

*Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra anglistiky a amerikanistiky*

Překlad a analýza odborného textu
(bakalářská práce)

Autor: Andrea Skupienová

Obor: Angličtina se zaměřením na aplikovanou ekonomii

Vedoucí práce: PhDr. Bronislava Grygová, Ph.D.

Olomouc 2010

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla úplný seznam citované a použité literatury.

V Olomouci dne 13.5.2010

Podpis:

Poděkování

Tímto velmi děkuji PhDr. Bronislavě Grygové, Ph.D. za její cenné rady a připomínky při psaní této práce. Dále pak za čas, který se mnou strávila během konzultací, a především za ochotu, se kterou se mi po celou dobu věnovala.

OBSAH

1. ÚVOD.....	5
2. PŘEKLAD – EKONOMIE VYŠŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	6
2.1. PROBLÉMY VE VYŠŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ	7
2.2. „PRODUKT“ VYŠŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	9
2.3. EKONOMICKÝ POJEM NÁKLADŮ	12
2.4. NÁKLADY VYŠŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	15
2.5. EKONOMICKÉ OHODNOCENÍ PROBLÉMŮ	19
3. ANALÝZA.....	35
3.1. FUNKČNÍ STYL.....	35
3.1.1. <i>Rysy stylu vědy a techniky</i>	35
3.1.2. <i>Rysy publicistického stylu</i>	37
3.2. KOMU JE TEXT URČEN	38
3.3. SOCIO-KULTURNÍ KONTEXT.....	38
3.4. ANGLIČTINA VERSUS ČEŠTINA	39
3.4.1. <i>Koheze a koherence textu</i>	41
3.4.2. <i>Funkční větná perspektiva</i>	42
3.4.3. <i>Lexikum</i>	43
3.4.4. <i>Často používané výrazy</i>	44
3.4.5. <i>Zachování výrazů</i>	47
3.4.6. <i>Exotismus</i>	48
3.4.7. <i>Kulturní transplantace</i>	48
3.4.8. <i>Explicitace, implicitace</i>	49
3.4.9. <i>Synonymní dvojice</i>	50
3.4.10. <i>Různé</i>	51
4. ZÁVĚR	53
5. SUMMARY	54
6. ANOTACE.....	56
7. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	57

1. Úvod

Tématem mé bakalářské práce je překlad a analýza odborného textu. V mém případě jde o text ekonomický. K překladu jsem si vybrala kapitolu z knihy *Economics of Social Issues*, autory jsou Ansel M. Sharp, Charles A. Register a Richard H. Leftwich. Jedná se o třetí kapitolu nazvanou *Economics of Higher Education: Who benefits and who pays the bills?* Jak už název napovídá, autoři se zabývají poskytováním vyššího vzdělání v USA a s tím spojenými přínosy a náklady. Na problematiku se dívají nejprve z obecného hlediska, poté na daný problém aplikují ekonomickou analýzu.

Po přeložení textu bude následovat analýza překladu. Text se nejprve zařadí do funkčního stylu. Jak už z názvu knihy i kapitoly vyplývá, jedná se o styl odborný. Když to budeme chtít zkonkretizovat, využívající rozdělení funkčních stylů podle Knittlové (2000), zařadíme jej pravděpodobně do stylu vědy a techniky. Text ale není tolik pojmově náročný, jako by byl typicky vědecký text. Na základě tohoto a jiných prvků bych jej zařadila i do stylu publicistického. Dále zmiňuji, pro jakou skupinu čtenářů je text zamýšlen. Určen je především čtenářům, kteří se o danou problematiku zajímají. Je možno jej považovat za text učebnicový, je tedy určen i studentům, ale nejenom jim.

Poté se v analýze zaměřím na rozdíly mezi angličtinou a češtinou, v lexiku – opakování slov, typické ekonomické pojmy, poté termíny, které nemají přesný český ekvivalent a bylo tedy nutné je vymyslet; morfologii – velmi častá je nominalizace, sémantická kondenzovanost, pasivní konstrukce; a syntaxi – polovětné vazby, funkční větná perspektiva. Zmíněny budou také překladatelské postupy, kterých bylo při překladu využito.

2. Překlad – Ekonomie vyššího vzdělávání

Kdo z toho má užitek a kdo platí účty?

Školné na veřejných vysokých školách a univerzitách dosáhlo dvouciferné hodnoty dva roky po sobě. Vzrostlo třikrát rychleji než míra inflace.

Údaje zveřejněné minulý týden organizací College Boardⁱ ukazují, že školné a požadované poplatky na veřejných čtyřletých institucích činí tento rok průměrně 2 315 dolarů, což je o 10 % více než minulý rok. Na veřejných dvouletých vysokých školách vzrostlo školné také o 10 %, na průměrných 1 292 dolarů. Tyto nárůsty představují zpomalení ve srovnání s loňskými nárůsty o 12 % a 13 %.

Za rok, který skončí v září, vzrostl index spotřebitelských cen o 3 %. Během minulého roku se také index cen vyššího vzdělávání zvýšil o 3 %. Tento index, který sleduje cenu zboží a služeb nakoupených vysokými školami, je vytvořen společností Research Associates of Washington, která se zaměřuje na výzkum týkající se financování vzdělávání.

„Vezmeme-li v úvahu stav ekonomiky a její vliv na státní rozpočet, mnoho lidí letos očekávalo mnohem větší nárůst, zejména ve veřejném sektoru,“ řekl Donald M. Stewart, prezident College Board, v prohlášení, které doprovázelo každoroční zprávu o školném.

Mnoho veřejných VŠ, které mají nedostatek financí, v takových státech jako Kalifornie a New York letos značně zvýšilo školné, aby vyvážily deficit ve státní podpoře. Přese všechno, částky vyhrazené státem pro vyšší vzdělávání jsou o 1 % nižší než ve dvou minulých letech.

Sedmnáct států, včetně několika s největším počtem přijatých studentů na veřejné VŠ, poskytuje letos vysokým školám méně peněz, než jim poskytovalo v letech 1990-91.

Soukromé VŠ udržely procentní nárůst školného na úrovni minulých let. Na soukromých čtyřletých institucích se školné zase zvýšilo o 7 %, na průměrných 10 498 dolarů. Na soukromých dvouletých vysokých školách školné vzrostlo o 6 % na průměrných 5 621 dolarů.

ⁱ pozn. překladatele: College Board je americká nezisková organizace, jejímiž členy jsou střední školy, vysoké školy, univerzity a jiné vzdělávací instituce. Nabízí např. pomoc studentům s výběrem vysoké školy, připravuje je na testy prověřující jejich znalosti vyžadované k přijetí na VŠ apod. Je poskytovatelem testu SAT, na jehož základě jsou studenti přijímáni na vysoké školy

2.1. Problémy ve vyšším vzdělávání

Vysoké školy a univerzity zažívají problémové období. Od druhé světové války se počet přijatých studentů velmi zvýšil, čímž je vyvíjen obrovský tlak na jejich zaměstnance a zařízení. Počet přijatých studentů dosáhl maxima v roce 1981. Po zbytek tohoto století se očekává do jisté míry jejich pokles.

Univerzitní administrativní pracovníci nyní mluví o omezení výdajů. I když nepokoje, stávky, bojkoty a jiná narušení akademických procesů, které byly v šedesátých letech tak běžné, polevily, stále jsou pro administrativní pracovníky potenciální hrozbou. Mnoho institucí čelí vážným finančním problémům. Zvláště kritická je situace na veřejných vysokých školách a univerzitách, kde částky vyhrazené vládou přestaly růst tak jako v minulosti. Jako odpověď prudce vzrostlo školné a poplatky. Někteří říkají, že příliš prudce. Jiní říkají, že se uděluje příliš mnoho titulů – není zde tak místo pro nové vysokoškolské a univerzitní absolventy, aby pracovali v oboru, který si vybrali. I tak jiní říkají, že vysoké školy a univerzity jsou příliš vázány tradicí a nereagují na potřeby společnosti.

