

Univerzita Karlova v Praze

Fakulta humanitních studií

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Úroveň vzdělání ve vztahu k délce života
Mezinárodní srovnání**

Autor práce:

Šárka Pešičová

Vedoucí práce:

Ing. Inna Čábelková, Ph.D.

Kralupy nad Vltavou 2009

1	Úvod	5
1.1	Úvod do problematiky	5
1.2	Cíl práce	10
1.3	Hypotézy	11
2	Rozbor problému (teoretická část)	12
2.1	Studie Adriany Lleras-Muney	12
2.2	Studie M. Grossmana o vztahu vzdělání a zdraví	15
2.3	Vzdělání obecně	16
2.3.1	Historický vývoj gramotnosti a školního vzdělání dle A. Giddense	16
2.3.2	Vzdělání v rozvojovém světě	17
2.3.2.1	Příčiny nedostupnosti vzdělání v rozvojovém světě	19
2.3.3	Vzdělání a kulturní reprodukce	21
2.4	Výzkumy hodnot vybraných autorů	22
2.4.1	Koncept Michaela Rokeache	22
2.4.2	Koncept Ronalda Ingleharta	24
2.4.3	Koncept Geerta Hofstede	25
2.4.4	Koncept S.H. Schwarze	27
3	Metodologie	29
3.1	Obecně	29
3.2	Data	31
3.2.1	Data o délce povinné školní docházky	31
3.2.2	Data o kombinovaném poměru přihlášených na všech stupních škol (GER)	33
3.2.2.1	Příklad výpočtu GER	34
3.2.3	Data o očekávané délce života při narození	34
3.2.3.1	Výpočet délky života	36
3.2.4	Data o HDP	37
3.2.5	Data pro individualismus/kolektivismus	38
3.2.6	Data pro emise CO ₂	39
3.3	Metodologický postup	40
3.3.1	Kvantitativní versus kvalitativní výzkum	41
3.3.2	Postup práce	41
4	Výsledky	44
4.1	Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂	44
4.1.1	Tabulky: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂	44
4.1.2	Korelační matice, VIF: GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂	45
4.1.3	Závěr: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂	45
4.2	Délka života, individualismus, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂	46
4.2.1	Tabulky: Délka života, individualismus, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂	46
4.2.2	Korelační matice, VIF: Individualismus, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂	47
4.2.3	Závěr: Délka života, individualismus, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂	47
4.3	Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂ v zemích s HDP nad hranicí 7 tis. USD na hlavu	48

4.3.1	Tabulky: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂ v zemích nad hranicí 7 tis. USD na hlavu	48
4.3.2	Korelační matice, VIF: GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂ v zemích nad hranicí 7 tis. USD na hlavu	49
4.3.3	Závěr: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂ v zemích s HDP nad hranicí 7 tis. USD na hlavu	49
4.4	Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂ v zemích s HDP pod hranicí 7 tis. USD na hlavu	50
4.4.1	Tabulky: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂ v zemích pod hranicí 7 tis. USD na hlavu	50
4.4.2	Korelační matice, VIF: GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂ v zemích nad hranicí 7 tis. USD na hlavu	51
4.4.3	Závěr: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO ₂ v zemích s HDP pod hranicí 7 tis. USD na hlavu	51
5	Hodnocení kvality výzkumu	53
5.1	Hodnocení kvality používaných dat	53
5.1.1	Možný problém s daty vyjadřujícími výši HDP	53
5.1.2	Možný problém s daty vyjadřujícími kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol, tzv. GER	53
5.1.3	Možné problémy s daty o délce povinné školní docházky	54
5.1.4	Možné problémy s daty o očekávané délce života při narození	54
5.1.5	Možné problémy s daty pro kulturní dimenzi individualismus/kolektivismus	55
5.1.6	Možné problémy s daty pro emise CO ₂	56
5.2	Hodnocení použité metody	56
5.2.1	Hodnocení použité metody – kvantitativní výzkum	56
5.2.2	Hodnocení metody – regresní analýza	57
6	Závěr	58
7	Použitá literatura a zdroje dat	63
7.1	Existující teorie a výzkumy	63
7.2	Zdroj dat základních proměnných	63
7.3	Podpurná data	64
7.4	Literatura	64
8	Přílohy	66
Příloha 8.1	Tabulka použitých dat	66
Příloha 8.2	Tabulka podpurných dat	72
Příloha 8.3	Dotazník Geerta Hofstedeho	75
Příloha 8.4	Graf	79

Na prvním místě děkuji vedoucímu bakalářské práce Ing. Inně Čábelkové, Ph.D, za její odbornou pomoc, ochotu i trpělivost, kterou mi věnovala při vypracování této bakalářské práce.

Dále bych na tomto místě ráda poděkovala všem mým bývalým a současným kolegům, kteří mi předali mnoho svých zkušeností, znalostí a cenných rad, které pro mne byly inspirací při zpracování této bakalářské práce.

1 Úvod

1.1 Úvod do problematiky

Délka lidského života je ovlivňována mnoha faktory a odlišit navzájem příčiny a důsledky je velmi obtížné. Dle manuálu vydaném organizací Člověk v tísni, o.p.s. se dá všeobecně říci, že některé z faktorů, ovlivňujících délku života, určují naše geny, tj. genetická výbava jedince (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s. 2008). To jsou tzv. biologické faktory. Manuál nicméně vyjmenovává také další faktory jako je životní styl, se kterým se vážou stravovací návyky, pohybové aktivity, zvládání stresu, kouření, alkohol, drogy apod. Za neméně důležité je zde uvedeno také životní prostředí, na které má vliv znečištění vzduchu, vody, půdy, radiace, potravinové řetězce atd. Důležitým faktorem jsou ale také sociální a ekonomické podmínky, které zahrnují výši příjmu, nezaměstnanost, míru dosaženého vzdělání, kvalitu bydlení apod. V neposlední řadě jsou to ale také zdravotnické služby, tzn. jejich kvalita, dostupnost či organizace.

Podle odhadů odborníků uvedených v tomto manuálu ovlivňují ale zdravotnické služby dostupné v různých zemích zdraví pouze z 10 až 15 %, zatímco vliv životního stylu a sociálních a ekonomických podmínek je několikanásobně vyšší (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s. 2008). To také vysvětluje propastné rozdíly mezi zdravím obyvatel různých částí světa a rozličné zdravotní problémy, s nimiž se jednotlivé země potýkají. Z manuálu se dozvídáme, že rozdíly ve zdraví mezi zeměmi s nízkou, střední a vysokou životní úrovní jsou ohromující. Ekonomická situace je významným faktorem ovlivňujícím zdraví, protože rozvinuté státy zpravidla vydávají na péči o zdraví vyšší prostředky, než státy méně rozvinuté.

Lidé v různých zemích jsou vychovávaní a žijí v určitém prostředí a toto prostředí je od narození formuje. Toto prostředí představuje nejen rodina a nejbližší lidé, ale také široká veřejnost, všeobecné zvyky a způsoby a v neposlední řadě politika státu. To také potvrzuje R. Murphy a označuje tento jev za tzv. enkulturaci (Murphy R., 2004). Ať už je společnost jakákoli, člověku jsou během života kladeny do cesty nejrůznější překážky a obtíže. Ty je nucen každý z nás překonávat, aby co nejlépe přežil a zajistil obživu nejen sobě, ale také

svým potomkům, rodině. Nejlépe tyto překážky zvládají ti nejzkušenější. V primitivních společnostech, jak ve své knize Kulturní vzorce uvádí R. Benedictová, může ke zkušenosti vést například iniciace (Benedictová R., 1999), v těch vyspělejších je jedním z faktorů vzdělání, které v podstatě představuje také určitou iniciaci.

Vzdělání je tak pro velkou většinu zemí velmi důležité, ovšem o jeho získání zde rozhoduje značné množství faktorů, a některé z nich se pro část populace stávají nepřekonatelnými. Někde lze vzdělání dosáhnout poměrně svobodně, jinde je přihlašování se na školy spojeno s mnohými omezeními dostupnosti. A nejde jen o omezení legislativní.

V každé zemi nebo regionu existují určité ekonomické a kulturní předpoklady pro to, aby lidé dosahovali co nejvyššího stupně vzdělání v co největší možné míře. Samozřejmě, že ne ve všech zemích je primární studium na vysoké škole a ne v každé společnosti je vzdělání prioritou, proto ani v zemi s nejpříhodnějšími ekonomicko-kulturními předpoklady nemusí být poměr přihlášených na všechny typy škol stoprocentní. Platí zde totiž předpoklad, že sociální jevy jsou multikauzální, rozhodnutí každého člověka je ovlivněno mnoha jevy, které všechny nedokážeme rozpoznat. To samé platí i pro celou společnost, tudíž nelze přesně předpovědět, jak se bude která společnost chovat. Přesto můžeme mít určitá očekávání.

Podle článků Human Capital Investment - An International Comparison, OECD Publications, Paris, 1998, dále Counting Human Capital od Toma Healyho v The OECD Observer, No. 212, June/July 1998, ze kterých čerpá Sdružení pro vzdělávací politiku, jestliže máme obstát ve věku technologických novinek a ekonomických změn, vlády, školy a další vzdělávací organizace, ale také jednotlivé země si postupně si musí uvědomit, že dnes se potřebujeme učit po celý život, pokud máme stále obnovovat a zvyšovat své dovednosti tak, aby nás dokázaly uživit. Jak se zde dále říká, nejde přitom o zlepšení sociálního postavení jen u některé ze skupin občanů, jde o celou populaci. Přestože se dnes všude co nejvíce šetří, promyšlené investice do lidí, neboli do "lidského kapitálu" jsou velice důležité a jejich význam v budoucnosti ještě vzroste. Vzdělávání a profesní trénink zvyšují produktivitu práce, výdělků a míru zaměstnanosti. Vzdělávání přináší národu zisky i tím, že se zlepšují společenské vztahy, zejména sociální soudržnost, a lépe se vyvíjí makroekonomika. Dle organizace Člověk v tísni, o.p.s se vzděláním přímo souvisí i schopnost inovací (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s. 2008). Vzdělanější země častěji přicházejí s inovacemi, které jsou motorem rozvoje. Míra inovací, měřená třeba

přihlašování patentů a vynálezů, je jedním ze základních ukazatelů rozvoje společnosti a přímo souvisí s ekonomickým růstem.

Od šedesátých let se pojem "human capital", neboli lidský kapitál či lidské zdroje, stal velmi významným nejen v ekonomice a sociologii, ale hlavně v politice (Human Capital Investment - An International Comparison, OECD Publications, 1998). Považovat lidi a jejich schopnosti za kapitál se může zdát příliš technokratické nebo až příliš obchodnické, pokud se však na kvalitu a míru vzdělanosti podíváme z pohledu země, která chce pomocí vzdělání svých občanů zvýšit životní úroveň a obstát před konkurencí, je zřejmé, že úsilí, čas a peníze, které do vzdělávání těchto lidí vloží, je skutečně kapitálem, u kterého je značná naděje, že se jí za čas bohatě vrátí.

Jak se ve výše uvedených člancích dále hovoří, míra zisku z investic do vzdělávání se dá srovnat s mírou zisku z podnikání. Měřit výhodnost vložených investic nemusíme jen na tom, o kolik víc si vydělá člověk s lepším vzděláním. Indikátorem výhodnosti vzdělané populace je také poměr mezi veřejnými výdaji na vzdělávání a mírou nezaměstnanosti, konkurenceschopností národního hospodářství, jeho schopností přijmout a využívat nové technologie, přínosem pro vědecký rozvoj ap. Na vzdělání nezávisí jen osobní blahobyt. Budoucí prosperita celé společnosti záleží na tom, aby se dostatečné většině obyvatel dostávalo dostatečně kvalitního vzdělání (Human Capital Investment - An International Comparison, OECD Publications, 1998). Takové velmi potřebné dovednosti, jako je třeba řešení problémů, se získávají napříč vyučovacími předměty. Vzdělávání ovšem znamená i přínos takřka neměřitelný ekonomickými nástroji: rozvoj kultury, zvýšená sociální soudržnost, prosazování rovnosti šancí pro všechny, národní hrdost a globální zodpovědnost atd.

Získávání znalostí, dovedností a schopností vhodných pro ekonomické činnosti neovlivňuje jenom to, jak člověk pracuje, ale také jeho sociální chování. Za důsledek vyšší úrovně vzdělanosti je považováno také obecné zlepšení zdraví, snížení kriminality, péče o životní prostředí, rodičovská péče, spoluúčast občanů na veřejném a politickém životě a sociální soudržnost (Human Capital Investment - An International Comparison, OECD Publications, 1998). Není ovšem úplně jisté, co je tu vlastně příčinou a co následkem. Vzdělávání zřejmě také snižuje nebezpečí kriminality, protože pomáhá mladým lidem déle zůstat ve škole, a tím se socializovat, zapojovat do společnosti. Také dle Banfielda, dnešní

zločinci, stejně jako zločinci minulosti jsou většinou chudí a nevzdělaní (Banfield C.Edward, 1995).

Problémem, který vidí organizace Člověk v tísni, o.p.s je ale také nedostatek vzdělání v rozvojových zemích (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s. 2008). Ať jsou dle této organizace důvody nedostatku vzdělání jakékoli – nepříznivé kulturní prostředí, nedostatek peněz nebo probíhající ozbrojený konflikt – výsledkem je prohlubující se ekonomické zaostávání postižené země. Když investoři narážejí na nedostatek vzdělané a kvalifikované pracovní síly, raději své podnikání stěhují do zahraničí. Únik investic pak vede k hospodářskému úpadku a tím i k nárůstu chudoby, nezaměstnanosti a dalších společenských problémů. Rozpočet nerozvinuté země je následně zatížen dodatečnými výdaji, takže na vzdělání zůstane opět o něco méně peněz. První krok k překonání zaostalosti nejchudších rozvojových zemí pak tedy představuje zajištění gramotnosti a úplného základního vzdělání pro všechny obyvatele.

Organizace Člověk v tísni, o.p.s. se pak vyjadřuje otázce životního prostředí. Již výše zmíněný ekonomický rozvoj má dán své přirozené limity a ty jsou dány mimo jiné kvalitou životního prostředí, ve kterém ekonomické aktivity probíhají (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s. 2008). Globální oteplování a následné změny klimatu mohou mít negativní dopady na zabezpečení výživy obyvatel. Např. africké potravinové krize jsou často způsobeny katastrofami souvisejícími s počasím. Změny klimatu mohou mít vliv také na změnu teploty mořské vody a změn některých systémů mořského proudění. Ty pak ovlivňují shromaždiště ryb a způsobují odumírání korálů. Rybolov se tak na některých místech může zhroutit. Hrozbou mohou být také v některých sušších oblastech nepravidelné dešťové srážky nebo naopak častěji se vyskytující záplavy či hurikány v tropických oblastech

Proto se snažím zjistit, jak nejen úroveň vzdělání, ale také ekonomické, kulturní a ekologické faktory souvisejí s délkou života v mezinárodním měřítku, protože se domnívám, že tyto aspekty hrají nejpodstatnější roli. Tedy úroveň vzdělání, kultura, ekologie a ekonomická vyspělost země. Ve svém výzkumu použiji mezinárodní srovnání, tzn. budu srovnávat více zemí, což mi umožní, na rozdíl od mikro úrovně, v rámci které se řeší situace jedné země, porovnávat široké spektrum hodnot v rámci vybraných kritérií. Makro úroveň tak nabízí větší rozdíly hodnot v jednotlivých zemích.

Úvaha, která mě vede k přesvědčení, že vzdělanostní úroveň obyvatel souvisí s průměrnou délkou života je následující.

Co se týče vzdělání obecně, informace a vědomosti, které vzděláním lidé získají, pomáhají při rozhodování. A jelikož vzdělaní lidé mají lepší a více informací než nevzdělaní, tyto informace mohou použít také k péči o své zdraví, jako je např. užívání vitamínů, očkování, kvalitní strava, prevence před nemocemi jako je AIDS, žloutenka v podobě sexuální zdrženlivosti či ochrany apod. Jinak řečeno - dodržování zdravého životního stylu obecně. Jak se také uvádí organizace Člověk v tísni, o.p.s., zaváděním nových prvků do vzdělání je možné pozitivně ovlivnit rozvoj společností, jako např. v případě zavádění osvěty o pandemii AIDS a jejím šíření (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s. 2008). Jak tvrdí, zatímco v zemích bohatých jsou hlavní příčinou smrti civilizační nemoci (kardiovaskulární a onkologická onemocnění), v chudých zemích lidé nejčastěji umírají na nemoci infekční, z nichž k právě nejzávažnějším patří AIDS

Dále také předpokládám, že získané vzdělání umožní jedinci získat takovou práci, jejímiž přímými důsledky je většinou vyšší plat, kvalitní pracovní podmínky v porovnání s více fyzicky namáhavou prací jako je např. práce dělníků venku na stavbách. Člověk s vyšším příjmem si může zajistit lepší životní podmínky v podobě např. stravy, kvalitního obydlí, lepší zdravotní péče, léků apod. To vše, předpokládám, má vliv na průměrnou délku života.

Domnívám se, že významným faktorem bude ekonomická situace. Lidé z ekonomicky zajištěných rodin budou mít možnost víc využívat šance, které jim nabízí současný svět. Co se týče ekonomické vyspělosti země, očekávám, že bohatství dané země bude mít vliv na kvalitu zdravotní péče, tj. např. na výdaje do zdravotnictví (viz statistika Human Development Report, 2004), výdaje do výzkumu např. v oblasti nových léčebných metod, nových léků apod. a dostupnosti potřebných léků. Toto vše má vliv na délku života. Očekávám také, že bohatství dané země bude mít vliv na kvalitu životních podmínek jako je bydlení a jeho vybavení např. zavedení topení, elektřiny či vodovodu, s čímž souvisí také kvalita vody a její dostupnost. Ta má vliv na úroveň hygieny, jejíž nedodržování má za následek řadu nemocí a následných epidemií apod. Proto také očekávám, že lidé v zemích s vyšším HDP budou žít déle než lidé v zemích, kde je HDP nižší.

Dále se domnívám, že bohatství dané země bude mít vliv na úroveň vzdělání v souvislosti s výdaji na vzdělání, měřeno % výdajů z celkové hodnoty HDP dané země. S vyššími výdaji očekávám větší počet studentů přijatých do škol a delší pobyt studentů ve škole (viz příloha 8.2).

Ačkoliv by si lidé v bohatších zemích mohli z finančního hlediska dovolit strávit delší dobu vzděláváním, a ovlivnit tak délku svého života, domnívám se, že statisticky významný vztah mezi délkou života a vzděláním budou vykazovat spíše státy s nižším HDP. Vycházím z toho, že v bohatých zemích mají lidé obecně více možností se i bez vzdělání uplatnit a zajistit si dostačující životní úroveň.

Shrnu-li výše uvedené, obecně lze také říci, že vzdělání se spíše vyplácí v delším časovém období, proto země, ve kterých se očekává delší život budou spíše ty, které budou chtít dosáhnout pro své občany vyššího vzdělání a budou tedy ochotni investovat čas a především prostředky.

Jelikož si ale také uvědomuji, že na vzdělání mají vliv i jiné faktory než je vzdělání a ekonomická úroveň, pokusím se z níže uvedených výzkumů hodnot vybraných autorů vybrat ty hodnoty, které, jak se domnívám, mají také vliv na délku života.

V neposlední řadě je to pak i jistě úroveň životního prostředí, které se významně podílí na zdraví jednotlivce a délky života. Znečištěné ovzduší, jak se také uvádí v manuálu organizace Člověk v tísni, o.p.s., je jeden z nejvýznamnějších faktorů způsobujících velké zdravotní problémy. Hlavním zdrojem nárůstu teploty, dle vydaného manuálu, jsou emise tzv. skleníkových plynů. Za jeden z nejvýznamnějších bývá označován oxid uhličitý (CO₂).

1.2 Cíl práce

Délku života jistě ovlivňuje mnoho různých faktorů. Kromě ekonomické situace je to především vzdělání, resp. úroveň vzdělání a délka pobytu ve škole. Cílem mé práce je tedy zjistit, jak statisticky významný je vztah mezi očekávanou délkou života a vzděláním v mezinárodním srovnání a jakou roli hrají v tomto vztahu kulturní hodnoty v jednotlivých zemích, ekonomická vyspělost zemí a životní prostředí.

1.3 Hypotézy

Z výše uvedeného jsem pro svou práci stanovila tyto následující hypotézy:

- Očekávám, že vztah mezi úrovní vzdělání a očekávanou délkou života se prokáže i statisticky, přičemž beru v úvahu kulturní hodnoty, ekonomickou vyspělost zemí a životní prostředí, tzn. čím větší úroveň vzdělání, tím je delší očekávaná délka života. Tento vztah lze interpretovat i tak, že čím je očekávaná délka života delší, tím větší je úroveň vzdělání, a to jednoduše také proto, že déle žijícímu člověku se vzdělání více vyplatí.

- Také předpokládám, že ve skupině chudších zemí bude mít vzdělání na délku života větší vliv než ve skupině zemí vyspělých.

