | | | |
|--|---|---|--|
| ISO 9001:2000 ISO 9001:2008 | IEP – Institutional Evaluation Programme Zavedené od: 1993 ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education program | CAF – Spoločný systém hodnotenia kvality vo verejnej správe. | Six Sigma - Ucelený systém na dosahovanie, udržiavanie a maximalizáciu podnikateľského úspechu spoločnosti. Je to súčasne filozofia podnikania, organizovaný proces a štatistika. |
| Pôvodne zavedené od: 1987 | Pôvodne zavedené od: 2007 | Pôvodne zavedené od: 2000 | Pôvodne zavedené od: 1991 |
| Definície kvality | | | |
| Miera s akou súbor vlastných charakteristík spĺňa požiadavky. | Ponechané na diskusiu. Súlad so zámerom/cieľom. | Miera s akou sú požiadavky alebo očakávania politikov, vedcov, občanov, administratívy a pod. vo verejnej správe a jej organizáciách splnené. | Six sigma kvalita znamená, že na 1 milión príležitostí sa nevyskytne viac ako 3,4 nezhôd. |
| Primárne určenie | | | |
| Priemysel | Vysokoškolské inštitúcie | Verejná správa | Priemysel (Motorola) |
| Uplatiteľnosť pre procesy vysokoškolských inštitúcií | | | |
| S úpravami: - vzdelávací - výskumný - podnikateľský | Priamo: - vzdelávací | S úpravami: - vzdelávací - výskumný - podnikateľský | S úpravami: - vzdelávaco –výskumno – podnikateľský |
| Charakteristické znaky modelu | | | |
| Audity: | Sebahodnotenie: | Sebahodnotenie: | Certifikát úrovne znalostí personálu: |
| - externý (platený); - interný (školenými zamestnancami) Kvalitu určujú požiadavky zákazníka | -Externé hodnotenie expertmi -Správa expertov -Peer-to-peer review (porovnávanie: rovný s rovným) Štandardy určené externou inštitúciou. | -Oceňovanie -RADAR -EFQM, obsahuje 5 prvkov: výsledky, prístupy, rozšírenie, hodnotenie, preskúmanie. | -Yellow Belt -Green Belt -Black Belt -Master Belt Štandardizovaný postup. |

¹⁹ SAARINEN, T. (2005). „Quality“ in the Bologna Process: from „competitive edge“ to quality assurance techniques. *European journal of Education*, Volume 40 Issue 2, Pages 189 – 204.

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| Základné princípy: - Zameranie na zákazníka - Vodcovstvo - Procesný prístup - Systémový prístup - Neustále zlepšovanie - Prístup k rozhodovaniu založený na faktoch - Vzájomne výhodné dodávateľské vzťahy | Základné princípy: - Vysoký stupeň autonómnosti charakterizuje zrelú a úspešnú kultúrou kvality inštitúcie. - Inštitucionálna kultúra kvality je viac zrelá a efektívna, keď je tlak z externého okolia na zodpovednosť za dodržiavanie štandardov. | Základné princípy: -Orientácia na výsledky - Zameranie na zákazníka -Vodcovstvo a stálosť cieľov -Manažérstvo podľa procesov a faktov -Zapojenie zamestnancov -Trvalé zlepšovanie a inovácia -Vzájomne výhodné/prospešné partnerstvá a spoločenská zodpovednosť | Základné princípy: - Orientácia na zákazníkov - Orientácia na procesy - Orientácia na zamestnancov - Proaktívny manažment - Riadenie a zlepšovanie založené na údajoch, informáciách a znalostiach - Dokonalosť ako dlhodobý cieľ | |
| Odporúčaný postup neustáleho zlepšovania: - PDCA - Neustále zlepšovanie podľa ISO 9004/2000 a ISO/IWA 2:2007 | Odporúčaný postup neustáleho zkeošovania: - Akčný plán a sledovanie (follow-up). | Odporúčaný postup neustáleho zlepš.: -PDCA (Demingov kruh: plánovanie, organizovanie, vedenie, kontrola) | Odporúčaný postup dosahovania excelentnosti: - DMAIC (cyklus zlepšovania v rámci Six Sigma: definovanie, meranie, opatrenia, kontrola) | |
| Prvky, kritériá, štandardizované postupy | | | | |
| Zodpovednosť vedenia | Politika a procesy zabezpečovania kvality | Vedenie | Define Definovanie | |
| Manažérstvo zdrojov | Prijatie, monitorovanie a periodické posudzovanie programov a oceňovanie. | Stratégia a plánovanie | Measurement Meranie | |
| Realizácia produktu | Hodnotenie študentov | HRM – Riadenie ľudských zdrojov | Analysis Analyzovanie | |
| Meranie, analýza a zlepšovanie | Zabezpečenie kvality pedagogického personálu | Partnerstvo a zdroje | Improvement Zlepšovanie | |
| | Zdroje pre vzdelávanie a podporu študentov | Procesy a manažment zmien | Control Riadenie | |
| | Informačný systém | Zákazníci/Orientácia na občanov | | |
| | Informácie pre verejnosť | Výsledky vo vzťahu k zákazníkom | | |
| | | Výsledky vo vzťahu k zamestnancom | | |
| | Výsledky vo vzťahu k spoločnosti | | | |
| | Kľúčové výsledky inštitúcie | | | |

Zdroj: Upravené podľa: ZGODAVOVÁ, K.: *Kultúra kvality a systémy manažérstva kvality na vysokých školách*. Článok v rámci riešenia výskumného projektu KEGA 3/6411/08 Transformácia existujúceho študijného programu Manažérstvo kvality produkcie na celouniverzitný, bilingválny študijný program Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne.

Každý z uvedených modelov kvality má indikovanú oblasť využitia. Excelentné európske organizácie kombinujú systémové riadenie procesov podľa noriem ISO a prepojenie procesov s politikou a stratégiou organizácie a s väzbou na zainteresované strany podľa modelu CAF, alebo EFQM a využívajú ich synergický efekt. Vytvára sa tým integrovaný systém manažérstva kvality (ISMK).

1.1.2 Kvalita a flexibilita ľudských zdrojov v systémoch zabezpečovania kvality

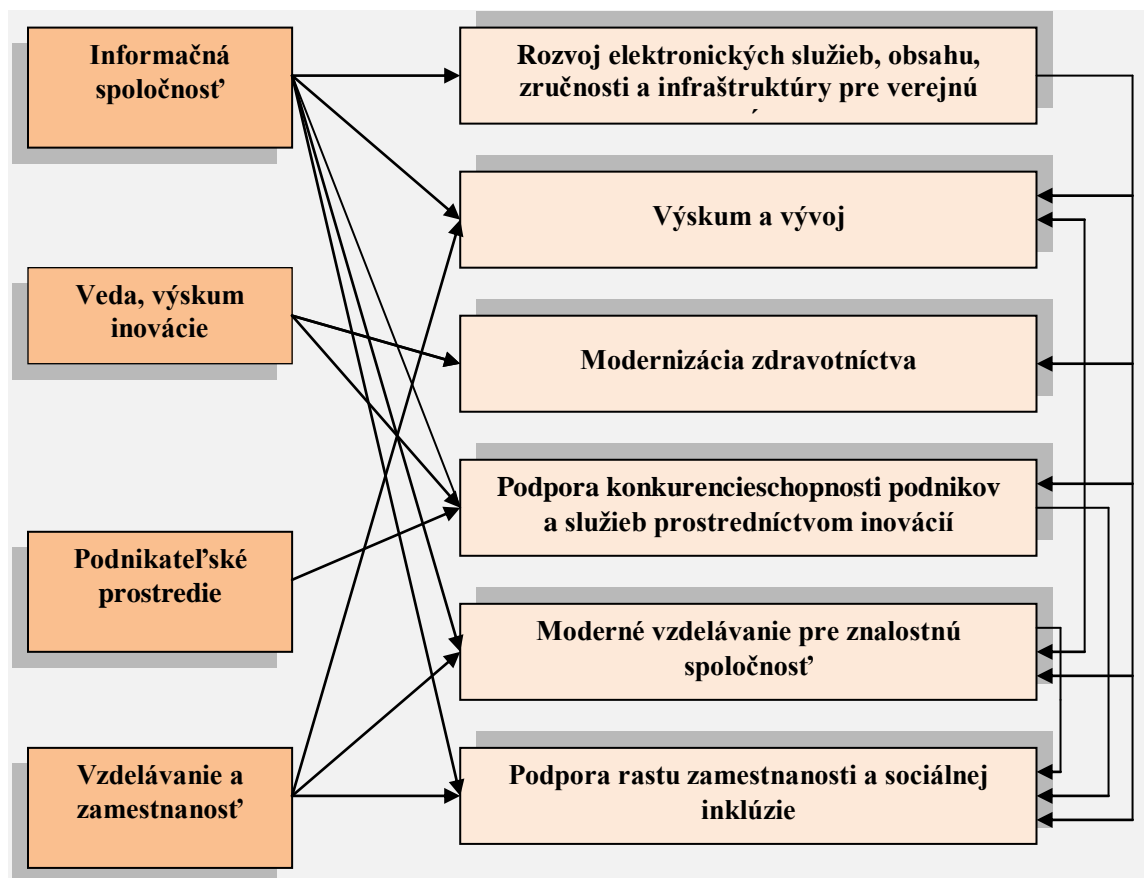
Kvalifikovaná pracovná sila je nevyhnutným predpokladom pre smerovanie k ekonomike založenej na tvorbe a využívaní nových poznatkov. Na oblasť rozvoja ľudského potenciálu prostredníctvom vzdelávania a podpory vedy a výskumu sa zameriava Operačný program Vzdelávanie (ďalej len „OP Vzdelávanie“ v rámci NSRR SR na roky 2007-2013). Jeho globálnym cieľom je *„Zabezpečenie dlhodobej konkurencieschopnosti SR prostredníctvom prispôsobenia vzdelávacieho systému potrebám vedomostnej spoločnosti“*.

Prioritné osi operačného programu vychádzajú a plne podporujú rozvojovú časť Stratégie konkurencieschopnosti Slovenska do roku 2010 – Národnej lisabonskej stratégie, ktorá avizuje vo svojom úvode, že „dlhodobá konkurencieschopnosť Slovenska sa dá zabezpečiť len jediným spôsobom: vytváraním podmienok pre rozvoj tzv. *vedomostnej ekonomiky*. Inak povedané, náš hospodársky rast musí byť založený na schopnosti slovenských ľudí pracovať s neustále novými informáciami, produkovať nové poznatky a využívať ich v praxi. Preto je nevyhnutné zamerať sa do roku 2010 na rozvoj tých oblastí, ktoré podporia *rast tvorivého potenciálu slovenskej ekonomiky*.²⁰ Vzájomné prepojenie medzi rozvojovými prioritami Národnej lisabonskej stratégie a špecifickými prioritami v NSRR znázorňuje Obrázok 2.

Využitie vzdelanej pracovnej sily v ekonomike je analyzované prostredníctvom zmien v podiele zamestnanosti v kvalifikačne náročných sektoroch na celkovej zamestnanosti. Pozornosť je venovaná taktiež zmenám v ponuke vysokých kvalifikácií vyjadrených účasťou na terciárnom vzdelávaní. Na základe výsledkov analýzy je identifikovaná kvalifikačná medzera a náznaky možnosti jej odstraňovania.

²⁰ IC Štrukturálne fondy pre Slovensko : *Národný strategický referenčný rámec Slovenskej republiky na roky 2007-2013*. Ekompas, 4/2006.

Obrázok 2 Vzájomné prepojenie medzi rozvojovými prioritami Národnej lisabonskej stratégie a špecifickými prioritami v NSRR



Zdroj: *Štrukturálne fondy pre Slovensko*. Ministerstvo výstavby a regionálneho rozvoja SR, Ekompas, 4/2006. Vlastná úprava.

Kvalifikácia ľudských zdrojov je kľúčovým faktorom ovplyvňujúcim konkurencieschopnosť podnikov a v dlhodobom horizonte aj rastový potenciál regiónov. Kvalifikácia ľudských zdrojov je na druhej strane úzko spojená so štruktúrou a kvalitou vzdelávacieho systému. Treba však podotknúť, že zmeny v kvalite vzdelávacieho systému nemajú okamžitý vplyv na región, ich vplyv sa odzrkadlí v strednodobom horizonte.²¹

Vzdelanostná štruktúra obyvateľstva vypovedá o kvalite ľudského kapitálu, ktorý je v danom období v jednotlivých krajinách k dispozícii. Európska únia si v rámci Lisabonskej stratégie stanovila ako jeden z hlavných cieľov dosiahnuť, aby do roku 2010 malo stredoškolské vzdelanie aspoň 85% dvadsaťdvaročných. Ukončené stredoškolské vzdelanie je nielen predpokladom pre úspešný vstup na trh práce, ale je

²¹ BUČEK, M. : *Regionálny rozvoj novšie teoretické koncepcie*. Bratislava: Vydavateľstvo EKONÓM, 2006, s. 71. ISBN 80-225-2151-5.

nevyhnutným predpokladom pre získanie terciárneho vzdelania. Hodnota ukazovateľa 85% nie je cieľovou hodnotou pre jednotlivé krajiny, ale predstavuje referenčnú priemernú hodnotu EÚ. Keď má byť táto hodnota dosiahnutá, je potrebné, aby krajiny vyvinuli značné úsilie, lebo úroveň tohto ukazovateľa dosiahla v roku 2007 len 76,4%. Podmienkou je, aby sa ukazovateľ v priemere zlepšoval ročne o 1,5 p.b. Ďalšou referenčnou hodnotou vzťahujúcou sa k vzdelaniu európskej populácie, ktorá má byť dosiahnutá v roku 2010 je, aby stredoškolské vzdelanie malo ukončených aspoň 80% obyvateľstva vo veku 25 – 64 rokov. Ukazovateľ vzdelanostnej štruktúry populácie sa vzťahuje k obyvateľstvu vo veku 25 – 64 rokov. Úroveň dosiahnutého vzdelania je štatisticky sledovaná prostredníctvom medzinárodnej štandardnej klasifikácie vzdelávania ISCED (International Standard Classification of Education), ktorá bola vypracovaná a vydaná UNESCO v roku 1976, aby slúžila „ako nástroj vhodný pre zhromažďovanie, spracovanie a prístupňovanie vzdelávacích štatistík ako v jednotlivých krajinách, tak v medzinárodnom meradle.“ V roku 1997 boli na Generálnej konferencii UNESCO v Paríži schválené zmeny týkajúce sa úrovne vzdelávania a odborov vzdelávania. Klasifikácia kmeňových odborov vzdelávania bola vypracovaná tak, aby bola ľahšie prevoditeľná na medzinárodný štandard ISCED 1997, zvlášť pokiaľ sa jedná o úrovne vzdelávania. Klasifikácia ISCED má 7 vzdelanostných úrovní (ISCED 0-6), ktoré môžu mať vnútorné členenie A až C.

Informatívny prehľad kódového značenia úrovne vzdelávania podľa ISCED 1997:²²

Kód úrovne vzdelávania:

- 0** *preprimárne vzdelávanie (bez vzdelania)*
- 1** *primárne vzdelávanie*
- 2** *nižšie sekundárne vzdelávanie*
 - 2A – stupeň z ktorého je možné prejsť na vyššie vzdelávanie
 - 2B - prípravný stupeň pre pracovný trh
 - 2C - stupeň smerujúci na pracovný trh
- 3** *vyššie sekundárne vzdelávanie*
 - 3A - stupeň z ktorého je možné prejsť na vyššie vzdelávanie
 - 3B - prípravný stupeň pre pracovný trh
 - 3C - stupeň smerujúci na pracovný trh

²² Český štatistický úrad, 2009. Dostupné na:
www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/mezinarodni_standardni_klasifikace_vzdelavani_isced_-24k-

Kód úrovne vzdelávania:

- 4** *postsekundárne vzdelávanie nižšie než terciárne*
4A - stupeň z ktorého je možné prejsť na vyššie vzdelávanie
4B - prakticky zamerané štúdium
- 5** *prvý stupeň terciárneho vzdelávania*
5A – stupeň z ktorého je možné prejsť na vyššie vzdelávanie
5B - prakticky zamerané štúdium
- 6** *druhý stupeň terciárneho vzdelávania*

1.2 Východiská a prístupy k vymedzeniu miesta a významu kvality v oblasti terciárneho vzdelávania

Kvalifikované ľudské zdroje majú nezastupiteľný význam v procese vzniku a transferu znalostí, ktoré vnímame ako predpoklad dlhodobu udržateľného ekonomického rozvoja. Súbor aktivít spojený s vedou a výskumom je determinovaný počtom a štruktúrou špičkovu vzdelaných odborníkov, ktorí majú požadované kompetencie z hľadiska poznania a rozvoja svetových trendov v jednotlivých vedných odboroch, ďalej z hľadiska zavádzania nových technológií, rastu konkurencieschopnosti ekonomiky a pri rozhodovaní o alokácii investičných zdrojov.

Globalizácia ovplyvňuje tak, ako všetky sektory v ekonomike, aj terciárne vzdelávanie. Najmä v posledných rokoch sa internacionalizácia terciárneho vzdelávania výrazne prehĺbila a to tak z hľadiska medzinárodnej spolupráce medzi inštitúciami, ako aj z hľadiska vzájomnej konkurencie pri získavaní študentov, pedagógov i výskumných grantov.

Podľa Plavčana „...terciárna vzdelanosť obyvateľstva je jedným zo základných predpokladov sociálneho a ekonomického rozvoja Slovenskej republiky. Terciárne vzdelávanie je vzdelávanie nasledujúce po sekundárnom vzdelávaní a jeho absolvovaním sa nadobúda stupeň vzdelania“.²³ V Slovenskej republike sa do univerzitného vysokoškolského vzdelávania zaraďuje vzdelávanie v troch stupňoch, poskytované všetkými vysokými školami zriadenými podľa zákona o vysokých školách (Zákon č. 131/2002) a do neuniverzitného vysokoškolského vzdelávania sa zaraďuje vyššie odborné štúdium, ktoré sa ukončuje absolútoriom podľa školského zákona (Zákon č. 29/1984). Z celkového počtu študentov terciárneho vzdelávania

²³ PLAVČAN, P. : *Vedomostná spoločnosť v Slovenskej republike*. Bratislava 2006, s. 51. ISBN: 80-89143-32-6.

v Slovenskej republike v roku 2005 bolo 3,3% študentov v neuniverzitnom vysokoškolskom vzdelávaní (vyššie odborné štúdium – ISCED 5). V iných štátoch s binárnou vysokoškolskou sústavou, sa do neuniverzitného vysokoškolského vzdelávania zaraďuje vzdelávanie poskytované odbornými vysokými školami, napr. v Spolkovej republike Nemecko (Fachhochschule), v Holandsku (Hogenschole) alebo v Maďarsku (Foiskola). Uvedené fakty, ďalej podľa Plavčana, poukazujú na malú obsahovú odlišnosť medzi terciárnym a vysokoškolským vzdelávaním v Slovenskej republike.²⁴

Slovensko, podobne ako ďalšie nové členské krajiny EÚ, vykazuje výrazne vyššie tempá rastu ako pôvodné krajiny EÚ15. Zdroje doterajšej konkurenčnej výhody, najmä relatívne nízke pracovné náklady, sa postupne vyčerpávajú. Z hľadiska zdrojového krytia v kontexte uvádzaných procesov budú mať dôležitú úlohu eurofondy a z tohto hľadiska efektívnosť ich čerpania bude závisieť hlavne na kvalite inštitucionálneho rámca v spojitosti s mechanizmom realizácie projektov na základe dlhodobej stratégie v zmysle NSRR SR do roku 2013.

Ak v období 90. rokov pôsobil ako hlavný zdroj technológií dovoz kapitálových statkov a príliv priamych zahraničných investícií a vonkajšie inovačné aktivity pôsobili pri modernizácii nových členských krajín EÚ skôr druhoradú úlohu, potom nasledujúce obdobie vyžaduje vytvorenie vlastnej inovačnej dynamiky v koordinácii s dovozom moderných technológií, v rámci čoho domáce subjekty a jednotliví aktéri výskumu, vývoja a inovácií budú rozhodujúcim faktorom prechodu na kvalitatívne založenú konkurencieschopnosť.

Vo vzťahu k spoločenskej úlohe vysokých škôl a kvalite vysokoškolského prostredia tento vývoj prináša nové výzvy. Popri tradičnej *úlohe vzdelávania*, v rámci plnenia ktorej dochádza k výchove odborníkov v jednotlivých profesiách a skutočnosti že univerzity sú lokálnym centrom spoločenského diania, subjektom spolupráce s miestnou štátnou správou, samosprávou a podnikateľskou sférou, sa dostáva do centra pozornosti *úloha univerzít v inovačnom procese*. Je to obdobie synergie medzi vzdelávacou a výskumnou úlohou univerzít, kde univerzity z hľadiska spojitosti s praxou plnia najmä úlohu tvorcov znalostí, poskytujú vedecké a technologické informácie zo základného výskumu podnikateľskému sektoru a prispievajú k zvýšeniu efektívnosti aplikovaného výskumu, ktorým sa zaoberajú

²⁴ PLAVČAN, P. : Tamže.

najmä firmy. V ďalšom vývoji - vzniku sieťových modelov, ktoré vychádzajú najmä z konceptu *národných inovačných systémov*, sú univerzity významným inštitucionálnym aktérom, začínajú dokonca plniť niektoré úlohy, ktoré predtým patrili najmä do oblasti záujmu firiem a začínajú komercionalizovať svoje výstupy, napríklad v podobe spin-off firiem. Koncept tzv. *podnikateľskej univerzity* je významný predovšetkým z hľadiska regionálneho rozvoja, kde treba využiť najmä geografickú blízkosť jednotlivých aktérov. Súčasne rastie význam univerzít ako aktérov priamo zapojených do inovačných procesov firiem,²⁵ v rámci čoho k najväčším tokom znalostí dochádza prostredníctvom mobility ľudského kapitálu. *Univerzity tak vytvárajú nové znalosti, ktoré prenášajú do praxe prostredníctvom podnikového sektoru vo forme výstupov základného výskumu, či prostredníctvom spinn-off firiem.* Nové nároky na kvalitu činnosti univerzít a ľudského kapitálu vznikajú v súvislosti s konceptom *kreatívnej ekonomiky*, kde sú práve ľudské zdroje hlavným zdrojom kreativity, ktorá vedie k inováciám a následne k ekonomickému rastu. Tu vzniká podnet pre definovanie ďalšej *funkcie univerzít – byť kreatívnym centrom regiónov.*²⁶ Schopnosť zachytiť kreatívny talent, schopnosť ho využiť a absorpčná schopnosť talentov zo strany danej lokality – to je reťazec, ktorý zabezpečuje atraktivitu regiónu s následnými priaznivými ekonomickými efektmi, ale i významnými neekonomickými stimulmi, ktoré súhrnne ovplyvňujú kvalitu života.

V medzinárodnom rámci sa potenciál kvalitatívnej konkurencieschopnosti vyjadruje vo viacerých ukazovateľoch. Porovnanie zdrojov a výsledkov znalostne založenej konkurenčnej výhody vyjadruje KAM²⁷ – Knowledge Assessment Matrix z dielne Svetovej banky. V štruktúre KAM dominuje inovačná výkonnosť, ktorej ponuku ovplyvňuje predovšetkým vzdelanie v zmysle rastu kvality ľudských zdrojov. Inovačné firmy sú náročné na kvalitné ľudské zdroje a sú motivované na investície do ich rozvoja. A práve *kombinácia inovačnej výkonnosti a kvalitných ľudských zdrojov*

²⁵ Tzv. paradigma otvorenej inovácie, pozri CHESBROUGH, H.: *Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology*. Cambridge, Harvard Business School Press, 2003.

²⁶ KADERÁBKOVÁ, A., BENEŠ, M.: *Význam znalostního sektoru pro konkurenceschopnost*. Praha: CES VŠEM, Working Paper No 9/2007. ISSN 1801-2728.

²⁷ KAM – znalostne založená konkurenčná výhoda, index podľa World Bank (2006-2007) umožňuje porovnanie údajov a výsledkov podľa štyroch základných oblastí stanovených pre hodnotenie štruktúry jednotlivých zložiek kvalitatívnej konkurencieschopnosti, ide o:

1. ekonomickú výkonnosť a kvalitu správy,
2. inovačnú výkonnosť,
3. kvalitu ľudských zdrojov,
4. IKT.

je základnou podmienkou rozvoja znalostne založenej konkurencieschopnosti. Podobne index znalostnej ekonomiky,²⁸ ktorý je vypočítavaný z priemeru normalizovaných hodnôt ukazovateľov pilierov znalostnej ekonomiky, vychádza z hodnôt kvality správy, ľudských zdrojov (hodnotených podľa gramotnosti dospelých a stredoškolskej a vysokoškolskej vzdelanostnej úrovne), inovačného systému a informačných a komunikačných technológií. Medzinárodné komparácie v oblasti kvality ľudských zdrojov pri hodnotení Slovenska v tejto oblasti nepriaznivo hodnotia podiel verejných výdavkov na vzdelávanie a mieru študujúcich (v roku 2004 výdavky na vzdelávacie inštitúcie terciárneho vzdelávania boli v SR 58,9 % a 74,7 %, ak výdavky na terciárne vzdelávanie nezahŕňujú výdavky na výskum a vývoj a OECD=100).²⁹ Za problémy vzdelávacieho systému je považovaný prístup k internetu na školách, kvalita manažérskych škôl a nízka účasť na celoživotnom vzdelávaní. Lepšie je hodnotený podiel absolventov prírodovedných a technických odborov v podiele na všetkých absolventoch.³⁰ Komplexný prístup k hodnoteniu inovačne založenej konkurencieschopnosti na úrovni štátov predstavuje *Európske inovačné skóre* (European Innovation Scoreboard – EIS). Je založené na niektorých kľúčových pilieroch inovačnej výkonnosti, ktoré sú merané s využitím súboru rôznorodých ukazovateľov zameraných na kvalitatívne charakteristiky *znalostných vstupov a výstupov*. Napríklad v oblasti znalostných vstupov – hnacie sily inovácií – zahrňujú predovšetkým *ukazovatele vzdelanosti populácie*. V oblasti znalostných výstupov je to aplikácia inovácií, ktorá sa zameriava aj na jej dopady na zamestnanosť v odvetviach, ktoré sa vyznačujú vysokou úrovňou produktivity práce a duševné vlastníctvo, čo je hodnotené podľa ukazovateľov medzinárodnej ochrany patentov. V *súhrnnom inovačnom indexe* (ďalej len „SII“) v roku 2006 je SR z hodnotených 32 krajín na 27. mieste s hodnotou 0,23 (na prvých miestach je Švédsko 0,73, Švajčiarsko 0,69, Fínsko 0,68, Dánsko 0,63 Japonsko 0,61 a pod., podľa European Commission, 2006).³¹ Na regionálnej úrovni sa používa ukazovateľ *Európske regionálne inovačné skóre - ERIS*, ktoré používa sedem indikátorov: *ľudské zdroje vo*

²⁸ Index znalostnej ekonomiky – ako súčasť metodológie KAM, ukazuje na úroveň vyspelosti znalostnej ekonomiky, je vypočítaný z priemeru normalizovaných hodnôt zo štyroch pilierov znalostnej ekonomiky: kvality správy, ľudských zdrojov, inovačného systému a informačných a komunikačných technológií.

²⁹ OECD: *Education at a Glance*, 2004. Paris: OECD. Dostupné na www.oecd.org

³⁰ 26 %, podľa hodnotenia v roku 2007, pozri OECD STI, Scoreboard 2007.

³¹ KADERÁBKOVÁ, A., BENEŠ, M. : Význam znalostného sektoru pro konkurencieschopnost. Praha: CES VŠEM, Working Paper No 9/2007. ISSN: 1801-2728.

výskume a vývoji, participácia na celoživotnom vzdelávaní, verejné výdavky na výskum a vývoj, podnikové výdavky na výskum a vývoj, zamestnanosť v technologicky náročných odvetviach spracovateľského priemyslu, zamestnanosť v technologicky náročných odvetviach služieb, relatívny počet patentov v Európskom patente – EPO. V ročenke konkurencieschopnosti Svetového ekonomického fóra³² sú prezentované dva súhrnné indexy – index globálnej konkurencieschopnosti a index podnikovej konkurencieschopnosti. V súhrnnom indexe globálnej konkurencieschopnosti v skupine faktorov zvyšujúcich efektívnosť je uvedený ako významný faktor *dostupnosť rozvinutého ľudského kapitálu*. Základné piliere tohto faktora sú: *Verejné inštitúcie; Infraštruktúra; Makroekonomická stabilita; Zdravie obyvateľstva a základné vzdelanie; Vyššie vzdelávanie a tréning; Efektívnosť trhu tovarov; Efektívnosť pracovného trhu; Vyspelosť finančného trhu; Technologická pripravenosť; Veľkosť trhu; Vyspelosť podnikových procesov a Inovácie*.

1.2.1 Terciárne vzdelávanie a jeho kvalita v prehľade názorov v literatúre

Z pojmového a metodického hľadiska sa v ďalšom texte opierame o obvykle používanie termínov a slovných spojení na tejto úrovni diskusií, najmä v európskom priestore a literatúre, ktorá sa venuje otázkam kvality terciárneho vzdelávania.

Ide o: *Quality Assurance (QA) - procesy zabezpečovania kvality,*

Quality System (QS) – systém kvality,

Quality Culture (QC) – kultúra kvality,

Quality Culture Project (QCP) – projekt kvality vzdelávania.

Formovanie názorov a uplatnenie všeobecne prijímaného konceptu komplexného riadenia kvality, resp. systémov manažérstva kvality v iných sektoroch ekonomiky v oblasti terciárneho vzdelávania má svoje osobitosti a vyvíjal sa istým spôsobom vlastnou cestou (Sallis, 2002)³³. Ak sústredíme pozornosť na vývoj názorov v ostatných cca 15 rokoch, potrebu komplexného prístupu k problematike kvality v oblasti terciárneho vzdelávania v kontexte zmien doby vyjadruje Vroeijestijn

³² Svetové ekonomické fórum (World Economic Forum, WEF) od roku 1979 vydáva Správu o globálnej konkurencieschopnosti (Global Competitiveness Report), využíva súhrnný index, ktorý je rozdelený do dvoch častí, ako je uvedené. Blížšie napr. na: www.alianciapas.sk

³³ *Embedding Quality Culture in Higher Education*. Brussels: EUA, 2007. ISBN: 9789081069878

(1995)³⁴, keď hovorí, že koncept kvality nie je nový, vždy bol súčasťou akademickej tradície. Je to okolitý vonkajší svet, ktorý kladie teraz dôraz a venuje sa otázke kvality. Je to vzťah medzi terciárnym vzdelávaním a spoločnosťou, ktorý zahŕňa rast a diverzitu, zmeny v proporciách a v podstate tohto stupňa vzdelávania, posun od elitného systému na masový, zmeny v metodológii dotácií, tlak na efektívnosť a výzvy, týkajúce sa zmeny v profile študenta, ktoré sa ešte nepodarilo úplne doriešiť. Ako ďalej zdôrazňuje, toto všetko bolo sprevádzané rastúcim záujmom štátov o kvalitu a vybudovanie národných kancelárií kvality. Koncom 90. rokov 20. storočia sa stal záujem o kvalitu a štandardy globálnou záležitosťou (pozri *Quality in Higher Education*³⁵). V tomto kontexte ďalší autori zdôrazňujú aspekt dôvery (Trow, 1994)³⁶ a smerovanie k manažerizmu (Kogan, 1989)³⁷.

Samotné vymedzenie podstaty kvality v oblasti terciárneho vzdelávania je pomerne rôznorodé najmä z hľadiska toho, čo jednotliví autori považujú vo vzťahu k tomuto problému za prioritné. Pre Bechera (1989)³⁸ bola kvalita prejavom politickej módy, Neave (1986),³⁹ Harvey a Green (1993)⁴⁰ ju interpretovali pomerne nejasne, aby napr. Scott (1994)⁴¹ tvrdil, že žiadna autoritatívna definícia kvality pri terciárnom vzdelávaní nie je možná. Westerheiden (1999)⁴² poukazuje na *nedostatok literatúry teórie kvality pri terciárnom vzdelávaní* a McConville (1999)⁴³ je toho názoru, že hoci neexistuje definícia kvality "...budete vedieť, keď ju nájdete". Green (1994)⁴⁴ doslova píše: "Ako posledné východisko, kvalita je filozofický koncept".

³⁴ VROEIJENSTIJN, A.I.: *Improvement and Accountability, Navigating Between Scylla and Charybdis, Guide for Quality Assessment in Higher Education, 1995. Podľa: Embedding Quality Culture in Higher Education. Brussels, EUA, 2007. ISBN 9789081069878.*

³⁵ *Vedecký časopis z oblasti teórie, praxe a politiky kontroly, manažmentu a aplikácie kvality na vysokých školách.* Routledge. ISSN 1470-1081.

³⁶ TROW, M.: *Managerialism and the academic profession: quality and control.* Higher Education Report No. 2/1994.

³⁷ KOGAN, N.: *Evaluating Higher Education.* Higher Education Policy Series 6, 1989.

³⁸ BECHER, T.: *Academic tribes and territories: intellectual enquiry and the culture of disciplines,* 1989.

³⁹ NEAVE, G.: "The all-seeing eye of the Prince in Western Europe", in Moodie, G.C. (Ed.) *Standards and criteria in higher education,* 1986, pp. 157-170.

⁴⁰ HARVEY, L., GREEN, D.: *Defining Quality, Assessment and evaluation in higher education,* 18(1)/1993, pp.9-34.

⁴¹ SCOTT, P.: "Recent developments in quality assessment in GH", in Westerheijden, D.F., Brennan, J., and Maasen, P. (Eds.) *Changing contexts of quality assessment: recent trends in West European higher education,* 1994.

⁴² WESTERHEIDEN, D.F. "Where are the quantum jumps in quality assurance? Development of a decade of research on a heavy particle". *Higher education,* 38(2), pp. 233-254.

⁴³ McCONVILLE, G.: Everybody wants quality education: but what does it mean? *Australian universities review,* 42(2), pp. 2-4.

⁴⁴ GREEN, D.: What is quality in higher education? Concepts, policy and practice, in Green, D. (Ed.): *What is quality in higher education.* Buckingham, 1994.

Ak sledujeme ďalší vývoj diskusie na danú tému, potom v 2. polovici 90. rokov 20. storočia dominovali diskusie o vzťahu kvality a štandardov a síce, že kým kvalita sa vzťahuje na proces (napríklad kvalita vzdelávacieho procesu, ktorý skúsenostne pocítia študenti), tak štandardy sa vzťahujú na výsledky a to, čo sa dosiahlo. V tejto súvislosti, pokiaľ ide o vzdelávanie, štandardy vzťahovali sa na tri oblasti aktivít:

1. Akademické štandardy merajú schopnosť dosiahnuť špecifickú úroveň akademického vzdelávania.
2. Štandardy služieb hodnotia poskytované služby.
3. Štandardy kvality môžeme opísať ako normy alebo očakávania, vyjadrené formou formálnych vyhlásení žiadaného postupu a praktík, ako napríklad *ENQA Standards and Guidelines*.

Podobne môžeme uviesť poňatie konceptu kvality a záujmov, resp. priorit rôznych skupín/účastníkov, aplikácie mechanizmov kvality, ktoré zhŕňa Green (1994),⁴⁵ ak hovorí, že najlepšie, čo môžeme dosiahnuť, je *jasne definovať kritériá, ktoré každý účastník používa pri posudzovaní kvality, a aby tieto konkurenčné hľadiská boli brané do úvahy pri posudzovaní kvality*.⁴⁶

Za pozornosť stojí 5-bodová kategorizácia kvality (Harvey a Green, 1993),⁴⁷ ktorú prepracoval Harvey (2006).⁴⁸ Východiskom kategorizácie kvality je vzťah k procesom jej zabezpečovania, pričom:

1. *Kvalita ako vynikajúca vlastnosť*. Je spájaná s rozlíšiteľnosťou alebo kritériami, resp. meradlami a má rôzne vyjadrenia, ako napríklad ligová tabuľka, kritérium, kontrola kritérií či zlatá norma akademického výkonu. Zabezpečovanie kvality je dosahované cez externé organizácie kontroly kvality, akreditáciu alebo audit.
2. *Vnímanie konceptu kvality ako formy dokonalosti alebo dôslednosti*. Tu dochádza k zmene z merania výstupných kritérií na meranie procesných

⁴⁵ GREEN, D.: What is quality in higher education? Concepts, policy and practice, in Green, D. (Ed.): *What is quality in higher education*. Buckingham, 1994.

⁴⁶ Pozri aj: CRAFT, A.: *Quality Assurance in Higher Education*. Routledge, 1992. ISBN 075070070X

⁴⁷ HARVEY, L., GREEN, D.: *Defining Quality, Assessment and evaluation in higher education*, 18(1)/1993, pp.9-34.

⁴⁸ HARVEY, L.: Impact of Quality Assurance: Overwiev of a discussion between representatives of external quality assurance agencies. *Quality in Higher Education*, 12(3)/2006, pp. 287.

kritérií a štandardov. Tento relatívny koncept kvality je viac aplikovateľný na organizačné kritériá a štandardy činností, ako na akademické normy.

3. *Ponímanie kvality ako "vhodnosť pre istý účel"*. Dôraz sa kladie na to, či produkt alebo činnosť slúži pre daný cieľ, vo vzťahu k vzdelávaniu "pre naplnenie univerzitetnej misie". Potvrdenie splnenia cieľa sa očakáva od akreditácie, resp. národnej kancelárie pre kvalitu.
4. *Kvalita ako hodnota za peniaze*. Ide o poňatie kvality ako investície, ktorá sa má vrátiť. Ako príklady typických mechanizmov zabezpečovania kvality možno uviesť výkonnostné údaje, akými sú výsledky štúdia alebo miera zamestnanosti.
5. *Kvalita ako transformácia*. Primárne sa vzťahuje na študenta, ako sa cez proces učenia alebo inštitucionálnej zmeny mení, vyvíja študent, ako sa učí. Tu sa javí ako najdôležitejší hodnotiaci evaluačný mechanizmus audit pokroku, ktorý je zameraný na budúcnosť, na program a na transformáciu.

Diskusie v tomto smere vyústili do zhody v tom, že prevládajúci prístup pri definovaní kvality je pragmatický, rovnako prístup pri externom hodnotení kvality. Vnímanie kvality je relatívne: má vzťah k účastníkom, kontextu a rôznym mechanizmom jej zabezpečenia, s ktorými sa spojil (ako sú napríklad hodnotenia, audit, akreditácia). Z myšlienok B. Stensakera,⁴⁹ že mechanizmy zabezpečenia kvality nie sú len najnovšou módou, ale aj pozoruhodne úspešný módný výstrelok manažmentu a Harveya a Newtona (2005),⁵⁰ že úspech v kvalite má vládnu podporu, pretože poskytuje prostriedky zabezpečujúce zodpovednosť voči nej samotnej vyplýva dôležitý poznatok: *Zodpovednosť za kvalitu si vyžaduje externú kontrolu inštitúcií a ich výstupov, pričom zvyšovanie kvality má byť prepojené na procesy kontinuálneho zvyšovania kvality a to na úrovni inštitúcie, ako aj na úrovni akademickej disciplíny*. Uvedené má zreteľné implikácie pre inštitúcie a národné kancelárie pre kvalitu na účasť na procesoch zabezpečovania kvality.

V tomto kontexte *Systém manažérstva kvality* v oblasti terciárneho vzdelávania by mal *zahrňovať*:

⁴⁹ STENSAKER, B.: In Charge? (Absent) Academic Leadership During External Assessments. *International Journal of Educational Management*, 13/1999, pp. 266 – 271.

⁵⁰ HARVEY, L., NEWTON, J.: Transforming quality evaluation: moving on, paper presented to the seminar *Dynamics and effects of quality assurance in higher education – various perspectives of quality and performance at various levels*. Douro, October 2005.

- a) *interný subsystém*, ktorý je založený na téze, že univerzity sú zodpovedné za kvalitu, kritériá a štandardy a k tomu sú nevyhnutné mechanizmy, ktoré kvalitu manažujú a zlepšujú tak, aby sa splňali kritériá a požiadavky zodpovednosti. Tento mechanizmus má byť transparentný a založený na autoevaluácii.
- b) *externý subsystém*, v ktorom z inštitucionálneho hľadiska dominujú národné kancelárie pre zabezpečenie procesov kvality, obstarávajú kontroly kvality a pod.

Z hľadiska prepojenia interného a externého subsystému sa vychádza z toho, že čím transparentnejší je mechanizmus zabezpečovania a kontroly kvality z externého subsystému, najmä to, ako inštitúcie dodržiavajú nariadenia, ako sa formulujú a kontrolujú štandardy a kritériá odmeňovania, tým sa znižuje miera intenzity externej kontroly.

Ak vyjdeme z tzv. Indexu prekvapenia, podľa ktorého tam, kde sa univerzita dobre pozná, by sa nemalo vyskytnúť žiadne neželané prekvapenie, je potrebné tento index ovplyvniť cez presné sebahodnotenie. Následne EQM (externé monitorovanie kvality) vyžaduje splniť tieto požiadavky, aby univerzita v tomto teste mohla obstať (Tabuľka 2).

Tabuľka 2 Požiadavky EQM testu

| Inštitucionálny prístup ku kvalite | Externé očakávania (úroveň subjektu) | Externé očakávania (na inštitucionálnej úrovni) |
|--|---|--|
| Vlastníctvo, akceptácia zodpovednosti | Sebahodnotenie na úrovni subjektu | Sebahodnotenie na inštitucionálnej úrovni |
| Definovanie a kontrola cieľov a postupov vyučovania a učenia | Spôsobilosť pre daný cieľ | Pevné systémy kvality a spôsobilosť pre výsledný test |
| Dôraz na kontinuálne zlepšovanie kvality | Zlepšenie kvality | Zlepšenie kvality a vysoká úroveň kritického povedomia |
| Definovanie a splňanie cieľov a priorit | Pôsobenie na tvar profilu kvality daného subjektu | Pôsobenie na index prekvapenia |

Zdroj: WILLIAMS, G.: Taking up the HEFCW challenge, in Haylett, R.P.T and Gregory, K.J. *Departmental review in higher education*. Conference proceedings, Goldsmiths College, University of London, in association with IMB, 20 March 1996.

Ak sa ešte vrátíme k vývoju názorov na problematiku kvality terciárneho vzdelávania, využijeme poznatky (Newton, 2002)⁵¹ obdobia od 90. rokov 20. storočia, ktoré býva označované ako obdobie prechodu *od formálneho významu* (začiatok 90. rokov) *k situovanému významu* (tzv. dekonštrukcia kvality, na konci 90. rokov), keď táto oblasť začala byť akceptovaná v podstatnej časti akademickej sféry v EÚ. Zhrnutie posunu vnímania prístupu je uvedené v Tabuľke 3.

Tabuľka 3 Zmeny v prístupe ku kvalite terciárneho vzdelávania v 90. rokoch

| Dominantné formálne významy (začiatok 90. rokov minulého storočia) | Situovaný význam kvality v akademickej sfére (obdobie po 90. rokoch) |
|---|---|
| Kvalita ako dokonalosť alebo dôslednosť | Kvalita ako zlyhanie uzavrieť cyklus |
| Kvalita ako hodnota za peniaze | Kvalita ako záťaž |
| Kvalita ako totálna kvalita | Kvalita ako nedostatok vzájomnej dôvery |
| Kvalita ako manažérske odovzdanie sa | Kvalita ako podozrievanie manažérskych motívov |
| Kvalita ako kultúra zmeny | Kvalita ako kultúra toho, ako sa pretĺcť |
| Kvalita ako kontrola jednotlivca | Kvalita ako manažment dojmu alebo hranie hry |
| Kvalita ako transformácia študenta | Kvalita ako obmedzenie tímovej práce |
| Kvalita ako vhodnosť pre účel | Kvalita ako disciplína a technológia |
| Kvalita ako výnimočnosť alebo dokonalosť | Kvalita ako ritualizmus a tokenizmus |
| Kvalita ako uspokojenie zákazníka | Kvalita ako odpor prednej línie |

Zdroj: NEWTON, J.: Views from below: academics coping with quality. *Quality in higher education*, 8(1)/2002, pp. 39-61.

Ak sa uvedené pokúsime zhrnúť, potom diskusie vo vzťahu k významu kvality na univerzitách sa sústredili na:

1. Dôležitosť vnímania politiky kvality jej užívateľmi;
2. Vyvinutie stratégií a mechanizmov na zvládanie kvality pre zamestnancov;
3. Tvorcami a modifikátormi politiky kvality sú predovšetkým „akademici prednej línie“, top-manažmenty univerzít;
4. Akceptovanie osobitostí systémov kvality v podmienkach univerzít;
5. Transformatívne koncepty kvality (Harvey a Knight, 1996)⁵² môžu byť v praxi modifikované situačnými obmedzeniami a kontextuálnymi faktormi;

Zovšeobecňujúci poznatok diskusií na konci 90. rokov minulého storočia vystihuje názor, že: „*Akýkoľvek model QA, metóda alebo systém, bude vždy*

⁵¹ NEWTON, J.: Views from below: academics coping with quality. *Quality in higher education*, 8(1)/2002, pp. 39-61.

⁵² HARVEY, L., KNIGHT, P.: *Transforming Higher Education*. Balmoor. SHRE/Open University Press, 1996.

ovplyvňovaný situačnými faktormi a kontextom. Toto vedie k názoru, že úspech systému môže byť menej závislý na prísnosti aplikovania a viac na jeho prípadnom použití činiteľmi a účastníkmi, a na tom, ako systém je vnímaný a interpretovaný nimi“ . (Newton, 1999)⁵³.

1.3 Vysokoškolské prostredie ako priestor pre aplikáciu komplexného riadenia kvality

Na zasadaní Európskej rady, ktoré sa konalo v Lisabone 23. – 24. marca 2000, vedúci predstavitelia štátov Európskej pätnástky (EÚ – 15) stanovili ambiciózny cieľ pre Európu pre ďalšie desaťročie, ktorého cieľom je stať sa *“najkonkurenčnejšou a najdynamickejšou znalostnou ekonomikou vo svete”*.⁵⁴

Nedávne priebežné hodnotenie lisabonskej stratégie potvrdilo ústredné miesto vzdelávania a odbornej prípravy v agende Európskej únie pre rast a zamestnanosť. Integrované usmernenia vyzývajú členské štáty, aby rozšírili a zlepšili investície do ľudského kapitálu a prispôbili systémy vzdelávania a odbornej prípravy v reakcii na nové požiadavky na zručnosti. V tomto kontexte Európska rada žiadala, aby sa v plnom rozsahu pokračovalo v implementácii pracovného programu Vzdelávanie a odborná príprava 2010.

Rada opätovne zdôraznila dvojitú úlohu – sociálnu a hospodársku – systémov vzdelávania a odbornej prípravy. Vzdelávanie a odborná príprava sú určujúce faktory pre potenciál excelencie, inovácie a konkurencieschopnosti každej krajiny. Zároveň tvoria neoddeliteľnú súčasť sociálnej dimenzie Európy, pretože sú nástrojom na prenos hodnôt solidarity, rovnakých príležitostí a sociálnej účasti a zároveň majú pozitívny vplyv na zdravie, kriminalitu, životné prostredie, demokratizáciu a všeobecnú kvalitu života. Všetci občania musia získavať a neustále si obnovovať vedomosti, schopnosti a zručnosti prostredníctvom celoživotného vzdelávania a treba zohľadňovať osobitné potreby tých, ktorým hrozí riziko sociálneho vylúčenia. Týmto

⁵³ NEWTON, J.: Implementing quality assurance policy in a higher education college: exploring the tension between the views of managers and managed. In Fourie, M. et al. (Eds.): *Reconstructing quality assurance: programme assessment and accreditation*. Bloemfontien: University of the Free State Press, 1999.

⁵⁴ Podrobnejšie informácie na www.vlada.gov.sk/ispolocnost/

sa prispeje k zvýšeniu účasti pracovnej sily a k zvýšeniu hospodárskeho rastu a zároveň sa zabezpečí sociálna súdržnosť.⁵⁵

Investície do vzdelávania a odbornej prípravy majú svoju cenu, ale vysoká návratnosť v súkromnej, hospodárskej a sociálnej sfére zo strednodobého a dlhodobého hľadiska prevyšuje náklady. Reformy by sa preto mali aj naďalej snažiť o súčinnosť medzi cieľmi hospodárskej a sociálnej politiky, ktoré sa v skutočnosti navzájom posilňujú. Tieto úvahy vo veľkej miere súvisia so súčasnými úvahami Únie o budúcom rozvoji európskeho sociálneho modelu. Európa čelí nesmiernym sociálno-ekonomickým a demografickým výzvam spojeným so starnutím obyvateľstva, vysokým počtom dospelých s nízkymi zručnosťami, vysokou mierou nezamestnanosti mladých atď.⁵⁶

Celkové (verejné a súkromné) investície do vyššieho vzdelávania v EÚ predstavovali v roku 2001 1,28 % HDP v porovnaní s 2,5 % v Kanade a 3,25 % v Spojených štátoch. Medzi tri krajiny, ktoré majú v tejto oblasti najvyššie náklady, patrí Dánsko (2,8 %), Švédsko (2,3 %) a Fínsko (2,1 %). S cieľom vyrovnáť výdavky v tejto oblasti s USA by EÚ musela dodatočne vymedziť 180 miliárd EUR ročne a zabezpečiť predovšetkým výrazné zvýšenie investícií zo súkromného sektora. Pre mnohé krajiny zostáva financovanie kľúčovou výzvou a prekážkou pri implementácii agendy modernizácie.⁵⁷

Koncepčná zmena v oblasti zabezpečovania kvality vysokých škôl je súčasťou bolonského procesu. A keďže v európskom priestore prevládol aj organizačne princíp „zdola-nahor“, pre bolonský proces rozvoja vysokého školstva sa hlavným partnerom európskych politických a legislatívnych štruktúr stala Asociácia európskych univerzít (EUA). EUA v súčasnosti združuje viac ako 750 európskych univerzít a spolu s Asociáciou národných akreditačných a evaluačných agentúr (European Network for Quality Assurance in Higher Education - ENQA) a Európskym združením študentských organizácií (National Unions of Students in Europe - ESIB) je

⁵⁵ Dokument Rady 6905/04 EDUC 43.

⁵⁶ Integrovaný balík približuje všeobecné usmernenia pre hospodárske politiky (BEPG) a usmernenia pre Zamestnanosť (rozhodnutie Rady z 12. júla 2005 o usmerneniach politik zamestnanosti členských štátov (2005/600/ES), Ú. v. EÚ L 205 zo 6.8.2005, a odporúčanie Rady z 12. júla 2005 o všeobecných usmerneniach pre hospodárske politiky členských štátov a Spoločenstva (2005–2008), (2005/601/ES)).

⁵⁷ Pozri „Kľúčové čísla na rok 2005 pre vedu, techniku a inováciu: „Napredovanie v európskom vedomostnom priestore“, Európska komisia.

spoluzodpovedná za náplň bolonského procesu i za vznik Európskeho vysokoškolského priestoru.

Bolonský proces aj naďalej podnecuje uskutočňovanie reforiem v štruktúrach vyššieho vzdelávania, najmä vo vzťahu k zavádzaniu trojcyklovej štruktúry vysokoškolského vzdelávania a posilňovaniu zabezpečovania kvality. Bolonský proces sa v smerovaní vnútroštátnej politiky v tomto sektore dostáva do popredia pred lisabonskú stratégiu. Existujú však signály, že krajiny začínajú riešiť výzvy spojené so správou, financovaním a atraktivitou, čo by malo prispieť k zabezpečeniu prínosu univerzít ku konkurencieschopnosti, zamestnanosti a rastu.⁵⁸

1.3.1 Realizácia bolonského procesu na vysokých školách a miera kvality v tomto procese

Prvým medzinárodným dokumentom európskej vysokoškolskej politiky, v ktorom sa uvádzajú pojmy kvality a hodnotenia kvality vysokoškolského vzdelávania, je Bolonská deklarácia, podpísaná 31 ministrami zodpovednými za školstvo, vrátane slovenského ministra školstva a vedy. V tomto dokumente sa vyzýva k podpore európskej spolupráce pri zabezpečovaní kvality s ohľadom na rozvoj porovnateľných kritérií a metodológií. Bolonská deklarácia je najvýznamnejším dokumentom vysokoškolskej vzdelávacej politiky na prelome storočí a stal sa základom najvýznamnejšej reformy vysokoškolského vzdelávania za posledné desaťročia.⁵⁹

Bolonský proces možno považovať za produkt, ale aj pokračovanie série európskych konferencií a niekoľkých strategických rozhodnutí zameraných na vytvorenie európskeho vysokoškolského priestoru do roku 2010. Existuje päť hlavných štádií mapujúcich bolonský proces: *Paris-La Sorbone* (25. máj 1998), *Bologna* (19. jún 1999), *Praha* (19. máj 2001), *Berlín* (18.-19. september 2003) a *Bergen* (19.-20. máj 2005). Predpoklady bolonského procesu nachádzame v Deklarácii Paris-La Sorbonne o *Harmonizácii budovania európskeho vysokého*

⁵⁸ Pozri oznámenie Komisie „Mobilizácia vzdelanosti v Európe: ako môžu univerzity v plnej miere prispieť k Lisabonskej stratégii“. KOM (2005) 152, konečné znenie.

⁵⁹ PĽAVČAN, P. : *Vedomostná spoločnosť v Slovenskej republike*. Bratislava, 2006, s.83.ISBN 80-89143-32-6.

školy podpísanej v máji 1998 ministrami školstva štyroch štátov: Francúzska, Nemecka, Talianska a Spojeného kráľovstva.⁶⁰

Tri princípy charakterizujúce Paris-La Sorbone:

- Uľahčenie mobility študentov v európskom priestore a ich začlenenia do európskeho trhu práce, ako aj mobility učiteľov;
- Zlepšenie medzinárodnej transparentnosti a uznávania kvalifikácií pomocou postupného zblížovania zameraného na spoločný systém kvalifikácií a cyklov štúdiá;
- Podporovanie návratu k štúdiu alebo k ich pokračovaniu v rovnakej alebo inej inštitúcii, v škole alebo v rámci organizácie európskej mobility.

O rok neskôr (v júni 1999) bola podpísaná Bolonská deklarácia o *Európskom vysokoškolskom priestore*, prevažne inšpirovaná Sorbonskou deklaráciou. Okrem niektorých stránok jej obsahu, jednou z jej nových črt bolo rozšírenie diskusie, ktorá mala 29 signatárskych štátov (15 členských štátov EÚ, 3 štáty EFTE – Island, Nórsko a Švajčiarsko – a 11 kandidátskych štátov) a zahrnovala také inštitúcie ako Európsku komisiu, Radu Európy a asociácie univerzít, rektorov alebo európskych študentov.

Šesť princípov Bolonskej deklarácie:

- Uľahčenie prístupnosti a porovnateľnosti kvalifikácií;
- Zavedenie systému založeného na dvoch hlavných cykloch;
- Vytvorenie kreditového systému, akým je ECTS;
- Rozšírenie opatrení na podpore mobility študentov, učiteľov a výskumníkov;
- Podporovanie európskej spolupráce pri zabezpečovaní kvality;
- Podporovanie európskej dimenzie v oblasti vysokého školstva (z hľadiska tvorby učebných osnov a medziinštitucionálnej spolupráce).

V máji 2001 sa konala konferencia v Prahe,⁶¹ ktorej sa zúčastnili rovnaké kategórie účastníkov z 33 signatárskych štátov (novými členmi bolo Chorvátsko, Cyprus, Lichtenštajnsko a Turecko). Účelom tejto konferencie bolo posúdiť dosiahnutý pokrok (hlavne na základe národných správ) a určiť hlavné princípy, ktoré by mohli posunúť bolonský proces v budúcich rokoch. Hoci pražská konferencia

⁶⁰ Zameranie na štruktúru vysokého školstva v Európe 2004/05. *Národné trendy v bolonskom procese*. Eurydice. ISSN 1830-5172.

⁶¹ Summit ministrov zodpovedných za vzdelávanie, Praha, 19. máj 2001.

potvrdila nutnosť sledovať ciele stanovené bolonskou deklaráciou, mimoriadny dôraz prisúdila trom bodom.

Posúdenie napredovania a ďalší postup v napĺňaní cieľov Bolonskej deklarácie boli obsahom follow-up konferencií v máji 2001 v Prahe a v septembri 2003 v Berlíne.

Tri špecifické body zdôraznené pražskou konferenciou:

- Celoživotné vzdelávanie;
- Zapojenie vysokých škôl a študentov ako aktívnych partnerov;
- Nutnosť zvýšiť atraktivnosť európskeho vysokoškolského priestoru.

Z konvencie EUA v máji 2003 v Grazi⁶² vyplynulo, že univerzity musia posilniť vedenie a vytvoriť štruktúry riadenia, ktoré inštitúcií ako celku umožnia vytvoriť exaktné vnútorné hodnotenie kvality, zodpovednosť a transparentnosť. Študenti by mali byť členmi komisií, externí odborníci by mali participovať na procese hodnotenia kvality. Univerzity sú zodpovedné za rozvoj vnútornej kvality a progres na európskej úrovni. Univerzity musia monitorovať a hodnotiť všetky svoje aktivity, vrátane študijných programov a oddelení pre služby s aktívnym príspevkom študentov.

Komuniké z Berlína stanovilo ciele v oblasti kvality do roku 2005 a odzrkadľovalo pocit naliehavosti, ktorý sa v otázkach kvality vysokoškolského vzdelávania v komisii EÚ a u ministrov- signatárov Bolonskej deklarácie pociťoval.

V septembri 2003 sa konala berlínska konferencia⁶³ ako významné štádium bolonského procesu. Zapojením ďalších siedmich nových signatárskych štátov (Albánsko, Andorry, Bosny a Hercegoviny, bývalej Juhoslovanskej republiky Macedónska, Vatikánu, Čiernej hora, Ruska a Srbska), celkový počet zahrnutých štátov stúpol na 40. Okrem toho, tento proces sa dostal do pohybu stanovením dočasných priorít špecifikovaných v Komuniké podpísanom 19. septembra 2003.

Tri dočasné priority stanovené berlínskou konferenciou (ktoré treba splniť do roku 2005):

- Začatie implementácie dvojstupňového systému;

⁶² Konvencia EUA. Graz, 31. máj 2003.

⁶³ Summit ministrov zodpovedných za vzdelávanie. Berlín, 19. september 2003.

- Automatické poskytovanie dodatku k diplomu všetkým absolventom bezplatne v niektorom z rozšírených európskych jazykov;
- Vytvorenie národného systému zabezpečenia kvality.

V súvislosti s *bergenskou konferenciou* (19.-20. máj 2005) ministri prítomní v Berlíne požiadali bolonskú skupinu *Follow-up Group*, aby vypracovala podrobné správy o napredovaní a plnení prioritných cieľov obsiahnutých v Komuniké. S nástupom tohto posledného štádia sa ďalšími signatárskymi štátmi v tomto procese môže stať 5 štátov (Arménsko, Azerbajdžan, Gruzínsko, Moldavsko a Ukrajina). Pre priblíženie reálnej podoby európskeho vysokoškolského priestoru a európskeho výskumného priestoru, Berlínske komuniké zahrnuje do bolonských reforiem tiež vytvorenie doktorandského cyklu. Berlínske komuniké vzbudilo značné očakávania a obsahovalo už aj určité konkrétnejšie odporúčania smerované na ANQA (European Network of Quality Agencies), aby sa ujala prostredníctvom svojich členov a v spolupráci s EUA (European University Association), AURASHE (Association of non-university higher education institutions) a ESIB (Association of national student unions) dvoch úloh:

1. vytvoriť vzájomne odsúhlasený súbor štandardov, procedúr a inštrukcií zabezpečenia kvality,
2. preskúmať spôsoby zabezpečenia adekvátneho systému odborného hodnotenia akreditačných agentúr / agentúr hodnotenia kvality.

Základom je kvalita a dôraz na univerzity ako centra výskumu a vzdelanosti. Úspech týchto aktivít je založený na dôvere medzi partnermi. Tú je možné dosiahnuť, len ak používané procesy zabezpečenia kvality budú využívať akceptované prístupy a metódy, preukazujúce dostatočnú mieru transparentnosti a zodpovednosti. To zdôraznili aj ministri v Berlíne ako „potrebu vyvinúť vzájomne zdieľané kritériá a metodológiu hodnotenia kvality.“⁶⁴

1.3.2 K podstate Európskeho vysokoškolského prostredia

Kvalita vysokoškolského vzdelávania sa ukázala byť základom pre založenie Európskeho vysokoškolského priestoru. Európska komisia v októbri 2004 podporila

⁶⁴ Summit ministrov zodpovedných za vzdelávanie. Berlín, 19. september 2003.

ďalší rozvoj hodnotenia kvality na inštitucionálnej, národnej a európskej úrovni. Zdôraznila potrebu vyvinúť vzájomne akceptovateľné kritéria a metodológiu hodnotenia kvality.

Konvencia EUA v apríli 2005 v Glasgowe potvrdila, že univerzity majú viesť dialóg a realizovať partnerstvo na európskej úrovni v rámci „4E“ t.j. ENQA, ESIB, EUA a EURASHE za účelom zabezpečenia postupov, ktoré by posilnili celkovú kvalitu európskych univerzít.⁶⁵

Z hľadiska inštitucionálneho zabezpečenie kvality vo väčšine štátov EÚ, ale aj v ďalších štátoch Európy, koordinuje nezávislá národná agentúra. V roku 2004/05 vo väčšine signatárskych štátov Bolonskej deklarácie existuje nezávislý národný orgán pre hodnotenie a akreditáciu. Tieto orgány často plnia obe funkcie. Avšak v Nemecku, *Akkreditierungsrat*, je zodpovedná iba za akreditáciu. Na Cypre (súkromná sféra) a v Estónsku nie je hodnotenie organizované oddelene od akreditácie, ktorú koordinuje národná agentúra. Opačná situácia je vo *Francúzskom spoločenstve Belgicka*, kde Agentúra pre hodnotenie kvality založená v 2004 nie je zapojená do akreditačných procedúr, ktoré nie sú organizované na formálnom základe. V Dánsku je národná agentúra tiež zodpovedná predovšetkým za externé hodnotenie, aj keď od roku 2004 vykonáva aj hodnotenie pre akreditáciu odborných bakalárskych študijných programov. V niektorých štátoch existujú dva alebo tri samostatné orgány zároveň. V Rakúsku národná agentúra poskytujúca tieto služby AQA (Agency for Quality Assurance) bola zriadená, aby pomáhala univerzitám a *Fachhochschulen* pri vytváraní ich manažérskych systémov kvality. Na rozdiel od toho, v prípade akreditácie existujú dva samostatné orgány, z ktorých je jeden zodpovedný za *Fachhochschulen* a druhý za programy v súkromnom sektore. V Macedónsku a Srbsku boli zriadené dve národné agentúry, jedna pre hodnotenie a druhá pre akreditáciu. V Macedónsku, v súlade s dodatkom zákona z roku 2005 o vysokoškolskom vzdelávaní, sa plánuje spojenie týchto dvoch agentúr. V Slovinsku je za externé hodnotenie zodpovedný Národný výbor, ale Rada pre vysoké školy (reformovaná v marci 2005) je zodpovedná za akreditáciu. Od roku 2003 *Flámske spoločenstvo Belgicka a Holandsko* spolu zriadili nadnárodnú organizáciu zodpovednú za akreditáciu a agentúry pre hodnotenie, ktoré majú licenciu.

⁶⁵ Konvencia EUA. Glasgow, 3.- 4. apríl 2005.

V *Grécku* začala fungovať nezávislá verejná národná agentúra. Na *Cypre* (v prípade verejných vysokých škôl) a vo *Svätej stolici* v súčasnosti prebieha diskusia o zriadení nezávislej verejnej agentúry pre zabezpečenie kvality. Geograficky malé krajiny alebo regióny, ako Andorra, Germanofónne spoločenstvo Belgicka, Lichtenštajnsko, Luxembursko alebo Malta nezriadili a ani neplánujú zriadiť úrad podobného typu.

V rámci Európskeho kvalifikačného rámca by sa na európskej úrovni mohli dohodnúť určité spoločné zásady zabezpečovania kvality, pričom by sa mohlo vychádzať zo Spoločného rámca zabezpečovania kvality odborného vzdelávania a prípravy (Kodanský proces, december 2002) a zo Štandardov a usmernení pre zabezpečovanie kvality vysokoškolského vzdelávania.⁶⁶

Ak uvádzané zovšeobecníme, potom za spoločné zásady zabezpečovania kvality vzdelávania a odbornej prípravy sú podľa Komisie ES považované:⁶⁷

- Zabezpečovanie kvality je potrebné na zabezpečenie zodpovednosti a zlepšovania vzdelávania a odbornej prípravy.
- Koncepcie a postupy zabezpečovania kvality by mali pokrývať všetky úrovne systémov vzdelávania a odbornej prípravy.
- Zabezpečovanie kvality by malo byť neoddeliteľnou súčasťou vnútorného riadenia inštitúcií vzdelávania a odbornej prípravy.
- Súčasťou zabezpečovania kvality má byť pravidelná evaluácia inštitúcií alebo študijných programov zo strany externých monitorovacích orgánov alebo agentúr.
- Aj samotné externé monitorovacie orgány a agentúry by mali podliehať pravidelnej kontrole.
- Zabezpečovanie kvality by malo zahŕňať stránku kontextu, vstupu, procesu a výstupu, s dôrazom na výstupy a výsledky vzdelávania.
- Systémy zabezpečovania kvality majú zahŕňať:
 - Jasné a merateľné ciele a štandard;
 - Usmernenia pri implementácii, vrátane zapojenia zainteresovaných aktérov;
 - Primerané zdroje;

⁶⁶ Bolonský proces, komuniké ministrov, Bergen, 19. – 20. mája 2005.

