

Education Policy Analysis – 2004 Edition

Summary in Slovak

Analýza stratégie v oblasti vzdelávania za rok 2004

Zhrnutie v slovenčine

Kapitola 1 obsahuje aktuálny pohľad na tému alternatív k systému terciárneho vzdelávania, ktorej sa OECD prvý raz venovalo približne pred 30 rokmi. V kapitole 2 sú zhrnuté práce OECD o využívaní informačných technológií pri vzdelávaní. Nachádza sa v nej niekoľko varovných príkladov a uvádza niekoľko podmienok potrebných na zvýšenie návratnosti národných investícií do informačných technológií súvisiacich so vzdelávaním. V kapitole 3 je rozobraná téma, ktorá doteraz nebola systematicky podchytená vo vzdelávacích programoch OECD: dôležitá úloha škôl pri stavbe základov rámcov celoživotného vzdelávania. A nakoniec sú v kapitole 4 zhrnuté niektoré nové myšlienky o otázkach, na ktoré je potrebné zodpovedať pri využívaní daňovej politiky ako nástroja na podporu celoživotného vzdelávania. Toto vydanie obsahuje aj prílohu, ktorá sumarizuje aktuálny politický vývoj v oblasti vzdelávania v jednotlivých krajinách OECD.

*Aktualizácia pohľadu na alternatívne formy
vzdelania oproti univerzitám*

Stráca sa monopol univerzít na poskytovanie terciárneho vzdelania. V mnohých krajinách je už vyše tretina zápisov na terciárnej úrovni vzdelania na iné druhy vzdelávacích inštitúcií, a v niektorých predstavujú zápisy na tieto druhy škôl už dokonca väčšinu z celkového počtu zápisov na tejto úrovni. Inštitúcie neuniverzitného typu poskytujúce terciárne vzdelanie zahŕňajú často značne rozdielne typy od odborných škôl poskytujúcich zmes vyššieho sekundárneho a skráteného terciárneho vzdelania až po školy polytechnického charakteru poskytujúce štvorročné štúdium na magisterskej úrovni. Rozvoj týchto inštitúcií v krajinách OECD však podmienili predovšetkým dva všeobecné ciele. Prvým z nich je vytvorenie dodatočných kapacít na rozšírenie celkovej ponuky terciárneho vzdelania. Druhým z nich je spetrenie jestvujúcej ponuky napríklad čo do druhov rôznych kurzov a študijných oborov, ich dostupnosti a užších väzieb na zamestnávateľov a rôzne celospoločenské potreby.

Organizácie neuniverzitného typu poskytujúce terciárne vzdelanie **sa často značne líšia čo do účelu**. Niektoré typy týchto škôl, ako napríklad nemecké *Fachhochschulen* (vyššie odborné školy) sa úzko zameriavajú na poskytovanie magisterského vzdelania v konkrétne vymedzených odborných oblastiach. Iné, ako napríklad *Community Colleges* (miestne vysoké školy) v Severnej Amerike poskytujú vzdelanie na viacerých úrovniach a na rôzne účely. Možno rozlíšiť tri základné rozmary týchto účelov:

- *Rozsah odborného vzdelania*. V mnohých krajinách sa vzdelávacie inštitúcie neuniverzitného typu vyvinuli z odborných alebo technických škôl, a zvyčajne ponúkajú menej všeobecne zameraných študijných oborov ako univerzity, napríklad v oblasti humanitných vied. Naopak niektoré druhy vzdelávacích inštitúcií, ktoré si vytkli za cieľ zvýšiť šance prijatia absolventov na univerzity, kladú na prísne odbornú orientáciu menší dôraz. Medzi tieto patria nielen napríklad viacúčelové vzdelávacie inštitúcie v Severnej Amerike a Austrálii, ale aj francúzske *Instituts universitaires de technologie* (IUTs), ktoré ponúkajú štandardizované dvojročné štúdium na kvalifikáciu vo zvolenej odbornosti.
- *Úroveň poskytovaného vzdelania*. V anglicky hovoriacich krajinách jestvuje množstvo vzdelávacích inštitúcií poskytujúcich široký rozsah kurzov a študijných oborov od vyššieho sekundárneho vzdelania až po štúdium na magisterskej úrovni. Naopak vo viacerých nemecky hovoriacich a škandinávskych krajinách poskytujú inštitúcie terciárneho vzdelávania neuniverzitného typu prevažne vzdelanie na vyššom stupni pokročilosti zodpovedajúce úrovňou zhruba bakalárskemu štúdiu, pričom nižšie úrovne vzdelania pre dospelých zabezpečujú iné inštitúcie.
- *Orientácia na celospoločenské potreby na miestnej úrovni*. V mnohých krajinách v súčasnosti jestvujú siete vzdelávacích inštitúcií neuniverzitného typu, ktoré sú dokonca početnejšie ako univerzity a tým aj viac zemepisne rozptýlené. To znamená jednak lepšiu dostupnosť vzdelania na miestnej úrovni, a jednak tieto inštitúcie plnia rôzne ďalšie celospoločenské potreby, napríklad zabezpečovaním výskumu orientovaného na miestny alebo regionálny ekonomický rozvoj.