Všechny tyto problémy (a další) volají po systematické analýze systému vyššího vzdělávání. Ekonomická stránka takové analýzy se zaměřuje na čtyři spolu související otázky: (1) Jaké služby by mělo vyšší vzdělávání poskytovat? (2) Kolik by jich mělo být poskytováno? (3) Jaká je vhodná institucionální struktura pro jejich poskytování? (4) Kdo by za ně měl platit?

Jaké služby?

Společnost očekává, že instituce vyššího vzdělávání budou plnit mnoho rolí. Tradičně to jsou vzdělávací centra, která shromažďují a předávají studentům vědomosti všeho druhu. Očekává se, že se univerzitní pedagogický sbor bude angažovat ve výzkumu a jiných tvůrčích činnostech, které budou podporovat rozvoj vědy. A také že bude v čele intelektuálního, kulturního, sociálního a technologického rozvoje civilizace.

Navíc společnost začala od univerzit a vysokých škol očekávat poskytování odborného vzdělání i přípravy na povolání. To se pohybuje od vystudování lékařů a právníků po přípravu automechaniků a sekretářek. V mnoha, jestli ne ve většině, případech jsou tyto role vysokých škol a univerzit neoddělitelně spjatý dohromady.

Kolik služeb?

Velmi aktuálním problémem je v dnešní době otázka, kolik vzdělání by měla společnost na vysokých školách a univerzitách poskytovat. Jinak řečeno, jedná se o *finanční krizi* vyššího vzdělávání. Většina administrativních pracovníků, členů fakult a studentů je přesvědčena, že finanční krize existuje, že se na vzdělávání nevynakládá dost peněz.

V průběhu let částky vyhrazené zákonodárci veřejným institucím nedržely krok s rostoucím počtem přijatých studentů a zvyšujícími se náklady. Na veřejných i soukromých školách vzrostlo školné. Nedávný nárůst byl ale nejdramatičtější na veřejných školách. Mnoho soukromých škol funguje s deficitem a několik jich čelí možnosti zavření. Svědčí tohle vše o tom, že společnost není ochotná podporovat vyšší vzdělávání na současné úrovni? Nebo že věří, že se na vyšší vzdělávání vynakládá poměrně hodně?

Jaká institucionální struktura?

Současný systém vyššího vzdělávání je dvojitý, tvořený jak soukromými, tak veřejnými vysokými školami a univerzitami. V obou součástech systému jsou 3 typy institucí: (1) junior collegeⁱⁱ, (2) 4leté VŠ a (3) univerzity. Veřejné instituce jsou státem vlastněné a řízené, s výjimkou rostoucího počtu community collegeⁱⁱⁱ a velmi málo městem podporovaných vysokých škol a univerzit.

Napomáhá tato struktura poskytování vhodného druhu a množství vyššího vzdělání ve srovnání s jiným zbožím a službami požadovanými společností? Je flexibilní? Nebo je úzce spjatá s tradicí a snadno bývá ožehavou otázkou pro státní politiky?

Kdo by měl platit?

S tím souvisí otázka, do jaké míry by měly vlády (daňoví poplatníci) platit náklady za poskytování vyššího vzdělání a do jaké míry by měly být náklady placeny studenty a jejich rodinami. Jestliže má vláda platit podstatnou část nákladů, jak by se to mělo dělat? Je státní univerzita se státem vyhrazenými částkami na kapitál a provozní náklady tou nejlepší možností? Nebo by měl stát, namísto vyhrazování částek institucím, založit fondy dostupné samotným studentům a nechat je a jejich rodiče vybrat si školu a zaplatit školné

ⁱⁱ pozn. překladatele: dvouletá VŠ v USA, po které mohou studenti pokračovat na čtyřleté VŠ nebo univerzitě (můžeme ji přirovnat k vyšší odborné škole v ČR)

ⁱⁱⁱ pozn. překladatele: junior college pro studenty místní (jen pro ty z nějaké konkrétní oblasti)

a poplatky dostatečné na pokrytí nákladů za jejich vzdělávání? Měla by vláda pomáhat nést nemajetným rodinám náklady vyššího vzdělávání? To jsou některé z otázek, které nám dělají starosti.

Ekonomický základ problému

Základní otázky popsané výše jsou v první řadě ekonomickými problémy. Ekonomická stránka poskytování vyššího vzdělávání byla až do let šedesátých z velké části ignorována, protože takové služby tvořily relativně malou část hrubého národního produktu a využívaly malé procento národních zdrojů. Navíc se myslelo, že vzdělání je mimo ty běžné záležitosti jako třeba analýza ekonomických výnosů a nákladů.

Všechno změnil narůstající počet přijatých studentů od druhé světové války. Ti, kteří jsou zodpovědní za rozhodování týkající se vyššího vzdělávání - zákonodárci, administrativní pracovníci, pedagogické sbory, studenti a občané, kterých se to týká - nemohou už dále ignorovat ekonomické důsledky svých rozhodnutí. Zajištění vyššího vzdělávání vyžaduje využití velkého množství zdrojů a zdroje takto použité už nejsou k dispozici k vytvoření jiného zboží a služeb. Vyšší vzdělávání představuje jedno z velmi mnoha konkurenčních využití zdrojů.

V této kapitole vytvoříme ekonomický rámec „průmyslu“ vyššího vzdělávání, který by měl být užitečný v rozhodovacích procesech, které se ho týkají. Současný systém vyššího vzdělávání bude ohodnocen v rámci kontextu tohoto rámce.

2.2. „Produkt“ vyššího vzdělávání

Instituce vyššího vzdělávání, jako ostatní produkující jednotky v ekonomice, využívají zdrojů a technologií k vytvoření něčeho užitečného pro jednotlivce i společnost. Zmíněné „něco“ může být pravděpodobně nejlépe charakterizováno jako *vzdělání*. Abychom zjistili, co pro nás vzdělání představuje, můžeme si položit otázku: Proč chodíme na vysokou školu nebo univerzitu? Na tuto otázku existují nejméně tři odpovědi. Zaprvé, čekáme, že vyšší vzdělání zlepší naše možnosti vydělat si, tj. že zvýší kvalitu našich pracovních zdrojů. To nazýváme rozvojem *lidského kapitálu*. Zadruhé, vcelku mimo zvyšování kvality našich pracovních zdrojů, získáváme přímou, okamžitou satisfakci z účasti ve vysokoškolském nebo univerzitním dění – z tohoto hlediska jde o přímou spotřebu. Zatřetí, můžeme očekávat, že to bude nějakým přínosem pro společnost jako

celek navíc k tomu, co případně nám z dosažení vyššího vzdělání. Na tyto aspekty vzdělávání se podíváme postupně.

Investice do lidského kapitálu

Velká část vzdělávání musí spočívat v rozvoji lidských nebo pracovních zdrojů. To je nazýváno *investice do lidského kapitálu*, protože v ekonomickém smyslu to znamená téměř to samé jako investování do strojů, budov a jiného materiálního kapitálu. Investujeme do jiného než lidského kapitálu, kdykoli si myslíme, že vyrobíme další výrobky, které víc než jen zaplatí náklady nového investování. Rovněž se jednotlivci vyplatí, aby investoval do lidského kapitálu – do dalšího vzdělávání – jestliže zvýšení vzdělání zvýší jeho výdělečnou schopnost o víc, než je cena daného vzdělávání. Stejně jako se očekává, že investování do kapitálu jiného než lidského zvětší velikost kapitálových zdrojů, tak se i očekává, že velká část investování do lidského kapitálu zvýší schopnost pracovních zdrojů přispět k hrubému domácímu produktu.