2 Rozbor problému (teoretická část)

2.1 Studie Adriany Lleras-Muney

V výše vymezené oblasti bylo dosaženo již jistých výsledků. (Jeřábek H., 1992). Za klíčovou je v tomto směru uznávána studie Adriany Lleras-Muney z Columbijské univerzity, která v roce 1999 podrobila rozboru statistické údaje v jednotlivých státech USA za posledních sto let (Adriana Lleras Muney, 2004). V různých státech byly v rozdílných letech přijímány zákony o postupném prodlužování povinné školní docházky a autorka studie porovnávala údaje o délce pobytu ve škole s údaji o věku, kterého se příslušní žáci dožili.

Data pro výzkum Adriany Lleras-Muney byla získána ze sčítání lidu v USA v období 1960, 1970 a 1980, což představuje 1 % náhodného vzorku populace. Daný vzorek A. L. Muney obsahoval osoby, které se narodily ve 48 státech a dosáhli věku 14 let v období mezi lety 1915 až 1939. Pro ně jsou také k dispozici údaje o dokončeném vzdělání (počet let). Tento vzorek 48 států USA je vzorek států, u kterých v uvedeném období došlo k uzákonění změny délky trvání povinné školní docházky a uzákonění věku, kdy je možnost získat pracovní povolení, tj. opustit školu.

Období mezi lety 1915 - 1939 je obdobím, kdy zákony o délce povinné školní docházky (zde je myšlen zákon o povinné školní docházce a zákon o práci mladistvých) ponejvíce ovlivnily mnoho jednotlivců. Druhé stupně škol (sekundární/středoškolské vzdělání) vykazovaly významný nárůst, a to zejména pak v prvních 40 letech 20. století. Dále také v předešlém období, tj. do roku 1915, byly tyto zákony vnímány jako neefektivní. Sociologové se pak shodují, že tyto zákony byly prosazovány do roku 1920. Edwards (1978), Angrist a Krueger (1991) pak podotýkají, že význam těchto zákonů klesá po roce 1940. Z tohoto tedy vyplývá, že první polovina 20. století poskytuje dokonalou příležitost využít tyto zákony jako nástroj. V neposlední řadě, z technického hlediska, je toto období zajímavé vzhledem k tomu, že uvedené státy neustále měnily své zákony o délce povinné školní docházky a práci mladistvých.

Co se týče efektivity těchto zákonů, panuje pouze malá shoda. V rámci své studie se A.L.Muney domnívá, že pouze tři z mnoha aspektů těchto zákonů mají vliv na dosažené vzdělání jednotlivce, tj. věk, ve kterém dítě má povinnost nastoupit do školy (vstupní věk), věk, ve kterém dítě může získat pracovní povolení a opustit školu (pracovní věk), a to, zda stát požaduje od dětí, které mají pracovní povolení, navštěvovat školu na půl úvazku (tzv. fontech). V rámci této studie pak A.L.Muney spojila/sloučila vstupní věk a pracovní věk do jednoduché proměnné, tzv. *childcom*, definované jako: $\text{childcom} = \text{pracovní věk} - \text{vstupní věk}$. Tato proměnná představuje předpokládaný počet let, po který dítě musí navštěvovat školu za předpokladu, že vstupní věk a věk pro dosažení pracovního povolení byly prosazovány. Dostaneme pak hodnoty 0, 4, 5, 6, 7, 8, 9 nebo 10. Druhá proměnná, *contsch*, bere hodnotu 1 v případě, bylo-li skutečně prodlouženo povinné školní docházku a věku pro získání pracovního povolení.

A.L. Muney použila výsledky sčítání lidu k vytvoření jakési umělé statistické skupiny. Přestože v rámci výzkumu nebyli po celou dobu pozorováni titíž jednotlivci (nebylo tak tedy možné ani pozorovat úmrtí jednotlivců), byly ale sledovány tytéž skupiny, což umožnilo odhadnout míru úmrtí v rámci pozorovaných skupiny. Výsledky ze sčítání lidu byly shromážděny do skupin definovaných dle pohlaví, skupiny a narození. Použitím příslušných dat z tohoto sčítání pro období 1960, 1970 a 1980 pak bylo možné vypočítat 2 míry úmrtnosti v období 10 let pro každou skupinu, jedna pro období 1960 - 1970 a druhá pro období 1970 - 1980. Tak např. úmrtnost v letech 1960 - 1970 pro jednu skupinu představuje počet lidí žijících v roce 1960, mínus počet lidí žijících v roce 1970, děleno populací v roce 1960. Průměrná úmrtnost v období 10 let představuje pak v tomto výzkumu hodnotu 0.11.

Problém, který pak vyvstává při odhadování míry úmrtnosti ve skupinách, je chyba v systému měření. Vzhledem k použití výběru z náhodného vzorku, bude počet úmrtí nadhodnocen o polovinu a podhodnocen o polovinu pro všechny skupiny. Výsledkem je pak to, že některé předpokládané míry úmrtnosti jsou negativní. V těchto datech je pak pozorováno více negativních měr úmrtnosti v rámci mladších skupin a méně negativních měr úmrtnosti u starších skupin. Toto je model, který bychom měli předpokládat.

A.L. Muney došla k překvapivému závěru, že jediný rok prodloužení pobytu ve škole znamenal v průměru prodloužení života o jeden a půl roku. Výsledky A.L.Muney ukazují vliv vzdělání na úmrtnost a také to, že efekt vzdělání je mnohem vyšší, než se A.L.Muney

domnívala. Každý další rok strávený ve škole snižuje pravděpodobnost úmrtí v příštích 10 letech o 3.6 procentních bodů. Takovýto významný přímý vliv vzdělání na zdraví či dlouhověkost se také shoduje se základní teorií Grossmannovo modelu (podrobněji pojednáno níže).

Nicméně A.Lleras-Muney upozorňuje, že vztah není zcela určující s tím, že uvažuje dva aspekty:

- Za prvé, vzdělání má mnoho vedlejších efektů na zdraví, což může vest k přeceňování počátečního přímého užitku na zdraví. Tudíž, například, návštěva školy je menším rizikem pro zdraví než práce v zaměstnání. Dále také vzdělanější lidé vykonávají takovou práci, která je vystavuje menšímu zdravotnímu riziku a vykazuje vyšší míru uspokojení. Vzdělání je také v neposlední řadě spojeno s vyšším příjmem, což je hlavní faktor určující zdravotní výsledky. Konečně zde také existují důkazy, že méně vzdělaní lidé jsou náchylnější či trpí mentálními onemocněními, stresem a depresí (*Adriana Lleras Muney, 2004*).
- Za druhé, významný přirozený efekt vzdělání na zdraví, který vyplývá ze studie by měl být nazírán obezřetně, jelikož tento výzkum se zaměřoval na efekt z počátku nižšího stupně vzdělání. Vyjádříme-li toto v souvislosti s předpoklady užitými v Grossmanově modelu, při nižší úrovni vzdělání, každá dodatečná jednotka vzdělání vede k poměrně vysokému zvýšení kapitálu ve smyslu vzdělání. Nyní je tedy otázkou, zda tento vztah platí pro přírůstek vzdělání nad rámec určité minimální úrovně znalosti základních početních úkonů a gramotnosti nezbytné k fungování ve společnosti (*Adriana Lleras Muney, 2004*).

Z výše uvedené studie mě tedy zaujala otázka délky života a vzdělání. Ve své studii se zaměřím na zkoumání souvislosti mezi očekávanou délkou života při narození a vzděláním v mezinárodním srovnání. Vzdělání pak v této studii představuje kombinovaný poměr přihlášených na všechny stupně škol a povinná školní docházka v letech. Co se ale týče povinné školní docházky, nebudou brány v úvahu změny v zákonech o postupném prodlužování povinné školní docházky tak, jak je zkoumala A.L.Muney v uvedeném období, tj. v letech 1915 – 1939, nýbrž ve své studii použiji hodnoty platné v roce 2005. Budu se tedy snažit zjistit souvislost a nikoliv vliv vzdělání na úmrtnost.

2.2 Studie M. Grossmana o vztahu vzdělání a zdraví

Také výzkumník z Newyorské univerzity Michael Grossmann se shoduje se studií A.L. Muney a zkoumá vztah mezi vzděláním a zdravím (Grossmann M., 1972). Ve své studii Grossman uvádí, že kritické a analytické schopnosti vyvinuté jednotlivcem během vzdělávacího procesu jsou následně využity za účelem zvýšení efektivity produkce zdraví.

Dále tvrdí, že vzdělanější lidé oproti těm méně vzdělaným mají větší schopnost pracovat a využít informace týkající se záležitostí zdraví. Přímé pozitivní efekty vzdělání na zdraví jsou dle něj přisuzovány zvýšení analytických schopností a kritického myšlení, které následně ovlivňuje porozumění potenciálním zdravotním rizikům a uvědomění si výhod, které s sebou vzdělání přináší. Toto vše pak vede k vyšší poptávce po zdravotní péči, zapojení se do prevence před nemocemi, zdravějšímu životnímu stylu a ochotě přijmout a aplikovat nové technologie stejně tak jako nové postupy v péči o zdraví. Existuje mnoho empirických studií, které toto podporují. Vzdělání lidé jsou např. lepší při zvládnutí chronických onemocnění a komplexní léčby. Toto vše ukazuje, že vzdělání je pokládáno za velice důležitý faktor produkční funkce zdraví každého jednotlivce.

Produkční funkce zdraví každého jednotlivce je podobná té v podnicích (Grossmann M., 1972). Co se týče posledně jmenovaného případu, domácnosti mohou být nazírány jako výrobní jednotky produkující zdraví, a to kombinací vstupních zdrojů a udržovanou technologií. Prvně jmenovaný se skládá z faktorů jako jsou diety, životní styl, pracovní prostředí a prostředí, ve kterém žijeme atd. Druhý je určen stupněm vzdělání, prostřednictvím jehož jsou zdroje přeměněny do lepšího zdraví. V tomto případě méně vzdělaní lidé jsou neefektivní ne ve smyslu toho, že produkují v bodě pod produkční funkcí (viz příloha Graf), ale spíše více vzdělání způsobuje, že produkční funkce se posune směrem nahoru. Toto pak vede k lepšímu využití zdrojů, tj. více zdraví může být vyprodukováno pro danou úroveň zdrojů.

Klíčovou záležitostí dle M. Grossmana je to, že zdraví může být považováno za trvalý základní kapitál, který je potřebný, vzhledem ke skutečnosti, že produkuje "zdravý čas". Jednotlivci je poskytnut počáteční kapitál v podobě zdraví, který se na jedné straně znehodnocuje věkem, na druhé je naopak zvětšovaný skrze investice do něj. Jednotlivec vypočítává svůj optimální kapitál v podobě zdraví tak, že porovnává mezní produkt tohoto

kapitálu s jeho náklady, tj. cenou celkových investic. Vyjádříme-li toto graficky, v místě výše ceny je podmínka rovnováhy reprezentována protnutím křivky mezních nákladů, což je křivka nabídky (S), s křivkou mezních příjmů, která je křivkou poptávky (D) (Holman R, 2004). První uvedená představuje vztah mezi zdravím v podobě kapitálu a jeho náklady a ukazuje, že je dokonale elastický, jelikož cena kapitálu není určována množstvím kapitálu. Druhá jmenovaná se vztahuje ke kapitálu v podobě zdraví a mezního produktu v podobě investice do zdraví. Ta je pak klesající z důvodu klesajících výnosů.

V závěru pak autor vysvětluje, že vyšší úroveň vzdělání způsobuje, že poptávková křivka po zdraví se posouvá směrem ven, čímž zvyšuje poptávaný optimální kapitál v podobě zdraví pro danou úroveň zdrojů zdraví. Toto je jeden z důvodů, proč vyšší vzdělání zvyšuje efektivitu v rámci které jsou realizovány investice do zdraví. Tento model předpokládá, že zvýšení ve vzdělání nemusí vést ke změnám ve výši zdrojů, jelikož vyšší poptávka po kapitálu v podobě zdraví je vyvážena vyšší nabídkou zdraví z důvodu omezených nákladů produkce zdraví (Grossmann M., 1972).

2.3 Vzdělání obecně

Vzdělání lze definovat jako souhrn znalostí, které získáváme pomocí vzdělávání, výuky a studia specifických vědomostí. Původ slova vzdělání - „edukace“ odkrývá 1 teorii její funkce: latinské slovo „educare“ pochází z kořenů znamenajících „vedení ven“ nebo „vedení vpřed“ s možnými implikacemi vývoje vrozených schopností a rozšíření horizontů. Ottova encyklopedie hovoří o vzdělání jako o socializaci a procesech utváření osobnosti, o soustavě vědomostí, znalostí a dovedností (Bulisová J. 2003).

2.3.1 Historický vývoj gramotnosti a školního vzdělání dle A. Giddense

Dle A. Giddense bylo až do začátku průmyslové éry školní vzdělávání dostupné pouze malé menšině lidí, kteří disponovali volným časem a prostředky (Giddens A., 1999). V mnoha společnostech představovali jedinou plně gramotnou skupinu kněží, řeholníci nebo jiní náboženští specialisté, kteří svou znalost využívali ke čtení a výkladu posvátných knih. Naprostá většina osob si v dětství osvojovala sociální návyky a pracovní dovednosti podle

příkladu dospělých. Jak už bylo řečeno, děti obvykle začínaly už ve velmi útlém věku pomáhat v domácnosti, na poli a v řemesle. Čtení nebylo v jejich běžném životě ani nutné, ani užitečné.

Dalším důvodem, proč po dlouhá staletí umělo jen málo lidí číst a psát, jak dále autor uvádí, byla pracnost a nákladnost pořizování rukopisů. Tato situace se začala měnit po zavedení knihtisku (vynalezen v Číně; v Evropě poprvé použit Johannem Gutenbergem v roce 1454). Texty a dokumenty se staly daleko dostupnějšími: knihy, pamflety, ale i celá řada běžných materiálů potřebných ve stále náročnější administrativě. Tiskem začaly vycházet například zákony; ve státní správě, podnikání a dalších organizacích se postupně prosazovalo vedení písemné dokumentace, vydávání zpráv nebo ročenek a registrace běžných údajů. Rostoucí využívání písemných materiálů v mnoha různých sférách života vedlo ke zvýšení všeobecné gramotnosti (schopnosti číst a psát na základní úrovni).

Postupně se začalo, jak dále píše, objevovat školní vzdělávání ve své moderní podobě, tj. vyučování žáků v prostorách vyhrazených pro tento účel. Ještě před 150 lety (a mnohde ještě déle) však byly děti bohatých lidí svěřovány soukromým učitelům, zatímco většina populace evropských zemí a Spojených států neměla až do počátku 19. století, kdy začaly vznikat systémy obecných škol, vůbec žádné formální vzdělání.

Dle A. Giddense poptávku po vzdělávání dále zvyšoval proces industrializace a růst měst. Rostoucí mobilita a rozmanitost povolání neumožňovala, aby se děti učily pracovním dovednostem od svých rodičů. Získávání vědomostí se stále více opírá o obecný základ (předměty jako matematika, přírodní vědy, dějepis, literatura apod.) spíše než o praktické předávání konkrétních dovedností. V moderní společnosti se lidé neobejdou bez schopnosti číst, psát a počítat; potřebují také určité znalosti o fyzickém, sociálním a ekonomickém prostředí, v němž se nacházejí, a v neposlední řadě musejí získat schopnost se učit, aby mohli zvládat nové formy informace.

2.3.2 Vzdělání v rozvojovém světě

Osmdesát procent všech dětí žije v rozvojových zemích. Je tedy zřejmé, že školy mají zásadní vliv na to, jak se svět bude mít.

Dle manuálu globálního rozvojového vzdělávání udělalo školství v posledních třiceti letech, a především v posledním desetiletí, v rozvojových zemích obrovský krok kupředu: od roku 2000 počet dětí, které nechodí do školy, klesl o 25 procent (Rozvojové cíle tisíciletí, Manuál rozvojového globálního vzdělávání, 2008). Na druhou stranu 72 až 113 milionů dětí školního věku zůstává mimo školní lavice, jen 74 procent z těch, které v rozvojových zemích do první třídy nastoupí, pětiletou docházku dokončí, a okolo 850 milionů dospělých tedy jeden ze čtyř dnes neumí číst a psát. Navíc ty děti, které v současné době školu stále ještě nenavštěvují, bude velmi obtížné do vzdělávacího systému zapojit. Jde totiž o děti nejchudší, nemocné, žijící v tradičně smýšlejících rodinách, ve válečných zónách a v nejdlehlších oblastech světa.

V manuálu se dále uvádí, že věnovat pozornost pouze počtu dětí ve školách není zcela dostatečné. Kvalita toho, co se děti naučí, je stejně důležitá. A kvalita bohužel neudržela krok s rychlým růstem kvantity v posledních desetiletích. Naopak, v mnoha případech to bylo právě rychlé zavádění povinné školní docházky, které vedlo k přetížení škol a učitelů. A tak dnes srovnávací testy ukazují, že toho, co se děti v rozvojových zemích ve škole naučí, není mnoho: 30 až 50 procent z nich je po čtyřech až šesti letech docházky stále negramotných, o funkční gramotnosti ani nemluvě. Obecně se dá říci, že země s nízkým příjmem zaostávají v gramotnosti asi o 30 let za zeměmi se středním příjmem a ty asi 60 let za rozvinutými zeměmi.

Dle tvrzení v manuálu uvedených, dostupné kvalitní vzdělání je jedním ze základních předpokladů hospodářského, politického i společenského rozvoje. I proto patří gramotnost a procento dětí přihlášených na školy prvního, druhého a třetího stupně mezi kritéria, podle kterých je stanoven Index lidského rozvoje. Negramotnost nebo jen minimální vzdělání má pro společnost závažné důsledky - do země nepřichází investoři, prohlubuje se hospodářská krize a tím roste i nezaměstnanost a chudoba. Ve státním rozpočtu pak chybí peníze třeba právě na vzdělání. "Více než sto milionů dětí světa stále ještě nemá přístup ani k základnímu vzdělání. Devadesát sedm procent z nich žije v rozvojových zemích, téměř šedesát procent z nich jsou dívky" (Rozvojové cíle tisíciletí, Manuál rozvojového globálního vzdělávání, 2008).

Přestože řada rozvojových programů (např. Rozvojové cíle tisíciletí nebo Iniciativa vzdělání pro všechny) si dala za cíl, aby v roce 2015 chodily do školy všechny děti na světě,

nepovede se toho zřejmě dosáhnout. Podle prognóz se zřejmě k tomuto datu nepovede do škol poslat ani 90 % dětí. Navíc řada z nich z různých důvodů (nemoci, bezpečnost v oblasti, povinnost pracovat, zhoršení finanční situace rodiny) školu nedokončí.

Mezi hlavní překážky dostupného vzdělání, které manuál vyjmenovává, patří školné a další finanční náklady spojené se studiem. Problémem je také nedostatek škol a učitelů (na světě by podle britské organizace Oxfam bylo potřeba až o dva miliony pedagogů více. I tam, kde je škola dostupná a zdarma si však ne všechny rodiny mohou dovézt děti do školy posílat, protože je potřebují pro pomoc při práci, zejména v zemědělství. Dětská práce tak brání vzdělání zejména na venkově. (Rozvojové cíle tisíciletí, Manuál rozvojového globálního vzdělávání, 2008).

2.3.2.1 Příčiny nedostupnosti vzdělání v rozvojovém světě

V jiném manuálu vydaném organizací Člověk v tísni, o.p.s trpí školství v rozvojových zemích dvěma problémy: omezeným přístupem občanů ke vzdělání a jeho nízkou kvalitou (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s., 2008). Pod povrchem se ukrývají, jak je zde uvedeno, mnohé, hluboko zakořeněné a s chudobou spojené příčiny. Jsou zde vyjmenovány následující:

- Nedostatek škol a vybavení

Stavba nových škol nedrží krok s rychlým růstem populace, což vede k přeplněným třídám, výuce na směny (často i tři denně) a rušení výuky. Velké vzdálenosti, které děti musejí do škol docházet, mají navíc negativní dopad na docházku dívek: rodiče je ze strachu do škol raději neposílají. Tam, kde školy jsou, zase mnohdy chybí i to nejzákladnější vybavení a peníze na režijní náklady, jako je voda, elektřina nebo doprava dětí. A tak se například na vietnamském venkově zkrátila výuka na pouhé 3 hodiny a 10 minut denně a tabuli má jen 40 procent tříd.

- Cena vzdělání

Přestože mezinárodní právní rámec (a zpravidla i vnitrostátní právní normy) zavazují stát k poskytování bezplatného základního školství, školné – v nejrůznějších podobách – je stále běžnou praxí ve více než 100 zemích. Připočteme-li náklady na učebnice, uniformy a dopravu, tak si řada dětí školu prostě nemůže dovézt.

- Zaměstnané děti

Podle Mezinárodní organizace práce (ILO) musí asi 180 milionů dětí ve věku 5 až 15 let denně pracovat, a na školu proto nemají čas. V subsaharské Africe jde o jedno dítě ze tří, v Ásii jedno z pěti a v Latinské Americe jedno ze šesti. Nezřídka jde o děti, jejichž rodiče trpí či zemřeli na HIV/AIDS. Školní rozvrh ani osnovy situaci těchto dětí nezohledňují.