Inštitúcie terciárneho vzdelávania neuniverzitného typu plnia vo vzdelávacom systéme rôzne funkcie. V niektorých prípadoch sú jasne odlišené vzdelávacie inštitúcie s rôznym štatútom, ako napríklad v bi- a tripartitných systémoch, rozlíšenie však môže byť aj značne problematické, napríklad tam, kde sa prekrývajú študijné obory a kurzy medzi rôznymi druhmi vzdelávacích inštitúcií. V niektorých krajinách, konkrétne najmä v Nemecku a Fínsku, majú vzdelávacie inštitúcie neuniverzitného typu kľúčovú úlohu v celkovom rozvoji terciárneho vzdelania. Pri rozširovaní dostupnosti terciárneho vzdelania však nepredstavujú vždy jedinú alternatívu, a v mnohých krajinách predstavuje kritický faktor ich rozvoja spôsob, akým interagujú s univerzitami, vrátane podmienok prechodu z jednej vzdelávacej inštitúcie na druhú.

Iným kľúčovým prvkom funkcie inštitúcií neuniverzitného typu v rozvoji vzdelávacieho systému sú **vo väčšine krajín relatívne nižšie vzdelávacie náklady na študenta v týchto inštitúciách**. V niektorých krajinách predstavuje táto čiastka len niečo vyše polovicu nákladov na študenta vznikajúcich univerzitám. To môže byť – či už úplne alebo čiastočne – vysvetliteľné rozdielmi v študijných programoch, čo však zároveň vyvoláva otázky rovnosti v poskytovaní služieb v oblasti vzdelávania. V niektorých krajinách, nie však všade je to čiastočne kompenzované skutočnosťou, že študenti vo vzdelávacích inštitúciách neuniverzitného typu platia nižšie študijné poplatky.

Z toho vyplýva potreba venovať dôkladnejšiu pozornosť spracovaniu spravodlivého systému nákladov a poplatkov v komplexnom, dostatočne rôznorodom systéme terciárneho vzdelania. Zároveň to vyvoláva otázku kvality, vrátane kvality výuky, ktorá by mala byť v zásade jednou z kľúčových priorít primárne nie na výskum orientovaných inštitúcií, v praxi sa jej však často nedostáva primeraná pozornosť. Poskytujú inštitúcie terciárneho vzdelávania neuniverzitného typu za vyžadované poplatky dostatočnú protihodnotu? S dostupnými údajmi nie je na túto otázku ľahké odpovedať, naznačujú však, že návratnosť týchto investícií je prinajlepšom značne kolísavá a medzi jednotlivými inštitúciami a študijnými obormi podlieha značným výkyvom.

Inštitúcie predstavujúce alternatívu oproti univerzitám sa s určitosťou budú značnou mierou podieľať na poskytovaní terciárneho vzdelania aj v budúcnosti. Ich **konkrétna úloha vo vzdelávacom systéme si však ešte vyžaduje riešenie**, pričom do úvahy prichádza množstvo stratégií, spočívajúcich či už v približovaní sa univerzitám na jednej strane, alebo v zdôrazňovaní vzájomných rozdielov na strane druhej. Ideálne budúce funkcie vzdelávacích inštitúcií neuniverzitného typu budú musieť dôkladne zväziť tiež orgány riadenia školstva.