Investování do lidského kapitálu není v žádném případě omezeno na poskytnutí přípravy na povolání. Klasické vzdělání – jazyky a literatura, humanitní vědy, krásná umění, filozofie atd. – rozšiřují a prohlubují schopnosti lidí myslet, jednat a radovat se. Tímto zvyšují jejich produktivitu v ekonomickém smyslu. V mnoha případech zaměstnavatelé absolventů vysokých škol a univerzit mají stejný zájem jak o studenty s tituly z obecných humanitních oborů, tak o ty vyučené ve specifických oborech. Chtějí bystré jedince, kteří umí myslet a jsou schopni přijmout zodpovědnost.

Přímá spotřeba

Část vzdělání poskytována vysokými školami a univerzitami sestává z *užitků přímé spotřeby*. Zapojení se do aktivit instituce a vzájemná komunikace s ostatními studenty přináší bezprostřední uspokojení v životě na univerzitě mnoha lidem. Studenti, kteří nemají zájem zaplatit své vzdělávání větší výdělečnou činností, jsou typickým příkladem přímých spotřebitelů vzdělávání.

Oproti tomu jsou studenti, jejichž jediným důvodem, proč navštěvují vysoké školy, je vylepšení schopnosti vydělat si. Někdy to jsou studenti, kteří pracují na částečný úvazek ve firmách. Někdy to jsou dojíždějící, kteří jen navštěvují kurzy, ale neúčastní se dalších aktivit univerzitního života. Pro ně jsou užitky přímé spotřeby asi nulové.

Pro většinu studentů jsou užitky spotřeby neoddělitelně spojené se vzděláváním, co se týče investování do lidského kapitálu. Kurzy, diskuse a společenský život dohromady

poskytují osobní uspokojení, stejně jako zvyšují schopnosti lidských zdrojů vytvořit zboží a služby.

Sociální spillover

Někdy výroba nebo spotřeba produktu přináší užitek lidem, kteří ho ani nevyrábí, ani nespotřebovávají. Dejme tomu, že moje bohatá sousedka si najme orchestr, aby zahrál na její zahradní party, a já nejsem pozván. Platí za potěšení svých hostů. Ale kdo mně, milovníkovi nádherné hudby, zabrání v poslechu příjemně vtíravých tonů z mé strany pozemku? Ta hudba je *přínosem sociálního spilloveru*.

Výroba nebo spotřeba produktu může přinést také *náklady sociálního spilloveru*. Jsou to náklady pro lidi, kteří nejsou zapojeni do výroby nebo spotřeby zboží. Jestliže jedna z mých sousedek si doma otevře kosmetický salón, v naší ulici markantně vzroste doprava. Bude nutné bedlivě dohlížet na děti, aby je nepřejelo auto. Ta nutnost bedlivého dohlížení na děti je *náklad sociálního spilloveru*.

Rozsáhlé poskytování vzdělávání má všeobecně přínosy sociálního spilloveru. Mnozí věří, že mimo přímé přínosy jednotlivcům – větší produktivita, výdělečná schopnost a užitky přímé spotřeby – jsou ještě další přínosy pro společnost jako celek. Některé z často zmiňovaných spilloverů jsou lépe fungující demokracie pramenící z větší gramotnosti voličů, vzdělanější občané, kteří dělají společnost lepším místem k životu, lepší služby veřejné správy občanům, rychlejší technologický vývoj, vylepšené obecní sanitační metody a zařízení, nižší kriminalita a menší nebezpečí požáru.

Četnost přínosů

Když jednotlivci získají vysokoškolské nebo univerzitní vzdělání, komu připadnou výše zmíněné přínosy? Pripusťme, že se opět podíváme na podstatu „produktu“. Přiřadit užitky přímé spotřeby je jednoduché. Zcela jasně přispívají k úrovni blahobytu jednotlivých studentů. Není zde zřejmě žádný takový všeobecně rozšířený spillover pro ostatní ve společnosti jako pro studenty, kteří projdou obvyklým čtyřletým vysokoškolským studiem.

Jednotlivcům a jejich rodinám poskytuje také rozvoj lidského kapitálu přínos prvního řádu. Jednotlivci, kteří se rozvíjejí v technických oborech, medicíně, právu, pedagogice nebo se zdokonalují v jiných specializovaných znalostech, zvýší své možnosti, kterými mohou přispět k hrubému domácímu produktu. Zároveň však zvyšují své schopnosti vydělat si. Nadstandardní příjem, který mohou získat, bude přibližně stejný

hodnoty jako jejich další pracovní produktivita. Společnost jako celek má z této další produktivity užitek, protože si vytvoří větší zásoby určitého zboží a služeb ke spotřebě, nebo některé zboží a služby, které dříve nebyly k dispozici, tak mohou být k dispozici, jako například penicilín. Ale toto nejsou úplně přínosy sociálního spilloveru. Představují stejný typ nárůstu v produktivitě ekonomických zdrojů, ke kterému dojde, když někdo investuje do nového, výkonnějšího stroje. Vlastník zdrojů je v první řadě placen za zvýšení osobní produktivity. Potom společnost získá druhořadý přínos ve formě většího hrubého domácího produktu.

Společnost, až na jednotlivce a jejich rodiny, musí získat skutečné přínosy sociálního spilloveru, které nastávají z vyššího vzdělávání. Takové přínosy je velmi obtížné určit, vyčíslit a změřit. Proto je tolik diskuzí a dohadů, zda existují a do jaké míry existují u vyššího vzdělávání.

Mnoho lidí argumentuje, že přínosy sociálního spilloveru spojené s každým dalším rokem vzdělávání mají tendenci klesat, jak jednotlivec postupuje vzdělávacím systémem výše. Jsou přesvědčeni, že největší spillovery pocházejí z dosažení gramotnosti – když se člověk naučí číst, psát a počítat. Ty jsou spojovány se základním vzděláním. Středoškolské vzdělání má rozvinout schopnosti vzájemné komunikace s ostatními ve společnosti a dodat určitou míru sofistikovanosti v řízení společných záležitostí těm, kteří utváří společnost. Nevěří, že vyšší vzdělávání poskytne ve sociálním spilloveru mnohem více. Jsou přesvědčeni, že to je ku prospěchu společnosti především kvůli přínosům, které to poskytuje těm, kteří získají vzdělání.

Zkrátka tedy většina přínosů vyššího vzdělávání připadne jednotlivcům, kteří vzdělání získají. Společnost může získat některé přínosy sociálního spilloveru, ale jejich velikost je diskutabilní.

2.3. Ekonomický pojem nákladů

Jeden z nejdůležitějších principů ekonomie je shrnut ve větě „Nic není zadarmo.“ Běžně mluvíme o věcech jako bezplatná lékařská péče, bydlení zadarmo, jídlo zadarmo a vzdělání zadarmo. Máme na mysli to, že ti, kteří využívají zboží a služby zdarma, za ně nemusí sami platit. Přímě tady končí naše uvažování až příliš často. Ale jestliže si opravdu myslíme, že je to pro společnost jako celek zdarma, tak si to nalháváme. Výroba tohoto „zboží zdarma“ je pro někoho nákladná – možná částečně pro jejich uživatele.