- Podvýživa, nemocnost, mentální a fyzické postižení

Hladové a nemocné děti do školy nechodí, a pokud chodí, tak se mnoho nenaučí. Ekonomové Světové banky vypočítali, že ve všech rozvojových zemích dohromady zanedbají děti kvůli nemocem nebo podvýživě 200 milionů let školní docházky. Největší podíl na těchto ztrátách mají vedle podvýživy takzvané „nemoci chudých“, tedy malárie, tuberkulóza a HIV/AIDS. Navíc z dětí, které nechodí do školy, trpí asi čtvrtina nějakou formou postižení. Je proto zřejmé, že základního vzdělání pro všechny nikdy nedosáhneme, nebude-li se věnovat pozornost postiženým dětem.

- Ozbrojené konflikty a špatná bezpečnostní situace

Odhaduje se, že až 80 procent dětí, které nechodí do školy, žije v zemích postižených v současnosti či nedávné minulosti ozbrojeným konfliktem. Během války jsou školy zavřené, zničené či obsazené vojáky, děti jsou rekrutovány do armád nebo musí pracovat a učitelé jsou nuceni k emigraci. Nevyčísitelné jsou dopady na zdraví a psychiku dětí, rodičů i učitelů, způsobené permanentním stresem, podvýživou a sexuální násilím provázejícími většinu konfliktů. A nemusí jít jen o otevřenou válku. Mnohdy mají na školství vážnější dopad chronické krize, jako je třeba současná situace Palestinců.

- Diskriminace

Diskriminace je někdy explicitní a ze škol jsou vyloučeny (oficiálně či neoficiálně) menšiny, děti nakažené virem HIV či děti s fyzickým a psychickým postižením. Jinde je diskriminace ukrytá ve volbě vyučovacího jazyka, cenzurovaných učebnicích dějepisu, náboženství atd. Často je diskriminace namířena proti dívkám, jejichž vzdělání nemá v některých společnostech velkou hodnotu (přednost se dává ctivosti a starostlivosti o děti a domácnost).

- Osnovy a vyučovací jazyk

Osnovy jsou často kopiemi evropských či amerických osnov, jsou zastaralé, akademicky příliš náročné a neadekvátní věku a praktickým potřebám dětí v dané zemi. Děti tak často propadají a odcházejí předčasně ze škol. V některých zemích je velkou překážkou také vyučovací jazyk – zpravidla se vyučuje jen v oficiálním jazyce, avšak ten je nezřídka dědictvím z období kolonializace, a ne mateřským jazykem studentů. Na středním stupni zase chybí propojení osnov s pracovním trhem, a tak zůstávají absolventi nezaměstnaní.

- Učitelé

Na světě je potřeba podle UNESCO 35 milionů kvalifikovaných učitelů. Jejich nedostatek přispívá k přeplňování tříd (např. v Etiopii tak má učitel ve třídě v průměru 85 dětí a někde dokonce více než 100) a jejich nedostačující kvalifikace je jedním z klíčových důvodů špatné kvality výuky. Obrovským problémem jsou také absence: v průměru 20 procent učitelů v rozvojových zemích „chodí za školu“ a většina učitelů má druhé zaměstnání. Navíc jen přibližně polovina těch, kteří ve škole během pracovní doby jsou, je ve třídách a učí.

- Korupce a neefektivnost investic

Mnozí vidí příčinu v nedostatku peněz ve státních rozpočtech umocňovaném zadlužeností rozvojových zemí. Přestože to do jisté míry pravda je, řada studií poukazuje na to, že často je větším problémem způsob investování peněz, neefektivnost školních systémů a rozbujelá korupce ve státním sektoru.

Z hlediska tohoto výzkumu je důležité a z výše uvedeného je patrné, že ty skupiny obyvatel, které by vzdělávání opravdu naléhavě potřebovaly, se ho nezúčastňují, a tím se vyřazují z trhu práce. Je znepokojivé, jak nerovnoměrně jsou investice do lidského kapitálu rozdělovány. Státy s nízkým vzděláním, kteří by je potřebovali nejvíc, dostávají nejméně. Pro tyto země je ale již základní vzdělání velice důležité, jelikož umět dobře číst a čtenému rozumět je v těchto zemích základní předpoklad, aby obstáli v běžném provozu moderní společnosti.

2.3.3 Vzdělání a kulturní reprodukce

Francouzský sociolog a antropolog Pierre Bourdieu vytvořil koncepci tzv. „kulturní reprodukce“ (Bourdieu, 1986, 1988, Bourdieu a Passeron, 1977). Její podstatou je to, jak

školy spolu s dalšími institucemi napomáhají přenášení sociálních a ekonomických rozdílů z generace na generaci. Bourdieuovo pojetí obrací naši pozornost k tomu, jak školy prostřednictvím svého „skrytého poselství“ ovlivňují hodnoty, postoje a zvyky, které si lidé osvojují. Jak tvrdí, škola umocňuje rozdílnou kulturní orientaci a hodnotová měřítká získaná v časné fázi života; to následně omezuje šance jedněch, ale usnadňuje postup druhým. Způsob hovoru i chování dětí z nižších vrstev - zejména pak u příslušníků menšin - se dostává do rozporu s normami, jež ve škole dominují. Zažívají ve škole daleko výraznější „střet kultur“ než ty, které přicházejí z lépe situovaných rodin. Ocitají se de facto v cizím kulturním prostředí. Často jim schází nejen motivace k tomu, aby dosahovaly dobrých výsledků; také jejich navyklý způsob hovoru a jednání je odděluje od učitelů i tehdy, když se obě strany snaží o co nejlepší komunikaci.

O výše uvedeném hovoří M.C. Renzetti jako o socializaci (Renzetti M. Claire, 2003). Socializace je proces, jehož prostřednictvím si lidé předávají a vstřebávají společenské hodnoty a normy a představují společnost (v období 40. – 60. let, představoval toto dominantní paradigma strukturální funkcionalismus) jako stabilní, uspořádaný systém, jehož členové sdílejí též soubor hodnot, přesvědčení a očekávání, tj. sdílejí určitý společenský konsensus.

Vzhledem ke skutečnosti, že hodnoty a normy přijaté společnostmi považují pro svou práci za důležité, vybrala jsem některé výzkumy hodnot u vybraných autorů.

2.4 Výzkumy hodnot vybraných autorů

Abych ukázala, jak kultura ovlivňuje hodnoty, z mnoha možností zkoumání hodnot vybírám ty, které splňují obecné podmínky nutné pro specifický výzkumný koncept empirického kvantitativně založeného sociologického výzkumu hodnot, tj. propracované teoretické východisko ústící v metodiku postupu empirického výzkumu, včetně ověření a uceleného zpracování výsledků. Našla jsem v zásadě tři takové koncepty, které jsou dále rozvíjeny níže.

2.4.1 Koncept Michaela Rokeache

Hodnoty pro něj představují rozsáhlou tendenci preferovat jistý stav věcí před ostatními (Prudký L. a kol., 2008). Jak dále uvádí, jsou těsně svázané se zájmy, potřebami a cíli naplňovanými prostřednictvím preferenčních voleb. Přijaté hodnoty nás vedou a řídí v našich činnostech, určují zacílení v zaujímání pozic v sociálních vztazích a tématech. Upřednostňují směr určité náboženské a politické ideologie, usměrňují naše chování vůči ostatním, oceňují a posuzují, přispívají k přesvědčování a ovlivňování druhých, pomáhají ovlivnit hodnoty druhých. Napomáhají také rozumově zdůvodnit přesvědčení, víru, postoje a činnosti tak, aby byly sociálně i individuálně žádoucí.

Nejnámější je pak Rokeachovo rozdělení druhů hodnot:

- Cílové hodnoty: vztahují se ke konečnému, resp. cílovému stavu, k žádoucím cílovým stavům existence. Může jít o hodnoty zaměřené na osobnost (moudrost, sebeúcta..) nebo na společnost (rovnost, svoboda...).
- Instrumentální hodnoty: vztahují se ke způsobům jednání a k přesvědčením, která vedou k zajištění konečného stavu, tedy postupů přijatelných pro naplňování cílových hodnot. Jde o hodnoty morální (čestnost, užitečnost druhým...) a o hodnoty spjaté se sebeuplatněním a inteligencí (ambicióznost, schopnost, tvořivost...).

Dle něj cílové hodnoty definují vlastně konečný stav. Tedy to, o co má smysl usilovat. Instrumentální hodnoty slouží jako prostředky a možnosti dosažení, jedná se tedy o způsoby chování, jednání. Hodnotový systém je pak tvořen trvalou organizací hodnot podle stupně relativní důležitosti, resp. priority, která člověku umožňuje volbu způsobů jednání ve smyslu nacházení výhodnějších cest k dosažení cíle, voleb činností či rozhodování, tedy i možností, jak vyřešit konflikt. Jedná se vlastně o hodnotový algoritmus, který si jedinci individuálně vytvoří a kterým se vzájemně odlišují. Naučené, osvojené hodnoty se postupně integrují do uspořádaného hodnotového systému, kde je každá hodnota zařazena dle své priority v relaci k ostatním hodnotám.

Hodnotový systém se stabilizuje socializací v dané kultuře. Mění se v souladu se změnami v kultuře, ve společnosti a na základě nových osobních zkušeností. Rozdíly v osobní, společenské a kulturní zkušenosti vyvolávají jak individuální diference v hodnotových systémech, tak individuální rozdíly v jejich stabilitě. Znamená to, že hodnotový systém je relativně stálý a každá nová, sociální, individuální, kulturní zkušenost či

změna může vyvolat změnu v uspořádání hodnot. Rokeach pak na těchto východiscích formuloval jednoduchý přístup k zachycování a měření hodnotových struktur.

Metoda nazývaná někdy „value survey“ vlastně představuje konstrukci 36 hodnot – položek v dotazníku, které přicházejí v úvahu. Jsou rozdělené do dvou částí, tj. na hodnoty instrumentální a terminální. Tyto hodnoty jsou respondentům předloženy k posouzení, podle toho, jakou mají v jejich životě důležitost. Zjištěné poznatky slouží jak ke konstrukci hodnotových preferencí („žebříčků“), tak k charakteristikám diferencí či shod v těchto preferencích (prostřednictvím vztahování k různým národům, etnikům, civilizacím, ale i vrstvám a skupinám). Vypovídají také o míře stability či proměnlivosti hodnotových struktur příznačných pro různé úrovně a oblasti sociální existence. Lze tak formulovat teze o míře platnosti, stability, dynamiky, setrvačnosti hodnotových struktur včetně vztahů k sociálním, demografickým a kulturologickým charakteristikám populace.

Tento jednoduchý přístup ke zkoumání hodnot předpokládá, že určité hodnoty jsou dané kultuře vlastní a tento předpoklad se dává respondentům k posouzení jako hotová věc. Model sám se neověřuje, nýbrž rovnou z teoretických východisek či hypotetických předpokladů naplňuje.

2.4.2 Koncept Ronalda Ingleharta

Americký politolog Ron Inglehart vedl v roce 1990 světový výzkum hodnot, nazvaný World Values Survey (WVS), resp. European Value Study, do kterého bylo zahrnuto na 60.000 respondentů ze 43 společností (Prudký L. a kol., 2008). Vznikly tak unikátní soubory dat, které mapují vývoj hodnotových struktur v desítkách zemí po dobu více než dvaceti let. První kolo na přelomu let 1970/1971, u nás z roku 1991 a z roku 1998/1999. Jeho koncept hodnot se v podstatě zakládá na Maslowově teorii potřeb jako motivací. Inglehart rozlišuje hodnoty materialistické (kromě základních hmotných potřeb sem řadí i hodnoty bezpečí, jistot atp.) a postmaterialistické (naplňování sociálních a seberealizačních potřeb). Inglehart je přesvědčen, že v americké společnosti (a nejen tam) došlo k uspokojení dvou nejzákladnějších potřeb – obživy a bezpečnosti. V důsledku toho roste v těchto společnostech váha hodnot postmaterialistických. Tomuto procesu a změnám, které přináší, říká „tichá revoluce“.

Inglehart pak vyslovil dvě hypotézy o vývoji hodnot v soudobé západní společnosti. Jedná se o hypotézu vzácnosti a hypotézu socializace. První z nich říká, že v období ekonomického dostatku a bezpečí se potřeby přesunou k relativně vzácnějším hodnotám, například seberealizaci nebo vyšší participaci. V období úpadku pak naopak vyvolává vyšší orientaci na ekonomické a další materiální hodnoty. Ve druhé jmenované hypotéze Inglehart tvrdí, že při tvorbě hodnot člověka je rozhodující váha naučeného v období adolescence. Takové hodnoty pak tvoří základ, který mají lidé tendenci si zachovat po zbytek života.

Ve své analýze údajů ze 43 společností, získaných v rámci WVS, formuloval ještě další dichotomii mimo materialistické a postmaterialistické. Jedná se o dichotomii tradičních a náboženských hodnotových orientací (konzervativní pól) proti racionalisticky a sekularizačním orientacím (pól moderní racionality) a o dichotomii mezi autoritářskou, uzavírající se tendencí a proti ní stojící demokratizační, otevřenou orientací. Vznikají tak pozoruhodná srovnání „diferencí“ shluků národních kultur, mapy blízkých či vzdálených kultur v současném globálním světě, apod. Jde o jeden z velmi podstatných pramenů pro možnosti charakteristik tendencí ke konsensu, či naopak ke konfliktům v současném multikulturním světě.

2.4.3 Koncept Geerta Hofstede

I Geert Hofstede v závěru svých analýz koncipuje obecnou teorii vývoje a diferencí kultury. Hofstede přistupuje ke zkoumání hodnot jako k jednomu z procesů poznávání a měření „mentálních programů u lidí“, které v sobě zahrnují hodnoty a kulturu a které mohou být nalezeny v úrovni universální, kolektivní a individuální (Prudký L. a kol., 2008). G. Hofstede vychází z toho, že sociální systémy mohou existovat jen proto, že lidské chování není nahodilé, ale do určité míry předvídatelné. Všechno, co můžeme pozorovat je chování: slova a skutky. Přejít od individuálního ke kolektivnímu lze vysvětlit sociálně. Společnosti, organizace a skupiny jsou cestami konzervujícími a předávajícími mentální programy z generace na generaci.

Hofstede říká, že hodnoty jsou „široké tendence preferovat určité podoby událostí před jinými“ a také uvádí, že určité chování či cíl jsou preferovány vůči jiným. Hodnoty mají podle něj svůj jakýsi pól minusový a plusový a týkají se takových skutečností, jako jsou polarity zlo

vs. dobro, špína vs. čistota, morálnost vs. nemorálnost apod. Protože hodnoty získáváme především v počátku našeho života, mají podle Hofstedeho spíše iracionální jádro a zdůvodnění. Naše hodnoty uspořádáváme do vzájemných vztahů a hierarchií, což ale neznamená, že se jedná o systémy harmonické. Většina lidí soustavně vyznává řadu konfliktních hodnot, např. svobodu a rovnost současně.

Stěžejní význam přikládá Hofstede rozdělování hodnot podle toho, co si lidé aktuálně přejí (chtějí je – desired) a podle toho, co si myslí, že by si měli přát (vyžadované – desirable). Toto uvedené rozdělení hodnot na ty, které si přejí a ty, které jsou vyžadovány je základním východiskem zkoumání hodnot podle G. Hofstede. V tomto schématu se skrývají vlastně všechny podstatné dimenze přístupu ke zkoumání hodnot, které Hofstede postupně rozvádí až do podoby indikátorů.

Hofstede sám používá, vedle výzkumu hodnot, koncept výzkumu kultury. Pracuje zde s pěti základními rozměry charakteristik kultury současných společností. Jako rozhodující dimenze charakterizující podobu kultury a zároveň jako rozhodující proudy poznávání hodnot příznačných pro danou společnost a její kulturu uvádí tyto:

- Rozdíly v moci
- Podoba a úroveň „vyrovnání se nejistotě“
- Lokalizace na spojnici individualismus versus kolektivismus
- Lokalizace na spojnici mezi maskulinitou a feminitou (dimenze genderová)
- Lokalizace na spojnici mezi dlouhodobými či krátkodobými orientacemi

Těchto pět dimenzí je empiricky ověřitelných a validovatelných a každá země je lokalizovatelná na škálách mezi těmito dimenzemi. Těchto pět dimenzí je zároveň pět rozměrů obsahové náplně indikátorů na zkoumání hodnotových orientací. A to při využití základní dichotomie, tedy hodnot chtěných a vyžadovaných.

Hofstede pracuje s velkými empirickými sociologickými výzkumy, mezi nimiž hraje rozhodující roli výzkumy pro firmu IBM. Výzkumy v letech 1966 a 67 a 1971 a 74 zahrnovaly zprvu 40 zemí, poté dalších 35. V prvním kole pak šlo o 30 000 respondentů z IBM, v druhém o dvojnásobek. Podklady pro sběr dat zahrnovaly zprvu 187 otázek, později o něco méně. Hofstede dále doplňuje zjištěné a mnohokrát ověřené poznatky o data z jiných

zdrojů, především z mezinárodně ekonomických statistik, takže i tady lze sledovat vztah mezi výší a dynamikou HDP a jednotlivými indexy v uvedených pěti dimenzích kultury a hodnot.

Rozlišujeme zde individualismus a kolektivismus, poslání jedince a poslání skupiny. Tato dimenze podle Hofstedeho zachycuje, v jaké míře lidé jednají jako nezávislí jedinci nebo jako členové sociálních skupin (Hofstede G.a Hofstede G.J., 2006). Kolektivistické skupiny jsou ty, kde zájem společnosti převažuje nad zájmy jednotlivců. Nemusí se tím myslet jen stát, ale začneme rovnou od rodiny – děti se zde převážně rodí do rozšířených rodin. Jejich postoje a názory jsou přímo řízeny příslušností ke skupině. Ve společnostech individualistických naopak převažuje zájem jednotlivce. Děti jsou vychovávány jen rodiči – nukleární rodina. Vztahy jsou zde flexibilnější a méně závazné. Před vztahy má přednost splnění úkolu a efektivita. Budou-li se v něčem kultury přibližovat, mělo by to být právě v této dimenzi. Individualismus je pak nejsilněji spjat s cíli jako je osobní čas, volnost a výzva.

Z výše uvedeného je pro tento výzkum důležitá otázka vztahu kulturní dimenze škály individualismu – kolektivismu a délky života.

2.4.4 Koncept S.H. Schwarze

Propracované a výzkumy velmi dobře podložené pojetí přinesl izraelský psycholog, profesor jeruzalémské univerzity Shalom Schwartz, který chápe hodnoty jako základ pro porozumění společnosti. Hodnoty jsou pro něj kritéria, která lidé používají pro výběr a ospravedlňování činností a pro oceňování lidí a událostí (Prudký L. a kol., 2008). Stanovil 3 typy cílů, které slouží, kromě jiného, jako zdroje koncipování typů obsahů hodnot. Schwartz přitom vychází ze studia odborné literatury, na jehož základě sestavil seznam padesáti šesti hodnot, rozdělených do 11 motivačních typů hodnot. Podle jeho hypotézy tvoří hodnoty, které slouží primárně individuálním zájmům (moc, úspěch, požitkářství, stimulace, samostatnost) souvislou oblast, která stojí oproti typům hodnot, sloužícím primárně kolektivním zájmům (benevolence, tradice, konformismus). Na hraně mezi těmito oblastmi jsou univerzalismus a bezpečnost, spiritualitu předpokládá rovnocenně zastoupenou ve všech ostatních. B. Řeháková zobrazuje schéma typů hodnot motivací jako kruhový graf, který zdůrazňuje kontinuitu. Otázka hodnot je pro Schwartz v rozpětí slučitelnosti a konfliktu. Tento model byl následně aplikován na 20 zemí (celkem 36 souborů). Na základě mnoha ověřování pak

Schwartz dospěl k tomu, že jeho postup zkoumání hodnot je vystihující a umožňuje porovnávání mezi kulturami i uvnitř jich samotných.

Podle výsledků, které byly publikovány v roce 1994 korelují skóre zemí, které zjistil Schwartz s Hofstedeho skóry z IBM, především s dimenzí kolektivismus-individualismus. (*Hofstede, G.; Hofstede G. J., 2006*).

Pro tento výzkum byl zvolen koncept G. Hofstedeho, jelikož jeho výzkumy zahrnovaly zprvu 40 zemí, poté dalších 35 oproti konceptu S.H.Schwartz, který aplikoval svůj model ve 20 zemích. Také jeho rozdělení hodnot na ty, které si lidé přejí a ty, které jsou vyžadovány je základním východiskem zkoumání hodnot podle G. Hofstede. V jeho schématu se skrývají prakticky všechny podstatné dimenze přístupu ke zkoumání hodnot, které Hofstede postupně rozvádí až do podoby indikátorů.