Návratnosť investícií do výpočtovej techniky v školstve

Od polovice 90-tych rokov sa **informačné a komunikačné technológie (ICT) často považujú za neoddeliteľnú súčasť stratégií na skvalitnenie výuky a vzdelávacích systémov**. Táto predstava má širší horizont ako staršie spôsoby využívania počítačov napríklad vo forme doplnkových učebných pomôcok alebo na zníženie nákladov na výuku. Aká je však účinnosť stratégií zameriavajúcich sa na intenzívnejšie využitie výpočtovej techniky vo vzdelávaní? Aké sa uskutočňujú investície, aká je ich návratnosť a aké pretrvávajú prekážky účinného využitia informačnej techniky?

Všetky krajiny OECD vynakladajú na informačné a komunikačné technológie v školstve značné prostriedky, hoci miera penetrácie výpočtovou technikou sa v jednotlivých krajinách stále značne líši. V roku 2003 sa počet študentov vo veku 15 rokov na jeden počítač pohyboval v rôznych krajinách od 3 do 25. Tieto rozdiely nie sú plne zdôvodniteľné len rozdielmi v bohatstve jednotlivých krajín, ani celkovými výdajmi jednotlivých krajín na vzdelanie. Väčšina škôl má v každom prípade v súčasnosti už prístup na Internet, a s rozširujúcou sa fyzickou dostupnosťou technológií sa venuje čoraz viac pozornosti možnostiam integrácie výpočtovej techniky do systémov výuky a vzdelávania s cieľom zlepšiť výsledky týchto systémov.

Pri hodnotení návratnosti investícií do informačných a komunikačných technológií je potrebné prihliadať k skutočnosti, že výpočtovú techniku možno v školstve využívať tak na kvalitnejšie riadenie informácií a zvyšovanie spôsobilosti študentov vo využívaní výpočtovej techniky, ako aj na prebudovanie systémov výuky a vzdelávania. V závislosti od toho, ktorému z týchto cieľov sa priradí vyššia dôležitosť, sa budú líšiť aj formy investícií do informačných a komunikačných technológií, čo sťažuje hodnotenie celkovej návratnosti.

Jedným z možných indikátorov je miera, v akej študenti využívajú počítače. V niektorých krajinách používa počítače v škole aspoň raz za mesiac najmenej jeden z troch pätnásťročných, hoci v iných sa už stalo využívanie počítačov bežnou záležitosťou: dvaja z troch študentov v Dánsku, Maďarsku a Británii využívajú počítače niekoľko ráz týždenne alebo denne. **Prekvapivým zistením je, že výška investícií do výpočtovej techniky nie je dobrým indikátorom miery, v ktorej sa táto technika bude využívať**, hoci na druhej strane neprekvapuje, že krajiny s obzvlášť vysokým počtom študentov na jeden počítač vykazujú podpriemernú mieru využívania týchto počítačov študentmi. Najčastejšie študenti nevyužívajú počítače na vzdelávanie formou výukových programov, ale na elektronickú poštu a surfovanie po Internete – ktoré však tiež môžu mať vzdelávací význam. Počet študentov využívajúcich špeciálne výukové programy dokonca zrejme klesá.

Sú výsledkom využívania informačných a komunikačných technológií lepšie výsledky vzdelávacieho procesu? Dôkazy v tomto smere nie sú celkom preukazné, hoci **výsledky niektorých výskumov naznačujú, že s väčšou mierou využívania technológií sa môžu zlepšovať študijné výsledky študentov**. Z tohto hľadiska môžu z výpočtovej techniky potenciálne ťažiť najväčší prospech študenti so slabším prospechom. Upriamiť pozornosť týmto smerom nabáda aj fakt, že školy s najvyšším výskytom takýchto študentov sú počítačmi vybavené rovnako dobre alebo v niektorých krajinách dokonca ešte lepšie ako priemer. S tým kontrastuje rozšírenie počítačov v domácnostiach, pri ktorom sú niektorí študenti výrazne zvýhodnení. Školy tak môžu napomáhať zmierňovaniu prejavov „digitálnej priepasti“. Na druhej strane v školách, ktoré sú menej vybavené počítačmi, majú práve slabší študenti nižšiu ako priemernú pravdepodobnosť prístupu k týmto počítačom. Dôležitá je teda tiež možnosť prístupu k počítačom v rámci školy.