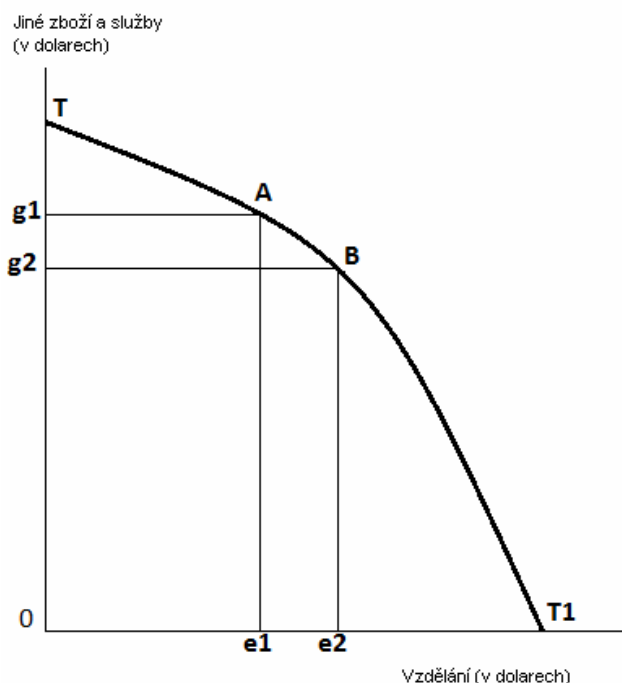
Ekonomické náklady výrobku se mohou, ale nemusí odrazit v přímých peněžních výdajích, které při jeho vyrábění musí být vynaloženy. Základní pojem ekonomických výdajů je *princip nákladů obětovaných příležitosti*.

Znovu zpracovaný princip nákladů obětovaných příležitosti

V kapitole 1 jsme formulovali a probrali podstatu principu nákladů obětovaných příležitosti. Tento pojem je zvláště užitečný pro určení nákladů vyššího vzdělávání.

Dejme tomu, že začneme s křivkou výrobních možností nebo křivkou transformace na obrázku 3-1, která zachycuje jednotky vzdělání na ose horizontální a jednotky ostatního zboží a služeb na ose vertikální – všechny vyjádřené v dolarech. Křivka TT1 znázorňuje všechny možné kombinace jiného zboží a služeb a vzdělání, které zdroje ekonomiky země mohou za rok vyrobit. Dejme tomu, že počáteční kombinace B, tvořená vzděláním v hodnotě dolarů e_2 a ostatním zbožím a službami v hodnotě dolarů g_2 , se vyrobí a zdroje ekonomiky jsou plně využité.

Obrázek 3-1 Náklady vzdělávání



Křivka výrobních možností TT1 znázorňuje všechny možné kombinace jiného zboží a služeb a vzdělání, které zdroje a technologie ekonomiky země vyrobit za rok. Dvě možné kombinace jsou představovány body A a B. Jestliže ekonomika nejprve vyrábí kombinaci B, získává g_2 jednotek jiného zboží a služeb

a e_2 jednotek vzdělání. Jestliže e_1e_2 představuje jednu jednotku vzdělání za rok, je jasné, že aby se získala, musí se obětovat g_2g_1 jednotek jiného zboží a služeb. Hodnota g_2g_1 jednotek tak měří náklad jednotky vzdělání na úrovni výroby e_2 .

Jaká je cena jednotky vzdělání pro společnost, když B představuje mix výstupů ekonomiky? *Je to hodnota jiného zboží a služeb, kterých se musíme vzdát, aby tato jednotka byla vytvořena.* Necht' úsek e_1e_2 představuje vzdělání v hodnotě jednoho dolaru. Kdyby tato jednotka nebyla vytvořena, společnost by mohla mít více jiného zboží a služeb, v množství stejném jako g_2g_1 . A tak společnost musela obětovat jiné zboží a služby v hodnotě dolarů g_2g_1 , aby byla vytvořena jedna jednotka vzdělání. Obětování jiného zboží a služeb uvolní dostatek zdrojů k vytvoření další jednotky vzdělání. Reálné množství jiného obětovaného zboží a služeb nazýváme *reálný náklad* vytváření jednotky vzdělání. Hodnota, kterou spotřebitelé ke zboží a službám, kterých se vzdali, přisoudí, je skutečný *ekonomický peněžní náklad*.

Jinými slovy, *náklad vytvoření jedné jednotky jakéhokoli zboží nebo služeb je hodnota zdrojů, které byly využity při jejich vytváření, v jejich nejlepším možném užití.* Trocha uvažování ukáže, že toto vyjádření principu nákladů obětovaných příležitosti je shodné s tím, které se probíralo v kapitole 1.

Princip nákladů obětovaných příležitosti je možno uplatnit všeobecně. V ekonomice, ve které jsou zdroje plně využívány, nárůst v množství poskytovaných lékařských služeb bere zdroje z výroby jiného zboží a služeb. Hodnota obětovaného zboží a služeb (to je hodnota zdrojů, které byly použity při jejich výrobě) je náklad nárůstu v lékařských službách. Náklad bušlu^{iv} pšenice je hodnota kukuřice, které se musíme vzdát (abychom vypěstovali pšenici), jestliže pěstování kukuřice je nejlepším možným užitím, ve kterém by mohly být zdroje použité při pěstování pšenice upotřebeny. Náklad vojáka v armádě je hodnota toho, co by někdo mohl vyprodukovat jako civilista. Takových příkladů bychom mohli uvést tisíce.

Explicitní a implicitní náklady

Ekonomické náklady společnosti při vytváření zboží nebo služeb se automaticky neshodují s jejími účetními náklady. Jako příklad vezmeme v úvahu malý rodinný obchod s potravinami, ve kterém práci zajišťuje rodina, která jej vlastní. Velká část nákladů zdrojů, které obchod využívá k dodání potravin spotřebitelům – náklady zásob, služeb apod. – jsou

^{iv} pozn. překladatele: britsko-americká jednotka pro objem suchých látek; dutá míra (přibližně 35-36l)

ve skutečnosti účetní náklady. Některé náklady zdrojů mohou být ale z účetních záznamů vynechány. Náklady práce nebudou pravděpodobně zaznamenány. Amortizační a odpisové náklady pozemku, budov, vybavení a příslušenství mohou být také vynechány. Rodina si pak může jednoduše vzít to, co zbylo po zaplacení výdajů z vlastní kapsy, a nazvat zbývající část „ziskem“.

Náklady zdrojů, které bylo třeba nakoupit a najmout kvůli provozování podnikání, se nazývají *explicitní náklady výroby*. Jsou to ekonomické náklady, které budou nejpravděpodobněji do účetních záznamů obchodem zaznamenány, neboť to jsou obvykle skutečné výdaje za náklady.

Náklady vlastních zdrojů (jako byla například práce rodiny) se nazývají *implicitní náklady výroby*. Většinou jsou jako náklady skryty nebo ignorovány. Implicitní náklady zdrojů můžeme určit využitím principu nákladů obětovaných příležitosti. Jakou by měl zdroj hodnotu v jeho nejlepším možném užití, je určeno; to je jeho náklad pro vlastníka-uživatele. Kdyby členové rodiny využili své práce tak, že by pracovali pro někoho jiného, tato práce by vytvořila další zboží a služby. Tímto by získali příjem přibližně stejné hodnoty, jakou by mělo to jiné zboží a služby. Takže náklad vlastní práce je to, co bychom mohli vydělat v nejlepším možném zaměstnání.

2.4. Náklady vyššího vzdělávání

Z pohledu společnosti jako celku není vyšší vzdělávání zadarmo. Zdroje použité při jeho vytváření by mohly být využity k vytvoření jiného zboží a služeb. Hodnota tohoto obětovaného zboží a služeb je ekonomickým nákladem vyššího vzdělávání. V této části se pokusíme jasně definovat podstatu těchto nákladů a zjistit, kdo je platí.

Explicitní náklady

Explicitní náklady vzdělání poskytovaného vysokou školou nebo univerzitou jsou náklady zdrojů, které se nakupují a najímají, aby toto vzdělání poskytly. To jsou náklady zdrojů kapitálu a práce. Univerzita využívá pozemek, budovy, vybavení a zásoby. Také potřebuje profesory, údržbáře, administrativní pracovníky, sekretářky a úředníky.