⁶⁷ Komisia Európskych spoločenstiev. Brusel, 8.7.2005.

- Konzistentné metódy evaluácie, spájajúce sebahodnotenia s externou kontrolou;
 - Mechanizmy spätnej väzby a postupy zlepšovania;
 - Ľahko dostupné výsledky evaluácie.
- Iniciatívy v oblasti zabezpečovania kvality na medzinárodnej, národnej a regionálnej úrovni by sa mali koordinovať tak, aby sa zabezpečil prehľad, spojitosť, synergia a systémová analýza.
- Zabezpečovanie kvality by malo byť procesom spolupráce naprieč všetkými úrovňami, vrátane všetkých významných zainteresovaných aktérov, v rámci krajín i celej Európy.
- Usmernenia v oblasti zabezpečovania kvality na európskej úrovni môžu poskytovať referenčné body pre evaluácie a vzájomné odovzdávanie skúseností.

Nakoľko sú tieto zásady formulované na všeobecnej úrovni, poskytujú dôležité usmernenia pre budúci rozvoj európskych metód a systémov uznávania. Napríklad *študenti sú len výnimočne zastúpení vo vedení národných orgánov pre koordináciu zabezpečenia kvality*. Asi desať signatárskych štátov zaviedlo opatrenie, aby vo vedení národných orgánov pre hodnotenie a/alebo akreditáciu boli zastúpení aj študenti. Národná agentúra alebo výbor je zložený predovšetkým zo zástupcov akademických alebo vedeckých pracovníkov na vysokoškolských inštitúciách, odborníkov nominovaných vládou a administratívnych pracovníkov.

1.3.3 Doterajšie prístupy k aplikácii tvorby systému vysokoškolského prostredia v kontexte európskych trendov na Slovensku

Vysoké školstvo je jednou z prvých oblastí, v ktorých sa po roku 1998 začala uskutočňovať rozsiahla a hlboká reforma. Podkladom pre jej prípravu bola koncepcia ďalšieho rozvoja vysokého školstva na Slovensku pre 21. storočie (ďalej len „koncepcia“), ktorú vláda schválila v auguste roku 2000, a ktorú potvrdilo aj programové vyhlásenie vlády z roku 2002. Legislatívnym základom reformy sa stal zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov (ďalej len „zákon“), ktorý Národná rada Slovenskej republiky schválila 21. februára 2002 a ktorý nadobudol účinnosť 1. apríla 2002. V novembri 2003 bola zákonom č.

528/2003 Z. z. prijatá novela tohto zákona odstraňuje niektoré jeho technické nedostatky a upravuje niektoré otázky dôležité z hľadiska práva Európskej únie.

Problematickou sa však ukázala skutočnosť, že : „V slovenskej vysokoškolskej politike (ale nielen v slovenskej) sme po roku 1990 zaznamenávali pomerne veľké protirečenie medzi „rétorikou“ politického systému o dôležitosti vysokých škôl pre spoločnosť a skutočným stavom v oblasti rozpočtových priorít.“⁶⁸

Tabuľka 4 Podiel výdavkov na vysoké školy s HDP v SR v mil. Sk

| Rok | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 |
|---------------|---------|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| HDP | 908.800 | 989.300 | 1.073.600 | 1.175.600 | 1.325.500 | 1.429.800 |
| Výdavky na VŠ | 5.109 | 6.196 | 7.456 | 8.361 | 9.440 | 10.350 |
| Podiel v % | 0,56% | 0,63% | 0,69% | 0,71% | 0,71% | 0,72% |

Zdroj: Štatistický úrad Slovenskej republiky. Štatistická ročenka Slovenskej republiky za roky 1990-2006. Interné dokumenty Ministerstva školstva SR.

Slovenské vysoké školstvo je teda dlhodobo poddimenzované. Kým priemer EÚ je 1,2 % hrubého domáceho produktu (HDP), na Slovensku sa do vysokého školstva investovalo v roku 2000 - 0,56% HDP (čo nás radí na posledné miesta v Európskej únii, menej investovali len Lotyšsko a Cyprus), 2001 - 0,64% HDP, 2005 - 0,72% HDP. Keď sa porovnáme s USA, tak je to 2,7 %, s Japonskom 3,1 %, s Kanadou 2,5%, s Južnou Kóreou 2,8%.⁶⁹ S cieľom vyrovnáť výdavky v tejto oblasti s USA by EÚ musela dodatočne vymedziť 180 miliárd EUR ročne a zabezpečiť predovšetkým výrazné zvýšenie investícií zo súkromného sektora. Pre mnohé krajiny zostáva financovanie kľúčovou výzvou a prekážkou pri implementácii agendy modernizácie.⁷⁰ V tejto dotácii z Ministerstva školstva SR sú zahrnuté aj sociálne záležitosti študentov, t.j. sociálne štipendiá, motivačné štipendiá, príspevky na stravu, atď., čo ešte znižuje reálne financie použiteľné na vzdelávanie a vedu na vysokých školách.

Vedúci predstavitelia štátov EÚ prijali v Hampton Court⁷¹ v decembri minulého roka záväzok, že na investície do vzdelania je potrebné vyčleňovať minimálne dve percentá HDP. Ešte horšia situácia bola a je v investovaní do

⁶⁸ PĽAVČAN, P. : Opak. cit., s. 54.

⁶⁹ Ide o oficiálne údaje zverejnené Eurostatom dňa 24. 2. 2005.

⁷⁰ Pozri „Kľúčové čísla na rok 2005 pre vedu, techniku a inováciu: Napredovanie v európskom vedomostnom priestore“, Európska komisia.

⁷¹ Viac doplňujúcich informácií o Európskej únii je k dispozícii na internete. Dostupné sú cez server Európa (<http://europa.eu.int>).

výskumu. V EÚ je priemer 1,9 % HDP, kým v USA, Japonsku a Kórei sú to 3%. Vývoj investovania do vedy na Slovensku z údajov Eurostatu - v roku 1998 to bolo 0,79 %, v roku 2000 išlo o 0,65 % a v roku 2003 už len 0,57 % HDP.


Z dlhodobého hľadiska smerujúc k ekonomike založenej na znalostiach je dôležitá aktívna tvorba nových vedomostí prostredníctvom *výskumu a vývoja*, ich transfer z vedeckej sféry do podnikovej sféry a podpora inovácií a výskumno-vývojových aktivít v priemysle a službách.⁷²

Zo štrukturálnych fondov by sa mala v tejto oblasti podporovať najmä obnova technickej infraštruktúry vedy a výskumu a problematika „ľudských zdrojov/vzdelávania“, čo by malo aj menej rozvinutým regiónom umožniť úspešne sa zapájať do Európskeho výskumného priestoru. Dôraz bude kladený aj na podporu zakladania výskumno-vývojových centier a integráciu výskumných pracovísk do týchto centier a ich prepojenia na podnikateľskú sféru.

Analýza stavu slovenského vysokého školstva na konci deväťdesiatych rokov konštatovala, že v slovenskom vysokom školstve sa prejavujú viaceré problémy.⁷³ Ako jej hlavné príčiny boli vyhodnotené najmä:

- a) chýbajúca koncepcia vysokého školstva,
- b) dlhodobo kritická situácia v jeho financovaní.


Analýza pomenovala aj 6 silných a 20 slabých stránok slovenského vysokého školstva.

Najvýznamnejšími *silnými stránkami* podľa analýzy boli: 

1. Reálna akademická autonómia vysokých škôl a akademické slobody.
2. Študentský potenciál: veľký počet mladých ľudí má záujem o vysokoškolské vzdelanie a je medzi nimi aj mnoho výrazných talentov, ktoré nachádzajú uplatnenie aj v medzinárodnej konkurencii.
3. Napriek veľkým problémom pracuje v slovenskom vysokom školstve veľa zaniatených ľudí ochotných a schopných ho rozvíjať.
4. Dobré uplatnenie absolventov vysokých škôl na domácom i zahraničnom trhu práce a veľmi nízky počet dlhodobo nezamestnaných absolventov vysokých škôl.

⁷² www.nbs.sk/MEDIA/PRISP/KOH_05.PPT

⁷³ *Hodnotenie kvality na vysokých školách*. Bratislava 13. – 14. 12. 1999. Zborník z medzinárodného seminára v rámci programu TEMPUS. Bratislava 1999.

V skupine *slabých stránok* boli ako najdôležitejšie vyhodnotené: 

1. Chýbajúca koncepcia vysokého školstva.
2. Nedostatočná orientácia na študenta.
3. Nedokonalá a neúplná legislatíva.
4. Nedostatočná diverzifikácia, a to tak inštitucionálna, ako i programová.
5. Dlhodobo nedostatočné financovanie a následný veľký vnútorný dlh. Osobitne nedostatočné je financovanie vedy na vysokých školách.
6. Postupujúci rozpad personálneho zabezpečenia: prestarnutosť vysokoškolských učiteľov, nedostatok kvalitných mladých pracovníkov.
7. Vnútorná uzavretosť vysokých škôl s tendenciou k ich dezintegrácii. Nejasné kompetencie a nejasné zodpovednosti vo vzťahu medzi vedeniami vysokých škôl a fakúlt a ich akademickými senátmi.
8. Legislatívne neregulované vyberanie poplatkov za niektoré formy štúdia.
9. Neexistencia mechanizmov umožňujúcich vyhodnocovať a prezentovať zodpovednosť vysokých škôl voči spoločnosti.
10. Postupujúci trend znižovania kvality vzdelávacieho procesu a výskumnej činnosti badateľný v súvislosti so zhoršujúcimi sa podmienkami pre prácu na vysokých školách.
11. Zaostávanie v používaní informačných technológií.
12. Neefektívna atomizácia vzdelávania prejavujúca sa vo veľkom počte študijných odborov a veľkom počte predmetov s častou duplicitou.

Nový vysokoškolský zákon prijatý v apríli 2002 a novelizovaný v novembri 2003 nariaďuje zmeny spojené s bolonským procesom. Štruktúra titulov založená na *troch hlavných stupňoch* sa zavádza od roku 1996:

1. *Bakalársky študijný program*, ktorý trvá najmenej tri roky a najviac štyri roky (architektúra, výtvarné umenie a dizajn).
2. *Magisterský, inžiniersky a doktorský študijný program*. Štúdium trvá najmenej jeden rok a najviac tri roky tak, aby štandardná dĺžka štúdia podľa bakalárskeho študijného programu a nadväzujúceho programu 2. stupňa v tom istom alebo príbuznom študijnom odbore predstavovala spolu najmenej 5 rokov. Môže sa realizovať aj ako súvislé štúdium spájajúce prvý a druhý stupeň vysokoškolského

vzdelávania. V tomto prípade je štandardná dĺžka štúdia najmenej 4 roky a najviac 6 rokov.

3. *Doktorandský študijný program.* Štandardná dĺžka štúdia v dennej forme je najmenej tri roky a najviac štyri roky, v externej forme najviac päť rokov.

Tabuľka 5 Akademické tituly, ktoré udeľujú VŠ SR absolventom

| | |
|-------------------|---|
| 1. stupeň | bakalár „Bc.“ |
| 2. stupeň | „Mgr.“, „Ing.“, „Ing. Arch.“, „MUDr.“, „MVDr.“ ⁷⁴ |
| 3. stupeň | „PhD.“, „ArtD.“, „ThLic.“, „ThDr.“ ⁷⁵ |
| Rigorózne skúšky* | „RNDr.“, „PharmDr.“, „PhDr.“, „JUDr.“, „PaedDr.“, „ThDr.“ ⁷⁶ |

* Absolventi s akademickým titulom magister môžu vykonať rigoróznú skúšku, súčasťou ktorej je aj obhajoba rigorózne práce.

Dodatok k diplomu (DS – Diploma Supplement) je dokument, ktorý je súčasťou diplomu, ktorý dostane študent po absolvovaní vysokoškolského štúdia. Obsahuje štandardizovaný opis charakteru, úrovne, obsahu, kontextu a statusu štúdia, ktoré absolvent úspešne ukončil. Dodatok k diplomu zabezpečuje transparentnosť a uľahčuje akademické a profesionálne uznanie kvalifikácií (diplomov, titulov, certifikátov atď.). *Značka DD* bude pridelená tým vysokým školám, ktoré vydávajú Dodatok k diplomu všetkým absolventom prvého a druhého stupňa vysokoškolského štúdia v súlade so štruktúrou a odporúčaniami, ktoré možno nájsť na webovej stránke Európskej komisie *Europa*.⁷⁷ *Dodatok k diplomu* bol prvýkrát zavedený na Slovenskej technickej univerzite koncom študijného roka 2002/2003. Vydával sa na požiadanie a za poplatok v slovenčine a angličtine. Podľa súčasnej legislatívy je zavedený na všetkých vysokých školách od akademického roka 2005/2006.

⁷⁴ Magister (Mgr.), v oblasti umenia magister umenia (Mgr. art.), inžinier (Ing.) v technických, poľnohospodárskych a ekonomických oblastiach inžinierskych programov a v oblasti architektúry a urbanizmu akademický titul inžinier architekt (Ing. arch.), doktor všeobecného lekárstva (MUDr.) v oblasti všeobecného humánneho lekárstva, doktor veterinárskeho lekárstva (MVDr.) v oblasti veterinárneho lekárstva.

⁷⁵ Philosophicae doctor (PhD.), artis doctor (ArtD.) v oblasti umenia. Štúdium začaté po akademickom roku 2002/2003: doktor - philosophiae doctor (PhD.), doktor umenia - artis doctor (ArtD.), licenciát (katolíckej) eológie (ThLic.), doktor (katolíckej) teológie (ThDr.).

⁷⁶ Doktor prírodných vied (RNDr.) v prírodovedných študijných programoch, doktor farmácie (PharmDr.) vo farmaceutických študijných programoch, doktor filozofie (PhDr.) v spoločenskovedných a umenovedných študijných programoch, doktor práv (JUDr.) v právnických študijných programoch, doktor pedagogiky (PaedDr.) v učiteľských študijných programoch a telovýchovných študijných programoch, doktor teológie (ThDr.) v teologických študijných programoch okrem študijných programov v oblasti katolíckej teológie.

⁷⁷ Viac informácií o ECTS a Dodatku k diplomu možno nájsť na webovej stránke Európskej komisie *Europa*, vrátane Príručky ECTS a zoznamu poradcov ECTS/DS.
http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects_en.html

*ECTS (Európsky systém na prenos a akumuláciu kreditov)*⁷⁸ bol po prvýkrát zavedený v roku 1989 v rámci programu Erasmus, ktorý je teraz súčasťou programu Socrates. ECTS je jediný kreditový systém, ktorý bol úspešne odskúšaný a používa sa v celej Európe. Pôvodne bol vytvorený na *prenos kreditov*. Systém uľahčoval uznávanie študijných pobytov v zahraničí, a tak zvyšoval kvalitu a zabezpečil nárast mobility študentov v Európe. Od roku 2002 legislatíva stanovila povinnosť implementovať kreditový systém na základe ECTS (tak pre účely prenosu, ako aj akumulácie) a vydávať informácie na všetkých vysokých školách najneskôr do akademického roku 2005/2006. Informačné balíky sa používajú od začiatku programu Erasmus/Sokrates vo vysokoškolskom rezorte ako nástroj na uľahčenie študijného zamerania pre študentov a akademický personál. *To je jeden z kľúčových cieľov Bolonskej deklarácie z júna 1999.*

Základné vlastnosti ECTS / Kreditový systém (od akademického roka 2002/2003):

- ECTS je založený na dohode, že 60 kreditov znamená množstvo práce študenta dennej formy počas jedného akademického roka. Pracovná záťaž študenta denného študijného programu v Európe je vo väčšine prípadov 1 500 až 1 600 hodín v roku a v týchto prípadoch jeden kredit predstavuje 25 až 30 hodín práce.
- Kredity v ECTS možno získať jedine po vykonaní požadovanej práce a adekvátnom hodnotení dosiahnutých edukačných výstupov. Edukačné výstupy predstavujú komplex schopností, ktorý vyjadruje, čo študent bude vedieť, čomu bude rozumieť, alebo čo bude schopný robiť po ukončení edukačného procesu krátkodobo alebo dlhodobo.
- Množstvo práce v ECTS znamená čas, ktorý je potrebný na ukončenie všetkých vzdelávacích aktivít, ako napríklad návšteva prednášok, seminárov, samostatné štúdium, príprava projektov, skúšky a pod.

⁷⁸ Európsky systém na prenos a akumuláciu kreditov, centre pozornosti ktorého je študent. Je založený na *množstve práce študenta*, ktorá je potrebná na dosiahnutie cieľov programu. Ciele programu sa špecifikujú v zmysle *edukačných výstupov a schopností*, ktoré študent nadobudne po absolvovaní programu.

- Kredity sa pridelujú všetkým edukačným komponentom, ktoré tvoria študijný program (napríklad predmety, kurzy, prax, záverečná práca atď.). Odzrkadľujú množstvo práce, ktoré každý komponent vyžaduje na dosiahnutie svojich špecifických cieľov alebo na dosiahnutie edukačných výstupov vo vzťahu k celkovému množstvu práce, ktorá je potrebná na úspešné ukončenie jedného akademického roka v rámci daného študijného programu.
- Výkon študenta sa hodnotí miestnou/národnou známku. Spravidla sa pridáva aj známka podľa hodnotiacej stupnice ECTS, najmä v prípade prenosu kreditov. Hodnotiaca škála ECTS hodnotí študentov na štatistickom základe. Preto sú štatistické údaje o výkonoch študentov predpokladom na aplikáciu hodnotiaceho systému ECTS.
- Štandardná záťaž študenta za celý akademický rok je vyjadrená počtom 60 kreditov, za semester 30 kreditov a za trimester 20 kreditov.

Tabuľka 6 Hodnotenie známku podľa kreditového systému
(rozlišuje šesť klasifikačných stupňov)

| | | |
|----|-----------|--|
| 1. | A | výborne = 1 |
| 2. | B | veľmi dobre = 1,5 (nadpriemerné výsledky) |
| 3. | C | dobře = 2 (priemerné výsledky) |
| 4. | D | uspokojivo = 2,5 (prijateľné výsledky) |
| 5. | E | dostatočne = 3 (výsledky spĺňajú iba minimálne kritériá) |
| 6. | FX | nedostatočne = 4 (výsledky nespĺňajú ani minimálne kritériá) |

Zdroj: www.minedu.sk

V niektorých predmetoch sa výkony hodnotia zápočtom alebo klasifikovaným zápočtom. V tomto prípade sú požiadavky na výsledky v jednotlivých predmetoch nižšie ako pri skúškach.

Vysoká škola alebo fakulta, ak sa študijný program uskutočňuje na fakulte, môže pri vybraných predmetoch rozhodnúť, že sa nebudú hodnotiť známku a určiť iné kritériá na ich úspešné absolvovanie ako podmienky na získanie kreditov.

Na hodnotenie celkových študijných výsledkov študenta vo vymedzenom období sa používa *vážený študijný priemer*. Vypočítava sa tak, že v hodnotenom období sa zrátajú súčiny počtu kreditov a číselného hodnotenia pre všetky predmety zapísané študentom a výsledok sa vydolí celkovým počtom kreditov zapísaných

študentom za dané obdobie. Za predmety, ktoré si študent zapísal a neabsolvoval, sa do váženého priemeru započíta známka 4. Predmety, ktoré nie sú hodnotené známkou, sa do výpočtu váženého študijného priemeru nezahŕňajú.

Akademický rok sa začína 1. septembra bežného roka a končí sa 31. augusta nasledujúceho roka. Skladá sa z dvoch semestrov (zimného a letného) alebo z troch trimestrov. Organizácia akademického roka je stanovená štatútom fakulty alebo štatútom vysokej školy, v prípade, ak sa vysoká škola nečlení na fakulty.

Predpokladáme, že priebeh vysokoškolskej reformy a jej doterajšie výsledky budú v blízkom čase predmetom hlbšieho hodnotenia.

1.3.4 Teoretické a metodologické východiská hodnotenia kvality vysokoškolského vzdelávania v Slovenskej republike

V programovom dokumente „Konceptia ďalšieho rozvoja vysokého školstva na Slovensku pre 21. storočie“, ktorý vláda schválila v auguste roku 2000, sú načrtnuté základné smery rozvoja vysokoškolského vzdelávania na Slovensku, ktoré vychádzajú z našich tradícií, vnútorných potrieb a možnosti i z Bolonskej deklarácie.

Konceptia v časti 6.2 - základné ciele pre zabezpečovanie kvality vysokoškolského vzdelávania obsahuje:

- Vytvoriť funkčný systém hodnotenia kvality vo vysokoškolskom vzdelávaní založený na kombinácii akreditácie ako uznania spôsobilosti vysokoškolskej ustanovizne vykonávať dané druhy činností a evaluácie ako hodnotenia napĺňania jej poslania
- Inštitucionálne oddeliť akreditáciu a evaluáciu
- Podľa Bolonskej deklarácie sa zapojiť do európskej spolupráce pri zabezpečovaní kvality vysokoškolského vzdelávania s cieľom vyvinúť porovnateľné kritéria a metodológie
- Aktívne vytvárať konkurenčné prostredie ako základný stimul zvyšovania kvality práce vysokých škôl.

Podľa časti 6.3 postup na dosiahnutie cieľov tohto programového dokumentu, navrhovaný nový systém hodnotenia kvality vo vysokoškolskom vzdelávaní, by mal byť založený na kombinácii *akreditácie* ako uznania spôsobilosti vysokoškolskej

ustanovizne vykonávať dané druhy činnosti a *evaluácie* ako hodnotenie naplňania jej poslania.

V poslednom období sa v širokej odbornej verejnosti často diskutuje (i polemizuje) o akreditácii, evaluácii, o činnosti akreditačnej komisie, poradného orgánu vlády Slovenskej republiky, o zabezpečovaní kvality výchovno-vzdelávacej a ostatnej činnosti vysokých škôl.⁷⁹ Napriek pomerne početnej odbornej literatúre nie sú vo verejnosti dostatočne zaužívané zodpovedajúce významy pojmov používaných v problematike zabezpečovania a vyhodnocovania kvality na vysokých školách. Mnohokrát sa zamieňajú pojmy ako „zabezpečenie kvality“ a „hodnotenie kvality“, pričom sa zamieňa alebo nesprávne vysvetľuje nielen ich procesuálna stránka, ale aj zodpovednosť participujúcich subjektov (decízna sféra, akreditačná komisia, vysoké školy a fakulty) pri ich aplikácii, ktorá je nejednoznačná. Táto nevyjasnenosť vedie k mnohým nedorozumeniam v akademickej obci (napríklad pri akreditáciách vysokých škôl, sebahodnoteniach a hodnoteniach vysokých škôl) a neumožňuje skúmať ani efektívnosť evaluácie.⁸⁰

Podľa Šveca (1995), ktorý používa výraz „evalvácia“: „Evalvácia (vyhodnocovanie, vyhodnotenie) je proces alebo výsledok objektívneho posudzovania hodnoty, kvality alebo efektívnosti cieľových programov, výsledkov, prostriedkov, podmienok, kontextov a iných stránok a aspektov rôznych systémov vzdelávania v školstve, osвете a v ostatných organizačných štruktúrach výučby a mimovýučbovej výchovy“.⁸¹

Evaluácia v oblasti vysokého školstva je posudzovanie úrovne kvality celkového, t.j. edukačného, vedeckého, umeleckého riadiaceho, hospodárskeho a ďalšieho potenciálu vysokej školy a aj posudzovanie efektívnosti jej činnosti.⁸²

Vo vzťahu k téme a cieľu práce sme osobitnú pozornosť venovali *metodike pre vypracovanie samohodnotiacich správ* vysokých škôl, ktorá je originálnym derivátom postupov pre vypracovanie takých správ, ako ju pripravila a používa pri inštitucionálnom hodnotení vysokých škôl Asociácia európskych univerzít (EUA).

⁷⁹ Pod pojmom vysoká škola budeme rozumieť všetky vysokoškolské ustanovizne bez ďalšej kategorizácie na výskumné univerzity, univerzity, vysoké školy a odborné vysoké školy, resp. verejné vysoké školy, štátne vysoké školy a neštátne vysoké školy a pod.

⁸⁰ PLAVČAN, P. : Opak. cit., s. 73

⁸¹ ŠVEC, Š. : *Základné pojmy v pedagogike a andragogike*. Bratislava, IRIS 1995. In. Plavčan, P. : Opak. cit.

⁸² PLAVČAN, P. : Opak. cit., s. 74

Metodika je zároveň všeobecne akceptovaným výsledkom mnohoročného úsilia európskeho vysokoškolského prostredia o vypracovanie vhodných postupov pri zavádzaní systémov pre zabezpečenie kvality v akademickom prostredí vysokých škôl a tiež využíva skúsenosti slovenských vysokých škôl.

Autoevaluácia (samohodnotenie, vnútorné hodnotenie) zohráva v manažérstve kvality mimoriadne dôležitú úlohu. Cieľom samohodnotenia je posúdiť vlastnú výkonnosť školy a odhaliť kritické oblasti v odbornej činnosti školy, t. j. *zmapovať existujúci stav v škole*. Samohodnotením vznikne akási *mapa odbornej činnosti školy*. Dôsledné, objektívne samohodnotenie pomáha škole *zlepšiť sa, zvýšiť kvalitu školy*. Prostredníctvom samohodnotenia škola „skladá účty“ svojim zákazníkom, svojmu zriaďovateľovi. Dokazuje, že „načúva“ hlasom svojich zákazníkov a že rešpektuje ich potreby, želania, požiadavky.

Samohodnotenie umožňuje škole:

1. identifikovať jej silné i slabé stránky,
2. diagnostikovať, čo treba na škole zlepšiť,
3. určiť hlavné priority a naplánovať si činnosti potrebné pre zvýšenie kvality školy.

Pravidelné samohodnotenie (napr. každý rok) umožňuje škole zistiť dynamiku jej vývoja, ako a v čom sa mení v čase (v čom je lepšia ako pred rokom, dvoma, tromi ... rokmi a v čom je horšia, v čom sú jej rezervy).

Súčasťou samohodnotenia školy by malo byť aj:

- a) samohodnotenie: učiteľov, žiakov, manažmentu školy,
- b) hodnotenie učiteľov: žiakmi, rodičmi, manažmentom školy,
- c) hodnotenie školy: učiteľmi, ostatnými pracovníkmi školy, žiakmi, rodičmi, zriaďovateľom,
- d) hodnotenie manažmentu školy: učiteľmi, vonkajšími odborníkmi, zriaďovateľom.

Do samohodnotenia školy by sa malo zapojiť čo najviac zákazníkov, a to ako *vnútorných* (manažment školy, učители, žiaci, ostatní zamestnanci školy), tak *vonkajších* (rodičia žiakov, zamestnávateľia absolventov školy, predstavitelia miestnej

komunity). *Existuje viacej spôsobov ako vykonať samohodnotenie školy, napr. podľa modelu výnimočnosti EFQM* (bližšie pozri Turek, Albert, 2005).⁸³

Metodika EUA pre inštitucionálne sebahodnotenie predstavuje základný krok pri akomkoľvek systematicky vykonávanom inštitucionálnom hodnotení vysokoškolských inštitúcií. Je to jedna z mála metodík, ktoré sú v európskom priestore veľmi často používané a všeobecne prijaté. Jej adaptácia na pomery slovenských vysokých škôl (postupy sa používajú predovšetkým na sebahodnotenie celej vysokej školy) je unikátnym prístupom. Metodika pre sebahodnotenie vysokých škôl zodpovedá svojím obsahom a orientáciou inštitucionálnym hodnoteniam vysokoškolských inštitúcií, ako sú známe a používané v krajinách EÚ.

V závislosti od situácie v jednotlivých krajinách je charakterizovaný spôsob hodnotenia kvality vysokých škôl. Ak, napr. v USA prevláda financovanie vysokého školstva zo súkromných zdrojov, tak samozrejme nie štátna správa, ale súkromné a korporátne agentúry dbajú o kvalitu vysokých škôl. Ak v Európe prevláda financovanie vysokých škôl z verejných zdrojov, potom prirodzene štátna správa jednotlivých krajín má snahu, dôvod a aj reálny podiel na procesoch hodnotenia a rozvoja kvality vysokého školstva. Táto skutočnosť bola rozhodujúcou pri voľbe spôsobu hodnotenia kvality VŠ v Slovenskej republike, na základe dohody medzi vládou Slovenskej republiky a Slovenskou rektorskou konferenciou (SRK). Vláda zabezpečila finančné podmienky pre uzatvorenie dohody o realizácii inštitucionálneho hodnotenia kvality podľa metodiky EUA v roku 2005 v zmysle Uznesenia pléna SRK z 29. riadneho zasadnutia pléna SRK 21. 5. 2004 v Prešove takto: *„Súčasťou nezávislého hodnotenia kvality činnosti vysokých škôl je medzinárodná evaluácia kvality činnosti na základe kritérií Európskej asociácie univerzít, ktorá bude podkladom pre diverzifikáciu vysokých škôl v SR (výskumné univerzity, vysoké školy univerzitného typu a odborné vysoké školy). Slovenská rektorská konferencia podporuje vykonanie medzinárodnej evaluácie v najbližšom období. Finančné zabezpečenie by sa nemalo uskutočňovať z rozpočtu Ministerstva školstva SR, ale z rezervy vlády SR“*.⁸⁴

⁸³ TUREK, I., ALBERT, A.: *Kvalita školy*. Bratislava : KIPP MtF STU, 2005. s. 128. ISBN 80-227-2274-X.

⁸⁴ SINAY, J. : *Vývoj projektu inštitucionálneho hodnotenia vysokých škôl v Slovenskej republike*. In: *Procesy zabezpečenia kvality v európskom vysokoškolskom priestore a projekt inštitucionálneho hodnotenia VŠ SR*, September 13, 2005. Bratislava : SRK, 2005.

V decembri 2005 bola podpísaná dohoda medzi Ministerstvom školstva SR, Slovenskou rektorskou konferenciou a Európskou asociáciou univerzít (ďalej len „EUA“), na základe ktorej, od jej odpísania do roku 2008, vykonala EUA medzinárodné inštitucionálne vyhodnotenie kvality 19. verejných vysokých škôl (z 20 verejných vysokých škôl neprejavila záujem o túto dobrovoľnú aktivitu iba Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici), 3. štátnych vysokých škôl (Akadémia policajného zboru v Banskej Bystrici, Akadémia ozbrojených síl generála Milana Rastislava Štefánika a Slovenská zdravotnícka univerzita) a 1. súkromnej (Vysokej školy manažmentu v Trenčíne). Po dohode Ministerstva školstva SR a Slovenskej rektorskej konferencie budú výsledky tohto medzinárodného inštitucionálneho hodnotenia časťou komplexnej akreditácie činností vysokých škôl v SR. S ohľadom na závažnosť tejto aktivity Ministerstvo školstva SR vyčlenilo na jej financovanie sumu 27 mil. Sk.

Metodiku inštitucionálneho hodnotenia vysokých škôl na národnej úrovni pripravila pracovná komisia nominovaná orgánmi reprezentácie vysokých škôl v SR, Ministerstvom školstva a Akreditačnou komisiou. Prezident Slovenskej rektorskej konferencie bol predsedom komisie. Príprava metodiky bola ukončená v období do 1. 3. 2005. Záverečná konferencia na národnej úrovni o výsledkoch projektu bola zorganizovaná v októbri 2006.

Národné hodnotenie vysokých škôl Slovenskej republiky vykonala skupina domácich a zahraničných odborníkov, ktorú ustanovila SRK. Pre potreby školenia členov externého tímu hodnotiteľov a prípravy hodnotiacej správy pracovná komisia vypracovala samostatnú metodiku. Zdrojom informácií a poznatkov pre hodnotiteľov boli predovšetkým sebahodnotiace správy vysokých škôl, ktoré boli vypracované podľa tejto metodiky. Materiál poskytoval vysokým školám návod na ich vlastné sebahodnotenie (self-evaluation) .

Hodnotitelia mali možnosť konzultovať skutočnosti uvedené v sebahodnotiacich správach priamo s príslušnými vysokými školami. O každej

vysokej škole bola vypracovaná hodnotiaci správa, ktorá bola predložená príslušnému rektorovi. Hodnotiace správy boli k dispozícii i prezidentovi SRK.

Hodnotitelia v spolupráci s manažmentom projektu vypracovali celkovú správu o hodnotení vysokých škôl, ktorá obsahuje tak hodnotenie procesu inštitucionálneho hodnotenia vysokých škôl, ako aj vlastné (sumárne) hodnotenie vysokých škôl. Pri hodnotení sa venovala zvláštna pozornosť úrovni vedeckého výskumu a umeleckej činnosti a stavu realizácie bolonského procesu na školách a vo vysokoškolskom systéme SR.

Medzinárodné inštitucionálne hodnotenie vysokých škôl Slovenskej republiky vykonala po národnom hodnotení vybraná európska agentúra, ktorá mala dostatočné skúsenosti s týmto typom hodnotení.

EUA už jedenásty rok poskytuje univerzitám prostredníctvom svojho programu Institutional Evaluation Programme pomoc pri rozširovaní ich znalostí a skúseností so zabezpečovaním ich vlastnej kvality i pomoc pri budovaní ich systémov pre zabezpečenie kvality a strategický manažment. Výsledkom dlhoročného pôsobenia EUA v uvedenej oblasti je viac ako 90 vysokých škôl, ktoré úspešne absolvovali inštitucionálne hodnotenie, niekoľko národných systémov, ktoré prešli, prechádzajú alebo v najbližšom období prejdú týmto hodnotením, ale aj vedúca úloha a zdroj rozvoja kultúry kvality na európskych vysokých školách.

Nielen uvedená metodika hodnotenia vysokých škôl, ale i pôvodná metodika EUA pre inštitucionálne sebahodnotenie vysokých škôl sú v podmienkach Slovenska pre väčšinu vysokých škôl novým prístupom. Ako ukázali výsledky medzinárodného inštitucionálneho hodnotenia, metodika je veľmi dobre použiteľná aj v podmienkach, kedy sebahodnotiaci proces nebol ešte nikdy komplexne a do hĺbky v celom vysokoškolskom systéme v Slovenskej republike použitý. Práve v takýchto podmienkach je možné na základe uvedenej metodiky získať mimoriadne cenné výsledky slúžiace k prospechu celej hodnotenej vysokej školy.⁸⁵

Externá evaluácia vysokých škôl tvorí integrálnu súčasť *akreditácie*. Je stanovená zákonom od marca 2003 a vykonáva ju Akreditačná komisia (AK). Pri kontrole výkonu vysokoškolskej činnosti vo vede, technike a umení AK používa zistenia interného hodnotenia kvality inštitúciami (zahrnuté v správe, ale

⁸⁵ *Inštitucionálne hodnotenie vysokých škôl v Slovenskej republike*, projekt SRK, Bratislava, November 2004.

neuvěřené, vypracúva posudky a po posúdení činnosti predkladá návrhy ministerstvu školstva). Vyjadrenia Akreditačnej komisie sú podkladom pre rozhodnutia vykonané ministerstvom (napr. uznanie práva udeľovať príslušný titul absolventom v danom odbore) a vládou (napr. štátny súhlas pôsobiť ako súkromná inštitúcia). Akreditačná komisia bola zriadená vládou v roku 1990 ako jej poradný organ zložený z 21 členov menovaných na šesťročné obdobie (s možným predĺžením o jedno funkčné obdobie). Je členom Európskej asociácie pre zabezpečenie kvality vo vysokom školstve (ENQA) od roku 1995. Je tiež členom Medzinárodnej siete pre zabezpečenie kvality vo vysokom školstve (INQAAHE) a jej regionálnej subsiete CEENQAAHE (Stredoeurópskej a východoeurópskej agentúry pre zabezpečenie kvality vo vysokom školstve) Pre dosiahnutie optimálneho plnenia bolonských reforiem v júni 2004 bol vypracovaný projekt nazvaný *Národný tím bolonských promótorov*. Ministerstvo školstva v spolupráci so Slovenskou rektorskou konferenciou, Radou vysokých škôl a Národnou kanceláriou Sokrates zvolilo národný tím siedmich bolonských promótorov zo všetkých regiónov Slovenska.

Predpokladáme, že priebeh vysokoškolskej reformy a jej doterajšie výsledky budú v blízkom čase predmetom hlbšieho hodnotenia.

2 CIEĽ, MATERIÁL A METÓDY PRÁCE

Formulácia cieľa dizertačnej práce a použité metódy vychádzajú z popisu problému v zmysle témy, súčasného stavu v rozpracovaní problematiky v literatúre a požiadaviek, resp. aktuálnosti jej riešenia z hľadiska strategických dokumentov v oblasti vysokoškolského vzdelávania a vedy v EÚ i na Slovensku.

Pri rozpracovaní metodiky dizertačnej práce sme si stanovili v prvom rade plán výskumu, na základe ktorého sme výskum realizovali. Zo stanoveného plánu výskumu sme posúdili či zvolený výskumný problém a ciele výskumu sú adekvátne, aktuálne, primerané, či hypotézy výskumu sú postavené správne, či budú využité optimálne výskumné metódy, či je správne vybratá vzorka výskumu, či budú použité adekvátne štatistické postupy a metódy spracovania výsledkov výskumu a či je správna organizácia výskumu.

V ďalšom kroku sme si vymedzili a spresnili za akých podmienok budeme výskum realizovať. Určili sme akým spôsobom zabezpečíme validitu (platnosť alebo pravdivosť), pripravili sme si materiálne a personálne podmienky na realizáciu výskumu. Celý projekt empirického výskumu sme na základe uvedeného rozdelili do 7 častí, ktoré obsahujú:

- 1) Ciele výskumu,
- 2) Hypotézy výskumu,
- 3) Predmet výskumu, výberová vzorka (spôsob jej výberu),
- 4) Metodika výskumu (použité výskumné metódy a ich priradenie k príslušným hypotézam výskumu),
- 5) Časový harmonogram a organizácia výskumu,
- 6) Základná literatúra z danej problematiky,
- 7) Využitie výsledkov výskumu.

2.1 Ciele dizertačnej práce

Hodnotenie kvality všetkých činností vysokej školy je témou, ktorej je v súčasnej dobe venovaná pozornosť vo všetkých európskych krajinách. Dôležitosť tejto problematiky spájame v európskom kontexte predovšetkým s *Bolonským procesom*, ktorý stanovil hodnotenie a zisťovanie kvality vysokých škôl ako svoju významnú prioritu.

Téma dizertačnej práce bola zvolená predovšetkým z dôvodov:

1. Požiadavky všeobecnej akceptácie fenoménu konkurencieschopnosti a kvality v jednotlivých segmentoch spoločnosti a oblastiach jej fungovania.
2. Aktuálnosti a naliehavosti tvorby systému pre zabezpečenie kvality vo vysokoškolskom prostredí QAHEA (Quality Assurance in High Education Area).





Vychádzajúc z uvedeného sme sformulovali hlavný *cieľ dizertačnej práce* nasledovne:

Cieľom dizertačnej práce je:

Identifikácia a hodnotenie mechanizmu tvorby systému riadenia kvality vo vysokoškolskom prostredí (ďalej len "VŠP") v kontexte európskych trendov a na tomto základe a na príklade vybraných vysokých škôl Slovenska implikácia problematiky v regionálnom rámci z hľadiska kritérií konkurencieschopnosti.

Na základe výstupov z identifikácie súčasného stavu poznania v skúmanej oblasti a analýzy prostredia boli precizované *čiastkové ciele* a konkretizované postupy pre ich splnenie (Tabuľka 7):

Tabuľka 7 Čiastkové ciele DP

| <i>Čiastkové ciele dizertačnej práce</i> | |
|---|---|
|  | <i>Zovšeobecniť kontext kvality, špecificky vo vysokoškolskom prostredí, v procesmi konkurencieschopnosti na báze aktuálnych dokumentov a materiálov v EÚ a SR. Uvedené osobitne aplikovať a teoreticky rozvinúť na príklade kvality ľudských zdrojov.</i> |
|  | <i>Systémovo vymedziť pojem VŠP a urobiť kontextovú analýzu jeho vybraných determinantov ako východiska tvorby riadenia kvality vo VŠP.</i> |
|  | <i>Ukázať na súvislosť konkurencieschopnosti a kvality na príklade vybraných indikátorov, inovačného potenciálu a kvality vysokých škôl K tomu využiť výsledky výskumu a dokumentovať význam skúmanej problematiky na príklade EÚ, SR a jej vybraných regiónov.</i> |
|  | <i>Spracovať SWOT analýzu VŠP SR.</i> |

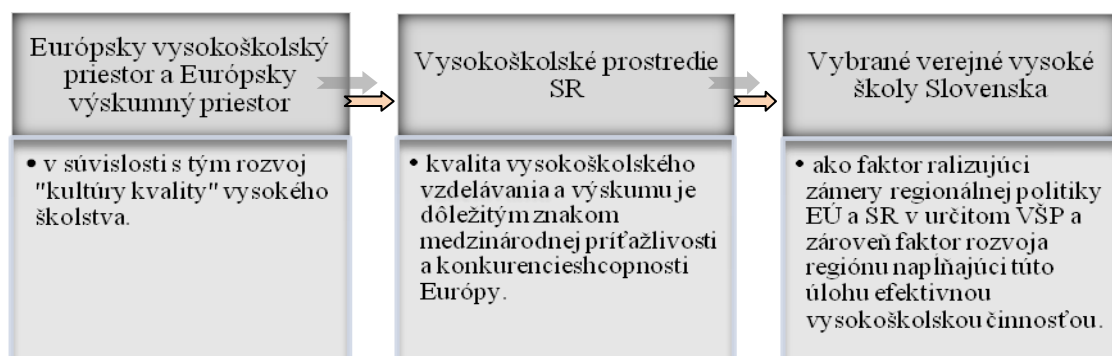
Zdroj: Vlastné spracovanie

2.2 Výskumné hypotézy

Testovanie hypotéz je jednou z najdôležitejších oblastí inferenčnej štatistiky (i. š. - usudzuje sa o vlastnostiach populácie /základného súboru/ na základe preskúmania vlastnosti vo výberovom súbore). Závety vyplývajúce z testovania hypotéz sú vždy len pravdepodobnostnými úsudkami: tvrdiť niečo s istotou na základe štatistického testovania nemožno.

K formulácii hypotéz je potrebné získať a vybrať údaje, informácie a poznatky, ktoré by viedli ku splneniu cieľa dizertačnej práce a k pochopeniu danej problematiky v celej komplexnosti. Obrázok 3 znázorňuje základné premenné, s ktorými sme v uvedenej súvislosti pracovali.

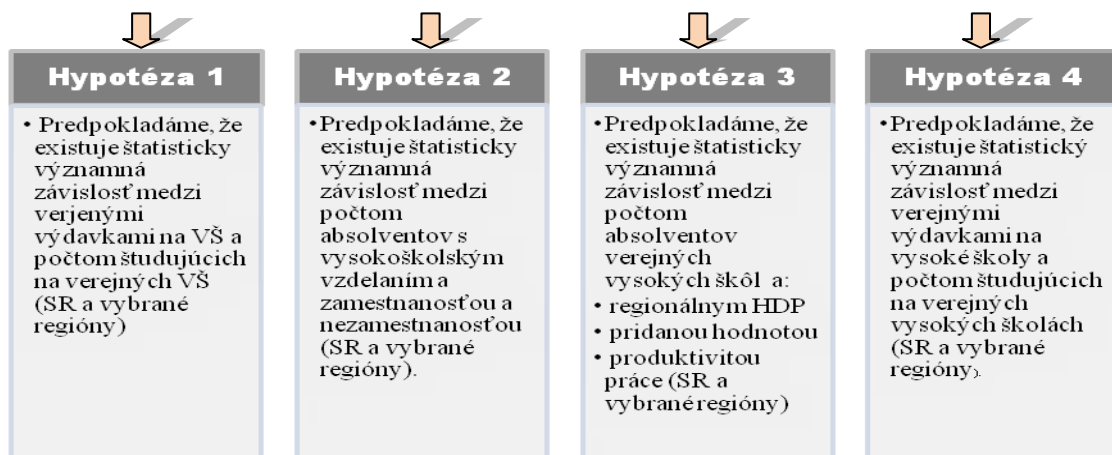
Obrázok 3 Základné premenné DP



Zdroj: Vlastné spracovanie

Na základe témy dizertačnej práce, jej cieľa a očakávaného riešenia nastolených problémov, po konzultácií s odborníkmi a na základe štúdia odborných zdrojov sme stanovili *hypotézy* (Obrázok 4):

Obrázok 4 Hypotézy DP



Zdroj: Vlastné spracovanie

Vo finálnej časti dizertačnej práce boli hypotézy z hľadiska témy a cieľa práce precizované vo vzťahu k metódam výskumu a záverom projektu.

Každú hypotézu (za každú územnú jednotku) sme hodnotili:⁸⁶

1. *Pearsonovým korelačným koeficientom a*
2. *Spearmanovým koeficientom poradovej korelácie.*

Korelačný koeficient meria silu štatistickej závislosti medzi dvoma kvantitatívnymi premennými. *Pearsonov korelačný koeficient* je mierou lineárnej závislosti dvoch premenných. Vypočíta sa podľa vzorca:

$$r = \frac{xy - \bar{x}\bar{y}}{S_x S_y}$$

kde čitateľ sa nazýva *kovariancia* a vyjadruje, ako sa súčasne menia hodnoty dvoch premenných. Kladná hodnota znamená, že sa menia spoločne jedným smerom, záporná hodnota znamená, že sa menia opačným smerom a nula, že sa menia nezávisle. Vydelením kovariancie štandardnými odchýlkami sa vypočíta korelačný koeficient, ktorého hodnota sa nachádza v intervale od -1 do 1 . Interpretácia korelačného koeficientu závisí od kontextu. *Podľa Cohena (1988)⁸⁷ korelácia v absolútnej hodnote pod 0,1 je triviálna, 0,1 – 0,3 malá, 0,3 – 0,5 stredná a nad 0,5 vysoká.*

Spearmanov koeficient sa počíta zo vzorca pre výpočet *Pearsonovho koeficientu*, pričom namiesto originálnych hodnôt sa použijú poradové čísla. Tento koeficient je postačujúci na testovanie nulovej hypotézy nezávislosti dvoch premenných. V prípade zamietnutia nulovej hypotézy sa však nedá interpretovať.

2.3 Predmet výskumu a výberová vzorka výskumu

Za hlavné východiská skúmania témy dizertačnej práce považujeme:

- Kontext konkurencieschopnosti a dynamizácie ekonomiky a spoločnosti založenej na znalostiach s procesmi kvality.

⁸⁶ Pozri: HINDLS, R. a kol.: *Statistika pro ekonomy*. Praha: Professional Publishing, 2006.

ISBN 8086946169

⁸⁷ Tamže.

- Kvalitu vo vysokoškolskom prostredí a jej vnímanie v zmysle tézy: „Kvalita je základnou podmienkou dôvery, relevantnosti, mobility, kompatibility a atraktivity vo vysokoškolskom vzdelávaní“.⁸⁸
- Zovšeobecnené poznatky z implementácie Systému manažérstva kvality podľa požiadaviek normy ISO 9001:2000 vo vysokoškolskom prostredí.
- Implementáciu procesného prístupu v systéme manažérstva kvality: externé a interné hodnotenie, identifikácia procesov a vzájomných súvislostí medzi nimi. Východiskom je téza: „Procesný prístup je cesta na dosiahnutie požadovaných výsledkov prostredníctvom manažovania aktivít a súvisiacich zdrojov ako procesov“.
- Strategické prístupy v oblasti kvality v podmienkach vysokých škôl – celkové zámery a smery pôsobenia vysokej školy v oblasti kvality formulované a schvaľované jej vrcholovým manažmentom.
- Ciele kvality: želané výsledky v kontexte s efektívnym využívaním zdrojov na dosiahnutie týchto výsledkov.
- Dokumentáciu procesov manažmentu kvality na vysokých školách.
- Ľudské zdroje a faktor času v systéme manažmentu kvality, zabezpečenie zmien, informácie a angažovanosť v smere „kvalita“.
- Vysokoškolské prostredie na Slovensku v kontexte legislatívnych zmien a európskych trendov.
- Kultúru kvality: aktivít, procesov a procedúr.
- Procesy a etapy zmien ako kľúč k úspechu v konkurenčnom prostredí.
- Výskum a sebahodnotiaci proces na vysokých školách, pričom východiskom sú požiadavky:
 - presné a zrozumiteľné vyjadrenie a závery o názoroch vysokých škôl na manažment kvality a strategické plánovanie,
 - analýza silných a slabých stránok vysokých škôl a návrh špecifického akčného plánu,
 - pravidlá hodnotenia zo strany hodnotiaceho tímu, kontext s cieľom systému vysokoškolského vzdelávania na Slovensku v súlade s európskymi trendmi.

⁸⁸ Konvencia zo Salamanky, 2001.

- Požiadavky na tvorbu Národného systému externého a interného hodnotenia kvality vysokých škôl na Slovensku.

Vlastný výskum sme realizovali na vybraných univerzitách v Prešovskom, Košickom, Banskobystrickom a Nitrianskom samosprávnom kraji, v internom a externom segmente vysokoškolského prostredia.

Obrázok 5 Vybrané vysoké školy SR



Zdroj: Vlastné spracovanie

Podporným procesom bolo monitorovanie regionálnych rozdielov v SR a hodnotenie VŠP na úrovni regiónov SR z hľadiska ich konkurencieschopnosti a kvality na základe vlastného hodnotiaceho nástroja „Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia“ (ďalej len „IK RVŠP“), ktorý sme zostavili pre tento účel.

Index kvality regionálneho vysokoškolského prostredia hovorí o kvalite vysokoškolského prostredia v regiónoch SR. Je kombináciou hodnoty vybraných štatistických ukazovateľov s výsledkami dotazníkového prieskumu.

2.4 Materiál a metódy skúmania

Kým makroekonomický pohľad na spracovávanú tému Európskeho vysokoškolského priestoru a Európskeho výskumného priestoru a v súvislosti s tým rozvoj kultúry kvality vysokého školstva zaznamenáva príslušnú pozornosť v literatúre a dokumentoch oficiálnych orgánov EÚ, mikroekonomický pohľad

vymedzenia podstaty vysokoškolského prostredia SR a jeho následné implikácie si pomerne pomaly nachádzajú svoj širší priestor vo vedeckej literatúre. Pritom kvalita vysokoškolského vzdelávania a výskumu je dôležitým znakom medzinárodnej príťažlivosti a konkurencieschopnosti Európy.

V posledných rokoch čoraz viac vzrastá význam vedy a vedeckého poznania. Preto sa väčší význam kladie aj na *vedecké metódy*, pomocou ktorých sa jednotlivé vedecké problémy spracovávajú. Vedecké práce, medzi ktoré patrí i dizertačná práca, používajú určité vedecké inštrumentárium a vedecké metódy, pomocou ktorých sa skúmaný problém analyzuje, poznáva, spracúva a rieši.

V oblasti výskumných metód vychádzame z toho, že základnými vlastnosťami sú *validita a reliabilita*.⁸⁹

Validita je platnosť, správnosť výskumnej metódy alebo nástroja zisťovať to, čo zisťovať má. Správnejšie by bolo hovoriť o rôznom stupni validity, než o validite ako takej. Ak poznáme validitu rôznych výskumných nástrojov, potom môžeme z nich vybrať validnejší alebo si validnejší nástroj zostrojíme sami.

Reliabilita je presnosť, spoľahlivosť výskumného nástroja (metódy). Presnosť závisí od vonkajších podmienok, za ktorých robíme výskum. Ak by sme výskum opakovali viackrát v rovnakých podmienkach, s rovnakým postupom a získali by sme štatisticky rovnaké výsledky, potom by bol reliabilný. Reliabilita odzrkadľuje teda technickú kvalitu výskumu.

Spôsoby stanovovania reliability:

- a) opakované merania – (výskumný nástroj má tým vyššiu reliabilitu, čím menšie sú odchýlky medzi výsledkami merania),
- b) môžeme použiť 2. formy toho istého výskumného nástroja – (napr. rozhovor a dotazník) a porovnaním oboch meraní zisťujeme stupeň zhody alebo rozdiely,
- c) zhoda medzi posudzovateľmi – nástroj použijú nezávisle od seba 2. posudzovatelia a stupeň zhody znamená vyššiu reliabilitu, stupeň nezhody nižšiu.

V súčasnosti existujú štandardné výskumné metódy (ak ju použijeme, vyhneme sa tomu, či naša je validná alebo nie).

⁸⁹ BLAŠKO, M. *Výskum učiteľov vo výučbe*. Dostupné na:
<http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

V druhej prípravnej fáze dizertačnej práce sme urobili výber adekvátnych a najvhodnejších vedeckých metód a vedeckého inštrumentária, ktorými bude možné formulované výskumné úlohy a hypotézy riešiť, ktoré napomôžu pri analyzovaní, spoznávaní skúmaných problémov a následne k ich spracovaniu.

Tak, ako neexistuje nemennosť života, tak nie je možná ani trvalá existenčná platnosť pojmov a teórií. Na základe vývoja je potrebné robiť revízie v pojmovom aparáte samotnej vedy, ale aj metodológie vedy. Preto v teoretickej časti práce sme využili najmä *klasické teoretické metódy*. Medzi ne možno zaradiť *metódy abstrakcie, analýzy a syntézy, indukcie a dedukcie, deskripcie, logiky a pozorovania*.

Teoretický pojmový aparát nie je možný bez empirického zovšeobecňovania. Vytváranie a zasadzovanie pojmov do novej reality je možné len na základe *abstrakcie*. Preto, že teoretické pojmy vychádzajú z idealizovaných systémov, je potrebné z množstva informácií, ktoré daný objekt, proces charakterizujú, vybrať tie, ktoré ho budú v plnej miere vystihovať. Rovnako je potrebné abstrahovať, vyčleniť tie znaky, ktoré sú pre sledovaný jav nepodstatné, neovplyvňujú vedecké tvrdenie.

*V dizertačnej práci sme pracovali hlavne s nasledovným vedeckým inštrumentárium a jemu zodpovedajúcimi metódami, ktoré sme priradili k príslušným hypotézam výskumu:*⁹⁰

- Na vymedzenie základných kategórií sme aplikovali *metódu kategorizácie pojmov*, ktorých poznanie a pochopenie bolo predpokladom pre spracovanie dizertačnej práce.
- *Historická metóda* umožnila historické poznanie a pochopenie tejto problematiky v kontexte jej historického vývoja.
- Východiskovým bodom pre zisťovanie totožnosti (identity) javov bola *metóda komparácie* – porovnávania. Komparácia nám umožnila zistiť totožnosť alebo rozdielnosť javov.
- *Analýza vzťahu systému s okolím*: najmä poznanie jeho silných a slabých stránok, príležitosti a ohrozenia vonkajšieho prostredia, nám umožnila poznanie stabilnosti a nestabilnosti systému, jeho rovnováhy vplyvom vonkajších podmienok.

⁹⁰ TENZER, O. : *Vybrane kapitoly z metodologie..* Praha : VŠE Praha, 1988, s. 120. Vydavateľské oprávení 21 514/79.

- Špecifické znaky ľudskej osobnosti je možné vedecky skúmať. Pedagogická veda a ostatné vedy o človeku si zachovávajú *empirický charakter, ktorý je nevyhnutný pre vedecký výskum*.⁹¹
- *Metódy pedagogického výskumu* sú základné spôsoby, súhrn postupov zameraných na zhromažďovanie, spracovávanie alebo analýzu údajov, odhaľovanie vedeckých zákonitostí a vytváranie systému vedeckého poznania.
- Vo vzťahu k téme a cieľu DP je dôležité uviesť, že modifikácia *normy ISO 9000-2000* je konečne po dlhom období príprav realitou. Jej rýchla aplikácia v praxi sa stáva nevyhnutnosťou z hľadiska udržania si pozícií výrobcov na zahraničnom, ale už aj domácom trhu.
- *Dotazníková metóda* nám poslúžila k hromadnému získavaniu údajov od opytovaných (skúmaných) osôb.
- Informácie tak v sektorovom ako aj prierezovom pohľade reprezentujeme v *tabuľkách, grafoch, ako i opisom - deskripciou* i prostredníctvom podstatných *štatistických ukazovateľov, mier*⁹² a štruktúrálnych údajov (Struzycky a kol., 2004, s. 239). Získané výsledky nám pomohli vytvoriť štatistický obraz stanovujúci osobitosti, postavenie i fungovanie vysokoškolského prostredia.
- Hlavne v súvislosti s výstavbou systému riadenia kvality sa v praxi zaužívalo označenie „*štatistické metódy*“ (ďalej len „*ŠM*“) pre celé spektrum kvantitatívnych i kvalitatívnych metód, z ktorých niektoré nemajú s klasickou teóriou matematickej štatistiky vôbec nič spoločné. Ide zväčša o metódy na zabezpečovanie a zlepšovanie kvality. Sú medzi nimi metódy *exaktné*, pevne stojace na pilieroch odvoditeľnej a dokázateľnej teórie, metódy *empirické*, ktorých opodstatnenie je založené na princípoch odpozorovaných z praxe, ale aj metódy neprincipiálne (opisné), ktorých jedinou úlohou je (viac či menej presne určeným spôsobom) zlepšiť pochopiteľnosť sledovanej problematiky.
- Klasická klasifikácia ŠM, podľa spôsobu spracovania (ktorá ich rozdeľuje na *metódy jednoduché, stredne zložité a zložité*), v súčasnosti stráca svoje opodstatnenie. Vhodne zvolený softvér môže spracovanie aj tej najzložitejšej metódy zredukovať na správne vyplnenie počítačom zostrojenej tabuľky.

⁹¹ BLAŠKO, M. : *Výskum učiteľov vo výučbe*. Dostupné na: <http://web.tuke.sk/kip/main.php?om=1300&res=low&menu=1310>

⁹² HINDLS, R., HRONOVA, S., NOVÁK, I.: . *Metody statistické analyzy pro ekonomy*. 2. propracované vydání. Praha : Management Press, 2000, s. 258. ISBN 80-7261-013-9, s. 17 – 27.

Hlavným kritériom zložitosti ŠM sa stáva zložitosť interpretácie jej výsledkov.⁹³

- Metódu „*SWOT*“ analýzy sme použili na načrtnutie určitej orientácie a stratégie vzájomnej kooperácie a koordinácie aktivít vo VŠP SR.
- Pri tvorbe záverov práce využívame metódu *identifikovania a diagnostikovania*. Využíva sa najmä na výskum, formuláciu a overovanie postupov, metód a techník zameraných na rozpoznávanie a vyhodnocovanie ekonomických stránok skúmaných javov.⁹⁴ Ak poznáme príčiny, ktoré spôsobujú, že vznikajú odchýlky od žiadaného stavu, môžeme hľadať riešenia na ich odstránenie, v prípade pozitívnych odchýlok na ich prehĺbenie.

2.5 Časový harmonogram a organizácia výskumu

Časový harmonogram realizácie jednotlivých aktivít výskumu DP sme realizovali v slede udalostí:

1. *Národného inštitucionálneho hodnotenia* vysokých škôl Slovenskej republiky:
 - Prípravy metodiky pre inštitucionálne hodnotenie vysokých škôl Slovenskej republiky.
 - Inštitucionálneho hodnotenia vysokých škôl Slovenskej republiky.
2. *Medzinárodného inštitucionálneho hodnotenia* vysokých škôl Slovenskej republiky.
3. *Autoevaluačného a evaluačného procesu VŠ* (výsledky hodnotenia za roky 2006 a 2007, platná legislatíva: Zákon o vysokých školách a pod.).

Nástupom na doktorandské štúdium v akademickom roku 2005/2006 sme si stanovili jednotlivé aktivity a harmonogram činnosti doktorandského štúdia, ktorého ukončenie bolo stanovené v akademickom roku 2009/2010. V úvode sme vypracovali Metodiku dizertačnej práce, následne sme si stanovili harmonogram prác na

⁹³ TKÁČ, M. : *Nástroje štatistického riadenia kvality*. Košice : VSŽ, Vzdelávacie a poradenské centrum, a.s., 2001, s. 222. ISBN 80-967956-1-9.

⁹⁴ BENČO, J.: *Metodológia vedeckého výskumu*. Bratislava : Iris, 2001. ISBN 80-89018-27-0.

dizertačnom projekte a výskumných projektoch a prezentáciu výsledkov z vedeckej práce doma a v zahraničí.

Stanovili sme si dôvody a zámery hodnotenia, pracovné metódy, prehľad hodnotiaceho procesu, inštitucionálne normy a limity z hľadiska zdrojov, z hľadiska vzdelávania, z hľadiska výskumu, z hľadiska organizácie a manažmentu.

Počas doktorandského štúdia sme získavali a zhromažďovali faktický materiál k ďalšiemu spracovávaniu a k interpretácii výsledkov. Po vykonaní dizertačnej skúšky, dňa 28.03.2007, sme pristúpili k vlastnému zberu, spracovaniu a vyhodnocovaniu dát a výstupov výskumu.

Na základe analýzy súčasného stavu aplikácie systému manažérstva kvality v podmienkach inštitúcií terciárneho vzdelávania boli v jednotlivých prioritných témach identifikované problémy, zvolené kritériá, definované indikátory a urobený základný rámec pre výskumnú časť práce. Harmonogram, postup a obsah výskumu sú uvedené v ďalšej časti práce.

Snažili sme sa o *komparáciu spracovaných čiastkových výstupov, ich prezentáciu na vedeckých podujatiach, publikovanie a zosúladovanie s relevantnými dokumentmi a zdrojmi* na medzinárodnej úrovni⁹⁵. Realizovali sme aktivity v tíme pre evaluačný proces v gescii EUA na konkrétnej univerzite, sériu komunikačných stretnutí a doplnenia získaných a spracovaných výstupov, najmä v jednotlivých fázach dotazníkového prieskumu a vo fáze zberu podkladov pre vytvorenie Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia. Osobitná pozornosť bola venovaná implementácii projektu z ESF v oblasti aplikácie IKT v edukácii a zovšeobecneniu skúseností z tohto procesu v rámci identifikácie determinantov externého a interného segmentu VŠP a jeho kontextu s kvalitou.

2.6 Základná literatúra z danej problematiky

Domáca odborná literatúra neposkytuje dostatok zdrojov, ktoré sa zaoberajú tvorbou systému riadenia kvality vo VŠP, tieto sú skôr doménou zahraničnej produkcie. V súčasnosti Slovensko nedisponuje vhodnou vlastnou metodikou, či

⁹⁵ Porovnaj napr.: DOUGLAS, J., DOUGLAS, A., BARNES, B.: Measuring student satisfaction at UK university. In *Quality Assurance in Education*, vol. 14, No 3, 2006, pp. 251 – 267.
ALDRIDGE, S., ROWLEY, J.: Measuring customer satisfaction in Higher Education. In *Quality Assurance in Education*, Vol. 6, No 4, 1998, pp. 197 - 204

systémom pre hodnotenie kvality pôsobenia vysokých škôl.⁹⁶ Akademická komunita zbierala skúsenosti účasťou vo viacerých medzinárodných projektoch zameraných na problematiku hodnotenia alebo zabezpečenia kvality. Z uvedených dôvodov je viac ako žiaduce ponúknuť slovenskej akademickej komunite možnosť overeným spôsobom začať zavádzať štandardné postupy pre hodnotenie kvality s postupným prechodom na systémy riadenia a zabezpečenia kvality, t.j. rozvíjať kultúru kvality efektívnym spôsobom v prostredí, ktorému by mala byť táto kultúra vlastná. (SRK, Bratislava, november 2004).

Na druhej strane je motivujúce, že literatúra ku kvalite ako takej a k SMK v iných segmentoch spoločnosti, najmä ekonomiky je bohatá. Napríklad podnetným a inšpiratívnym zdrojom boli pre nás publikácie autorov Mateidesa⁹⁷ a Zgodavovej.⁹⁸ Slúžili nám najmä ako metodický materiál. V ich prácach nachádzame aj mnohé podnety na ďalšiu bádateľskú činnosť a celkovo ich publikácie mali pre nás vysoko inšpiratívny charakter.