Študenti so slabším prospechom prejavujú o využívanie počítačov rovnaký záujem ako ostatní, v priemere však vykazujú nižšie študijné sebavedomie. Zároveň však výsledky prípadových štúdií naznačujú, že **informačné a komunikačné technológie možno účinne využívať na zvyšovanie záujmu študentov o výuku a zároveň ich študijného sebavedomia**.

Prekážky pri dosahovaní požadovaných výsledkov s využitím výpočtovej techniky na školách môžu zahŕňať nedostatok vhodných fyzických zdrojov, vrátane nedostatku pravidelnej technickej podpory a údržby. Najvýznamnejšie prekážky sú však v spôsoboch a štýle organizácie vzdelávacích systémov, výuky v triedach a fungovania škôl. **Riaditelia škôl poukazujú v súvislosti s dosahovaním svojich cieľov v oblasti využívania výpočtovej techniky predovšetkým na štyri prekážky**, z ktorých každá sa týka aspoň 60 % študentov na vyššom stupni sekundárneho vzdelávania v krajinách OECD:

- Problémy s integráciou počítačov do výkladu učiteľa.
- Problémy pri rezervácii dostatku času na prácu s počítačmi.
- Nedostatočné znalosti učiteľa o možnostiach využívania počítačov ako výukového nástroja.
- Učitelia nemajú dostatok času na prípravu hodín, v ktorých sa využívajú počítače.

Na prekonanie týchto prekážok musia byť učitelia dostatočne zaškolení a pripravení na využívanie počítačov efektívnym spôsobom, čo však samo o sebe nestačí a prípravu treba spojiť tiež s reorganizáciou škôl a pedagogických systémov. Podľa výsledkov prípadových štúdií nezávisle od toho, či možno výpočtovú techniku považovať za spúšťač zmien alebo za nástroj, ktorý ich len umožňuje, je nevyhnutná užšia interakcia medzi využívaním počítačov a ostatnými aspektmi rozvoja školstva. Preto takisto ako v komerčnej sfére platí, že potenciál informačných a komunikačných technológií bude možné plne využiť až potom, čo sa zavádzanie výpočtovej techniky účinne zladí s ďalšími druhmi inovácií.

Do akej miery sa školy podieľajú na celoživotnom vzdelávaní?

Celoživotné vzdelávanie je pojem, ktorým sa pôvodne označovalo ďalšie vzdelávanie po získaní počiatočného vzdelania. V súčasnosti sa vzťahuje na **vzdelávanie pokračujúce po celý život, vrátane vzdelávania formou školskej výuky**. OECD stanovila pre celoživotné vzdelávanie konkrétne východiskové predpoklady pozostávajúce zo štyroch prvkov. Všetky tieto prvky majú dopady aj na školské vzdelávanie:

- Organizované vzdelávanie musí byť *systemové a vzájomne prepojené*. Školské vzdelávanie preto musí byť prepojené so vzdelávaním v ďalších fázach života.
- *Kľúčovým prvkom vo vzdelávacom procese* musí byť vzdelávajúci sa. Táto požiadavka nadobúda osobitnú dôležitosť pri vzťahovaní na povinnú školskú dochádzku.
- Vyžaduje sa dôraz na *motiváciu sa učiť* – aj tento aspekt má osobitnú dôležitosť v súvislosti s počiatočným vzdelaním, ktoré na mnohých žiakov pôsobí naopak odradujúco.
- Je potrebné zohľadňovať a pamätať na *rôzne ciele vzdelávania*, namiesto zameriavania sa len na ekonomické a inštrumentálne ciele.

Nakoľko dobre zodpovedajú školy ideálom celoživotného učenia, možno vyhodnotiť v troch úrovniach: jednotliví študenti, škola ako organizačný celok a školský systém.