Rozpočet instituce poskytne první přibližný odhad ročních explicitních nákladů. Měl by zahrnout amortizační náklady hlavních kapitálových výdajů, odpisové náklady,

náklady malého vybavení, náklady na údržbu a náklady různých zásob. Také by měl zahrnout mzdy a platy využitých pracovních zdrojů.

Skutečné explicitní náklady jsou hodnoty zdrojů, které instituce využila v jejich nejlepším možném užití. Toto by ale mělo být vykládáno s určitou mírou opatrnosti. Ekonomickým nákladem univerzitních budov není hodnota budovy, kterou by ta budova měla, pokud by byla zavřena. Spíše je to hodnota zboží a služeb, kterých se muselo obětovat, aby se budova mohla postavit a udržovat. Na účetních postupech, které instituce používá, závisí, zda explicitní náklady instituce jsou či nejsou přesně zobrazeny účetními záznamy.

Další explicitní náklady vzdělávání studentů vedle nákladů vstupů, které vysoké školy a univerzity využívají při poskytování vzdělání, jsou výdaje na různé nezbytné či vhodné věci, které jsou pro vzdělávací proces typické. Mezi ně patří knihy, zápisníky, kalkulačky, tužky, pera, papír apod. Zahrnují také náklady na oblečení a zábavu, které by jinak mimo univerzitní život nevznikly.

Implicitní náklady

Náklady společnosti na poskytování vyššího vzdělání výrazně převyšují explicitní náklady, které jsme probírali výše. Většina studentů kvůli studiu opustí zčásti nebo úplně pracovní sílu, tím se sníží množství jiného zboží a služeb, které má společnost k dispozici. Jako studenti přijdou o část toho, co by si mohli vydělat jako pracující. Společnost přijde o hodnotu zboží a služeb, které by bylo vyrobeno, kdyby pracovali. Tyto ušlé výdělky nebo odpovídající hodnota ušlého HDP jsou implicitními náklady studenta a společnosti za vzdělání, které student získá. Implicitní náklady se neobjeví v rozpočtu instituce, ani v účetní knize.

Zdroje podpory

Různé možnosti placení nákladů jsou jedním z jedinečných ekonomických rysů poskytování vyššího vzdělání v USA. Ti, kteří převzali povinnost poskytovat vyšší vzdělání, nebyli tradičně ochotni – nebo schopni – nechat je podléhat tržním silám. Ani veřejné, ani soukromé univerzity nepožadují po svých zákaznících hrazení celkových explicitních nákladů poskytovaného vzdělání. Hlavním rozdílem mezi těmito dvěma typy institucí je ale rozsah hrazení nákladů.

Veřejné instituce. Pokrytí explicitních nákladů státními vysokými školami, community college a univerzitami velmi závisí na *zdrojích vlády*. Vláda na akademický rok 1989-90 poskytla 71,1 % finančních prostředků ze svých současných příjmů. Téměř čtyři pětiny pocházely od vlád jednotlivých států, skoro jedna pětina pocházela od federální vlády a orgány místní správy dodaly zbytek.

Na většině veřejných vzdělávacích institucích je školné a poplatky jako prostředek pokrytí explicitních nákladů poměrně nízké. Na některých školách – například ve státě Kalifornie – se blíží nule. Státní vysoké školy a univerzity obvykle požadují vyšší školné po studentech z jiných států než po studentech místních. Tímto naznačují, že podle nich jsou částky vyhrazené státem náhradou školného jen pro občany daného státu. V letech 1989-90 pocházelo z tohoto zdroje okolo 20 % finančních prostředků veřejných institucí.

Veřejné instituce jsou závislé na *soukromých sponzorech*, kteří jim pomáhají pokrýt explicitní náklady, do relativně malé míry. Finanční prostředky od sponzorů obdrží ve formě dotací, grantů, stipendií apod. Sponzory jsou nadace, firmy, filantropové a bývalí studenti, kteří mohou být přesvědčeni, že tak přispívají na užitečnou věc. Pro veřejné instituce jsou často finanční prostředky od sponzorů, které nejsou hlavním zdrojem podpory, třeshičkou na dortu. Umožňují jim angažovat se v činnostech, které jim částky vyhrazené zákonodárci s přesně stanoveným účelem nedovolují. V letech 1989-90 pocházelo okolo 5 % finančních prostředků veřejných institucí ze soukromých darů.

Dokonce i na veřejných vysokých školách a univerzitách musí studenti a jejich rodiny platit implicitní náklady vzdělání. Jestliže student nepracuje vůbec, ušlý výdělek nebo ušlé zboží a služby společnosti jako celku jsou implicitní náklady. Jestliže student pracuje na částečný úvazek, implicitní náklady jsou rozdíl mezi tím, co student mohl vydělat, a tím, co skutečně vydělal. Jestliže manžel studentky či žena studenta je nucen/a smířit se s nezaměstnaností nebo přijmout méně placené zaměstnání na vysoké škole nebo univerzitě, než jaké by mohl/a získat někde jinde, ušlý výdělek bude větší než ušlý výdělek samotného studenta.

Soukromé instituce. Vzhledem k tomu, že soukromé vysoké školy a univerzity nedostávají státem vyhrazené částky, musí pokrýt mnoho ze svých explicitních nákladů z plateb *školného a poplatků*. V letech 1989-90 pocházelo přibližně 51,2 % z těchto zdrojů. Příspěvky od *soukromých sponzorů* jsou také důležitým zdrojem podpory – čím více mohou z tohoto zdroje získat, tím méně jsou závislé na školném a tím lépe jsou schopné

konkurovat nízkým sazbám školného na veřejných institucích. Shánění finančních prostředků od sponzorů je vždy hlavní činností soukromých institucí. V letech 1989-90 obdržely přibližně 18,1 % explicitních nákladů od sponzorů.

Granty vlády soukromým vzdělávacím institucím se od školy ke škole velmi liší. Ty, které se zaměřují na výzkum, získávají dosti velké výzkumné granty. Mnoho škol dostává z vládních zdrojů velmi málo. V letech 1989-90 celkově soukromé školy získaly přibližně 25 % ze svých finančních prostředků od vlády.

Implicitní náklady vzdělání jsou stejné jak pro soukromé, tak pro veřejné instituce. Jsou to v podstatě ušlé výděly studentů.

Četnost nákladů

Na kom nakonec náklady vytváření vyššího vzdělání spočívají? Tabulka 3-1 je hrubým odhadem četnosti nákladů pro typicky dobrou veřejnou instituci a typicky dobrou soukromou instituci. Předpokládáme, že typ a kvalita poskytovaných služeb jsou stejné pro každou instituci a že každá je stejně efektivně poskytuje. Co se týče četnosti nákladů, důležité jsou tři věci.

Zaprvé, implicitní náklady jsou velmi velkou částí celkových nákladů vzdělání, které je studentovi poskytováno. Činí přibližně 55 % celkových nákladů. Všimněte si, že jsou stejné, ať už student navštěvuje veřejnou nebo soukromou instituci.

Tabulka 3-1 Přibližné roční náklady vyššího vzdělávání studenta podle typu instituce a zdroje podpory

	Soukromé	Veřejné
Explicitní náklady		
Školné a poplatky (student a rodina)	4 550 \$	1 500 \$
Částky vyhrazené vládou, granty a kontrakty (daňoví poplatníci)	2 650	7 000
Soukromé dary, granty, kontrakty a dotace (sponzoři)	1 800	500
Knihy a různé věci (student a rodina)	1 500	1 500
Celkové explicitní náklady	10 500 \$	10 500 \$
Implicitní náklady		
Ušlé příjmy (student a rodina)	13 000 \$	13 000 \$
Celkové náklady	23 500 \$	23 500 \$

Poznámka: Předpokládáme, že veřejná i soukromá instituce jsou stejně velké a stejně kvalitní.