3 Metodologie

3.1 Obecně

Z teoretického hlediska se domnívám, že lidé v méně vyspělých společnostech mají vlivem různé technologické úrovně, úrovně zdravotnictví a životního prostředí tendenci se dožít vyššího věku než lidé ve společnostech rozvojových. Délku života jistě ovlivňuje tedy související ekonomická vyspělost země. Ta může mít vliv např. na úroveň zdravotnictví či míru znečištění prostředí, úroveň sociálního systému ve smyslu výše poskytování např. finančních dávek v nezaměstnanosti, technologickou úroveň, která se pojí např. i s tím, nakolik je v dané zemi namáhavá práce bez přítomnosti moderního zařízení, strojů apod. Vztah mezi očekávanou délkou života a úrovní vzdělání může ale fungovat i tak, že vědomí či předpoklad vyšší délky života podněcuje k vyššímu vzdělání a celkově ochotě strávit ve škole více let s tím, že se tyto roky v budoucnu vyplatí. To ale předpokládá jisté vědomí možnosti uplatnění v dané zemi.

Předpokládám tedy, že na základě výše uvedeného výzkumu a stanovených hypotéz, se vztah mezi úrovní vzdělání a očekávanou délkou života prokáže i statisticky, přičemž beru v úvahu kulturní hodnoty, ekonomickou vyspělost zemí a životní prostředí. Také předpokládám, že ve skupině chudších zemí bude mít vzdělání na délku života větší vliv než ve skupině zemí vyspělých.

Jednotlivé proměnné budu měřit pomocí údajů, získaných ze statistik jednotlivých zemí. Tyto statistiky jsem získala na internetu z Human Development Report a statistiky UNESCO.

Indikátory vzdělanosti jsem si zvolila dva, a to délku povinné školní docházky stanovenou zákonem v dané zemi uváděnou v letech (dále jen „povinná školní docházka“). Jelikož ale tento indikátor nezahrnuje vyšší stupeň vzdělání, jako druhý indikátor používám vzdělanostní úroveň, konkrétně pak tzv. kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol (dále jen „GER“, zkratka pro Gross Enrolment Ratio), uváděný v %, který naopak zahrnuje všechny stupně vzdělání, ale nezahrnuje délku povinného vzdělání, která se

v jednotlivých zemích může lišit a to až o 9 let. Tak např. v Angole je délka povinné školní docházky 4 roky v porovnání např. s Nizozemím, kde je délka povinné školní docházky 13 let. K těmto indikátorům je ale nutné podotknout, že vůbec nezohledňují kvalitu vzdělání, která může být značně rozdílná. (zdroj statistika UNESCO, 2005).

Jak již bylo zmíněno v úvodní kapitole, vzdělanostní úroveň a délku života ovlivňuje také ekonomická vyspělost zemí, měřeno HDP na hlavu. Jako další indikátor použiji tedy HDP na hlavu, jelikož předpokládám, že HDP, tedy bohatství dané země má vliv na délku života. Tento vztah ale může fungovat i tak, že delší život, jakožto možný indikátor zdraví podněcuje k vyššímu vzdělání. Pro potřeby této práce vyjádřím ekonomickou situaci pomocí HDP na jednotlivce (US dolary, přepočteno podle parity kupní síly).

Pro délku života použiji indikátor očekávané délky života při narození, uváděnou v letech (dále jen „délka života“).

Z pěti universálních kulturních dimenzí, které identifikoval Geert Hofstede a kterými jde charakterizovat národní kultury, jsem si vybrala index individualismu (dále jen „IDV“). Předpokládám, že čím je stát více individualističtější, tím více lidí se zde přihlašuje do škol od vzdělání základního, až po vysoké školy. Čím je společnost více zaměřena na jednotlivce, tím se jednotlivci snaží více prosadit a mají motivaci se nejenom vzdělávat, ale také pečovat o své zdraví. Také rodina zde nemá tak silná pouta, a tak více uvolňuje své členy na studia mimo rodinný kruh. Lidé obecně se snaží být méně závislí, což vyžaduje jisté znalosti a dovednosti, které následně přispívají k délce života.

Hlavním zdrojem nárůstu teploty, jak se také uvádí v manuálu organizace Člověk v tísni, o.p.s., jsou emise tzv. skleníkových plynů. Za jeden z nejvýznamnějších bývá označován oxid uhličitý (CO₂). K vyjádření ekologické úrovně vybraných zemí jsem tedy zvolila jako indikátor emise CO₂ v tunách na hlavu (dále jen „emise CO₂“).

Více o nevýhodách těchto indikátorů viz kap 5 Hodnocení kvality výzkumu.

Na základě těchto údajů budu provádět srovnání, kde jedno pozorování tvoří údaje pro jednu zemi, tj. mezinárodní srovnání.

V obou případech, tj. ve vztahu očekávané délky života a indikátoru GER a délky života a délky povinné školní docházky budu zkoumat vliv HDP, emisí CO₂ a IDV. Jako další krok rozdělím dané země dle HDP na chudší a bohatší. Jako mezní hodnotu pro rozdělení zemí na dvě skupiny, tj. bohaté a chudé, jsem zvolila hranici 7 tis. USD na hlavu. Tuto hranici jsem zvolila především proto, aby při daném rozdělení byl v každé skupině přibližně stejný počet zemí. V mém případě je to 81 zemí nad hranicí 7 tis.USD na hlavu a 85 zemí pod hranicí 7 tis.USD na hlavu.

3.2 Data

Jako výzkumný vzorek použiji nejprve soubor 166 zemí, pro které je určena očekávaná délka života při narození v letech. Pro tyto údaje jsem získala kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol, délku povinné školní docházky, data o HDP v dolarech na hlavu a emisích CO₂ v tunách. Všechna uvedená data se týkají roku 2005 kromě emisí CO₂, která jsou uvedena za rok 2004. Dle Jeřábka se v tomto případě jedná o studium dokumentů (sekundární analýzu dat), respektive o studium oficiálních statistických dat, jejíž výhodou je ušetřený čas, peníze, nezasahuje do soukromí jako např. dotazovací techniky a možnost mezinárodního srovnání atd. (*Jeřábek H., 1992*).

Vzhledem ke skutečnosti, že mě zajímá také vliv kulturních dimenzí na délku života, jako výzkumný vzorek použiji soubor 64 zemí, pro které Hofstede určil index individualismu. Nástrojem sběru dat je zde dotazník (dotazník viz příloha 8.3).

3.2.1 Data o délce povinné školní docházky

Povinná školní docházka je zákonná povinnost dětí navštěvovat v určitém věkovém rozmezí školu. Z toho vyplývá povinnost zákonných zástupců dětí příslušného věku do školy posílat a povinnost státních orgánů a orgánů samosprávy zajistit provoz potřebných školních zařízení. Na českém území povinnou školní docházku dětí od 6 do 12 let zavedl roku 1774 Všeobecný školní řád Marie Terezie. Bezplatné základní vzdělání, které je povinné, ustanovila jako jedno z lidských práv v roce 1948 Všeobecná deklarace lidských práv (článek 26).

Jedním z nejkontroverznějších autorů, který se kdy vyslovil k otázce školství, je Ivan Illich. Jak ve své Sociologii píše A. Giddens, proslavil se svou kritikou moderního ekonomického vývoje, který podle něho připravuje lidi o schopnost samostatného jednání (Giddens A., 1999). Illich dokonce tvrdí, že se musíme zamyslet i nad povinnou školní docházkou jako takovou, která je dnes na celém světě považována za nezbytnou (Illich, 1973). Klade důraz na souvislost mezi rozvojem vzdělání a ekonomickými potřebami kázně a hierarchie. Tvrdí, že vznik školství vyplývá ze čtyř základních úkolů, které ve společnosti splňuje. Na prvním místě je dozor nad dětmi. Protože je školní docházka povinná, spolehlivě zajišťuje, že se děti od ukončení časné fáze dětství až do zařazení do pracovního procesu nebudou toulat po ulicích. Kromě toho škola zaručuje rozdělení osob do jednotlivých typů zaměstnání, osvojení dominantních hodnot a získání těch znalostí a dovedností, které daná společnost schvaluje.

Velká část toho, čemu se děti ve škole učí, nemá nic společného se samotnou náplní vyučování (Giddens A., 1999). Školy svým důrazem na kázeň a pravidla povzbuzují to, co Illich nazývá pasivní konzumací, tj. nekritické přijímání existujícího společenského řádu, i když to není obsahem žádného předmětu, ale vyplývá to ze samotné povahy školních procedur a organizace. Skryté poselství školy dětem říká, že jejich úlohou v životě je „znát své místo a klidně sedět“. Illich navrhuje osvobodit společnost od školy. Připomíná, že povinná školní docházka je poměrně nedávný vynález; není důvod se domnívat, že bychom ji museli přijímat jako něco nevyhnutelného. Jestliže školy nepodporují rovnost příležitostí ani rozvoj individuální tvořivosti, proč je v jejich současné podobě nezrušit?

Protože mě v mém výzkumu zajímá úroveň vzdělání v jednotlivých státech, zvolila jsem jako ukazatel úhrnnou délku povinné školní docházky podle údajů světové organizace UNESCO. Délka povinné školní docházky je zde uvedena v letech a jde o minimální délku povinné školní docházky, která je stanovena zákonem dané země. Údaje, které používám v této analýze platí pro rok 2005.

Zdroj dat

Data o délce povinné školní docházky jsou uvedena za rok 2005. Zdrojem je statistika UNESCO, UNESCO Institute for Statistics.

3.2.2 Data o kombinovaném poměru přihlášených na všech stupních škol (GER)

GER je obecně užíváno k tomu, aby ukázalo celkovou úroveň účasti na dané úrovni vzdělávání. Indikuje schopnost vzdělávacího systému přijmout studenty v určité věkové skupině. Vysoké GER pak obecně naznačuje vysoký stupeň účasti/zapojení, ať už žáci patří do oficiální věkové skupiny, či ne. Hodnota GER ve výši 100 % indikuje, že země/stát je v principu/principiálně, schopen umístit všechny z populace ve školním věku, nicméně neukazuje podíl již zapsaných. Dosažení GER ve výši 100 % je tudíž nezbytné, nicméně není dostačující podmínkou k přijetí všech těch dětí do škol, které mají nárok. Pokud GER převyšuje 90 % pro určitou úroveň vzdělání, celkové množství míst pro žáky dosahuje množství požadovaného pro obecné přijetí oficiální věkové skupiny.

Nejnižší kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol ze sledovaného vzorku 170 zemí má Niger (22,7 %). Naopak nejvyšší kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol má Austrálie (113 %). Uvedené procento představuje poměr přihlášených do škol na 100 % populace oficiálního věku školní docházky.

Jde o statistické měřítko, které se používá v oblasti vzdělání a poskytuje hrubý údaj o úrovni vzdělání od mateřské školky, až po vysokoškolské vzdělání. Poměr přihlášených do škol (Combined gross enrolment ratio for primary, secondary and tertiary schools, dále jen GER) je údaj, který se určuje podílem žáků a studentů přihlášených na všechny stupně škol bez věkového omezení v porovnání k populaci oficiálního věku školní docházky, respektive studia. Primární vzdělání charakterizuje povinná školní docházka, jako je mateřská a základní škola. Sekundární vzdělání představují střední školy, gymnázia nebo učiliště, terciální vzdělání představují vysoké školy, university. (*údaje pro rok 2005, zdroj viz statistika Human Development Report*).

Pro toto statistické měřítko jsou pak vyžadována data o celkovém počtu zapsaných pro daný stupeň vzdělání a data pro celkovou populaci žáků školního věku, odpovídající danému stupni vzdělání. Výpočet se pak provádí tak, že se počet žáků (či studentů) přihlášených v rámci daného stupně vzdělání bez ohledu na věk vydělí celkovou populací školního věku, která oficiálně odpovídá danému stupni vzdělání. Tento výsledek pak dělíme 100.

Zdroj dat

Data o kombinovaném poměru přihlášených ke studiu na všech stupních škol v jednotlivých zemích jsou získána za období 2005. Zdrojem je Human Development Report – statistika UNESCO.(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), Institut pro statistiku.

3.2.2.1 Příklad výpočtu GER

Lokalita A představuje 950 000 žáků přihlášených do škol v akademickém roce 2005/06

Lokalita A představuje 1 000 000 žáků školního věku

$GER = \text{aktuální počet přihlášených studentů} / \text{počet potenciálně přihlášených studentů} = (950\,000 / 1\,000\,000) = 0.95$

$0,95 \times 100 \% = 95\%$, 95% představuje poměr přihlášených do škol na 100 % populace oficiálního věku školní docházky

3.2.3 Data o očekávané délce života při narození

Očekávaná délka života při narození je závislá na úmrtnosti, která je ovlivňována mnoha faktory jako jsou ekonomické poměry dané země, úmrtnost novorozeňat do 1 roku (viz statistika Human Development Report, 2005), lékařská péče a pod. Očekávaná délka života při narození spolu s indexem vzdělání a HDP je také jedním z indexů, který tvoří tzv. Index lidského rozvoje (HDI).

Jedná se o nestatistické měřítko průměrné délky přežívání, neboli očekávaný věk při úmrtí či očekávaný počet let do úmrtí. Může být vypočítán v jakémkoliv věku, nicméně jako indikátor používám očekávanou délku života při narození v letech.

Ze sledovaného vzorku zemí má nejnižší očekávanou délku života při narození Zambie (40,5 let), nejvyšší pak Japonsko (82,3 let).

Jak ve své knize uvádí Horský J. a Religová M, v minulosti však byla ještě mnohem více než dnes ovlivněna úmrtnost nemocemi (Horský J.; Seligová M., 1996). Dle jejich tvrzení historická demografie rozlišuje tzv. „starý“ a „nový“ demografický režim jako dva zřetelně odlišitelné systémy reprodukce či „přirozené měny obyvatelstva“. Oba tyto demografické režimy se dají odlišit podle různé frekvence jednotlivých základních

demografických jevů jako je narození, sňatek, úmrtí a jejich vzájemné konfigurace. Jak dále pokračují, ve starém demografickém režimu byla znakem vitality silná manželská plodnost, znakem křehkosti tohoto režimu však byla vysoká úmrtnost. Ve starém demografickém režimu byla úmrtnost populace velice citlivá vůči výkyvům ekonomického vývoje, např. při neúrodách nebo prudkých růstech cen potravin stoupala úmrtnost a počet odložených dětí. Také z přibližně 8 narozených dětí v rodině se dospělosti dožilo cca 6 s tím, že řada dětí umírala do jednoho roku věku dítěte. Úmrtnost byla ale vysoká také díky řadě nemocí.

Jiným autorem, který se věnoval demografickým režimům byl Livi Bacci M. Z jeho práce se dovídáme, že za starého režimu byla průměrná délka života krátká, většinou v rozmezí 25 a 35 let (*Livi Bacci M., 2003*). Pouze v ojedinělých případech - v obdobích, kdy se nevyskytovaly žádné epidemie nebo ekonomické či sociální problémy - se průměrná délka života zvyšovala na 40 let.

Uvádí, že úmrtnost omezovaly a snižovaly životní podmínky typické pro obyvatelstvo za starého režimu. Hovoří zde o určitém „syndromu zaostalosti“, který lze vyjádřit jako kombinaci materiální chudoby a nedostatku informací. Dále také dodává, že dvě třetiny až tři čtvrtiny úmrtí byly způsobeny nemocemi přenášenými z osoby na osobu, tedy v konečném důsledku vlivem mikrobů (bakterií, virů, prvoků atd.). Jsou to tedy mikroby, které představovaly významný demografický faktor za starého režimu. Z některých nemocí, které měly značný podíl na úmrtnosti pak jmenuje mor, cholera, žlutou zimnici či syfilis. Do podvědomí se ale také dostaly černé neštovice, malárie či tyfus.

Způsoby přenosu chorob, které vyjmenovává, jsou pak následující:

- Přenášení prostřednictvím výkalů
- Přenášení vzduchem skrze dýchací ústrojí (kašlaní, kýchání)
- Rozmnožovacími orgány
- Kousnutím či bodnutím hmyzu

V jeho knize je dále uvedeno, že nakažlivost je silně ovlivněna hmotným zabezpečením, životním stylem či jednáním jako je dostupnost vody, hustota osídlení, zvyky a modely chování, hygiena. Tvrdí, měla-li Evropa v polovině 15. století minimálně o celou třetinu nižší populaci než v předchozím století, nepochybně se tak stalo kvůli četným

epidemickým vlnám moru, které následovaly po roce 1347. V období 1347 - 1534 (16. stol.) lze např. rozeznat 17 vln moru. Zmírnění epidemií se podařilo dosáhnout až v rámci opatření vydaných v 17. a 18. století, tj. např. blokováním obchodu a dopravy. S příchodem 18. stol. dopad demografických krizí ve značné části Evropy pomalu slábl.

Co se týče snížení oslabení existenčních krizí a následně úmrtnosti, Bacci toto částečně přičítá značnému pokroku v medicíně, kdy i nové poznatky značně ovlivňovaly chování jednotlivců a aplikovaly se v praxi. Zorganizovala se a prosadila se veřejná zdravotní péče. Zlepšilo se také stravování, kdy díky tomu se populace stala odolnější vůči infekcím. Zvyšují se výnosy v zemědělství a zavádějí se nové technologie. Zvyšuje se také množství dětí, které neumírají hned či do 1 roku po narození. Jak uzavírá, od 19. stol. pak klesá dětská úmrtnost téměř všude a konstatuje, že oslabení existenčních krizí bylo prvním skutečným krokem vpřed, který se uskutečnil již v prvních desetiletích 19. století.

Zdroj dat

Data o očekávané délce života při narození jsou platná k roku 2005. Zdrojem je Human Development Report – UN (United Nations), Spojených národů – očekávání světové populace 1950-2050: revize z roku 2006, oddělení ekonomických a sociálních záležitostí, divize populace, New York.

3.2.3.1 Výpočet délky života

Výchozím bodem pro výpočet očekávané délky života je úmrtnost specifická pro daný věk obyvatel. Pokud např. 10 % ze skupiny lidí, kteří se dožili věku 90 let zemřou před jejich 91. narozeninami, pak úmrtnost specifická ve věku 90 let je 10 %. Tyto údaje jsou poté použity k výpočtu tzv. Tabulky života, která ukazuje pro člověka v každém určitém věku, jaká je pravděpodobnost, že daný člověk zemře před svými dalšími narozeninami, neboli pravděpodobnost dožití se určitého věku. Pravděpodobnost žití od věku x do věku $x+$ je označeno a je označena také pravděpodobnost úmrtí ve věku x (tj. mezi věkem x a $x+$). Předpokládaná délka života ve věku x je poté vypočítána přidáním pravděpodobnosti dožití se každého určitého věku. Toto pak představuje předpokládaný konečný dožitý počet let, neboli počet narozenin, který jednatel oslaví. Jelikož dožitý věk je zaokrouhlen na poslední věk narozenin, přestože lidé žijí v průměru ještě další půl rok, tento půl rok je tedy přidán do očekávané délky života tak, aby se vypočetla plná délka života.

3.2.4 Data o HDP

Domácí produkt je základním národohospodářským agregátem, podle kterého můžeme posoudit výkonnost jednotlivých ekonomik (*Holman R., 2004*). Můžeme si podle něj také vytvořit obrázek o průměrné životní úrovni v zemi. Domácí produkt je z definice R. Holmana tok zboží a služeb, vyrobených na území určité země za určité období. Při jeho měření počítáme pouze nově vyrobené statky (tedy výrobky a služby) v daném časovém období, obvykle v jednom roce. Ekonomové rozlišují hrubý a čistý domácí produkt. Čistý domácí produkt je vlastně hrubý domácí produkt, od kterého je odečteno opotřebení statků v daném období. Pro statistiku je ale obtížné zjistit velikost opotřebení i odhadnout vliv kvalitativních zlepšení na velikost domácího produktu. Jedná se tak spíše o odhad než o přesný výpočet. Proto ekonomové raději používají hrubý domácí produkt a i já jsem si zvolila tento ukazatel pro svou analýzu.

Kritika tohoto ekonomického ukazatele se zaměřuje převážně na fakt, že nezachycuje některé důležité oblasti tvorby produkce, jako je práce v domácnosti, netržní produkce a především stínová ekonomika. (*Fialová, H.; Jelen, J., 1993*).

I přes jmenované nevýhody zůstává HDP jedním z nejpoužívanějších ekonomických ukazatelů, který dokáže mnoho vypovědět o ekonomické úrovni země.

HDP je celková peněžní hodnota statků a služeb vytvořená za dané období na určitém území a vyjadřuje se v peněžních jednotkách. Tento ukazatel se používá v makroekonomii pro určování výkonnosti ekonomiky států. Časovým obdobím bývá obvykle rok. V mezinárodních srovnáních se také používá HDP na obyvatele, v mém případě HDP v dolarech na hlavu, přepočteno podle parity kupní síly, která stírá rozdíly v cenových hladinách mezi zeměmi, a umožňuje tak srovnání HDP mezi jednotlivými zeměmi. Podle teorie parity kupní síly je směnný kurz mezi dvěma devizami dlouhodobě určen poměrem mezi jejich kupní silou. Teorie tedy vychází z působení zákona jediné ceny. Výpočet podle parity kupní síly spočívá v porovnání cen v národních měnách u služeb a výrobků s jejich cenami na vnitrostátních trzích. Obvykle se k tomu používá metoda spotřebního koše, který představuje strukturu spotřeby, typickou pro obyvatelstvo země (*Fialová H, Jelen J., 1993*). Údaje, které používám v této analýze, platí pro rok 2005.