Na úrovni študenta **musí školský systém nielen zabezpečiť**, aby študent dokončil vzdelanie a tým školskú dochádzku, ale tiež **podporovať schopnosti a zručnosti, ktoré budú študenti potrebovať v dospelom živote**. Čo do funkcie skončeného sekundárneho vzdelania ako základu pre celoživotné vzdelávanie došlo k citeľnému pokroku. Vo väčšine krajín OECD má v súčasnosti prevažná väčšina mladých ľudí ukončené vyššie sekundárne vzdelanie. Aké schopnosti a spôsobilosti si však zo sekundárneho vzdelania odnášajú? Prieskum v rámci programu PISA (Programme for International Student Assessment) spadajúceho pod OECD sa zameril na úroveň niektorých kľúčových znalostí a spôsobilostí u mladých ľudí, ktoré budú potrebovať v dospelom živote. Podľa výsledkov prieskumu pretrvávajú v oblasti vzdelávania aj naďalej značné rezervy. V mnohých krajinách má napríklad až tretina alebo vyše tretina študentov problémy už so stredne náročným čítaním, čo je kľúčová spôsobilosť práve pre celoživotné vzdelávanie.

Je však **potrebné zohľadňovať tiež širšie spektrum výsledkov vzdelávania, nielen kognitívne schopnosti**. V rámci projektu stanovovania a výberu spôsobilostí (Definition and Selection of Competences, DeSeCo) pod záštitou OECD sa určili tri druhy spôsobilostí nevyhnutných pre dospelý život: využívanie určitého spektra nástrojov súvisiacich so znalosťami, vrátane jazyka a technológie, ďalej účinná interakcia s inými ľuďmi, a napokon uplatňovanie osobnej samostatnosti. Hoci tieto spôsobilosti nie sú vždy objektívne merateľné, program PISA poskytol určité indikátory, či a nakoľko sú študenti v rôznych oblastiach pripravení na celoživotné vzdelávanie. Jedným z merateľných aspektov **samostatnosti** je miera, do akej sú študenti spôsobilí riadiť vlastné vzdelávanie, pričom tí, ktorí túto schopnosť vykazujú, sú s vyššou pravdepodobnosťou úspešní v škole. Z hľadiska **motivačných aspektov** sú výsledky povzbudivé v tom zmysle, že väčšina 15-ročných študentov má pocit „súnaležitosti“ so školou, hoci naopak pomerne značná menšina tento pocit nezdieľa. Pozoruhodným aspektom tohto zistenia je, že v niektorých krajinách, v ktorých vykazujú študenti vysokú mieru úspešnosti v škole, sa zároveň pomerne veľké množstvo študentov cíti v škole zle, čo sa môže odrážať na pravdepodobnosti, či budú neskôr pokračovať v celoživotnom vzdelávaní.

Druhá úroveň, na ktorej sa uplatňujú princípy celoživotného vzdelávania, je úroveň **škôl**, z ktorých sa musia stať **inštitúcie vzdelávania so študentmi v centre pozornosti**. To zahŕňa nielen ochotu učiteľov učiť sa a meniť, ale aj školou iniciované inovačné procesy s cieľom zmeny metodík a režimov vzdelávania. Za týmto účelom treba vo vzdelávacom systéme vytvoriť také podmienky, ktoré podporujú inovácie, podobne ako sa to už presadilo v iných sférach. Jednou z týchto podmienok je uplatňovanie znalostí z výskumu. Druhou je spolupráca odborníkov s praktickými skúsenosťami pri hľadaní nových praktických postupov a spôsobov, čo si vyžaduje skvalitnenie sietí spolupráce medzi učiteľmi, ako aj motivačné podnety pre túto spoluprácu. Tretou podmienkou je vytvorenie „modulárneho“ inovačného systému, ktorý musí jednak ponechať priestor pre miestne rozdiely, a zároveň zabezpečovať preberanie inovácií od iných subjektov začlenených do systému. Posledným prvkom, ktorý napomáha inováciám, je efektívne využívanie informačných a komunikačných technológií. Vo všetkých uvedených oblastiach jestvujú prekážky zmenám vo vzdelávacom systéme, každý však zároveň predstavuje potenciál k možnému pokroku.