Rovnako zaujímavá pre nás bola podnikateľská literatúra z praxe manažérov, najmä publikácie autora Imaia *GEMBA KAIZEN, Řízení a zlepšování kvality na pracovišti*. Autor ponúka jasný a praktický pohľad na to, ako môžu manažéri na všetkých úrovniach spolupracovať so zamestnancami na gemba (pracovisku), aby zlepšili kvalitu, znížili náklady a uspokojili náročného zákazníka. Ďalším významným prínosom pre nás boli publikácie z oblasti modelov kvality výučby a miery spokojnosti zákazníkov vysokoškolského prostredia.⁹⁹

Osobitnú pozornosť sme venovali štúdiu materiálov vo vzťahu k ľudským zdrojom a ich kvalite. Vychádzali sme zo štandardnej metodológie v EÚ (Labour Force Survey), najmä pri sledovaní trendov v oblasti zamestnanosti v kontexte s dosiahnutým vzdelaním a trendom v oblasti terciárneho vzdelávania v rámci EÚ. Pracovali sme so štandardami ISCO 88 – International Standard Classification of

⁹⁶ Okrem metodiky ARRA, o ktorej sa zmienujeme na inom mieste práce.

⁹⁷ MATEIDES, A. a kol. : *Manažérstvo kvality*. Bratislava : Ing. Miroslav Mračko, 2006. ISBN 80-8057-656-4.

⁹⁸ Napr. výstupy projektu KEGA 3/6411/08 *Kultúra kvality a systémy manažérstva kvality na vysokých školách*. Trenčín: Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne.

⁹⁹ Yin Cheonga Chenga a Wai Minga Tama, *Multi-models of quality in education (Viacnásobný model kvality výučby)*; Susan Aldridge a Jennifer Rowley, *Measuring customer satisfaction in higher education (Miera spokojnosti zákazníka na vyššom stupni vzdelávania)*; Jacqueline Douglas, Alexa Douglas a Barry Barnes, *Measuring student satisfaction at a UK university (Miera spokojnosti študentov na univerzite)*, Ching-Yaw Chena, Phyra Soka a Keomony Soka, *Benchmarking potential factors leading to education quality (Kritérium potenciálnych faktorov, ktoré majú vplyv na kvalitu výučby)*, *A study of Cambodian higher education (Štúdium vyššej vzdelanosti v Kambodži)*.

Occupations, najmä v triede dosiahnuté vzdelanie, pričom sme akceptovali klasifikáciu ISCED 1997 – International Standard Classification of Education. Pre jednotlivé porovnávania v medzinárodnom rámci sme vychádzali z metodológie ILO – Interational Labour Organization, najmä pri zisťovaní miery zamestnanosti a nezamestnanosti a delení obyvateľstva na ekonomicky aktívnych a ekonomicky neaktívnych. Tieto údaje sme zisťovali aj z hľadiska územného (úroveň NUTS2, NUTS3). V rámci inštitucionálnej kvality sme sa opierali o agregované ukazovatele, ktoré zavádza Svetová banka v rámci projektu Governance Matters (GM)¹⁰⁰ so zameraním na kvalitu verejných inštitúcií a právneho systému. V oblasti Inovačnej výkonnosti sme vychádzali z metodológie zberu a vykazovaní údajov podľa Frascati manual (štruktúra vedných odborov), ktorý publikuje OECD. Výdavky na výskum a vývoj sleduje GERD (Gross expenditure on research and development)¹⁰¹ ako súhrnný ukazovateľ vstupov do výskumu a vývoja, čo nám slúžilo v niektorých častiach hodnotenia vývojových trendov v terciárnom vzdelávaní na medzinárodnej úrovni. Jeho význam vnímame na pozadí vzťahu GERD v %HDP, ktorý patrí v štatistikách EÚ do skupiny ukazovateľov hodnotiacich plnenie cieľov Lisabonskej stratégie.

Významný zdroj poznatkov o trendoch v terciárnom vzdelávaní a jeho kvalite boli publikácie OECD Education at a Glance a závery projektu Thematic Review of Tertiary¹⁰² Education, na úrovni EÚ ECFIN a materiály Európskej asociácie univerzít. Za cenné považujeme výstupy CES VŠEMVS v Prahe, najmä z hľadiska skúmania vzájomných súvislostí skúmaných problémov a konkurencieschopnosti.

Dôležitým zdrojom údajov boli materiály EÚ, Komisie európskych spoločenstiev, SRK, ARRA, Ústavu informácií a prognóz školstva (UIPS), Svetovej banky, regionálne štúdie vyšších územných celkov SR, oficiálne stránky vlády a príslušných ministerstiev, programy hospodárskeho a sociálneho rozvoja krajov, národné materiály, najmä Národný strategický referenčný rámec na aktuálne

¹⁰⁰ Ide o projekt Svetovej banky, v rámci ktorého sú konštruované ukazovatele na hodnotenie kvality správy. Obsahuje 6 agregovaných ukazovateľov: prvá dvojica je z oblasti demokracie a politickej stability, druhá dvojica z oblasti výkonnosti vlády a regulačnej kvality a tretia dvojica hodnotí kvalitu inštitucionálnych interakcií z hľadiska právneho poriadku a kontroly korupcie.

¹⁰¹ Ide o jeden z ukazovateľov na úrovni EÚ na hodnotenie oblasti vedy a výskumu, najmä z hľadiska financií, ktoré plynú do tejto oblasti (podobne BERD).

¹⁰² Pozri napr. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*, 2008. Praha: MŠMTV, 2008.

programovacie obdobie, Strategické dokumenty pre oblasť rozvoja VŠ na Slovensku, Výročné správy o stave VŠ na Slovensku podľa MŠ SR, Programy hospodárskeho a sociálneho rozvoja vybraných krajov SR, Integrovaná štúdia Podmienok ďalšieho rozvoja Slovensko – Východ.

Špecificky k téme našej dizertačnej práce teda základné zdroja tvoria: domáca i zahraničná odborná literatúra a publikácie, vydané Európskou asociáciou univerzít (EUA), ktorá spolu s Asociáciou národných akreditačných a evaluačných agentúr (European Network for Quality Assurance in Higher Education - ENQA) a Európskym združením študentských organizácií (National Unions of Students in Europe - ESIB) sú spoluzodpovedné za náplň bolonského procesu i za vznik Európskeho vysokoškolského priestoru a ktoré sa stali hlavnými partnermi európskych politických a legislatívnych štruktúr. Využívali sme najmä rôzne druhy prieskumov a analýz, ktoré tieto organizácie vypracovávajú.

Popri štúdiu dostupnej literatúry to bola účasť na vedeckých podujatiach doma a v zahraničí, riešenie úlohy VEGA v pozícii riešiteľ, konzultácie k štatistickým údajom, absolvovanie tréningu vo využívaní štatistických metód pomocou výpočtovej techniky a výber prioritných problémov témy v kontexte s definovaným cieľom. V rámci konštrukcie determinantov kvality VŠP bol dôraz kladený na makroekonomickú výkonnosť a stabilitu, inštitucionálnu kvalitu, inovačnú výkonnosť a kvalitu ľudských zdrojov. Zdrojmi dát tu boli štatistické údaje Slovenského štatistického úradu a regionálnej štatistiky, databáza EUROSTATu a OECD, prieskumy Svetovej banky, ukazovatele inovačnej výkonnosti databázy New Cronos publikované EUROSTATom, výsledky expertných zisťovaní v rámci publikácií Svetového ekonomického fóra či údaje Medzinárodného inštitútu pre rozvoj manažmentu.

Významným zdrojom poznatkov boli vedecké publikácie, najmä vedecké časopisy, napr. Quality Assurance in Higher Education, Quality in Higher Education, Embedding Quality Culture in Higher Education, ktorý vydáva EUA, International Journal of Educational Management. Názory na súvisiace odborné problémy sme nachádzali v Ekonomickom časopise, Politické ekonomii, Moderním řízení a pod.

Ďalej sme robili analýzu externého a interného prostredia VŠ v kontexte s kritériami konkurencieschopnosti, študovali publikované štúdie v odborných a vedeckých časopisoch, z vedeckých ekonomických databáz (EBSCO, NBER),

internetu, čerpali sme z platnej relevantnej legislatívy, štatistických údajov spracovaných Štatistickým úradom SR, Eurostatom, absolvovali sme diskusie so školiteľom a s odborníkmi z praxe.

2.7 Využitie výsledkov výskumu

Ak to zhrnieme, v rámci riešenia dizertačného projektu sme sformulovali čiastkové výskumné úlohy vo vzťahu k naplneniu hlavného cieľa dizertačnej práce a k čiastkovým problémom riešenej problematiky, vymedzili sme hlavné hypotézy DP, zvolili vhodné postupy a metódy riešenia jednotlivých výskumných úloh tak, aby sme splnili cieľ DP. Vytvorili sme si návrh konkrétnych metód zberu, triedenia, analýzy a spracovania údajov, informácií, poznatkov vzhľadom na skúmanú problematiku a na uvedenú *cieľovú skupinu – vysoké školy SR*.

Potenciálom na zmeny v samotnom procese hodnotenia kvality VŠP boli.:

- poslanie vysokej školy,
- vlastná činnosť vysokej školy, jej prístupy a výsledky,
- strednodobá a dlhodobá stratégia vysokej školy,
- prístupy k zmenám a ich realizácia, inovatívnosť.

Špecifickým zameraním bolo:

- poslanie vysokých škôl a ich orientácia na vedu a výskum,
- stratégia vysokých škôl z hľadiska vedy a výskumu,
- ľudské a finančné zdroje, ich alokácia a použitie v oblasti vedy a výskumu,
- rozhodnosť a rozsah plánovania a realizácie stanovených plánov v oblasti vedy a výskumu,
- rozhodnosť pri používaní a rozsah hodnotenia kvality v oblasti vedy a výskumu,
- odporúčania pre ďalší rozvoj v oblasti vedy a výskumu.

Záver a odporúčania boli spracované:

- z hľadiska univerzitného manažmentu a vedenia vysokej školy,
- z hľadiska strategického manažmentu a potenciálu pre zmenu a rozvoj,
- z hľadiska riadenia kvality.

Finančný audit alebo správa o hospodárení vysokých škôl neboli súčasťou hodnotenia, ale boli zdrojom dôležitých informácií. Komentár a poznámky k vybavenosti a finančným zdrojom vysokej školy môžu byť primerané, ale nesmie sa zo zreteľa stratiť fakt, že nedostatok finančných prostriedkov je úplne bežný jav, ktorý však neospravedlňuje nečinnosť vysokých škôl.

Veľmi často sa slabé stránky a limity, či obmedzenia zamieňajú navzájom. Je veľmi dôležité presne rozlišovať medzi týmito dvoma kategóriami a ich obsahom v podmienkach konkrétnej vysokej školy. Závery DP budú súčasťou analýzy silných a slabých stránok hodnotenia vysokoškolského prostredia. Budú ponúkať tiež návrhy a odporúčania na elimináciu slabých stránok a ďalší rozvoj silných stránok vysokoškolského prostredia. Silné a slabé stránky sa uvedú úplne zreteľne. Je nežiaduce zakrývať, či podceňovať niektoré slabé stránky. Súhrn silných a slabých stránok sa opakovane uvedie na samom konci záveru. Taktiež v závere uvedieme návrh zvláštnych odporúčaní na odstránenie slabých stránok.

3 VÝSLEDKY PRÁCE

Kontextová situačná analýza v oblasti terciárneho vzdelávania, medzinárodné prístupy a hľadiská na Slovensku, v komparácii s trendmi v OECD, Rade Európy a Európskej komisii v oblasti terciárneho vzdelávania z hľadiska kvality, analýza vysokoškolského prostredia v podmienkach SR v kontexte konkurencieschopnosti, determinanty kvality VŠP a ich charakteristika v podmienkach SR, boli východiskom na formuláciu/definovanie indikátorov, ktoré vyústili do hodnotenia a interpretácie výsledkov práce predkladaných v 3. kapitole DP.

3.1 Kontextová analýza v oblasti terciárneho vzdelávania – medzinárodné prístupy a hľadiská

Kvalita terciárneho vzdelávania je významná nielen ako faktor konkurencieschopnosti, najmä z hľadiska disponovania so vzdelanou pracovnou silou a tým záujmu zahraničných investorov investovať do odvetví s vysokou pridanou hodnotou, ale posilňuje pozíciu danej krajiny ako aktéra na trhu terciárneho vzdelávania z hľadiska záujmu zahraničných študentov a finančného prínosu zo školného a ďalších poplatkov. Samotné hodnotenie kvality, resp. tvorba systému riadenia kvality v tejto oblasti je veľmi náročná a to tak z hľadiska definovania vhodných indikátorov, ale i preto, že terciárne vzdelávanie je zabezpečované značným počtom inštitúcií, ktorých kvalita je rôznorodá nielen medzi študijnými odbormi/študijnými programami, ale i v ich rámci. Modernizácia terciárneho vzdelávania sa pritom realizuje prostredníctvom tzv. otvorenej metódy koordinácie, v rámci čoho právomoci zostávajú úplne v kompetencii národných vlád.

Tabuľka 8 Hlavní exportéri na trhu terciárneho vzdelávania

| | 1998 | 2004 |
|----------------|------|------|
| USA | 32,5 | 27,8 |
| Veľká Británia | 15,8 | 17,7 |
| Nemecko | 12,9 | 12,7 |
| Francúzsko | 11,2 | 11,2 |

Zdroj: OECD (2007b), vlastná úprava.

Poznámka:

Štatistický prehľad v oblasti terciárneho vzdelávania je vytváraný počtom zahraničných študentov v celkom 24. krajinách (1998) a 25. krajinách (2005), pričom ide o krajiny, kde podiel na celkovom počte študentov študujúcich v krajinách, v ktorých nemajú občianstvo, presiahol 5 % v roku 2004.

Kvalita vzdelávania môže byť hodnotená aj nepriamo, prostredníctvom faktorov, o ktorých sa predpokladá, že kvalitu vzdelávania ovplyvňujú. Príkladom sú také ukazovatele ako počet študentov v prepočte na pedagogického pracovníka, vybavenosť inštitúcií informačnou a komunikačnou technikou, výška výdavkov na vzdelávanie a pod. Podobne nepriamou metódou je vyhodnocovanie ukazovateľov, ktoré monitorujú uplatnenie absolventov na trhu práce, vyhodnocovanie miery ich nezamestnanosti. Cenné informácie možno získať zisťovaním názorov na kvalitu vzdelávania pomocou dotazníkov u vymedzenej skupiny osôb, napr. u samotných absolventov alebo ich zamestnávateľov. Za pozornosť stojí v tomto kontexte aktivita Medzinárodného inštitútu pre rozvoj manažmentu – IMD, ktorý vydáva Medzinárodnú ročenku konkurencieschopnosti a kvalitu vysokoškolského vzdelávania v nej vyhodnocuje na základe dotazníkového zisťovania za účasti 4 000 respondentov, ktorí sú reprezentatívnymi zástupcami z cca 60 hodnotených krajín. Hodnotenie kvality vysokoškolského vzdelávania sa uskutočňuje na základe zistených odpovedí na otázku “Ako kvalita vysokoškolského vzdelávania zodpovedá potrebám konkurencieschopnej ekonomiky?” Kvalita je hodnotená škálou od 1 do 6. Hodnota 1 znamená nízku kvalitu, 6 vysokú kvalitu. Z odpovedí je prepočítaná priemerná hodnota za každú krajinu a následne sa údaje prevádzajú zo 6-stupňovej škály na škálu od 0 do 10. Hodnoty jednotlivých odpovedí sú potom transformované na hodnoty štandardných odchýlok, z ktorých je vypočítaná pozícia danej krajiny. Hodnoty týchto ukazovateľov sú pomerne citlivé na celkovú ekonomickú situáciu v hodnotenom období, súčasne treba brať do úvahy, že kvalita vzdelávania je procesom, ktorý prebieha v určitom čase a jeho vplyv na zmenu kvality treba akceptovať pri hodnotení vypovedacej hodnoty jednotlivých indikátorov. Uvedená charakteristika bola inšpiráciou pre východiská a prístupy k riešeniu celého dizertačného projektu.

Ako sme už uviedli, IMD vydáva Medzinárodnú ročenku konkurencieschopnosti, v ktorej hodnotí aj kvalitu terciárneho vzdelávania. Aby sme získali obraz o vývoji situácie v skúmanej oblasti, uvedieme hodnotenie počas 6-ročného sledovaného obdobia. V súhrnnom hodnotení bola kvalita vysokoškolského vzdelávania v roku 2006 v priemere krajín EÚ-27 (priemerná hodnota 5,4) výrazne nižšia ako v USA (dosiahnutá hodnota 7,8), ale vyššia ako v Japonsku (4,4). Z krajín, ktoré vykazovali v období 2001 – 2006 najvyššiu kvalitu vysokoškolského vzdelávania patrí Fínsko, Írsko a Belgicko. Na druhej strane trvale klesajúca je úroveň kvality v Španielsku (od roku 2002) a žiaľ i na Slovensku. Najnižšie bola hodnotená

kvalita terciárneho vzdelávania v Rumunsku a Slovinsku. V záujme objektivity treba dodať, že údaje mohli byť skreslené tým, že Cyprus, Litva, Lotyšsko a Malta nedodali údaje.

Priemerná kvalita terciárneho vzdelávania na Slovensku dosiahla v období rokov 2001 – 2006 5,56 bodu, čo je porovnateľné s Francúzskom (5,7) a ČR (5,8). Je však výrazne nižšia ako v Rakúsku (6,9), ale vyššia ako v Nemecku (5,1). Je však nepriaznivé, že hodnotenie v sledovanom období sa zhoršuje a v rokoch 2005 a 2006 SR už nedosahuje ani priemer EU-27. Ešte v roku 2001 sme boli nad týmto priemerom 6,2 bodu oproti priemeru EÚ-27 (5,7). Z Tabuľky 8 môžeme usúdiť, že krajiny, kde študuje najviac našich študentov sú v poradí na vyšších miestach ako SR.

Tabuľka 9 Kvalita terciárneho vzdelania z hľadiska potrieb konkurencieschopnej ekonomiky

| | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 |
|------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| EÚ-27 | 5,7 | 5,8 | 5,8 | 5,7 | 5,4 | 5,4 |
| Belgicko | 7,3 | 7,1 | 7,6 | 7,6 | 7,0 | 7,2 |
| ČR | 5,4 | 6,0 | 6,3 | 5,1 | 5,7 | 6,1 |
| Dánsko | 6,7 | 6,8 | 6,8 | 7,0 | 6,6 | 7,1 |
| Estónsko | 5,9 | 5,7 | 5,4 | 6,1 | 5,5 | 6,1 |
| Fínsko | 8,2 | 8,9 | 8,7 | 8,2 | 8,0 | 7,7 |
| Francúzsko | 5,3 | 6,3 | 6,1 | 6,0 | 5,7 | 5,0 |
| Írsko | 8,1 | 8,0 | 7,6 | 7,6 | 7,5 | 7,7 |
| Taliansko | 3,9 | 4,3 | 4,3 | 4,1 | 3,8 | 4,1 |
| Luxembursko | 3,0 | 3,4 | 4,5 | 4,0 | 3,5 | 4,4 |
| Maďarsko | 7,0 | 7,0 | 6,7 | 6,1 | 6,4 | 5,5 |
| Nemecko | 5,5 | 4,5 | 4,6 | 5,1 | 5,0 | 5,9 |
| Holandsko | 6,8 | 7,0 | 5,3 | 6,2 | 6,6 | 6,0 |
| Poľsko | 4,4 | 3,9 | 4,7 | 5,3 | 4,3 | 4,8 |
| Portugalsko | 4,2 | 3,9 | 4,2 | 4,9 | 4,0 | 4,8 |
| Rakúsko | 6,3 | 7,2 | 7,3 | 7,0 | 6,4 | 7,3 |
| Rumunsko | N | N | n | n | n | 2,5 |
| Grécko | 4,6 | 3,9 | 4,3 | 4,3 | 4,1 | 4,1 |
| Slovensko | 6,2 | 6,4 | 5,9 | 5,7 | 5,2 | 4,0 |
| Slovinsko | 4,7 | 5,0 | 4,5 | 3,8 | 3,3 | 3,8 |
| Španielsko | 5,5 | 5,1 | 5,0 | 4,7 | 4,2 | 4,0 |
| Švédsko | 6,0 | 6,3 | 6,0 | 6,6 | 6,0 | 6,5 |
| V. Británia | 5,4 | 5,4 | 5,2 | 5,0 | 5,2 | 5,6 |
| EU-15 | 5,8 | 5,9 | 5,8 | 5,9 | 5,6 | 5,8 |

Zdroj: IMD, 2007. Dostupné na: www.imd.ch, vlastná úprava

Poznámka:

Najvyššia kvalita = 10, najnižšia kvalita = 1. Priemer za EU je nevážený aritmetický priemer z dostupných údajov.

Aj keď každé z podobných hodnotení je relatívne, treba sa nad týmto trendom zamyslieť a urobiť systémové opatrenia k náprave. Iným príkladom je rebríček, ktorý zostavuje Šanghajská univerzita na základe kritérií posudzujúcich vedeckú kvalitu akademických pracovníkov a absolventov školy. V roku 2006 napr. v stovke najlepších európskych univerzít sa umiestnilo 22 univerzít z Nemecka, 12 z Francúzska, 3 z Rakúska a 1 z ČR. Súčasne si treba uvedomiť, že štúdium v zahraničí prispieva k zvyšovaniu kvality terciárneho vzdelávania len vtedy, ak je absolvované v krajinách, ktorých vysoké školy poskytujú kvalitnejšie študijné programy v porovnaní s domácimi. Z Tabuľky 8 môžeme usúdiť, že krajiny, kde študuje najviac našich študentov sú v poradí na vyšších miestach ako SR.

Požiadavky spojené s prechodom k znalostnej ekonomike smerujú na konkretizáciu prínosov univerzitného sektoru pre technickú zmenu, inovácie a tým aj dlhodobú ekonomickú výkonnosť. K väzbám medzi univerzitami a podnikmi sa pripája ich špecifická regionálna dimenzia, označovaná aj ako tzv. *tretia úloha univerzít*,¹⁰³ v rámci čoho sú univerzity určitým sprostredkovateľom medzi spádovou oblasťou a okolím univerzity a súčasne centrom vzdelanosti a spoločenského diania. Univerzity majú nezastupiteľné miesto v regionálnom rozvoji, osobitne významné je ich zapojenie do regionálnych inovačných systémov, tie najlepšie, ktoré majú byť označené ako výskumné, by sa mali presadiť na celoštátnej, resp. medzinárodnej úrovni. Pre úplnosť dodajme, že *vízia konkurencieschopného, vysoko diverzifikovaného systému vysokého školstva je založená na plnení troch základných funkcií vysokých škôl*:¹⁰⁴

1. V oblasti *vzdelávania* systém rozvíja a úplne využíva potenciál jednotlivcov, pripravuje mladých ľudí na vstup na trh práce a dlhodobo zabezpečuje ich uplatnenie s ana trhu práce, zabezpečuje vzdelávanie aktívnych občanov usilujúcich o budovanie demokratickej spoločnosti, podporuje absolventov na ich ceste za ďalším vzdelaním a celoživotným učením a ďalej rozvíja znalostí v širokom okruhu odborov.

¹⁰³ KADERÁBKOVÁ, A., BENEŠ, M. : Význam znalostního sektoru pro konkurenceschopnost. Praha: CES VŠEM, *Working Paper No 9/2007*. ISSN 1801-2728.

¹⁰⁴ Porovnaj napr. časť 3 tejto práce – materiály sekretariátu OECD alebo Dlhodobý zámer rozvoja vysokého školstva v ČR na roky 2006 – 2010.

2. V oblasti *výskumu a vývoja* vysoké školy vytvárajú vhodné podmienky pre rozvoj výskumu a vývoja na špičkovej úrovni, rozširujú výsledky výskumu a vývoja alebo ich aplikujú v praxi ako významný zdroj inovácií.
3. Vysoké školy *spolupracujú s podnikateľským sektorom* (podniky, zamestnávateľia a ďalší klienti), prispievajú k zakladaniu inovačných a technologických partnerských vzťahov a pôsobeniu v rozvoji *regiónu*, v ktorom pôsobia.

Úlohou pri zdokonaľovaní terciárneho vzdelávania je vytvorenie prostredia pre zdravú súťaživosť škôl, diferenciáciu, orientáciu na kvalitu a výkonnosť. Po vstupe Slovenskej republiky do EÚ sú vysoké školy v jednotlivých regiónoch Slovenska vystavené konkurencii školám z krajín EÚ. Požiadavkou je byť im partnerom, ba v mnohých smeroch by mali byť schopné udávať tempo rozvoja jednotlivých sektorov a zmien v ich štruktúre.

3.1.1 Trendy v OECD v oblasti terciárneho vzdelávania z hľadiska kvality

Na úrovni OECD sa oblasti terciárneho vzdelávania venuje v poslednom období zvýšená pozornosť. Príkladom je uskutočňovanie tematického expertného hodnotenia oblasti terciárneho vzdelávania, a síce v rámci projektu Thematic Review of Tertiary Education¹⁰⁵ založenému na vzájomnej spolupráci, ktorý má jednotlivým krajinám pomôcť vytvoriť a zaviesť takú politiku v oblasti terciárneho vzdelávania, ktorá by prispela k realizácii ich sociálnych a ekonomických cieľov. Dôvodom zvýšenej pozornosti tejto problematike je skutočnosť, že v mnohých členských krajinách OECD v ostatných desiatich rokoch bol zaznamenaný výrazný nárast záujmu o toto vzdelanie najmä v kontexte prejavov globalizácie ekonomiky a požiadaviek pracovného trhu, čo prinieslo nové úlohy z hľadiska dostupnosti i kvality terciárneho vzdelávania. Výbor OECD pre vzdelávanie koncom roka 2003 preto rozhodol uskutočniť rozsiahly tematický prieskum terciárneho vzdelávania. Zámerom tohto kroku je pomôcť jednotlivým krajinám pochopiť, ako im organizácie, riadenie a zabezpečovanie terciárneho vzdelávania môžu pomôcť naplniť ich zábery v ekonomickej i sociálnej oblasti. OECD v tejto iniciatíve si kladie za cieľ:

¹⁰⁵ Pozri napr. *Bíla kniha terciárneho vzdelávania*, 2008. c. d.

- Syntetizovať poznatky získané výskumom vplyvu vzdelávacej politiky terciárneho sektora vzdelávania a rozširovať tieto poznatky medzi zúčastnenými krajinami.
- Identifikovať inovačné a úspešné politické iniciatívy a postupy.
- Umožniť výmenu skúseností medzi jednotlivými krajinami.
- Identifikovať politické možnosti dosiahnutia cieľov v skúmanej oblasti.

Za hlavné problémové oblasti v rámci projektu sú označené:

- aké sú ekonomické a sociálne ciele terciárneho vzdelávania,
- ako môžu jednotlivé krajiny zabezpečiť ekonomicky udržateľný systém terciárneho vzdelávania a vhodnú štruktúru s efektívne prepojenými prvkami a s príslušnými mechanizmami pre zabezpečenie jeho kvality,
- ako môžu jednotlivé krajiny mobilizovať príslušné zdroje pre systém terciárneho vzdelávania,
- aké mechanizmy a aká politika na národnej úrovni môžu zabezpečiť efektívne riadenie systému ako celku.

Prieskum vychádza z definície terciárneho vzdelania podľa programových stupňov na báze ISCED – Medzinárodnej klasifikácie štandardov vo vzdelávaní, v ktorej sa stupne 5A (bakalárske a magisterské študijné programy), 5B (vyššie odborné vzdelávanie pripravujúce absolventov spravidla priamo pre pracovný trh) a 6 (doktorandské štúdium) považujú za terciárny stupeň vzdelávania. V niektorých krajinách sa vo význame terciárne vzdelávanie skôr používa pojem vysokoškolské vzdelávanie a väčšinou to zahŕňa uvedené programy podľa ISCED. OECD v súlade so štandardnými medzinárodnými konvenciami a terciárnym vzdelávaním rozumie všetky programy na úrovni ISCED 5A, 5B a 6 bez ohľadu na inštitúcie, ktoré ho ponúkajú. Uvedeného hodnotenia sa zúčastnilo 24 členských krajín OECD. Bolo vybraných 13 systémov terciárneho vzdelávania, ktoré sa zúčastnili hodnotenia podľa krajín, v ktorých externé hodnotiace tímy analyzovali vzdelávaciu politiku v oblasti terciárneho sektora v jednotlivých krajinách.

Ďalšou významnou iniciatívou OECD je *spracovanie výročných prehľadov* o vzdelávacích systémoch v OECD a partnerských krajinách. Ak sa pozrieme na Správu o stave vzdelanosti v roku 2006 (*Education at a Glance: OECD Indicators – 2006 Edition*), táto obsahuje údaje o vyučujúcich, politických činiteľoch, študentoch

a ich rodinách, úplný prehľad údajov prakticky o všetkých kvantitatívnych a kvalitatívnych aspektoch vzdelanosti a politiky vzdelávania v krajinách OECD a v mnohých partnerských krajinách, ktoré nie sú členmi OECD. Pre ilustráciu nárastu významu a rozsahu vzdelania možno uviesť, že v krajinách OECD má dokončené stredoškolské vzdelanie v priemere 42 % dospeléj populácie, 30 % dospeléj populácie dosiahlo iba základné alebo nižšie stredoškolské vzdelanie a 25 % vyššie vzdelanie. Regionálne rozdiely sú však výrazné. Východoázijské krajiny zaznamenávajú významné tempá v porovnaní s európskymi krajinami a USA. Ak ešte pred dvomi generáciami bola v Kórei životná úroveň porovnateľná s dnešným Afganistanom a kórejskí študenti dosahovali jednu z najnižších úrovní vzdelania, v súčasnosti má 97 % všetkých Kórejčanov vo veku 25 – 34 rokov ukončené stredoškolské vzdelanie. V rokoch 1995 – 2004 sa zdvojnásobil počet študentov navštevujúcich univerzitné štúdium v Číne a Malajzii. V Thajsku tento počet vzrástol o 83 % a v Indii o 51 %. Ázia podľa hodnotenia OECD dosahuje dobré výsledky aj v oblasti kvality vzdelávania.

Ďalšou dôležitou oblasťou, ktorú Správa v roku 2006 sledovala je problematika *výdavkov na štúdium*. V krajinách OECD dosahovali tieto priemernú výšku 5,9 %, výdavky na štúdium na jedného študenta na úrovni vyššieho vzdelávania dosiahli v priemere 11 254 USD (všetky údaje z uvedenej správy).¹⁰⁶ Ročné výdavky na študenta vyššej úrovne vzdelávania v Japonsku dosahujú napríklad zhruba rovnakú úroveň ako na študenta v Nemecku (v Japonsku je to 11 556 USD/študenta v Nemecku 11 594 USD/študenta). Priemerná dĺžka vyššieho vzdelávania je však v Nemecku 5,4 roka a v Japonsku 4,1 roka, takže kumulatívne výdavky na každého študenta vyššej úrovne vzdelávania predstavujú v Japonsku len 47 031, zatiaľ čo v Nemecku až 62 187 USD. Za pozornosť stojí, že v 7 z 27 krajín OECD a partnerských krajinách (Austrálii, Českej republike, Poľsku, Portugalsku, Slovenskej republike, Brazílii a Izraeli) v rokoch 1995 – 2003 výdavky na jedného študenta klesli, a to najmä v dôsledku v priemere 30 % poklesu počtu študentov. V iných krajinách výdavky na jedného študenta výrazne vzrástli: v Grécku o 93 %, Írsku o 34 %, Maďarsku o 70 %, Mexiku o 48 %, v Chile o 68 % a to aj napriek nárastu počtu študentov zapísaných na štúdium. Z 27 krajín OECD a partnerských

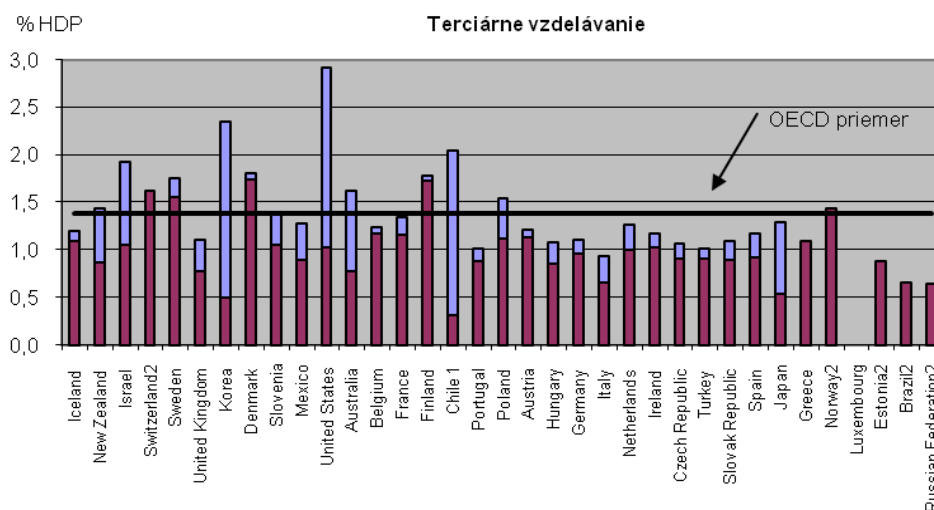
¹⁰⁶ OECD: *Education at a Glance*, 2006. Paris: OECD. Dostupné na: www.oecd.org

krajín vzrástol počet študentov na vyššej úrovni vzdelávania o menej než 10 % v Dánsku, Holandsku, Kanade, Nemecku, Rakúsku, Taliansku a Turecku. Výdavky na celkové vzdelávanie sú uhrádzované až 93 % z verejných zdrojov.

Významným poznatkom, ktorý potvrdzuje opodstatnenosť investícií do vzdelania je zistenie, že dlhodobý vplyv jedného roka vzdelávania na výkonnosť ekonomiky predstavuje v OECD všeobecne 3 – 6 %, analýza faktorov ekonomického rastu ukázala, že minimálne polovičný nárast HDP na osobu zaznamenaný vo väčšine krajín OECD v rokoch 1994 – 2004 je dôsledkom rastu produktivity práce. Použitie ukazovateľa gramotnosti ako meradla ľudského kapitálu ukazuje, že krajina, ktorá dokáže dosiahnuť gramotnosť o 1 % vyššiu ako je medzinárodný priemer, dosiahne úroveň produktivity práce o 2,5 % a HDP na osobu o 1,5 % vyšší ako ostatné krajiny.

V mnohých európskych krajinách sa nezvyšovali verejné výdavky na terciárne vzdelávanie tak, aby sa udržali výdavky na jedného študenta, avšak neumožnili vyberať školné. Tak rástli problémy s rozpočtom, čo môže ohroziť kvalitu ponúkaných programov. V porovnaní napr. s USA priemerné výdavky na jedného študenta nedosahujú ani polovicu. Problém vzťahu rastu verejných výdavkov a väčšieho podielu súkromného financovania je naliehavý tak z hľadiska uspokojenia dopytu po terciárnom vzdelávaní, ako aj z hľadiska jeho kvality.

Obrázok 6 Výdavky na vzdelávacie inštitúcie v oblasti terciárneho vzdelávania ako percento HDP v krajinách OECD (2004)



Zdroj: upravené podľa: OECD

TableB2.4 See Annex 3 form noex dostupné na: www.oecd.org

Vysvetlivky: dolná časť stĺpcového grafu (červená) – verejné výdavky

horná časť – súkromné výdavky na vzdelávacie inštitúcie (modrá)

Poznámka: . 2/ len verejné výdavky

Ak to zhrnieme, za dôležité treba považovať:

1. Adekvátne financovanie terciárneho vzdelávania si vyžaduje viac zdrojový prístup.
2. Na financovanie terciárneho vzdelávania treba využiť vo väčšom meradle súkromné zdroje.
3. V oblasti kvality definovať priority vo vzdelávacích systémoch v oblasti terciárneho vzdelávania.
4. Aktuálnou úlohou je skúmať efektívnosť vynakladania zdrojov.
5. Rešpektovať zásadu rovnosti v prístupe ku vzdelaniu. Cestou k tomu je posilňovanie verejných príspevkov a dosahovanie vhodnej vyváženosti medzi finančnou pomocou vo forme študentských pôžičiek a štipendií.
6. Výraznejšie sa zaoberať mierou dokončovania štúdia, pretože až zhruba 31 % študentov zo sledovaných 19 krajín OECD nedokončí terciárne štúdium, na ktoré sa prihlásia. Okrem iného tu treba zvýšiť mechanizmus poradenstva pre študentov najmä vo fáze výberu programu na terciárnej úrovni vzdelania.
7. Ak na jednej strane rastú potreby kvalifikovaných ľudských zdrojov pre konkrétne odvetvia ekonomiky, problém je prispôsobovanie študijných programov takýmto požiadavkám. Okrem toho rast dopytu po vzdelanej pracovnej sile je vyšší z hľadiska počtu i štruktúry vzdelania podľa vedných odborov ako prísun pracovníkov s absolvovaným terciárnym stupňom.

3.1.2 Trendy a vybrané aktivity v oblasti kvality terciárneho vzdelávania v EÚ

*„ ...ak v roku 1998 bolo mottom v Európe Vzdelanie je viac, v roku 2006 to bolo Kvalita je cieľom.“
Ján Figel’*

V EÚ27 žije 489 671 000 obyvateľov, z populácie 25 – 64 rokov dosiahlo vysokoškolské vzdelanie v priemere 22, 4 % obyvateľstva (2005), z jednotlivých krajín napr. Slovensko 14 % (regionálne - Bratislava 28,4 %, Západné Slovensko 11,3, Stredné Slovensko 14,0 %, Východné Slovensko 11,2 %), ďalej Česká republika 13,1 %, Nemecko 24,6 %, Francúzsko 24,9 %, Rakúsko 17,8 %, Poľsko 16,8 %,

Fínsko 34,6 %, Veľká Británia 29,6 % a pod.¹⁰⁷ Ako sme už uviedli na inom mieste práce, od Sorbonskej deklarácie a Bolonského procesu EÚ prechádza cestou reforiem univerzitného vzdelania uvedomujúc si význam vzdelania z hľadiska ekonomického, sociálneho, politického či kultúrneho. Už v Rímskej zmluve (1957) sa pri budovaní spoločného trhu považovala odborná príprava za predpoklad účasti na pracovnej mobilite. Vzdelávanie sa skôr chápalo ako otázka národnej kultúry a identity. Zreteľnejšie aktivity spolupráce v oblasti vzdelávania prišli v roku 1976, potom v roku 1987 vznikol program Erasmus. Právna základňa pre spoluprácu vo vzdelávaní bola vytvorená v Maastrichtskej zmluve (1992), v jej 149 článku, ktorý vychádza z princípu subsidiarity, čo znamená, že organizácia a obsah vzdelávania sú v kompetencii štátu, avšak Únia má pomáhať v úsilí o vyššiu kvalitu vzdelania, podporovať a koordinovať aktivity členských krajín a presadzovať spoločný záujem. Po roku 2000 sa realizuje spoločný pracovný program EÚ pre túto dekádu – *Pracovný program pre vzdelávanie a odbornú prípravu 2010*. Zahrňuje EÚ27 a Európsky hospodársky priestor, t. j. ďalšie štáty ako Nórsko, Island, Lichtenštajnsko a predmetom zvýšeného záujmu je rast kvality vzdelávania, prístup ku vzdelaniu, rozširovanie najlepších skúseností a budovania partnerstva medzi vzdelávacími inštitúciami. Uvedený program má 5 konkrétnych indikatívnych cieľov. Napríklad v roku 2000 bol definovaný cieľ zvýšiť počet univerzitných absolventov technických odborov, matematiky, prírodných vied a technológií o 20 %. Zámerom je ďalej znížiť podiel tých, ktorí nedokončia štúdium, zvýšiť počet absolventov so stredoškolským vzdelaním s maturitou na 85 % oproti 77 % (2006), vytvoriť systém celoživotného vzdelávania a do konca roka 2010 dosiahnuť reálnu účasť dospelých na ňom vo výške 12,5 % (v roku 2006 to bolo 10 %, na Slovensku zatiaľ zhruba polovica dosiahnutej hodnoty).

V EÚ je výrazná angažovanosť v harmonizácii národných systémov terciárneho vzdelávania od už uvedeného roku 1998 v Sorbonskej deklarácii, jej konkretizácii v Bolonskej deklarácii, v ktorej 29 európskych krajín potvrdilo svoj záujem posilniť medzinárodnú konkurencieschopnosť európskeho systému terciárneho vzdelávania. Prostredníctvom Bolonského procesu má byť do roku 2010 vytvorený spoločný priestor terciárneho vzdelávania, ktorého jadrom je vysoká kompatibilita národných systémov pri rešpektovaní ich autonómnosti a rozmanitosti.

¹⁰⁷ EUROSTAT, NSI, DG Regio

Významnými medzníkmi v tomto úsilí sú stretnutia na úrovni príslušných ministrov v Prahe 2001, v Berlíne 2003, kde za dva piliere znalostnej spoločnosti boli označené európsky priestor terciárneho vzdelávania a európsky výskumný priestor. Gergenské komuniké v r. 2005 mohlo konštatovať, že v podstate všetky krajiny urobili opatrenia pre systém zabezpečenia kvality s požiadavkou, aby boli viac do tohto procesu zahrnutí študenti a podporou a povzbudením vysokých škôl na pokračovaní v systematickom zavádzaní interných mechanizmov v priamej korelácii s externým zabezpečením kvality. V Londýne v r. 2007 bola potom prijatá stratégia zameraná na uvedenie európskeho terciárneho vzdelávania do globálneho kontextu, pričom počet signatárskych krajín vzrástol na 46.

Aj na tomto mieste pripomínáme prijatie *spoločných štandardov a smernice pre zabezpečenie kvality EHEA podľa návrhu ENQA (European Network for Quality Assurance)* a záväzok zo strany účastníckych krajín zaviesť na národnej úrovni model vzájomného hodnotenia systému zabezpečovania kvality a/alebo akreditačných agentúr a orgánov a rozšíriť spoluprácu tak, aby sa urýchlilo a rozšírilo vzájomné uznávanie rozhodnutia akreditácie alebo zabezpečenia kvality. Európska komisia súčasne prišla s požiadavkou vytvorenia Európskeho registra agentúr pre vonkajšie zabezpečovanie kvality. Táto iniciatíva je vnímaná ako nástroj pre dosiahnutie prehľadnosti a porovnateľnosti agentúr, pretože je dôležité určiť profesionalitu a dôveryhodnosť agentúr poskytujúcich služby európskym vysokoškolským inštitúciám. Z hľadiska inštitucionálneho a systémového v rámci *európskej siete ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education)*, v dokumentoch ktorej sú zahrnuté podmienky pre komplexný systém vonkajšieho hodnotenia kvality a zoskupenie CEEN (Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education), ktoré vzniklo vo Viedni v roku 2002. Inšpiratívne sú odporúčania k zabezpečeniu *kvality vysokých škôl* v EÚ v zmysle “*DG Education*”, ktoré možno zhrnúť do týchto oblastí:

- všetky vysoké školy majú zaviesť systém vnútorného hodnotenia kvality,
- má existovať spoločný súbor štandardov, procedúr a metodológií, na základe európskych štandardov pre vnútorné a vonkajšie zabezpečovanie kvality, pričom používaním rovnakých štandardov a smerníc sa dosiahne vyššia zhoda pri zabezpečovaní kvality v európskom priestore vysokého školstva. Vysoké

školy i agentúry pre zabezpečovanie kvality budú môcť používať rovnaké referenčné body v celom európskom priestore),

- po vytvorení Európskeho registra agentúr kvality a akreditácie študijných programov má platiť autonómia univerzít vo voľbe agentúry,
- členské krajiny EÚ majú kompetenciu k prijatiu hodnotenia a návrhu opatrení.

V oblasti modernizácie systému terciárneho vzdelávania sa Európska komisia zameriava na tieto oblasti:

- *Kurikulárna reforma:* systém troch stupňov vzdelávania, učenie založené na kompetenciách, flexibilné vzdelávacie postupy, uznávanie, mobilita.
- *Reforma riadenia:* autonómia univerzít, strategické partnerstvo, zapojenie podnikov, zabezpečenie kvality.
- *Reforma financovania:* diverzifikácia zdrojov príjmov univerzít viac zodpovedajúca výsledkom univerzít, podpora spravodlivosti, prístup a efektivita, zahrnutie možnej úlohy školného, grantov a pôžičiek.

Ďalšie vybrané aktivity v oblasti terciárneho vzdelávania v EÚ

Významnou iniciatívou v EÚ je koncept kľúčových kompetencií – ide o spôsobilosti, ktoré by mali ovládať ľudia v EÚ a považujú sa za základný predpoklad pre uplatnenie sa. Ide o:

1. Ovládanie materinského jazyka, ako podmienky pre poznávanie vlastnej kultúry a identity.
2. Ovládanie cudzích jazykov aspoň podľa modelu 1+2. S ich výučbou treba začať čo najskôr a kvalitnejšie.
3. Kompetencie v matematike, prírodných vedách a technológiách.
4. Digitálne kompetencie.
5. Naučiť sa učiť. Ide o rozvoj schopnosti myslieť, pracovať s informáciami, hľadať spôsob ako dosiahnuť výsledok.
6. Rozvíjať občiansku spôsobilosť, interpersonálne, interkulturálne a sociálne zručnosti.
7. Zvládnuť podnikateľské aktivity, vyvíjať iniciatívu, prijímať zodpovednosť.
8. Kultúrna spôsobilosť – schopnosť vnímať kultúru a kultúrne sa prejavovať.

Zaostávanie EÚ v oblasti terciárneho vzdelávania za ďalšími centrami svetovej ekonomiky – USA a Japonskom, ale i vývojové trendy v Južnej Kórei, Číne, Indii, tradične silná pozícia Austrálie, Kanady v oblasti terciárneho vzdelávania iniciuje EÚ k ďalším opatreniam na zvýšenie kvality a konkurencieschopnosti.

V Rade Európy pôsobí Výbor pre vysoké školy a výskum (HERC), ktorý v 90. rokoch organizoval program legislatívnej reformy vysokého školstva v štátoch strednej a východnej Európy. V rámci tohto programu sa v roku 1993 uskutočnil v Bratislave multilaterálny seminár zameraný na problematiku akreditácie a evaluácie na vysokých školách. Na pravidelných rokovaníach sa prerokujú programové dokumenty vzťahujúce sa vo väčšej či menšej miere ku kvalite vzdelávania na vysokých školách.

Ak v Európe je cca 4 000 univerzít, 17 miliónov študentov a takmer pol milióna¹⁰⁸ pedagogických a výskumných pracovníkov, ide o mohutný potenciál v úsilí o zvýšenie zamestnanosti, ekonomického rastu či zlepšenia sociálnej situácie. Predstava Európskej komisie je, aby v kontexte s kritériami znalostnej spoločnosti investovali krajiny EÚ do modernizácie univerzít a vyššieho vzdelávania 2 % HDP oproti dnešnému priemeru 1,15 %. Rozdiel medzi Európou a USA je asi 10 000 USD na každého študenta za rok. Je to rozdiel zhruba vo výške ročného rozpočtu EÚ.

Konkrétnym opatrením je napríklad integrovaný program celoživotného vzdelávania, orientovaný na odbornú prípravu, spoluprácu škôl tak pre vysoké školstvo, ako aj pre vzdelávanie dospelých, ktorý odštartoval v roku 2007 a na sedem rokov bolo určených na jeho implementáciu zhruba 7 mld. EUR. Podobne v tomto smere poskytujú možnosti aj finančné prostriedky zo štrukturálnych fondov EÚ.

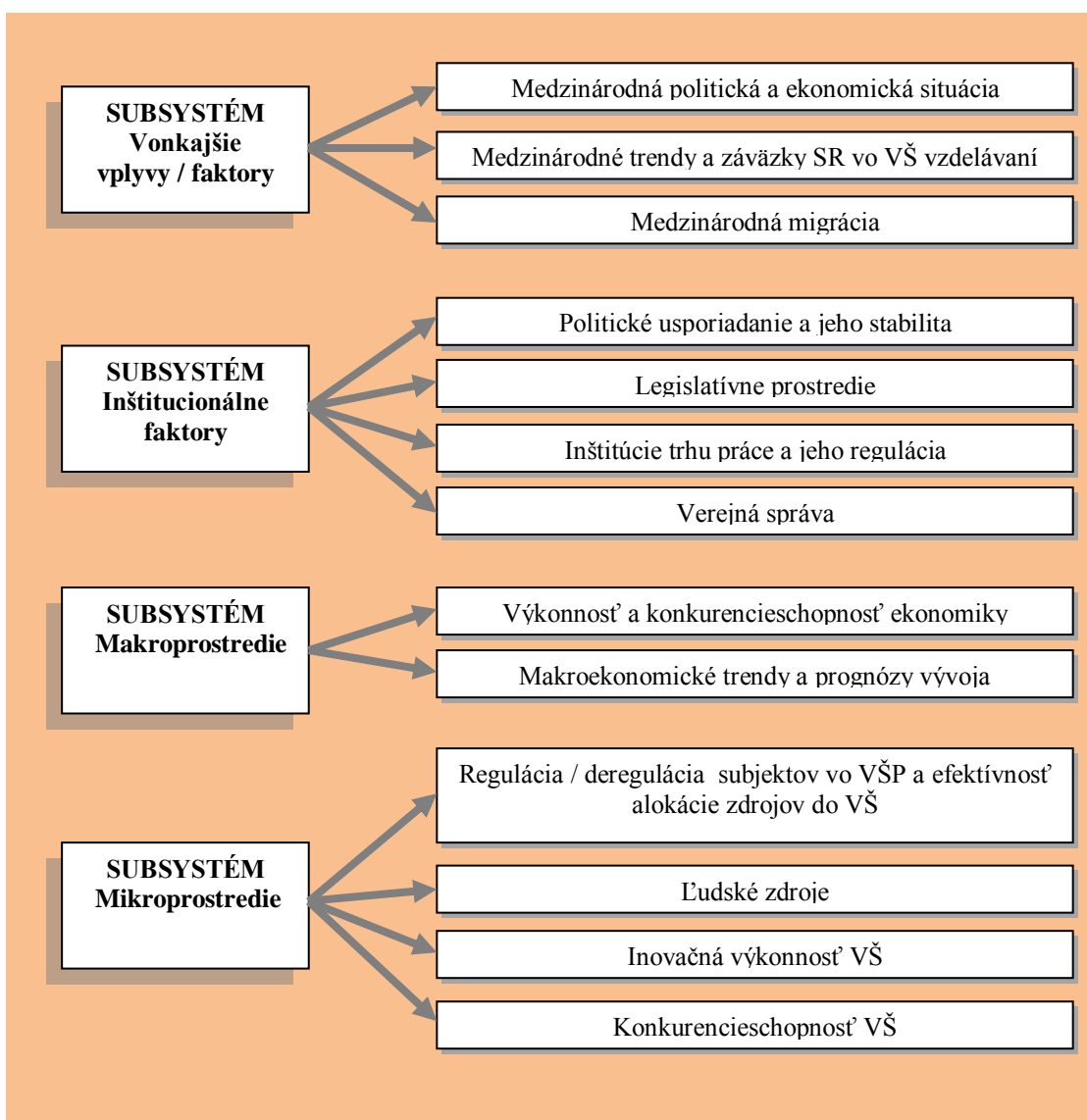
3.2 Analýza vysokoškolského prostredia v podmienkach SR v kontexte konkurencieschopnosti

Školský systém a koncept vzdelávania, ako ho dnes poznáme, sa vyvinul z relatívne jednoduchého socializačného inštrumentu a spôsobu medzigeneračného podávania si informácií na zložitú sociálnu inštitúciu, zabezpečujúcu mnohé funkcie. So širšou štruktúrou spoločnosti ho spájajú nespočetné väzby a komplexné vzťahy. Úroveň a kvalita vzdelávania ovplyvňuje reprodukčné a ekonomické správanie, výber životných stratégií, politickú orientáciu, atď.

¹⁰⁸ FIGEL, J.: *Vzdelanie – kľúč k budúcnosti Európy*. Bratislava, 2006. Dostupné na: www.kas.de

Vysokoškolské prostredie predstavuje v našom ponímaní systém vzťahov, ktorý zahŕňa vzájomné vzťahy makroprostredia a mikroprostredia, vzájomné vzťahy vnútri vysokých škôl a medzi vysokými školami a verejnosťou, v rámci ktorých dochádza k realizácii jednotlivých záujmov pri naplňaní stratégie v oblasti vysokoškolského vzdelávania a vedy. VŠP je ovplyvňované a determinované vonkajšími vplyvmi/faktormi a inštitucionálnymi charakteristikami, čo predstavuje bezprostredné okolie, v ktorom vysoké školy fungujú. Toto určuje základné parametre na plnenie poslania vysokých škôl, financovania ich činnosti, uplatňovania a zdokonaľovania foriem a metód manažérskej práce, rozvoja pracovnej motivácie svojich zamestnancov a poskytovanie vysokoškolsky vzdelaných ľudí pre trh práce (obrázok 4).

Obrázok 7 VŠP ako systém a jeho subsystémy



Zdroj: Vlastné spracovanie

Pri skúmaní vzdelávacieho systému treba k nemu pristupovať ako k zložitému systému a analyzovať ho na viacerých úrovniach. Na *makroúrovni* skúmať jeho funkciu v sociálnej štruktúre, najmä *jeho vzťah k hodnotovému systému, k sociálnej stratifikácii, k demografii, k ekonomickému rozvoju a k politickému systému*. Na *mezoúrovni* sú predmetom záujmu štruktúra samotného systému a jeho fungovanie, na *mikroúrovni* potom vzťahy existujúce vo vnútri jednotiek, teda škôl a tried, úloha rodiny a prostredia študentov.

Príležitosť vzdelávať sa začala byť najmä v druhej polovici tohto storočia vnímaná ako základné ľudské právo a šanca na lepší život. Meritokratické spoločnosti čoraz viac alokujú sociálny status na základe dosiahnutého vzdelania. Existuje tiež priama úmera medzi úrovňou vzdelania a výškou zárobku, teda aj životnou úrovňou. Vzdelanie možno preto považovať za jeden z kľúčových faktorov životných šancí. Znižovanie miery sociálnej exklúzie a chudoby nezávisí výlučne od zlepšenia vzdelávacích podmienok, vyžaduje si sociálno-ekonomický zásah na viacerých úrovniach. Do veľkej miery je úspech v znižovaní sociálnej exklúzie daný i charakterom ekonomiky, jej formálnych a neformálnych pravidiel a motivácií, ktoré zakladajú pre správanie ľudí, podnikov, inštitúcií.

Zaostávanie Slovenskej republiky v hodnotení kvality inštitúcií, správy a prostredia ukazuje na medzery v porovnaní s krajinami EÚ-15. Prekonanie týchto medzier tvorí významné výzvy v oblasti hospodárskej politiky a kultivácii inštitucionálneho prostredia.

Dlhodobé podfinancovanie vysokého školstva spôsobilo zaostávanie predovšetkým prístrojového vybavenia vysokých škôl, odchod mladých nadaných ľudí zo škôl a aj nízku úroveň ubytovania a iných sociálnych aspektov študentov. Ak sa pozrieme do vnútra vysokých škôl, tak by bolo potrebné prehodnotiť študijné programy, ktoré sú často príliš špecializované. Na Slovensku existuje spolu vo všetkých troch stupňoch štúdia 2 700 študijných programov. Ak sa k tomu pridá fakt, že na Slovensku pôsobí 20 verejných, 3 štátne, 10 súkromných a 1 zahraničná vysoká škola, tak je to celkový obraz. Spolu teda na Slovensku pôsobí 34 vysokých škôl. Je to určite veľa, lebo podľa Európskej asociácie univerzít je optimálne na 5 miliónov obyvateľov mať 4-5 univerzity. Prehľad vysokých škôl na Slovensku podľa členenia: verejné vysoké školy, štátne vysoké školy, súkromné vysoké školy a zahraničné vysoké školy tvoria prílohu 1 dizertačnej práce.

Treba však zdôrazniť, že kvalita slovenských vysokých škôl je rozdielna. V rámci Slovenska pôsobia vysoké školy, ktoré sú na úrovni vyššieho európskeho štandardu, sú však aj vysoké školy, ktoré sú hlboko pod ním. Ministerstvo školstva v zmysle platného vysokoškolského zákona pripravilo komplexnú akreditáciu vysokých škôl, ktorá rozvrství vysoké školy podľa kvality na výskumné univerzity, univerzity a odborné vysoké školy. Podľa tohto rozvrstvenia by mali byť aj financované. Zo zákona realizuje túto akreditáciu Akreditačná komisia vlády Slovenskej republiky.¹⁰⁹ V súlade s harmonogramom Akreditačnej komisie začala 1. októbra 2008 komplexná akreditácia.

Záujemcovia o vysokoškolské vzdelanie si môžu vybrať zamerania:¹¹⁰

- ekonomické zamerania,
- filozofické a humanitné zamerania,
- lekárske, zdravotnícke, farmaceutické a veterinárske zamerania,
- pedagogické a učiteľské zamerania,
- právnické zamerania,
- prírodovedné zamerania,
- teologické a bohoslovecké zamerania,
- umelecké a výtvarné zamerania,
- vojenské a policajné zamerania,
- zamerania na architektúru a stavebníctvo,
- zamerania na elektrotechniku, informatiku a informačné technológie,
- zamerania na ostatné technické disciplíny,
- zamerania na poľnohospodárstvo a lesníctvo,
- zamerania na stavbu strojov a strojníctvo.

Rektori univerzít si veľmi dobre uvedomujú pozíciu vysokého školstva na Slovensku. Na pôde Slovenskej rektorskej konferencie, stretnutiach s predsedom vlády a konferenciách s predstaviteľmi priemyselnej sféry hľadajú spôsoby, ako zvýšiť kvalitu slovenských vysokých škôl. Zaostávanie Slovenskej republiky v hodnotení kvality inštitúcií, správy a prostredia ukazuje na výrazné medzery v porovnaní s krajinami E-15. Prekonanie týchto medzier tvorí významné výzvy v oblasti hospodárskej politiky a kultivácii inštitucionálneho prostredia.

¹⁰⁹ www.hnonline.sk/1-10025630-17700640-k04100_detail-53 - 57k

¹¹⁰ Ministerstvo školstva SR. Vysoké školstvo: Vysoké školy v Slovenskej republike k 15.12.2008. www.minedu.sk

Stredobodom pozornosti našej dizertačnej práce sú verejné vysoké školy, v prostredí ktorých vo vybraných regiónoch boli uskutočnené aj jednotlivé fázy výskumnej časti práce.

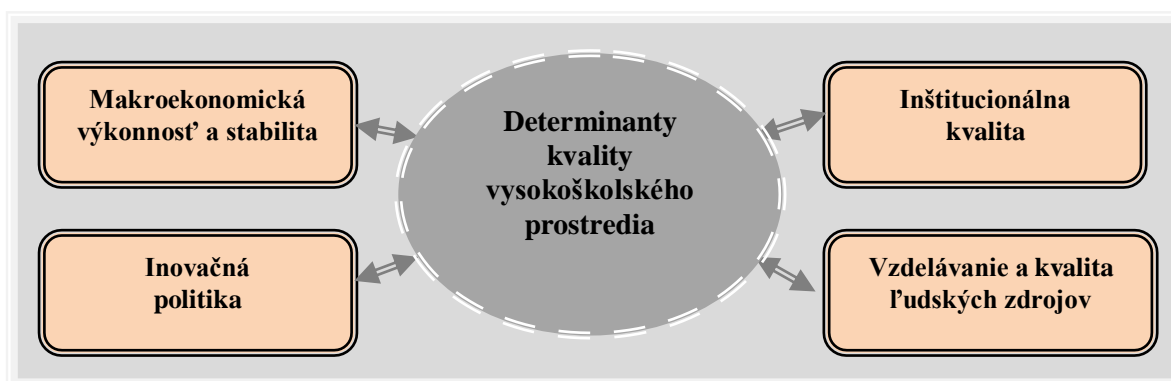
3.2.1 Determinanty kvality vysokoškolského prostredia a ich charakteristika v podmienkach SR

Úspešný prechod na znalostne založenú ekonomiku, ktorý predstavuje náročnú výzvu, zvlášť pre nové členské krajiny Európskej únie, vyžadujú zvýšenie kvalitatívnych vstupov a efektívnosť ich využitia v stabilnom ekonomickom rámci. Významnou podmienkou úspešnosti týchto mechanizmov a procesov je zodpovedajúca inštitucionálna kvalita vytvorená súkromnými a verejnými ekonomickými subjektmi a zodpovedajúca politická podpora.

O naplnení ideí znalostnej ekonomiky významne rozhoduje *kvalita vysokoškolského prostredia*. Jej úroveň sa odvíja najmä od kľúčových oblastí ekonomiky a celkového spoločenského prostredia, ktoré v tomto kontexte považujeme za *determinanty kvality VŠP v kontexte kritérií konkurencieschopnosti* (Obrázok 8):

1. makroekonomickú výkonnosť a stabilitu,
2. inštitucionálnu kvalitu,
3. inovačnú politiku,
4. vzdelávanie a kvalitu ľudských zdrojov.

Obrázok 8 Determinanty kvality vysokoškolského prostredia



Zdroj: Vlastné spracovanie

Skúmanie determinantov kvality VŠP vychádza z ich funkčného vzťahu s kvalitou ľudských zdrojov a následne s konkurencieschopnosťou na všetkých

úrovniah jej analýzy a z hľadiska jej troch kľúčových zložiek: ekonomickej, inovačnej výkonnosti a kvality života.

Zdôvodnenie konštrukcie determinantov kvality VŠP (podľa Obrázku 8):

- a) Kontext a vplyv kvality na konkurencieschopnosť;
- b) Využitie metodológie KAM, a jej invariantu v aplikácii tímu Kadeřábková a kol. z CES VŠEM Praha (pozri zoznam literatúry). Ide o projekt Svetovej banky, ktorý umožňuje medzinárodné porovnávanie zdrojov a výsledkov znalostne založenej konkurenčnej výhody podľa štruktúrovaných ukazovateľov v štyroch základných oblastiach (Obrázok 7, s. 92). Keďže rozhodujúcim ťahúňom kvalitatívnej konkurencieschopnosti je inovačná výkonnosť a kvalita ľudských zdrojov a jej ponuku významne ovplyvňuje vzdelávací systém, osobitne na terciárnom stupni, považujeme ich za *determinanty i výsledky kvality VŠP*;
- c) Formulácia cieľa dizertačnej práce, ktorá vo významnej miere vyplynula z obsahu a výsledkov výskumných projektov (VEGA 1/0493/03 a 1/3829/06, projektu ESF ITMS kód: 11230100105, evidenčné číslo projektu: SOP LZ 2005/1-019 a účasti na projekte MŠ SR, SRK a EUA v užšom autoevaluačnom tíme);
- d) Konštrukcie Indexu kvality regionálneho VŠP (pozri ďalej);
- e) Formulácie a testovania hypotéz (s. 118 a násl.).

Determinant kvality VŠP:

**Makroekonomická
výkonnosť a stabilita**

Vzdelávanie a odborná príprava sú určujúce faktory pre potenciál excelencie, inovácie a konkurencieschopnosti každej krajiny. Zároveň tvoria neoddeliteľnú súčasť sociálnej dimenzie Európy, pretože sú nástrojom na prenos hodnôt solidarity, rovnakých príležitostí a sociálnej účasti a zároveň majú pozitívny vplyv na zdravie, kriminalitu, životné prostredie, demokratizáciu a všeobecnú kvalitu života. Reformy by sa preto mali aj naďalej snažiť o súčinnosť medzi cieľmi hospodárskej a sociálnej politiky, ktoré sa v skutočnosti navzájom posilňujú. Zároveň existuje stále väčšia potreba zlepšiť úroveň zručností a kvalifikácie na trhu práce. Tieto výzvy treba riešiť

s cieľom zlepšiť dlhodobú udržateľnosť európskych sociálnych systémov. Vzdelávanie a odborná príprava tvoria súčasť riešenia týchto problémov.¹¹¹

Rastová výkonnosť a stabilita zahŕňa rast HDP a na ňom závislú ekonomickú úroveň krajiny (vyjadrenú HDP na obyvateľa), základným rastovým faktorom je produktivita práce, ktorej vývoj do značnej miery vysvetľuje ekonomický rast.

Dynamika HDP svetovej ekonomiky sa po spomalení v rokoch 2001 a 2002 výrazne zvýšila a v posledných piatich rokoch sa pohybuje v priemere okolo 5% (ide o najsilnejšiu expanziu od začiatku 70. rokov). K vysokému rastu (5,4% v roku 2006) dochádzalo aj napriek značnému kolísaniu cien ropy a ďalších surovín a pretrvávajúcej globálnej nerovnováhe. Spomalenie americkej ekonomiky zatiaľ kompenzuje vysoká dynamika v ázijskom regióne (Čína, India), v krajinách vyvážajúcich ropu (OPEC, Rusko), ale aj v rozvojových krajinách. Pre roky 2007 a 2008 Medzinárodný menový fond (MMF) prognózuje mierny pokles rastu HDP (na 4,9%). Prejavujú sa však značné rozdiely v ekonomickej výkonnosti medzi regiónmi (USA, EÚ či ázijské krajiny), vážnymi sú dopady súčasnej finančnej a hospodárskej krízy. Pristupuje k nim politická nestabilita v niektorých oblastiach, prebúdajúci sa protekcionizmus vo svetovom obchode a značná globálna nerovnováha. Tieto faktory ohrozujú budúci rast. Hlavné riziká ďalšieho vývoja sú zaznamenané, vedľa situácie v USA, taktiež v zmenách domáceho dopytu v EÚ a v rozvíjajúcich sa krajinách (zvlášť v Číne a Indii), v ponukových šokoch v dôsledku ropných cien a v turbulenciách na finančných trhoch. Otázkou je následný odraz problematického vývoja americkej ekonomiky a jej vplyv na vývoj ostatných regiónov sveta.