Zdroj dat

Data o HDP na hlavu jsem získala za období 2005. Zdrojem je Human Development Report – údaje ze Světové banky – světové vývojové ukazatele.

3.2.5 Data pro individualismus/kolektivismus

Podle Hofstedeho jsou základní problémy lidských společností jako celků jsou od nepaměti stejné po celém světě. Společnosti se ale liší tím, jak se s těmito problémy vypořádávají. Mezi sociálními antropology se v první polovině dvacátého století tato představa rozšířila a tak se je následně pokusili určit.

Od 60. let se touto otázkou zabýval i Geert Hofstede. Hofstede pracuje s velkými empirickými sociologickými výzkumy. Rozhodující je přitom jeho výzkum hodnot, zabezpečený firmou IBM. Tyto výzkumy měly pro IBM poznat obecné trendy a obsahy trhů, jako výsledků předvídatelného chování na základě poznání hodnot a shod či rozdílů v kulturách (Prudký L. a kol., 2006). Výzkumy probíhaly v letech 1966 – 1967 a 1971 – 1974 a zahrnuly více než 50 zemí po celém světě. Základem bylo zkoumání cílů, spokojenosti s jejich naplňováním, víry obecně a základními charakteristikami socializace. Významné místo měly právě orientace vázané na pracovní aktivity (Hofstede, G.; 2001).

Statistickou analýzou průměru zemí v odpovědích pak identifikoval čtyři univerzální kulturní dimenze, kterými lze kultury charakterizovat. Jsou to vzdálenost moci (power distance), individualismus (individualism), maskulinita (masculinity) a vyhýbání se nejistotě (uncertainty avoidance). Pozdějšími navazujícími výzkumy přidal Hofstede ještě pátou univerzální dimenzi : dlouhodobou-krátkodobou orientaci (LTO) a určil hodnoty pro dimenze 10 dalších zemí. Těchto pět dimenzí je empiricky ověřitelných. Země je umístěna na škále mezi dvěma póly každé dimenze (Hofstede, G., 2001).

Data pro Hofstedeho výzkum byla získána přehledovou studií se standardizovanými otázkami. Dotazník, který Hofstede používá, uvádím v příloze 8.3 a je pro rok 1994. Protože hodnoty (na rozdíl od praktik) jsou, podle tohoto autora, stálou charakteristikou kultur, proto se srovnávací výzkum kultur zaměřuje na měření hodnot. Měření stupně individualismu ve společnosti je založeno na dotazování ohledně důležitosti 14 „pracovních cílů“ (ohodnoťte důležitost v rozmezí 1-5). Analýzou odpovědí byly zjištěny dvě tendence –

individualismus/kolektivismus a maskulinita/femininita. Individualismus (dále jen „IDV“) je nejsilněji spjat s cíli: osobní čas, volnost a výzva. Na kolektivistickém pólu stojí výcvik, pracovní prostředí a uplatnění dovedností. Statistický postup, použitý ke zjištění míry individualismu byla faktorová analýza, která vytváří automaticky faktorový skór pro každou zemi. Skóry byly vynásobeny 25 a bylo k nim konstantně přičteno 50 bodů, aby se dostaly na škálu od 0 do 100.

Původní výzkum z IBM byl doplněn o údaje dalších deseti zemí získané jednak z replikací výzkumu, jednak odhadem díky vzorcům, které umožňují výpočet hodnot indexu z průměrných skórů čtyř pracovních cílů. Ve své práci používám hodnoty i těchto doplněných zemí.

Hofstedeho výsledky byly později dalšími výzkumy (např. Hoppe 1990, Merritt 1998, Mouritzen 2002) několikrát replikovány a potvrzeny.

Zdroj dat

Všechny dimenze jsou bipolární, měří se indexy na stupnici od 0 do 100. (Některé země, které byly přidány později, se již nedaly měřit na původní stupnici a proto jsou některé hodnoty vyšší než 100.) Skóre jednotlivých zemí jsou dostupná na webu. Překlad dotazníku, který Geert Hofstede použil k výzkumu hodnot viz příloha 8.3 Dotazník G. Hofstedeho.

3.2.6 Data pro emise CO₂

Oxid uhličitý (jde o bezbarvý plyn) je běžnou součástí zemské atmosféry, přičemž jeho koncentrace (průměrně 0,038 % v roce 2004) v ovzduší kolísá v závislosti na místních podmínkách, na výšce nad povrchem a relativní vlhkosti vzduchu v ovzduší. V důsledku zejména průmyslových emisí jeho průměrná koncentrace ve vzduchu stále roste.

Oxid uhličitý se největší měrou podílí na vzniku skleníkového efektu. Jeho nárůst v ovzduší, což je považováno za hlavní příčinu globálního oteplování, který byl pozorován v posledních dekadách, je způsoben zejména spalováním fosilních paliv a úbytkem lesů. Naštěstí zatím nejvýkonnější ekosystém poutající vzdušný oxid uhličitý - mořský fytoplankton - není dosud příliš narušen. Velké množství oxidu uhličitého je také rozpuštěno ve světových mořích a oceánech, které tak regulují jeho množství v atmosféře. Pozvolný nárůst globální teploty však negativně ovlivňuje rozpustnost CO₂ v mořské vodě a pozitivní

zpětnou vazbou se tak dostává zpět do vzduchu další dodatečné množství tohoto skleníkového plynu. Naštěstí většina oxidu uhličitého je v mořské vodě vázána chemicky ve formě uhličitanových a hydrogenuhličitanových iontů, za což vděčíme jeho reakci s vápenatými minerály. Někteří vědci již varovali, že pokud svět neomezí emise uhlíku, mohlo by to mít katastrofální důsledky pro mnoho oblastí světa.

Výše uvedený skleníkový efekt je proces, při kterém atmosféra způsobuje ohřívání planety tím, že snadno propouští sluneční záření, ale tepelné záření o větších vlnových délkách zpětně vyzařované z povrchu planety účinně absorbuje a brání tak jeho okamžitému úniku do prostoru. Globální oteplování je pak termín popisující nárůst průměrné teploty zemské atmosféry a oceánů. V roce 2001 byl prezentován ve „Zprávě třetího zasedání IPCC“ (Mezivládního panelu pro změny klimatu) vědecký názor na změny klimatu. Tento dokument, který byl v roce 2005 explicitně potvrzen národními akademii věd zemí G8, konstatuje, že průměrná globální teplota od konce 19. století vzrostla o $0,6 \pm 0,2$ °C a že je pravděpodobné, že „většinu oteplování pozorovaného během posledních 50 let lze připsat lidským aktivitám“.

Data pro emise CO₂ jsou uvedena v metrických tunách, přepočteno na hlavu. Údaje, které používám v této analýze platí pro rok 2004. Data byla získána pro rok 1990 až 2004, proto jsem použila rok nejbližší roku 2005, pro nějž používám všechna ostatní data mimo individualismu. Všechna data byly spočtena na základě údajů z CDIAC (US Department of Energy's Carbon Dioxide Information Analysis Center) a to převážně z údajů, nashromážděných ze zastupujících agentur příslušných zemí. Data nashromáždila organizace Spojených národů, divize statistiky (United Nations Statistics Division).

Zdroj dat

Data o emisích CO₂ v jednotlivých zemích jsou získána za období 2004. Zdrojem je Human Development Report – spočtena na základě údajů z CDIAC (Carbon Dioxide Information Analysis Center) 2007.

3.3 Metodologický postup

Pro svou práci používám statistickou analýzu, která mi umožní porovnat velké množství států.

3.3.1 Kvantitativní versus kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum by mi umožnil hlubší porozumění problému. Jelikož se ale chci zabývat úrovní vzdělání a očekávanou délkou života v mezinárodním měřítku a na vzorku velkého počtu zemí, zvolila jsem kvantitativní výzkum, který popisuje jevy pomocí proměnných znaků. Dle Surynka a kol. je kvantitativní výzkum zaměřen na charakteristiky jevů jako je rozsah výskytu a jeho zastoupení, intenzita či frekvence (Surynek, A., Komárková, R., Kašparová, E., 2001). Základním úkolem kvantitativního výzkumu, jak ve své knize uvedení autoři uvádí, je měření těchto charakteristik a jejich souvislostí. Kvantitativní výzkum zde také charakterizují jako statistické testování hypotéz s tím, že hypotézy obsahují souvislosti mezi uvedenými charakteristikami.

3.3.2 Postup práce

Jak je již uvedeno výše, předpokládám, že vedle vzdělání má i významný vliv na očekávanou délku života v jednotlivých zemích HDP, individualismus a emise CO₂. Do regresní analýzy jako další údaje zahrnu tedy právě HDP na hlavu (v USD), index pro individualismus (IDV) a emise CO₂ (v tunách na hlavu).

Použiji vícenásobnou regresi, kdy závislost Y na X vyjádřím následující regresní funkcí:

$$Y = \varphi(x, \beta) = E(Y | X = x), x = (x_1, \dots, x_k)$$

Kde $x = (x_1, \dots, x_k)$ jsou nezávislé proměnné, v mém případě jde o následující:

x_1 – GER (%), 2005

x_2 – Délka povinné školní docházky (v letech) 2005

x_3 – HDP (USD na hlavu), 2005

x_4 – Emise CO₂ (t), 2004

x_5 – Individualismus

y je závisle proměnná, kterou v mém případě představuje

y – Očekávaná délka života

Dále ještě rozdělím státy na skupinu chudých a bohatých, kde hranice pro rozdělení je stanovena na 7 tis. USD a provedu opět vícenásobnou regresní analýzu. V tomto případě bez IDV a to z toho důvodu, že zde používám vzorek 166 zemí, který i přesto, že jej rozdělím na dvě části, bude po rozdělení zahrnovat cca 80 zemí. V případě požití vzorku s indikátorem IDV by se vzorek po rozdělení snížil na cca 30, což považuji za nedostačující. Jak vysvětluje Jeřábek, seskupí-li se body na výsledném grafu kolem přímky, existuje mezi znaky lineární závislost (*Jeřábek H., 1992*).

Test základních hypotéz bude založený na hodnocení P-hodnoty a Hodnoty spolehlivosti R.

P-hodnota při testování hypotéz udává mezní hladinu významnosti, při které bychom hypotézu ještě zamítli. Je-li P-hodnota rovna 1, jeví se testovaná sekvence jako náhodná. Naopak P-hodnota rovna nule značí, že je sekvence naprosto nenáhodná. Jako hladina významnosti pro hodnotu P je zvolena hodnota $\alpha = 0.01$, tj. 1% hranice. Jeli například $\alpha = 0.01$ můžeme očekávat, že 1 sekvence ze 100 bude zamítnuta. $P > 0.01$ bude znamenat, že sekvence bude považována za náhodnou na hladině spolehlivosti 99 %. $P < 0.01$, bude znamenat, že sekvence bude považována za nenáhodnou na hladině spolehlivosti 99 %.

Dle vysvětlení H. Jeřábka, hodnota spolehlivost R, neboli koeficient determinace, udává v modelu lineární regrese, jaký podíl rozptylu v pozorování závislé proměnné se podařilo regresí vysvětlit, kdy větší hodnoty znamenají větší úspěšnost regrese, tzn. v rozsahu 0 až 1 je spojnice trendu nejspolehlivější v případě, že se hodnota spolehlivost blíží nebo rovná 1. Je-li tento koeficient nižší, neznamená to, že mezi znaky souvislost není. Může se jednat o souvislost nelineární, kterou je třeba měřit jinak, složitějším způsobem (*Jeřábek H., 1992*).

Pokud tedy při testu hypotéz dosáhnu P-hodnoty pod hranicí 1 % a hodnoty spolehlivost R co nejbliže k 1, znamená to, že vzájemný vztah proměnných není náhodný a spojnice trendu je spolehlivá. Hypotéza byla tedy správná a byl nalezen statisticky významný vztah. Pokud se vztah neprokáže, nelze ještě tuto hypotézu zamítnout. Budu dále zkoumat vliv vzdělání na délku života v chudších zemích, kde jsem si jako hranici stanovila HDP pod hranicí 7 tis. USD na hlavu a stejně tak v zemích nad 7 tis. HDP na hlavu.

Dále zjistím, zda použité nezávislé proměnné nejsou navzájem korelovány, tzn. nejsou navzájem závislé. Tento jev, tj. multikolinearita neboli perfektní kolinearita, snižuje přesnost odhadu regresních koeficientů. K tomu dochází v takovém případě, kdy v grafu nezávislé proměnné sledují téměř jednu přímku což znamená, že jedna proměnná poskytuje stejné informace jako druhá proměnná z čehož vyplývá, že jedna proměnná je zde zbytečná. V tomto případě ani jedna proměnná nebude významná v případě, že budou v modelu zařazeny obě dvě. Budou ale významné tehdy, budou-li do modelu zařazeny odděleně. Multikolinearitu budu zjišťovat za použití korelační matice a faktoru změny variability.

Korelační matice je matice koeficientů korelace pro všechny dvojice nezávislých proměnných. Indikuje významnou multikolinearitu, pokud hodnota některého koeficientu je vyšší než 0.8, resp. 0.9. V takovém případě indikuje tato hodnota výskyt multikolinearity v souboru nezávislých proměnných.

Míru korelace budu zkoumat dle korelačních koeficientů, které mohou nabývat hodnot od -1 až po +1. Vztah blízký k 1 znamená, že mezi proměnnými existuje silný pozitivní lineární vztah. Vztah blízký k -1 znamená, že mezi proměnnými existuje silný negativní lineární vztah. Vztah blízký nule znamená, že mezi proměnnými neexistuje lineární vztah.

Hodnotu faktoru změny variability (dále jen „VIF“) vypočítám podle následujícího vzorce:

$$VIF = 1/(1-R^2)$$

R² zde představuje Hodnotu spolehlivosti R neboli koeficient determinace. VIF nesmí být pro žádnou proměnnou větší než 5, tzn. VIF indikuje silnou multikolinearitu pokud platí VIF > 5. Pokud bude platit, že VIF < 5, multikolinearita není vysoká a můžu tedy věřit svým výsledkům.

Nakonec poté, co ještě rozdělím státy na skupinu chudých a bohatých, kde hranice pro rozdělení byla stanovena 7 tis. USD¹, provedu opět vícenásobnou regresní analýzu. Míru korelace zde budu zkoumat dle korelačních koeficientů.

¹ Hranice 7 tis. USD byla zvolena z toho důvodu, že zde používám vzorek 166 zemí, který i přesto, že jej rozdělím na dvě části, bude po rozdělení zahrnovat přibližně stejný počet zemí, tj. cca 80 zemí.

4 Výsledky

4.1 Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂

Jelikož si uvědomuji, že na délku života působí i jiné faktory než je pouze vzdělání a doba strávená ve škole, provedla jsem vícenásobnou regresi a zahrnuje všechny výše uvedené proměnné mimo IDV. V tomto případě vyloučím IDV z toho důvodu, jelikož pro IDV mám k dispozici vzorek pouze 64 zemí, což výrazně snižuje počet zemí, které mám pro ostatní indikátory.

4.1.1 Tabulky: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂

Regresní statistika	
Násobné R	0,796644491
Hodnota spolehlivosti R	0,634642445
Nastavená hodnota spolehlivosti R	0,625565239
Chyba stř. hodnoty	6,697493069
Pozorování	166

	df	SS	MS	F	Významnost F
Regrese	4	12544,73	3136,183	69,91605377	3,27756E-34
Zbytek	161	7221,883	44,85641		
Celkem	165	19766,62			

	Koeficienty	Chyba stř. hodnoty	t Stat	Hodnota P
Hranice	37,42191058	2,982044	12,54908	1,25757E-25
GER (%), 2005	0,335274428	0,040576	8,262905	4,96023E-14
Délka povinné školní docházky (v letech) 2005	0,417877288	0,329806	1,267039	0,206971137
HDP (USD na hlavu), 2005	0,000209294	7,4E-05	2,830189	0,005245053
Emise CO ₂ (t), 2004	0,035269353	0,076614	0,460349	0,645886628

4.1.2 Korelační matice, VIF: GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂

	GER (%), 2005	Délka povinné školní docházky (v letech), 2005	HDP (USD na hlavu), 2005	Emise CO ₂ (t), 2004	VIF
GER (%), 2005	1				2,090004099
Délka povinné školní docházky (v letech) 2005	0,56231206	1			1,564145539
HDP (USD na hlavu), 2005	0,680154123	0,534324282	1		2,648773929
Emise CO ₂ (t), 2004	0,368317151	0,338675249	0,605041427	1	1,561129582

4.1.3 Závěr: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂

Interpretace modelu

- Hodnota spolehlivosti $R = 0,634642445$, tj. 63,46% variability závislé proměnné je vysvětleno regresní analýzou.
- Významnost $F = 3,27756E-34$, což je < 0.01 , tj. model jako celek je statisticky vysoko významný.
- Parametr Hranice – zde se potvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($1,25757E-25$) < 0.01
- Parametr GER (%), 2005 - zde se potvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($4,96023E-14$) < 0.01 . Zde se hypotéza potvrdila, tj. čím vyšší GER, tím je život delší.
- Parametr Délka povinné školní docházky (v letech) 2005 - zde se nepotvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($0,206971137$) > 0.01 . Zde se tedy hypotéza nepotvrdila.
- Parametr HDP (USD na hlavu), 2005 - zde se potvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($0,005245053$) < 0.01 . Zde se hypotéza potvrdila, tj. čím vyšší HDP, tím je život delší.
- Parametr Emise CO₂ (t), 2004 - zde se nepotvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($0,645886628$) > 0.01 . Zde se hypotéza nepotvrdila.

Z korelační matice vyplývá, že korelace dle uvedených kritérií mezi nezávislými proměnnými není moc velká. Faktory změny variability nejsou pro žádnou proměnnou větší než 5. Platí tedy, že multikolinearita není vysoká a mohu věřit svým výsledkům. Taktéž všechny korelační koeficienty v korelační matici jsou nižší než 0,9, což znamená, že multikolinearita v souboru nezávislých proměnných není významná.

4.2 Délka života, individualismus, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂

V dalším případě jsem do modelu přidala jako další proměnnou IDV, tj. individualismus a provedla vícenásobnou regresi se všemi proměnnými. Jak již bylo naznačeno výše, na délku vzdělání působí i kultura a přijaté hodnoty. Z výše prezentovaných výzkumů hodnot jiných autorů jsem si vybrala Hofstedeho kulturní dimenzi a to individualismus.

Rozlišujeme zde individualismus a kolektivismus, poslání jedince a poslání skupiny. Tato dimenze zachycuje, v jaké míře lidé jednají jako nezávislí jedinci nebo jako členové sociálních skupin. Kolektivistické skupiny jsou ty, kde zájem společnosti převažuje zájmy jednotlivců. Nemusí se tím myslet jen stát, ale začneme rovnou od rodiny – děti se zde převážně rodí do rozšířených rodin. Jejich postoje a názory jsou přímo řízeny příslušností ke skupině. Ve společnostech individualistických naopak převažuje zájem jednotlivce. Děti jsou vychovávány jen rodiči – nukleární rodina. Vztahy jsou zde flexibilnější a méně závazné. Před vztahy má přednost splnění úkolu a efektivita. Budou-li se v něčem kultury přibližovat, mělo by to být právě v této dimenzi.

4.2.1 Tabulky: Délka života, individualismus, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂

Regresní statistika	
Násobné R	0,77665469
Hodnota spolehlivosti R	0,603192508
Nastavená hodnota spolehlivosti R	0,568984966
Chyba stř. hodnoty	3,731213257
Pozorování	64

	df	SS	MS	F	Významnost F
Regrese	5	1227,451	245,4902	17,63331903	1,38393E-10
Zbytek	58	807,4732	13,92195		
Celkem	63	2034,924			

	Koeficienty	Chyba stř. hodnoty	t Stat	Hodnota P
Hranice	57,1541856	3,927996	14,55047	5,15323E-21
Individualismus	-0,090283112	0,031057	-2,90701	0,005161158
GER (%), 2005	0,164118065	0,056948	2,881876	0,005534333
Délka povinné školní docházky (v letech) 2005	0,343519414	0,337475	1,017911	0,312947691
HDP (USD na hlavu), 2005	0,000307684	6,32E-05	4,867044	9,07252E-06
Emise CO2 (t), 2004	-0,114049483	0,089532	-1,27384	0,207800078

4.2.2 Korelační matice, VIF: Individualismus, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO2

	IDV	GER (%), 2005	Délka povinné školní docházky (v letech), 2005	HDP (USD na hlavu), 2005	Emise CO2 (t), 2004	VIF
Individualismus	1					2,441461
GER (%), 2005	0,705607512	1				2,621536
Délka povinné školní docházky (v letech) 2005	0,550995202	0,617765184	1			1,756647
HDP (USD na hlavu), 2005	0,70143447	0,6978965	0,570870026	1		3,082376
Emise CO2 (t), 2004	0,433071769	0,381717337	0,287775467	0,60112411	1	1,585206

4.2.3 Závěr: Délka života, individualismus, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO2

Interpretace modelu

- Hodnota spolehlivosti R = 0,603192508, tj. 60,31% variability závislé proměnné je vysvětleno regresní analýzou.