Zadruhé, částky vyhrazené vládou jsou hlavním zdrojem podpory explicitních nákladů veřejných institucí, zatímco na soukromých institucích to je školné a poplatky.

S výjimkou studentů, kteří mají stipendia, břemeno školného a poplatků spočívá na studentech a jejich rodinách. Částky vyhrazené vládou jsou tvořeny z celkového příjmu finančních prostředků v kterémkoli daném státě. Jsou to peníze vybrané od daňových poplatníků státu. Proto tato velká část (více než jedna polovina) explicitních nákladů veřejných institucí spočívá na daňových poplatnících než na studentech a jejich rodinách. Na veřejných institucích je tedy více než jedna polovina explicitních nákladů vyššího vzdělávání přesunuta ze studentů a jejich rodin na daňové poplatníky.

Zatřetí, soukromé instituce jsou mnohem více závislé na sponzorech jako zdroji podpory než veřejné instituce. Explicitní náklady jsou přesunuty ze studentů a jejich rodin na sponzory do takové míry, do jaké mohou být finanční prostředky od sponzorů získány a nahrazeny tak za školné. Přibližně 18 % explicitních nákladů soukromých institucí je přesunuto ze studentů a jejich rodin na sponzory.

2.5. Ekonomické ohodnocení problémů

I když ekonomický rámec, který jsme zavedli v předešlých odstavcích, umožňuje přistupovat k problémům vyššího vzdělávání systematicky a logicky, neposkytuje vždy jednoznačná a správná řešení. Ekonomická analýza pomáhá zjistit, co způsobuje co a proč. Jakmile jsme stanovili cíle, pomáhá nám určit nejefektivnější způsob dosažení těchto cílů. Nicméně, ekonomická analýza nemůže dát vždy odpověď na to, jaké by měly být cíle ve vyšším vzdělávání nebo v jakékoli jiné činnosti. Stejně inteligentní lidé se často neshodnou na cílech, o které by měla konkrétní společnost usilovat.

Jaké služby?

Jsou naše očekávání realistická, pokud jde o služby, které by mělo vyšší vzdělávání vytvořit? Samozřejmě ano! Průmysl může vytvořit jakýkoli mix služeb, který my jako společnost chceme, aby vytvořil. Významný ekonomický problém se týká toho, jak dobře instituce reagují na přání nebo požadavky společnosti na tyto služby.

Ekonomická analýza se ptá, jak současná struktura institucí vyššího vzdělávání umožňuje těmto institucím reagovat na požadavky společnosti. Celkem vzato, v celém ekonomickém systému spotřebitelé dávají najevo své požadavky na zboží a služby tím, jak disponují svou kupní silou. Dodavatelé reagují na vzniklé ceny. Je tohle způsob, jakým se určuje mix programů, které vysoké školy a univerzity nabízejí? Očividně ne.

Vysoké školy a univerzity skoro vůbec nevyužívají systému cen při určování programů, které budou nabízet. Jejich vedoucí pracovníci se obvykle snaží nabídnout to, co si myslí, že společnost chce – podnikání, technické obory, informatiku apod. Samozřejmě musí brát v úvahu přání studentů a jejich rodin, jinak by nedošlo k jejich přihlášení. Pro veřejné instituce, které jsou závislé na částkách vyhrazených zákonodárci, jsou navíc velmi důležitá přání zákonodárců. Ti mohou pohrozit neposkytnutím vyhrazených částek, které by mohly být použity k rozšíření programů, s čímž ale většina členů nemusí souhlasit. U soukromých institucí mohou nabízené programy ovlivnit významní sponzoři. Nicméně, zájmy studentů a jejich rodin se pravděpodobně zvažují v první řadě, jelikož pro školy představují hlavní zdroj příjmů.

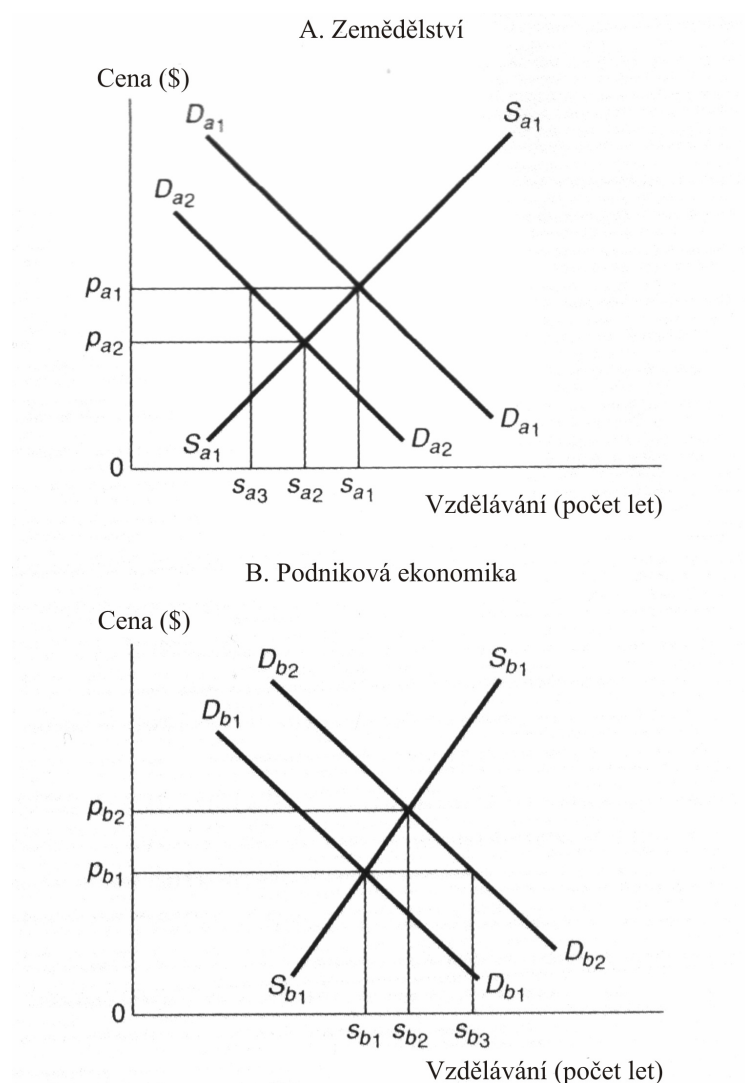
Člověk se diví, proč je systém cen při určování priorit programu úplně ignorován. Většina vysokých škol a univerzit požaduje po všech studentech stejnou cenu (školné) bez ohledu na jejich studijní program. Zdá se, že administrativní pracovníci a pedagogický sbor vysokých škol a univerzit, zákonodárci a sami studenti si myslí, že tohle je spravedlivý způsob řízení. A přesto malé zamyšlení odhalí jeho neefektivnost.