Ekonomický rast sa bude podľa projekcie MMF (MMF, 2007) v hlavných regiónoch sveta značne líšiť. Na čelo sa dostávajú rozvíjajúce sa krajiny ako sú Čína a India, krajiny vyvážajúce ropu a rozvojové krajiny. V EÚ a USA sa očakáva spomalenie (Tabuľka 10). Aktuálna prognóza rastu vo svetovej ekonomike i jej jednotlivých centrách z hľadiska očakávaných dopadov finančnej a hospodárskej krízy predpokladá výraznejší pokles miery rastu, príp. možný pokles tempá rastu vyjadreného v HDP.

¹¹¹ Správa o pokroku v dosahovaní referenčných ukazovateľov z roku 2005 (pracovný dokument zamestnancov komisie) „*Pokrok v dosahovaní lisabonských cieľov vo vzdelávaní a odbornej príprave*“ (SEK (2005) 419) bola tiež základom pre analýzu. Vnútroštátne správy sú dostupné na webovej lokalite pracovného programu. Vzdelávanie a odborná príprava 2010 od novembra 2005. Dostupné na:
http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html

Tabuľka 10 Základné ukazovatele projekcie hospodárskeho rastu podľa MMF (v%)

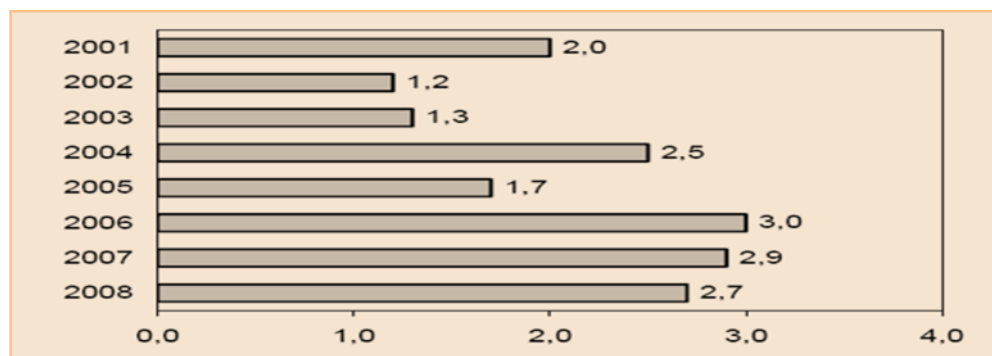
| Kritérium: HDP | R O K | | | |
|----------------|-------|------|------|------|
| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
| HDP – svet | 4,9 | 5,4 | 4,9 | 4,9 |
| USA | 3,2 | 3,3 | 2,2 | 2,8 |
| EURÓPSKA ÚNIA | 1,9 | 3,2 | 2,8 | 2,7 |
| JAPONSKO | 1,9 | 2,2 | 2,3 | 1,9 |
| ČINA | 10,4 | 10,7 | 10,0 | 9,5 |
| INDIA | 9,2 | 9,2 | 8,4 | 7,8 |
| RUSKO | 6,4 | 6,7 | 6,4 | 5,9 |
| Svetový obchod | 7,4 | 9,2 | 7,0 | 7,4 |

Zdroj: Vlastné spracovanie podľa MMF (2007), s. 2

Pokiaľ ide o celkové investície do kľúčových sektorov znalostnej ekonomiky, od roku 2000 sa rozdiel medzi Európou a konkurenčnými krajinami ako USA nezmenšil. Niektoré ázijské krajiny ako Čína a India Európu rýchlo dobiehajú. Napriek tomu sa verejné výdavky do vzdelávania a odbornej prípravy, vyjadrené ako percentuálny podiel HDP, zvyšujú takmer vo všetkých krajinách EÚ (priemer pre EÚ: 4,9 % v roku 2000; 5,2 % v roku 2002).

Z hľadiska Slovenskej republiky je významný vývoj v krajinách EÚ, kam smeruje 85% slovenského vývozu a odkiaľ naopak získava prevažujúcu časť zahraničných investícií. EÚ zostáva v globálnom meradle pomaly rastúcim regiónom aj napriek zrýchleniu v roku 2006 (z 1,7 % v roku 2005 na 3 % v roku 2006). Projekcia ECFINu na nasledujúce dva roky počíta s miernym spomalením na 2,9 % a 2,7 % (Obrázok 9), ktorý odráža vplyv fiškálnej konsolidácie a prítvrdenie menovej politiky.

Obrázok 9 Ročný reálny rast HDP v EÚ-27 (v%)



Zdroj: ECFIN (2007), s. 27. Vlastná úprava.

Poznámka: 2007-2008 prognóza.

Riziká budúceho vývoja v EÚ sú spojené s vývojom americkej ekonomiky, možnými turbulenciami na finančných trhoch a vývojom cien energie a surovín, na dovoze ktorých je Európa značne závislá. Budúci rast EÚ sa opiera predovšetkým o priaznivý vývoj domáceho dopytu, v ktorom by mali rýchle rásť investície do fixného kapitálu. V súkromnej spotrebe sa predpokladá postupné zvyšovanie dynamiky na 2,6% v roku 2008 (Tabuľka 11). Vplyv zahraničného obchodu na rast HDP bude zanedbateľný.

Tabuľka 11 Tempa rastu HDP a jeho zložiek v EÚ-27 (v% v reálnom vyjadrení)

| Kritérium: | R O K | | | |
|-------------------------|-------|------|------|------|
| | 2005 | 2006 | 2007 | 2008 |
| HDP | 1,7 | 3,0 | 2,9 | 2,7 |
| Súkromná spotreba | 1,7 | 2,2 | 2,5 | 2,6 |
| Spotreba vlády | 1,7 | 2,1 | 1,8 | 1,8 |
| HTFK | 3,1 | 5,6 | 5,2 | 4,2 |
| Vývoz tovarov a služieb | 5,3 | 9,2 | 7,0 | 6,2 |
| Finálny dopyt | 2,8 | 4,7 | 4,3 | 3,7 |
| Dovoz tovarov a služieb | 5,8 | 9,1 | 7,2 | 6,6 |

Zdroj: ECFIN (2007), s. 27. Vlastná úprava

Determinant kvality VŠP:

Inštitucionálna
kvalita

V menej rozvinutých krajinách sú pripisované problémy, dlhodobo nízkeho tempa ekonomického a sociálneho rozvoja, do značnej miery zle fungujúcemu inštitucionálnemu rámcu. Problémy inštitucionálnej kvality sa však doposiaľ prejavujú i v nových členských krajinách EÚ a v ich rámci v krajinách tranzitívnych.

Kvalita správy – je hodnotená súhrnnými ukazovateľmi *indexu ľudského rozvoja* (v širšom poňatí ekonomickej výkonnosti), *kvality verejnej správy* a súvisiaceho alternatívneho poňatia kvality verejných inštitúcií a ďalej čiastkových *indexov ekonomickej slobody a korupcie*.¹¹²

Efektívnosť inštitucionálneho prostredia, podnikov a trhov, zdôrazňuje čiastkové (mikroekonomické) hľadisko inštitucionálnej kvality, a to pri hodnotení efektívnosti produktových trhov, trhu práce a finančných trhov a na podnikovej

¹¹² Využívané ako súčasť metodológie KAM.

úrovni pri hodnotení kvality podnikového prostredia a kvality podnikovej správy – corporate governance.

Najkomplexnejším prístupom k hodnoteniu inštitucionálneho prostredia je metodológia Svetovej banky pre kvalitu správy. Svetová banka sa konceptom kvality správy zaoberá už zhruba 20 rokov. Väčšinou ide o mäkké dáta (vnímanie korupcie či kvality verejných inštitúcií), ktoré sú prípadne kombinované s vybranými štatistickými ukazovateľmi (index ekonomickej slobody) či s údajmi o praxi právnych systémov (kvalita podnikového prostredia). Merateľnosť inštitucionálnej kvality je teda v podstate nepriama, čo obmedzuje medzinárodnú porovnateľnosť a porovnateľnosť v čase.¹¹³

Súhrnné ukazovatele Governance Matters (GM). V tomto poňatí je governance chápaná pomerne široko ako tradície a inštitúcie, pomocou ktorých je v krajinách uplatňovaná moc. Podľa tejto definície sú skúmané tri základné oblasti (vždy podľa dvoch ukazovateľov):¹¹⁴

1. procesy, podľa ktorých sú vlády vyberané, kontrolované a odmeňované,
2. schopnosť vlády efektívne formulovať a realizovať primerane politiky,
3. rešpekt občanov a stav inštitúcií, ktoré riadia ekonomické a sociálne interakcie medzi nimi.

Podľa § 82 Zákona o vysokých školách (ďalej len „ZVŠ“) akreditačná komisia (ďalej len „AK“) sleduje, posudzuje a nezávisle hodnotí kvalitu vzdelávacej, výskumnej, vývojovej, umeleckej a ďalšej tvorivej činnosti vysokých škôl a napomáha jej zvyšovaniu. ZVŠ v § 82 ods. 8 ustanovuje, že AK pri výkone svojej pôsobnosti používa kritériá, ktoré na jej návrh a po vyjadrení orgánov reprezentácie vysokých škôl schvaľuje Ministerstvo školstva SR. To znamená, že kritériá posudzovania nie sú kritériami AK, ale v podstate štátom určenými kritériami, keďže ich schvaľuje ministerstvo. AK má významnú tvorivú úlohu pri vytváraní kritérií, keďže môžu vzniknúť len na jej návrh. AK však nemá priamy dosah na konečnú podobu kritérií. Významná je však tiež úloha samotných vysokých škôl prostredníctvom orgánov ich reprezentácie.

¹¹³ Využívané ako súčasť metodológie KAM.

¹¹⁴ Využívané ako súčasť metodológie KAM.

Pri posudzovaní kvality vysokých škôl bude Akreditačná komisia vychádzať z vysokoškolského zákona z roku 2002. Práve ten umožnil rozdelenie na výskumné univerzity, univerzity a odborné vysoké školy.¹¹⁵

Determinant kvality VŠP:

**Inovačná
politika**

Inovácie sú hlavným hnacím motorom každej vyspelej ekonomiky. Schopnosť podnikov inovovať – nielen svoje produkty, ale tiež všetko čo súvisí s ich výrobou a predajom – závisí od mnohých faktorov. Patrí medzi ne vzdelaná pracovná sila a priaznivé podnikateľské prostredie. Avšak základom inovácií sú nové poznatky, ktoré vznikajú najmä prostredníctvom výskumu a vývoja. Kvalita aplikovaného výskumu v podnikovej sfére úzko závisí aj od kvality teoretického výskumu a od ich vzájomného prepojenia, teda aj od úrovne rozvoja vedy v krajine. Keďže výskum a vývoj sú oblasti, v ktorých dochádza k tzv. „pozitívnym externalitám“, existuje silný ekonomický argument, aby štát aktívne tieto oblasti podporoval.

V pôvodných členských krajinách EÚ sú pre hodnotenie výskumu a vývoja používané dva základné typy ukazovateľov:

- a) individuálne ukazovatele,
- b) združené ukazovatele.

Individuálne ukazovatele výskumu a vývoja sú publikované v ročenkách národných štatistických ukazovateľov, Eurostatu, Európskej komisie, OECD a niektorých ďalších svetových inštitúcií, ako napr. Svetového ekonomického fóra.

Individuálne ukazovatele môžeme ďalej rozdeliť do nasledujúcich kategórií:

- a) ukazovatele pre hodnotenie vstupov – zdrojov výskumu a vývoja,
- b) ukazovatele pre hodnotenie výsledkov výskumu a vývoja a ich účinkov,
- c) ukazovatele pre hodnotenie využitia výskumu a vývoja.

¹¹⁵ Správa o činnosti Akreditačnej komisie, poradného orgánu vlády Slovenskej republiky, za obdobie od 1. 9. 2002 do 8. apríla 2005.

Združené ukazovatele vznikajú váženou agregáciou niekoľkých individuálnych ukazovateľov. Hodnotia komplexne určitý viacrozmerý fenomén pomocou jediného ukazovateľa (skóre) a dovoľujú porovnať úroveň jednotlivých štátov v tejto oblasti. Nevýhodou je, že výskum a vývoj nie je jediným faktorom určujúcim úroveň tejto oblasti.

Združené ukazovatele môžeme ďalej rozdeliť do nasledujúcich kategórií:

- a) ukazovateľ investícií do znalostí,
- b) ukazovatele vedy a techniky,
- c) ukazovatele inovačnej aktivity,
- d) hodnotenie konkurencieschopnosti, ktoré každoročne publikuje World Economic Forum,
- e) hodnotenie konkurencieschopnosti, ktoré od roku 1989 každoročne publikuje Institute for Management Development,
- f) monitor podnikateľského prostredia.¹¹⁶

Kľúčovým konceptom *hodnotenia inovačnej výkonnosti* je národný inovačný systém a jeho vstupy a výstupy (finančné a ľudské). *Efekty inovačnej výkonnosti* sú vyjadrené s využitím údajov o technologicky náročných vývoch a obchodoch s technológiami a ďalej trojici komplexných ukazovateľov založených na výsledkoch expertných šetrení, ktorými sú:

1. úroveň technologickej pripravenosti,
2. zdroje konkurenčnej výhody,
3. a úroveň rozvoja klastrov.¹¹⁷

Ukazovateľ výdavkov na výskum a vývoj v relácii DHP približuje inovačnú kapacitu a úsilie krajiny vynakladať prostriedky na vytváranie nových znalostí a využívanie výsledkov výskumu a teda aj podporovať rast inovačnej výkonnosti. Uplatnenie tohto prístupu sa prejavuje v nadväznosti na Lisabonskú stratégiu pri

¹¹⁶ *Dlhodobý zámer štátnej vednej a technickej politiky do roku 2015.*

Dostupné na: www.veda-technika.sk/dokumenty/pr_5.rtf -

¹¹⁷ KADERÁBKOVÁ, A. a kol.: *Ročenka konkurencieschopnosti České republiky 2006 – 2007.* Praha: Linde, 2007. ISBN 80-86131-64-5.

stanovení už zmienenej cieľovej hodnoty¹¹⁸ výdajov na výskum a vývoj na Barcelonskom summite vo výške 3% HDP pre členskú krajinu EÚ do roku 2010.

Determinant kvality VŠP:

**Vzdelávanie a kvalita
Ľudských zdrojov**

Bez kvalitných ľudských zdrojov, ako jednej časti infraštruktúry výskumu a vývoja nebude možné realizovať výskum a vývoj na špičkovej európskej úrovni. V oblasti ľudských zdrojov je možným riešením podpora doktorandov¹¹⁹ vo forme doplnku k existujúcemu systému financovania doktorandského štúdia prostredníctvom grantovej schémy na podporu najkvalitnejších ľudských zdrojov; okrem iného by tento systém mal slúžiť aj na motiváciu podnikateľských subjektov pri podpore externého doktorandského štúdia ich špičkových zamestnancov vo forme finančnej spoluúčasti. Súčasne je potrebné venovať pozornosť výchove a aktívnej podpore kvalitných vedcov, zvýšiť verejnú finančnú podporu (vrátane štipendií) pre doktorandov a zaviesť podporu pre post-doktorandov, tvoriacich perspektívne jadro najkvalitnejších ľudských zdrojov v oblasti výskumu a vývoja, ktorá v súčasnosti na Slovensku absentuje.

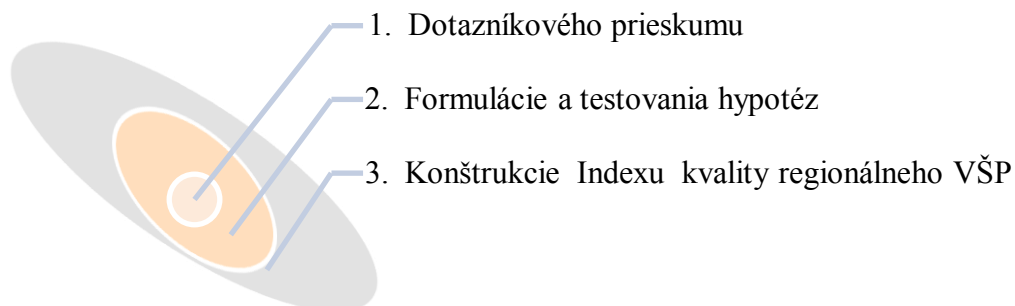
Je nevyhnutné vytvoriť nástroj na podporu mobility pracovníkov výskumu a vývoja medzi vysokými školami a Slovenskou akadémiou vied na jednej strane s podnikateľským sektorom na strane druhej. S ohľadom na potrebu zvyšovania kvality a potenciálu slovenského výskumu a vývoja je potrebné vytvoriť efektívny priestor pre rozvoj bilaterálnej a multilaterálnej spolupráce najmä s krajinami EÚ a vytvoriť vhodné *inštitucionálne nástroje na podporu medzinárodnej vedecko-technickej spolupráce a uľahčenie čerpania finančných zdrojov EÚ na výskum a vývoj.*

¹¹⁸ Výdaje na výskum a vývoj. Výskum a experimentálny vývoj zahŕňa tvorivú prácu vykonávanú na systematickom základe s cieľom zvýšiť objem znalosti vrátane znalosti o človeku, kultúre a spoločnosti a využiť tieto znalosti k navrhovaniu aplikácie (Frascati manuál, odst. 63). Hrubé výdaje na výskum a vývoj sú definované ako celkové vnútorné výdaje na výskum a vývoj realizovaný na území štátu v danom období. GERD zahŕňa výskum a vývoj financovaný zo zahraničia, ale vylučuje platbu na výskum a vývoj realizovaný v zahraničí (Frascati manuál, odst. 423-425). Vnútorné výdaje (bežné a kapitálové) sú všetky výdaje na výskum a vývoj prevádzané v rámci štatistickej jednotky alebo ekonomického sektoru v danom období bez rozlíšenia zdroja finančných prostriedkov (Frascati manuál, odst. 358).

¹¹⁹ Porovnaj napr.: *Bílá kniha terciárního vzdělávání*, 2008. c.d.

3.3 Vyhodnotenie a interpretácia výsledkov výskumu

Výskumná časť práce pozostáva z troch fáz:



3.3.1 Závery dotazníkového prieskumu

Realizácia výskumu vysokoškolského prostredia za použitia sociologických postupov je jedinou reprezentatívnou metódou merania spätnej väzby vo vysokoškolskom prostredí. Pojem reprezentatívnosť sa tu uplatňuje v matematicko-statistickom význame: len z reprezentatívnych údajov, získaných vo výberovom (nie vyčerpávajúcom) zisťovaní možno spoľahlivo usudzovať na frekvenciu a distribúciu skúmaného javu (v našom prípade je ním zisťovanie kvality interného a externého regionálneho vysokoškolského prostredia na príklade vybraných vysokých škôl Slovenska). Existencia interných a externých mechanizmov hodnotenia a sledovania kvality je nevyhnutný predpoklad sústavného zlepšovania vzdelávacej a výskumnej činnosti.

Cieľom výskumu bolo zmapovať interné a externé vysokoškolské prostredie, hodnotenie dvoch určujúcich charakteristík – aktuálnosti a vyváženosti emitovaných informácií a ich dôveryhodnosť a kredibilitu, a tak získať súhrnné spätnoväzbové informácie o hodnotení priebehu štúdia, na vybraných vysokých školách vo vybraných regiónoch Slovenska, a uplatnenia sa na trhu práce po skončení vysokoškolského štúdia.

Parametre výskumu:

- *Základný súbor tvorili vybrané verejné vysoké školy a podnikateľské subjekty (právna forma podniku: fyzická osoba/živnostník, spol. s r.o., a.s., verejno-právna organizácia a iná forma) na Slovensku v Prešovskom samosprávnom kraji (PSK), Košickom samosprávnom kraji (KSP), Banskobystrickom*

samosprávnom kraji (BBSK) a Nitrianskom samosprávnom kraji (NSK). Podľa údajov Ministerstva školstva Slovenskej republiky v roku 2008 bolo na Slovensku 20 verejných vysokých škôl na ktorých študuje dennou a externou formou viac ako 200 tis. študentov (k 15.12.2008).

- *Výberový súbor* SR bol reprezentatívny za dospelú populáciu Slovenska v jej základných socio-demografických určeníach, ktorú predstavovali:
 - za *vysokoškolské prostredie interné*: *Dotazník A1* (príloha 4) – akademická otec (študenti - budúci absolventi) VŠ a *Dotazník A2* (príloha 5) - akademická obec (učitelia a ostatní zamestnanci) VŠ,
 - za *vysokoškolské prostredie externé*: *Dotazník B1* (príloha 6) - zamestnávateľia a *Dotazník B2* (príloha 7 – zamestnanci - z pohľadu ich uplatnenia sa na trhu práce).
- Bol *utvorený* kvótovým postupom kroku so znáhodnením.
- *Kontrolovanými premennými* boli: kraj, vysoká škola, právna forma podniku, študenti VŠ, akademická obec VŠ, zamestnávateľia a zamestnanci z podnikateľského prostredia.
- V rámci výskumu bolo využité štatistické zisťovanie prostredníctvom *dotazníka* (prílohy 4, 5, 6, 7)). Štruktúra dotazníka predstavovala „štandardnú reakciu“ na VŠP, na podnety a pripomienky.
- *Zostavenie dotazníka* zodpovedá nosným dokumentom a procesom v oblasti VŠP na pozadí požiadavky kvality ľudských zdrojov a konkurencieschopnosti.
- Invariantné jadro dotazníka predstavuje výhodu a možnosť získať predstavu o vývoji štandardných ukazovateľov v čase.
- Dotazník bol *distribovaný* cieľovým skupinám výlučne v printovej podobe, prostredníctvom študentských servisných centier vybraných vysokých škôl, študijných oddelení jednotlivých fakúlt, VÚC vo vybraných krajoch SR, združení podnikateľov a zamestnávateľov vo vybraných regiónoch SR..
- *Počet respondentov* výberového súboru SR sa stanovil na 1000, s predpokladanou 50% návratnosťou.
- Po kontrole dotazníkov boli spracované odpovede 653 oslovených, čo predstavuje 65% návratnosť.

- Týmto cieľ dotazníkového zisťovania považujeme za splnený.
- *Terénna fáza* výskumu sa uskutočnila v období mesiacov máj – jún 2008.
- *Spracovanie* získaných empirických údajov sa realizovalo v programe SPSS.

Zloženie a reprezentatívnosť základného súboru SR dokumentuje nasledujúca tabuľka:

Tabuľka 12 Zloženie a reprezentatívnosť základného súboru SR

| P. č. | Kraj | Okres | Vybraná vysoká škola |
|-------|------|---------------------------|---|
| 1. | PSK | Prešov | Prešovská univerzita v Prešove |
| 2. | KSK | Košice | UPJŠ v Košiciach Univerzita veterinárskeho lekárstva v Košiciach Technická univerzita v Košiciach |
| 3. | BBSK | Banská Bystrica Zvolen | Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici Technická univerzita vo Zvolene |
| 4. | NSK | Nitra | Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Cieľom dotazníkového prieskumu bolo zistiť vybrané výsledky a priebežné hodnotenie výskumnej časti dizertačného projektu a poukázať na dôležité zistenia vyplývajúce z dotazníkového prieskumu vo vzťahu k vytváraniu vnútorných mechanizmov na sledovanie kvality VŠP, ktoré je významným determinantom tzv. kvalitatívne, resp. znalostne založenej konkurencieschopnosti, súčasne porovnať jeho vybrané zistenia z výskumnou časťou: testovaním hypotéz a závermi Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia.

Dotazník bol konštruovaný ako súbor uzavretých formalizovaných otázok s niekoľko málo otázkami otvorenými. Bolo vybraných 5 indikátorov, ktoré súvisia s kvalitou vzdelávania, vedy a výskumu a v niektorých otázkach v priradení konkrétneho počtu bodov jednotlivým indikátorom.

Predkladaný výskum sme realizovali na rozsiahlom *výberovom súbore 1000 respondentov*, z ktorého sa dá spoľahlivo extrapolovať údaje nielen globálne, ale umožňujú aj podrobnejšiu analýzu časových dimenzií a sociodemografických skupín *interného subsystému regionálneho vysokoškolského prostredia* – akademickej obce: študentov, učiteľov a ostatných zamestnancov VŠ a *externého subsystému regionálneho vysokoškolského prostredia* - zamestnávateľov a zamestnancov (z pohľadu ich uplatnenia sa na trhu práce).

Počet vyexpedovaných dotazníkov za jednotlivé kraje a spolu dokumentuje Tabuľka 13.

Tabuľka 13 Počet vyexpedovaných dotazníkov

| Kraj | Dotazník A1 v ks | Dotazník A2 v ks | Dotazník B1 v ks | Dotazník B2 v ks | SPOLU v ks |
|--------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------|
| PSK | 100 | 50 | 50 | 50 | 250 |
| KSK | 100 | 50 | 50 | 50 | 250 |
| BBSK | 100 | 50 | 50 | 50 | 250 |
| NSK | 100 | 50 | 50 | 50 | 250 |
| SPOLU | 400 | 200 | 200 | 200 | 1000 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Počet spracovaných dotazníkov (návratnosť) za jednotlivé kraje a spolu v číselnom vyjadrení dokumentuje Tabuľka 14.

Tabuľka 14 Počet spracovaných dotazníkov za jednotlivé kraje a spolu v číselnom vyjadrení

| Kraj | Dotazník A1 v ks | Dotazník A2 v ks | Dotazník B1 v ks | Dotazník B2 v ks | SPOLU v ks |
|--------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------|
| PSK | 100 | 40 | 41 | 42 | 223 |
| KSK | 94 | 34 | 30 | 39 | 197 |
| BBSK | 52 | 15 | 24 | 39 | 130 |
| NSK | 45 | 20 | 16 | 22 | 103 |
| SPOLU | 291 | 109 | 111 | 142 | 653 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

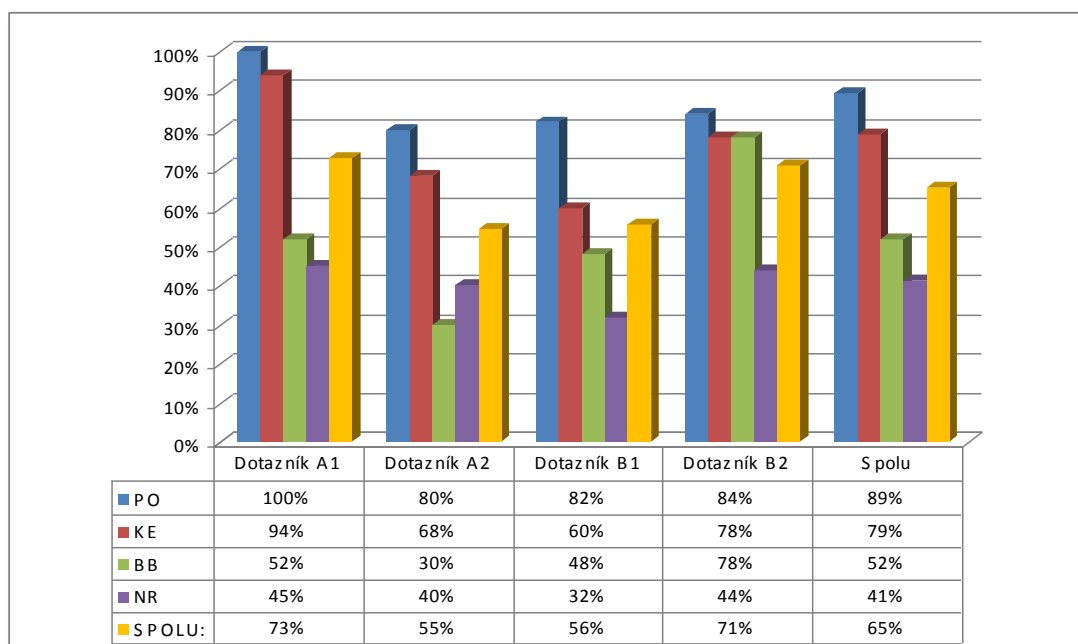
Počet spracovaných dotazníkov za jednotlivé kraje a spolu v percentuálnom vyjadrení dokumentujú Tabuľka 15 a Obrázok 10.

Tabuľka 15 Počet spracovaných dotazníkov za jednotlivé kraje a spolu v percentuálnom vyjadrení

| Kraj | Dotazník A1 v % | Dotazník A2 v % | Dotazník B1 v % | Dotazník B2 v % | SPOLU v % |
|--------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------|
| PSK | 100% | 80% | 82% | 84% | 89% |
| KSK | 94% | 68% | 60% | 78% | 79% |
| BBSK | 52% | 30% | 48% | 78% | 52% |
| NSK | 45% | 40% | 32% | 44% | 41% |
| SPOLU | 73% | 55% | 56% | 71% | 65% |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 10 Počet spracovaných dotazníkov za jednotlivé kraje v percentuálnom vyjadrení



Zdroj: Vlastné spracovanie

Z dotazníkového prieskumu sme vybrali v nasledujúcej časti pre ilustráciu práve tie výsledky, ktoré tematicky korešpondujú s obsahovým zameraním a konštrukciou Indexu kvality vysokoškolského prostredia, ktorý uvádzame v ďalšej časti tejto kapitoly. Zámerom bolo porovnať zistenia prieskumu (empirická časť) s výsledkami exaktných štatistických údajov v rovnakých regiónoch slovenského VŠP.

Vyhodnotenie výsledkov

Dotazník A1
pre akademickú obec
(študenti – budúci absolventi)

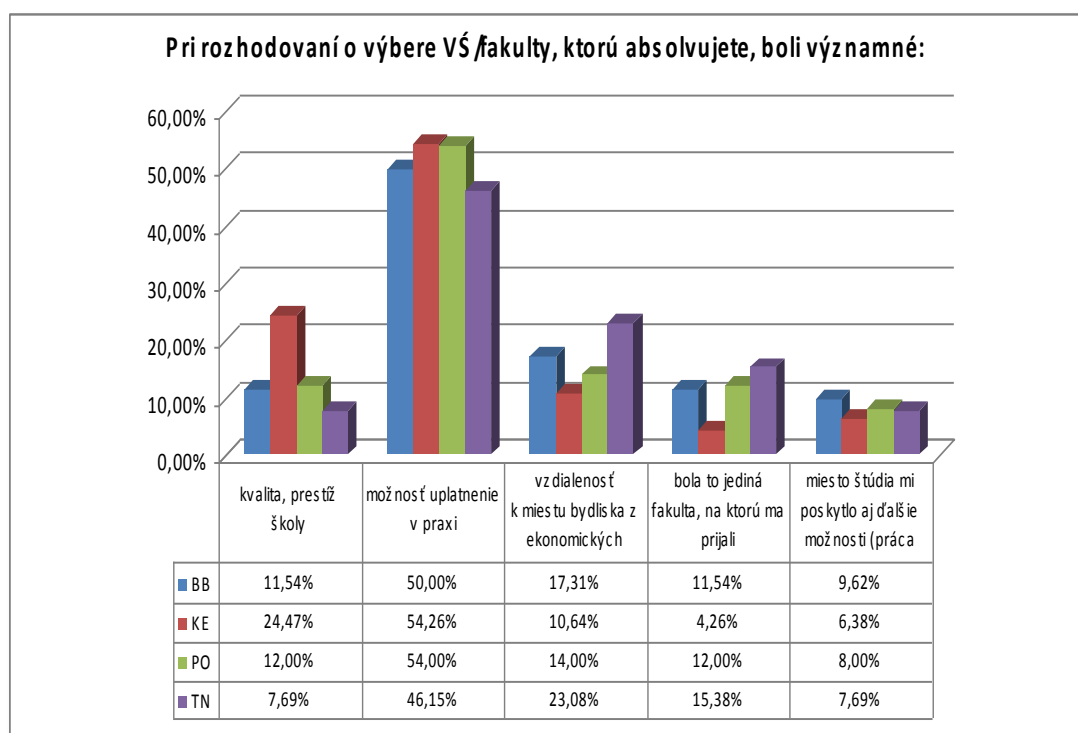
Zámerom prieskumu medzi *študentmi – budúci absolventmi* vybraných vysokých škôl uvedených krajov v časti A1 bolo zistiť spokojnosť študentov s jednotlivými aspektmi štúdia na svojej škole, v rámci reformy vysokých škôl v SR (Bolonský proces), vo vzťahu ku kvalite poskytovaného štúdia, to znamená čo im počas štúdia najviac prekážalo, čo by zmenili, keby k tomu mali potrebné

právomoci a pod. a ako posudzujú svoje budúce šance na získanie miesta na trhu pracovnej sily z hľadiska úrovne dosiahnutého vzdelania.

Do výskumu sa zapojilo 291 študentov, ktorých dotazníky boli platne vyplnené.

Pre ilustráciu sme v časti Dotazníka A1 vybrali otázku čo študenti považovali za významné pri rozhodovaní o výbere VŠ/fakulty, ktorú absolvujú.

Obrázok 11 Vplyv faktorov na výber vysokej školy – výber z dotazníka A1



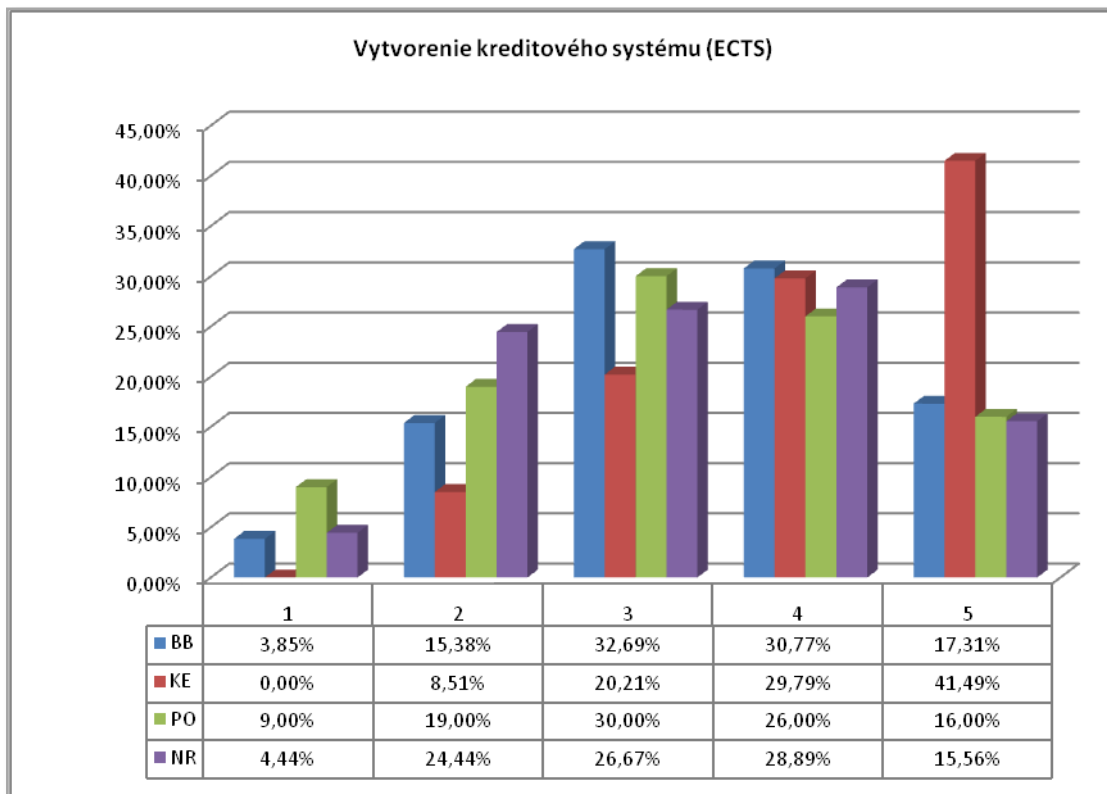
Zdroj: Vlastné spracovanie

Z výskumu vyplynulo, že dopyt po kvalite vysokej školy nie je zo strany študentov veľmi zreteľný a jednoznačný. Vysoké školy tak nie sú pod tlakom svojich študentov, aby sa usilovali ponúkať vždy tú najvyššiu kvalitu vzdelávania. Na prvé miesto kládli možnosť uplatnenia v praxi.

V rámci reformy vysokých škôl v SR (Bolonský proces) študenti najviac ohodnotili vytvorenie kreditového systému (ECTS), na druhom mieste podporu mobility, na tretom mieste systém založený na dvoch hlavných cykloch/stupňoch štúdia. Najmenšiu dôležitosť pripisovali uľahčeniu prístupnosti a porovnateľnosti kvalifikácií.

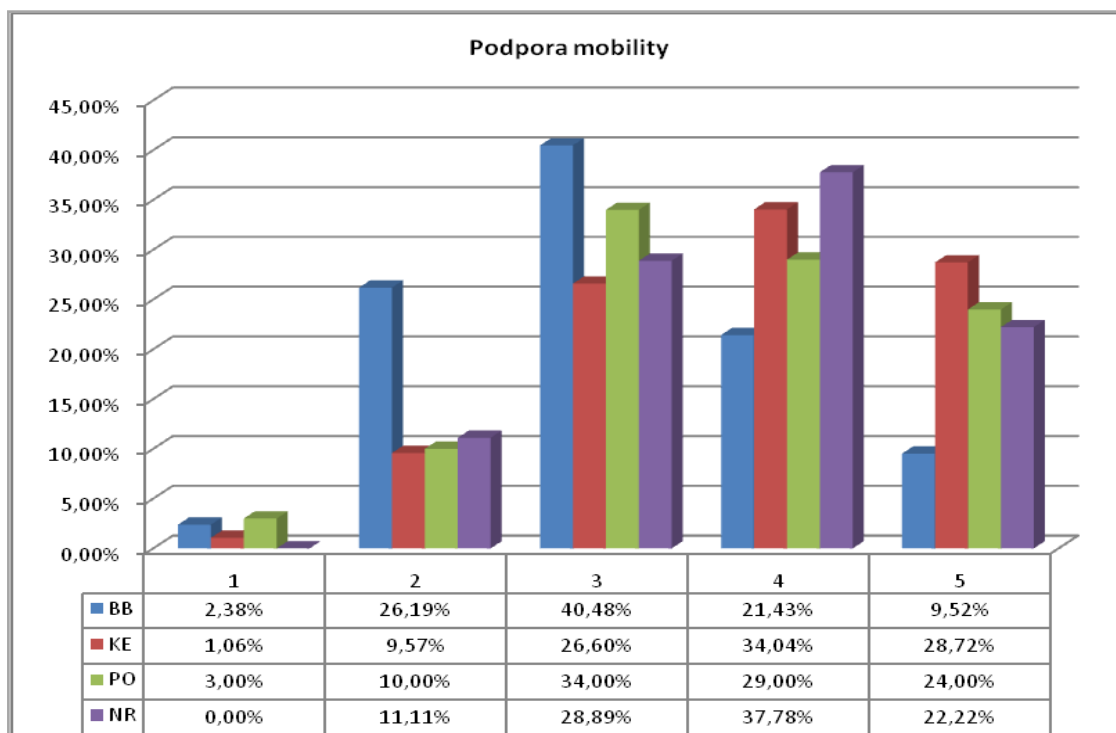
Nasledujúce obrázky 12 a 13 znázorňujú odpovede študentov.

Obrázok 12 Vytvorenie kreditového systému (ECTS) – výber z dotazníka A1



Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 13 Podpora mobility – výber z dotazníka A1



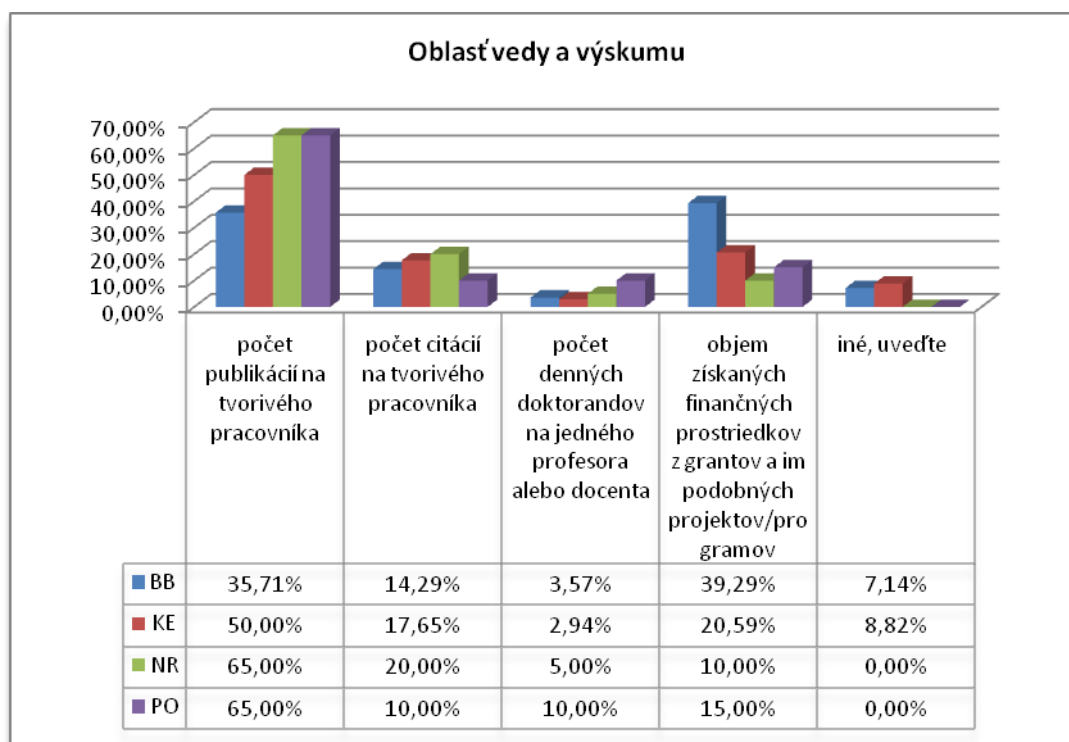
Zdroj: Vlastné spracovanie
Vyhodnotenie výsledkov

Dotazník A2
 pre akademickú obec
 (učitelia, ostatní zamestnanci)

Pre indikátory, ktoré najviac vystihujú kvalitatívne parametre VŠ/fakulty boli stanovené po dve odpovede z časti a) a b):

- a) Oblasť vedy a výskumu,
- b) Oblasť štúdia a vzdelávania.

Obrázok 14 Oblasť vedy a výskumu – výber z dotazníka A2



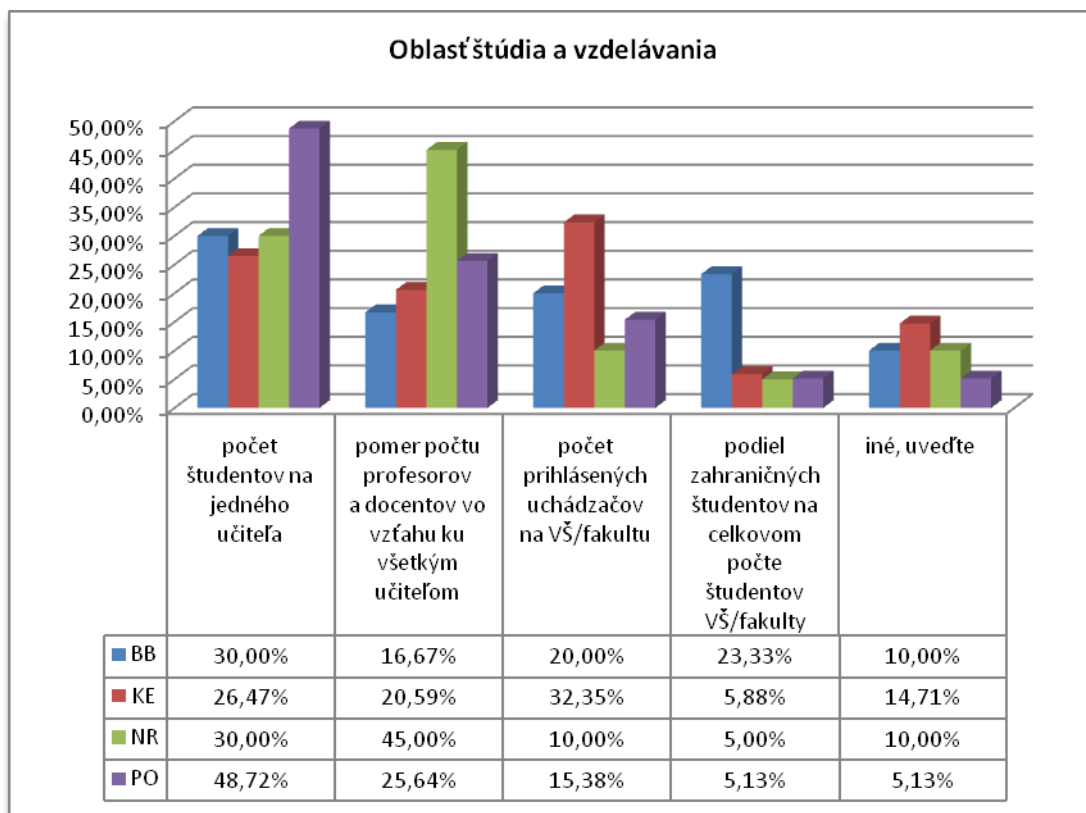
Zdroj: Vlastné spracovanie

Najväčšiu dôležitosť členovia akademickej obce pripisujú počtu publikácií na tvorivého pracovníka, na druhom mieste objemu získaných finančných prostriedkov z grantov a im podobných projektov/programov. Najnižšiu dôležitosť pripisujú počtu denných doktorandov na jedného profesora alebo docenta. V oblasti štúdia a vzdelávania pripisovali význam počtu študentov na jedného učiteľa a pomeru počtu profesorov a docentov vo vzťahu ku všetkým učiteľom

Spomedzi oslovených členov akademickej obce (učiteľov a ostatných zamestnancov) väčšina prejavila najväčšiu nespokojnosť s nedostatočnou prepojenosťou

teoretickej výučby s praxou a nedostatočnou motiváciou pedagógov pre výučbu rozvojového vzdelávania.

Obrázok 15 Oblasť štúdia a vzdelávania - výber z dotazníka A2



Zdroj: Vlastné spracovanie

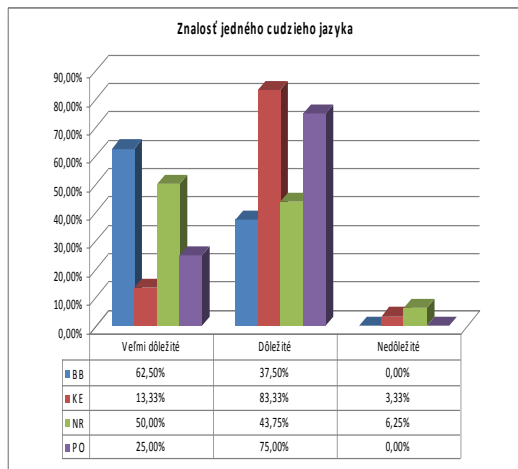
Vyhodnotenie výsledkov

Dotazník B1
pre zamestnávateľov

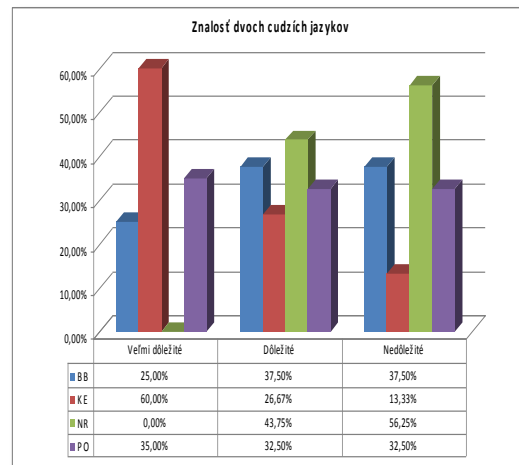
V otázke č. 12 dotazníka zamestnávatelia mali vyznačiť (krížikom vo všetkých riadkoch v príslušnom okienku), akú dôležitosť pripisujú pomenovaným vlastnostiam a zručnostiam, ktorými by mal disponovať uchádzač o zamestnanie v ich firme, podniku (prípadne mali uviesť ďalšie dôležité, podľa nich, vlastnosti alebo zručnosti).

Vyhodnotenie vlastností a zručností, ktorými by mal disponovať uchádzať o zamestnanie znázorňuje výber výsledkov z dotazníka B1 (Obrázky 16 – 26).

Obrázok 16
Znalosť jedného cudzieho jazyka

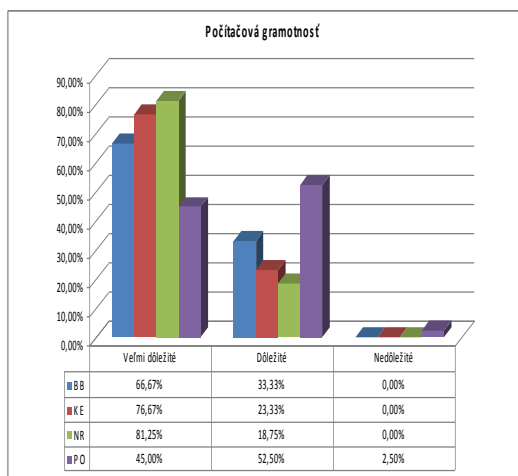


Obrázok 17
Znalosť dvoch cudzích jazykov

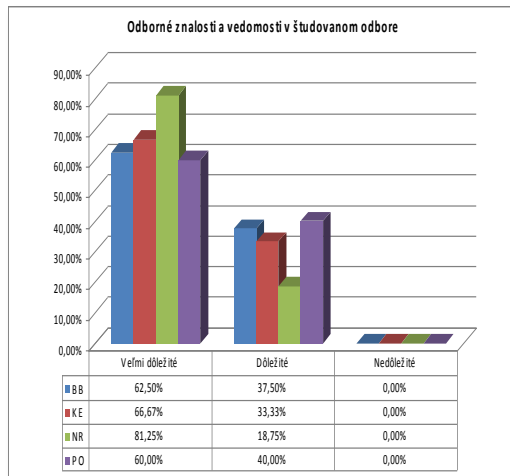


Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 18 Počítačová gramotnosť

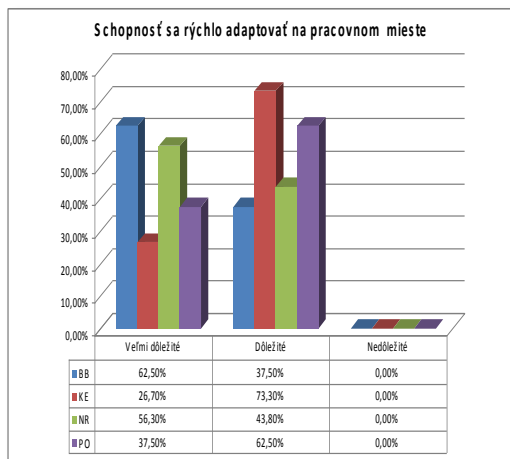


Obrázok 19 Odborné znalosti a vedomosti v študovanom odbore

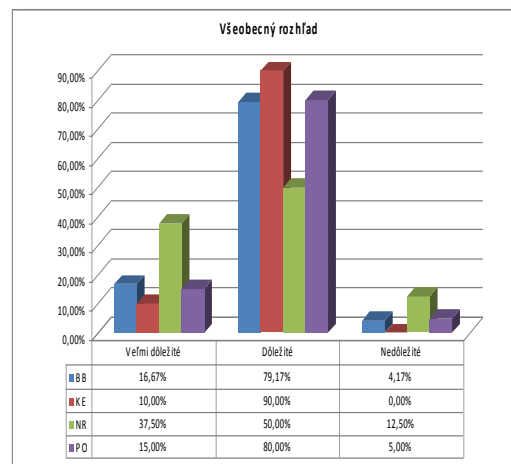


Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 20 Schopnosť sa rýchlo adaptovať na pracovnom mieste

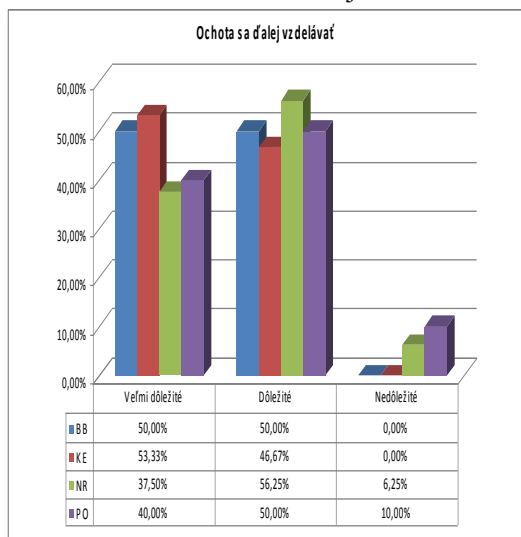


Obrázok 21 Všeobecný rozhľad

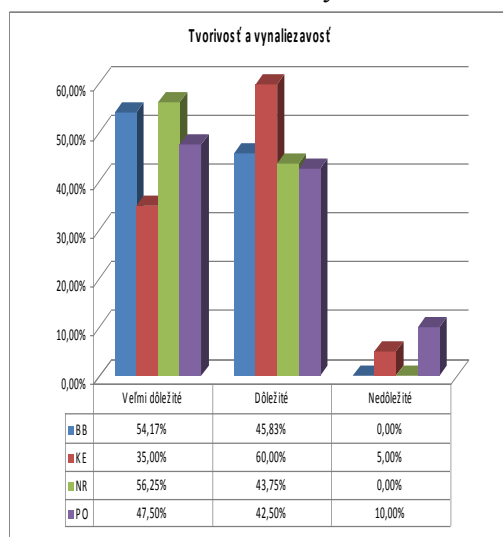


Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 22 Ochota sa ďalej vzdelávať

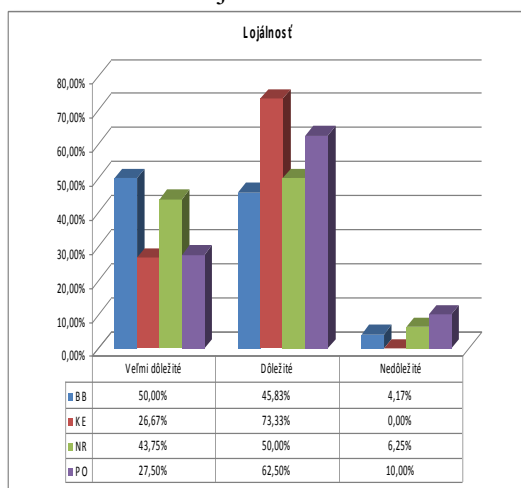


Obrázok 23 Tvorivosť a vynaliezavosť

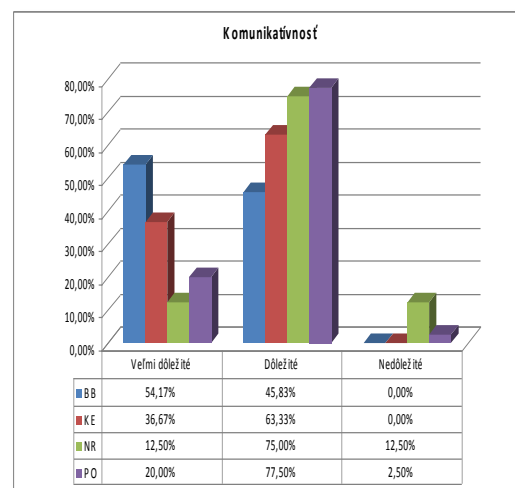


Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 24 Lojalnosť

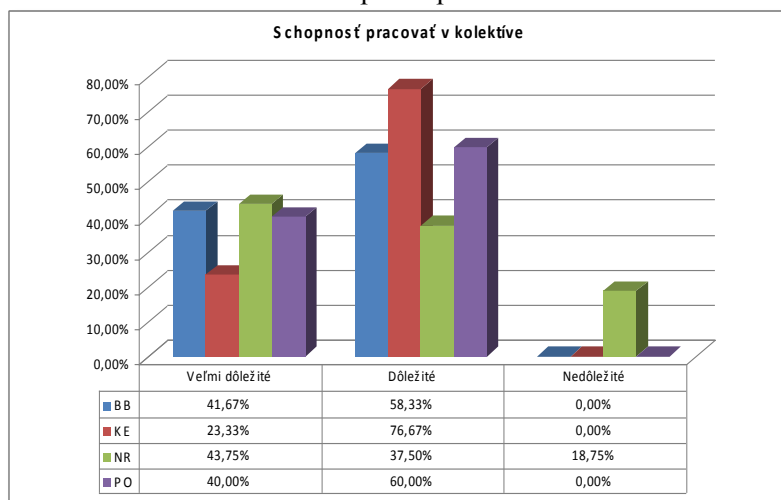


Obrázok 25 Komunikatívnosť



Zdroj: Vlastné spracovanie

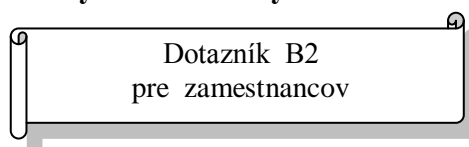
Obrázok 26 Schopnosť pracovať v kolektíve



Zdroj: Vlastné spracovanie

Z odpovedí zamestnávateľov/podnikateľov vyplýva, že najväčšiu nespokojnosť vyjadrili s nedostatočnou teoreticko-praktickou prípravou na povolanie vo vyštudovanom študijnom odbore na školách, na druhom mieste to bol nedostatok kvalifikovanej pracovnej sily na trhu práce a na treťom mieste nevhodná štruktúra študijných odborov na školách.

Vyhodnotenie výsledkov

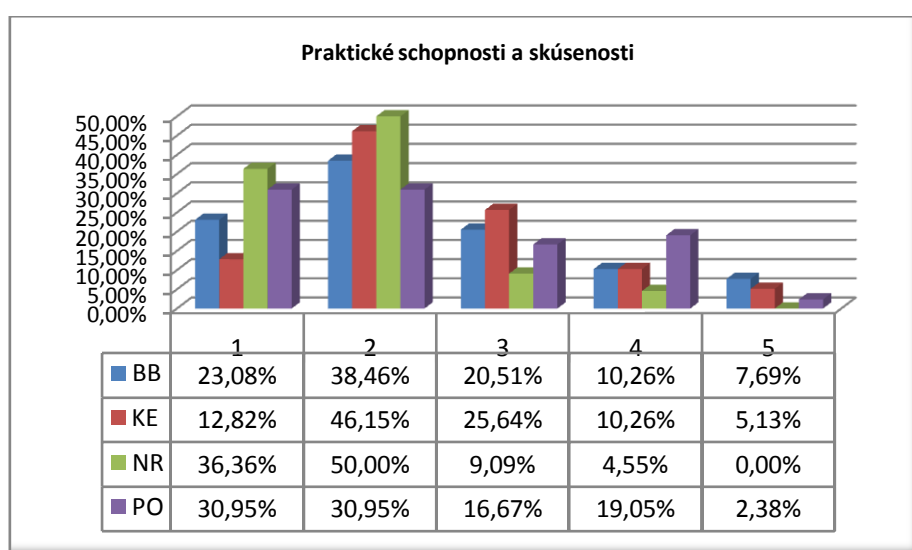


Z odpovedí zamestnancov sme vyvodili záver, že väčšine zamestnancov sa ich predstavy počas štúdia o vlastnej budúcnosti splnili. V systéme vysokoškolského vzdelávania v SR, aby sa zvýšila jeho kvalita, navrhujú zvýšiť úroveň financovania VŠ z verejných rozpočtov, na druhom mieste navrhujú zaviesť povinnú prax počas VŠ štúdia a zosúladiť štruktúru a počet študijných odborov s potrebami praxe.

V otázke č. 13 dotazníka mali zamestnanci vyznačiť krížikom v príslušnom okienku, ako by *ohodnotili spôsob, akým ich škola vybavila do praxe*.

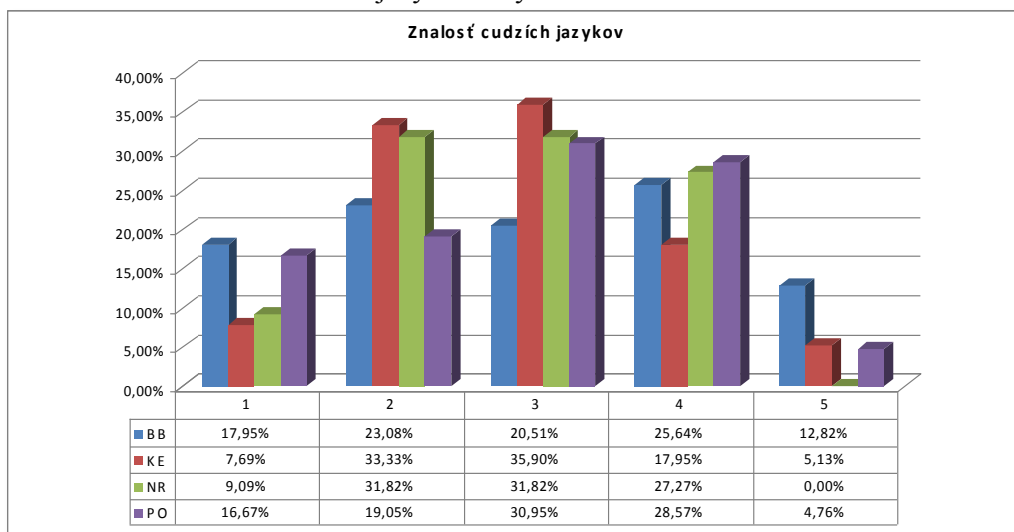
Nasledujúce Obrázky 27 – 32 znázorňujú odpovede zamestnancov na praktické schopnosti a skúsenosti, znalosť cudzích jazykov, počítačovú gramotnosť, schopnosť pracovať v kolektíve, kreativitu a koncepčné a analytické činnosti.