- Významnost $F = 1,38393E-10$, což je < 0.01 , tj. model jako celek je statisticky vysoko významný.
- Parametr Hranice - zde se potvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($5,15323E-21$) < 0.01
- Parametr Individualismus - zde se potvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($0,005161158$) < 0.01 . Potvrzuje tedy mou hypotézu, tj. čím vyšší míra individualismu, tím je život delší.
- Parametr GER (%), 2005 - zde se potvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($0,005534333$) < 0.01 . Potvrzuje tedy mou hypotézu, tj. čím vyšší GER, tím je život delší.
- Parametr Délka povinné školní docházky (v letech) 2005 - zde se nepotvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($0,312947691$) > 0.01 . Zde se hypotéza nepotvrdila.
- Parametr HDP (USD na hlavu), 2005 - zde se potvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($9,07252E-06$) < 0.01 . Hypotéza se potvrdila, tj. čím vyšší HDP, tím je život delší.
- Parametr Emise CO₂ (t), 2004 - zde se nepotvrdil vztah na hladině významnosti, protože P-hodnota ($0,207800078$) > 0.01 . Negativní koeficient naznačuje směr vztahu. Hypotéza se nepotvrdila.

Z korelační matice vyplývá, že korelace dle uvedených kritérií mezi nezávislými proměnnými není moc velká. Faktory změny variability nejsou pro žádnou proměnnou větší než 5. Platí tedy, že multikolinearita není vysoká a mohu věřit svým výsledkům. Taktéž všechny korelační koeficienty v korelační matici jsou nižší než 0,9, což znamená, že multikolinearita v souboru nezávislých proměnných není významná.

4.3 Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂ v zemích s HDP nad hranicí 7 tis. USD na hlavu

4.3.1 Tabulky: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂ v zemích nad hranicí 7 tis. USD na hlavu

Regresní statistika	
Násobné R	0,640307726
Hodnota spolehlivosti R	0,409993984
Nastavená hodnota spolehlivosti R	0,378941036
Chyba stř. hodnoty	5,352045898
Pozorování	81

	df	SS	MS	F	Významnost F
Regrese	4	1512,775	378,1937	13,20306147	3,2518E-08
Zbytek	76	2176,974	28,6444		
Celkem	80	3689,749			

	Koeficienty	Chyba stř. hodnoty	t Stat	Hodnota P
Hranice	56,486737	5,578663	10,1255	9,61153E-16
GER (%), 2005	0,176788757	0,067272	2,627957	0,010387822
Délka povinné školní docházky (v letech) 2005	-0,248460573	0,410039	-0,60594	0,546357608
HDP (USD na hlavu), 2005	0,000286427	7,44E-05	3,850283	0,000244283
Emise CO2 (t), 2004	-0,023532428	0,064606	-0,36425	0,716685937

4.3.2 Korelační matice, VIF: GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂ v zemích nad hranicí 7 tis. USD na hlavu

	GER (%), 2005	Délka povinné školní docházky (v letech), 2005	HDP (USD na hlavu), 2005	Emise CO2 (t), 2004	VIF
GER (%), 2005	1				1,598532857
Délka povinné školní docházky (v letech) 2005	0,387857583	1			1,287115453
HDP (USD na hlavu), 2005	0,536897159	0,433553447	1		1,933659456
Emise CO2 (t), 2004	-0,005682062	0,157437946	0,400927	1	1,299750879

4.3.3 Závěr: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂ v zemích s HDP nad hranicí 7 tis. USD na hlavu

Jak je uvedeno v postupu práce, míru korelace zkoumám dle korelačních koeficientů.

- Korelační koeficient GER (0,176788757) - mezi proměnnými je zanedbatelný lineární vztah.
- Korelační koeficient Délka povinné školní docházky (v letech) 2005 (-0,248460573) - mezi proměnnými je nepřilíš těsný lineární vztah. Záporný koeficient naznačuje směr vztahu. Čím vyšší délku povinné školní docházky země má, tím nižší je očekávaná délka života.
- Korelační koeficient HDP (0,000286427) - zde je vztah blízky nule což znamená, že mezi proměnnými neexistuje lineární vztah.
- Korelační koeficient CO₂ (- 0,023532428) - zde je vztah blízky nule což znamená, že mezi proměnnými neexistuje lineární vztah. Záporný koeficient naznačuje směr vztahu.

Z uvedeného vyplývá, že mezi proměnnými je zanedbatelný či žádný lineární vztah.

4.4 Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂ v zemích s HDP pod hranicí 7 tis. USD na hlavu

4.4.1 Tabulky: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂ v zemích pod hranicí 7 tis. USD na hlavu

Regresní statistika	
Násobné R	0,746519799
Hodnota spolehlivosti R	0,55729181
Nastavená hodnota spolehlivosti R	0,535156401
Chyba stř. hodnoty	7,040627509
Pozorování	85

	<i>df</i>	<i>SS</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>Významnost F</i>
Regrese	4	4992,037	1248,009	25,17648526	1,62893E-13
Zbytek	80	3965,635	49,57044		
Celkem	84	8957,672			

	Koeficienty	Chyba stř. hodnoty	t Stat	Hodnota P
Hranice	39,5389529	4,403988	8,977988	9,70383E-14
GER (%), 2005	0,211905539	0,067299	3,148732	0,002305399
Délka povinné školní docházky (v letech) 2005	0,258128391	0,485298	0,531897	0,596271505
HDP (USD na hlavu), 2005	0,002022016	0,000593	3,410808	0,001017849
Emise CO ₂ (t), 2004	0,673614114	0,706411	0,953573	0,343172155

4.4.2 Korelační matice, VIF: GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂ v zemích nad hranicí 7 tis. USD na hlavu

	GER (%), 2005	Délka povinné školní docházky (v letech), 2005	HDP (USD na hlavu), 2005	Emise CO₂ (t), 2004	VIF
GER (%), 2005	1				2,047870011
Délka povinné školní docházky (v letech) 2005	0,413190277	1			1,419181148
HDP (USD na hlavu), 2005	0,686934002	0,500054716	1		2,270227253
Emise CO ₂ (t), 2004	0,561221995	0,461908038	0,584852486	1	1,723950617

4.4.3 Závěr: Délka života, GER, délka povinné školní docházky, HDP a emise CO₂ v zemích s HDP pod hranicí 7 tis. USD na hlavu

- Korelační koeficient GER (0,211905539) - mezi proměnnými je nepříliš těsný lineární vztah.
- Korelační koeficient Délka povinné školní docházky (v letech) 2005 (0,258128391) - mezi proměnnými je taktéž nepříliš těsný lineární vztah.
- Korelační koeficient HDP (0,002022016) - zde je vztah blízký nule což znamená, že mezi proměnnými neexistuje lineární vztah.
- Korelační koeficient CO₂ (0,673614114) - zde je středně těsný vztah blíží se k 1.

Oproti předchozímu, ve kterém byl lineární vztah mezi proměnnými zcela zanedbatelný, je v tomto modelu vztah mezi GER a délkou života nepříliš těsný. Parametr GER (%), 2005 je v obou případech na hladině významnosti, protože P-hodnota

(0,002305399 v případě pod 7 tis USD na hlavu) a (0,010387822 v případě nad 7 tis. USD na hlavu) < 0.01 . Potvrzuje tedy mou hypotézu, že v rozvojových zemích má vzdělání na délku života větší vliv než v zemích vyspělých.

5 Hodnocení kvality výzkumu

5.1 Hodnocení kvality používaných dat

5.1.1 Možný problém s daty vyjadřujícími výši HDP

V mezinárodních srovnáních se používá HDP na obyvatele, v mém případě HDP, v dolarech na hlavu. Tento pohled ale nemusí nutně odpovídat skutečné dosažené ekonomické úrovni průměrného jednotlivce, kdy v určitých zemích může existovat problém relativní příjmové chudoby, přes poměrně příznivé mezinárodní srovnání, kdy po celém světě existují domácnosti s významně nižším příjmem, než je medián a naopak mohou existovat jednotlivci dosahující výrazně vyšší ekonomické úrovně než je průměr. HDP pak tedy nemusí vyjadřovat skutečnou úroveň průměrných jednotlivců v daných zemích.

Další problém vidím také v tom, že v HDP nejsou započítány služby, které lidé dělají mimo tzv. „oficiální“ trh (např. práce na zahradě, vaření, práce protislužbou), a také ilegální produkce (např. výroba a prodej drog, prostituce, nepřiznané zisky apod.), která v zemích s nižší úrovní vymahatelnosti práva, tj. v rozvojových zemích, bude pravděpodobně častější.

5.1.2 Možný problém s daty vyjadřujícími kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol, tzv. GER

Problém s výpočtem přihlášených studujících může spočívat ve věkové struktuře, kdy např. při terciálním věku mohou studovat na vysokých školách i studenti starší, než je oficiálně předpokládáno. Také primární a sekundární stupně nejsou ve všech státech rozděleny totožně. Další problém také je, že v některých státech je i sekundární vzdělání povinné a v jiných povinné není. Další problém vidím v tom, že tento indikátor sice představuje poměr přihlášených do škol v daném akademickém roce, neposkytuje však žádnou informaci o tom, zda bylo vzdělání dokončeno. Zde se pouze předpokládá, že byl dokončený předešlý stupeň. Dále tento indikátor nezahrnuje mimoškolní vzdělání jako např. podnikové vzdělání, kurzy apod. a kvalitu vzdělání, jelikož, jak už bylo zmíněno výše, posuzovat efektivitu i jen u výuky ve škole je velice obtížné. Počet přihlášených např. na vysoké školy zase nemusí nutně znamenat, že daný jedinec nepracuje. Také motivace ke

studiu může být různá, někteří lidé se vzdělávají např. proto, aby dosáhli na sociální dávky určené jen studentům. To pak ve svém důsledku může znamenat, že efekt na vzdělanostní úroveň může být mizivý. S tím tedy souvisí, že tento indikátor vůbec nezohledňuje kvalitu výuky. Je zřejmé, že jiná kvalita výuky je např. ve Velké Británii a jiná v Angole. Kvalita vzdělání může být tedy všude různá. Na druhé straně HDP toto alespoň částečně bere v potaz.

Výhodou tohoto indikátoru naopak je, že zahrnuje všechny stupně vzdělání, nevýhodou pak to, že neposkytuje informaci o minimální délce povinné školní docházky, která se v jednotlivých zemích liší.

GER pak může přesáhnout výši 100 % z důvodu započtení žáků nad/pod hranicí příslušného věku z důvodu brzkého či pozdního vstupu do daného stupně vzdělání či z důvodu opakování daného stupně. V tomto případě důsledná interpretace GER vyžaduje dodatečné informace tak, aby bylo možné odhadnout počet opakování, pozdní nástupy atd.

5.1.3 Možné problémy s daty o délce povinné školní docházky

Délka povinné školní docházky je uvedena v letech a jde o minimální délku povinné školní docházky, která je stanovena zákonem dané země.

Výhodou tohoto indikátoru je informace o minimální povinné délce školní docházky v dané zemi. Nevýhodou tohoto indikátoru je skutečnost, že nezahrnuje vyšší stupeň vzdělání, který není povinný. Dále také očekávám, že v některých zemích nemusí být povinná školní docházka dodržována jako jsou např. v Jižní Africe z důvodu využívání dětí k pracím na polích apod. a také v zemích s nižší úrovní vymahatelnosti práva. A jak již bylo zmíněno výše, nezohledňuje ani kvalitu vzdělání. Také dle manuálu globálního rozvojového vzdělávání je právě velkým problémem množství dětí v rozvojových zemích, které sice do základní školy nastoupí, ale z nejrůznějších důvodů ji nedokončí z důvodu nemocí, sezónních prací či nedostatku finančních prostředků potřebných na krytí školného apod. (Rozvojové cíle tisíciletí, Manuál rozvojového globálního vzdělávání, 2008).

5.1.4 Možné problémy s daty o očekávané délce života při narození

Problém s údaji o předpokládané délce života vidím právě v tom, že jde pouze o odhad, tj. pravděpodobnost dožití se určitého věku. Tato data berou v úvahu míru úmrtnosti pro každý věk, z níž se pak stanovuje průměr. Úmrtí v mladším věku pak ovlivňují očekávanou délku života v mnohem větší míře než úmrtí starších osob. Jeli očekávaná délka života při narození v USA např. 77,5 let a jedinec zemře již v 18 letech např. v důsledku dopravní nehody, toto úmrtí velmi výrazně ovlivní statistiku, jelikož ztratil 59,5 roku, zatímco jedinec, který zemře v 70 letech ztratil pouze 7,5 roku. Pokud se tedy zredukuje riziko nejčastějších úmrtí mladých lidí, je možné tento průměr výrazně změnit.

Očekávaná délka života stanovená v daném roce je určena pro jedince, který se narodil daný rok. Tak např. jedinec může mít určenou délku života ve výši 77,5 roku, nicméně stanovení takovéto hodnoty je velice záludné, jelikož délka života se mění v závislosti na věku a pohlaví. Jak lidé stárnou, jejich očekávaná délka života se ve skutečnosti může prodlužovat. Každý další rok života znamená, že jste přežili všechny možné druhy příčin úmrtí. Pokud jste se narodili v roce 1942, vaše očekávaná délka života mohla být např. 68 let. Nyní je vám ale 75 let, což může znamenat, že jste např. nezemřeli z důvodu infekční choroby, dopravní nehody a jiných příčin, typických pro období, pro které vaše délka života byla vypočítávána a zapříčiňovala častá úmrtí, která pak následně snižovala průměr dožití se maximálního věku. Z výše uvedeného tedy vyplývá, že vaše očekávaná délka života není v současné době tatáž, kterou jste měli v roce 1942. Nyní to může být 83,4 let, což je očekávaná délka života lidí narozených v roce 2006.

Z výše uvedeného je tedy vidět, jak je tento indikátor velice proměnlivý v čase.

5.1.5 Možné problémy s daty pro kulturní dimenzi individualismus/kolektivismus

Indexy kulturních dimenzí byly získány přehledovou studií se standardizovanými otázkami, které se týkaly osobních hodnot respondentů. Mezi nevýhody přehledové studie patří především relativní povrchnost. Navíc se Hofstedeho dotazníky týkaly lidských hodnot, jejichž měření je obtížné. Při jejich zkoumání a interpretaci musíme rozlišovat žádanou a požadovanou, protože odpovědi mohou odrážet spíš to, co si lidé myslí nebo co si přejí, než to, jak to doopravdy je.

Kulturní dimenze vypovídají o obecných tendencích ve společnosti, nelze je tedy vztahovat na jednotlivce zvláště (např. na úrovni jednotlivců se dimenze individualismus/kolektivismus jeví jako dvě dimenze, zatímco na úrovni států Hofstede dokazuje, že je to jen jedna dimenze). Navíc jsou vyčíslovány pro státní celky, ačkoli jejich hranice nemusí přesně kopírovat kulturní hranice.

Hofstedeho výsledky se dobře shodují i s některými dalšími výzkumy což potvrzuje jejich platnost. Jeho dimenze jsou empiricky ověřitelné a validizovatelné, jak dokazují jednak výzkumy samotného Hofstedeho, tak i porovnání a statistické korelace s výzkumy jiných autorů, zabývajících se měřením hodnot.

Vzorek nemusí mít také vypovídací schopnost také z důvodu redukce kultury na příliš zjednodušující koncept pěti dimenzí (v mém případě jedné vybrané), omezení vzorku pouze na jednu mnohonárodnostní korporaci (IBM) a neschopnosti zachytit tvárnost kultury v čase a opomíjení rozmanitosti v rámci kultury (Hofstede G., Hofstede G.J., 2006).

5.1.6 Možné problémy s daty pro emise CO₂

Jako proměnnou reprezentující ekologii jsem vybrala emise CO₂. V tomto případě předpokládám, že je tato proměnná korelována s celkovou ekologickou zátěží dané země a vypovídá o stavu a úrovni životního prostředí dané země.

Mezi nevýhody tohoto indikátoru považuji především to, že emise oxidu uhličitého jsou indikátorem jednoho skleníkového plynu. Pro komplexní představu o vlivu jednotlivých zemí na životní prostředí mohou být dále zahrnuty plyny jako je metan a oxid dusný, které jsou sledovány v oblastech zemědělství.

5.2 Hodnocení použité metody

5.2.1 Hodnocení použité metody – kvantitativní výzkum

Kvantitativní výzkum umí jen rozeznat, zda existuje souvislost mezi dvěma nebo více proměnnými nebo ne. Oproti kvalitativnímu výzkumu tedy nenabízí hlubší pohled do problému. Mezi jeho negativa patří také velmi omezený rozsah informací o velkém počtu jedinců, výrazná redukce počtu proměnných a redukce počtu sledovaných vztahů mezi nimi. Kvantitativní výzkum má obecně řečeno vysokou spolehlivost, ale bohužel také nízkou validitu. Protože se v kvantitativním výzkumu stanovují hypotézy a priori a výzkum spočívá v jejich testování, všechny ostatní konfigurace mimo hypotézy zůstávají skryté. Pokud by tedy délku života významně ovlivňoval ještě jiný faktor než vzdělání a hospodářská situace, kvantitativní metoda mi toto neodhalí.

Přesto díky svým výhodám (především snadné generalizaci na populaci a měřitelnosti této generalizace) může být kvantitativní výzkum soběstačným poznávacím systémem (Disman, M., 2002).

5.2.2 Hodnocení metody – regresní analýza

Její hlavní výhodou je možnost sledování vztahu proměnných na grafickém znázornění a možnost testování stanovených hypotéz. Jejím cílem pak bylo zjistit, jak vybrané nezávislé proměnné a jakou měrou způsobují změny závislé proměnné.

6 Závěr

Na začátku své práce jsem se ptala, zda existuje vztah mezi úrovní vzdělání a očekávanou délkou života a zda se tento vztah prokáže i statisticky, přičemž jsem vzala v úvahu kulturní hodnoty, ekonomickou vyspělost zemí a životní prostředí. Dále jsem také předpokládala, že ve skupině chudších zemí, prokáže-li se tento vztah, bude mít vzdělání na délku života větší vliv než ve skupině zemí vyspělých a to vzhledem k omezeným možnostem uplatnění se bez vzdělání v rozvojových zemích. Proto jsem vzorek zemí ještě rozdělila dle HDP na vyspělé a rozvojové.

Co se týče vzdělání obecně, předpokládala jsem, že informace a vědomosti, které vzděláním lidé získají, pomáhají při rozhodování např. v péči o své zdraví, prevenci před nemocemi jako je AIDS apod., ale také napomáhají jedinci k nalezení uspokojivé práce s vyšším výdělkem. Důvody, pro které jsem se domnívala, že délku života ovlivní výše HDP na hlavu, byly ty, že bohatství dané země má vliv na kvalitu zdravotní péče, kvalitu životních a pracovních podmínek atd. Stejně tak jsem se ale také zaměřila hodnoty v jednotlivých zemích, které by mohly mít vliv na délku života. V neposlední řadě jsem pak brala v úvahu životního prostředí, které, jak jsem se domnívala, se jistě významně podílí na zdraví jednotlivce a délce života a je jedním z nejvýznamnějších faktorů způsobujících velké zdravotní problémy.

Z analýz následně vyplynulo, že vztah se potvrdil ve třech z pěti modelů.

Vztah se prokázal mezi očekávanou délkou života a GER. Tato hypotéza se potvrdila zřejmě proto, že, jak již bylo řečeno výše, vzdělávání a profesní trénink zvyšují produktivitu práce, výdělků a míru zaměstnanosti. Vzdělávání také přináší národu zisky a lépe se tak vyvíjí makroekonomika. To umožňuje další investice např. do zdravotní péče a opět do vzdělání. Vzdělanější země také častěji přicházejí s inovacemi, které jsou motorem rozvoje.

Hypotéza se dále potvrdila také v souvislosti očekávané délky života a HDP. To si vysvětluji tak, že ekonomická situace je významným faktorem ovlivňujícím zdraví, protože rozvinuté státy zpravidla vydávají na péči o zdraví vyšší prostředky, než státy méně rozvinuté a kvalita života je zde obecně vyšší.

V posledním případě se prokázal vztah mezi očekávanou délkou života a individualismem a to zřejmě i proto, že individualismus je dle Hofstedeho nejsilněji spjat s cíli jako je osobní čas, volnost a výzva a převažuje zde zájem jednotlivce nad zájmem společnosti. V zemích individualistických se bude tedy klást větší důraz na efektivitu, osobní rozvoj a vlastní schopnosti.

Naopak hypotéza se nepotvrdila v případě indikátoru délky povinné školní docházky. Zde je důležitá otázka použitelnosti vzdělání. Tvzení, že chodit do školy a být na tom lépe, nemusí v některých oblastech vůbec platit. Také použitá statistika hovoří o délce povinné školní docházky, ale nebere v potaz skutečnou docházku, která, jak již bylo uvedeno, může být v rozvojových zemích zkrácena z důvodu válečného konfliktu, sezónních prací či chybějících finančních prostředků. Ve studii A.L.Muney byly také použity státy USA, ve kterých, jak předpokládám, byla povinná školní docházka dodržována.