Diferenční stanovení ceny založené na rozdílech v poptávce. Vezměme si dva vysokoškolské programy, řekněme podnikovou ekonomiku a zemědělství. Předpokládejme, že zpočátku je poptávka studentů po zemědělských programech vyjádřena křivkou $D_{a1}D_{a1}$ na obrázku 3-2. Cena na osobu za rok je složená ze všech nákladů kromě implicitních nákladů studenta za rok studia. Křivka poptávky po zemědělských programech by měla klesat doprava, jako klesá většina křivek poptávky – čím nižší cena programu, tím více let ho studenti budou požadovat. Křivka nabídky zemědělských programů $S_{a1}S_{a1}$ by měla stoupat doprava. Čím více peněz mohou univerzity z poskytování takových programů za rok získat, tím více zdrojů mohou přilákat a využít k jejich rozšíření. Křivka poptávky $D_{b1}D_{b1}$ a křivka nabídky $S_{b1}S_{b1}$ pro program podniková ekonomika jsou konceptuálně stejné jako ty pro program zemědělský. Ignorujme prozatím $D_{b2}D_{b2}$. Předpokládejme, že velkou shodou okolností jsou počáteční křivky nabídky a poptávky pro oba programy takové, že ceny jsou u obou programů stejné; tj. p_{a1} se rovná p_{b1} . Velikosti programů jsou s_{a1} a s_{b1} .

Nyní, necht' se poptávka studentů po programech podnikové ekonomiky navýší oproti poptávce po programu zemědělství. Křivka poptávky podnikové ekonomiky se posune na $D_{b2}D_{b2}$ a křivka poptávky zemědělství se posune na $D_{a2}D_{a2}$. Jaké jsou dopady udržování stejných cen obou programů, jak se o to teď vysoké školy a univerzity snaží?

Za cenu p_{b1} nemohou univerzity rozšířit programy podnikové ekonomiky a pokrýt tak náklady. Výsledkem bude nedostatek univerzitního pedagogického sboru a zařízení pro tento program. Počet studentů bude v seminářích vyšší a místnosti budou přeplněné. Kvalita výuky se bude zhoršovat. U zemědělských programů se za cenu p_{a1} počet studentů v seminářích zmenší a zařízení nebudou plně využita. Bude relativní přebytek členů univerzitního pedagogického sboru a zařízení. Nedostatky a přebytky tohoto typu jsou dnes na vysokých školách a univerzitách běžné. Představují neefektivnost při poskytování vzdělání.

Obrázek 3-2 Dopady změn v poptávce po vzdělání



$D_{a1}D_{a1}$ a $S_{a1}S_{a1}$ jsou počáteční křivky poptávky a nabídky vzdělávání v zemědělství, zatímco pro podnikovou ekonomiku to jsou křivky $D_{b1}D_{b1}$ a $S_{b1}S_{b1}$. Nyní předpokládejme, že poptávka po podnikové ekonomice stoupne na $D_{b2}D_{b2}$ a poptávka po zemědělství klesne na Da_2Da_2 . Udržení explicitních nákladů (školného a poplatků) na ceně p_{b1} a p_{a1} povede k přebytku možností vzdělání v zemědělství a nedostatku možností vzdělání v podnikové ekonomice. Když školné a poplatky za podnikovou ekonomiku stoupnou na cenu p_{b2} a ty za zemědělství klesnou na p_{a2} , zvýší se efektivnost, s jakou jsou oba programy využívány.

Kdyby univerzity využívaly systém diferenčního stanovení ceny pro různé programy, mohly by zvýšit efektivnost i zlepšit schopnost reakce na požadavky zákazníků. Necht' školné a poplatky u programu podniková ekonomika stoupnou na p_{b2} . Tak se získá další příjem, aby se program mohl rozšířit na s_{b2} , a bude postaráno o zvýšenou poptávku. Nárůst ceny také slouží ke zmírnění tlaku na zařízení tím, že se sníží počet přijatých studentů ze s_{b3} na s_{b2} . Necht' školné a poplatky u programu zemědělství klesnou na p_{a2} . Univerzity mají podnět ke zmenšení programů na s_{a2} , kdy zase jen pokrývají náklady. Navíc snížení ceny u programu zemědělství z p_{a1} na p_{a2} zvýší počet přijatých studentů po tom, co poptávka klesla z s_{a3} na s_{a2} .

Abychom zevšeobecnilí předchozí ekonomickou analýzu, předpokládejme, že na univerzitách vznikne poptávka po programu, který dříve neexistoval – řekněme po ekologii. Určí se náklady poskytování programu po různý počet let. Křivka nabídky potom odpovídá křivce poptávky. Výsledná rovnovážná cena odráží náklady programu a hodnotu programu pro studenty. Určí také odpovídající možnosti vzdělání v programu, přičemž nevznikne ani nedostatek, ani přebytek.

Nárůst školného a cenová elasticita poptávky. Systém diferenčního stanovení ceny jako odpovědi na lišící se úrovně poptávky po jiných studijních programech by zcela zřejmě umožnil řízení školy fungovat efektivněji a lépe reagovat na požadavky zákazníků. Jak bylo poznamenáno v úvodu této kapitoly, a vy jste si toho bezpochyby vědomi, mnoho veřejných škol prudce zvyšuje školné a poplatky kvůli sníženému přílivu peněz z jiných zdrojů, především pomoci vlády. Ve skutečnosti mezi léty 1980 a 1990 školné a poplatky jako procento současných provozních finančních prostředků na veřejných vysokých školách a univerzitách nabyly relativně na důležitosti o 20 %. Zatímco na soukromých školách školné a poplatky také nabývaly na důležitosti, nárůst během stejného období nebyl ani z poloviny tak velký. Důvody jsou zřejmé – aby se udržely příjmy na úrovni, která je považována za nutnou ke splnění jejich funkce, je kvůli škrtům v rozpočtu

v částkách vyhrazených vládou potřeba, aby studenti veřejných škol a univerzit nesli větší břemeno.

Ale bude tato strategie fungovat? Tzn. získají veřejné školy skutečně více příjmů ze školného a poplatků, když zvýší sazbu školného? Vypadá to, že by odpovědí mělo být jasné „ano“. Ale vzpomeňme si, že zákon poptávky nepozastavíme jen proto, že se bavíme o vyšším vzdělávání. Znovu zvažme obrázek 3-2. Zákon poptávky, vyjádřen jakýmkoli křivkami poptávky na tomto obrázku, jasně ukazuje, že při zachování ostatních proměnných, když školné roste, počet přijatých studentů klesá. Tj. jestliže ostatní zůstane stejné, nárůsty školného na veřejných školách způsobí, že někteří jednotlivci si zvolí jiné zdroje vzdělávání (soukromé, řemeslo nebo něco podobného) a jiní prostě své vzdělávání ukončí. Objem příjmu, který se získá ze školného, je určen nejen sazbou školného, ale také počtem přijatých studentů. Zda-li příjmy ze školného porostou, klesnou, nebo zůstanou stejné jako odpověď na nárůst školného, je určeno relativní intenzitou změn ve dvou klíčových proměnných: sazbě školného a počtu přijatých studentů. Ekonomický termín pro vztah mezi těmito dvěma proměnnými je *cenová elasticita poptávky*. Je definována jako procentní změna, která nastane v poptávaném množství zboží nebo služby, nastane-li změna v ceně. Dejme tomu, že by se školné zvýšilo o 10 % a jako odpověď na to by počet přijatých studentů klesl o 5 %. Cenová elasticita poptávky po vzdělání by měla koeficient $-1/2$, což by znamenalo, že po každém jednorozhodném nárůstu školného by se mohlo očekávat, že počet přijatých studentů klesne o polovinu jednoho procenta.

Zákon poptávky ukazuje, že když vzroste školné, počet přijatých studentů klesne. Ale postačí pokles počtu přijatých studentů k vyvážení zvýšeného školného? Aby se tak škola či univerzita ve skutečnosti nedostala do situace, kdy bude získávat méně školného, než získávala před jeho zvýšením. Na tuto otázku poskytne odpověď dobrý odhad cenové elasticity poptávky po vyšším vzdělání.