Obrázok 27 Praktické schopnosti a skúsenosti – výber z dotazníka B2



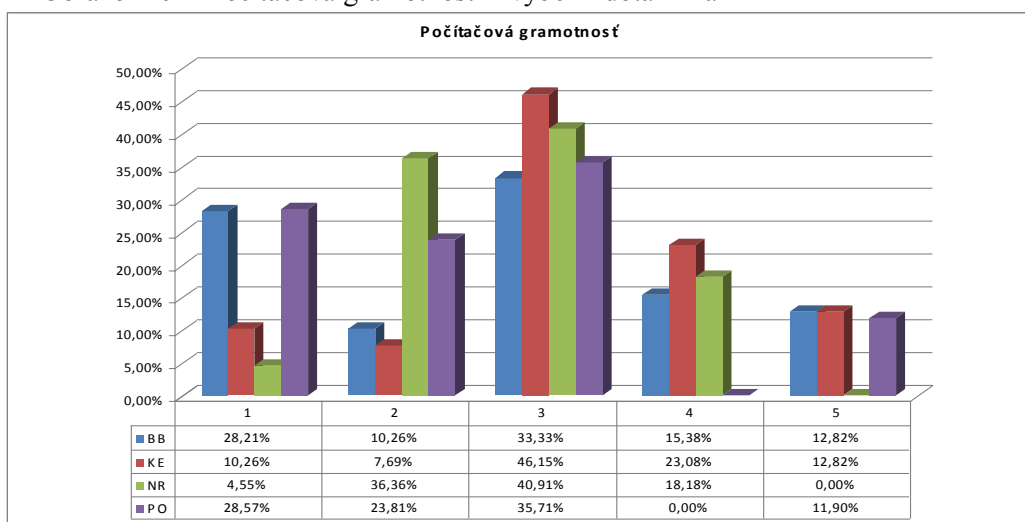
Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 28 Znalosť cudzích jazykov – výber z dotazníka B2



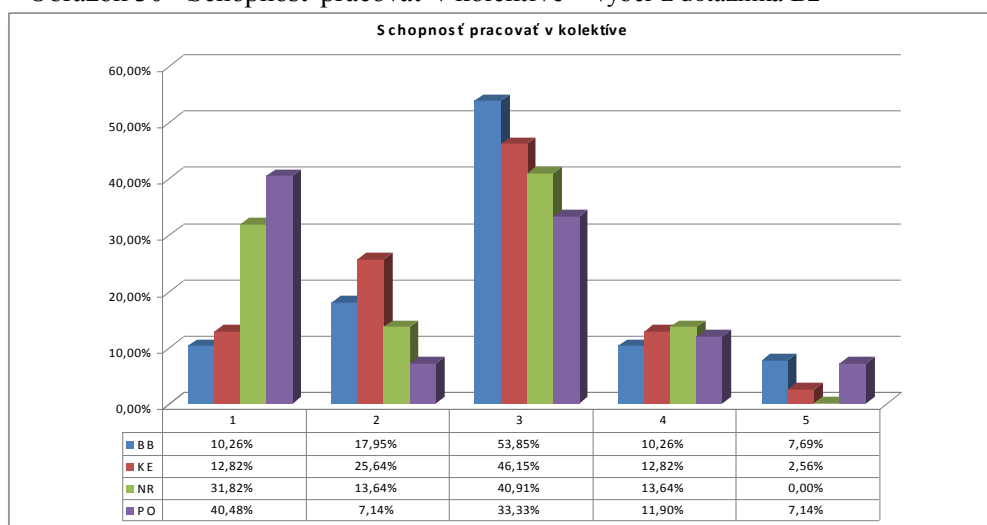
Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 29 Počítačová gramotnosť – výber z dotazníka B2



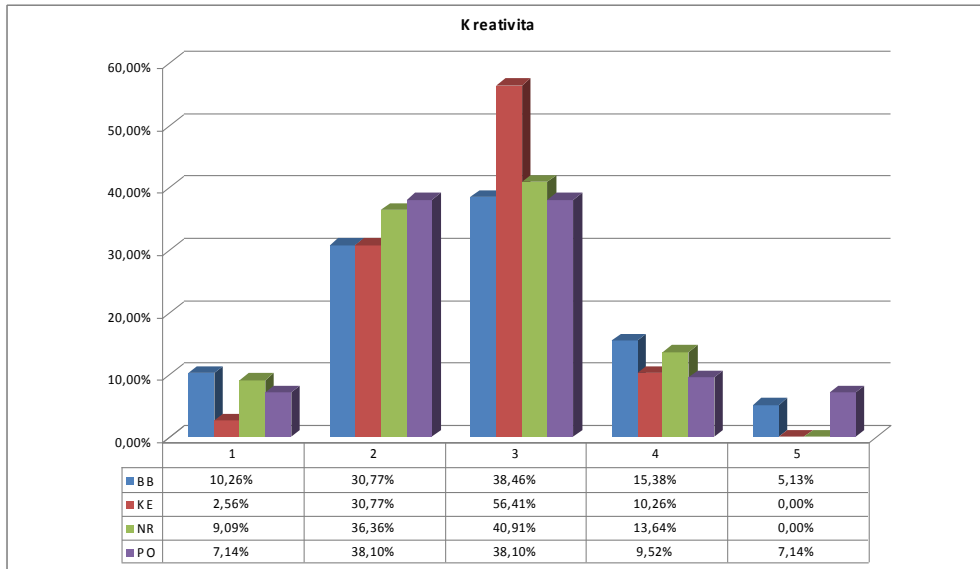
Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 30 Schopnosť pracovať v kolektíve - výber z dotazníka B2



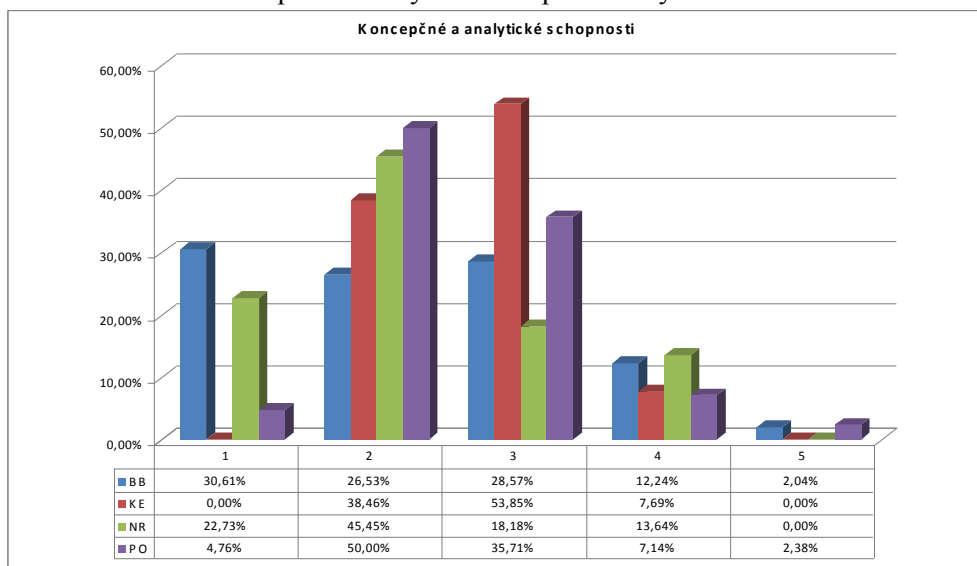
Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 31 Kreativita – výber z dotazníka B2



Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 32 Konceptné a analytické schopnosti – výber z dotazníka B2



Zdroj: Vlastné spracovanie

Zhrnutie:

- Cieľ dotazníkového zisťovania považujeme za splnený.
- *Prieskum podporne prispel k identifikácii determinantov kvality VŠP v zmysle hlavného cieľa DP z hľadiska vytvorenia systému manažérstva kvality a tým stimulácii aktivít vysokých škôl, zvýšenie ich spoločenského prínosu, skvalitnenie výučby, výskumu a vývoja a zvýšenie ekonomickej efektívnosti.*

- Jeho závery korešpondujú aj s medzinárodnými prístupmi v oblasti ďalšieho rozvoja terciárneho vzdelávania, napríklad: dokumentom Sekretariátu Centre for Education Research and Innovation OECD, ktorý spracoval *scenáre budúcnosti terciárneho vzdelávania*, ktorý je vnímaný ako podklad k diskusi o poskytnutí priestoru pre jeho dotváranie zo strany vzdelávacích inštitúcií.

3.3.2 Analýza a interpretácia výsledkov testovania hypotéz

Každá hypotéza (a za každú územnú jednotku) bola hodnotená:

1. Pearsonovým korelačným koeficientom a
2. Spearmanovým koeficientom poradovej korelácie.

Pearsonov koeficient korelácie je parametrickou mierou korelácie, na ktorej použitie musia byť splnené určité predpoklady.¹²⁰ Ak nevieme zaručiť splnenie týchto predpokladov, je vhodné použiť napr. Spearmanov koeficient poradovej korelácie (Hudec, 2004). V našom prípade uskutočnime analýzu závislosti s použitím oboch mier korelácie. Analýzu sme realizovali v prostredí štatistického programu SPSS for Windows v. 11. Pre ilustráciu uvádzame príklad, ako interpretovať výsledky resp. výstup programu (Obrázok 33).

Výsledok pre každú kombináciu premenných je v matici zachytený dvakrát - nad a pod hlavnou diagonálou (kde sú samé jednotky). Stačí sa preto venovať napr. len kombináciám, resp. dvojiciam pod hlavnou diagonálou. Názvy premenných boli v práci pretransformované tak, aby ich program mohol prijať na ďalšie spracovanie.

Hodnoty korelačného koeficientu pre príslušnú dvojicu sa nachádzajú vždy tam, kde sa stretnú riadok a stĺpec. Tzn., ak chceme zistiť koreláciu medzi počtom absolventom 3. stupňa štúdia a zamestnanosťou v kraji, je treba nájsť stĺpec „abs3st“ a riadok „miera_zam“ a tam, kde sa pretnú, je príslušná hodnota koeficientu korelácie.

¹²⁰ In HINDLS, R. a kol., 2006,c.d.

Obrázok 33 Výsledky hodnotenia hypotéz zachytené v tzv. korelačnej matici

| | | ABS12ST | ABS3S | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|-------------|---------------------|---------|-------|---------|-----------|-----------|-------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,706 | ,759 | ,349 | -,488 | -,545 |
| | Sig. (2-tailed) | | ,117 | ,080 | ,565 | ,326 | ,263 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,706 | 1 | ,900* | ,306 | -,695 | -,745 |
| | Sig. (2-tailed) | ,117 | | ,014 | ,616 | ,126 | ,089 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ZAMEST | Pearson Correlation | ,759 | ,900* | 1 | ,799 | -,918** | -,947** |
| | Sig. (2-tailed) | ,080 | ,014 | | ,056 | ,004 | ,001 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_zam | Pearson Correlation | ,349 | ,306 | ,799 | 1 | -,992** | -,991** |
| | Sig. (2-tailed) | ,565 | ,616 | ,056 | | ,000 | ,000 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| poc_nezam | Pearson Correlation | -,488 | -,695 | -,918** | -,992** | 1 | ,997** |
| | Sig. (2-tailed) | ,326 | ,126 | ,004 | ,000 | | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_nezam | Pearson Correlation | -,545 | -,745 | -,947** | -,991** | ,997** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,263 | ,089 | ,001 | ,000 | ,000 | |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Zdroj: Vlastná úprava

Dĺžka časového radu bola dosť nízka (cca 6 pozorovaní), preto je potrebné výsledky interpretovať opatrne. Za štatisticky významné možno považovať tie miery korelácie, pri ktorých sú uvedené hviezdičky (ako vyznačené v modrom ovále na Obrázku 33). Na určenie, či hodnotu, resp. závislosť možno považovať za štatisticky významnú, bol použitý jeden z testov významnosti. Nastali prípady, kedy hodnota koeficientu korelácie bola 0,8 a test ju nevyhodnotil za štatisticky významnú. To môže byť spôsobené práve nízkym rozsahom štatistického súboru, a teda účinnosť takejto charakteristiky je tiež malá.

Pri interpretácii výsledkov (napr. Obrázok 33)) využijeme nasledujúce poznatky: Vysoká miera závislosti medzi zvolenými dvoma premennými v žiadnom prípade neznamená, že test potvrdil, že medzi premennými je príčinná závislosť, resp. že premenná A vyvolala premennú B. Môžeme tvrdiť, že sa vyvíjajú rovnakým smerom (resp. opačným), tzn. ak rastie A, rastie aj B (resp. klesá aj B).

Analýza empirických údajov získaných reprezentatívnym výskumom verejnej mienky interného a externého vysokoškolského prostredia v máji – júni 2008 bola potvrdená získanými výsledkami z testovania hypotéz. Pri každej hypotéze uvádzame

výber z výsledkov, vzhľadom na značný rozsah získaného materiálu, pričom za dôležité považujeme zistenia v rámci krajov na skúmaných univerzitách a celkový záver z údajov za SR, resp. podľa povahy údajov za pozíciu vysokých škôl v danom kraji vo vzťahu k štyrom krajom. Výsledky testovania Hypotéz 1 – 4 podľa Pearsonovho korelačného koeficienta a Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie, za jednotlivého kraje a za SR, sa nachádzajú v prílohách 8 – 11 dizertačnej práce.

Hypotéza 1

Predpokladáme, že existuje štatisticky významná závislosť medzi verejnými výdavkami na vysoké školy a počtom študujúcich na verejných vysokých školách (SR a vybrané regióny).

Verejné výdavky na VŠ k počtu študujúcich na VŠ v SR

Tabuľka 16 Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v SR

| Kraj | Rok | Verejné výdavky na VŠ | Počet študujúcich na VŠ |
|------|------|-----------------------|-------------------------|
| SR | 2003 | 1 053 762 | 145 452 |
| SR | 2004 | 1 110 834 | 151 470 |
| SR | 2005 | 1 177 892 | 166 453 |
| SR | 2006 | 1 275 254 | 179 827 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 34 Correlations
Verejné výdavky na VŠ /
počet študujúcich na VŠ v SR

| | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------|---------------------|--------|----------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,990** | ,656 |
| | Sig. (2-tailed) | | ,001 | ,229 |
| | N | 7 | 5 | 5 |
| STUD12ST | Pearson Correlation | ,990** | 1 | ,716 |
| | Sig. (2-tailed) | ,001 | | ,173 |
| | N | 5 | 5 | 5 |
| STUD3ST | Pearson Correlation | ,656 | ,716 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,229 | ,173 | |
| | N | 5 | 5 | 5 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

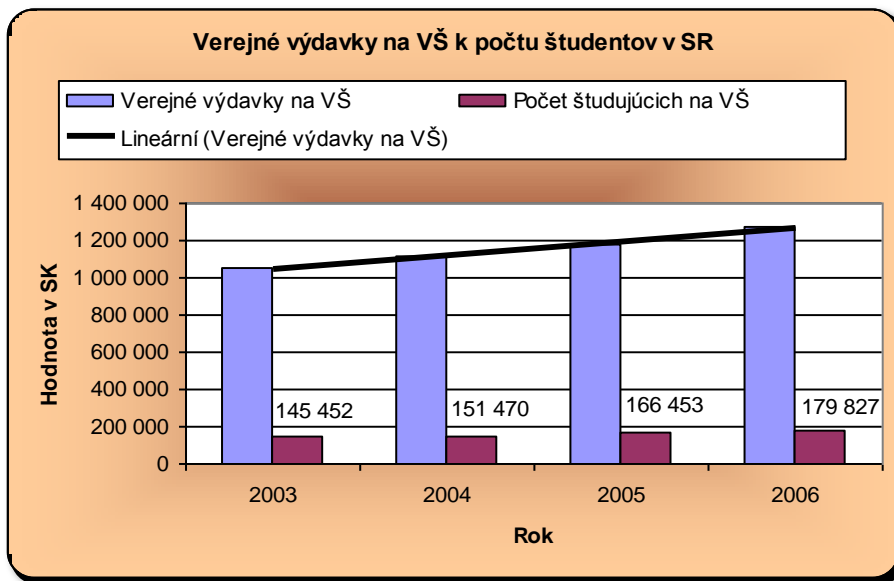
Obrázok 35 Nonparametric Correlations
Verejné výdavky na VŠ /
počet študujúcich na VŠ v SR

| | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------------|-------------------------|--------|----------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | 1,000 | ,900* | ,600 |
| | Correlation Coefficient | | ,037 | ,285 |
| | Sig. (2-tailed) | | | |
| STUD12ST | Correlation Coefficient | ,900* | 1,000 | ,700 |
| | Sig. (2-tailed) | ,037 | | ,188 |
| | N | 5 | 5 | 5 |
| STUD3ST | Correlation Coefficient | ,600 | ,700 | 1,000 |
| | Sig. (2-tailed) | ,285 | ,188 | |
| | N | 5 | 5 | 5 |

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 36 Verejné výdavky na VŠ / počet študujúcich na VŠ v SR



Zdroj: Vlastné spracovanie

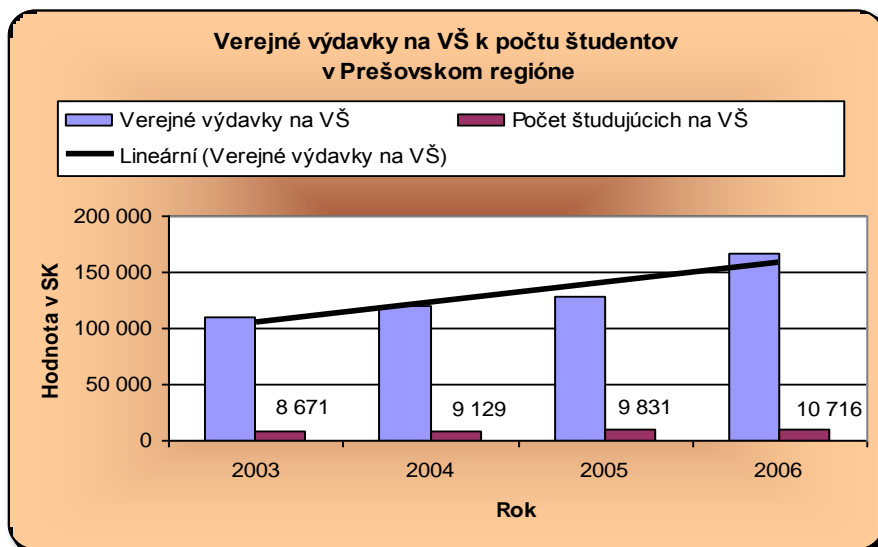
Prešovský samosprávny kraj

Tabuľka 17 Verejné výdavky na VŠ / počet študujúcich na VŠ v PSK

| Kraj | Rok | Verejné výdavky na VŠ | Počet študujúcich na VŠ |
|------|------|-----------------------|-------------------------|
| PSK | 2003 | 109 378 | 8 671 |
| PSK | 2004 | 120 466 | 9 129 |
| PSK | 2005 | 129 103 | 9 831 |
| PSK | 2006 | 166 091 | 10 716 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

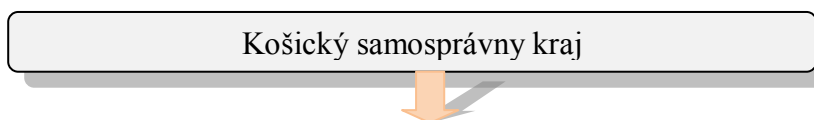
Obrázok 37 Verejné výdavky na VŠ / počet študujúcich na VŠ v PSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

Korelácia pri testovaní tejto závislosti je triviálna v prípade vzťahu medzi výdavkami na VŠ a počtom študujúcich v 1. a 2. stupni, pri hladine významnosti 0,981 a počte meraní 4. Stredná závislosť je pri vzťahu medzi výdavkami a počtom študujúcich v 3. stupni štúdia.

Rast verejných výdavkov kladne ovplyvňuje príležitosti na štúdium a ich využitie vyjadrené počtom študentov na VŠ v kraji.

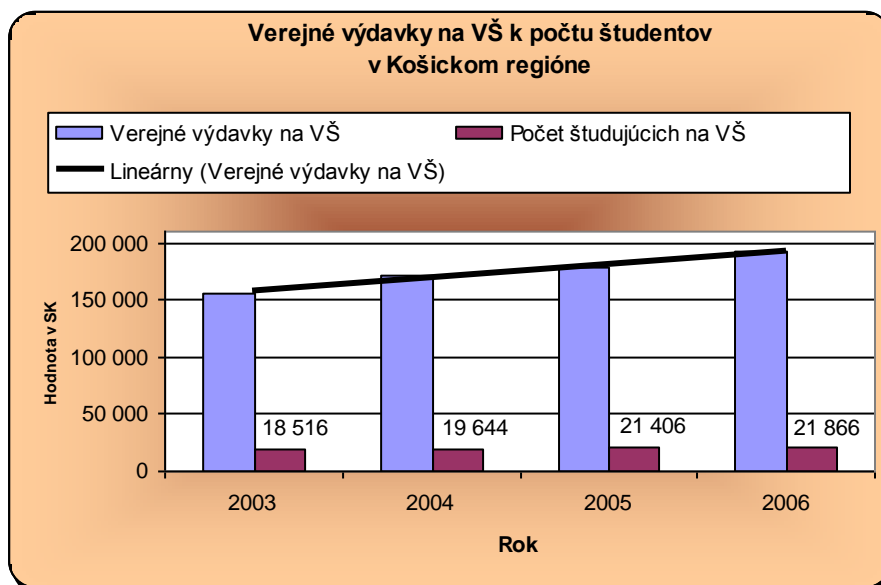


Tabuľka 18 Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v KSK

| Kraj | Rok | Verejné výdavky na VŠ | Počet študujúcich na VŠ |
|------|------|-----------------------|-------------------------|
| KSK | 2003 | 155 164 | 18 516 |
| KSK | 2004 | 171 724 | 19 644 |
| KSK | 2005 | 179 077 | 21 406 |
| KSK | 2006 | 192 507 | 21 866 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 38 Verejné výdavky na VŠ / počet študujúcich na VŠ v KSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

Použitím štatistického testu sme nedospeli k jednoznačným záverom. Použitím Pearsonovho koeficientu korelácie sa nám nepodarilo zamietnuť hypotézu o neexistencii závislosti medzi počtom študujúcich a výdavkami na vysoké školy.

V prípade Spearmanovho koeficientu poradovej korelácie sa nám naopak túto hypotézu zamietnuť podarilo, čo môžeme interpretovať, že obe premenné sa v čase vyvíjajú rovnakým smerom, teda medzi nimi existuje priama závislosť.

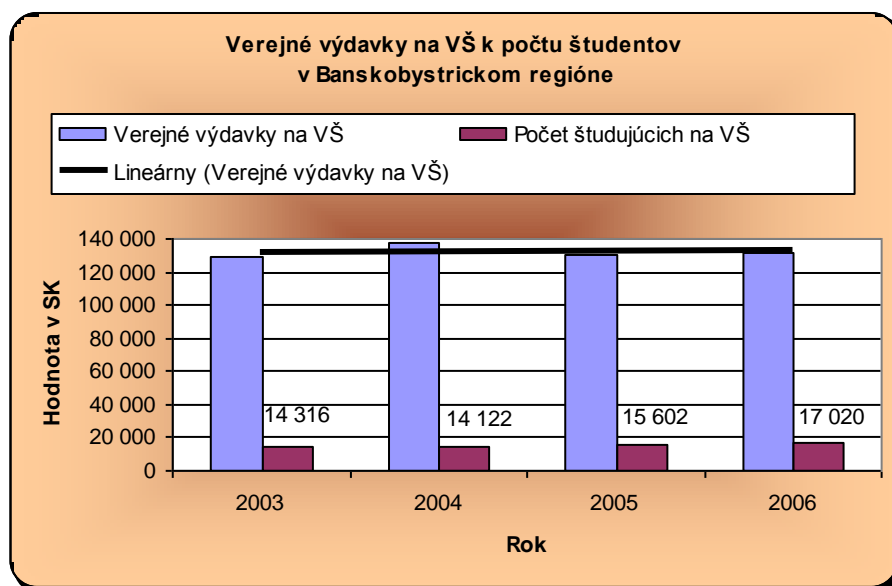
Banskobystrický samosprávny kraj

Tabuľka 19 Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v BBSK

| Kraj | Rok | Verejné výdavky na VŠ | Počet študujúcich na VŠ |
|------|------|-----------------------|-------------------------|
| BBSK | 2003 | 128 733 | 14 316 |
| BBSK | 2004 | 137 263 | 14 122 |
| BBSK | 2005 | 130 126 | 15 602 |
| BBSK | 2006 | 131 947 | 17 020 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 39 Verejné výdavky na VŠ / počet študujúcich na VŠ v BBSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

Štatistickým testom sa nám nepodarilo preukázať priamu ani nepriamu závislosť medzi sledovanými premennými v čase. Počet študentov rástol aj pri poklese verejných výdavkov na VŠ. Ako príčinu možno dedukovať vyšší počet iných zdrojov pri financovaní chodu VŠ v BBSK v rámci viaczdrojového financovania,

avšak pri analýze údajov – indikátor hospodársky výsledok - pri konštrukcii IK RVŠP zistená strata môže byť aj odrazom uvedeného vývoja.

Nitriansky samosprávny kraj

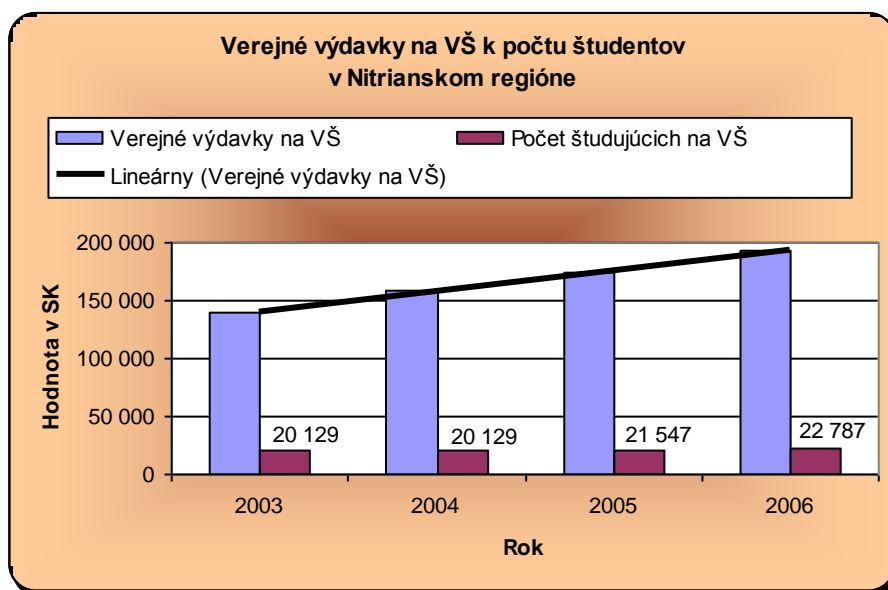


Tabuľka 20 Verejné výdavky na VŠ /počet študujúcich na VŠ v NSK

| Kraj | Rok | Verejné výdavky na VŠ | Počet študujúcich na VŠ |
|------|------|-----------------------|-------------------------|
| NSK | 2003 | 139 951 | 20 129 |
| NSK | 2004 | 158 535 | 20 129 |
| NSK | 2005 | 173 539 | 21 547 |
| NSK | 2006 | 193 322 | 22 787 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 40 Verejné výdavky na VŠ / počet študujúcich na VŠ v NSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

V prípade NSK sme na základe výsledku testu dospeli k záveru, že nárast počtu študentov v podstate kopíruje nárast verejných výdavkov na vysoké školy. Vývoj premenných je v čase rovnaký, čo je zrejme aj z Obrázku 40.

Hypotéza 2

Predpokladáme, že existuje štatisticky významná závislosť medzi počtom absolventov s vysokoškolským vzdelaním a zamestnanosťou/nezamestnanosťou (SR a vybrané regióny).

Slovenská republika

Tabuľka 21 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v SR

| Kraj | Rok | Počet absolventov s VŠ vzdelaním | Počet zamestnaných (v tis. os.) |
|------|------|----------------------------------|---------------------------------|
| SR | 2003 | 27 221 | 2164,6 |
| SR | 2004 | 29 620 | 2170,4 |
| SR | 2005 | 31 577 | 2216,2 |
| SR | 2006 | 35 236 | 2301,4 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 41 Correlations /
Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v SR

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera zam | poc. nezam | miera nezam |
|-------------|---------------------|---------|---------|---------|-----------|------------|-------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,972** | ,984** | ,894* | -,955** | -,959** |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,001 | ,000 | ,016 | ,003 | ,002 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,972** | 1 | ,976** | ,955** | -,964** | -,965** |
| | Sig. (2-tailed) | ,001 | , | ,001 | ,003 | ,002 | ,002 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| ZAMEST | Pearson Correlation | ,984** | ,976** | 1 | ,896* | -,989** | -,991** |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | ,001 | , | ,016 | ,000 | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| miera zam | Pearson Correlation | ,894* | ,955** | ,896* | 1 | -,872* | -,875* |
| | Sig. (2-tailed) | ,016 | ,003 | ,016 | , | ,023 | ,023 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| poc. nezam | Pearson Correlation | -,955** | -,964** | -,989** | -,872* | 1 | 1,000** |
| | Sig. (2-tailed) | ,003 | ,002 | ,000 | ,023 | , | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |
| miera nezam | Pearson Correlation | -,959** | -,965** | -,991** | -,875* | 1,000** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,002 | ,002 | ,000 | ,023 | ,000 | , |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |

** - Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* - Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 42 Nonparametric Correlations /
Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v SR

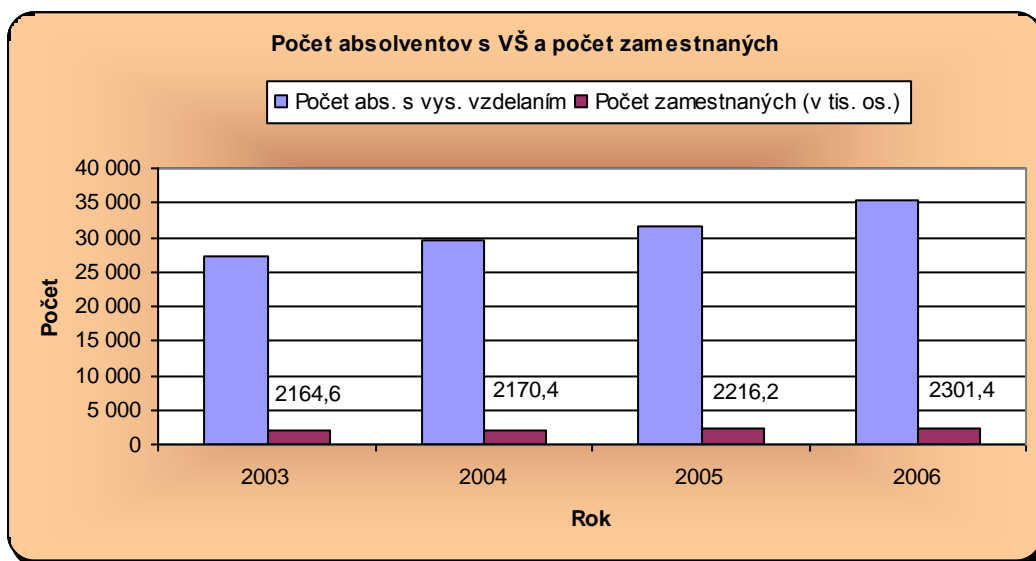
| | | BS12S | BS3ST | ZAMEST | miera_zapc | poc_neza | miera_neza |
|------------------|-----------------|--------|--------|--------|------------|----------|------------|
| Spearmanr ABS12S | Correlation C | 1,000 | ,943* | 1,000* | ,943* | -,943* | -,943* |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,005 | , | ,005 | ,005 | ,005 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| ABS3ST | Correlation C | ,943* | 1,000 | ,943* | 1,000* | -,829* | -,829* |
| | Sig. (2-tailed) | ,005 | , | ,005 | , | ,042 | ,042 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| ZAMEST | Correlation C | 1,000* | ,943* | 1,000 | ,943* | -,943* | -,943* |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,005 | , | ,005 | ,005 | ,005 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| miera_zc | Correlation C | ,943* | 1,000* | ,943* | 1,000 | -,829* | -,829* |
| | Sig. (2-tailed) | ,005 | , | ,005 | , | ,042 | ,042 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| poc_nez | Correlation C | -,943* | -,829* | -,943* | -,829* | 1,000 | 1,000* |
| | Sig. (2-tailed) | ,005 | ,042 | ,005 | ,042 | , | , |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |
| miera_nz | Correlation C | -,943* | -,829* | -,943* | -,829* | 1,000* | 1,000 |
| | Sig. (2-tailed) | ,005 | ,042 | ,005 | ,042 | , | , |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |

**Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

*Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 43 Počet absolventov s VŠ vzdelaním /počet zamestnaných v SR



Zdroj: Vlastné spracovanie

Z korelačnej analýzy údajov za SR sme dospeli k záveru, že skutočne môžeme predpokladať platnosť stanovenej hypotézy. Existuje priamy vzťah medzi počtom absolventov 1. a 2. stupňa, ako aj 3. stupňa vysokoškolského štúdia na jednej strane a počtom zamestnaných a mierou zamestnanosti na druhej strane. Podobne existuje nepriamy vzťah medzi počtom absolventov na jednej strane a počtom nezamestnaných a mierou nezamestnanosti na strane druhej.

Prešovský samosprávny kraj

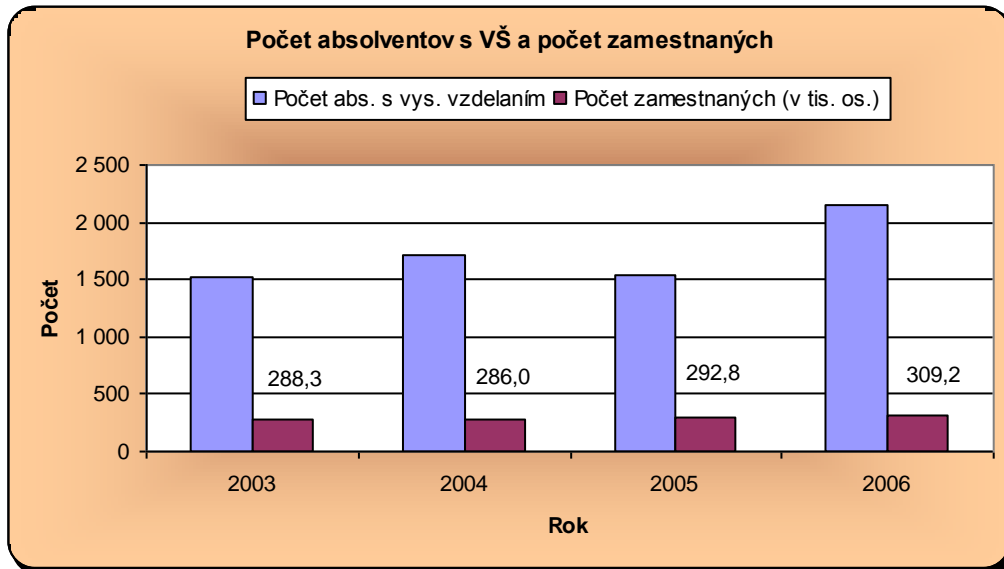


Tabuľka 22 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v PSK

| Kraj | Rok | Počet absolventov s VŠ vzdelaním | Počet zamestnaných (v tis. os.) |
|------|------|----------------------------------|---------------------------------|
| PSK | 2003 | 1 526 | 288,3 |
| PSK | 2004 | 1 706 | 286,0 |
| PSK | 2005 | 1 535 | 292,8 |
| PSK | 2006 | 2 156 | 309,2 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 44 Počet absolventov s VŠ vzdelaním a počet zamestnaných v PSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

Z Tabuľky 22 je zrejme, že s rastom počtu absolventov je spojený rast počtu zamestnaných. Výnimkou je rok 2004, kedy došlo k výraznému rastu počtu absolventov oproti roku 2003, čo bolo spojené s dočasným poklesom počtu zamestnaných. Štatisticky je možné túto závislosť popísať korelačným koeficientom s hodnotou 0,76 pri pravdepodobnosti chyby prvého druhu 0,08.

Košický samosprávny kraj

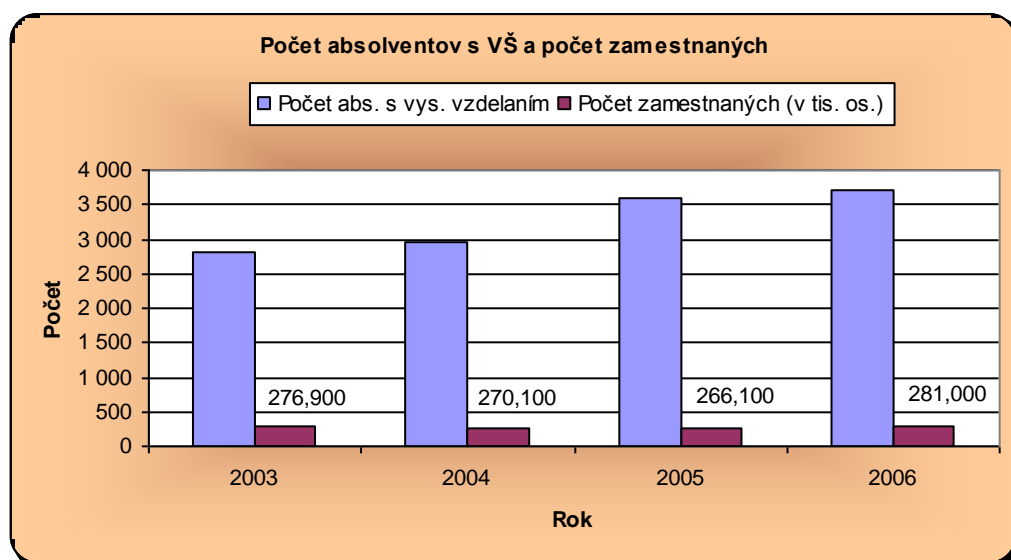


Tabuľka 23 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v KSK

| Kraj | Rok | Počet absolventov s VŠ vzdelaním | Počet zamestnaných (v tis. os.) |
|------|------|----------------------------------|---------------------------------|
| KSK | 2003 | 2 808 | 276,900 |
| KSK | 2004 | 2 945 | 270,100 |
| KSK | 2005 | 3 595 | 266,100 |
| KSK | 2006 | 3 722 | 281,000 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 45 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v KSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

V KSK sme zaznamenali obdobný vývoj počtu študentov ako v prípade PSK, ktorý bol v rokoch 2004 a 2006 sprevádzaný poklesom počtu zamestnaných. Štatistickými testami sa nám nepodarilo túto hypotézu na hladine významnosti 0,05 potvrdiť.

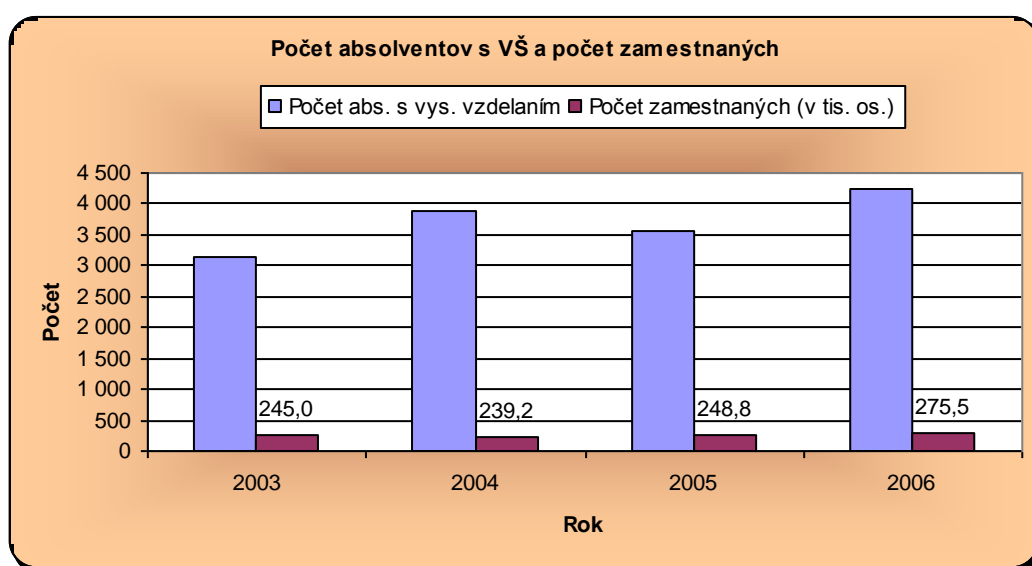
Banskobystrický samosprávny kraj

Tabuľka 24 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v BBSK

| Kraj | Rok | Počet absolventov s VŠ vzdelaním | Počet zamestnaných (v tis. os.) |
|------|------|----------------------------------|---------------------------------|
| BBSK | 2003 | 3 145 | 245,0 |
| BBSK | 2004 | 3 873 | 239,2 |
| BBSK | 2005 | 3 557 | 248,8 |
| BBSK | 2006 | 4 248 | 275,5 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 46 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v BBSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

V BBSK sme zaznamenali rovnaký vývoj ako v PSK. Počet absolventov bol sprevádzaný rastom počtu zamestnaných. Výnimkou bol aj v tomto prípade rok 2004, kedy sme zaznamenali dočasný výkyv vo vývoji.

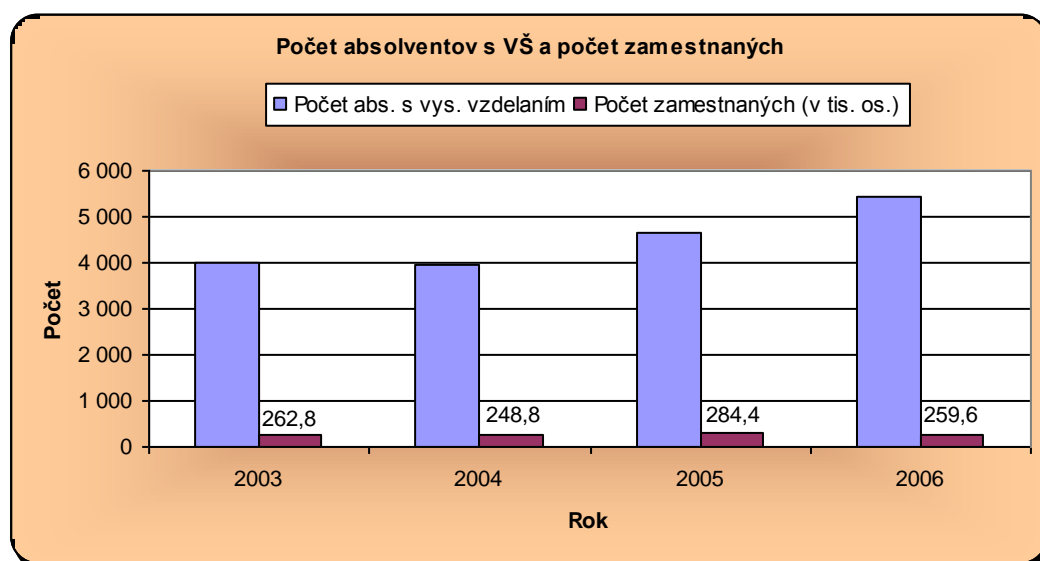
Nítriensky samosprávny kraj

Tabuľka 25 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v NSK

| Kraj | Rok | Počet absolventov s VŠ vzdelaním | Počet zamestnaných (v tis. os.) |
|------|------|----------------------------------|---------------------------------|
| NSK | 2003 | 4 003 | 262,8 |
| NSK | 2004 | 3 953 | 248,8 |
| NSK | 2005 | 4 647 | 284,4 |
| NSK | 2006 | 5 437 | 259,6 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 47 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / počet zamestnaných v NSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

Korelácia v prípade NSK je malá v prípade vzťahu počtu absolventov 1. a 2. stupňa a zamestnanosti, pričom premenné sa vyvíjajú opačne (koeficient $-0,427$), ale vývoj premenných má rovnaký smer medzi 3. stupňom štúdia a zamestnanosťou (pri hladine významnosti $0,568$ a $0,105$).

Hypotéza 3

Predpokladáme, že existuje štatisticky významná závislosť medzi počtom absolventov verejných vysokých škôl a:

- regionálnym HDP,
- pridanou hodnotou,
- produktivitou práce (SR a vybrané regióny).

Slovenská republika

Tabuľka 26 Počet absolventov s VŠ vzdelaním / HDP SR

| Kraj | Rok | Počet absolventov vysokých škôl | HDP v tis. Sk |
|------|------|---------------------------------|---------------|
| SR | 2003 | 27 221 | 1 053,762 |
| SR | 2004 | 29 620 | 1 110,834 |
| SR | 2005 | 31 577 | 1 177,892 |
| SR | 2006 | 35 236 | 1 275,254 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 48 Correlations
Počet absolventov s VŠ vzdelaním / HDP SR

Correlations

| | BS12S | BS3S | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|--------------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| ABS12S Pearson Correlation | 1 | ,972* | ,991* | , ^a | , ^a |
| Sig. (2-tailed) | | ,001 | ,001 | , | , |
| N | 6 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| ABS3S Pearson Correlation | ,972* | 1 | ,972* | , ^a | , ^a |
| Sig. (2-tailed) | ,001 | | ,006 | , | , |
| N | 6 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| REG_HDP Pearson Correlation | ,991* | ,972* | 1 | , ^a | , ^a |
| Sig. (2-tailed) | ,001 | ,006 | | , | , |
| N | 5 | 5 | 6 | 0 | 0 |
| prid_hodn Pearson Correlation | , ^a | , ^a | , ^a | , ^a | , ^a |
| Sig. (2-tailed) | , | , | , | , | , |
| N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| prod_prace Pearson Correlation | , ^a | , ^a | , ^a | , ^a | , ^a |
| Sig. (2-tailed) | , | , | , | , | , |
| N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

^aCannot be computed because at least one of the variables is constant or has zero variance.

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 49 Nonparametric Correlations /
Počet absolventov s VŠ vzdelaním / HDP SR

Correlations

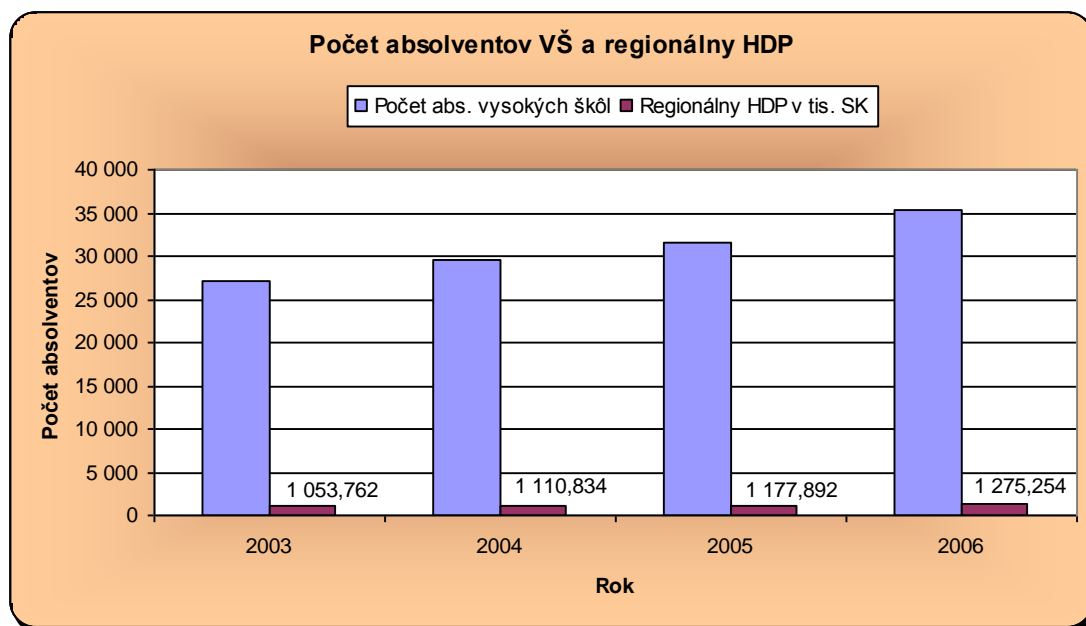
| | | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|----------------|------------|-------------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,943** | 1,000** | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,005 | , | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,943** | 1,000 | ,900* | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | ,005 | , | ,037 | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| | REG_HDP | Correlation Coefficient | 1,000** | ,900* | 1,000 | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,037 | , | , | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 0 | 0 |
| | prid_hodn | Correlation Coefficient | , | , | , | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | , | , | , |
| | | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | prod_prace | Correlation Coefficient | , | , | , | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | , | , | , |
| | | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

**Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

*Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 50 Počet absolventov VŠ / HDP SR



Zdroj: Vlastné spracovanie

Výsledok testovania tejto hypotézy ilustrujeme na príklade SR ako celku, pričom tento výsledok bol rovnaký aj za skúmané kraje. Z výsledkov je zrejme, že môžeme predpokladať priamy vzťah medzi počtom absolventov vysokoškolského štúdia (1. a 2. stupňa a rovnako aj 3. stupňa) a HDP. Opäť považujeme za dôležité pripomenúť, že na základe tejto analýzy nemôžeme vysloviť závery o príčinnej závislosti, môžeme len tvrdiť, že obe veličiny sa v čase vyvíjajú rovnakým smerom.

Hypotéza 4

Predpokladáme, že existuje štatisticky významná závislosť medzi výdavkami na výskum a vývoj a počtom ľudských zdrojov vo výskume a vývoji (SR a vybrané regióny).

Slovenská republika

Tabuľka 27 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV SR

| Kraj | Rok | Výdavky na výskum a vývoj v tis. Sk | Počet pracovníkov vo VaV |
|------|------|-------------------------------------|--------------------------|
| SR | 2003 | 7 016,275 | 20 928,00 |
| SR | 2004 | 6 965,430 | 22 217,00 |
| SR | 2005 | 7 503,386 | 22 294,00 |
| SR | 2006 | 8 063,237 | 23 120,00 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 51 Correlations
Výdavky na výskum a vývoj/
počet pracovníkov vo VaV SR

| | | VYD_VV | PRAC_VV |
|---------|---------------------|--------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,842* |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,018 |
| | N | 7 | 7 |
| PRAC_VV | Pearson Correlation | ,842* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,018 | , |
| | N | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

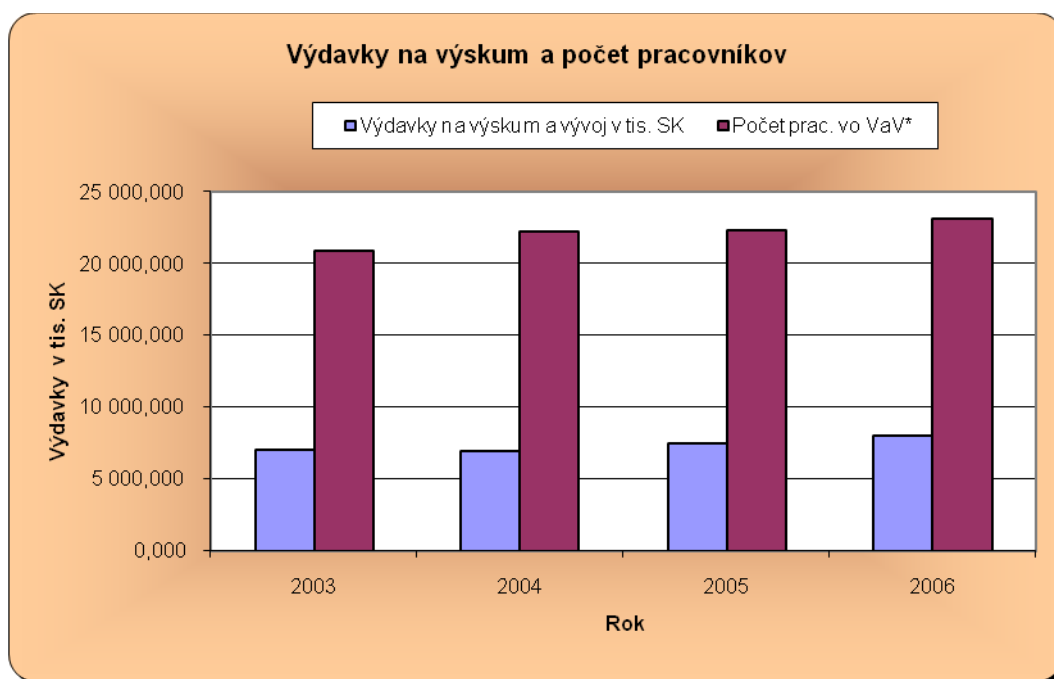
Obrázok 52 Nonparametric Correlations
Výdavky na výskum a vývoj/
počet pracovníkov vo VaV SR

| | | VYD_VV | PRAC_VV |
|----------------|--------------------------------|--------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV Correlation Coefficient | 1,000 | ,786* |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,036 |
| | N | 7 | 7 |
| PRAC_VV | Correlation Coefficient | ,786* | 1,000 |
| | Sig. (2-tailed) | ,036 | , |
| | N | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 53 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV SR



Zdroj: Vlastné spracovanie

K medziročnému poklesu výdavkov v období 2004 – 2005: vývoj výdavkov na výskum a vývoj k počtu pracovníkov výskumu a vývoja v SR ma rovnaký smer pri hodnote korelačného koeficientu 0,842 (resp. 0,786), teda môžeme tvrdiť, že počet pracovníkov vedy a výskumu sa v SR vyvíja v súlade s výdavkami na výskum a vývoj.

Prešovský samosprávny kraj



Tabuľka 28 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV PSK

| Kraj | Rok | Výdavky na výskum a vývoj v tis. Sk | Počet pracovníkov vo VaV |
|------|------|-------------------------------------|--------------------------|
| PSK | 2003 | 172,057 | 235,00 |
| PSK | 2004 | 205,797 | 287,30 |
| PSK | 2005 | 221,576 | 308,40 |
| PSK | 2006 | 175,119 | 338,50 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 54 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV PSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

V prípade PSK stojí za zmienku skutočnosť, že aj napriek rastu počtu pracovníkov 2005 -2006 došlo k poklesu výdavkov na VaV a kraj zostáva na konci vo výdavkoch na túto kľúčovú oblasť z hľadiska zdrojov rastu konkurencieschopnosti.

Košický samosprávny kraj



Tabuľka 29 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV KSK

| Kraj | Rok | Výdavky na výskum a vývoj v tis. Sk | Počet pracovníkov vo VaV |
|------|------|-------------------------------------|--------------------------|
| KSK | 2003 | 563,842 | 1 410,50 |
| KSK | 2004 | 617,720 | 1 510,90 |
| KSK | 2005 | 636,053 | 1 651,00 |
| KSK | 2006 | 891,804 | 1 757,30 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 55 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV KSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

V prípade KSK bol v celom sledovanom období rast výdavkov na výskum a vývoj sprevádzaný rastom počtu pracovníkov vo výskume a vývoji. K rovnakému záveru nás vedie aj výsledok štatistického testu.

Banskobystrický samosprávny kraj

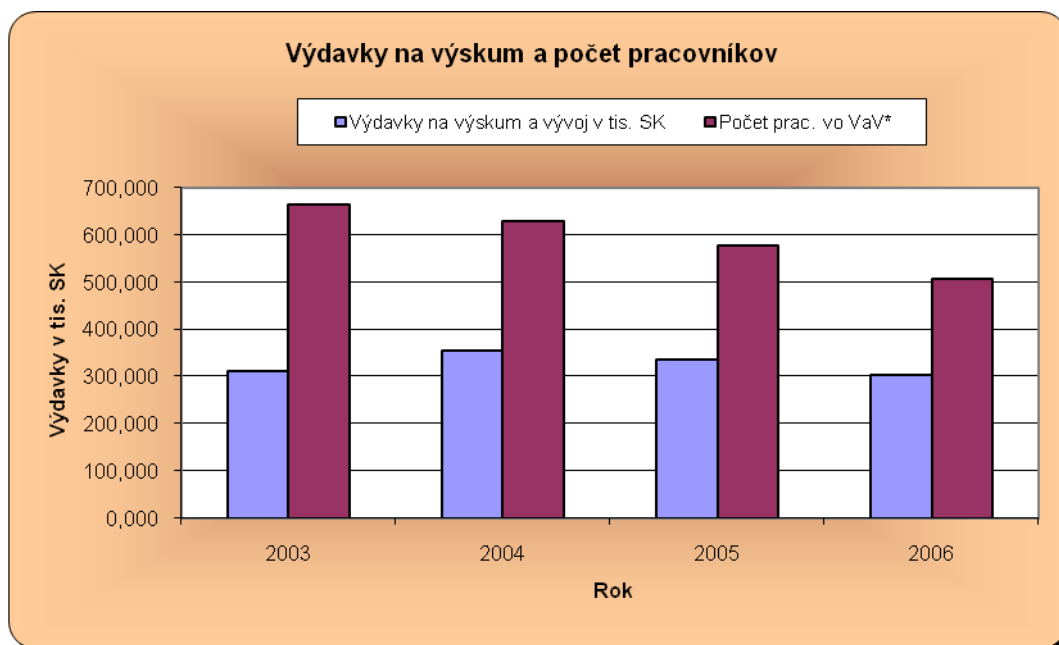


Tabuľka 30 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV BBSK

| Kraj | Rok | Výdavky na výskum a vývoj v tis. Sk | Počet pracovníkov vo VaV |
|------|------|-------------------------------------|--------------------------|
| BBSK | 2003 | 311,460 | 664,30 |
| BBSK | 2004 | 356,239 | 628,90 |
| BBSK | 2005 | 336,844 | 578,30 |
| BBSK | 2006 | 303,722 | 507,00 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 56 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV BBSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

V BBSK je vývoj premenných rovnaký, avšak hodnotenie nie je priaznivé, pretože vývoj je opačný, ako sa predpokladá v ukazovateli výdavkov i počtu pracovníkov v takom významnom vzťahu, keďže obidva ukazovatele majú klesajúcu tendenciu a to pri koeficiente korelácie 0,365, tj. ide o jeho strednú hodnotu pri hladine významnosti 0,635.

Nitriansky samosprávny kraj

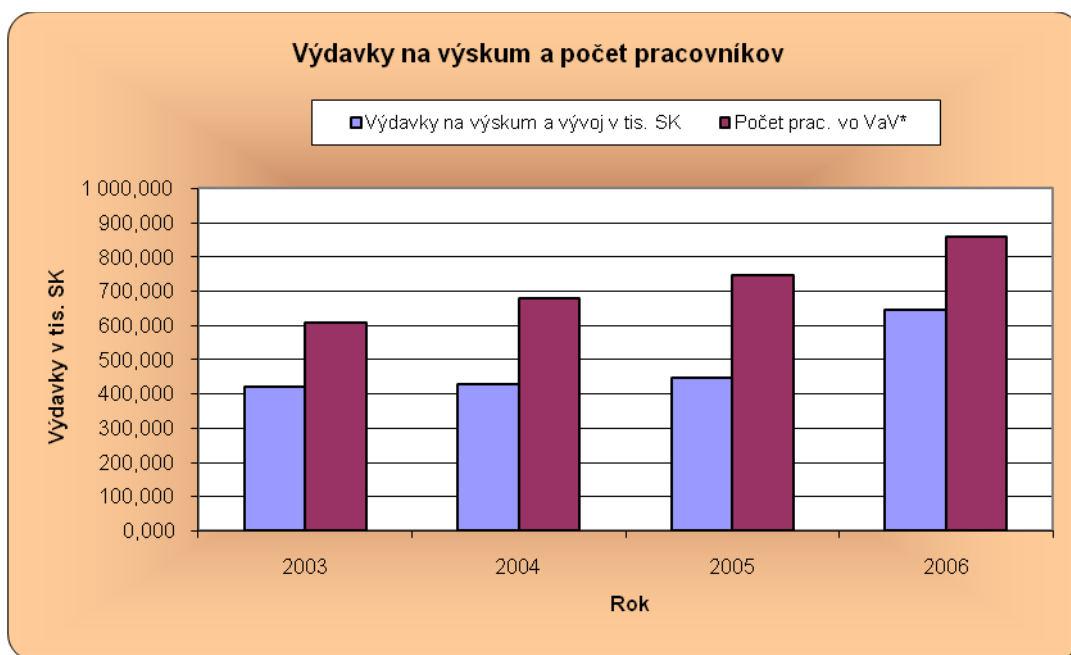


Tabuľka 31 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV NSK

| Kraj | Rok | Výdavky na výskum a vývoj v tis. Sk | Počet pracovníkov vo VaV |
|------|------|-------------------------------------|--------------------------|
| NSK | 2003 | 419,110 | 606,90 |
| NSK | 2004 | 425,476 | 676,90 |
| NSK | 2005 | 447,514 | 745,90 |
| NSK | 2006 | 644,864 | 859,00 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 57 Výdavky na výskum a vývoj / počet pracovníkov vo VaV NSK



Zdroj: Vlastné spracovanie

Vývoj premenných v NSK je rovnaký, to znamená že výdavky na výskum a vývoj i počet pracovníkov je kladný pri korelácii 0,900, čo je vysoká hodnota pri hladine významnosti 0,100. Môžeme predpokladať, že tento vývoj sa zaslúžil o to, že v Indexe kvality regionálneho VŠP sa NSK umiestnil na 2. mieste za KSK.

3.4 Index kvality regionálneho vysokoškolského prostredia

Tak ako sa medzi sebou odlišujú regionálne aspekty jednotlivých krajín, líšia sa aj podmienky vysokoškolského prostredia a podmienky na podnikanie na úrovni regiónov sledovaného štátu. Každý región má svoje špecifiká, ktoré uľahčujú, respektíve komplikujú vysokoškolské a podnikateľské prostredie. Na regionálnej úrovni takisto platí, že zaostalejšie regióny sa môžu nechať inšpirovať vyspelejšími, a tak rýchlejšie napredovať pri zlepšovaní jednotlivých prvkov vysokoškolského a podnikateľského prostredia.

Na Slovensku doposiaľ nebola spracovaná širšia analýza vysokoškolského prostredia z hľadiska konkurencieschopnosti v jednotlivých regiónoch. Istým príkladom analýzy je Správa o hodnotení vysokých škôl na Slovensku, ktoré realizovala agentúra ARRA (ARRA, Bratislava, 2006), Sektorová správa Európskej asociácie univerzít o evaluácii verejných vysokých škôl na Slovensku a v súčasnosti prebiehajúce komplexné akreditácie vysokých škôl.

Podporným procesom splnenia cieľa dizertačnej práce bolo preto monitorovať regionálne rozdiely v SR a ohodnotiť vysokoškolské prostredie na úrovni vybraných regiónov SR z hľadiska ich kvality na základe vlastného hodnotiaceho nástroja *Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia* (ďalej len „IK RVŠP“), ktorý sme vytvorili pre účely dizertačnej práce.

IK RVŠP je súhrnným indexom, ktorý hovorí o kvalite vysokoškolského prostredia v regiónoch SR. Je kombináciou hodnoty vybraných štatistických ukazovateľov, pričom pri jednotlivých subindexoch porovnávame vypočítané hodnoty s výsledkami dotazníkového prieskumu, ktorý sme realizovali v tých istých krajoch, v ktorých sme vypočítavali hodnoty indexu. IK RVŠP sme zostavili zo štyroch subindexov, každý z nich má príslušné indikátory, pri výpočte sme zadefinovali váhy tak subindexov, ako aj jednotlivých indikátorov podľa významu, aký pripisujú respondenti z externého a interného segmentu VŠP, kde sme realizovali prieskum. Obsahovú náplň jednotlivých subindexov sme zachovali v zhode s obsahom dotazníka a formuláciou hypotéz. Je to z dôvodu porovnateľnosti získaných výsledkov a v zhode s metodológiou práce na základe formulácie hlavného cieľa DP a síce, že ťažisko prístupu k spracovaniu témy DP je kontext kvality ľudských zdrojov na báze kvality terciárneho vzdelávania a konkurencieschopnosti.

Formulácia subindexov vychádza z metodiky KAM (Knowledge Assessment Matrix) z produkcie Svetovej banky, v štruktúre ktorej dominuje inovačná výkonnosť, ktorej ponuku ovplyvňuje predovšetkým vzdelanie v zmysle rastu kvality ľudských zdrojov. A práve kombinácia inovačnej výkonnosti a kvalitných ľudských zdrojov je základnou podmienkou rozvoja znalostne založenej konkurencieschopnosti.

Pri výpočte sme postupovali tak, že pri každom indikátore/prvku štatistického charakteru v jednotlivých subindexoch sa delila aktuálna hodnota štatistického ukazovateľa priemernou hodnotou tohto ukazovateľa v rámci celej SR a výsledok sa prenášobil váhou prvku v subindexe.