Hypotéza se taktéž nepotvrdila v případě indikátoru CO₂. To si vysvětlují tím, že emise CO₂ a následné globální oteplování nemá bezprostřední následky na lidi v daných zemích, tj. těch, jejichž emise jsou nejvyšší. Změny klimatu mimo jiné ovlivňují změnu teploty mořské vody a změny některých systémů mořského proudění. To vše pak může v konečném důsledku ovlivnit jiné země a se značným časovým odstupem. CO₂ je také indikátorem pouze jednoho skleníkového plynu. Kromě oxidu uhličitého jsou a skleníkové plyny považovány např. metan, vodní páry, oxid dusný atd.

Dále se ukázalo, že ve skupině zemí s HDP pod hranicí 7 tis. USD na hlavu má vzdělání na délku života nepatrně vyšší vliv než ve skupině zemí vyspělých. Toto si vysvětlují tím, že vzdělání, které lidé získávají, jim pomáhají při rozhodování a jelikož vzdělání lidé mají lepší a více informací než nevzdělaní, tyto informace mohou použít také k péči o své zdraví, jako je např. užívání vitamínů, očkování, kvalitní strava, prevence před nemocemi jako je AIDS, žloutenka v podobě sexuální zdrženlivosti či ochrany apod. Jinak řečeno dodržování zdravého životního stylu obecně. Návštěva školy je také chrání před namáhavou prací a jistě i kriminální činností.

V rámci výše uvedeného si nicméně uvědomuji, že délku života ovlivňuje i řada jiných faktorů a na to, zda žijí lidé déle, nemusí mít vliv pouze vztah, který jsem hledala. Co se týče

vzdělání samotného a jeho vlivu na délku života, nelze tvrdit, že jde o úroveň vzdělání či vliv znalostí získaných v rámci vzdělání jako takových. Jde také o to, že návštěva školy je menším rizikem pro zdraví než práce v zaměstnání. Dále také vzdělanější lidé zpravidla vykonávají takovou práci, která je vystavuje menšímu zdravotnímu riziku či zatížení a vykazují vyšší míru uspokojení. Vzdělání je také v neposlední řadě spojeno s vyšším příjmem, což je hlavní faktor určující zdravotní výsledky.

S pracovním zatížením je také spojen indikátor délky povinné školní docházky, který také indikuje, po jakou dobu jsou děti chráněny před zapojením do pracovního procesu, tráví tedy méně času v práci. Co se pak týče indikátoru GER, tj. kombinovaného poměru přihlášených na všechny stupně škol, počet přihlášených např. na vysoké školy zase nemusí nutně znamenat, že daný jedinec nepracuje. Oba indikátory vzdělanosti pak již vůbec nezohledňují kvalitu výuky. Je zřejmé, že jiná kvalita výuky je např. ve Velké Británii a jiná v Angole. Kvalita vzdělání může být tedy všude různá. Na druhé straně HDP toto alespoň částečně bere v potaz. O kvalitě vzdělání hovoří také organizace Člověk v tísni, o.p.s. Dle jejího tvrzení, tradiční pojetí vzdělání jako předávání velké sumy hotových informací je mnohdy neefektivní i ve vyspělých průmyslových oblastech, tím méně pak ve vesnicích, kde se obyvatelé žijí pastevectvím či zemědělstvím (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s. 2008). Obsah a forma, jak navrhuje, by měly vycházet z možností jejich využití v dané oblasti, ale zároveň připravovat studenty na to, aby se uměli vyrovnat se změnami, které současná globalizace světa přináší.

Vůbec měřit a posuzovat efektivitu i jen u výuky ve škole je velice obtížné. Podle článků Human Capital Investment - An International Comparison, OECD Publications, Paris, 1998, dále Counting Human Capital od Toma Healyho v The OECD Observer, No. 212, June/July 1998, ze kterých čerpá Sdružení pro vzdělávací politiku ještě obtížnější a nespolehlivější je ovšem získávání informací o tom, jak a co se člověk naučí mimo školní lavice. A měřit se navíc dají některé jednoduché znalosti, avšak nikoli to, jaké má neškolní učení nebo i škola sama vliv na sociální postoje a na chování člověka. Přitom právě postoje člověka k druhým lidem, jeho schopnost spolupracovat v týmu nebo jednat občansky se stěží dají nabývat pouze v rodině nebo z knížek. Každopádně i tak je zřejmé, že investice do vzdělání se vyplácí, jde pouze o to, jak jsou rozloženy a kdo z nich má prospěch.

V neposlední řadě je třeba se zmínit o tom, že vzdělanější lidé, oproti těm méně vzdělaným, mají větší schopnost pracovat a využít informace týkající se záležitostí zdraví. Vzdělání také více podporuje trpělivost jednotlivců, což v důsledku může být příčinou toho, že ti méně trpěliví investují jen málo času do vzdělání a zdraví, zatímco ti trpěliví investují mnoho do obou. Mezi pozitivní efekty vzdělání na délku života lze zahrnout analytické schopnosti a kritické myšlení, které následně ovlivňuje porozumění potenciálním zdravotním rizikům a uvědomění si výhod, které s sebou vzdělání přináší. Toto vše pak vede k vyšší poptávce po zdravotní péči, zapojení se do prevence před nemocemi, zdravějšímu životnímu stylu a ochotě přijmout a aplikovat nové technologie, stejně tak jako nové postupy v péči o zdraví. Lépe tak mohou zvládat např. různá chronická onemocnění a komplexní léčby.

Co se týče znečištění životního prostředí a jeho vlivu na očekávanou délku života, nejsou to pouze emise CO₂. Hlavním zdrojem znečištění je v současné době i stále se rozvíjející automobilová doprava, spalování uhlí a rop s vysokým obsahem síry, průmyslová výroba a energetika. Ty mohou způsobit zdravotní komplikace ve velkých městech rozvinutých zemí a zapříčinit, že se očekávaná délka života výrazně zkrátí. Taktéž hrozící pandemie např. různých forem chřipky mohou ovlivnit úmrtnost. Naopak vývoj vědy a výzkumu ve zdravotnictví může přinést neočekávané objevy nových léků a léčebných metod a očekávanou délku života prodloužit.

Vzdělání je základním předpokladem rozvoje zemí všude na světě a vyplácí se celé společnosti. Základním předpokladem takového tvrzení je však možnost uplatnit své vzdělání. Jak uvádí organizace Člověk v tísni, o.p.s., neděje-li se tak, hrozí v takto postižených zemích tzv. „odliv mozků“ do bohatých zemí (Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísni, o.p.s. 2008). Ty nejhudší státy se tak stále budou potýkat s nedostatkem lékařů, budou postrádat nové technologie, nebudou schopni inovovat a budou nuceni vynakládat vysoké částky za poradenství cizích odborníků. Naopak nejrozvinutější státy světa si toto uvědomují a znásobují své bohatství především proto, že investují do vzdělání a budují znalostní ekonomiku (knowledge economy).

Kritériem pro posuzování vzdělání by měl být požadavek, aby země dosahovaly takové životní úrovně, jakou si představují. V případě, že tomu tak je, je vzdělání jedním z nejučinnějších nástrojů, jak dospět k lidskému rozvoji. Je třeba ale dát si pozor, jelikož

v opačném případě se vzdělání může stát i nástrojem útlaku, manipulace, propagandy, podněcování nesnášenlivost a omezování svobody.

7 Použitá literatura a zdroje dat

7.1 Existující teorie a výzkumy

Benda Lukáš, 2007, Tajemství dlouhověkosti – chodit do školy a déle žít – zdroj ČTK, Verlag Dashöfer, uveřejněno 23.1.2007, <http://www.zstysr.cz/node/1220> (datum stažení zdroje 10. února 2008)

Globální problémy a rozvojová spolupráce, Člověk v tísní, o.p.s. 2008, aktualizované druhé vydání, http://www.rozvojovka.cz/na-svete-chybi-dva-miliony-ucitelu_221_469.htm (datum stažení zdroje dne 10. února 2009)

Grossmann Michael, 1972, Define Grossman's 'Education Efficiency' hypothesis and discuss other viewpoints about the relationship between education and health, http://www.econ.qmul.ac.uk/NHS_reforms.com/student_file/Grossman_park.doc, (datum stažení zdroje z internetu dne 15. ledna 2009).

Hausenblas Ondřej, 2008, Kolik máme lidského kapitálu, Human Capital Investment - An Internatinal Comparison, OECD Publications, Paris, 1998, dále Counting Human Capital od Toma Healyho v The OECD Observer, No. 212, June/July 1998, <http://www.oecd.org/dataoecd/42/51/1941679.pdf>, (datum stažení zdroje dne 10. února 2009)

Muney Adriana Lleras, January 2004, The Relationship between Education and Adult Mortality in the United States, <http://www.princeton.edu/~alleras/papers/mortalityrevision2.pdf> (datum stažení zdroje z internetu dne 14. února 2008).

Teorie publikována v Review of Economic Studies, Blackwell Publishing, Vol.72(1), January 2005, Autor Adriana Lleras Muney. Adriana Lleras Muney Web <http://www.princeton.edu/~alleras/> (datum stažení zdroje dne 14. února 2008)

Rozvojové cíle tisíciletí, Manuál rozvojového globálního vzdělávání, 2008, <http://www.rozvojovka.cz/index.php?id=252>, (datum stažení zdroje dne 10. února 2009)

7.2 Zdroj dat základních proměnných

Emise CO₂ (2004 – uvedeno v tunách na hlavu), statistika Human Development Reports, <http://hdrstats.undp.org/indicators/237.html>, (datum stažení zdroje dne 14. března 2008)

HDP (2005 – US dolary – přepočteno podle parity kupní síly), statistika Human Development Reports, <http://hdrstats.undp.org/indicators/5.html>, (datum stažení zdroje dne 20. února 2008)

Individualismus/kolektivismus, Gert Hofstede Cultural Dimensions, http://www.geert-hofstede.com/hofstede_dimensions.php, (datum stažení zdroje dne 14. března 2008)

Kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol (GER), statistika Human Development Reports

<http://hdrstats.undp.org/indicators/4.html>, (datum stažení zdroje dne 18. února 2008)

Očekávaná délka života při narození, statistika Human Development Reports

<http://hdrstats.undp.org/indicators/2.html>, (datum stažení zdroje dne 18. února 2008)

Trvání povinné školní docházky v jednotlivých zemích – statistika UNESCO, 2005

http://stats.uis.unesco.org/unesco/TableViewer/tableView.aspx?ReportId=163&IF_Language=eng, (datum stažení zdroje dne 20. února 2008)

7.3 Podpůrná data

GER – info o indikátoru
(Zdroj:[http://www.uis.unesco.org/glossary/Term.aspx?name=Gross+enrolment+ratio+\(GER\)&lang=en](http://www.uis.unesco.org/glossary/Term.aspx?name=Gross+enrolment+ratio+(GER)&lang=en)), (datum stažení zdroje dne 10. ledna 2009)

Hofstede G., Překlad dotazníku, použitý k výzkumu hodnot. Verze, která je k dispozici na internetových stránkách je z roku 1994, <http://feweb.uvt.nl/center/hofstede/VSM.html/>, (datum stažení zdroje dne 15. března 2009)

Míra úmrtnosti novorozeňat, měřeno počtem úmrtí na 1000 živých narozených dětí, viz statistika Human Development Report, údaje za rok 2005, <http://hdrstats.undp.org/indicators/91.html>, (datum stažení zdroje dne 9. března 2008)

Veřejné výdaje do vzdělání (% z HDP dané země), viz statistika Human Development Report, údaje za rok 2002 až 2005, <http://hdrstats.undp.org/indicators/99.html>, (datum stažení zdroje dne 9. března 2008)

Výdaje do zdravotnictví na hlavu (v tis. USD na hlavu), viz statistika Human Development Report, údaje za rok 2004, <http://hdrstats.undp.org/indicators/52.html>, (datum stažení zdroje dne 8. března 2008)

7.4 Literatura

Banfield C. Edward (1995): *Občanské ctnosti, Občanský étos a občanství v liberálnědemokratických společnostech*. Victoria Publishing Praha

Benedictová, R. (1999): *Kulturní vzorce*. Praha, Argo

Disman, M. (2002): *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha, Nakladatelství Karolinum

Fialová, H., Jelen, J. (1993): *Malý ekonomický slovník*. Karviná, Ecomix

Giddens, A. (1999): *Sociologie*. Praha, Argo

Hazlitt H. (1999): *Ekonomie v jedné lekci*, (2. vydání). Nakladatel Liberální institut, Alfa Publishing

Hofstede Geert a Hofstede Gert Jan (2006): *Kultury a organizace, Software lidské mysli, Spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. nakladatelství Linde

Hofstede, G. (2001): *Culture's consequences*. London, Sage publications

Holman, R. (2004): *Ekonomie*. Praha, Beck

Horský J., Seligová, M. (1996): *Rodina našich předků*. Praha, NLN
Jeřábek H. (1992): *Úvod do sociologického výzkumu*. Praha, Univerzita Karlova.
Massimo Livi Bacci (2003): *Populace v evropské historii*. Praha
Murphy, R. (2004): *Úvod do kulturní a sociální antropologie*. Praha, Slon
Bulisová J. (2003): *Ottova všeobecná encyklopedie*. Ottovo nakladatelství, s.r.o.
Prudký L. a kol. (2008): *Výzkumy hodnot ve společnosti České republiky*. Praha
Renzetti M. Claire (2003): *Ženy, muži a společnost*. Vydala Univerzita Karlova v Praze, Nakladatelství Karolinum
Surynek, A., Komárková, R., Kašparová, E. (2001): *Základy sociologického výzkumu*. Praha, Management Press

8 Přílohy

Příloha 8.1 Tabulka použitých dat

	Očekávaná délka života (v letech), 2005	Délka povinné školní docházky (v letech), 2005	Kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol, (%), 2005	HDP (USD na hlavu), 2005	Emise CO2 na hlavu (t), 2004
Stát					
1. Iceland	81,50	11,00	95,40	36 510,00	7,60
2. Norway	79,80	11,00	99,20	41 420,00	19,10
3. Australia	80,90	11,00	113,00	31 794,00	16,20
4. Canada	80,30	11,00	99,20	33 375,00	20,00
5. Ireland	78,40	10,00	99,90	38 505,00	10,50
6. Sweden	80,50	10,00	95,30	32 525,00	5,90
7. Switzerland	81,30	9,00	85,70	35 633,00	5,40
8. Japan	82,30	10,00	85,90	31 267,00	9,90
9. Netherlands	79,20	13,00	98,40	32 684,00	8,70
10. France	80,20	11,00	96,50	30 386,00	6,00
11. Finland	78,90	10,00	101,00	32 153,00	12,60
12. United States	77,90	12,00	93,30	41 890,00	20,60
13. Spain	80,50	11,00	98,00	27 169,00	7,60
14. Denmark	77,90	10,00	102,70	33 973,00	9,80
15. Austria	79,40	9,00	91,90	33 700,00	8,60
16. United Kingdom	79,00	12,00	93,00	33 238,00	9,80
17. Belgium	78,80	13,00	95,10	32 119,00	9,70
18. Luxembourg	78,40	10,00	84,70	60 228,00	25,00
19. New Zealand	79,80	12,00	108,40	24 996,00	7,70
20. Italy	80,30	9,00	90,60	28 529,00	7,80
21. Hong Kong, China (SAR)	81,90	9,00		34 833,00	
			76,30		5,50
22. Germany	79,10	13,00	88,00	29 461,00	9,80
23. Israel	80,30	11,00	89,60	25 864,00	10,40
24. Greece	78,90	9,00	99,00	23 381,00	8,80
25. Singapore	79,40	11,00	87,30	29 663,00	12,30
26. Korea (Republic of)	77,90	9,00		22 029,00	
			96,00		9,70
27. Slovenia	77,40	9,00	94,30	22 273,00	8,10
28. Cyprus	79,00	9,00	77,60	22 699,00	9,20
29. Portugal	77,70	9,00	89,80	20 410,00	5,60
30. Brunei Darussalam	76,70	12,00	77,70	28 161,00	24,00
31. Barbados	76,60	11,00	88,90	17 297,00	4,70
32. Czech Republic	75,90	10,00	82,90	20 538,00	11,40
33. Kuwait	77,30	9,00	74,90	26 321,00	37,10

34.	Malta	79,10	11,00	80,90	19 189,00	6,10
35.	Qatar	75,00	12,00	77,70	27 664,00	79,30
36.	Hungary	72,90	10,00	89,30	17 887,00	5,60
37.	Poland	75,20	9,00	87,20	13 847,00	8,00
38.	Argentina	74,80	10,00	89,70	14 280,00	3,70
39.	United Arab Emirates	78,30	9,00	59,90	25 514,00	34,10
40.	Chile	78,30	8,00	82,90	12 027,00	3,90
41.	Bahrain	75,20	9,00	86,10	21 482,00	23,90
42.	Slovakia	74,20	10,00	78,30	15 871,00	6,70
43.	Lithuania	72,50	9,00	91,40	14 494,00	3,80
44.	Estonia	71,20	9,00	92,40	15 478,00	14,00
45.	Latvia	72,00	9,00	90,20	13 646,00	3,00
46.	Uruguay	75,90	10,00	88,90	9 962,00	1,60
47.	Croatia	75,30	8,00	73,50	13 042,00	5,30
48.	Costa Rica	78,50	10,00	73,00	10 180,00	1,50
49.	Bahamas	72,30	12,00	70,80	18 380,00	6,70
50.	Seychelles	72,70	10,00	82,20	16 106,00	6,70
51.	Cuba	77,70	9,00	87,60	6 000,00	2,30
52.	Mexico	75,60	10,00	75,60	10 751,00	4,20
53.	Bulgaria	72,70	8,00	81,50	9 032,00	5,50
54.	Saint Kitts and Nevis	70,00	12,00	73,10	13 307,00	3,20
55.	Tonga	72,80	9,00	80,10	8 177,00	1,10
56.	Libyan Arab Jamahiriya	73,40	9,00	94,10	10 335,00	9,30
57.	Oman	75,00	9,00	67,10	15 602,00	13,60
58.	Trinidad and Tobago	69,20	7,00	64,90	14 603,00	24,90
59.	Romania	71,90	8,00	76,80	9 060,00	4,20
60.	Saudi Arabia	72,20	6,00	76,00	15 711,00	13,60
61.	Panama	75,10	6,00	79,50	7 605,00	1,80
62.	Malaysia	73,70	6,00	74,30	10 882,00	7,50
63.	Belarus	68,70	10,00	88,70	7 918,00	6,60
64.	Mauritius	72,40	11,00	75,30	12 715,00	2,60
65.	Russian Federation	65,00	10,00	88,90	10 845,00	10,60
66.	Albania	76,20	8,00	68,60	5 316,00	1,20
67.	Macedonia (TFYR)	73,80	8,00	70,10	7 200,00	5,10
68.	Brazil	71,70	8,00	87,50	8 402,00	1,80
69.	Dominica	75,60	12,00	81,00	6 393,00	1,50
70.	Saint Lucia	73,10	11,00	74,80	6 707,00	2,20
71.	Kazakhstan	65,90	11,00	93,80	7 857,00	13,30
72.	Venezuela (Bolivarian Republic of)	73,20	10,00	75,50	6 632,00	6,60
73.	Colombia	72,30	10,00	75,10	7 304,00	1,20
74.	Ukraine	67,70	12,00	86,50	6 848,00	7,00
75.	Samoa	70,80	10,00	73,70	6 170,00	0,80
76.	Thailand	69,60	9,00	71,20	8 677,00	4,20