Napokon na systémovej úrovni si celoživotné vzdelávanie vyžaduje spojenie školského systému a ostatných aspektov súvisiacich so vzdelávaním a zvyšovaním kvalifikácie po celý život človeka. **Kľúčovým problémom** v tejto súvislosti je, **či je vôbec žiadúce ďalej trvalo prehľbovať nadobudnuté počiatočné vzdelanie**. Hoci nadobudnuté vzdelanie predstavuje na jednej strane dobrý základ celoživotného vzdelávania, môže na druhej strane predstavovať určitý „balast“ sťažujúci ďalšie vzdelávanie v dlhšom časovom horizonte. Táto problematika síce nemá jednoznačné riešenie, krajiny by však mali venovať dôkladnú pozornosť načasovaniu príležitostí pokračovať v ďalšom vzdelávaní. Po nadobudnutí počiatočného vyššieho sekundárneho vzdelania môže byť potrebné zabezpečiť rovnosť prístupu k ďalšiemu vzdelávaniu vo vyšších vekových kategóriách.

Systémy umožňujúce ľuďom celoživotne pokračovať vo vzdelávaní zostávajú aj naďalej na nedostatočnej úrovni rozvoja. Osobitne neuspokojivé sú po nadobudnutí počiatočného vzdelania faktory, ktoré by ekonomicky zvýhodňovali investície do vzdelania a ktoré by zároveň zaisťovali dostupnosť finančných prostriedkov na toto vzdelávanie. Jednou z **možností na posilnenie týchto ekonomických a finančných motivačných faktorov je daňová politika**. No hoci sa daňová politika inak uplatňuje pomerne často na ovplyvňovanie iných druhov investícií, len veľmi vzácné sa doteraz používala v priamej súvislosti s celoživotným vzdelávaním. To samozrejme neznamená, že nejestvujú vzájomné súvislosti, tieto však vo všeobecnosti možno označiť skôr za náhodné ako plánované.

Argumentom v prospech daňovej politiky, ako aj ďalších fiškálnych nástrojov **na ovplyvňovanie investícií do vzdelávania je, že prospech z vzdelania má tak spoločnosť ako celok, zamestnávateľa i jednotlivci**. Z tohto dôvodu bude mať výlučne súkromné krytie nákladov na vzdelanie bez akejkoľvek podpory zo strany štátu za výsledok nedostatočnú úroveň týchto investícií. No vzdelávanie dospelých má zo strany štátu na rozdiel od počiatočného vzdelania len veľmi nerovnomernú podporu. Otázka teda znie, ako možno dosiahnuť systematickejšie spolupodieľanie sa na týchto nákladoch? V rámci nedávnych diskusií na pôde OECD o jestvujúcich systémoch spolupodieľania sa na financovaní vzdelávania sa dospelo k záveru, že súčasťou mnohých týchto systémov sú, či už plánovane alebo nie, aj aspekty daňovej politiky. Ako hlavná požiadavka sa na nedávnej konferencii OECD v súvislosti s touto problematikou určilo, že príslušné postupy treba v jednotlivých krajinách zjednotiť do harmonizovaných systémov, za aktívnej spolupráce ministerstiev financií krajín OECD.

Daňové systémy majú viaceré ciele. Najvýznamnejším z nich je získanie finančných prostriedkov na verejné účely bez nadbytočnej záťaže na ekonomiku; významným aspektom môže byť tiež podporovanie činností s priaznivými spoločenskými vplyvmi. **Jestvujú dva hlavné spôsoby, ktorými možno využiť daňovú politiku na podporu investícií do celoživotného vzdelávania:**

- Po prvé, *cez zdanenie príjmov* z poskytovania služieb vzdelávania. Ak možno považovať vzdelávanie za investíciu, malo by byť cieľom zaistiť, aby sa tieto príjmy v rámci nestranného prístupu zdaňovali rovnako ako iné druhy investícií. To tiež predpokladá jednotné zdanenie všetkých poskytovateľov služieb. Jedným z najbežnejších spôsobov porušovania tohto princípu je zdaňovanie služieb vzdelávania, ktoré poskytujú zárobkové organizácie, pričom sa však zároveň nezdaňujú obdobné služby poskytované verejnými a inými neziskovými organizáciami.
- Po druhé, *cez zdanenie výdavkov* na náklady na vzdelávanie. Na oslobodenie výdavkov fyzických či právnických osôb na vzdelávanie od dane možno v daňovej politike uplatňovať rôzne spôsoby. Celkove je však značne problematické zabezpečiť nestrannosť voči všetkým druhom subjektov. Bežným prístupom je zvýhodňovanie vzdelávania pre potreby súčasného zamestnania pred vzdelávaním pre potreby

budúceho zamestnania (niekde však už dochádza k zmenám týchto priorít), zvýhodňovanie lepšie kvantifikovateľnej výuky v triedach pred individuálnym vzdelávaním a zvýhodňovanie výdavkov právnických pred výdavkami fyzických osôb. Okrem toho sú poskytované daňové úľavy atraktívnejšie pre fyzické i právnické osoby s vyššími príjmami, a teda aj s vyššími daňovými sadzbami.