Metodika:

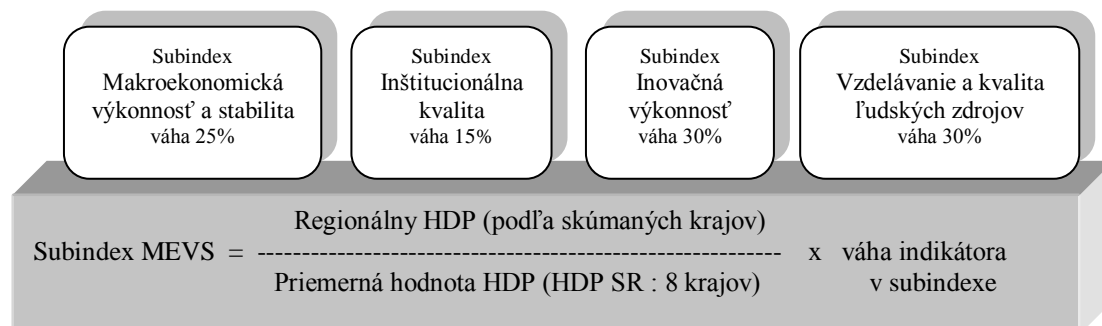
1. Index ma 4 subindexy. Subindexy sú obsahovo rovnaké ako determinanty kvality VŠP, sú výsledkom výpočtov získaných na základe štatistických údajov jednotlivých indikátorov v každom subindexe. Ich obsahová náplň je zapracovaná aj v štruktúre dotazníka. To nám umožnilo v každom segmente výskumnej časti práce (t. j. v dotazníkovom prieskume, formulácii a testovaní hypotéz a výpočte IK RVŠP) komparáciu údajov interného a externého subsystému VŠP tak na základe predpokladov, ako aj skutočných údajov získaných a prepočítaných zo štatistických údajov.
2. Pôvodná databáza jednotlivých indikátorov v každom subindexe je v prílohe DP. Zdrojom sú verejne dostupné štatistické údaje, najmä Slovenského štatistického úradu, regionálnych štatistik, MŠ SR – Výročné správy o činnosti VŠ, UIPS a pod. (pozri prílohu 12).
3. Špecifickým zdrojom podkladov boli údaje agentúry ARRA o hodnotení vysokých škôl na Slovensku a síce súhrnné údaje z časti Štúdium a vzdelávanie a Veda a výskum. Odkazy sú uvedené pod príslušnou tabuľkou.
4. Čiastkové výsledky jednotlivých indikátorov sme získali výpočtom podľa vzorca:

Metodika: *Základný vzorec výpočtu IK RVŠP na príklade subindexu Makroekonomická výkonnosť a stabilita (ďalej len „MEVS“):*
Subindex: *MEVS*
Indikátor: *Regionálny HDP*

Váha indikátora v subindexe: *Pridelená na základe výsledkov dotazníkového prieskumu v externom subsysteme VŠP*

Výpočet: *(viď Obrázok 56)*

Obrázok 58 Základný vzorec výpočtu IK RVŠP



Zdroj: Vlastné spracovanie

Odlíšnosti pri výpočte z dôvodu nedostupnosti štatistických podkladov alebo v prípade, že čerpáme údaje z iného zdroja uvádzame v komentári pri hodnotení jednotlivých subindexov. Údaje sú za rok 2006, ak nie je uvedené inak, ich zdrojmi boli správy štatistického úradu, regionálne štatistiky, materiály Ministerstva školstva SR (Výročné správy o stave VŠ), Ústavu informácií a prognóz školstva a Správa o hodnotení VŠ na Slovensku agentúry ARRA. *Váhy vo všetkých prípadoch sú pridelené na základe výsledkov dotazníkového prieskumu v externom subsysteme VŠP, ktorý sme realizovali a jeho výsledky uvádzame na inom mieste DP (pozri s. 104 – 118)..*

Tabuľka 32 Subindexy IK RVŠP

| Názov subindexu | Váha v IK RVŠP |
|---------------------------------------|----------------|
| Makroekonomická výkonnosť a stabilita | 25 % |
| Inštitucionálna kvalita | 15 % |
| Inovačná výkonnosť | 30 % |
| Ľudské zdroje | 30 % |

Zdroj: Vlastné spracovanie

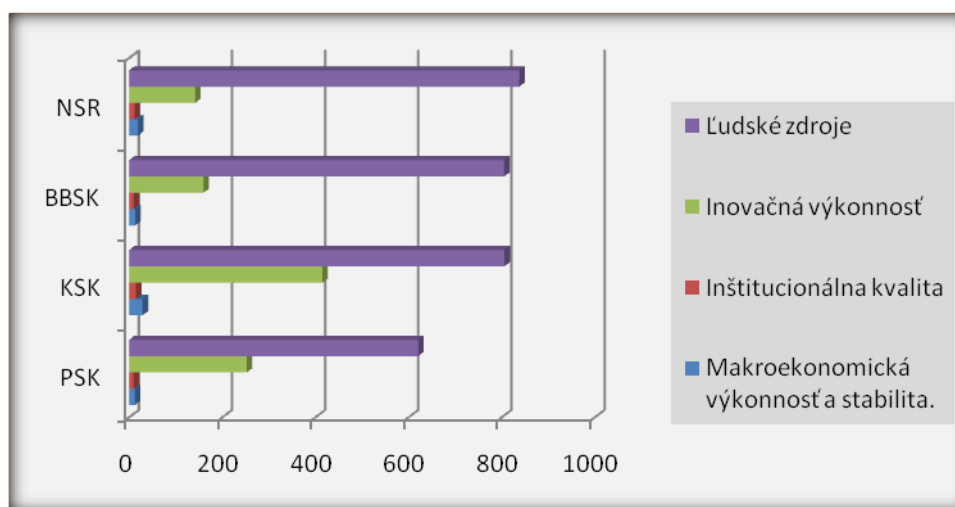
Tabuľka 33 Výsledné hodnoty subindexov IK RVŠP

| Kraj | Subindexy IK RVŠP | | | |
|------|--|-------------------------|--------------------|---------------|
| | Makroekonomická výkonnosť a stabilita. | Inštitucionálna kvalita | Inovačná výkonnosť | Ľudské zdroje |
| PSK | 12,16 | 9,45 | 252,37 | 620,78 |
| KSK | 29,01 | 14,67 | 414,69 | 806,02 |
| BBSK | 13,05 | 9,39 | 159,72 | 805,42 |
| NSR | 19,17 | 11,73 | 141,72 | 837,87 |

Legenda: PSK - Prešovský samosprávny kraj BBSK - Banskobystrický samosprávny kraj
KSK - Košický samosprávny kraj NSK - Nitriansky samosprávny kraj

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 59 Výsledné hodnoty subindexov IK RVŠP podľa krajov



Zdroj: Vlastné spracovanie

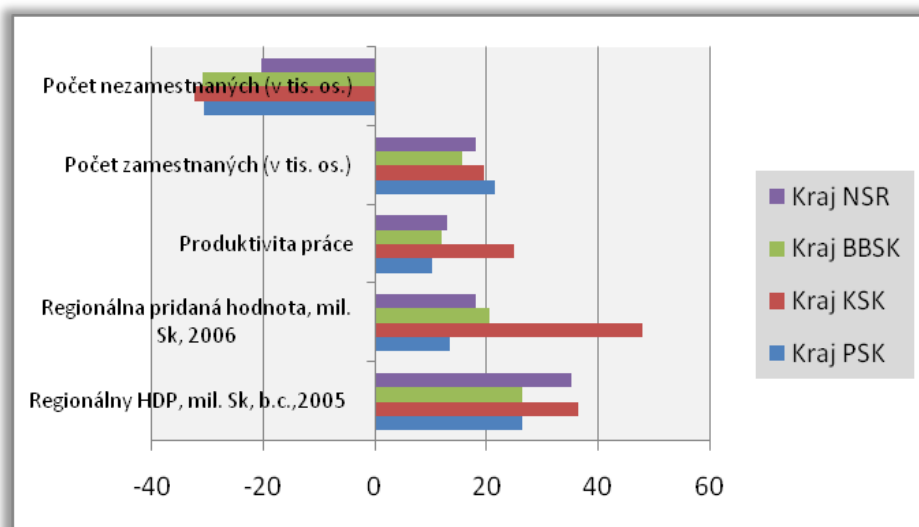
Ako vyplýva zo súhrnnej tabuľky a grafu najvyššie hodnoty vo všetkých subindexoch dosahuje KSK, pričom najväčšie rozdiely medzi skúmanými krajinami sú v subindexe makroekonomická výkonnosť a stabilita a inovačná výkonnosť. Relatívne vysoká hodnota v subindexoch Inovačná výkonnosť a Ľudské zdroje je daná konštrukciou týchto subindexov, keďže údaje boli čerpané zo správy ARRA, kde v oblasti Veda a výskum sú hodnotené pod označením VV1A - VV10 komplexné aktivity skúmaných univerzít a teda značný počet údajov ako je počet publikácií, počet citácií, podiel študentov doktorandského štúdia k vyučujúcim a k počtu ostatných študentov, objem prostriedkov získaných na grantové projekty a pod. Rovnako v subindexe Ľudské zdroje v indikátore Štúdium a vzdelávanie (označenie v Správe ARRA SV1 - SV8) sú vyjadrené hlavné stránky aktivít skúmaných univerzít v počte študentov, pomere vyučujúcich podľa jednotlivých kategórií a vo vzťahu k študentom, rozsahu záujmu o štúdium na danej univerzite zo strany domácich i zahraničných uchádzačov. Dôvodom spracovania takejto rozsiahlej databázy je podstata IK RVSP, keďže kľúčovými charakteristikami kvality VŠP sú v logike konštrukcie indexu oblasti Inovačná aktivita a Ľudské zdroje. Túto skutočnosť vyjadrujú aj váhy subindexov v rámci IK RVŠP.

Subindexy a indikátory

Tabuľka 34 Výsledné hodnoty indikátorov subindexu
Makroekonomická výkonnosť a stabilita

| Indikátory | Kraj | | | | Váhy |
|---|--------|--------|--------|--------|------|
| | PSK | KSK | BBSK | NSK | |
| Regionálny HDP, mil. Sk, b.c., 2005 | 26,30 | 36,48 | 26,51 | 35,35 | 30% |
| Regionálna pridaná hodnota, mil. Sk, 2006 | 13,36 | 48,08 | 20,45 | 18,09 | 15% |
| Produktivita práce | 10,17 | 24,92 | 12,02 | 12,86 | 15% |
| Počet zamestnaných (v tis. os.) | 21,49 | 19,53 | 15,58 | 18,04 | 20% |
| Počet nezamestnaných (v tis. os.) | -30,78 | -32,28 | -31,05 | -20,41 | 20% |

Obrázok 60 Hodnoty subindexu Makroekonomická výkonnosť a stabilita



Zdroj: Vlastné spracovanie

Subindex Makroekonomická výkonnosť a stabilita je významný faktor, ktorý ovplyvňuje záujem o štúdium na danej univerzite v kraji, súvisí s príležitosťami na uplatnenie po ukončení štúdia a charakterizuje celkové prostredie z hľadiska ekonomického i sociálneho. Ak vo výške regionálneho HDP dominujú KSK a NSK, za pozornosť stoja rozdiely v regionálnej pridanej hodnote a produktivite práce, kde zreteľne dominuje KSK, čo je dané ekonomickou štruktúrou kraja a podielom aktivít s

vyššou pridanou hodnotou, posledné miesto patrí PSK. Obidva údaje boli vypočítané z priemernej hodnoty len hodnotených krajov, lebo údaje za SR sú nateraz nedostupné. Zaujímavé je prvenstvo PSK v indikátore počet zamestnaných, čo súvisí s veľkosťou kraja a počtom obyvateľov, avšak na druhej strane celkový výsledok koriguje počet nezamestnaných, keďže je všeobecne známe, že PSK patrí v rámci SR dlhodobo ku krajom s relatívne vysokou nezamestnanosťou.

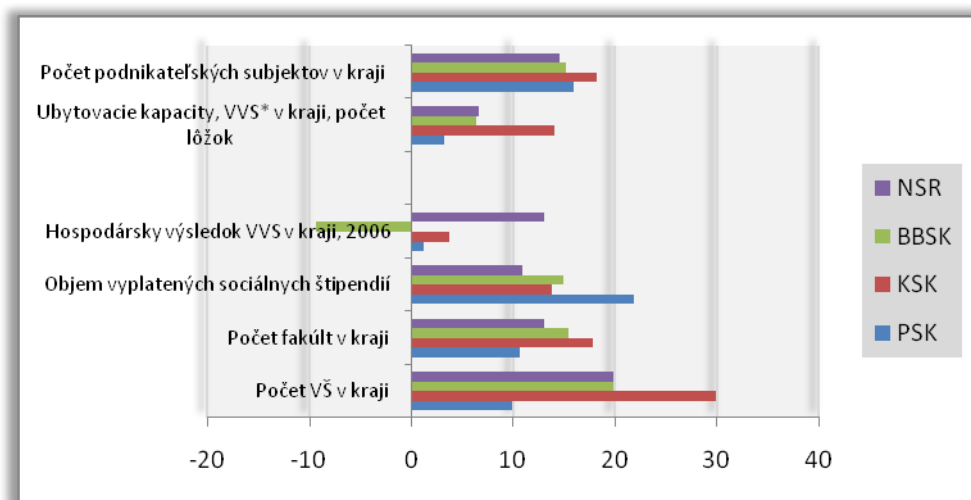
Tabuľka 35 Výsledné hodnoty indikátorov subindexu Inštitucionálna kvalita

| Indikátory | Kraj | | | | Váhy |
|--|-------|-------|-------|-------|------|
| | PSK | KSK | BBSK | NSR | |
| Počet VŠ v kraji | 9,99 | 30,00 | 19,90 | 19,90 | 30% |
| Počet fakúlt v kraji | 10,71 | 17,85 | 15,47 | 13,09 | 15% |
| Objem vyplatených sociálnych štipendií | 21,83 | 13,81 | 14,95 | 10,91 | 10% |
| Hospodársky výsledok VVS v kraji, 2006 | 1,27 | 3,74 | -9,34 | 13,05 | 15% |
| Ubytovacie kapacity, VVS* v kraji, počet lôžok | 3,24 | 14,14 | 6,42 | 6,62 | 10% |
| Počet podnikateľských subjektov v kraji | 15,97 | 18,29 | 15,21 | 14,64 | 20% |

Zdroj: Vlastné spracovanie

V subindexe Inštitucionálna kvalita sme vychádzali z počtu 22 verejných VŠ v roku 2006 v SR a 101 fakúlt, ostatné údaje sme vypočítali na základe údajov Výročnej správy o stave VŠ na Slovensku za rok 2006, počet podnikateľských subjektov zo Správy štatistického úradu SR za rok 2006. V tomto indikátore prevažujú interné segmenty VŠP, pričom počet VŠ v kraji a ich fakúlt, ako aj kapacita podnikateľských subjektov je významným faktorom príležitosti pre štúdium uchádzačov o terciárne vzdelanie, ako aj možnosti pre uplatnenie sa na trhu práce. Aj v tomto prípade dominuje KSK tak rozsahom príležitostí pre štúdium, ako aj uplatnenia sa na trhu práce, čo je dané najmä potenciálom Košíc ako veľkomesta. Najhoršiu sociálnu pozíciu PSK dokumentuje aj najvyšší objem vyplatených sociálnych štipendií v rámci skúmaných krajov a najnižšiu lôžkovú kapacitu ubytovania študentov. Počet podnikateľských subjektov je porovnateľný s ostatnými dvomi kraji, čo signalizuje, že PSK vytvára porovnateľné podmienky pre podnikanie a mohlo by to znamenať rozšírenie uplatnenia sa absolventov VŠ práve v tomto kraji a z tohto hľadiska aj zvýšenie jeho konkurencieschopnosti. Za pozornosť stojí záporný výsledok BBSK (teda vykázaná strata) v oblasti hospodárskeho výsledku VŠ v kraji za rok 2006. Pomerne výrazne je najúspešnejší v tomto ukazovateli NSK a v porovnaní s BBSK je rozdiel výrazný.

Obrázok 61 Hodnoty subindexu Inštitucionálna kvalita



Zdroj: Vlastné spracovanie

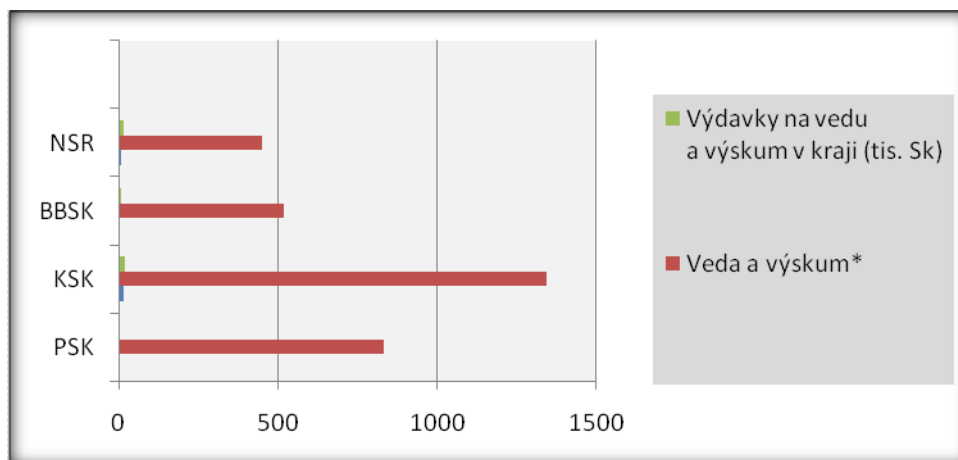
Tabuľka 36 Výsledné hodnoty indikátorov subindexu Inovačná výkonnosť

| Indikátory | Kraj | | | | Váhy |
|---|--------|---------|--------|--------|------|
| | PSK | KSK | BBSK | NSR | |
| Počet prac. vo vede a výskume na VŠ (prac. s VŠ a vyššou kvalifikáciou) | 2,92 | 15,2 | 4,38 | 7,43 | 25% |
| Veda a výskum* | 834,00 | 1345,00 | 520,50 | 449,00 | 50% |
| Výdavky na vedu a výskum v kraji (tis. Sk) | 4,34 | 22,1 | 7,53 | 15,99 | 25% |

* priemerná hodnota podľa fakúlt danej VŠ v kraji, vlastné výpočty podľa výsledkov hodnotenia ARRA 2007, označenie VV1A-VV10, zdroj

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 62 Hodnoty subindexu Inovačná výkonnosť



Zdroj: Vlastné spracovanie

V tomto subindexe je zaujímavosťou, že PSK napriek tomu, že má najnižší počet pracovníkov s VŠ a vyššou kvalifikáciou a najnižší objem výdavkov na vedu a výskum nielen medzi skúmanými krajinami, ale aj v rámci celej SR, dosahuje po vysokých školách v KSK druhú najvyššiu výkonnosť vo VaV medzi hodnotenými krajinami. Ako sme už uviedli, dosiahnuté hodnoty v indikátore Veda a výskum sú výsledkom 14. skupín údajov, ktoré komplexne vyjadrujú potenciál i výsledky VŠ v danom kraji. Metodika ARRA vychádzala z rozdelenia vysokých škôl podľa Frascati manuálu do vedných odborov: prírodné vedy, technické vedy, lekárske vedy, pôdohospodárske vedy, spoločenské vedy, humanitné vedy. Fakulty boli hodnotené podľa týchto odborov. Uvedené priemery v správe sme potom delili počtom hodnotených fakúlt, aby dosiahnutý výsledok nebol skreslený rozdielnym počtom fakúlt. Prekvapujúce je postavenie VŠ v NSK (4. miesto z hodnotených škôl) a zaujímavosťou je, že najvyššie hodnotenie zo všetkých fakúlt v Nitre dosiahla Fakulta európskych štúdií a regionálneho rozvoja SPU.

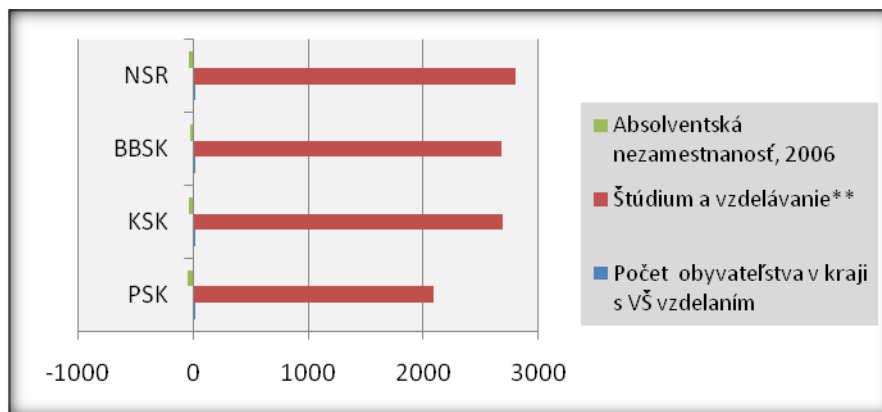
Tabuľka 37 Výsledné hodnoty indikátorov subindexu Ľudské zdroje

| Indikátory | Kraj | | | | Váhy |
|---|-------|--------|--------|--------|------|
| | PSK | KSK | BBSK | NSR | |
| Počet obyvateľstva v kraji s VŠ vzdelaním | 20,27 | 26,11 | 26,11 | 19,46 | 25% |
| Štúdium a vzdelávanie* | 2089 | 2694 | 2680 | 2805 | 50% |
| Absolventská nezamestnanosť, 2006 | -40,0 | -33,35 | -21,37 | -31,54 | 25% |

* priemerná hodnota podľa fakúlt danej VŠ v kraji, vlastné výpočty podľa výsledkov hodnotenia ARRA 2007, označenie SV1 –SV8. Zdroj: www.arra.sk

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 63 Hodnoty subindexu Ľudské zdroje



Zdroj: Vlastné spracovanie

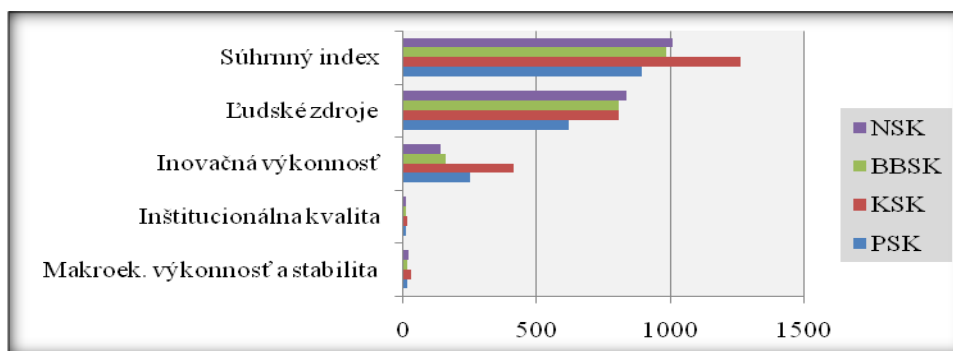
Ľudský kapitál sa stáva najdynamickejšie sa rozvíjajúcim výrobným faktorom, ktorý umožňuje vyššiu mieru inovácie a rast adaptability ekonomiky na nové technológie. Dostatok kvalifikovaných pracovných síl je predpokladom i podmienkou rastu kvalitatívnej konkurencieschopnosti v národnom i regionálnom rámci. Z uvedenej skutočnosti sme vychádzali pri konštrukcii subindexu a jeho indikátorov. Ak v počte obyvateľstva s VŠ vzdelaním je vyrovnaná pozícia KSK a BBSK, v tomto prípade v indikátore Štúdium a vzdelávanie dosahuje najlepšie výsledky v NSK, čo svedčí o tom, že z hľadiska štruktúry aktivít sú VŠ viac orientované na aktivity v oblasti štúdia a vzdelávania ako na oblasť vedy a výskumu. Postavenie PSK je dané skutočnosťou, že v kraji je len jedna verejná VŠ. Poznamenajme, že výsledky v indikátore Štúdium a vzdelávanie boli vypočítané podobne ako v indikátore Veda a výskum z podkladov ARRA, zo siedmich skupín pod označením SV1-SV8, vyjadrujúcich rôzne aspekty výkonnosti hodnotených vysokých škôl a ich fakúlt a aj v tomto prípade priemerné hodnoty správy ARRA sme delili počtom fakúlt v dvoch blokoch SV1-SV4 a SV6-SV8, aby rôzny počet fakúlt neskresľoval objektívnu pozíciu danej fakulty/vysokej školy/kraja v hodnotení.

Tabuľka 38 Výsledné hodnoty subindexov IK RVŠP podľa krajov

| Indikátory | Kraj | | | | Váhy |
|--------------------------------|--------|---------|--------|---------|------|
| | PSK | KSK | BBSK | NSK | |
| Makroek. výkonnosť a stabilita | 12,16 | 29,01 | 13,05 | 19,17 | 25 % |
| Inštitucionálna kvalita | 9,45 | 14,67 | 9,39 | 11,73 | 15 % |
| Inovačná výkonnosť | 252,37 | 414,69 | 159,72 | 141,72 | 30 % |
| Ľudské zdroje | 620,78 | 806,02 | 805,42 | 837,87 | 30 % |
| Súhrnný index | 894,76 | 1264,39 | 987,58 | 1010,49 | 100% |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 64 Hodnoty subindexov IK RVŠP podľa krajov v grafickom vyjadrení



Zdroj: Vlastné spracovanie

Výsledné hodnoty IK RVŠP za hodnotené obdobie, a na základe zvolenej metodiky, určilo poradie krajov a VŠ v danom kraji tak, že najvyššie hodnoty indexu dosahuje KSK, nasleduje NSK, BBSK a PSK. Je odrazom skutočnosti, že potenciál KSK a vysokých škôl v kraji vykazuje najlepšie výsledky z hľadiska konkurencieschopnosti. Stav VŠP v jeho externom i internom segmente v BBSK a PSK je porovnateľný, pričom ak PSK vykazuje vyššiu výkonnosť v subindexe Inovačná výkonnosť, BBSK dosahuje vyššiu hodnotu v subindexe Ľudské zdroje. Je to dané počtom vysokých škôl v kraji - v BBSK tri VŠ: Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici, Akadémia umení v Banskej Bystrici a Technická univerzita vo Zvolene, všetky majú 13 fakúlt, kým v PSK je jedna verejná VŠ s 8. fakultami. BBSK má komparatívnu výhodu aj z hľadiska portfólia ponúkaných študijných programov, kým v PSK vo vzťahu k štandardným ukazovateľom konkurencieschopnosti je v ponuke ich obmedzený výber.

Zhrnutie výsledkov
Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia

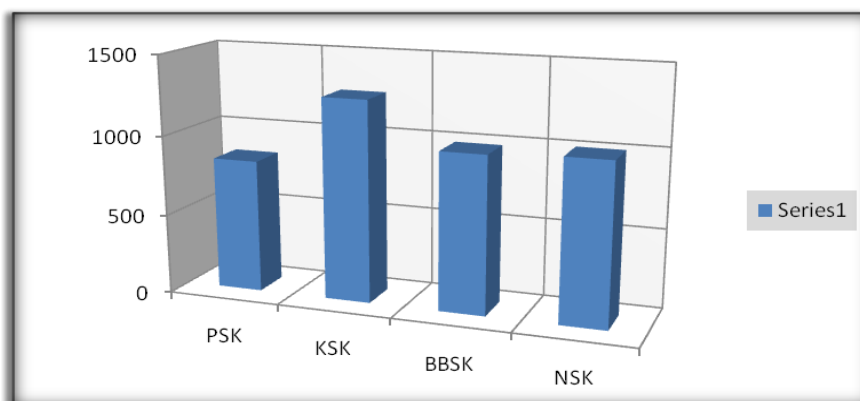


Tabuľka 39 Hodnoty Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia v krajoch SR

| IK RVŠP | | |
|---------|----------------------------------|----------|
| 1. | Košický samosprávny kraj | 1 264,39 |
| 2. | Nitriansky samosprávny kraj | 1 010,49 |
| 3. | Banskobystrický samosprávny kraj | 987,58 |
| 4. | Prešovský samosprávny kraj | 834,76 |

Zdroj: Vlastné spracovanie

Obrázok 65 Výsledné hodnoty IK RVŠP



Zdroj: Vlastné spracovanie

IK RVŠP mal zmapovať vysokoškolské prostredie vo vybraných regiónoch Slovenska a identifikovať jeho prednosti a nedostatky z úrovne hodnotenia kvality. Výsledky môžu pomôcť kompetentným predstaviteľom vysokých škôl SR pri ich práci zameranej na rozvoj kvalitatívneho rastu vysokoškolského prostredia v regiónoch SR. I keď hlavnú úlohu pri vyrovnávaní regionálnych rozdielov zohráva trh a konkurencia, štát a samospráva môžu celý proces zintenzívniť vytváraním vhodných podmienok na zvyšovanie kvality vysokoškolského prostredia aj v zaostávajúcich regiónoch. Dizertačná práca predstavuje otvorený systém a cyklicky sa môže výskum opakovať a rozvíjať v nasledujúcich rokoch. Vytvoril by sa tým časový rad vývoja najdôležitejších ukazovateľov týkajúcich sa hodnotenia a rozvoja kvality vysokoškolského prostredia v regiónoch.

Výskum poukázal na slabé miesta vysokoškolského prostredia vo vybraných regiónoch z pohľadu kvality poskytovaného vzdelávania, vedy a výskumu, prepojenia na prax, atď., ktoré znevýhodňujú jednotlivé vysoké školy pred konkurenciou. Ich odstraňovanie by nemalo byť záujmom len jednotlivých vysokých škôl, ale záujmom celej spoločnosti, pretože rast konkurencieschopnosti slovenského vysokoškolského prostredia zintenzívni celkový hospodársky rast, čo sa v konečnom dôsledku prejaví rastom životnej úrovne obyvateľov Slovenskej republiky.

Ak sme porovnávali získané výsledky z IK RVŠP a výsledkov z dotazníkového prieskumu, boli potvrdené všetky podstatné charakteristiky v oblasti determinantov kvality, problémových oblastí a smerov rozvoja VŠP v skúmaných krajoch.

3.5 SWOT analýza vysokoškolského prostredia SR

V SR máme najviac univerzít v Európe v prepočte na 100 tisíc obyvateľov (podkladový materiál vlády o koncepcii VŠ), najmenej študentov na jednu univerzitu a poskytujeme najnižšie percento HDP na VŠ. To sa musí prejavovať v kvalite. Cieľ deklarovaný v SR, vzdelávať na VŠ až 30% či viac populácie 18 ročných, chceme dosiahnuť nerealizovateľným spôsobom.

Ako sa masové vzdelávanie odrazí v kvalite špičkového vzdelávania na vyšších stupňoch a vo vedeckej práci univerzít? Na konferencii v Birminghame (apríl 2001) bola táto otázka hlavnou témou a nastolila nasledujúce otázky: „End of

Quality? Has external quality review had its days? Has control of quality been usurped by the market and by information technology? Does the development of mass education necessarily mean the end of quality?“. Zdá sa, že na Slovensku sme tento problém vyriešili - masové rozšírenie siete VŠ a externého štúdia je ľahšou a lepšie platenou cestou než práca vedecky orientovaných univerzít.

Jednou z najväčších výziev z hľadiska rozvoja znalostnej ekonomiky zostáva zlepšenie podpory vedy, výskumu a inovácií. Za najslabšie oblasti implementácie opatrení Národného programu reforiem Slovenska sa považuje výskum, vývoj, inovácie a vzdelávanie. Zároveň vyzýva k jasnej stratégii a prioritám.

Ambiciózny cieľ vo výške 3% HDP stanovený na úrovni EÚ pre ročný objem investícií do výskumu a vývoja v roku 2010 zrejme nebude splnený. Výdavky na výskum a vývoj na Slovensku v nasledujúcich rokoch pravdepodobne neprekročia 0,6% HDP. Pomer výdavkov k HDP na Slovensku je jeden z najnižších v EÚ, nižšiu úroveň vykazuje iba Cyprus, Bulharsko a Rumunsko. Navyše trend vývoja na Slovensku (v % HDP) nie je optimistický.¹²¹

Podľa Svetovej banky¹²² k slabým stránkam Slovenska v oblasti kvality podnikateľského prostredia patria: slabá ochrana investorov, nízka vymožitelnosť práva a vysoké odvodové zaťaženie.

V tejto súvislosti poznamenávame, že expertná pracovná komisia na úrovni EÚ odporučila, aby všetky členské krajiny prijali vlastné národné lisabonské stratégie, ktoré budú zamerané iba na tie oblasti, ktoré sú dôležité pre rozvoj konkurencieschopnosti danej krajiny. Vďaka tejto národnej stratégii má byť každá členská krajina schopná prispieť k tomu, aby sa splnili ciele Lisabonskej stratégie na úrovni EÚ (ide hlavne o cieľ zmeniť EÚ na najkonkurencieschopnejšiu znalostnú ekonomiku). Schválený dokument tak predstavuje ekonomickú stratégiu pre Slovensko do roku 2010, ktorá má byť základom pre politiku slovenskej vlády. Stratégia definuje, že jej hlavným cieľom je zabezpečiť, aby Slovensko čo najrýchlejšie dobehlo životnú úroveň najvyspelejších krajín EÚ. Na schválenú stratégiu nadväzujú sektorové akčné plány spolu so zafinancovanými úlohami pre každú oblasť a termínmi uskutočnenia.

¹²¹ V roku 1995 dosiahol objem výdavkov na výskum a vývoj 0,92% HDP, v roku 2000 to bolo 0,65% HDP a v roku 2005 už iba 0,51% HDP.

¹²² *Doing Business in 2007. How to reform.* Svetová banka, 2006. Zdroj: www.doingbusiness.org

Na základe výsledkov výskumu dizertačnej práce sme pomenovali silné a slabé stránky vysokoškolského prostredia v SR, pričom východiskami a prístupmi k pomenovaniu silných a slabých stránok VŠP v SR pre nás boli (viď tabuľka 40):

Tabuľka 40 Východiská a prístupy k pomenovaniu silných a slabých stránok VŠP

| Východiskami a prístupmi k pomenovaniu SILNÝCH A SLABÝCH STRÁNOK VŠP v SR pre nás boli | |
|--|--|
| 1. | Ako VŠ naplňa svoje poslanie? |
| 2. | V akých legislatívnych a ďalších podmienkach naplňa VŠ svoje poslanie? |
| 3. | Organizácia a riadenie kvality na VŠ |
| 4. | Možnosti ďalšieho rozvoja VŠ |

Zdroj: Vlastný návrh

Ako vysoká škola naplňa svoje poslanie?

Čo vysoká škola skutočne realizuje v oblasti vzdelávania, vedy a techniky, umenia, sociálnych služieb, vlastného riadenia, ako aj špecifických prístupov k jednotlivým oblastiam, ktoré sa prejavujú v jej vnútornej organizácii a aktivitách? Predmetom je skutočné napĺňanie poslania vysokej školy. Rozdiely medzi tým, čo vysoká škola mieni (chce) v zmysle svojho poslania vykonávať a čo skutočne koná, poukazujú na jej silné a slabé stránky. Hodnotenie VŠ by malo vychádzať z definície poslania vysokej školy a jeho porovnania s jednotlivými časťami jej reálneho života. Ide o porovnanie ideálneho stavu definovaného v poslaní a reálneho stavu v jednotlivých oblastiach (*stav a kvalita štúdia, stav a kvalita vedy a výskumu, organizácie a riadenia vysokej školy atď.*) a to tak, aby vysoká škola samotná i subjekty jej externého prostredia mohli v tomto hodnotení nájsť (postrehnúť) „profil“ vysokej školy. Významným identifikačným faktorom tu je sebahodnotenie, t.j. porovnanie toho, čo si vysoká škola vytýčila (poslanie vysokej školy) s tým, čo sa jej skutočne darí realizovať.

V akých legislatívnych a ďalších podmienkach naplňa vysoká škola svoje poslanie?

- *Postavenie vysokej školy z hľadiska platnej externej legislatívy (zákon č. 131/2002 Z.z. o vysokých školách, ďalšie zákony a vyhlášky).*

- *Zmeny v poslaní vysokej školy.* Ako a kedy sa zmenilo poslanie vysokej školy?
- Postavenie vysokej školy z hľadiska platnej internej legislatívy, t.j. vnútorné rozdelenie kompetencií.
- *Stupeň a rozsah autonómie vysokej školy a jej súčastí* v štruktúre:
 - *Zamestnanci vysokej školy.* Výber a zamestnávanie akademických a ostatných zamestnancov podľa ich typu.
 - *Prijímacie konanie.* Podmienky a spôsob prijatia na štúdium.
 - *Štúdium a vzdelávanie.* Organizácia výučby, študijné programy/ študijné odbory, didaktické prístupy. Možnosti vysokej školy pre štúdium zahraničných študentov a pôsobenie zahraničných učiteľov.
 - *Veda a technika, umenie.* Organizácia vedy a techniky, umenia na vysokej škole.
 - *Financovanie.* Spôsob financovania vysokej školy a jej súčastí, vrátane princípov a štruktúry jej vlastného rozpočtu.
 - *Podnikateľské aktivity.* Organizácia a rozvoj podnikateľských aktivít na vysokej škole.
 - *Internacionalizácia.* Stratégia internacionalizácie, funkčný kreditový systém, mobility študentov a pracovníkov, účasť v akademických sieťach a pod. Podiel študentov vyslaných do zahraničia (SAIA, Erasmus, Socrates) na 100 študentov.
 - *Zamestnanci a študenti.* Pomer zamestnancov (podľa kategórií) voči počtu študentov vysokej školy.
 - *Študentský komfort.* Podiel študentov s prístupom na internet na fakulte a na internáte. Podiel študentov ubytovaných na internáte (z tých, ktorí žiadali o ubytovanie). Športové a kultúrne možnosti v priestoroch vysokej školy. Podiel predmetov s literatúrou dostupnou na internete.
- *Absolventi.* Možnosti vysokej školy z hľadiska jej absolventov. Kvalita absolventov (pohľad zamestnávateľov). Peer review.
- *Trh práce.* Stav miestneho a národného (a medzinárodného) trhu práce.
- *Miestne prostredie.* Možnosti, resp. obmedzenia vyplývajúce z miestneho prostredia.
- *Vybavenosť.* Vybavenie vysokej školy z hľadiska napĺňania jej poslania (knižnice, počítačové centrá; laboratória a pod.).

- *Plánovanie.* Spôsob, úroveň a stav plánovania na vysokej škole.
- *Rozvoj.* Rozvojové plány a rozvoj vysokej školy vôbec.
- *Iné.* Ďalšie relevantné údaje a faktory ovplyvňujúce stav vysokej školy.

Organizácia, riadenie kvality na vysokej škole a možnosti jej ďalšieho rozvoja

Ako vysoká škola vie, že naplňa svoje poslanie? Formulovanie odpovedí na túto otázku by malo poskytnúť obraz o stave zabezpečenia kvality na vysokej škole. Pod kvalitou treba pritom mať na pamäti úroveň a stav jednotlivých činností vysokej školy. Výsledky výskumu by mali poskytnúť obraz o kvalitatívnom stave zamestnancov, študentov a absolventov, riadiacich mechanizmov, študijných, ekonomických a ostatných administratívnych procesoch. Rovnako by mali byť zreteľne uvedené cesty a spôsoby, ktoré vysoká škola používa ako kontrolné mechanizmy, resp. ako spätnú väzbu, kontrolujúcu kvalitu vykonávaných činností a výsledkov v jednotlivých oblastiach. Dôležité je poznať, či používané metódy sledovania kvality sú porovnateľné s obdobnými mechanizmami používanými v SR alebo v zahraničí, ako aj to o aké informácie, poznatky či skúsenosti vysoká škola opiera svoje kontrolné mechanizmy, ktoré jej zabezpečujú prehľad o kvalitatívnych parametroch jej činnosti a jej výsledkov.

Na Slovensku je kvalita vysokoškolského vzdelávania na magisterskom a inžinierskom stupni, v porovnaní s európskym štandardom, zatiaľ priemerná. Problémy sa dajú identifikovať najmä v oblastiach:

1. *Chybná štruktúra siete vysokých škôl (VŠ);*
2. *Konflikt masového vzdelávania a kvality;*
3. *Externé vzdelávanie;*
4. *Chýbajú osobnosti;*
5. *Financovanie VŠ je nepostačujúce a je založené na „extenzívnej“ metóde;*
6. *Nezohľadňuje sa kvalita a rozsah vedeckej práce VŠ vo financovaní;*
7. *Malý podiel doktorandského štúdia, jeho kvalita;*
8. *Technické vybavenie pracovísk VŠ.*

Samotné *externé vzdelávanie* nemožno hodnotiť negatívne. Je však nadmerné, na viacerých fakultách, vrátane nových VŠ, je viac študentov v externej než v internej forme. Realizuje sa na detašovaných pracoviskách, s poplatkami za štúdium cez s.r.o.. Vysoké školy využívajú akreditáciu pre denné

štúdium, ale študijný program externého vzdelávania formou sústredení (týždeň je ekvivalentný semestru) spravidla na akreditáciu nepredložili. *Takéto štúdium je aj legislatívne problémové.* Pre učiteľov je zdrojom dodatočných príjmov, ale kvalita žiadnym štandardom nezodpovedá. Učiteľia sú vyťažení a vedeckej práci sa nevenujú. Nejde len o uzavretú formu bakalárskeho štúdia - takíto študenti majú ponuku pokračovať v dennom magisterskom štúdiu.

Chýbajú osobnosti a rýchly rast počtu VŠ v priebehu desaťročia a najmä za posledných 5 rokov nie je krytý vedeckými a pedagogickými osobnosťami. Nevytvoril sa mechanizmus, ktorý by motivoval prechod dobrých vedcov zo SAV na VŠ. Nedostatok profesorov sa prejavuje i v náraste ich počtu na dvojnásobok od r. 1995, ale medzinárodná vedecká reputácia niektorých ani približne nezodpovedá medzinárodným kritériám. Potvrďuje to preverka návrhov za posledné tri roky. Potvrďujú to napr. výstupy výskumu a vývoja a štruktúra publikačných aktivít podľa hodnotenia agentúry ARRA.

Financovanie vysokých škôl je nepostačujúce a je založené na „extenzívnej“ metóde. Malý podiel HDP na financovanie vysokých škôl a jeho použitie devastuje kvalitu. Pri rozdeľovaní prostriedkov zohľadňuje Ministerstvo školstva SR len extenzívne kritériá: počet študentov, „experimentálnu náročnosť“ a „kvalifikačnú štruktúru“. *Absentuje financovanie diferencované podľa kvality,* vrátane kvality docentov a profesorov, ktorí vstupujú do vzorcov kvalifikačnej štruktúry. Pritom je podľa platného zákona (§ 15 zákona o VŠ) MŠ povinné hodnotenie kvality vysokých škôl Akreditačnou komisiou pri financovaní zohľadniť, ale od r. 1999 tak nerobí. Pri nízkom financovaní zo strany štátu klesajú zdroje aj pre univerzity, ktoré by inak mohli mať uspokojivú úroveň.

Nezohľadňuje sa kvalita a rozsah vedeckej práce vysokých škôl vo financovaní. To rieši zákon o podpore vedy a techniky len sčasti, pretože aj v ňom je podmienkou pre inštitucionálne financovanie len to, že inštitúcia prešla evaluáciou.

Malý podiel doktorandského štúdia, jeho kvalita. Doktorandské štúdium je základným prejavom vedeckého charakteru univerzít a ich poslanie ako najvyšších vzdelávacích a vedeckých inštitúcií s patričným významom pre spoločenský a technologický rozvoj. Jeho cieľom nie je len výchova budúcich vedcov a učiteľov VŠ. Vedie k schopnosti analyzovať, riešiť nepredvídané situácie, strategicky myslieť, čo je dôležité pre ekonomiku a fungovanie štátu. Aj

na najlepších slovenských fakultách je podiel doktorandov menší než 7%, dva až trikrát nižší než na zahraničných univerzitách (špičkové univerzity dosahujú podiel doktorandov aj 40%).

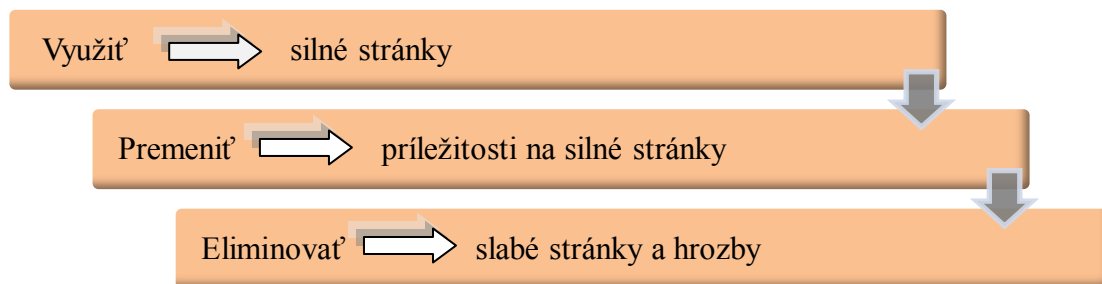
SWOT ANALÝZA VYSOKOŠKOLSKÉHO PROSTREDIA SLOVENSKEJ REPUBLIKY

| <i>Silné stránky</i> <i>Interná časť vysokoškolského prostredia</i> ↓ | <i>Slabé stránky</i> <i>Interná časť vysokoškolského prostredia</i> ↓ |
|---|--|
| Aplikácia princípov Bolonského procesu do VŠP. | Vysoká miera neukončovania štúdia, najmä v technických a prírodovedných odboroch. |
| Medzinárodná evaluácia prostredníctvom Európskej asociácie univerzít | Nedostatočná previazanosť medzi jednotlivými stupňami štúdia na rôznych vysokých školách. |
| Pokračujúci proces prepájania vzdelávacej a výskumnej činnosti. | Malý počet spoločných študijných programov slovenských a zahraničných vysokých škôl. |
| Štandardizovaný akreditačný proces. | Nevyriešené zákonné podmienky na udeľovanie dvojitého diplomu a na vhodné uznávanie výsledkov neformálneho vzdelávania a informálneho učenia |
| Kontext terciárneho vzdelávania s formovaním znalostnej spoločnosti | Podstatná časť (nezákonnej) úhrady za externé vysokoškolské štúdium sa obvykle stáva príjmom súkromných podnikateľských subjektov. |
| Spoločenská prestíž terciárneho vzdelania. | Nízka ekonomická zainteresovanosť vysokých škôl na kvalite poskytovaného vzdelávania a dlhodobej úspešnosti absolventov. |
| Rozvíjajúca sa spolupráca inštitúcií terciárneho vzdelávania s praxou. | Rôzne informačné systémy (AIS) o štúdiu, vede a výskume na jednotlivých VŠ, ktoré znižujú informovanosť a možnosť hodnotenia. |
| Zvyšovanie dostupnosti k vysokoškolskému vzdelávaniu, osobitne k doktorandskému štúdiu. | Malý počet študentov verejných vysokých škôl vysielaných na časť štúdia na zahraničné vysoké školy počas štúdia |
| Transparentný systém normatívneho financovania | Vysoká závislosť financovania na verejných zdrojoch. |
| Rozširovanie poskytovania štipendií pre študentov (motivačné a sociálne štipendia). | Nízka miera financovania meraná podielom finančných prostriedkov pre vysoké školy na HDP. |
| Územné pokrytie SR vysokoškolskými inštitúciami. | Malá participácia vysokých škôl na ďalšom vzdelávaní. |
| Stabilizácia sústavy študijných odborov. | Malý počet zahraničných študentov na slovenských vysokých školách. |
| Uplatnenie absolventov vysokých škôl na trhu práce doma i v zahraničí. | |
| Významný rozvoj súkromného vysokého školstva. | |

| Silné stránky Externá časť vysokoškolského prostredia ↓ | Slabé stránky Externá časť vysokoškolského prostredia ↓ |
|--|---|
| Zvyšovanie podpory vysokých škôl decíznou sférou pri plnení opatrení národnej lisabonskej stratégie (Minerva). | Nízky podiel dospelaj populácie s VŠ vzdelaním a veľké rozdiely medzi vekovými skupinami. |
| Zvyšovanie záujmu verejnosti o vysokoškolské vzdelávanie (interná forma štúdia, externá forma štúdia). | Nejestvovanie dlhodobej stratégie pre plánovanie zmien v skladbe ponúkaných študijných programov na vysokých školách pre potreby spoločnosti a ekonomiky. |
| Postupné zvyšovanie počtu udeľovaných podnikových štipendií. | Neuspokojivý podiel absolventov bc. stupňa vstupujúcich na trh práce. |
| Postupné udeľovanie podnikových ocenení pre študentov a absolventov s najlepšimi študijnými výsledkami. | Nesúlad medzi voľbou uchádzačov o štúdium a dopytom po absolventoch na trhu práce. |
| | Nedokončená klasifikačná sústava povolání a odborných činností (národný kvalifikačný rámec). |
| | Nedostatočný záujem súkromného sektora podieľať sa na financovaní vysokého školstva. |
| | Nevytvorené stimuly pre podnikateľskú sféru na to (napr. daňové), aby bolo výhodné podporovať vysoké školy a financovať vysokoškolskú vedu a výskum. |
| | Nedokončená obsahová reforma na základných a stredných školách s dopadmi na kvalitu uchádzačov o vysokoškolské štúdium. |
| | Nedostatočné spoločenské uznanie vysokoškolského vzdelávania a vedy. |
| | Zlý mediálny obraz o vysokom školstve s poukazovaním na jeho zaostávanie (mnohokrát neoprávnene) v reformných krokoch a následne kvalite. |
| Príležitosti ↓ | Hrozby ↓ |
| Zvýšenie stupňa autonómie vysokých škôl v ich rozhodovaní, predovšetkým vo finančnej oblasti. | Nedostatok verejných zdrojov na terciárne vzdelávanie ako prejav rozpočtových obmedzení a výsledok politických rozhodnutí v oblasti financovania vysokých škôl. |
| Zvýšenie inštitucionálnej diverzifikácie a uspokojenie rôznorodého dopytu po terciárnom vzdelaní. | Preferovanie čiastkových záujmov väčšiny vysokých škôl v oblasti diverzifikácie systému terciárneho vzdelávania (pokračujúce presvedčenie, že všetky verejné vysoké školy majú mať charakter univerzity). |
| Zníženie nerovnosti v prístupe a väčší príliv talentov k terciárnemu vzdelaniu. | |

| | |
|---|--|
| Efektívnejšia alokácia finančných prostriedkov z hľadiska typu ponúkaných študijných programov. | |
| Výrazné zvýšenie počtu absolventov v profesijne orientovaných študijných programoch. | |
| Zvýšenie podielu súkromného financovania terciárneho vzdelania tak zo strany domácností, ako a j podnikateľského sektora. | |
| Zvýšenie mobility akademických pracovníkov i študentov, najmä zahraničnej. | |
| Rozhodujúca účasť inštitúcií terciárneho vzdelávania v celoživotnom vzdelávaní. | |
| Priestor pre užšie prepojenie kvalitného výskumu a vývoja s terciárnym vzdelávaním. | |
| Vytváranie špecializovaných organizačných súčastí univerzít orientovaných na špičkový, najmä medzinárodný výskum. | |

Stratégia vyplývajúca zo SWOT analýzy



4 TEORETICKÉ A PRAKTICKÉ PRÍNOSY DIZERTAČNEJ PRÁCE

4.1 Výsledky teoretického riešenia problému

1. V teoretickej oblasti bola rozvinutá problematika vymedzenia miesta a významu kvality v oblasti TV, jej kontext s konkurencieschopnosťou na pozadí formovania znalostnej ekonomiky.
2. Boli formulované hlavné obsahové východiská uplatnenia konceptu TQM na oblasť terciárneho vzdelávania .
3. Rozvinuté osobitosti systémov kvality v podmienkach VŠP.
4. Definované transformatívne koncepty kvality, ktoré môžu byť v praxi modifikované situačnými obmedzeniami a kontextuálnymi faktormi.
5. Teoretické prístupy ku kvalite spojené s podstatou a vzájomným vzťahom kvality a kreativity, pričom východiskom boli požiadavky praxe odpovedať na niektoré otázky, napr.: Kedy vieme, že kreatívny proces začal prebiehať? Ako môžeme identifikovať kreatívny výsledok? Ktoré metódy v inštitúciách terciárneho vzdelávania vytvárajú vhodné prostredie pre kreatívne procesy?
6. Identifikované kľúčové charakteristiky kreativity v kontexte terciárneho vzdelávania, pričom za také sú považované:
 - *originalita*: kreativita nie je o reprodukcii, ale prináša so sebou vývoj (i keď taký, ktorý môže byť založený na zaužívaných vedomostiach a znalostiach) a vyžaduje istý rešpekt pre zaužívané idey a koncepty, ako aj osobnú odvahu,
 - *vhodnosť*: nie každá novinka je kreatívna, ale kreativita sama osebe sa prejavuje v nových prístupoch, ktoré sa hodia pre ten-ktorý problém,
 - *budúca orientácia*: to znamená, nepozeranie sa späť, ale sústredenie sa na to, čo sa môže udiť v budúcnosti a venovať sa následnej neistote a nestálosti,
 - *schopnosť riešiť problém*: schopnosť identifikovať nové riešenia problémov; to si vyžaduje „premýšľanie mimo boxu“, vnímanie vecí z iného uhla pohľadu, pustiť sa mimo zaužívanej cesty a riskovať neúspech.
7. Definovaný pojem vysokoškolský priestor, určenie jeho hlavných zložiek.

8. Z teoretického poňatia VŠP, ktorý je definovaný ako systém, odvodený interný a externý subsystém kvality VŠP, vzťah kvality a konkurencieschopnosti.
9. Identifikované determinanty kvality VŠP. Aplikované rozvinuté metodologické východiská Svetovej banky (metodika KAM), koncepčné prístupy Centra ekonomických štúdií VŠEM Praha, zdôvodnené uvedené prístupy a aplikácia na podmienky SR. To umožnilo vo výskumnej časti aplikovať Index kvality regionálneho vysokoškolského prostredia.
10. Vo formulovaní teoretických prístupov a východísk pre analytickú časť DP bolo zistené, že naliehavé tak z hľadiska uspokojenia dopytu po terciárnom vzdelávaní, ako aj z hľadiska jeho kvality je:
 - a) Adekvátne financovanie terciárneho vzdelávania si vyžaduje viacdrojový prístup.
 - b) Na financovanie terciárneho vzdelávania treba využiť vo väčšom meradle súkromné zdroje.
 - c) V oblasti kvality definovať priority vo vzdelávacích systémoch v oblasti terciárneho vzdelávania.
 - d) Aktuálnou úlohou je skúmať efektívnosť vynakladania zdrojov.
 - e) Rešpektovať zásadu rovnosti v prístupe ku vzdelaniu. Cestou k tomu je posilňovanie verejných príspevkov a dosahovanie vhodnej vyváženej medzi finančnou pomocou vo forme študentských pôžičiek a štipendií.
 - f) Výraznejšie sa zaoberať mierou dokončovania štúdia, pretože až zhruba 31 % študentov zo sledovaných 19. krajín OECD nedokončí terciárne štúdium, na ktoré sa prihlásia. Okrem iného tu treba zvýšiť mechanizmus poradenstva pre študentov najmä vo fáze výberu programu na terciárnej úrovni vzdelania.
 - g) Ak na jednej strane rastú potreby kvalifikovaných ľudských zdrojov pre konkrétne odvetvia ekonomiky, problémom je prispôsobovanie študijných programov takýmto požiadavkám. Okrem toho, rast dopytu po vzdelanej pracovnej sile je vyšší z hľadiska počtu i štruktúry vzdelania podľa vedných odborov, ako prísun pracovníkov s absolvovaným terciárnym stupňom.

V kvalitatívnych procesoch - interné i externé kvalitatívne procesy by mali podporovať agendu kreativity hľadaním správnej rovnováhy medzi:

- *Prispievaním do vývoja nových a vylepšených postupov a nezanedbávať existujúce hodnotné postupy.*
- *Ponukou systému, ktorý je transparentný a porovnateľný a akceptovaním flexibility a variácie na to, aby podporovali inováciu a vývoj.*
- *Presnosťou vo vzťahu k tomu, čo je merané a čo je celkový cieľ a nepodporovaním „prahovej kultúry“, kde stačí iba uspokojiť „minimálne nároky“.*

Vlastný prínos pritom v tejto časti je v systematizácii hlavných oblastí vzťahu „financovanie – kvalita – dopyt po terciárnom vzdelávaní – požiadavky spoločnosti, ekonomiky a trhu práce“ a zdôvodnenie vzájomnej podmienenosti faktorov, ktoré v súhrne vedú k zvýšeniu efektívnosti vynakladaných zdrojov určených na terciárne vzdelávanie.

Na základe *Európskych štandardov pre vnútorné zabezpečovanie kvality (podľa ENQA)*, boli rozvinuté postupy pre implementáciu systému manažérstva kvality v podmienkach vysokých škôl.

Ide o:

1. *Princípy a postupy pri zabezpečovaní kvality* – jednotlivé inštitúcie by mali vytvoriť princípy a im zodpovedajúce postupy pre zabezpečovanie kvality a štandardy svojich programov a udeľovania diplomov. Dôležité je výslovné zameranie na rozvoj vnútornej kultúry inštitúcie, ktorá uznáva význam kvality a jej zabezpečovania vo svojej práci. Za tým účelom by mali zavádzať a rozvíjať stratégiu nepretržitej podpory kvality. Stratégie, princípy a postupy by mali mať formálny štatút a mali by byť verejne prístupné. Požiadavkou je, aby v nich bola zahrnutá aj pozícia študentov a zákazníkov.
2. *Schvaľovanie, sledovanie a periodické posudzovanie programov a udeľovanie diplomov* - jednotlivé inštitúcie by mali mať formálne mechanizmy pre schvaľovanie, sledovanie a periodické posudzovanie svojich programov a udeľovanie diplomov.
3. *Hodnotenie študentov* – študenti by mali byť hodnotení pomocou verejne známych kritérií, pravidiel a postupov, ktoré by mali byť používané sústavne.

4. *Zabezpečovanie kvality akademickými pracovníkmi* – jednotlivé inštitúcie by mali mať vypracované spôsoby a postupy, ako sa presvedčiť, že zamestnanci, ktorí zabezpečujú vzdelávanie študentov sú kvalifikovaní a kompetentní na túto činnosť.
5. *Študijné zdroje a podpora študentov* – jednotlivé inštitúcie by mali zabezpečiť, aby dostupné zdroje pre podporu výučby študentov boli primerané a vhodné pre každý ponúkaný program.
6. *Informačný systém* – jednotlivé inštitúcie by mali zabezpečiť, aby zhromažďovali, analyzovali a používali relevantné informácie pre účinné riadenie svojich študijných programov a iným činností.
7. *Verejná informovanosť* – ide o požiadavku pravidelného uverejňovania aktuálnych, nestranných a objektívnych informácií o ponúkaných programoch a udeľovaných tituloch.
8. V praxi na slovenských vysokých školách bolo zistené, že:
 - a) Ucelený inštitucionálny systém s formálnym štatútom a stálym orgánom pre nepretržité rozvíjanie vnútornej kvality a pre jej strategickú podporu ešte nie je dostatočne rozvinutý. Požadovaný priestor nemá zabezpečovanie kvalifikácie, kompetencií a skutočného pedagogického pôsobenia a výkonu akademických pracovníkov v oblasti kvality. Hodnotenie výučby študentmi, ktoré je azda najrozšírenejšou a najčastejšou aktivitou v procese interného zabezpečovania kvality, sa stretáva s viacerými problémami na strane študentov i učiteľov. Na druhej strane inšpiratívne príklady sú z Technickej univerzity v Košiciach, Ekonomickej univerzity v Bratislave či Žilinskej univerzity v Žiline.
 - b) Na väčšine vysokých škôl je hodnotenie kvality zamerané len na študentské hodnotenie kvality výučby. Školy spravidla používajú vlastné dotazníky, príp. elektronické ankety, záujem zo strany študentov i vyučujúcich je striedavý, podobne i spôsob hodnotenia a využívania výsledkov tohto hodnotenia. Je žiaduce viac doceniť túto formu, ktorá má vo vzťahu ku kvalite výučby dôležité postavenie, pretože študenti môžu poskytnúť bezprostredné

informácie, ktoré slúžia akademickým pracovníkom ako spätná väzba.

- c) Aktuálnou je požiadavka presadzovania adekvátneho systému zabezpečovania kvality a to aj podporou rozvíjania vnútornej kvality v inštitúciách, dosahovania primeranej rovnováhy medzi implementáciou požadovaných nástrojov pre zabezpečenie kvality a venovania priestoru kreativite vo výskume a vzdelávaní. V tomto slova zmysle je významným podnetom evaluačný proces, ktorý prebehol na slovenských verejných vysokých školách v gescii Európskej asociácie univerzít.

9. Kvalita TV bola daná do kontextu so stavom v mechanizmoch sociálneho systému a spolpatnením štúdia. Viacero problémov sa týka aj systému sociálnej podpory, ktorý s narastajúcim prílevom študujúcich nedokáže pružne reagovať na potrebu vytvárania nástrojov zabezpečujúcich primerané podmienky pre štúdium a život všetkých študentov.
10. Realizácia prieskumu zameraného na sociálne a ekonomické podmienky života študentov vysokých škôl je motivovaná aktuálnou potrebou priniesť poznatky, ktoré by umožnili prijať kvalifikovanejšie rozhodnutia pri riešení týchto problémov.
11. Pri skúmaní vzdelávacieho systému bol aplikovaný prístup ako k zložitému systému a analýza bola uskutočnená na viacerých úrovniach. Zistenia vyústili do poznatku, že na *makroúrovni* treba skúmať funkciu TV v sociálnej štruktúre, najmä *jeho vzťah k hodnotovému systému, k sociálnej stratifikácii, k demografii, k ekonomickému rozvoju a k politickému systému*. Na *mezoúrovni* sú predmetom záujmu štruktúra samotného systému a jeho fungovanie, na *mikroúrovni* potom vzťahy existujúce vo vnútri jednotiek, teda vzdelávacích inštitúcií a aká je úloha rodiny a prostredia študentov.
12. Celkový rámec prístupu k teoretickej časti sa odvíjal od poznania, že príležitosť vzdelávať sa začala byť najmä v druhej polovici tohto storočia vnímaná ako základné ľudské právo a šanca na lepší život. Meritokratické spoločnosti čoraz viac alokujú sociálny status na základe dosiahnutého vzdelania. Existuje tiež priama úmera medzi úrovňou vzdelania a výškou

zárobku, teda aj životnou úrovňou. Vzdelanie možno preto považovať za jeden z kľúčových faktorov životných šanci. Znižovanie miery sociálnej exklúzie a chudoby nezávisí výlučne od zlepšenia vzdelávacích podmienok, vyžaduje si sociálno-ekonomický zásah na viacerých úrovniach. Do veľkej miery je úspech v znižovaní sociálnej exklúzie daný i charakterom ekonomiky, jej formálnych a neformálnych pravidiel a motivácií, ktoré zakladajú pre správanie ľudí, podnikov, inštitúcií.

13. Ďalší rozvoj slovenského vysokého školstva vyžaduje dostatočnú aktivitu zainteresovaných subjektov – spoločnosti, interného vysokoškolského prostredia (študentov, učiteľov, ostatných zamestnancov) a externého vysokoškolského prostredia (verejnej správy, podnikateľských subjektov, zamestnancov).
14. Zložky VŠP, tak ako sme ich sumarizovali a aplikovali na oblasť praxe pri konštrukcii Indexu kvality regionálneho vysokoškolského prostredia, vychádzajú z definovania VŠP.
15. V súčasnosti je deficit informácií o štrukturálnych disproporciách medzi ponukou VŠ vzdelanej pracovnej sily a potrebami trhu práce: úlohou je hlbšie skúmať štrukturálne nezhody medzi vzdelávaním a trhom práce, čím by sa identifikovali problémové skupiny študijných odborov z hľadiska zamestnateľnosti a to aj v kontexte s podmienkami zamestnania a pohybu pracovnej sily s danou kvalifikáciou na trhu práce.
16. Užšie prepojenie obsahu terciárneho vzdelávania s potrebami ekonomiky a trhu práce by umožnilo vypracovanie profilu absolventa v tom slova zmysle, aby bol zapracovaný do modifikácií študijných programov na VŠ, čím by sa preklenula bariéra medzi obsahom vzdelávania s tým, čo žiada prax.

4.2 Výsledky praktickej časti dizertačnej práce

Aplikáciou výskumnej časti dizertačnej práce boli:

1. Zistené konkrétne výsledky v identifikácii miesta a kvality VŠP v skúmaných krajoch.

2. Porovnané získané výsledky so situáciou za SR ako celku a identifikované vplyvy definovaných oblastí použitých v IK RVŠP a v rámci hypotéz s rozvojom daného regiónu.
3. Potvrdený predpoklad, že kvalita ľudských zdrojov ako výsledok predovšetkým terciárneho a na to nadväzujúceho celoživotného vzdelávania je kľúčovým faktorom rozvoja regiónov a kvalitatívnej konkurencieschopnosti.
4. Získané poznanie, že akceptovanie vyššie uvedenej skutočnosti v reálnych rozhodovacích procesoch z úrovne štátnej správy a samosprávy, využívajúc pritom poznatky a skúsenosti z prostredia EÚ, je predpokladom zvýšenia regionálnej konkurencieschopnosti v SR.
5. Na základe výsledkov teoretického riešenia problému a získaných výsledkov aplikačnej časti dizertačne práce formulované návrhy a odporúčania na rozvoj kreativity a kvality TV.
6. Získané výsledky hodnotenia kvality regionálneho VŠP, ktoré potvrdili správnosť konštrukcie a použiteľnosť IK RVŠP k identifikácii podmienok v externom a internom segmente VŠP v kontexte kritérií kvalitatívnej konkurencieschopnosti. Použitú metodiku možno využiť k tomuto účelu v sledovaní vývojových trendov v rámci dlhodobejšieho časového horizontu a v rámci všetkých krajov v SR. Výsledky môžu slúžiť pre rozhodovacie procesy v rozvoji TV na národnej i regionálnej úrovni.
7. Identifikované, že na úrovni jednotlivých regiónov je výzvou koncept novej sféry regionálnych záujmov¹²³ triády „Univerzity – podniky – samospráva“ ako predpoklad inováčnej kultúry a v rámci toho aktivity regiónu v smere jeho zakotvenia do prostredia globálnej znalostnej spoločnosti.
8. Zistené, že sa postupne skúma a odкрýva vplyv poznatkov na ekonomický rozvoj spoločnosti a regiónov, ale spätne i to, ako regióny prispievajú k poznatkovo založenému rozvoju vlastnej krajiny. Rozvoj spoločnosti a jej regiónov závisí najmä na fungovaní adekvátneho systému vzdelávania. Úlohou však je, aby pre zintenzívnenie predpovede rozvoja regiónov boli hľadané a konštruované meradlá na kvantifikovanie a identifikovanie vplyvu vzdelávacieho systému na rozvoj. Štatistické modely identifikujúce vzdelanostný potenciál v súčasnosti neumožňujú vyjadriť tento vzťah.

¹²³ Pozri: ZELENÝ, M. Podnikateľská univerzita. Dostupné na: www.darius.cz

Používané kvantifikátory úlohy a vplyvu TV na rozvoj regiónov sú problematické najmenej z piatich dôvodov: ukazovatele identifikujú buď stranu vstupu TV alebo stranu výstupov TV; je slabé prepojenie ukazovateľov TV s ich spoločenskou užitočnosťou a efektívnosťou; používa sa neodôvodnená a zjednodušujúca interpretácia v súčasnosti používaných ukazovateľov; indikátory nevyjadrujú, aký bude perspektívny spoločenský a regionálny efekt TV; ukazovatele sú súčasťou popisnej štatistiky a neumožňujú vniknúť do podstaty sledovaných javov a procesov a tým sa priblížiť ku kauzálnym súvislostiam. Návrh indikátorov, ktorý by mohol eliminovať uvedené problémy by mal identifikovať vzdelanostný potenciál v národnom i regionálnom vzdelávacom priestore v prepojenosti na ekonomický efekt, ktorý prináša pre regióny.

4.3 Návrhy a odporúčania na rozvoj kreativity a kvality v rámci terciárneho vzdelávania

Odporúčania pre *inštitúcie terciárneho vzdelávania*, v kontexte kvality ľudských zdrojov a konkurencieschopnosti, sú nasledujúce:¹²⁴

Na národnej úrovni:



1. Rešpektovať inštitucionálne a programové cieľové prístupy k systému TV.
2. Zákonné systavy, mechanizmy na financovanie a politické priority na národnej, regionálnej a lokálnej úrovni a na úrovni EÚ majú značný vplyv na kreativitu v rámci TV. V praktických rozhodnutiach dbať na kontext TV s kritériami znalostnej spoločnosti. Inštitúcie TV podporovať vo finančnej a akademickej nezávislosti, ktorá je nevyhnutná pre napĺňanie spomenutých odporúčaní.