77.	Dominican Republic	71,50	9,00		8 217,00	
				74,10		2,20
78.	Belize	75,90	10,00	81,80	7 109,00	2,90
79.	China	72,50	9,00	69,10	6 757,00	3,80
80.	Grenada	68,20	12,00	73,10	7 843,00	2,70
81.	Armenia	71,70	8,00	70,80	4 945,00	1,20
82.	Turkey	71,40	9,00	68,70	8 407,00	3,20
83.	Suriname	69,60	6,00	77,10	7 722,00	5,20
84.	Jordan	71,90	10,00	78,10	5 530,00	2,90
85.	Peru	70,70	11,00	85,80	6 039,00	1,10
86.	Lebanon	71,50	9,00	84,60	5 584,00	4,20
87.	Philippines	71,00	7,00	81,10	5 137,00	1,00
88.	Tunisia	73,50	11,00	76,30	8 371,00	2,30
89.	Fiji	68,30	12,00	74,80	6 049,00	1,20
90.	Saint Vincent and the Grenadines	71,10	11,00		6 568,00	
				68,90		1,70
91.	Iran	70,20	5,00	72,80	7 968,00	6,40
92.	Paraguay	71,30	9,00	69,10	4 642,00	0,70
93.	Georgia	70,70	9,00	76,30	3 365,00	0,80
94.	Guyana	65,20	10,00	85,00	4 508,00	1,90
95.	Azerbaijan	67,10	11,00	67,10	5 016,00	3,80
96.	Sri Lanka	71,60	9,00	62,70	4 595,00	0,60
97.	Maldives	67,00	7,00	65,80	5 261,00	2,50
98.	Jamaica	72,20	6,00	77,90	4 291,00	4,00
99.	Cape Verde	71,00	6,00	66,40	5 803,00	0,70
100.	El Salvador	71,30	9,00	70,40	5 255,00	0,90
101.	Algeria	71,70	9,00	73,70	7 062,00	5,50
102.	Viet Nam	73,70	9,00	63,90	3 071,00	1,20
103.	Indonesia	69,70	9,00	68,20	3 843,00	1,70
104.	Syrian Arab Republic	73,60	9,00		3 808,00	
				64,80		3,80
105.	Nicaragua	71,90	6,00	70,60	3 674,00	0,70
106.	Moldova	68,40	9,00	69,70	2 100,00	1,80
107.	Egypt	70,70	9,00	76,90	4 337,00	2,30
108.	Uzbekistan	66,80	9,00	73,80	2 063,00	5,30
109.	Mongolia	65,90	9,00	77,40	2 107,00	3,10
110.	Honduras	69,40	6,00	71,20	3 430,00	1,10
111.	Kyrgyzstan	65,60	9,00	77,70	1 927,00	1,10
112.	Bolivia	64,70	8,00	86,00	2 819,00	0,80
113.	Guatemala	69,70	9,00	67,30	4 568,00	1,00
114.	Gabon	56,20	6,00	72,40	6 954,00	1,00
115.	Vanuatu	69,30	7,00	63,40	3 225,00	0,40
116.	South Africa	50,80	9,00	77,00	11 110,00	9,80
117.	Tajikistan	66,30	9,00	70,80	1 356,00	0,80
118.	Sao Tome and Principe	64,90	7,00		2 178,00	
				65,20		0,50
119.	Botswana	48,10	10,00	69,50	12 387,00	2,40
120.	Namibia	51,60	10,00	64,70	7 586,00	1,20
121.	Morocco	70,40	9,00	58,50	4 555,00	1,40
122.	Equatorial Guinea	50,40	7,00	58,10	7 874,00	10,50

123.	India	63,70	9,00	63,80	3 452,00	1,20
124.	Lao People's Democratic Republic	63,20	5,00		2 039,00	
				61,50		0,20
125.	Myanmar	60,80	5,00	49,50	1 027,00	0,20
126.	Comoros	64,10	8,00	46,40	1 993,00	0,10
127.	Ghana	59,10	9,00	50,70	2 480,00	0,30
128.	Pakistan	64,60	5,00	40,00	2 370,00	0,80
129.	Mauritania	63,20	9,00	45,60	2 234,00	0,80
130.	Lesotho	42,60	7,00	66,00	3 335,00	0,00
131.	Congo	54,00	6,00	51,40	1 262,00	1,00
132.	Bangladesh	63,10	5,00	56,00	2 053,00	0,30
133.	Swaziland	40,90	7,00	59,80	4 824,00	0,80
134.	Nepal	62,60	5,00	58,10	1 550,00	0,10
135.	Madagascar	58,40	6,00	59,70	923,00	0,10
136.	Cameroon	49,80	6,00	62,30	2 299,00	0,30
137.	Papua New Guinea	56,90	9,00	40,70	2 563,00	0,40
138.	Sudan	57,40	8,00	37,30	2 083,00	0,30
139.	Kenya	52,10	8,00	60,60	1 240,00	0,30
140.	Djibouti	53,90	10,00	25,30	2 178,00	0,50
141.	Togo	57,80	10,00	55,00	1 506,00	0,40
142.	Yemen	61,50	9,00	55,20	930,00	1,00
143.	Uganda	49,70	7,00	63,00	1 454,00	0,10
144.	Gambia	58,80	5,00	50,10	1 921,00	0,20
145.	Senegal	62,30	6,00	39,60	1 792,00	0,40
146.	Eritrea	56,60	7,00	35,30	1 109,00	0,20
147.	Nigeria	46,50	9,00	56,20	1 128,00	0,90
148.	Tanzania	51,00	7,00	50,40	744,00	0,10
149.	Guinea	54,80	6,00	45,10	2 316,00	0,10
150.	Rwanda	45,20	6,00	50,90	1 206,00	0,10
151.	Angola	41,70	4,00	25,60	2 335,00	0,70
152.	Benin	55,40	6,00	50,70	1 141,00	0,30
153.	Malawi	46,30	8,00	63,10	667,00	0,10
154.	Zambia	40,50	7,00	60,50	1 023,00	0,20
155.	Côte d'Ivoire	47,40	10,00	39,60	1 648,00	0,30
156.	Burundi	48,50	6,00	37,90	699,00	0,00
157.	Congo	45,80	6,00	33,70	714,00	0,00
158.	Ethiopia	51,80	6,00	42,10	1 055,00	0,10
159.	Chad	50,40	6,00	37,50	1 427,00	0,10
160.	Central African Republic	43,70	10,00		1 224,00	
				29,80		0,10
161.	Mozambique	42,80	7,00	52,90	1 242,00	0,10
162.	Mali	53,10	7,00	36,70	1 033,00	0,00
163.	Niger	55,80	7,00	22,70	781,00	0,10
164.	Guinea-Bissau	45,80	6,00	36,70	827,00	0,20
165.	Burkina Faso	51,40	10,00	29,30	1 213,00	0,10
166.	Sierra Leone	41,80	6,00	44,60	806,00	0,20

		Očekávaná délka života (v letech), 2005	Kombinovaný poměr přihlášených ke studiu na všech stupních škol, (%), 2005	Délka povinné školní docházky (v letech), 2005	HDP (USD na hlavu), 2005	IDV	Emise CO2 na hlavu (t), 2004
1.	Arab World	78,30	76,00	9,00	15 711,00	38	34,10
2.	Argentina	74,80	89,70	10,00	14 280,00	46	3,70
3.	Australia	80,90	113,00	11,00	31 794,00	90	16,20
4.	Austria	79,40	91,90	9,00	33 700,00	55	8,60
5.	Austria	79,40	91,90	9,00	33 700,00	55	8,60
6.	Bangladesh	63,10	56,00	5,00	2 053,00	20	0,30
7.	Belgium	78,80	95,10	13,00	32 119,00	75	9,70
8.	Brazil	71,70	87,50	8,00	8 402,00	38	1,80
9.	Bulgaria	72,70	81,50	8,00	9 032,00	30	5,50
10.	Canada	80,30	99,20	11,00	33 375,00	80	20,00
11.	Chile	78,30	82,90	8,00	12 027,00	23	3,90
12.	China	72,50	69,10	9,00	6 757,00	20	3,80
13.	Colombia	72,30	75,10	10,00	7 304,00	13	1,20
14.	Costa Rica	78,50	73,00	10,00	10 180,00	15	1,50
15.	Czech Republic	75,90	82,90	10,00	20 538,00	58	11,40
16.	Denmark	77,90	102,70	10,00	33 973,00	74	9,80
17.	El Salvador	71,30	70,40	9,00	5 255,00	19	0,90
18.	Estonia	71,20	92,40	9,00	15 478,00	60	14,00
19.	Finland	78,90	101,00	10,00	32 153,00	63	12,60
20.	France	80,20	96,50	11,00	30 386,00	71	6,00
21.	Germany	79,10	88,00	13,00	29 461,00	67	9,80
22.	Greece	78,90	99,00	9,00	23 381,00	35	8,80
23.	Guatemala	69,70	67,30	9,00	4 568,00	6	1,00
24.	Hong Kong	81,90	76,30	9,00	34 833,00	25	5,50
25.	Hungary	72,90	89,30	10,00	17 887,00	80	5,60
26.	India	63,70	63,80	9,00	3 452,00	48	1,20
27.	Indonesia	69,70	68,20	9,00	3 843,00	14	1,70
28.	Iran	70,20	72,80	5,00	7 968,00	41	6,40
29.	Ireland	78,40	99,90	10,00	38 505,00	70	10,50
30.	Israel	80,30	89,60	11,00	25 864,00	54	10,40
31.	Italy	80,30	90,60	9,00	28 529,00	76	7,80
32.	Jamaica	72,20	77,90	6,00	4 291,00	39	4,00
33.	Japan	82,30	85,90	10,00	31 267,00	46	9,90
34.	Luxembourg	78,40	84,70	10,00	60 228,00	60	25,00
35.	Malaysia	73,70	74,30	6,00	10 882,00	26	7,50
36.	Malta	79,10	80,90	11,00	19 189,00	59	6,10
37.	Mexico	75,60	75,60	10,00	10 751,00	30	4,20
38.	Morocco	70,40	58,50	9,00	4 555,00	46	1,40
39.	Netherlands	79,20	98,40	13,00	32 684,00	80	8,70
40.	New Zealand	79,80	108,40	12,00	24 996,00	79	7,70
41.	Norway	79,80	99,20	11,00	41 420,00	69	19,10
42.	Pakistan	64,60	40,00	5,00	2 370,00	14	0,80
43.	Panama	75,10	79,50	6,00	7 605,00	11	1,80
44.	Peru	70,70	85,80	11,00	6 039,00	16	1,10
45.	Philippines	71,00	81,10	7,00	5 137,00	32	1,00
46.	Poland	75,20	87,20	9,00	13 847,00	60	8,00

47.	Portugal	77,70	89,80	9,00	20 410,00	27	5,60
48.	Romania	71,90	76,80	8,00	9 060,00	30	4,20
49.	Russia	65,00	88,90	10,00	10 845,00	39	10,60
50.	Singapore	79,40	87,30	11,00	29 663,00	20	12,30
51.	Slovakia	74,20	78,30	10,00	15 871,00	52	6,70
52.	South Africa	50,80	77,00	9,00	11 110,00	65	9,80
53.	Spain	80,50	98,00	11,00	27 169,00	51	7,60
54.	Surinam	69,60	77,10	6,00	7 722,00	47	5,20
55.	Sweden	80,50	95,30	10,00	32 525,00	71	5,90
56.	Switzerland	81,30	85,70	9,00	35 633,00	68	5,40
57.	Thailand	69,60	71,20	9,00	8 677,00	20	4,20
58.	Trinidad	69,20	64,90	7,00	14 603,00	16	24,90
59.	Turkey	71,40	68,70	9,00	8 407,00	37	3,20
60.	United Kingdom	79,00	93,00	12,00	33 238,00	89	9,80
61.	United States	77,90	93,30	12,00	41 890,00	91	20,60
62.	Uruguay	75,90	88,90	10,00	9 962,00	36	1,60
63.	Venezuela	73,20	75,50	10,00	6 632,00	12	6,60
64.	Vietnam	73,70	63,90	9,00	3 071,00	20	1,20

Příloha 8.2 Tabulka podpůrných dat

		Výdaje do vzdělání, primární vzdělání (% ze všech úrovní) 2002-05	Výdaje do vzdělání, sekundární vzdělání (% ze všech úrovní) 2002-05	Výdaje do vzdělání, terciální vzdělání (% ze všech úrovní) 2002-05
1	Iceland	40	35	19
2	Norway	28	35	33
3	Australia	34	41	25
4	Canada			34
5	Ireland	33	43	24
6	Sweden	34	38	28
7	Switzerland	33	37	28
8	Japan	38	40	14
9	Netherlands	33	40	27
10	France	31	48	21
11	Finland	26	41	33
12	Spain	39	41	20
13	Denmark	31	35	30
14	Austria	26	48	26
15	Belgium	33	43	22
16	New Zealand	29	46	23
17	Italy	35	48	17
18	Hong Kong, China (SAR)	26	36	32
19	Germany	22	51	24
20	Israel	47	30	17
21	Greece	30	37	30
22	Singapore	23	43	23
23	Korea (Republic of)	35	43	13
24	Slovenia	28	48	24
25	Cyprus	35	50	14
26	Portugal	39	41	16
27	Barbados	35	33	33
28	Czech Republic	24	53	20
29	Kuwait	31	38	30
30	Malta	32	48	20
31	Hungary	34	46	17
32	Poland	42	37	21
33	Argentina	45	38	17
34	Chile	47	39	15
35	Slovakia	23	51	22
36	Lithuania	28	52	20
37	Estonia	31	50	18
38	Uruguay	42	38	20
39	Croatia	29	49	19
40	Costa Rica	66	34	NA

41	Seychelles	40	42	18
42	Cuba	41	38	22
43	Mexico	50	30	17
44	Bulgaria	36	45	19
45	Saint Kitts and Nevis	42	58	NA
46	Tonga	59	34	NA
47	Libyan Arab Jamahiriya	12	19	69
48	Antigua and Barbuda	32	46	7
49	Oman	50	41	8
50	Trinidad and Tobago	42	39	11
51	Romania	25	42	18
52	Panama			26
53	Malaysia	30	35	35
54	Belarus	27	48	25
55	Mauritius	32	43	12
56	Brazil	41	40	19
57	Saint Lucia	40	41	0
58	Colombia	51	36	13
59	Samoa	34	29	37
60	Thailand	44	19	20
61	Dominican Republic	66	29	
62	Belize	48	48	1
63	China	36	38	21
64	Grenada	41	39	11
65	Armenia	16	53	30
66	Turkey	40	32	28
67	Peru	51	36	11
68	Lebanon	33	30	31
69	Philippines	55	27	14
70	Tunisia	35	43	22
71	Fiji	40	34	16
72	Saint Vincent and the Grenadines	50	36	5
73	Iran (Islamic Republic of)	24	37	14
74	Paraguay	54	28	18
75	Guyana	44	13	4
76	Azerbaijan	25	56	6
77	Maldives	54		
78	Jamaica	37	44	20
79	Cape Verde	54	36	10
80	El Salvador	60	29	11
81	Indonesia	39	42	19
82	Moldova	36	55	9
83	Mongolia	43	37	19
84	Kyrgyzstan	23	46	19
85	Bolivia	49	25	23
86	Vanuatu	44	41	9
87	South Africa	43	33	16

88	Tajikistan	31	54	5
89	Botswana	25	41	32
90	Namibia	60	29	11
91	Morocco	45	38	16
92	Equatorial Guinea	35		34
93	India	31		18
94	Lao People's Democratic Republic	49	35	15
95	Cambodia	74	21	5
96	Bhutan	27	54	20
97	Ghana	39	42	18
98	Mauritania	62	33	5
99	Lesotho	39	21	42
100	Congo	30	44	26
101	Bangladesh	38	48	14
102	Swaziland	38	30	27
103	Nepal	53	28	12
104	Madagascar	47	23	12
105	Cameroon	68	8	24
106	Kenya	64	25	11
107	Djibouti	44	42	15
108	Togo	45	31	19
109	Uganda	62	24	12
110	Senegal	48	28	24
111	Eritrea	25	13	48
112	Rwanda	55	11	34
113	Benin	50	28	22
114	Malawi	63		
115	Zambia	59	15	26
116	Côte d'Ivoire	43	36	20
117	Burundi	52	33	15
118	Ethiopia	51		17
119	Chad	48	29	23
120	Mozambique	70	17	13
121	Mali	50	34	16
122	Burkina Faso	71	18	9
123	Sierra Leone	52	27	20

Příloha 8.3 Dotazník Geerta Hofstedeho

Představte si ideální zaměstnání – pokud jste zaměstnán(a), bez ohledu na to, jaké je Vaše současné zaměstnání. Pokud byste si vybíral(a) ideální zaměstnání, jak důležité by pro Vás bylo... (zakroužkujte, prosím, jednu odpověď u každé z následujících otázek)

1 = nanejvýš důležité

2 = velmi důležité

3 = mírně důležité

4 = málo důležité

5 = velmi málo důležité či nedůležité

1. mít dost času na vlastní osobní či rodinný život

1 2 3 4 5

2. mít dobré pracovní prostředí (dobré větrání a osvětlení, dostatek místa apod.)

1 2 3 4 5

3. dobře si v pracovních záležitostech rozumět s přímým nadřízeným

1 2 3 4 5

4. mít jistotu zaměstnání

1 2 3 4 5

5. pracovat s lidmi, kteří spolu dobře spolupracují

1 2 3 4 5

6. když se s Vámi Váš přímý nadřízený radí o svých rozhodnutích

1 2 3 4 5

7. mít příležitost pracovního růstu

1 2 3 4 5

8. mít práci, která je rozmanitá a obsahuje i prvky určitého dobrodružství

1 2 3 4 5

Jak jsou pro Vás ve Vašem osobním životě, důležité následující věci? (zakroužkujte, prosím, u každé položky jednu odpověď)

9. Osobní stálost a spolehlivost

1 2 3 4 5

10. Šetrnost

1 2 3 4 5

11. Vytrvalost

1 2 3 4 5

12. Úcta k tradici

1 2 3 4 5

13. Jak často se cítíte nervózní nebo napjatý(á) při práci?

1. nikdy
2. zřídka
3. občas
4. často
5. velmi často

14. Jak často se, podle vašich zkušeností, podřízení bojí vyjádřit svůj nesouhlas se svými nadřízenými?

1. nikdy
2. zřídka
3. občas
4. často
5. velmi často

Do jaké míry souhlasíte nebo nesouhlasíte s následujícími výroky? (zakroužkujte, prosím, u každého výroku jednu odpověď)

1 = naprosto souhlasím

2 = souhlasím

3 = nejsem rozhodnut(a)

4 = nesouhlasím

5 = naprosto nesouhlasím

15. Většině lidí se dá věřit

1 2 3 4 5

16. Člověk může být dobrým manažerem, i když nemá přesnou odpověď na většinu otázek, které mohou jeho podřízení vznášet v souvislosti se svou prací

1 2 3 4 5

17. Organizační struktura, ve které mají někteří podřízení dva nadřízené je něco, čemu je třeba za každou cenu se vyhnout

1 2 3 4 5

18. Ze soupeření mezi zaměstnanci je obvykle více škody, než užítku

1 2 3 4 5

19. Organizační předpisy podniku se nesmějí porušovat, a to ani tehdy, když si zaměstnanec myslí, že jedná v zájmu organizace

1 2 3 4 5

20. Když lidé v životě selžou, je to často jejich vlastní vina

1 2 3 4 5

Některé informace o Vaší osobě (pro statistické účely)

21. Jste:

1. muž
2. žena

22. Kolik vám je let:

1. méně než 20
2. 20-24
3. 25-29
4. 30-34
5. 35-39
6. 40-49
7. 50-59
8. 60 a více

23. Kolik let školního vzdělání jste řádně absolvoval(a) (včetně základní školy):

1. 10 let a méně
2. 11 let
3. 12 let
4. 13 let
5. 14 let
6. 15 let
7. 16 let
8. 17 let
9. 18 let a více

24. Jestliže máte nebo jste měl(a) placené zaměstnání, o jaký druh práce se jedná nebo jednalo?

1. Neplacené zaměstnání (zahrnuje studenty prezenčního studia)
2. Nekvalifikovaná manuální práce
3. Běžně vyškolený úředník (úřednice) nebo sekretářka

4. Vyučený či odborně zaškolený řemeslník, technik, informatik, zdravotní ošetřovatel(ka), umělec (umělkyně) a pod.
5. Vysokoškolsky vyškolený profesionál apod. (ne manažer)
6. Manažer jednoho či dvou podřízených (ne manažerů)
7. Manažer jednoho nebo více manažerů

25. Jaká je Vaše státní příslušnost?

26. A jaká byla Vaše státní příslušnost při narození (byla-li jiná)?

Příloha 8.4 Graf

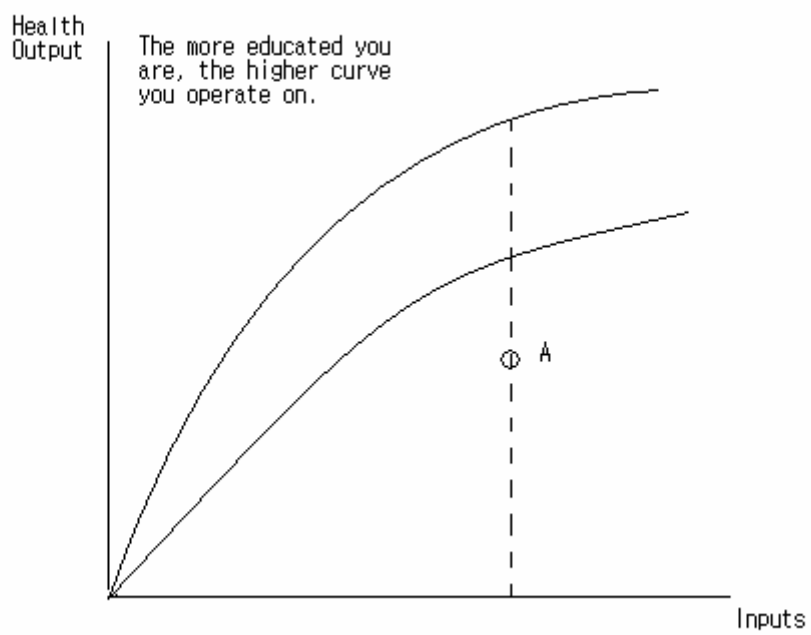


Figure 1