Konečné dopady opatrení na podporu vzdelávania prostredníctvom daňovej politiky tak môžu byť značne rozdielne, často aj vďaka tomu, že môžu mať značný efekt balastu. Konečným výsledkom v súčasnosti pomerne svojvoľného a nedôsledného uplatňovania daňovej politiky na podporu celoživotného vzdelávania učenia sú zmiešané a protichodné signály. Daňové úrady v mnohých krajinách prejavujú často aj naďalej nechotu sa touto problematikou systematickejšie zaoberať. V tejto súvislosti jestvuje potreba vzdelávania daňových pracovníkov a tiež potreba analýz zdanenia výdavkov a ziskov v súvislosti s procesmi celoživotného vzdelávania zo strany ministerstiev financií, so zhodnotením dopadu rôznych foriem zdanenia na investície do rozvoja ľudských zdrojov a následným zvážením prípadných úprav daňovej politiky.

Uvedené argumenty možno podložiť predstavením daňovej politiky a aktuálneho vývoja v troch krajinách. **V Rakúsku** sú poskytovatelia služieb vzdelávania zväčša oslobodení od dane z pridanej hodnoty a fyzické i právnické osoby si môžu za rôzne druhy výdavkov v súvislosti so zvyšovaním kvalifikácie uplatňovať viaceré druhy daňových úľav. Nedávno došlo dokonca k rozšíreniu zoznamu druhov vzdelávania, za ktoré si môžu fyzické osoby nárokovať úľavy na dani z príjmov. **Vo Fínsku** sú úľavy na strane príjmov obmedzené na konkrétne definovaných poskytovateľov služieb vzdelávania. Na strane ziskov je cieľom zahrnúť všetky činnosti, ktoré prispievajú k zvyšovaniu budúcej zárobkovej spôsobilosti osôb. Tento princíp je však pomerne ťažké dôsledne presadiť po administratívnej stránke. Na riešenie daňovej politiky v súvislosti s výdavkami zamestnávateľov na vzdelávacie účely ustanovili orgány školstva osobitnú komisiu, ktorá vyslovila príslušné závery. **V Holandsku** sa štátne orgány v poslednej dobe mimoriadne aktívne zasadujú pri uplatňovaní daňovej politiky ako prostriedku presadzovania výraznej vládnej podpory investíciám do ľudských zdrojov. Za posledné desaťročie sa zaviedli rôzne úľavy na zvýšenie motivácie zamestnancov investovať do vzdelávania, podporovať činnosti zvyšovania kvalifikácie konkrétnych cieľových skupín a motivovať jednotlivcov, aby sporili na vzdelávacie účely. Od roku 2002 však v dôsledku fiškálnych tlakov, pochyb o účinnosti niektorých opatrení a meniacich sa vládnych priorít došlo k zrušeniu niektorých opatrení.

© OECD 2005

Toto zhrnutie nie je úradným prekladom OECD.

Rozmnožovanie tohto zhrnutia je povolené iba za predpokladu, že bude uvedené autorské právo OECD a názov originálnej publikácie.

Viacjazyčné zhrnutia sú preloženými výňatkami z publikácií OECD, pôvodne uverejnených v anglickom a francúzskom jazyku.

K dispozícii sú bezplatne v on-line kníhkupectve OECD www.oecd.org/bookshop/

Viac informácií získate v Divízii autorských práv a prekladov OECD Riaditeľstva verejných záležitostí a komunikácie.

rights@oecd.org

Fax: +33 (0)1 45 24 13 91

OECD Rights and Translation unit (PAC)
2 rue André-Pascal
75116 Paris
France

Navštívte našu webovú lokalitu www.oecd.org/rights/