¹²⁴ Porovnaj napr.: BUČEK, M. a kol.: Regionálny rozvoj – novšie teoretické koncepcie. Bratislava: Ekonóm, 2006. PLAVČAN, P. : *Vedomostná spoločnosť v Slovenskej republike*. Bratislava: MERKURY spol. s r.o., 2006.

3. Objektivizovať metodiku rozpisu finančných prostriedkov na vysoké školy s posilnením váhy kvalitatívnych parametrov.
4. V oblasti financovania inštitúcií TV, vedy a výskumu diverzifikovať zdroje, aby mohli vzniknúť ekonomicky a personálne stabilizované pracoviská TV zamerané na aplikačne orientovaný základný výskum i na priamy transfer technológií a znalostí.
5. V oblasti kvality v TV – s cieľom vytvoriť diferencované evaluačné prostredie, v ktorom sa uplatňujú rôzne formy internej a externej evaluácie - iniciovať vznik Národnej kancelárie kvality, resp. obdobnej inštitúcie, ktorá by v rámci činnosti ako subjektu Národného systému kvality sa zameriavala na vývoj metodiky hodnotenia VŠ, doplneného o názory ďalších užívateľov služieb VŠ. Takto kreovaný Národný systém hodnotenia sa zapojí do európskej siete organizácií v tejto oblasti.
6. Na národnej úrovni vytvoriť stabilné a motivujúce prostredie priaznivé pre zavádzanie inovácií. Zamerať sa na obnovu a rozvoj vedy a výskum a podporiť úsilie o inovácie v privátnom sektore.
7. Podporiť investovanie do výskumu a vývoja v podnikateľskom prostredí, napr. prostredníctvom daňovým zvýhodnení pre subjekty priamo kooperujúce s VŠ.
8. Podporiť účasť národných agentúr v komunikácií a koordinácii lokálnych aktivít.
9. Podporovať medzinárodnú spoluprácu pri uznávaní dokladov o vzdelaní a to najmä vytváraním bilaterálnych a multilaterálnych dohôd o uznávaní dokladov o vzdelaní.
10. Posilniť ochranu duševného vlastníctva a zákonov na ochranu pred nekalými obchodnými praktikami.

Na úrovni regionálnej a lokálnej samosprávy:



1. Zintenzívniť viaceré podstatné oblasti podpornej politiky z úrovne orgánov na regionálnej a lokálnej úrovni, ale aj spätne iniciatívy vysokých škôl smerom k týmto orgánom, v rámci konceptu tzv. tretej úlohy univerzít.
2. Tretia úloha univerzít. Výsledkom prepájania VŠ so štátnou správou, samosprávou, podnikateľských sektorom, ostatnými vzdelávacími inštitúciami

a ich účasť v národnej a regionálnej politike je organizačná reštrukturalizácia a vznik napr. kontaktných centier, centier pre transfer technológií, strategických aliancií spoločností a univerzít, siete akademických, súkromných a vládnych výskumných pracovísk, podnikateľských inkubátorov a pod.

3. Riadenie a samospráva. Ide najmä o reakčnú schopnosť na jednotlivých stupňoch riadenia, tak na centrálnej úrovni, ako aj na úrovni jednotlivých inštitúcií TV, na potreby vonkajších aktérov (zástupcov regionálnej verejnej správy, podnikateľskej sféry, predstaviteľov výskumných inštitúcií a ďalších oblasti spoločenského života a absolventov danej VŠ).
4. Dbáť na neustálu interakciu zamestnávateľskej sféry a inštitúcií TV.
5. Objektívne zhodnotiť silné a slabé stránky interného a externého vysokoškolského prostredia v regióne. Ovplyvňovať príležitosti a riziká.
6. Aktívne sa zapájať do aktivít regionálnych organizácií v oblasti podpory inovácií, spoločného výskumu, výskumu na zákazku a finančnej podpory vedcov.
7. Vytvoriť inštitúcie, ktoré podporujú spoluprácu medzi firmami, univerzitami a verejnými výskumnými centrami v regióne.
8. Spracovávať plány ekonomického rozvoja regiónu, ktoré budú doplnené merateľnými výsledkami.
9. Budovať informačnú a poznatkovú infraštruktúru spolu s organizáciami, ktoré zohrávajú hlavnú úlohu pri tvorbe a implementácii rozvojových stratégií zameraných na klastre.
10. Podieľať sa s podnikateľskými subjektmi a ďalšími vedeckými pracoviskami na zakladaní výskumných a priemyselných parkov a podnikateľských inkubátorov v regióne, ktoré podporujú konkurenciu založenú na inováciách.
11. Podporovať rozvoj informačných technológií, ktoré sa stávajú určujúcim faktorom rastu úspešných národných ekonomík, a rovnako aj zdrojom bohatstva firiem a ľudí.
12. Aktivity v oblasti TV vzdelávania podrobovať testom, či pomáhajú plneniu úloh, ktoré inštitúcia rieši z hľadiska výučby a učenia sa, výskumu alebo služieb/vzťahov k spoločnosti/regiónu.
13. Vedenie inštitúcie TV by si malo osvojiť celkovú zodpovednosť a vhodne vyvážiť manažment riadený z vyššej úrovne s delegovaním špecifických

rozhodnutí vo vzťahu k zamestnancom a študentom, tak aby zaistili širokú angažovanosť v procesoch premeny v rámci univerzitného spoločenstva.

14. Univerzity by mali pravidelne zverejňovať výsledky samohodnotenia vlastných činností a výsledky externého hodnotenia a akreditácie. Mali by zaisťovať, aby kvalita poskytovaného vzdelávania v pobočkách doma alebo v zahraničí bola na rovnakej úrovni, ako v sídle vysokej školy.

Na úrovni interného vysokoškolského prostredia
(univerzity ako celok – z hľadiska inštitucionálneho;
akademická obec – z hľadiska subjektov interného VŠP):



1. Podporovať zakladanie podnikov vysokoškolskými učiteľmi a študentmi prostredníctvom propagovania, vzdelávania k podnikaniu a financovaniu.
2. Snaha o kreatívny mix individuálnych talentov a skúseností medzi študentmi a zamestnancami, poskytovanie verejných fór pre pracovníkov výskumu z rôznych disciplín, zaisťujúc výmenu rôznorodých vedomostných skúseností, by malo vyústiť do priaznivej atmosféry pre rozvoj kreativity na univerzite. Podobne sú odporúčané výmeny názorov medzi rôznymi vednými odbormi, zvlášť medzi humanitnými vedami a ostatnými vedami.
3. Zvýšiť angažovanie sa v oblasti celoživotného vzdelávania.
4. Spolupracovať s privátnym sektorom a regionálnymi inštitúciami pri tvorbe nových študijných odborov, programov a učebných osnov, ktoré identifikujú technologické nedostatky, potreby a príležitosti, najmä malých podnikateľov a diagnostikujú absorpčnú schopnosť firmy.
5. Oboznamovať študentov a zamestnancov s inštitucionálnymi zmenami, ktoré majú za cieľ dať do rovnováhy stabilitu a flexibilitu. Ľudský potenciál danej univerzity by mal byť oboznámený so zárukami, ktoré sú nevyhnutné pri dodávaní odvahy pri preberaní rizika. Zároveň, študenti a zamestnanci by mali byť pripravení prispievať k vytváraniu budúceho vývoja a diskutovať o neistotách a nestálostiach, ktoré to so sebou prináša.

6. Rozdielnosť v rámci inštitúcií by mala byť doplnená aktivitami a vzťahmi s externými partnermi, čím sa univerzita podrobuje istej expertíze, proces obojstrannej komunikácie je užitočný pre obidvoch partnerov.
7. Univerzity by mali vzhladať k budúcnosti vo všetkých svojich aktivitách, radšej ako byť uzemnené v minulosti. Vysoká úroveň expertízy spoločenstva na univerzite v rôznych odboroch hodnotí VŠP ako snahu „byť o krok vpred“, snažiť sa nimi nielen vyriešiť súčasné problémy, ale byť proaktívny v identifikácii problémov súvisiacich s budúcnosťou. Pomocou udržiavania sa v orientácii na budúcnosť je potrebné pracovať v prospech vývoja interných kvalitatívnych procesov, ktoré podporuje agenda kreativity tým, že sleduje budúcnosť a vyhýba sa prebytočnej byrokratizácii.
8. Medzi inštitúciami terciárneho vzdelávania a ostatnými sektormi spoločnosti by mal fungovať vzájomný dialóg, najmä v oblasti výmeny informácií o oblastiach vzájomnej spolupráce, ktorá prináša spoločné výhody všetkým zúčastneným stranám.

ZÁVER

Na začiatku 21. storočia vzniká nová, znalostne založená paradigma, ktorá je sprevádzaná zmenou životných a pracovných podmienok, reštrukturalizáciou inštitúcií, trhov a rozširovaním možností pre výmenu informácií.

V rámci prebiehajúcich štrukturálnych zmien v ekonomike sa mení význam zdrojov dlhodobej rastovej výkonnosti a konkurencieschopnosti: oproti tradičným výrobným faktorom typu materiálových a hmotných kapitálových vstupov nadobúdajú stále väčší význam investície do tvorby, šírenia a využívania nových znalostí, ktoré sa stávajú svojbytným výrobným faktorom a zvyšujú výnosy a akumuláciu ostatných typov investícií. V tomto novom type produkčnej funkcie zohráva zásadnú úlohu kvalita a osobitne kvalita ľudského kapitálu a dostupnosť špecializovaných kvalifikácií, získavaných na úrovni terciárneho, najmä univerzitného vzdelávania.

Zo všetkých hodnotení vyplýva, že dostatok kvalifikovaných pracovných síl je znakom dobre rozvinutého vzdelávacieho systému, na vrchole ktorého sú univerzity. Kvalitné vzdelávacie inštitúcie sú determinantom tvorby kvalifikovaných pracovných miest. Ich počet je súčasne odrazom absorpčnej schopnosti danej oblasti ekonomiky a spoločnosti.

Kontrola kvality sa má vykonávať so zreteľom na budúcnosť študentov a absolventov, ale i budúcnosť regiónu a krajiny. Akademická obec sa kriticky vyjadruje k súčasnému hodnoteniu kvality na vysokých školách ale aj k prostriedkom hodnotenia. Napriek rozpracovanej legislatíve nie je jednoznačne vyjasnené poslanie, úlohy a kompetencie subjektov, zúčastňujúcich sa na zabezpečovaní kvality na vysokých školách. Hodnotenie kvality sa má stať nástrojom pre kvalitatívnu úroveň vysokého školstva a jeho plnú porovnateľnosť s vyspelým svetom. Aby univerzita bola schopná byť na trhu vzdelávania partnerom o ktorého je záujem, mali by študenti mať otvorené dvere do sveta na získanie globálnejších poznatkov a skúsenosti, ktoré obohacujú celú našu spoločnosť. Tento proces je dynamicky a veľmi náročný. Najmä preto, že ide o zmenu myslenia a konania vo vysokoškolskej komunite, ide o boj o novú kultúru kvality.

Riešená problematika dizertačnej práce bola súčasťou procesov, ktoré sa odvíjajú od Bolonskej deklarácie, smerujúcej k vzniku Európskeho vysokoškolského

priestoru a Európskeho výskumného priestoru a v súvislosti s tým „kultúra kvality“ vysokého školstva. Spoločenský rámec – požiadavka na riešenie problému je v tvorbe národného systému inštitucionálneho hodnotenia kvality vysokých škôl a podpora kultúry kvality na vysokých školách na Slovensku s európskou dimenziou. Je súčasťou plnenia Stratégie konkurencieschopnosti SR (projekt Minerva) a Strategických zámerov na roky 2007 – 2013, pričom kvalita vysokoškolského prostredia na Slovensku je predpokladom i podmienkou plnenia úloh obsiahnutých v uvedených stratégiách.

Životný úspech a celkovú kvalitu svojho života s dosiahnutým vzdelaním spája iba 38 % Slovákov (vo vyspelých krajinách je to takmer 80 % občanov). Nevznikol výrazný spoločenský tlak, ktorý by si vyžiadal okamžité radikálne zmeny. Školstvo je vnímané ako niečo, čo vždy bolo a bude. Je nepochybné, že tak ako v minulosti boli, aj v súčasnosti sú univerzity srdcom a hnacou silou rozvoja spoločnosti založenej na vedomostiach. Sú nenahraditeľné pre prosperitu a pozitívny vývoj globalizujúceho sa sveta. Svoje úlohy však môžu plniť iba za dvoch predpokladov: že ostane zachovaný ich slobodný duch a že vzdelanie a výskum, ktoré poskytujú a robia, budú kvalitné. Proces riadenia kvality je potrebné zabezpečovať transparentne, aby pomáhal vysokým školám a nebol sankčným nástrojom.

Mnohých prekvapili zistenia, ktoré vyplynuli z analýzy výsledkov štúdie, ktoré realizovala agentúra ARRA (ARRA, Bratislava, 2005) a ktoré ukazujú, že na Slovensku nemáme kompaktný priestor kvalitného vysokoškolského vzdelávania, ale len tzv. ostrovy pozitívnej deviácie.¹²⁵ Sme presvedčení, že keď sa tieto ostrovy zmenia na väčšie celky a vzniknú celé „kontinenty“ kvalitného vzdelávania a výskumu, môžu sa niektoré slovenské vysoké školy dostať aj do zoznamu najlepších 200 či 500 univerzít sveta.

Možno aj naša dizertačná práca prispeje k tomu, aby sa vysoké školy a ich fakulty prípadne zamysleli nad svojimi výkonmi a pokúsili sa hľadať cesty k zlepšeniu. Tento materiál považujeme za otvorený, modifikovateľný na základe skúseností a poznatkov, ktoré sme získali počas jeho realizácie. Vyžaduje to však systémový prístup formou dlhodobej stratégie, pričom jednotlivé kroky je nevyhnutné konkretizovať v časových etapách.

¹²⁵ The Times Higher Education Supplement, 28. október 2006; www.thes.co.uk/statistics.
<http://ed.sjtu.edu.cn/en/index.thm>

CONSLUSION

At the begining of the 21st century new paradigm, based on knowledge, is coming to its existence. It is followed by the change of working and living conditions, institutional and market restructuralisation, and the growth of information exchange opportunities.

According to actual structural changes of econimics, the meaning of the sources of longterm growth production rate and competitiveness is getting changed: compared to traditional production factors of the material and financial capital inputs, the investments into creation, broadcasting and using of new knowledge which gradually becomes the independent production factor and increases the revenue and accumulaton of other types of investments are gradually gaining its importance. The quality, especially the quality of human capital and reachability of specialized qualifiacations acquired on the level of terciary, mainly university education plays very significant role in this new type of the production function.

From all the assessments made is clear, that enough of qualified labour is a sign of advanced education system, on the top of which are universities. Quality educational institutions are the determinant of the creation of skilled jobs. They are simultaneously a reflection of the absorpton capacity of the field of economy and society.

Quality control is performed with regard to future students and graduates, but also the future of the region and country. Academics are critical of the current quality assessment in higher education but also to the means of evaluation. Despite the legislation is developed the mission, roles and responsibilities of bodies involved in quality assurance in higher education. are not clearly clarified. Quality evaluation is to become the instrument for the quality level of higher education to be fully comparable with the developed world. Students should have an open door into the world to gain global knowledge and experience that enriches our whole society and so the university would be able to be an interesting partner on the market of education. This process is dynamic and very demanding. Especially because there is a change in thinking and action in the university community, it is the fight for a new quality culture.

Tackling dissertation was part of the process, that derives from the Bologna Declaration, designed to create the European Higher Education Area and European

Research Area in connection with the "culture of quality" in higher education. Social framework - the requirement to address the problem is in creating a national system of institutional evaluation of the quality of higher education and in promoting quality culture in higher education in Slovakia to the European dimension. It is a part of compliance of Strategies for the competitiveness of the Slovak Republic (Project Minerva) and The strategic goals for the years 2007 - 2013, with higher quality environment in Slovakia is a prerequisite and condition of the tasks contained in the above-mentioned strategies.

Only 38% of Slovaks (in developed countries is almost 80% of citizens) connect life success and overall quality of their lives with educational attainment. No significant social pressure, which would require immediate radical changes, appeared. Education is seen as something which has always been and will be. It is clear that, as in the past, and now universities are the heart and the driving force for the development of knowledge-based society. They are essential to the prosperity and the positive development of a globalizing world. They may perform tasks only under two assumptions: that their free spirit stays retained and that education and research they provide and make will be good. It is needed to ensure the process of quality control to be transparent, to help universities and not to be the penalty mechanism.

Many were surprised of findings that emerge from the results of the study implemented by ARRA agency (ARRA, Bratislava, 2005), which shows that Slovakia does not have a compact area of quality in higher education but only so-called „islands of positive deviance“^{cl}. We believe that if these islands are turned into larger units and whole „continents“ of quality of education and research occur, some Slovak universities could get into the list of the best 200 or 500 world universities.

Maybe even our thesis will contribute to the universities and their faculties, where appropriate, to reflect on their performance and try to find ways to improvement. This material is considered to be open, modifiable on the basis of experience and knowledge that we gained during its implementation. This requires a systemic approach, however, by means of long-term strategy, while it is necessary to specify individual actions within the time steps.

POUŽITÁ LITERATÚRA

1. ALBERT, A.: *TQM – Manažérstvo kvality v škole*. Košice : Technická univerzita, 2001. ISBN 80-7099-666-8.
2. ALDRIDGE, S., ROWLEY, J.: *Measuring customer satisfaction in Higher Education*. In *Quality Assurance in Education*, Vol. 6, No 4, 1998, pp. 197 – 204.
3. ARMBRUSTER, B. A KÖNIG, J. (Hg.): *Evaluierung von Hochschul – PR: Kriterien und Verfahren*. Bonn 2003.
4. BEECHEY, R.M.: *Úvod do miestnej štátnej správy a miestnej samosprávy v krajinách EÚ a na Slovensku*. Bratislava : PHARE, projekt SR 9490102, 1998.
5. BELEŠOVÁ, S., KAPUSTOVÁ, H.: *Komplexné manažérstvo kvality TQM. Model systému manažérstva kvality, subsystemy TQM*. Dostupné na: www.ef.umb.sk/upload/predmet/677/TQM1.ppt.
6. BENČO, J.: *Metodológia vedeckého výskumu*. Bratislava : IRIS, 2001. ISBN 80-89018-27-0.
7. *Berlínske komuniké* (19. 9. 2003); Návrh odporúčania Rady a Európskeho parlamentu o ďalšej európskej spolupráci v zabezpečení kvality vo vysokom školstve z 12.10. 2004 ako COM (2004) 642 final.
8. BILČÍK, V., BRUNCKO, M.(ed.): *EÚ dnes. Súčasné trendy a význam pre Slovensko*. Bratislava : SFPA, IVO, Centrum pre európsku politiku., 2003. ISBN 80-7165-396-9.
9. *Doing business in Slovak Republic, 2005*. Dostupné na: www.doingbusiness.org.
10. BUČEK, M. a kol.: *Regionálny rozvoj – novšie teoretické koncepcie*. Bratislava: Ekonóm, 2006. ISBN 80-225-2151-5.
11. BURTON, C., FRANCKEISS, A. : *Řízení na principu totalní kvality*. Praha: Narex Consult, 1996.
12. CARREL, M.R., KUZMITS, F.E., NORBERT, N.F.: *Personel Human Resource Management, 4th* . New York: Ed. Mac Millan Publishing Company, 1992, s. 2.
13. CRAINER, S.: *Kompendium managementu*. Praha: Computer Press, 1998. ISBN 80-7226-109-6.
14. ČIKEŠOVÁ, M.: *Európsky vysokoškolský priestor – dosiahnutie cieľov*. Komuniké z konferencie ministrov zodpovedných za vysoké školstvo, Bergen, 19. – 20.5.2005. In : *Realizácia bolonského procesu na vysokých školách*.

- Zborník z konferencie Socrates/Erasmus*, Máj 3, 2005. Nitra : SAAIC – NK Socrates, 2005. ISBN 80-969353-0-5.
15. *Developing an Internal Quality Culture in European Universities. Report on the Quality Culture Project 2002-2003*. Brusel: EUA, 2005.
 16. *Dlhodobý zámer štátnej vednej a technickej politiky do roku 2015*.
Dostupné na: www.veda-technika.sk/dokumenty/pr_5.rtf -
 17. *Doing Business in 2007. How to reform*. Svetová banka, 2006, s. 49-60. ISBN 80-8068-555-X.
 18. DOUGLAS, J., DOUGLAS, A., BARNES, B.: Measuring student satisfaction at UK university. In: *Quality Assurance in Education*, vol. 14. No 3, 2006, pp. 251 – 267.
 19. DROBNÁ, D. (red.) : *Modelové inštitucionálne hodnotenie na vybraných slovenských univerzitách*. Bratislava : TEMPUS UM_JEP, 2000. 14170-99.
 20. FARKAŠOVÁ, M.: Desiat' rokov transformácie a konkurencieschopnosť ekonomiky SR. In: *Rozvoj regionů v integrující se Evropě. Sborník z mezinárodní vědecké konference*. Opava : Slezská univerzita v Opavě, 2001. ISBN 80-7248-121-5.
 21. FEKETE, M. : *Manažment kvality*. Bratislava : Univerzita Komenského, 2001.
 22. FIGEĽ, J., ADAMIŠ, M.: *Slovensko na ceste do EÚ. Kapitoly a súvislosti*. Bratislava: Úrad vlády SR, SFPA, Centrum pre európsku politiku, 2004. ISBN 80-89180-01-9.
 23. FIGEĽ, J. : *Zameranie na štruktúru vysokého školstva v Európe*, 2004/05. *Národné trendy v bolonskom procese*. Brusel : Eurydice, 2005.
 24. FIGEĽ, J. *Vzdelanie – kľúč k budúcnosti Európy*. Bratislava, 2006.
Dostupné na: www.kas.de
 25. FISCHER, C.D., SCHOENFELDT, L.F., SHAW, J.B.: *Human Resource Management, 2nd. Ed.*: Boston: Gougton Mifflin Company, 1994.
 26. FLOREKOVÁ, Ľ. : *TQM - proces neustáleho zlepšovania produkcie/služieb*. In: *Acta Montanistica Slovaca*. Ročník 1 (1996), 3, s. 187-190.
 27. FRANKOVIČOVÁ, M.: *Hodnotenie úrovne vysokoškolského vzdelávania na univerzite P. J. Šafárika v Košiciach*. Košice : UPJŠ, 2004.
 28. GAŠPARÍK, J.: *Audit systému manažérstva kvality v zmysle STN EN ISO 9001:2001*. Bratislava : Slovenská technická univerzita, CHEMAKS, 2001. ISBN 80-227-1595-6.

29. GREEN, D.: What is quality in higher education? Concepts, policy and practice. In: Green, D. (Ed.): *What is quality in higher education*. Buckingham, 1994.
30. HARVEY, L. : The European Standards and Guidelines: A View from the UK. In: *The Quality Assurance System for Higher Education at European and National level*. Bologna Seminar. Berlin, 15/16 February 2007, s. 66 – 77.
31. HARVEY, L.: Impact of Quality Assurance: Overview of a discussion between representatives of external quality assurance agencies. In: *Quality in Higher Education*, 12(3)/2006, pp. 287. ISSN 1470 – 1081.
32. HARVEY, L., GREEN, D.: Defining Quality. In: *Assessment and evaluation in higher education*, 18(1)/1993, pp.9-34. ISSN 1469-297X.
33. HARVEY, L., KNIGHT, P.: *Transforming Higher Education*. Balmoor: SHRE/Open Universtiy Press, 1996.
34. HARVEY, L., NEWTON, J.: Transforming quality evaluation: moving on, paper presented to the seminar *Dynamics and effects of quality assurance in higher education – various perspectives of quality and performance at various levels*. Douro, October 2005.
35. HENDL, J.: *Přehled statistických metod zpracování dat. Analýza a metaanalýza dat*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-820-1.
36. HINDLS, R., HRONOVA, S., NOVÁK, I.. 2000. *Metody statistické analýzy pro ekonomy*. 2. propracované vydání. Praha : Management Press. ISBN 80-7261-013-9.
37. HINDLS, R. a kol.: *Statistika pro ekonomy*. Praha: Professional Publishing, 2006. ISBN 8086946169.
38. HEKELOVÁ, E., GAŠPARÍK, J. : *Manažment kvality*. Bratislava : Slovenská technická unvierzita, 1997. ISBN 80-227-0980-8.
39. HOPBACH, A., DREGER W. A., ELTZ A.: *Metaevaluation. Evaluation von Studium und Lehre auf dem Prüfstand. Zwischenbilanz und Konsequenzen für die Zukunft*. Projekt Qualitätssicherung. Beiträge zur Hochschulpolitik 5/2004. Bonn 2004.
40. HOPBACH, A., ROHWEDDER, U., DREGER, W. (red.): *Evaluation und Akkreditierung: bluffen – vereinheitlichen – profilieren?* Beiträge zur Hochschulpolitik 1/2004. Bonn 2004. ISBN 978-3-8350-9621-9.
41. *Hodnotenie kvality na vysokých školách*. Bratislava 13. – 14. 12. 1999. Zborník z medzinárodného seminára v rámci programu TEMPUS. Bratislava, 1999.

42. *Hodnotenie verejných vysokých škôl a ich fakúlt*. Bratislava : ARRA, 2005.
Dostupné na: www.arra.sk.
43. HRUŠOVSKÝ, I. : *Kapitoly z teórie vedy*. Bratislava : SAV, 1968.
44. *Integrovaná štúdia podmienok ďalšieho rozvoja regiónu Slovensko – východ*.
Košice : Karpatský rozvojový inštitút, o. z. Košice, 2006.
45. HUDEC, O.: *Regionálne inovačné systémy. Strategické plánovanie a prognózovanie*. Košice: TU EkF, 2007. ISBN 978-80-8073-964-5.
46. HUDEC, O., URBANČÍKOVÁ N.: Prieskum verejnej mienky v strategickom plánovaní. In: *Economics and Management*, No.1, 2004, pp. 85-95. ISSN 1212-3609.
47. CHESBROUGH, H.: *Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology*. Cambridge, Harvard Business School Press, 2003.
48. IMAI, M. : *GEMBA KAIZEN, Řízení a zlepšování kvality na pracovišti Praha*:
Computer Press, a.s., 2005. ISBN -80-251-0850-3.
49. IMD: *World Competitiveness Yearbook: Competitiveness*, Lausanne, IMD 2004, 2007. Dostupné na: www.imd.ch.
50. *Inštitucionálne hodnotenie vysokých škôl v Slovenskej republike*. Projekt Slovenskej rektorskej konferencie. Bratislava, November 2004.
51. JENSEN, H. T., KRALJ, A., MCQUILLAN, D., REICHERT, S. *The Slovak Higher Education System and its Research Capacity EUA Sectoral Report*, 2007.
Dostupné na: www.minedu.sk.
52. KADERÁBKOVÁ, A. a kol.: *Ročenka konkurenceschopnosti České republiky 2006 – 2007*. Praha: Linde, 2007. ISBN 80-86131-64-5.
53. KADERÁBKOVÁ, A., BENEŠ, M.: *Význam znalostního sektoru pro konkurenceschopnost*. Praha: CES VŠEM, Working Paper No 9/2007. ISSN: 1801-2728.
54. KARKALIKOVÁ, M.: *Nové prístupy v systéme manažérstva kvality*. In: *Ekonomický časopis*, 49, 2007, č. 6.
55. KACHAŇÁKOVÁ, A.: *Riadenie ľudských zdrojov*. Bratislava : EU, 2001.
ISBN 80-225-0666-4.
56. *Kľúčové čísla na rok 2005 pre vedu, techniku a inováciu: Napredovanie v európskom vedomostnom priestore*. Európska komisia. Dostupné na: [http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com\(2005\)0440_/com_com\(2005\)0440_sk.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com(2005)0440_/com_com(2005)0440_sk.pdf)

57. KOGAN, N.: Evaluating Higher Education. In: *Higher Education Policy*, Series 6, 1998.
58. KRISTOFFESEN, D., SURSOCK, A., WESTERHEIJDEN, D.: *Quality Assurance in Higher Education. „Much Ado About Nothing?“* Evaluation of Learning and teaching and its Consequences. Beiträge zur Hochschulpolitik 5/1999. Bonn 1999.
59. KUZMIŠIN, P. a kol.: *Podnikateľské prostredie a regionálne aspekty rozvoja II*. Zborník štúdií z grantu VEGA č. 1/0493/03. Prešov : ManaCon. 2003. ISBN 80-89040-26-8.
60. KUZMIŠIN, P. a kol.: *Podnikateľské prostredie a regionálne aspekty rozvoja III*. Zborník štúdií z grantu VEGA č. 1/0493/03. Prešov : ManaCon. 2005. ISBN 80-89040-28-4.
61. KUZMIŠIN, P.: Globálne a národné determinanty konkurencieschopnosti. In: KUZMIŠIN, P., TEJ, J., KUZMIŠINOVÁ, V. (ed.) *Konkurencieschopnosť a regionálne aspekty rozvoja I*. Prešov: Prešovská univerzita, 2006. s. 7 - 20. ISBN 80-8068-555-X.
62. KUZMIŠINOVÁ, V.: Koncept učiaceho sa regiónu a jeho využitie pri zvýšení regionálnej konkurencieschopnosti v podmienkach Prešovského samosprávneho kraja. In KUZMIŠIN, P., KUZMIŠINOVÁ, V. a kol.: *Konkurencieschopnosť a regionálny rozvoj*. Košice : Technická univerzita, Ekonomická fakulta, 2008, s. 64 – 117. ISBN 978-80-553-0111-2.
63. LESÁKOVÁ, D. : Aktuálne otázky zabezpečovania kvality na vysokých školách. In: *Realizácia bolonského procesu na vysokých školách*. Zborník z konferencie Socrates Erasmus, Máj 3, 2005. Nitra : SAAIC – NK Socrates, 2005. ISBN 80-969353-0-5. EAN 9788096935307.
64. LEŠČIŠIN, M., MACKO, J. : *Manažment kvality*. Bratislava : Ekonomická univerzita, 1992. ISBN 80-225-0456-4.
65. LEŠČIŠIN, M. : *Manažment kvality: ekonomické aspekty*. Bratislava : Ekonóm, 2001. ISBN 80-225-1340-7.
66. LOKŠOVÁ, I.: *Výchova a vzdelávanie na prelome tisícročí – aktuálne problémy a trendy*. In: Zborník z vedeckej medzinárodnej interdisciplinárnej konferencie „Výchova a vzdelávanie na prelome tisícročí“. Košice : UPJŠ 1999.

67. MAIER, G., TODLING, F. : *Regionálna a urbanistická ekonomika 2. Regionálny rozvoj a regionálna politika*. Bratislava: ELITA, ekonomická literárna agentúra, 1.vydanie, 1998. ISBN 80-8044-049-2.
68. MAIER, G., TODLING, F. : *Regionálna a urbanistická ekonomika. Teória lokalizácie a priestorová štruktúra*. Bratislava: ELITA, ekonomická literárna agentúra, 1. vydanie, 1997. ISBN 80-8044-044-1.
69. *Manažérstvo kvality: prípadové štúdie*. Košice : ORIENS, 1998.
70. *Manažérstvo kvality pre malé a stredné podniky: návod na zavedenie systému manažérstva kvality TQM*. Bratislava : Ústav vzdelávania a služieb, 1999. ISBN 80-88836-52-2.
71. MARSH, J.: *Nástroje kvality A-Z: zvyšovanie kvality metódami Total Quality Management: s príkladmi aplikácií*. Bratislava : AF, 1996. ISBN 80-967022-2-X.
72. MATLÁK, J.: *Právo sociálneho zabezpečenia v historickom, súčasnom a európskom kontexte*. Bratislava : Vydavateľské oddelenie Právnickej fakulty UK, 1996.
73. MATEIDES, A., ĎAĎO, A.: *Služby*. Bratislava : Epos, 2002. ISBN 80-8057-452-9.
74. MATEIDES, A. a kol.: *Manažérstvo kvality*. Bratislava : Ing. Miroslav Mračko, 2006. ISBN 80-8057-656-4.
75. MATEIDES, A., STYK, O., PAULOVÁ, I.: *Základy manažérstva kvality*. Banská Bystrica : ESOX Consulting, 1996. ISBN 80-967599-1-4.
76. MATEIDES, A., STYK, O., KUČERA, M.: *Od kontroly cez ISO 9 000 k TQM*. Bratislava : EPOS, 1998. ISBN 80-8057-094-9.
77. *Manual of Quality Assurance: Procedures and Practices. European Training Foundation 1998*. Dostupné na:
<http://europa.eu/scadplus/leg/en/cha/c11906.htm>
78. McCONVILLE, G.: *Everybody wants quality education: but what does it mean? Australian universities review*, 42(2), pp. 2-4.
79. MIHALIK, J., ACKERMANN, K. F., TYSON, S., ECHEVARRIA, S. G.: *Euromanažment*, Bratislava : Práca, 1996.
80. MITTAG, S., BORNMANN, L., DANIEL, H.D.: *Evaluation von Studium und Lehre an Hochschulen. Handbuch zur Durchführung mehrstufiger Evaluationsverfahren*. Münster 2003.

81. *MOTIVACE, ASPIRACE, UČENÍ 2006*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2006. ISBN 80-211-0504-6.
82. MORVAY, K. (ed.) *Výkonnost' a konkurencieschopnosť Slovenska v integrovanej Európe*. Otázky, mýty, odpovede. Bratislava: MESA 10, 2005. ISBN: 80-89177-06-9.
83. *Modernizácia vzdelávania a odbornej prípravy: dôležitý prínos k prosperite a sociálnej súdržnosti v Európe*. Komisia európskych spoločenských: Oznámenie komisie. Návrh spoločnej správy Rady a Komisie o pokroku v implementácii „pracovného programu Vzdelávanie a odborná príprava 2010“ z roku 2006. Brusel, 30.11.2005. KOM (2005) 549 konečné znenie/2.
84. MRŇOVÁ, O. : *Vliv evropské integrace systému zajišťování kvality na rozvoj kvality českého terciárního vzdělávání*. In: *Ekonomika a podnikanie* č. 1. Vedecký časopis Fakulty ekonomie a podnikania BVŠP, s. 66 – 74. ISSN 1337-4990.
Dostupné na: www.uninova.sk.
85. MRVOVÁ, D., JAKAB, F.: *E-learning a jeho perspektívy na Slovensku*. Bulletin Národnej agentúry programu Leonardo da Vinci v Slovenskej republike, 2001, 1.
86. NEAVE, G.: "The all-seeing eye of the Prince in Western Europe", in Moodie, G.C. (Ed.) *Standards and criteria in higher education*, 1986, pp. 157-170.
87. *Nezamestnanosť absolventov vysokých škôl*. Záverečná správa. Zodpovedný riešiteľ: PhDr. Lubomíra Srnánková. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva, 2005.
88. NEWTON, J.: Views from below: academics coping with quality. In: *Quality in higher education*, 8(1)/2002, pp. 39-61. ISSN 1470 – 1081.
89. NEWTON, J.: Implementing quality assurance policy in a higher education college: exploring the tension between the views of managers and managed. In Fourie, M. et al. (Eds.): *Reconstructing quality assurance: programme assessment and accreditation*. Bloemfontien: University of the Free State Press, 1999.
90. *Národná lisabonská stratégia*. Bratislava: Ministerstvo financií SR, 2005.
Dostupne na: www.finance.gov.sk.
91. ÓDOR, L. : *Stratégia konkurencieschopnosti Slovenska do roku 2010*. Národná lisabonská stratégia. Bratislava: Ministerstvo financií SR, 2005.
92. *Odporúčania EUA a národných ECTS poradcov týkajúce sa úlohy ECTS v zostavení Európskeho Kvalifikačného Rámca*. Brusel, 2004.

93. *Odporúčanie Rady z 24. 9. 1998 o Európskej spolupráci pri zabezpečení kvality vo vysokom školstve.* (98/561/EC) uverejnené v Official journal L 270/56 7. 10. 1998.
94. OECD: *Education at a Glance.* Paris: OECD, 2006, 2007.
Dostupné na: www.oecd.com.
95. Oznámenie Komisie „*Mobilizácia vzdelanosti v Európe: ako môžu univerzity v plnej miere prispieť k Lisabonskej stratégii*”. KOM (2005) 152, konečné znenie.
96. ONDREJČEK, P., KEDROVÁ, M., BEŇO, P.: *Analýza účasti SR v 6. RP.* Agentúra účasti výskumu a vývoja. Jún 2006. [citované 25.07.2006].
Dostupné na: <http://www.mfrs.sk/>.
97. PAPULA, J.: *Strategický manažment.* Bratislava : ELITA, 1993. ISBN 80-225-0680-X.
98. PLAVČAN, P. : *Vedomostná spoločnosť v Slovenskej republike.* Bratislava: MERKURY spol. s r.o., 2006. ISBN 80-89143-32-6.
99. PLAVČAN, P. : Hodnotenie kvality na vysokých školách. In: *Academia*, roč. 12, 2001, č. 1, s. 7-16. ISSN 1335-5864.
100. *Podnikateľské prostredie v Slovenskej republike – súčasný stav a perspektívy 2: zborník z vedeckej konferencie,* Bratislava 24.5.2000. Bratislava : Ekonóm, 2001. ISBN 80-225-1323-7.
101. *Pracovný dokument personálu komisie k európskemu kvalifikačnému rámcu pre celoživotné vzdelávanie,* Júl 8, 2005. Brusel: Komisia Európskych spoločenstiev. SEC (2005) 957, 2005.
102. *Predpoklady zavádzania ISO 9000 na Slovensku.* Košice : IBIS PUBLISHING, 1996. ISBN 80-967048-3-4.
103. Pražské komuniké; Berlínske komuniké (19. 9. 2003); *Návrh odporúčania Rady a Európskeho parlamentu o Ďalšej európskej spolupráci v zabezpečení kvality vo vysokom školstve* z 12.10.2004 ako COM (2004) 642 final.
104. *Pracovný dokument personálu komisie k európskemu kvalifikačnému rámcu pre celoživotné vzdelávanie,* Júl 8, 2005. Brusel : Komisia Európskych spoločenstiev. SEC (2005) 957, 2005.
105. *QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION.* Routledge, 1992. ISBN 0750700700X.
106. *QUALITY IN HIGHER EDUCATION.* Routledge. ISSN 1470 – 1081.

107. RAJČÁKOVÁ, E.: *Regionálny rozvoj a regionálna politika*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2005. ISBN 80-223-2038-2.
108. RIMARČÍK, M.: *Základy štatistiky*. Prešov : FZSP VŠ Zdravotníctva a sociálnej práce svätej Alžbety, 2006. ISBN 80-969449-2-4.
109. SALLIS, E.: *Total quality management in Education*. Routledge, 2002. ISBN 0749437960.
110. SCOTT, P.: „Recent developments in quality assessment in GH“, in Westerheijden, D.F., Brennan, J., and Maasen, P. (Eds.) *Changing contexts of quality assessment: recent trends in West European higher education*, 1994.
111. SINAY, J. : Vývoj projektu inštitucionálneho hodnotenia vysokých škôl v Slovenskej republike. In: *Procesy zabezpečenia kvality v európskom vysokoškolskom priestore a projekt inštitucionálneho hodnotenia VŠ SR*, September 13, 2005. Bratislava : SRK, 2005.
112. SKOKAN, K.: *Konkurenceschopnosť, inovácie a klastry v regionálnom rozvoji*. Ostrava: Repronis, 2004. ISBN 80-7329-059-6.
113. SKRZYPEK, E. : *Jakość i efektywność*. Lublin : UMCS, 2000.
114. STENSAKER, B.: In Charge? (Absent) Academic Leadership During External Assessments. *International Journal of Educational Management*, 13/1999, pp. 266 – 271.
115. SURSOCK, A. : *Developing Quality in the Knowledge Society*. In. The Quality Assurance System for Higher Education at European and National level. Bologna Seminar. Berlin, 15/16 February 2007, s. 101 – 104.
116. SRNÁNKOVÁ, L. *Nezamestnanosť absolventov vysokých škôl*. Záverečná správa. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva. Oddelenie analýz a prognóz vysokých škôl, 2005. Dostupné na: www.uips.sk.
117. STÝBLO, J.: *Personální management*. Praha : Grada 1993. ISBN 80-85603-05-5.
118. STERIAN, P. E.: Accreditation and Quality Assurance in Higher Education. *Papers on Higher Education CEPES/UNESCO*. 1992.
119. STOREY, J.: *Human Resource Management: A Critical Text London*. Routledge, 1995.
120. Summit ministrov zodpovedných za vzdelávanie, Berlín, 19. september 2003, Konvencia EUA, Glasgow, 3.-4. apríl 2005.

121. ŠLOSÁR, R., ŠLOSÁROVÁ, A., MAJTÁN, Š. : *Výkladový slovník ekonomických pojmov*. Bratislava: SPN, 1998, 97 s. ISBN 80-08-00869-5.
122. TAVENAS, F.: *Quality Assurance: A Reference System for Indicators and Evaluation Procedures*. Brusel: EUA. 2004.
123. TENZER, O.: *Vybrane kapitoly z metodologie*. Praha : VŠE Praha,1988. Vydavateľské oprávnení 21 514/79.
124. TKÁČ, M.: *Nástroje štatistického riadenia kvality*. Košice : VSŽ, Vzdelávacie a poradenské centrum, a.s., 2001. ISBN 80-967956-1-9.
125. TROW, M.: *Managerialism and the academic profession: quality and control*. Higher Education Report, No. 2/1994.
126. URBANČÍKOVÁ, N., HUDEC, O.: Marketing ako účinný nástroj podpory Regionálneho rozvoja. In: *Stály rozvoj regiónov. Skúsenosti, problémy, perspektívy*. Zborník. Prešov : ManaCon, 2002, s. 103 – 111. ISBN 80-89040-18-7.
127. URBANČÍKOVÁ, N., ZUBAĽOVÁ, I., HUDEC, O., CINTULA, K.: Budovanie imidžu vysokých škôl ako nevyhnutného predpokladu ich dlhodobej prosperity. In: *Ekonomická revue*, VI, 2003, 4, s. 85-96. ISSN 1212-3951.
128. *Quality Procedures in European Higher Education*. An ENQA Survey. ENQA Occasional Papers 5. Helsinky 2003.
129. VANČÍKOVÁ, Z.: *Nástroje zabezpečovania kvality*. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, 2001. ISBN 80-8055-543-5.
130. VARADZIN, F., BREZINOVÁ, O.: 2003. *Hľadání ve světě ekonomie (věda, metodologie, ekonomie)*. Praha: Professional Publishing, 2003. ISBN 80-84419-568.
131. VROEIJENSTIJN, A.I.: Improvement and Accountability, Navigating Between Scylla and Charybdis, Guide for Quality Assessment in Higher Education, 1995. In: *Embedding Quality Culture in Higher Education*. Brussels, EUA, 2007. ISBN 9789081069878.
132. *Všeobecné usmernenia pre hospodárske politiky (BEPG) a usmernenia pre zamestnanosť*. Rozhodnutie Rady z 12. júla 2005 o usmerneniach politík zamestnanosti členských štátov (2005/600/ES), Ú. v. EÚ L 205 zo 6.8.2005, a odporúčanie Rady z 12. júla 2005 o všeobecných usmerneniach pre

- hospodárske politiky členských štátov a Spoločenstva (2005–2008) (2005/601/ES).
133. Vzdelávanie a odborná príprava 2010: *Úspech Lisabonskej stratégie závisí od naliehavých reforiem*, 3. marec 2004 (dokument Rady 6905/04 EDUC 43).
134. WERTHER, W.B., JR.-DAVIS, K.: *Lidský faktor a personální management*. Praha: Victoria Publishing, 1992. ISBN 80-85605-04-X.
135. WESTERHEIDEN, D.F. „Where are the quantum jumps in quality assurance? Development of a decade of research on a heavy particle“. *Higher education*, 38(2), pp. 233-254. ISSN 1573-174X.
136. WILLIAMS, G.: Taking up the HEFCW challenge, in Haylett, R.P.T and Gregory, K.J. *Departmental review in higher education*. Conference proceedings, Goldsmiths College, University of London, in association with IMB, 20 March 1996
137. ZGODAVOVÁ, K. : *K niektorým otázkam implementácie systému manažérstva kvality na vysokých školách*. Zborník z konferencie Controlling a manažerstvo kvality v podnikoch, 16.10.2008. Zvolen: Technická univerzita, 2008.

Elektronické zdroje:

www.arra.sk.

Akčný plán. Veda, výskum a inovácie.

www.iminerva.sk/dokumenty/ap/AP/veda,%20vyskum%20a%20inovacie.do

Motívy na zavádzanie systémov kvality podľa IS. Dostupné na: <http://www.systemkvality.sk/?id=22,31,85>

Rebrová, S.: *Podľa čoho sa dá zmerať kvalita vysokých škôl*.

http://www.mia.sk/DE_TL/SKOL/DT_200402/24_02_10.htm.

Koncepcia ďalšieho rozvoja vysokého školstva na Slovensku pre 21. storočie. Dostupné na: www.education.gov.sk.

Stratégia rozvoja konkurencieschopnosti Slovenska do roku 2010. Lisabonská stratégia pre Slovensko. [citované 19.01.2005]. Dostupné na: http://economy.gov.sk/lisbonska_strategia/.

Sektorový operačný program priemysel a služby. Bratislava, 2003. [citované 25.03.2005]. Dostupné na: www.zbierka.sk.

Akčný plán e-Europe+ pre krajiny kandidujúce na členstvo v EÚ. <http://www.government.gov.sk/ispolocnost/>

CISCO E-learning. [online]. [citované 8. mája 2002]. <http://www.cisco.com/warp/public/10/wwtraining/elearning/educate/>

e-Learners.com. e-Learners Glossary. [online]. [citované 8. mája 2002].
<http://www.elearners.com/services/faq/q1.asp>

Motívy na zavádzanie systémov kvality podľa IS.
<http://www.systemkvality.sk/?id=22.31.85>.

Správa o pokroku v dosahovaní referenčných ukazovateľov z roku 2005 (pracovný dokument zamestnancov Komisie: „Pokrok v dosahovaní lisabonských cieľov vo vzdelávaní a odbornej príprave“ (SEK (2005) 419). Vzdelávanie a odborná príprava 2010 od novembra 2005. Dostupné na:
http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html

Koncepcia ďalšieho rozvoja vysokého školstva na Slovensku pre 21. storočie.
Dostupné na: www.education.gov.sk.

www.eua.be.

www.rokovania.sk/appl/material.nsf/0/7B34D47D090A53D2C1256E9B004046FC/

http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html

http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html

www.casspos.sk, www.cultureshock.sk/kronospan/article.php?i_id_article=6,
www.cluster.org/manifestoes/accreditation.html,

www.statistics.sk/webdata/ks/reghdp/hph.htm, www.tuke.sk, www.usske.sk,
www.vse.cz, www.vss.sk, www.wign.sk/imuna/profil.html,

http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html

www.uips.sk

www.vucpo.sk

www.vucke.sk

www.vucbb.sk

www.vucnr.sk

Právne normy:

Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov v platnom znení.

Zákon č. 416/2004 Z. z. o úradnom vestníku EÚ.

Zákon č. 562/2004 Z. z. o európskej spoločnosti a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Definícia mikro, malých a stredných podnikov, ktorú prijala Komisia. Výňatok z odporúčania Komisie 2003/361/ES zo 6. mája 2003 o definícií malých a stredných podnikov.

Vedecké a odborné časopisy:

Higher education. ISSN 1573-174X.

Quality in Higher Education. ISSN 1470 – 1081.

Embedding Quality Culture in Higher Education. ISSN 0968-4883.

International Journal of Educational Management. ISSN 0951-354X.

Ekonomický časopis, r. 2002 – 2008. ISSN 0013-3035.

Politická ekonomie, r. 2002 – 2008. ISSN 0032-3233.

Moderní řízení, r. 2000 – 2008. ISSN 0026-8720.

TREND, r. 2004 – 2008. ISSN 1335-0684.

Zoznam projektov slovenských vysokých škôl s orientáciou na oblasť hodnotenia a zabezpečenia kvality:

SJEP 1101 1-96 *Management in Higher Education Institutions*, koordinovala

a kontrahovala Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre;

SJEP 1 1274-96 *Professional Improvement for Management and Administration*,

koordinovala a kontrahovala Žilinská univerzita v Žiline;

JEP 11522-96 *New Course of Quality Management in Higher Education*,

koordinovala Žilinská univerzita v Žiline, kontrahovali francúzske vysokej školy;

SJEP 1 1530-96 *EQATU Education Quality Assessment at technical University*,

koordinovala a kontrahovala Slovenská technická univerzita v Bratislave;

SJEP 12013/97 *Enhancing Slovakian Quality Assurance Systems*, koordinovala

Žilinská univerzita v Žiline a kontrahovala Abo Akademi University, Fínsko;

SJEP 12263-97 *Performance Indicators of Quality Assessment tin Higher Education*

Institutions, koordinovala Ekonomická univerzita v Bratislave, kontrahovala

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici;

SJEP 13003-98 *Training and Advanced Study of University Management*,

koordinovala a kontrahovala Ekonomická univerzita v Bratislave;

SJEP 13189-98 *Institutional Quality Assurance as a Tool for Change-IQATFOC*,

koordinovala CRE a kontrahovala Slovenská technická univerzita v Bratislave;

SJEP 13251 -98 *European Integration - Training for Civil Servants*, koordinovalo

a kontrahovalo Centrum európskych štúdií Vysokej školy Komenského v Bratislave;

SJEP 1326S -98 *Financial and Investment Management of Slovak universities* ,

koordinovala a kontrahovala Ekonomická univerzita v Bratislave; a kontrahovala

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici;

SJEP 13413- 98 *The Development of a Pilot Model of University Management*,
koordinovala a kontrahovala Prešovská univerzita v Prešove;

SJEP 13408 - 98 *Improvement of University Management*, koordinovala

SJEP ERQUAM, koordinovala a kontrahovala Univerzita Komenského v Bratislave;

ZZ-95.20 Multi-Country Phare projekt *Quality Assurance in Higher Education*,

koordinovalo CRE a kontrahoval Phare program

ZZ-97.20 16. QAHEA, British Council projekt, kontrahovala Univerzita Komenského
v Bratislave;

PRÍLOHY

ZOZNAM PRÍLOH

| | |
|-------------------|--|
| Príloha 1 | Zoznam verejných, štátnych, súkromných a zahraničných vysokých škôl v Slovenskej republike |
| Príloha 2 | Rozdelenie fakúlt podľa Frascati manuálu |
| Príloha 3 | Rozdelenie indikátorov do skupín a metodika hodnotenia podľa ARRA |
| Príloha 4 | Dotazník / Časť A1: Vysokoškolské prostredie interné Dotazník pre Akademickú obec (študenti budúci absolventi) |
| Príloha 5 | Dotazník / Časť A2: Vysokoškolské prostredie interné Dotazník pre akademická obec (učitelia, ostatní zamestnanci) |
| Príloha 6 | Dotazník / Časť B1: Vysokoškolské prostredie externé Dotazník pre zamestnávateľov |
| Príloha 7 | Dotazník / Časť B2: Vysokoškolské prostredie – externé. Dotazník pre zamestnancov |
| Príloha 8 | Vyhodnotenie Hypotézy 1 podľa Pearsonovho korelačného koeficienta a Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie |
| Príloha 9 | Vyhodnotenie Hypotézy 2 podľa Pearsonovho korelačného koeficienta a Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie |
| Príloha 10 | Vyhodnotenie Hypotézy 3 podľa Pearsonovho korelačného koeficienta a Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie |
| Príloha 11 | Vyhodnotenie Hypotézy 4 podľa Pearsonovho korelačného koeficienta a Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie |
| Príloha 12 | Vybrané štatistické ukazovatele (podklady pre testovanie hypotéz a tvorbu IK RVŠP) |

Príloha 1

| Zoznam verejných vysokých škôl v SR | |
|-------------------------------------|---|
| 1. | Univerzita Komenského v Bratislave |
| 2. | Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach |
| 3. | Prešovská univerzita v Prešove |
| 4. | Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave |
| 5. | Univerzita veterinárskeho lekárstva v Košiciach |
| 6. | Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre |
| 7. | Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici |
| 8. | Trnavská univerzita v Trnave |
| 9. | Slovenská technická univerzita v Bratislave |
| 10. | Technická univerzita v Košiciach |
| 11. | Žilinská univerzita v Žiline |
| 12. | Trenčianska univerzita Alexandra Dubčeka v Trenčíne |
| 13. | Ekonomická univerzita v Bratislave |
| 14. | Slovenská poľnohospodárska univerzita v Nitre |
| 15. | Technická univerzita vo Zvolene |
| 16. | Vysoká škola múzických umení v Bratislave |
| 17. | Vysoká škola výtvarných umení v Bratislave |
| 18. | Akadémia umení v Banskej Bystrici |
| 19. | Katolícka univerzita v Ružomberku |
| 20. | Univerzita J. Selyeho v Komárne |

Zdroj: www.minedu.sk (k 01.03.2009)

| Zoznam štátnych vysokých škôl v SR | |
|------------------------------------|---|
| 1. | Akadémia ozbrojených síl generála Milana Rastislava Štefánika v Liptovskom Mikuláši |
| 2. | Akadémia Policajného zboru v Bratislave |
| 3. | Slovenská zdravotnícka univerzita v Bratislave |

Zdroj: www.minedu.sk (k 01.03.2009)

| Zoznam súkromných vysokých škôl v SR | |
|--------------------------------------|--|
| 1. | Vysoká škola manažmentu v Trenčíne |
| 2. | Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, n. o. |
| 3. | Vysoká škola ekonómie a manažmentu verejnej správy v Bratislave |
| 4. | Bratislavská vysoká škola práva |
| 5. | Vysoká škola v Sládkovičove |
| 6. | Vysoká škola medzinárodného podnikania ISM Slovakia v Prešove |
| 7. | Stredoeurópska vysoká škola v Skalici |
| 8. | Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Váhom |
| 9. | Bratislavská medzinárodná škola liberálnych štúdií |
| 10. | Vysoká škola bezpečnostného manažérstva v Košiciach |

Zdroj: www.minedu.sk (k 01.03.2009)

| Zoznam zahraničných vysokých škôl v SR | |
|--|--|
| 1. | Bankovní institut vysoká škola, a. s. (sídlo v Českej republike) |

Zdroj: www.minedu.sk (k 01.03.2009)

**Rozdelenie fakúlt podľa Frascati manuálu
na základe vedných odborov**

| | |
|--------------------------------|---|
| Prírodné vedy (PRIR) | Tvorí matematika a informatika, fyzikálne vedy, chemické vedy, biologické vedy a vedy o zemi a životnom prostredí. |
| Technické vedy (TECH) | Obsahujú stavebné inžinierstvo, elektroinžinierstvo, elektroniku, strojárstvo a iné technicky zamerané vedy. |
| Lekárske vedy (MED) | Zahrňujú najmä všeobecné lekárstvo a stomatológiu, klinickú medicínu, farmaceutické vedy, ošetrovatel'stvo a zdravotníctvo. |
| Pôdohospodárske vedy (AGRO) | Tvorí poľnohospodárstvo, lesníctvo, rybolov, veterinárna medicína a príbuzné vedy. |
| Spoločenské vedy (SOC) | Tvorí psychológia, ekonómia, pedagogické vedy, právo, politické vedy, ošetrovatel'stvo, zdravotníctvo a iné spoločenské vedy. |
| Humanitné vedy (HUM) | Tvorí história, jazyky a literatúra a iné humanitné vedy. |

Zdroj: Frascati manuál, OECD, 2002

Rozdelenie indikátorov do skupín a metodika hodnotenia podľa ARRA

KATEGÓRIA VEDA A VÝSKUM



| Skupina | Indikátor |
|----------------------|--|
| Publikácie a citácie | VV1A (Pre fakulty skupín HUM a SPOL bol doplnený o VV1a, VV1b). |
| | VV2 |
| | VV2a |
| | VV3 |
| | VV3a |
| Doktorandské štúdium | VV4 |
| | VV5 |
| | VV6 |
| Grantová úspešnosť | VV7 |
| | VV8 |
| | VV9 |
| | VV10 |

Zdroj: Vlastné spracovanie na základe www.arra.sk

Poznámka: Indikátory uvedené v oboch kategóriách sú zvolené tak, aby ich vyššia hodnota zodpovedala vyššiemu výkonu.

KATEGÓRIA ŠTÚDIUM A VZDELÁVANIE



| Skupina | Indikátor |
|---------------------|--|
| Študenti a učitelia | SV1 (Počet študentov v dennej a externej forme štúdia delený počtom učiteľov: body sa pridelujú podľa počtu učiteľov na 100 študentov). |
| | SV2 (Počet študentov v dennej a externej forme štúdia delený počtom profesorov a docentov: body sa pridelujú obdobne ako pri indikátore SV1). |
| | SV3 |
| | SV4 |
| Záujem o štúdium | SV6 |
| | SV7 |
| | SV8 |

Zdroj: www.arra.sk

Dovoľujeme si Vás požiadať o vyplnenie tohto dotazníka. Údaje z dotazníka budú použité pre potreby dizertačnej práce PALAŠČÁKOVÁ, D.: Tvorba systému riadenia kvality v kontexte európskych trendov (na príklade vysokoškolského prostredia v SR). Bratislava: Ekonomická univerzita, 2008, ako sumár za všetkých klientov, nie v individuálnej podobe. Veríme, že aj napriek jeho dĺžke si nájdete cca. 10 minút na jeho vyplnenie. Ďakujeme, že nám dotazník vrátite.

ČASŤ A 1
Vysokoškolské prostredie - interné

**Dotazník
pre akademickú obec
(študenti – budúci absolventi)**

Svoje odpovede vyznačujte krížikom v príslušnom okienku.

Ste:

Žena Muž

1. Na ktorej univerzite a fakulte sa realizuje študijný program, ktorý študujete, alebo v dohľadnej dobe dokončíte?

.....

2. Aký študijný odbor/študijný program študujete?

.....

3. V ktorom ročníku štúdia na Vašej fakulte študujete? Vyznačte krížikom v príslušnom okienku.

1. ročník 2. ročník 3. ročník 4. ročník 5. ročník

4. Domnievate sa, že na Vašej univerzite sú vytvorené dobré podmienky pre vzájomnú prepojenosť jednotlivých fakúlt, tzn. podmienky, ktoré by umožňovali študovať vybrané predmety na rôznych fakultách?

- určite áno
 skôr áno
 skôr nie
 určite nie
 neviem posúdiť

5. Ako ste spokojný(á) s vybavením univerzitnej, fakultnej knižnice odbornou literatúrou potrebnej k štúdiu?

- veľmi spokojný(á)
- skôr spokojný(á)
- skôr nespokojný(á)
- veľmi nespokojný(á)
- neviem posúdiť

6. Ako by ste ohodnotili rozsah výučby cudzích jazykov s ohľadom na Vaše budúce uplatnenie v profesionálnom živote?

- až príliš veľký
- primeraný
- skôr nedostatočný
- nedostatočný
- neviem posúdiť

7. Ako by ste ohodnotil(a) na Vašej fakulte podmienky vytvorené pre výučbu, resp. samostatnú prácu študentov s PC? (Tu nehodnotíte prístup študentov k sieti internet). 1-najnižší počet bodov, 5-najvyšší počet bodov. Vyznačte krížikom v príslušnom okienku.

1 2 3 4 5

8. Stretli ste sa niekedy s tým, že odborná úroveň učiteľa (učiteľov) nezodpovedala úrovni vysokoškolského štúdia?

- nikdy som sa s tým nestretol(a)
- stretol(a) som sa s tým skôr výnimočne
- občas som sa s tým stretol(a)
- stretával(a) som sa s tým pomerne často
- neviem posúdiť

9. Ako ste v súčasnej dobe celkovo spokojný(á) s tým, čo Vám Vaša fakulta počas vysokoškolského štúdia poskytla do života?

- veľmi spokojný(á)
- spokojný
- skôr spokojný(á)
- skôr nespokojný(á)
- veľmi nespokojný(á)

10. Uvažovali ste počas štúdia na univerzite o tom, že by ste študovali dva, prípadne aj viac študijných programov súčasne?

- nikdy som nad tým neuvažoval(a)
- uvažoval(a) som nad takouto možnosťou, ale nerealizoval(a) som ju
- vážne som o takejto možnosti uvažoval(a), ale nerealizoval(a) som ju
- študujem súčasne na dvoch (viacerých) študijných programoch
- domnievam sa, že z časového hľadiska by to nebolo možné zvládnuť

11. Myslite si, že absolvovanie vysokoškolského štúdia na Vašej univerzite bolo z hľadiska úsilia, ktoré ste museli počas štúdia vynaložiť:

- veľmi náročné
- pomerne náročné
- primerané
- nebolo príliš náročné
- nebolo vôbec náročné

12. V rámci reformy vysokých škôl v SR (Bolonský proces) boli prijaté konkrétne opatrenia. Ako by ste hodnotili ich význam? Prirad'te uvedeným opatreniam príslušný počet bodov z hľadiska významu a Vášho hodnotenia/skúsenosti.

1-najnižší počet bodov, 5-najvyšší počet bodov. Vyznačte krížikom v príslušnom okienku.

12.1 uľahčenie prístupnosti a porovnateľnosti kvalifikácií 12345

12.2 systém založený na dvoch hlavných cykloch/stupňoch štúdia

12345

12.3 vytvorenie kreditového systému (ECTS)

12345

12.4 podpora mobility

12345

12.5 podpora európskej spolupráce v oblasti kvalifikácie 12345

13. Pri rozhodovaní o výbere VŠ/fakulty, ktorú absolvujete, boli významné:

- kvalita, prestíž školy
- možnosť uplatnenie v praxi
- vzdialenosť k miestu bydliska z ekonomických dôvodov
- bola to jediná fakulta, na ktorú ma prijali
- miesto štúdia mi poskytlo aj ďalšie možnosti (práca popri štúdiu, šport, kultúra)

14. Myslite si, že by sa dalo povedať, že Vaše budúce povolanie je pre Vás:

- veľmi perspektívne
- perspektívne
- skôr perspektívne
- skôr nie je perspektívne
- vôbec nie je perspektívne

15. Pokiaľ by ste mali posúdiť svoje budúce šance na získanie miesta na trhu pracovnej sily z hľadiska úrovne dosiahnutého vzdelania, potom by ste svoje šance hodnotili skôr ako:

- veľmi vysoké
- vysoké
- skôr vysoké
- skôr nízke
- veľmi nízke

16. Myslíte si, že získané vedomosti a schopnosti, ktoré ste si osvojili počas vysokoškolského štúdia, budú z hľadiska vašich ďalších potrieb postačujúce pre uplatnenie v zamestnaní, v živote?

- v podstate áno, avšak boli orientované až príliš prakticky
- pomer teoretickej a praktickej zložky bol správne vyvážený
- podľa môjho názoru boli orientované až príliš teoreticky
- chápem ich ako základ pre celoživotné vzdelávanie
- neviem posúdiť

17. Chceli by ste pracovať v zahraničí?

- určite áno
- áno
- skôr áno
- skôr nie
- určite nie

18. Otázka pre tých, ktorí volia iné možnosti, ako hľadanie práce.

Vaším ďalším predstavám pri zvyšovaní kvalifikácie z hľadiska úrovne

zodpovedá:

- doktorandské štúdium na univerzite, kde študujete
- doktorandské štúdium na inej vysokej škole, ako na tej, na ktorej študujete
- ďalšie vysokoškolské štúdium
- študijný pobyt v zahraničí
- iná možnosť, uveďte:

19. Myslíte si, že spoplatnenie vysokoškolského štúdia by prispelo k zvýšeniu jeho kvality?

- určite áno
- skôr áno
- skôr nie
- určite nie
- neviem posúdiť

20. Chceli by ste prostredníctvom tohto dotazníka organizátorom výskumu,

vedeniu fakulty či vedeniu univerzity, niečo stručné odkázať? (Vo vzťahu ku kvalite poskytovaného štúdia, to znamená čo Vám počas štúdia najviac prekážalo, čo by ste zmenili, keby ste k tomu mali potrebné právomoci). Uveďte len zásadné a podstatné problémy!

.....
.....
.....

Ďakujeme Vám za vyplnenie dotazníka.

Príloha 5

Dovoľujeme si Vás požiadať o vyplnenie tohto dotazníka. Údaje z dotazníka budú použité pre potreby *dizertačnej práce PALAŠČÁKOVÁ, D.: Tvorba systému riadenia kvality v kontexte európskych trendov (na príklade vysokoškolského prostredia v SR). Bratislava: Ekonomická univerzita, 2008*, ako sumár za všetkých klientov, nie v individuálnej podobe. Veríme, že aj napriek jeho dĺžke si nájdete cca. 10 minút na jeho vyplnenie. Ďakujeme, že nám dotazník vrátite.

ČASŤ A 2 Vysokoškolské prostredie - interné

Dotazník pre akademickú obec (učitelia, ostatní zamestnanci)

Svoje odpovede vyznačujte krížikom v príslušnom okienku.

Ste:

- Žena Muž

1. Ktoré sú podľa Vášho názoru najvýraznejšie nedostatky nášho štátneho vzdelávacieho systému, vzhľadom na rozvojové vzdelávanie (globálne vzdelávanie)? Napr.:
 - predimenzovanosť učebných osnov a potreba ich reformy
 - nedostatočná prepojenosť teoretickej výučby a praxe
 - nedostatočná kvalifikácia a prax pedagógov pre výučbu rozvojového vzdelávania
 - nedostatočná motivácia pedagógov pre výučbu rozvojového vzdelávania
 - nedostatok finančných prostriedkov na lepšiu a výraznejšiu podporu rozvojového vzdelávania na všetkých úrovniach

2. Akú dôležitosť prikladáte uvedeným faktorom vo vzťahu k úrovni a kvalite fungovania vysokých škôl? 1-najnižší počet bodov, 5-najvyšší počet bodov, podľa uvedených oblastí. Vyznačte krížikom v príslušnom okienku.
 - 2.1 vývoj hrubého domáceho produktu a výška rozpočtu pre vysoké školy, resp. úroveň financovania v pomere k HDP 1 2 3 4 5
 - 2.2 systém odmeňovania vyučujúcich na vysokých školách 1 2 3 4 5
 - 2.3 rozsah investícií do vysokého školstva (do oblasti ľudských zdrojov a materiálneho vybavenia) 1 2 3 4 5

- 3. Ako hodnotíte význam inštitucionálnej kvality vo vzťahu k úrovni a kvalite fungovania vysokých škôl? 1-najnižší počet bodov, 5-najvyšší počet bodov, podľa uvedených oblastí. Vyznačte krížikom v príslušnom okienku.**
- 3.1 úroveň a kvalita fungovania štátnej a verejnej správy
(ministerstva školstva, regionálnej samosprávy) 1 2 3 4 5
- 3.2 kvalita manažmentu univerzity/fakulty 1 2 3 4 5
- 3.3 celková klíma na pracovisku 1 2 3 4 5
- 4. Ako hodnotíte význam tvorby predpokladov pre inovačnú výkonnosť vo vzťahu k úrovni a kvalite fungovania vysokých škôl? 1-najnižší počet bodov, 5-najvyšší počet bodov, podľa uvedených oblastí. Vyznačte krížikom v príslušnom okienku.**
- 4.1 výška celkových vstupov do výskumu a vývoja v oblasti ľudských a materiálových zdrojov 1 2 3 4 5
- 4.2 možnosť rastu kvalifikácie a celková ponuka vedeckých pozícií vo vysokoškolskom prostredí 1 2 3 4 5
- 4.3 vedecká a technická výkonnosť (najmä bibliografická a patentová štatistika) 1 2 3 4 5
- 5. Ako hodnotíte význam tvorby predpokladov v oblasti ľudských zdrojov vo vzťahu k úrovni a kvalite fungovania vysokých škôl? 1-najnižší počet bodov, 5-najvyšší počet bodov, podľa uvedených oblastí. Vyznačte krížikom v príslušnom okienku.**
- 5.1 celková vzdelanosť obyvateľstva 1 2 3 4 5
- 5.2 spoločenská prestíž vzdelania 1 2 3 4 5
- 5.3 súlad štruktúry študentov/absolventov VŠ z hľadiska študijných odborov a spoločenských potrieb (z hľadiska sektorov ekonomiky) 1 2 3 4 5
- 6. Aký je Váš názor na zahrnutie štúdia v zahraničí do povinnej časti vzdelávacieho programu?**
- súhlasím, prispelo by to k zvýšeniu kvality štúdia
- malo by to byť povinnou súčasťou doktorandského štúdia
- ponechať to na výber študenta
- z hľadiska kvality získaného vzdelania nie je to nevyhnutné
- neviem to posúdiť
- 7. Zlepšila sa, podľa Vášho názoru, miera úspešnosti doktorandského štúdia s dôrazom na kvalitatívne kritériá kladené na budúcich vedcov, čiže študentov doktorandského štúdia?**
- áno
- skôr áno
- nie
- skôr nie
- neviem posúdiť

8. Podľa Vášho názoru vykazuje výkon vo vede a celkovej kvalite vysokej školy/fakulty súvislosť s počtom profesorov a docentov pôsobiacich na fakulte?

- áno
- skôr áno
- nie
- skôr nie
- neviem posúdiť

9. Ako hodnotíte podmienky, ktoré Vám vytvára Vaša univerzita/fakulta pre Váš kvalifikačný rast?

- som veľmi spokojný(á)
- spokojný(á)
- čiastočne spokojný(á)
- čiastočne nespokojný(á)
- nespokojný(á)

10. Možnosti publikácie výsledkov vedeckého výskumu sú podľa Vášho názoru:

- úplne vyhovujúce
- vyhovujúce
- čiastočne vyhovujúce
- čiastočne nevyhovujúce
- úplne nevyhovujúce

11. Slovenské školstvo sa nachádza na začiatku procesu transformácie evaluačných mechanizmov. Privítali by ste, ak by Vaša univerzita/fakulta mala vlastné nástroje na realizáciu interného hodnotenia kvality?

- áno
- skôr áno
- určite áno
- skôr nie
- nie sú potrebné

12. Ako hodnotíte využitie EUA - Európskej asociácie univerzít (ako externej poradenskej organizácie) pri zavádzaní systému manažérstva kvality vo vysokoškolskom prostredí na Slovensku?

- určite prispieva k zvýšeniu kvality vysokých škôl v SR
- považujem to skôr za zdroj zahraničných skúseností
- jej činnosť vychádza z odlišných podmienok a prostredia
- nemá zásadnejší význam, ak sa nezmení systém financovania VŠ
- neviem posúdiť

13. Považujete činnosť agentúr typu ARRA (Akademickej rankingovej a ratingovej agentúry) vo vzťahu ku zvýšeniu kvality za potrebnú?

- áno
- skôr áno
- určite áno
- skôr nie
- nie sú potrebné

14. Považujete činnosť Akreditačnej komisie, poradného orgánu vlády SR, vo vzťahu ku kvalite VŠ za (označte najviac 2 možnosti):

- potrebnú a užitočnú
- transparentnú a objektívnu
- kritériá hodnotenia sú zbytočne zložité a málo transparentné
- potrebnú, ale viac by mali rešpektovať kritériá európskych inštitúcií v tejto oblasti
- neviem posúdiť

**15. Ktoré indikátory najviac vystihujú kvalitatívne parametre VŠ/fakulty?
Označte celkom najviac po dve odpovede z časti a) aj b):**

a) Oblasť vedy a výskumu

- počet publikácií na tvorivého pracovníka
- počet citácií na tvorivého pracovníka
- počet denných doktorandov na jedného profesora alebo docenta
- objem získaných finančných prostriedkov z grantov a im podobných projektov/programov
- iné, uveďte

b) Oblasť štúdia a vzdelávania

- počet študentov na jedného učiteľa
- pomer počtu profesorov a docentov vo vzťahu ku všetkým učiteľom
- počet prihlásených uchádzačov na VŠ/fakultu
- podiel zahraničných študentov na celkovom počte študentov VŠ/fakulty
- iné, uveďte

Ďakujeme Vám za vyplnenie dotazníka.

Príloha 6

Dovoľujeme si Vás požiadať o vyplnenie tohto dotazníka. Údaje z dotazníka budú použité pre potreby dizertačnej práce **PALAŠČÁKOVA, D.: Tvorba systému riadenia kvality v kontexte európskych trendov (na príklade vysokoškolského prostredia v SR). Bratislava: Ekonomická univerzita, 2008, ako sumár za všetkých klientov, nie v individuálnej podobe. Veríme, že aj napriek jeho dĺžke si nájdete cca. 10 minút na jeho vyplnenie. Ďakujeme, že nám dotazník vrátite.**

ČASŤ B 1 Vysokoškolské prostredie - externé

Dotazník pre zamestnávateľov

Svoje odpovede vyznačujte krížikom v príslušnom okienku 

Identifikačné údaje:

1. Aká je právna forma Vášho podniku?

- fyzická osoba / živnostník
- spol. s r.o.
- a.s.
- verejno-právna organizácia
- iná forma

2. Názov firmy (nepovinné, ale vítané pre možnosť ďalšej konzultácie):

.....

3. Sektor/odvetvie:

- verejná správa
- priemysel / stavebníctvo
- služby
- poľnohospodárstvo
- iné

4. Koľko zamestnancov má Váš podnik?

- živnostník
- 1- 49 zamestnancov
- 50-249 zamestnancov
- 250-499 zamestnancov
- 500 a viac zamestnancov

5. Ako dôležitosť prikladáte uvedeným faktorom vo vzťahu k úrovni a kvalite fungovania vysokých škôl? (1-najnižší počet bodov, 5-najvyšší počet bodov. Vyznačte krížikom v príslušnom okienku).

- 5.1 vývoj hrubého domáceho produktu a výška rozpočtu pre vysoké školy, resp. úroveň financovania v pomere na HDP 1 2 3 4 5
- 5.2 systém odmeňovania na vysokých školách 1 2 3 4 5
- 5.3 rozsah investícií do vysokého školstva (do oblasti ľudských zdrojov a materiálneho vybavenia) 1 2 3 4 5

6. Prebieha vo Vašej firme výskum a vývoj?

a) Áno

- máme vlastnú výskumno-vývojovú jednotku
- spolupracujeme na výskume a vývoji nových produktov s inými podnikmi
- spolupracujeme s univerzitami
- spolupracujeme so SAV
- inak, ako?

b) Nie / Prečo?

- nedostatok financií
- nemáme príslušných odborníkov
- nemáme príslušné technické vybavenie
- výroba/služba to nepotrebuje
- iné, čo?

7. Čo považujete za najväčšie prekážky pre rozvoj podnikania v oblasti pracovnej sily, ktorá je k dispozícii na trhu práce? Označte najviac tri.

- nedostatok kvalifikovanej pracovnej sily na trhu práce
- nevhodná štruktúra študijných odborov na školách
- nedostatočná teoreticko-praktická príprava na povolanie vo vyštudovanom študijnom odbore na školách
- slabá flexibilita pracovnej sily
- vysoké platové požiadavky

8. Ktoré odbory/profesie a konkrétne kompetencie Vám v ponuke pracovnej sily chýbajú? (označte najviac po dve možnosti)

Odbory:

- Prírodné vedy
- Technické vedy
- Lekárske vedy
- Pôdohospodárske vedy
- Spoločenské/Humanitné vedy

Kompetencie:

- jazykové
- digitálne kompetencie
- manažérske/komunikačné
- technické
- kreativita

9. Myslíte si, že vysoké školy/fakulty vo Vašom regióne ponúkajú štúdium v študijných odboroch, ktoré zodpovedajú rozvojovým prioritám regiónu?

- áno
- skôr áno
- skôr nie
- určite nie
- neviem posúdiť

10. Ktorý z uvedených kľúčových faktorov konkurencieschopnosti, podľa Vás, predstavuje najdôležitejšiu zložku vysokoškolského prostredia? (označte najviac dva)

- makroekonomická výkonnosť a stabilita
- inštitucionálna kvalita
- inovačná politika
- vzdelávanie a kvalita ľudských zdrojov
- neviem posúdiť

11. Akú veľkú váhu pripisujete rozvoju ľudských zdrojov v podniku? Realizujete aktivity v oblasti ďalšieho vzdelávania a odborného rastu zamestnancov v spolupráci so vzdelávacími inštitúciami nachádzajúcimi sa vo Vašom regióne? Ak, áno, s ktorými:

- vysokými školami
- Slovenskou akadémiou vied
- SOPK
- Akadémiou vzdelávania
- s inými, uveďte:

12. Vyznačte (krížikom v príslušnom okienku), akú dôležitosť pripisujete pomenovaným vlastnostiam a zručnostiam, ktorými by mal disponovať uchádzač o zamestnanie vo Vašej firme, podniku (prípadne uveďte ďalšie dôležité, podľa Vás, vlastnosti alebo zručnosti).


| | <i>Vlastnosti a zručnosti, ktorými by mal disponovať uchádzač o zamestnanie</i> | <i>Veľmi dôležité</i> | <i>Dôležité</i> | <i>Nedôležité</i> |
|------------|---|-----------------------|-----------------|-------------------|
| 1. | Znalosť jedného cudzieho jazyka | | | |
| 2. | Znalosť dvoch cudzích jazykov | | | |
| 3. | Počítačová gramotnosť | | | |
| 4. | Odborné znalosti a vedomosti v študovanom odbore | | | |
| 5. | Schopnosť sa rýchlo adaptovať na pracovnom mieste | | | |
| 6. | Všeobecný rozhľad | | | |
| 7. | Ochota sa ďalej vzdelávať | | | |
| 8. | Tvorivosť a vynaliezavosť | | | |
| 9. | Lojálnosť | | | |
| 10. | Komunikatívnosť | | | |
| 11. | Schopnosť pracovať v kolektíve | | | |
| 12. | Iné, uveďte: | | | |

Ďakujeme Vám za vyplnenie dotazníka!

Dovoľujeme si Vás požiadať o vyplnenie tohto dotazníka. Údaje z dotazníka budú použité pre potreby dizertačnej práce **PALAŠČÁKOVÁ, D.: Tvorba systému riadenia kvality v kontexte európskych trendov (na príklade vysokoškolského prostredia v SR).. Bratislava: Ekonomická univerzita, 2008,** ako súhrn za všetkých klientov, nie v individuálnej podobe. Veríme, že aj napriek jeho dĺžke si nájdete cca. 10 minút na jeho vyplnenie. Ďakujeme, že nám dotazník vrátite.

ČASŤ B 2
Vysokoškolské prostredie - externé

Dotazník pre zamestnancov

Svoje odpovede vyznačujte krížikom v príslušnom okienku. 

Ste

- Žena Muž

1. Dĺžka Vašej praxe:

- 0 – 5 rokov
 5 – 10 rokov
 10 – 15 rokov
 15 - 20 rokov
 20 a viac rokov

2. Bolo pre Vás ťažké získať prácu po skončení štúdia?

- veľmi obtiažné
 pomerne obtiažné
 pomerne ľahké
 úplne ľahké
 neviem posúdiť

3. Akým spôsobom ste získali prácu?

- pomohli mi rodičia a známi
 vlastným pričinením, prostredníctvom inzerátu, internetu a pod.
 vďaka Úradom práce
 prostredníctvom personálnych agentúr
 dostal som ponuku, nemusel som hľadať

4. Vyžaduje Vaše miesto vysokoškolské vzdelanie?

- vyžaduje získanie vedeckej hodnosti
 áno
 stredoškolské
 nevyžaduje sa ani stredoškolské
 iná odpoveď.....

5. Do akej miery zodpovedá Vaše zamestnanie Vaším predstavám, počas štúdia, o vlastnej budúcnosti?

- presne to, čo som si predstavoval
- skôr to, čo som si predstavoval
- skôr to nie je to, čo som si predstavoval
- určite to nie je to, čo som si predstavoval
- neviem

6. Aká je celková spokojnosť s Vaším terajším zamestnaním?

- veľmi spokojný
- skôr spokojný
- priemerne spokojný
- skôr nespokojný
- veľmi nespokojný

7. Vykonávate prácu v odbore, ktorý ste vyštudovali?

- áno
- skôr áno
- skôr nie
- určite nie
- nateraz nie som zamestnaný

8. Aké je Vaše postavenie v zamestnaní?

- majiteľ/spolumajiteľ firmy
- riaditeľ
- líniový manažér
- najnižšia línia riadenia
- nemám podriadených zamestnancov

9. Domnievate sa, že Vaša mzda (plat), ktorú za svoju prácu teraz dostávate je vo vzťahu k Vami vykonávanej a odvedenej práci:

- veľmi nízka
- skôr nízka
- zodpovedajúca
- skôr vyššia
- ďaleko vyššia

10. Aké sú vyhliadky na spoločenský vzostup v budúcnosti?

- veľmi dobré
- skôr dobré
- priemerné
- skôr zlé
- veľmi zlé

11. Spoločenské sebazaradenie

- vyššia trieda
- vyššia stredná trieda
- stredná trieda
- nižšia stredná trieda
- nižšia trieda

12. Pokiaľ by ste mohli znovu opakovať voľbu svojho vzdelania, zvolili by ste pre svoje štúdium:

- tú istú fakultu
- inú fakultu, tej istej univerzity
- inú školu
- iné ako VŠ
- iná odpoveď

13. Ako by ste ohodnotili spôsob, akým Vás škola vybavila do praxe v nasledujúcich oblastiach. (Vyznačte krížikom v príslušnom okienku).

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Praktické schopnosti a skúsenosti | | | | | |
| 2. | Znalosť cudzích jazykov | | | | | |
| 3. | Počítačová gramotnosť | | | | | |
| 4. | Schopnosť orientovať sa a osvojovať si nové poznatky | | | | | |
| 5. | Schopnosť sebareprezentácie (psychológia ľudského jednania, rétorika, komunikácia, schopnosť presadiť sa a pod.) | | | | | |
| 6. | Schopnosti a skúsenosti pre riadiacu prácu | | | | | |
| 7. | Schopnosť pracovať v kolektíve | | | | | |
| 8. | Kreativita | | | | | |
| 8. | Koncepcné a analytické schopnosti | | | | | |

14. Čo navrhujete zmeniť v systéme vysokoškolského vzdelávania v SR, aby sa zvýšila jeho kvalita? (označte najviac dve oblasti)

- zvýšiť úroveň financovania VŠ z verejných rozpočtov
- zaviesť povinnú prax počas VŠ štúdia
- zosúladiť štruktúru a počet študijných odborov s potrebami praxe
- vzdelanie a vedu zakotviť do spoločenských priorít a v tomto zmysle mu venovať pozornosť vo financovaní, riadení, poradenstve, službách a spoločenskom hodnotení
- iné, uveďte

Ďakujeme Vám za vyplnenie dotazníka

**Vyhodnotenie Hypotézy 1
podľa Pearsonovho korelačného koeficienta
a Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie**

Hypotéza 1:

Predpokladáme, že existuje štatisticky významná závislosť medzi verejnými výdavkami na vysoké školy a počtom študujúcich na verejných vysokých školách.

Prešovský samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------|---------------------|--------|----------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | -,019 | ,361 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,981 | ,639 |
| | N | 6 | 4 | 4 |
| STUD12ST | Pearson Correlation | -,019 | 1 | ,972** |
| | Sig. (2-tailed) | ,981 | , | ,006 |
| | N | 4 | 5 | 5 |
| STUD3ST | Pearson Correlation | ,361 | ,972** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,639 | ,006 | , |
| | N | 4 | 5 | 5 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------------|----------|-------------------------|--------|----------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | ,400 | ,400 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,600 | ,600 |
| | | N | 6 | 4 | 4 |
| | STUD12ST | Correlation Coefficient | ,400 | 1,000 | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,600 | , | , |
| | | N | 4 | 5 | 5 |
| | STUD3ST | Correlation Coefficient | ,400 | 1,000** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,600 | , | , |
| | | N | 4 | 5 | 5 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Košícký samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------|---------------------|--------|----------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,715 | ,929 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,285 | ,071 |
| | N | 6 | 4 | 4 |
| STUD12ST | Pearson Correlation | ,715 | 1 | ,714 |
| | Sig. (2-tailed) | ,285 | , | ,175 |
| | N | 4 | 5 | 5 |
| STUD3ST | Pearson Correlation | ,929 | ,714 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,071 | ,175 | , |
| | N | 4 | 5 | 5 |

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------------|----------|-------------------------|---------|----------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | 1,000** | ,400 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | ,600 |
| | | N | 6 | 4 | 4 |
| | STUD12ST | Correlation Coefficient | 1,000** | 1,000 | ,700 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | ,188 |
| | | N | 4 | 5 | 5 |
| | STUD3ST | Correlation Coefficient | ,400 | ,700 | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,600 | ,188 | , |
| | | N | 4 | 5 | 5 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Banskobystrický samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------|---------------------|--------|----------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | -,589 | -,195 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,411 | ,805 |
| | N | 6 | 4 | 4 |
| STUD12ST | Pearson Correlation | -,589 | 1 | ,857 |
| | Sig. (2-tailed) | ,411 | , | ,063 |
| | N | 4 | 5 | 5 |
| STUD3ST | Pearson Correlation | -,195 | ,857 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,805 | ,063 | , |
| | N | 4 | 5 | 5 |

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------------|----------|-------------------------|--------|----------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | -,800 | -,400 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,200 | ,600 |
| | | N | 6 | 4 | 4 |
| | STUD12ST | Correlation Coefficient | -,800 | 1,000 | ,900* |
| | | Sig. (2-tailed) | ,200 | , | ,037 |
| | | N | 4 | 5 | 5 |
| | STUD3ST | Correlation Coefficient | -,400 | ,900* | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,600 | ,037 | , |
| | | N | 4 | 5 | 5 |

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Nitriansky samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------|---------------------|--------|----------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,916 | ,750 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,084 | ,250 |
| | N | 6 | 4 | 4 |
| STUD12ST | Pearson Correlation | ,916 | 1 | ,971** |
| | Sig. (2-tailed) | ,084 | , | ,006 |
| | N | 4 | 5 | 5 |
| STUD3ST | Pearson Correlation | ,750 | ,971** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,250 | ,006 | , |
| | N | 4 | 5 | 5 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------------|----------|-------------------------|---------|----------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | 1,000** | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | , |
| | | N | 6 | 4 | 4 |
| | STUD12ST | Correlation Coefficient | 1,000** | 1,000 | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | , |
| | | N | 4 | 5 | 5 |
| | STUD3ST | Correlation Coefficient | 1,000** | 1,000** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | , |
| | | N | 4 | 5 | 5 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Slovenská republika

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------|---------------------|--------|----------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,990** | ,656 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,001 | ,229 |
| | N | 7 | 5 | 5 |
| STUD12ST | Pearson Correlation | ,990** | 1 | ,716 |
| | Sig. (2-tailed) | ,001 | , | ,173 |
| | N | 5 | 5 | 5 |
| STUD3ST | Pearson Correlation | ,656 | ,716 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,229 | ,173 | , |
| | N | 5 | 5 | 5 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------------|----------|-------------------------|--------|----------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | ,900* | ,600 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,037 | ,285 |
| | | N | 7 | 5 | 5 |
| | STUD12ST | Correlation Coefficient | ,900* | 1,000 | ,700 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,037 | , | ,188 |
| | | N | 5 | 5 | 5 |
| | STUD3ST | Correlation Coefficient | ,600 | ,700 | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,285 | ,188 | , |
| | | N | 5 | 5 | 5 |

* . Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

„Slovenská republika inak“

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------|---------------------|--------|----------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,816** | ,945** |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,000 | ,000 |
| | N | 24 | 16 | 16 |
| STUD12ST | Pearson Correlation | ,816** | 1 | ,791** |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | , | ,000 |
| | N | 16 | 20 | 20 |
| STUD3ST | Pearson Correlation | ,945** | ,791** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | ,000 | , |
| | N | 16 | 20 | 20 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | STUD12ST | STUD3ST |
|----------------|----------|-------------------------|--------|----------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | ,894** | ,944** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,000 | ,000 |
| | | N | 24 | 16 | 16 |
| | STUD12ST | Correlation Coefficient | ,894** | 1,000 | ,880** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,000 | , | ,000 |
| | | N | 16 | 20 | 20 |
| | STUD3ST | Correlation Coefficient | ,944** | ,880** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,000 | ,000 | , |
| | | N | 16 | 20 | 20 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Vyhodnotenie Hypotézy 2 podľa Pearsonovho korelačného koeficienta a Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie

Hypotéza 2:

Predpokladáme, že existuje štatisticky významná závislosť medzi počtom absolventov s vysokoškolským vzdelaním a zamestnanosťou/nezamestnanosťou (SR a vybrané regióny).

Prešovský samosprávy kraj Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|-------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|-----------|-------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,706 | ,759 | ,349 | -,488 | -,545 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,117 | ,080 | ,565 | ,326 | ,263 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,706 | 1 | ,900* | ,306 | -,695 | -,745 |
| | Sig. (2-tailed) | ,117 | , | ,014 | ,616 | ,126 | ,089 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ZAMEST | Pearson Correlation | ,759 | ,900* | 1 | ,799 | -,918** | -,947** |
| | Sig. (2-tailed) | ,080 | ,014 | , | ,056 | ,004 | ,001 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_zam | Pearson Correlation | ,349 | ,306 | ,799 | 1 | -,992** | -,991** |
| | Sig. (2-tailed) | ,565 | ,616 | ,056 | , | ,000 | ,000 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| poc_nezam | Pearson Correlation | -,488 | -,695 | -,918** | -,992** | 1 | ,997** |
| | Sig. (2-tailed) | ,326 | ,126 | ,004 | ,000 | , | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_nezam | Pearson Correlation | -,545 | -,745 | -,947** | -,991** | ,997** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,263 | ,089 | ,001 | ,000 | ,000 | , |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam | |
|----------------|-------------|-------------------------|--------|--------|-----------|-----------|-------------|---------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,725 | ,543 | ,300 | -,429 | -,429 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,103 | ,266 | ,624 | ,397 | ,397 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,725 | 1,000 | ,812* | ,154 | -,522 | -,522 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,103 | , | ,050 | ,805 | ,288 | ,288 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| | ZAMEST | Correlation Coefficient | ,543 | ,812* | 1,000 | ,771 | -,821* | -,821* |
| | | Sig. (2-tailed) | ,266 | ,050 | , | ,072 | ,023 | ,023 |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_zam | Correlation Coefficient | ,300 | ,154 | ,771 | 1,000 | -,943** | -,943** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,624 | ,805 | ,072 | , | ,005 | ,005 |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | poc_nezam | Correlation Coefficient | -,429 | -,522 | -,821* | -,943** | 1,000 | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,397 | ,288 | ,023 | ,005 | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_nezam | Correlation Coefficient | -,429 | -,522 | -,821* | -,943** | 1,000** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,397 | ,288 | ,023 | ,005 | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Košícký samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|-------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|-----------|-------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,785 | ,623 | -,386 | -,796 | -,768 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,064 | ,186 | ,521 | ,058 | ,075 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,785 | 1 | ,115 | -,693 | -,285 | -,254 |
| | Sig. (2-tailed) | ,064 | , | ,828 | ,194 | ,584 | ,627 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ZAMEST | Pearson Correlation | ,623 | ,115 | 1 | ,752 | -,943** | -,960** |
| | Sig. (2-tailed) | ,186 | ,828 | , | ,085 | ,001 | ,001 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_zam | Pearson Correlation | -,386 | -,693 | ,752 | 1 | -,434 | -,535 |
| | Sig. (2-tailed) | ,521 | ,194 | ,085 | , | ,389 | ,275 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| poc_nezam | Pearson Correlation | -,796 | -,285 | -,943** | -,434 | 1 | ,998** |
| | Sig. (2-tailed) | ,058 | ,584 | ,001 | ,389 | , | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_nezam | Pearson Correlation | -,768 | -,254 | -,960** | -,535 | ,998** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,075 | ,627 | ,001 | ,275 | ,000 | , |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|----------------|-------------|-------------------------|---------|--------|--------|-----------|-----------|-------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,714 | ,486 | -,200 | -,543 | -,543 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,111 | ,329 | ,747 | ,266 | ,266 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,714 | 1,000 | -,200 | -,700 | ,086 | ,086 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,111 | , | ,704 | ,188 | ,872 | ,872 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| | ZAMEST | Correlation Coefficient | ,486 | -,200 | 1,000 | ,886* | -,857* | -,857* |
| | | Sig. (2-tailed) | ,329 | ,704 | , | ,019 | ,014 | ,014 |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_zam | Correlation Coefficient | -,200 | -,700 | ,886* | 1,000 | -,771 | -,771 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,747 | ,188 | ,019 | , | ,072 | ,072 |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | poc_nezam | Correlation Coefficient | -,543 | ,086 | -,857* | -,771 | 1,000 | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,266 | ,872 | ,014 | ,072 | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_nezam | Correlation Coefficient | -,543 | ,086 | -,857* | -,771 | 1,000** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,266 | ,872 | ,014 | ,072 | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Banskobystrický samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|-------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|-----------|-------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,894* | ,685 | ,203 | -,536 | -,551 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,016 | ,133 | ,744 | ,273 | ,257 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,894* | 1 | ,874* | ,561 | -,823* | -,827* |
| | Sig. (2-tailed) | ,016 | , | ,023 | ,326 | ,044 | ,042 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ZAMEST | Pearson Correlation | ,685 | ,874* | 1 | ,731 | -,902** | -,900** |
| | Sig. (2-tailed) | ,133 | ,023 | , | ,099 | ,005 | ,006 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_zam | Pearson Correlation | ,203 | ,561 | ,731 | 1 | -,945** | -,953** |
| | Sig. (2-tailed) | ,744 | ,326 | ,099 | , | ,004 | ,003 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| poc_nezam | Pearson Correlation | -,536 | -,823* | -,902** | -,945** | 1 | ,999** |
| | Sig. (2-tailed) | ,273 | ,044 | ,005 | ,004 | , | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_nezam | Pearson Correlation | -,551 | -,827* | -,900** | -,953** | ,999** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,257 | ,042 | ,006 | ,003 | ,000 | , |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|----------------|-------------|-------------------------|---------|--------|---------|-----------|-----------|-------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,986** | ,600 | ,300 | -,543 | -,580 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,000 | ,208 | ,624 | ,266 | ,228 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,986** | 1,000 | ,580 | ,359 | -,580 | -,588 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,000 | , | ,228 | ,553 | ,228 | ,219 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| | ZAMEST | Correlation Coefficient | ,600 | ,580 | 1,000 | ,886* | -,964** | -,991** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,208 | ,228 | , | ,019 | ,000 | ,000 |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_zam | Correlation Coefficient | ,300 | ,359 | ,886* | 1,000 | -,943** | -,928** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,624 | ,553 | ,019 | , | ,005 | ,008 |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | poc_nezam | Correlation Coefficient | -,543 | -,580 | -,964** | -,943** | 1,000 | ,991** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,266 | ,228 | ,000 | ,005 | , | ,000 |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_nezam | Correlation Coefficient | -,580 | -,588 | -,991** | -,928** | ,991** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,228 | ,219 | ,000 | ,008 | ,000 | , |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

** Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Nitriansky samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|-------------|---------------------|---------|---------|--------|-----------|-----------|-------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | -,427 | -,297 | -,682 | ,411 | ,466 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,398 | ,568 | ,204 | ,418 | ,352 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | -,427 | 1 | ,723 | ,937* | -,987** | -,989** |
| | Sig. (2-tailed) | ,398 | , | ,105 | ,019 | ,000 | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| ZAMEST | Pearson Correlation | -,297 | ,723 | 1 | ,230 | -,682 | -,688 |
| | Sig. (2-tailed) | ,568 | ,105 | , | ,662 | ,092 | ,088 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_zam | Pearson Correlation | -,682 | ,937* | ,230 | 1 | -,943** | -,966** |
| | Sig. (2-tailed) | ,204 | ,019 | ,662 | , | ,005 | ,002 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| poc_nezam | Pearson Correlation | ,411 | -,987** | -,682 | -,943** | 1 | ,998** |
| | Sig. (2-tailed) | ,418 | ,000 | ,092 | ,005 | , | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| miera_nezam | Pearson Correlation | ,466 | -,989** | -,688 | -,966** | ,998** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,352 | ,000 | ,088 | ,002 | ,000 | , |
| | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam | |
|----------------|-------------|-------------------------|--------|----------|-----------|-----------|-------------|----------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,029 | ,086 | -,100 | -,257 | -,029 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,957 | ,872 | ,873 | ,623 | ,957 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,029 | 1,000 | ,600 | 1,000** | -,943** | -1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,957 | , | ,208 | , | ,005 | ,000 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 | 6 |
| | ZAMEST | Correlation Coefficient | ,086 | ,600 | 1,000 | ,200 | -,357 | -,464 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,872 | ,208 | , | ,704 | ,432 | ,294 |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_zam | Correlation Coefficient | -,100 | 1,000** | ,200 | 1,000 | -,829* | -,943** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,873 | , | ,704 | , | ,042 | ,005 |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | poc_nezam | Correlation Coefficient | -,257 | -,943** | -,357 | -,829* | 1,000 | ,964** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,623 | ,005 | ,432 | ,042 | , | ,000 |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_nezam | Correlation Coefficient | -,029 | -1,000** | -,464 | -,943** | ,964** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,957 | ,000 | ,294 | ,005 | ,000 | , |
| | | N | 6 | 6 | 7 | 6 | 7 | 7 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Slovenská republika Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|-------------|---------------------|---------|---------|---------|-----------|-----------|-------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,972** | ,984** | ,894* | -,955** | -,959** |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,001 | ,000 | ,016 | ,003 | ,002 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,972** | 1 | ,976** | ,955** | -,964** | -,965** |
| | Sig. (2-tailed) | ,001 | , | ,001 | ,003 | ,002 | ,002 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| ZAMEST | Pearson Correlation | ,984** | ,976** | 1 | ,896* | -,989** | -,991** |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | ,001 | , | ,016 | ,000 | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| miera_zam | Pearson Correlation | ,894* | ,955** | ,896* | 1 | -,872* | -,875* |
| | Sig. (2-tailed) | ,016 | ,003 | ,016 | , | ,023 | ,023 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| poc_nezam | Pearson Correlation | -,955** | -,964** | -,989** | -,872* | 1 | 1,000** |
| | Sig. (2-tailed) | ,003 | ,002 | ,000 | ,023 | , | ,000 |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |
| miera_nezam | Pearson Correlation | -,959** | -,965** | -,991** | -,875* | 1,000** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,002 | ,002 | ,000 | ,023 | ,000 | , |
| | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera_zam | poc_nezam | miera_nezam |
|----------------|-------------|-------------------------|---------|---------|---------|-----------|-----------|-------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,943** | 1,000** | ,943** | -,943** | -,943** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,005 | , | ,005 | ,005 | ,005 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,943** | 1,000 | ,943** | 1,000** | -,829* | -,829* |
| | | Sig. (2-tailed) | ,005 | , | ,005 | , | ,042 | ,042 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | ZAMEST | Correlation Coefficient | 1,000** | ,943** | 1,000 | ,943** | -,943** | -,943** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,005 | , | ,005 | ,005 | ,005 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | miera_zam | Correlation Coefficient | ,943** | 1,000** | ,943** | 1,000 | -,829* | -,829* |
| | | Sig. (2-tailed) | ,005 | , | ,005 | , | ,042 | ,042 |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| | poc_nezam | Correlation Coefficient | -,943** | -,829* | -,943** | -,829* | 1,000 | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,005 | ,042 | ,005 | ,042 | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |
| | miera_nezam | Correlation Coefficient | -,943** | -,829* | -,943** | -,829* | 1,000** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,005 | ,042 | ,005 | ,042 | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 6 | 6 | 7 | 7 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

„Slovenská republika inak“

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera zam | poc_nezam | miera_nezam |
|-------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|-----------|-------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,085 | -,239 | -,201 | ,017 | ,089 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,694 | ,260 | ,396 | ,938 | ,680 |
| | N | 24 | 24 | 24 | 20 | 24 | 24 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,085 | 1 | ,100 | -,261 | -,273 | -,299 |
| | Sig. (2-tailed) | ,694 | , | ,642 | ,265 | ,196 | ,155 |
| | N | 24 | 24 | 24 | 20 | 24 | 24 |
| ZAMEST | Pearson Correlation | -,239 | ,100 | 1 | ,258 | -,501** | -,661** |
| | Sig. (2-tailed) | ,260 | ,642 | , | ,223 | ,007 | ,000 |
| | N | 24 | 24 | 28 | 24 | 28 | 28 |
| miera zam | Pearson Correlation | -,201 | -,261 | ,258 | 1 | -,868** | -,870** |
| | Sig. (2-tailed) | ,396 | ,265 | ,223 | , | ,000 | ,000 |
| | N | 20 | 20 | 24 | 24 | 24 | 24 |
| poc_nezam | Pearson Correlation | ,017 | -,273 | -,501** | -,868** | 1 | ,962** |
| | Sig. (2-tailed) | ,938 | ,196 | ,007 | ,000 | , | ,000 |
| | N | 24 | 24 | 28 | 24 | 28 | 28 |
| miera_nezam | Pearson Correlation | ,089 | -,299 | -,661** | -,870** | ,962** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,680 | ,155 | ,000 | ,000 | ,000 | , |
| | N | 24 | 24 | 28 | 24 | 28 | 28 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | ZAMEST | miera zam | poc_nezam | miera_nezam |
|----------------|-------------|-------------------------|---------|--------|---------|-----------|-----------|-------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,506* | -,268 | -,022 | -,398 | -,209 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,012 | ,205 | ,927 | ,054 | ,326 |
| | | N | 24 | 24 | 24 | 20 | 24 | 24 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,506* | 1,000 | ,097 | -,281 | -,124 | -,200 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,012 | , | ,651 | ,230 | ,564 | ,349 |
| | | N | 24 | 24 | 24 | 20 | 24 | 24 |
| | ZAMEST | Correlation Coefficient | -,268 | ,097 | 1,000 | ,306 | -,423* | -,672** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,205 | ,651 | , | ,146 | ,025 | ,000 |
| | | N | 24 | 24 | 28 | 24 | 28 | 28 |
| | miera zam | Correlation Coefficient | -,022 | -,281 | ,306 | 1,000 | -,821** | -,847** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,927 | ,230 | ,146 | , | ,000 | ,000 |
| | | N | 20 | 20 | 24 | 24 | 24 | 24 |
| | poc_nezam | Correlation Coefficient | -,398 | -,124 | -,423* | -,821** | 1,000 | ,907** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,054 | ,564 | ,025 | ,000 | , | ,000 |
| | | N | 24 | 24 | 28 | 24 | 28 | 28 |
| | miera_nezam | Correlation Coefficient | -,209 | -,200 | -,672** | -,847** | ,907** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,326 | ,349 | ,000 | ,000 | ,000 | , |
| | | N | 24 | 24 | 28 | 24 | 28 | 28 |

* . Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Vyhodnotenie Hypotézy 3
podľa Pearsonovho korelačného koeficienta a
Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie

Hypotéza 3

Predpokladáme, že existuje štatisticky významná závislosť medzi počtom absolventov verejných vysokých škôl a:

- a) regionálnym HDP
- b) pridanou hodnotou
- c) produktivitou práce (SR a vybrané regióny)

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,706 | ,914* | ,673 | ,863 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,117 | ,030 | ,213 | ,060 |
| | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,706 | 1 | ,846 | ,799 | ,889* |
| | Sig. (2-tailed) | ,117 | , | ,071 | ,105 | ,044 |
| | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| REG_HDP | Pearson Correlation | ,914* | ,846 | 1 | ,886* | ,951** |
| | Sig. (2-tailed) | ,030 | ,071 | , | ,019 | ,004 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| prid_hodn | Pearson Correlation | ,673 | ,799 | ,886* | 1 | ,807 |
| | Sig. (2-tailed) | ,213 | ,105 | ,019 | , | ,052 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| prod_prace | Pearson Correlation | ,863 | ,889* | ,951** | ,807 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,060 | ,044 | ,004 | ,052 | , |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|----------------|------------|-------------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,725 | ,700 | ,300 | ,700 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,103 | ,188 | ,624 | ,188 |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,725 | 1,000 | ,975** | ,667 | ,975** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,103 | , | ,005 | ,219 | ,005 |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| | REG_HDP | Correlation Coefficient | ,700 | ,975** | 1,000 | ,829* | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,188 | ,005 | , | ,042 | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| | prid_hodn | Correlation Coefficient | ,300 | ,667 | ,829* | 1,000 | ,829* |
| | | Sig. (2-tailed) | ,624 | ,219 | ,042 | , | ,042 |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| | prod_prace | Correlation Coefficient | ,700 | ,975** | 1,000** | ,829* | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,188 | ,005 | , | ,042 | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

**. Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Košický samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,785 | ,950* | ,949* | ,971** |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,064 | ,013 | ,014 | ,006 |
| | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,785 | 1 | ,892* | ,874 | ,891* |
| | Sig. (2-tailed) | ,064 | , | ,042 | ,053 | ,043 |
| | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| REG_HDP | Pearson Correlation | ,950* | ,892* | 1 | ,987** | ,994** |
| | Sig. (2-tailed) | ,013 | ,042 | , | ,000 | ,000 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| prid_hodn | Pearson Correlation | ,949* | ,874 | ,987** | 1 | ,993** |
| | Sig. (2-tailed) | ,014 | ,053 | ,000 | , | ,000 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| prod_prace | Pearson Correlation | ,971** | ,891* | ,994** | ,993** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,006 | ,043 | ,000 | ,000 | , |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|----------------|------------|-------------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,714 | 1,000** | 1,000** | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,111 | , | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,714 | 1,000 | ,700 | ,700 | ,700 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,111 | , | ,188 | ,188 | ,188 |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| | REG_HDP | Correlation Coefficient | 1,000** | ,700 | 1,000 | ,943** | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,188 | , | ,005 | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| | prid_hodn | Correlation Coefficient | 1,000** | ,700 | ,943** | 1,000 | ,943** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,188 | ,005 | , | ,005 |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| | prod_prace | Correlation Coefficient | 1,000** | ,700 | 1,000** | ,943** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,188 | , | ,005 | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Banskobystrický samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,894* | ,716 | ,792 | ,889* |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,016 | ,174 | ,110 | ,043 |
| | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,894* | 1 | ,610 | ,693 | ,835 |
| | Sig. (2-tailed) | ,016 | , | ,275 | ,194 | ,079 |
| | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| REG_HDP | Pearson Correlation | ,716 | ,610 | 1 | ,258 | ,682 |
| | Sig. (2-tailed) | ,174 | ,275 | , | ,622 | ,135 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| prid_hodn | Pearson Correlation | ,792 | ,693 | ,258 | 1 | ,871* |
| | Sig. (2-tailed) | ,110 | ,194 | ,622 | , | ,024 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| prod_prace | Pearson Correlation | ,889* | ,835 | ,682 | ,871* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,043 | ,079 | ,135 | ,024 | , |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|----------------|------------|-------------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,986** | ,900* | ,800 | ,900* |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,000 | ,037 | ,104 | ,037 |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,986** | 1,000 | ,872 | ,667 | ,821 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,000 | , | ,054 | ,219 | ,089 |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| | REG_HDP | Correlation Coefficient | ,900* | ,872 | 1,000 | ,314 | ,829* |
| | | Sig. (2-tailed) | ,037 | ,054 | , | ,544 | ,042 |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| | prid_hodn | Correlation Coefficient | ,800 | ,667 | ,314 | 1,000 | ,600 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,104 | ,219 | ,544 | , | ,208 |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| | prod_prace | Correlation Coefficient | ,900* | ,821 | ,829* | ,600 | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,037 | ,089 | ,042 | ,208 | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

Nitriansky samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | -,427 | -,663 | -,799 | -,671 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,398 | ,223 | ,105 | ,215 |
| | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | -,427 | 1 | ,949* | ,837 | ,966** |
| | Sig. (2-tailed) | ,398 | , | ,014 | ,077 | ,007 |
| | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| REG_HDP | Pearson Correlation | -,663 | ,949* | 1 | ,976** | ,979** |
| | Sig. (2-tailed) | ,223 | ,014 | , | ,001 | ,001 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| prid_hodn | Pearson Correlation | -,799 | ,837 | ,976** | 1 | ,945** |
| | Sig. (2-tailed) | ,105 | ,077 | ,001 | , | ,004 |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| prod_prace | Pearson Correlation | -,671 | ,966** | ,979** | ,945** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,215 | ,007 | ,001 | ,004 | , |
| | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|----------------|------------|-------------------------|---------|---------|---------|-----------|------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,029 | -,100 | -,100 | -,100 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,957 | ,873 | ,873 | ,873 |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,029 | 1,000 | 1,000** | 1,000** | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,957 | , | , | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 |
| | REG_HDP | Correlation Coefficient | -,100 | 1,000** | 1,000 | 1,000** | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,873 | , | , | , | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| | prid_hodn | Correlation Coefficient | -,100 | 1,000** | 1,000** | 1,000 | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,873 | , | , | , | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |
| | prod_prace | Correlation Coefficient | -,100 | 1,000** | 1,000** | 1,000** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,873 | , | , | , | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 |

**. Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Slovenská republika

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|------------|---------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,972** | ,991** | , ^a | , ^a |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,001 | ,001 | , | , |
| | N | 6 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,972** | 1 | ,972** | , ^a | , ^a |
| | Sig. (2-tailed) | ,001 | , | ,006 | , | , |
| | N | 6 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| REG_HDP | Pearson Correlation | ,991** | ,972** | 1 | , ^a | , ^a |
| | Sig. (2-tailed) | ,001 | ,006 | , | , | , |
| | N | 5 | 5 | 6 | 0 | 0 |
| prid_hodn | Pearson Correlation | , ^a | , ^a | , ^a | , ^a | , ^a |
| | Sig. (2-tailed) | , | , | , | , | , |
| | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| prod_prace | Pearson Correlation | , ^a | , ^a | , ^a | , ^a | , ^a |
| | Sig. (2-tailed) | , | , | , | , | , |
| | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|----------------|------------|-------------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,943** | 1,000** | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,005 | , | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,943** | 1,000 | ,900* | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | ,005 | , | ,037 | , | , |
| | | N | 6 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| | REG_HDP | Correlation Coefficient | 1,000** | ,900* | 1,000 | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,037 | , | , | , |
| | | N | 5 | 5 | 6 | 0 | 0 |
| | prid_hodn | Correlation Coefficient | , | , | , | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | , | , | , |
| | | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | prod_prace | Correlation Coefficient | , | , | , | , | , |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , | , | , | , |
| | | N | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

„Slovenská republika inak“

Correlations

Correlations

| | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|------------|---------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| ABS12ST | Pearson Correlation | 1 | ,085 | -,081 | -,124 | -,111 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,694 | ,733 | ,602 | ,642 |
| | N | 24 | 24 | 20 | 20 | 20 |
| ABS3ST | Pearson Correlation | ,085 | 1 | ,858** | ,812** | ,854** |
| | Sig. (2-tailed) | ,694 | , | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 24 | 24 | 20 | 20 | 20 |
| REG_HDP | Pearson Correlation | -,081 | ,858** | 1 | ,655** | ,734** |
| | Sig. (2-tailed) | ,733 | ,000 | , | ,001 | ,000 |
| | N | 20 | 20 | 24 | 24 | 24 |
| prid_hodn | Pearson Correlation | -,124 | ,812** | ,655** | 1 | ,978** |
| | Sig. (2-tailed) | ,602 | ,000 | ,001 | , | ,000 |
| | N | 20 | 20 | 24 | 24 | 24 |
| prod_prace | Pearson Correlation | -,111 | ,854** | ,734** | ,978** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,642 | ,000 | ,000 | ,000 | , |
| | N | 20 | 20 | 24 | 24 | 24 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | ABS12ST | ABS3ST | REG_HDP | prid_hodn | prod_prace |
|----------------|------------|-------------------------|---------|--------|---------|-----------|------------|
| Spearman's rho | ABS12ST | Correlation Coefficient | 1,000 | ,506* | ,438 | ,352 | ,332 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,012 | ,054 | ,128 | ,152 |
| | | N | 24 | 24 | 20 | 20 | 20 |
| | ABS3ST | Correlation Coefficient | ,506* | 1,000 | ,896** | ,703** | ,859** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,012 | , | ,000 | ,001 | ,000 |
| | | N | 24 | 24 | 20 | 20 | 20 |
| | REG_HDP | Correlation Coefficient | ,438 | ,896** | 1,000 | ,630** | ,860** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,054 | ,000 | , | ,001 | ,000 |
| | | N | 20 | 20 | 24 | 24 | 24 |
| | prid_hodn | Correlation Coefficient | ,352 | ,703** | ,630** | 1,000 | ,864** |
| | | Sig. (2-tailed) | ,128 | ,001 | ,001 | , | ,000 |
| | | N | 20 | 20 | 24 | 24 | 24 |
| | prod_prace | Correlation Coefficient | ,332 | ,859** | ,860** | ,864** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,152 | ,000 | ,000 | ,000 | , |
| | | N | 20 | 20 | 24 | 24 | 24 |

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

**Vyhodnotenie Hypotézy 4
podľa Pearsonovho korelačného koeficienta
a Spearmanovho koeficienta poradovej korelácie**

Hypotéza 4:

Predpokladáme, že existuje štatisticky významná závislosť medzi výdavkami na výskum a vývoj a počtom pracovníkov vo výskume a vývoji (SR a vybrané regióny).

Prešovský samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | PRAC_VV |
|---------|---------------------|--------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,245 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,755 |
| | N | 6 | 4 |
| PRAC_VV | Pearson Correlation | ,245 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,755 | , |
| | N | 4 | 4 |

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | PRAC_VV |
|----------------|---------|-------------------------|--------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | ,400 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,600 |
| | | N | 6 | 4 |
| | PRAC_VV | Correlation Coefficient | ,400 | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,600 | , |
| | | N | 4 | 4 |

Košický samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | PRAC_VV |
|---------|---------------------|--------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,873 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,127 |
| | N | 6 | 4 |
| PRAC_VV | Pearson Correlation | ,873 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,127 | , |
| | N | 4 | 4 |

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | PRAC_VV |
|----------------|---------|-------------------------|---------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , |
| | | N | 6 | 4 |
| | PRAC_VV | Correlation Coefficient | 1,000** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , |
| | | N | 4 | 4 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Banskobystrický samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | PRAC_VV |
|---------|---------------------|--------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,365 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,635 |
| | N | 6 | 4 |
| PRAC_VV | Pearson Correlation | ,365 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,635 | , |
| | N | 4 | 4 |

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | PRAC_VV |
|----------------|---------|-------------------------|--------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | ,400 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,600 |
| | | N | 6 | 4 |
| | PRAC_VV | Correlation Coefficient | ,400 | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,600 | , |
| | | N | 4 | 4 |

Nitriansky samosprávny kraj

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | PRAC_VV |
|---------|---------------------|--------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,900 |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,100 |
| | N | 6 | 4 |
| PRAC_VV | Pearson Correlation | ,900 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,100 | , |
| | N | 4 | 4 |

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | PRAC_VV |
|----------------|---------|-------------------------|---------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | 1,000** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , |
| | | N | 6 | 4 |
| | PRAC_VV | Correlation Coefficient | 1,000** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | , | , |
| | | N | 4 | 4 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Slovenská republika

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | PRAC_VV |
|---------|---------------------|--------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,842* |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,018 |
| | N | 7 | 7 |
| PRAC_VV | Pearson Correlation | ,842* | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,018 | , |
| | N | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | PRAC_VV |
|----------------|---------|-------------------------|--------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | ,786* |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,036 |
| | | N | 7 | 7 |
| | PRAC_VV | Correlation Coefficient | ,786* | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,036 | , |
| | | N | 7 | 7 |

*. Correlation is significant at the .05 level (2-tailed).

„Slovenská republika inak“

Correlations

Correlations

| | | VYD_VV | PRAC_VV |
|---------|---------------------|--------|---------|
| VYD_VV | Pearson Correlation | 1 | ,919** |
| | Sig. (2-tailed) | , | ,000 |
| | N | 24 | 16 |
| PRAC_VV | Pearson Correlation | ,919** | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | , |
| | N | 16 | 16 |

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Nonparametric Correlations

Correlations

| | | | VYD_VV | PRAC_VV |
|----------------|---------|-------------------------|--------|---------|
| Spearman's rho | VYD_VV | Correlation Coefficient | 1,000 | ,953** |
| | | Sig. (2-tailed) | , | ,000 |
| | | N | 24 | 16 |
| | PRAC_VV | Correlation Coefficient | ,953** | 1,000 |
| | | Sig. (2-tailed) | ,000 | , |
| | | N | 16 | 16 |

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed).

Vybrané štatistické ukazovatele
(podklady pre testovanie hypotéz a zostavenie IK RVŠP)

| Kraj | Rok | Regionálny HDP | Počet študentov I. a II. stupňa | Počet študentov III. stupňa |
|------|-------|----------------|---------------------------------|-----------------------------|
| PSK | 2001 | 91 287 | 0 | 0 |
| PSK | 2002 | 101 057 | 0 | 0 |
| PSK | 2003 | 109 378 | 8 459 | 212 |
| PSK | 2004 | 120 466 | 8 864 | 265 |
| PSK | 2005 | 129 103 | 9 523 | 308 |
| PSK | 2006* | 166 091 | 10 394 | 322 |
| PSK | 2007 | 0 | 12 141 | 408 |
| KSK | 2001 | 134 492 | 0 | 0 |
| KSK | 2002 | 142 657 | 0 | 0 |
| KSK | 2003 | 155 164 | 17 346 | 1 170 |
| KSK | 2004 | 171 724 | 18 350 | 1 294 |
| KSK | 2005 | 179 077 | 20 248 | 1 158 |
| KSK | 2006 | 192 507 | 20 334 | 1 532 |
| KSK | 2007 | 0 | 23 248 | 1 551 |
| BBSK | 2001 | 105 587 | 0 | 0 |
| BBSK | 2002 | 117 667 | 0 | 0 |
| BBSK | 2003 | 128 733 | 13 971 | 345 |
| BBSK | 2004 | 137 263 | 13 738 | 384 |
| BBSK | 2005 | 130 126 | 15 215 | 387 |
| BBSK | 2006 | 131 947 | 16 587 | 433 |
| BBSK | 2007 | 0 | 15 576 | 404 |
| NSK | 2001 | 114 454 | 0 | 0 |
| NSK | 2002 | 123 962 | 0 | 0 |
| NSK | 2003 | 139 951 | 19 369 | 760 |
| NSK | 2004 | 158 535 | 19 979 | 792 |
| NSK | 2005 | 173 539 | 20 719 | 828 |
| NSK | 2006 | 193 322 | 21 943 | 844 |
| NSK | 2007 | 0 | 23 105 | 876 |
| SR | 2001 | 971 681 | 0 | 0 |
| SR | 2002 | 1 011 682 | 0 | 0 |
| SR | 2003 | 1 053 762 | 136 922 | 8 530 |
| SR | 2004 | 1 110 834 | 142 253 | 9 217 |
| SR | 2005 | 1 177 892 | 156 561 | 9 892 |
| SR | 2006 | 1 275 254 | 169 506 | 10 321 |
| SR | 2007 | 0 | 182 481 | 9 626 |

| Kraj | Rok | Počet absolventov I. a II. stupňa | Počet absolventov III. stupňa* | Regionálna pridaná hodnota |
|-------------|------------|--|---------------------------------------|-----------------------------------|
| PSK | 2001 | 0 | 0 | 12 766 751 |
| | 2002 | 1 108 | 16 | 13 934 182 |
| PSK | 2003 | 1 510 | 16 | 14 010 932 |
| PSK | 2004 | 1 688 | 18 | 13 575 884 |
| PSK | 2005 | 1 501 | 34 | 14 280 826 |
| PSK | 2006* | 2 121 | 35 | 15 195 086 |
| PSK | 2007 | 1 987 | 45 | 0 |
| KSK | 2001 | 0 | 0 | 28 696 242 |
| KSK | 2002 | 2 342 | 77 | 28 241 492 |
| KSK | 2003 | 2 715 | 93 | 34 355 019 |
| KSK | 2004 | 2 816 | 129 | 42 836 208 |
| KSK | 2005 | 3 454 | 141 | 46 643 362 |
| KSK | 2006 | 3 594 | 128 | 54 670 598 |
| KSK | 2007 | 4 082 | 132 | 0 |
| BBSK | 2001 | 0 | 0 | 20 889 619 |
| BBSK | 2002 | 3 067 | 15 | 20 007 287 |
| BBSK | 2003 | 3 118 | 27 | 19 111 778 |
| BBSK | 2004 | 3 843 | 30 | 20 770 357 |
| BBSK | 2005 | 3 530 | 27 | 22 602 235 |
| BBSK | 2006 | 4 197 | 51 | 23 261 522 |
| BBSK | 2007 | 4 022 | 50 | 0 |
| NSK | 2001 | 0 | 0 | 15 198 398 |
| NSK | 2002 | 32 320 | 62 | 15 490 348 |
| NSK | 2003 | 3 937 | 66 | 17 656 266 |
| NSK | 2004 | 3 879 | 74 | 18 774 862 |
| NSK | 2005 | 4 563 | 84 | 20 324 373 |
| NSK | 2006 | 5 327 | 110 | 20 567 900 |
| NSK | 2007 | 5 234 | 128 | 0 |
| SR | 2001 | 0 | 0 | 0 |
| SR | 2002 | 23 914 | 643 | 0 |
| SR | 2003 | 26 594 | 627 | 0 |
| SR | 2004 | 28 907 | 713 | 0 |
| SR | 2005 | 30 684 | 893 | 0 |
| SR | 2006 | 34 228 | 1 008 | 0 |
| SR | 2007 | 39 078 | 1 194 | 0 |

| Kraj | Rok | Produktivita práce | Počet zaměstnaných (v tis. os.) |
|-------------|------------|---------------------------|--|
| PSK | 2001 | 1 117 782 | 279,7 |
| PSK | 2002 | 1 180 482 | 287,7 |
| PSK | 2003 | 1 258 236 | 288,3 |
| PSK | 2004 | 1 411 877 | 286 |
| PSK | 2005 | 1 494 917 | 292,8 |
| PSK | 2006* | 1 603 833 | 309,2 |
| PSK | 2007 | 0 | 323,9 |
| KSK | 2001 | 2 181 262 | 268,8 |
| KSK | 2002 | 2 317 235 | 270,8 |
| KSK | 2003 | 2 671 102 | 276,9 |
| KSK | 2004 | 3 162 391 | 270,1 |
| KSK | 2005 | 3 566 835 | 266,1 |
| KSK | 2006 | 3 927 454 | 281 |
| KSK | 2007 | 0 | 288,6 |
| BBSK | 2001 | 1 312 064 | 251,2 |
| BBSK | 2002 | 1 366 892 | 242,7 |
| BBSK | 2003 | 1 406 552 | 245 |
| BBSK | 2004 | 1 652 291 | 239,2 |
| BBSK | 2005 | 1 843 365 | 248,8 |
| BBSK | 2006 | 2 027 785 | 275,5 |
| BBSK | 2007 | 0 | 297,7 |
| NSK | 2001 | 1 311 588 | 261,7 |
| NSK | 2002 | 1 450 627 | 254,5 |
| NSK | 2003 | 1 582 044 | 262,8 |
| NSK | 2004 | 1 652 015 | 248,8 |
| NSK | 2005 | 1 701 432 | 284,4 |
| NSK | 2006 | 1 894 753 | 259,6 |
| NSK | 2007 | 0 | 312,4 |
| SR | 2001 | 0 | 0 |
| SR | 2002 | 0 | 2 127,00 |
| SR | 2003 | 0 | 2 164,60 |
| SR | 2004 | 0 | 2 170,40 |
| SR | 2005 | 0 | 2 216,20 |
| SR | 2006 | 0 | 2 301,40 |
| SR | 2007 | 0 | 2 357,30 |

| Kraj | Rok | Miera zamestnanosti (v %) | Počet nezamestnaných (v tis.os.) |
|-------------|------------|--------------------------------------|---|
| PSK | 2001 | 53,10% | 83,1 |
| PSK | 2002 | 54,60% | 73,3 |
| PSK | 2003 | 54,80% | 74,1 |
| PSK | 2004 | 52,90% | 85,4 |
| PSK | 2005 | 53,70% | 80,1 |
| PSK | 2006* | 55,90% | 68 |
| PSK | 2007 | 0,00% | 51,7 |
| KSK | 2001 | 51,00% | 89,3 |
| KSK | 2002 | 51,30% | 86,2 |
| KSK | 2003 | 52,50% | 83,1 |
| KSK | 2004 | 50,30% | 91,3 |
| KSK | 2005 | 49,20% | 87 |
| KSK | 2006 | 51,50% | 71,3 |
| KSK | 2007 | 0,00% | 54,7 |
| BBSK | 2001 | 54,50% | 73,4 |
| BBSK | 2002 | 52,60% | 82,2 |
| BBSK | 2003 | 53,10% | 76,9 |
| BBSK | 2004 | 51,00% | 86,8 |
| BBSK | 2005 | 52,80% | 77,6 |
| BBSK | 2006 | 54,40% | 68,6 |
| BBSK | 2007 | 0,00% | 64,9 |
| NSK | 2001 | 52,00% | 79,4 |
| NSK | 2002 | 51,00% | 79,9 |
| NSK | 2003 | 52,70% | 81,8 |
| NSK | 2004 | 55,20% | 71 |
| NSK | 2005 | 55,90% | 61,4 |
| NSK | 2006 | 58,30% | 45,1 |
| NSK | 2007 | 0,00% | 37,4 |
| SR | 2001 | 0 | 508 |
| SR | 2002 | 80,90% | 486,9 |
| SR | 2003 | 77,00% | 459,2 |
| SR | 2004 | 81,60% | 480,7 |
| SR | 2005 | 83,80% | 427,5 |
| SR | 2006 | 86,70% | 353,4 |
| SR | 2007 | 89,00% | 291,9 |

| Kraj | Rok | Miera nezamestnanosti | Výdavky na výskum a vývoj |
|-------------|------------|------------------------------|----------------------------------|
| PSK | 2001 | 22,70% | 321 718 |
| PSK | 2002 | 20,10% | 184 284 |
| PSK | 2003 | 20,40% | 172 057 |
| PSK | 2004 | 22,90% | 205 797 |
| PSK | 2005 | 21,50% | 221 576 |
| PSK | 2006* | 18,10% | 175 119 |
| PSK | 2007 | 13,80% | 0 |
| KSK | 2001 | 24,80% | 490 465 |
| KSK | 2002 | 24,10% | 573 438 |
| KSK | 2003 | 23,00% | 563 842 |
| KSK | 2004 | 25,20% | 617 720 |
| KSK | 2005 | 24,70% | 636 053 |
| KSK | 2006 | 20,30% | 891 804 |
| KSK | 2007 | 15,90% | 0 |
| BBSK | 2001 | 22,40% | 315 149 |
| BBSK | 2002 | 25,20% | 350 714 |
| BBSK | 2003 | 23,80% | 311 460 |
| BBSK | 2004 | 26,60% | 356 239 |
| BBSK | 2005 | 23,80% | 336 844 |
| BBSK | 2006 | 21,10% | 303 722 |
| BBSK | 2007 | 20,00% | 0 |
| NSK | 2001 | 23,10% | 474 388 |
| NSK | 2002 | 23,80% | 344 992 |
| NSK | 2003 | 23,40% | 419 110 |
| NSK | 2004 | 20,30% | 425 476 |
| NSK | 2005 | 17,80% | 447 514 |
| NSK | 2006 | 13,20% | 644 864 |
| NSK | 2007 | 10,70% | 0 |
| SR | 2001 | 19,20% | 6 466 807 |
| SR | 2002 | 18,50% | 6 332 656 |
| SR | 2003 | 17,40% | 7 016 275 |
| SR | 2004 | 18,10% | 6 965 430 |
| SR | 2005 | 16,20% | 7 503 386 |
| SR | 2006 | 13,30% | 8 063 237 |
| SR | 2007 | 11,00% | 8 514 484 |

| Kraj | Rok | Počet pracovníkov vo VaV* | Dotácia verejným VŠ v SR |
|-------------|------------|----------------------------------|---------------------------------|
| PSK | 2001 | 0 | 0 |
| PSK | 2002 | 0 | 0 |
| PSK | 2003 | 235,00 | 0 |
| PSK | 2004 | 287,30 | 0 |
| PSK | 2005 | 308,40 | 0 |
| PSK | 2006* | 338,50 | 0 |
| PSK | 2007 | 0 | 0 |
| KSK | 2001 | 0 | 0 |
| KSK | 2002 | 0 | 0 |
| KSK | 2003 | 1 410,50 | 0 |
| KSK | 2004 | 1 510,90 | 0 |
| KSK | 2005 | 1 651,00 | 0 |
| KSK | 2006 | 1 757,30 | 0 |
| KSK | 2007 | 0 | 0 |
| BBSK | 2001 | 0 | 0 |
| BBSK | 2002 | 0 | 0 |
| BBSK | 2003 | 664,30 | 0 |
| BBSK | 2004 | 628,90 | 0 |
| BBSK | 2005 | 578,30 | 0 |
| BBSK | 2006 | 507,00 | 0 |
| BBSK | 2007 | 0 | 0 |
| NSK | 2001 | 0 | 0 |
| NSK | 2002 | 0 | 0 |
| NSK | 2003 | 606,90 | 0 |
| NSK | 2004 | 676,90 | 0 |
| NSK | 2005 | 745,90 | 0 |
| NSK | 2006 | 859,00 | 0 |
| NSK | 2007 | 0 | 0 |
| SR | 2001 | 21 997 | 0 |
| SR | 2002 | 21 025 | 0 |
| SR | 2003 | 20 928 | 8 319 155 000 |
| SR | 2004 | 22 217 | 9 439 832 000 |
| SR | 2005 | 22 294 | 10 436 073 000 |
| SR | 2006 | 23 120 | 11 601 157 000 |
| SR | 2007 | 23 437 | 0 |

Zdroj: www.statistics.sk a BULLETIN 2/2008.

Štatistický úrad Slovenskej republiky. Pracovisko Prešov, 2008

* Rok 2006 odhad

* HDP v stálych cenách roku 2000

* Za absolventa sa považuje ten, kto v danom roku obhájil dizertačnú prácu.