Tabulka 3-2 Sazby školného, příjmy a cenová elasticita poptávky

	Situace 1		Situace 2	
	Před	Po	Před	Po
Školné	2 000 \$	2 200 \$	2 000 \$	2 200 \$
Počet přijatých studentů	5 000	4 750	5 000	4 250
Příjmy ze školného	10 000 000 \$	10 450 000 \$	10 000 000 \$	9 350 000 \$

Vezměme v úvahu dvě možné situace popsané v tabulce 3-2. V každé začneme s počátečními 5 000 přijatých studentů a školným činícím 2 000 dolarů ročně. Škola tak ze školného získá ročně 10 miliónů dolarů. Teď předpokládejme, že řízení školy jako odpověď na snížení jiné podpory zvýší školné o 10 % na 2 200 dolarů. V situaci jedna počet přijatých studentů klesne o 5 % na 4 750, a ve druhé situaci počet přijatých studentů klesne o 15 % na 4 250. Co se stalo s příjmy ze školného? Dolní řada ukazuje, že v prvním případě příjmy ze školného vzrostly o 450 000 dolarů, zatímco ve druhém případě *klesly* o 650 000 dolarů. Co stojí za těmito rozdílnými výsledky? Odpověď nalezneme v lišících se cenových elasticitách poptávky. Konkrétně, cenová elasticita poptávky v první situaci byla $-\frac{1}{2}$, zatímco ve druhé situaci byla třikrát tak velká, v absolutním vyjádření $-1\frac{1}{2}$. (Měli byste potvrdit tyto výpočty.) Řečeno méně odbornými výrazy, spotřebitelé zareagovali mnohem více negativně na zvýšení školného ve druhé situaci než v první, kdy příjmy ze školného jsou ve skutečnosti nižší než před zvýšením školného.

Zda příjmy ze školného jako odpověď na zvýšení sazby školného porostou, zůstanou stejné, nebo klesnou, je pak určeno reakcí studentů na toto zvýšení. Obecně, jestliže koeficient cenové elasticity překročí 1 v absolutní hodnotě, říkáme, že poptávka je relativně elastická na současné ceně, a ve skutečnosti tak škola bude mít kvůli nárůstu školného menší příjmy, než by bez tohoto nárůstu školného měla. Intuitivně, co se v tomto případě děje, je to, že efekt zvýšení příjmů způsobený nárůstem školného je více než vyrovnán efektem odčerpání příjmů způsobeným poklesem počtu přijatých studentů. To byl případ situace dvě. Nebo když je koeficient menší než 1 v absolutním vyjádření, poptávka je relativně neelastická na současné ceně a zvýšení školného vede k požadovanému nárůstu příjmů ze školného. Jen pro doplnění, může ještě existovat situace, kde se na určité ceně koeficient rovná 1 v absolutním vyjádření. V takové situaci zvýšení školného způsobí vyrovnávající pokles počtu přijatých studentů, který nevede k žádné změně v příjmech školy ze školného. V tomto případě říkáme, že cenová elasticita poptávky je jednotková.

Jak by měly školy a univerzity využít této informace? Zcela zřejmě zvýšení školného s ohledem na relativně elastickou poptávku nedává moc smysl, jestliže cílem je zvýšit příjmy ze školného. Existuje ale zajímavější závěr, který spojuje pojem cenové elasticity s rozdílným školným, jak jsme již probírali nahoře. Zkušenost s veřejnými školami během posledního desetiletí ukazuje, že administrativní pracovníci ví, kdy mají zvednout školné. Nejefektivnějším prostředkem je jednoduché plošné zvýšení. Zatímco je

tento přístup bezpochyby založen na pojmu rovnosti, může být ještě jeden efektivnější a tržně orientovaný přístup.

Diferenční stanovení ceny a cenová elasticita poptávky. Vezměme si školu nebo univerzitu s kvalitním technickým studijním programem (z jakéhokoli biologického/lékařského oboru) a také s kvalitním studijním programem účetnictví. Dále předpokládejme, že řízení školy jako odpověď na omezené financování vládou plánuje zavést podstatné zvýšení školného. Předpokládejme ještě dále, že z dřívější zkušenosti se ví, že celkově je školné na současné úrovni relativně cenově neelastické. A tak plánované zvýšení školného by dosáhlo cíle, kterým je zvýšení příjmů ze školného. Vyplývá z toho, že nejefektivnějším způsobem zvýšení školného je plošný způsob, který upřednostňuje většina řízení škol? Odpověď záleží na relativních cenových elasticitách poptávky po těchto dvou programech, technickém programu a účetnictví. To znamená, že zatímco celková cenová elasticita pro všechny studenty školy může být relativně neelastická, velké rozdíly mohou být mezi elasticitou pro studenty účetnictví a studenty technického programu.

Přestože mnoho faktorů ovlivňuje míru cenové elasticity jakéhokoli zboží nebo služby, co se týče vyššího vzdělávání, jsou obvykle nejdůležitější dva: (1) část příjmu, kterou spotřebitel vynaloží na nákup zboží nebo služby a (2) dostupnost substitutů. Zdálo by se, že není žádný důvod pro rozdíly v elasticitě podle prvního faktoru mezi studenty účetnictví a studenty technického programu. Tzn. že vzhledem k tendenci k jednotné sazbě školného, část příjmu vynaložená na školné je stejná pro studenta účetnictví, stejně jako pro studenta technického programu. Dostupnost substitutů je ale docela jiná věc. Jestliže si člověk přeje být certifikovaným účetním, je jenom jeden způsob jak postupovat, a tím je akreditovaný program účetnictví. Ve skutečnosti profesní kvalifikace přímo vyžaduje přesně specifikovaný obor. V této situaci, ve které zkrátka nejsou dobré substituty, bývá cenová elasticita poptávky obvykle velmi neelastická a jakékoli zvýšení školného by pravděpodobně vedlo k významnému nárůstu příjmů ze školného.

Porovnejme to se situací studenta technického oboru. I když je vysokoškolský technický program vynikajícím vstupem do profese, není v žádném případě nutný. Mnoho odborných a technických škol nabízí programy, které jsou, více či méně, substituty technických programů, které nabízejí vysoké školy a univerzity. Když existuje hodně substitutů, bývá obvykle poptávka cenově elastická a jakékoli zvýšení školného by pravděpodobně vedlo k významnému poklesu příjmů ze školného.

Vezme-li se toto v úvahu, co by mělo řízení školy udělat, jestliže jeho cílem je maximalizovat příjmy ze školného prostřednictvím jeho zvýšení? Musí se určit ty programy, po kterých bývá poptávka velmi neelastická. Požadovat, aby tyto programy nesly největší břímě zvýšeného školného, a programy s relativně elastickou poptávkou tak zůstanou méně zasaženy. Můžete přijít se seznamem programů, které by mohly spadat do těchto dvou táborů? Zdůraznit by se mělo to, že využití systému cen by mohlo pomoci nejen, co se týče reagování na požadavky zákazníků, ale také při rozhodování týkajícího se financování. Je však pozoruhodné, že tento cenný nástroj je tak často opomíjen.

Kolik služeb?

Ekonomická analýza poskytuje koncepční odpověď na to, kolik vzdělání by měla ekonomika vytvořit v porovnání s jiným zbožím a službami. Zdroje použité při vytváření vzdělání mohou být využity k vytvoření jiného zboží a služeb. Podle principu nákladů obětovaných příležitosti náklady vzdělání jsou hodnoty těchto zdrojů v jejich nejlepším možném užití. Tedy, jestliže jedna jednotka vzdělání má pro společnost větší hodnotu, než je cena jejich nákladů – zdroje použité v jejím vytváření jsou užitečnější při vytváření vzdělání než jiného zboží a služeb – potom by mělo být vytváření vzdělání rozšířeno. A na druhou stranu, jestliže jedna jednotka vzdělání má pro společnost menší hodnotu, než je cena jejich nákladů, vytváření by mělo být omezeno.

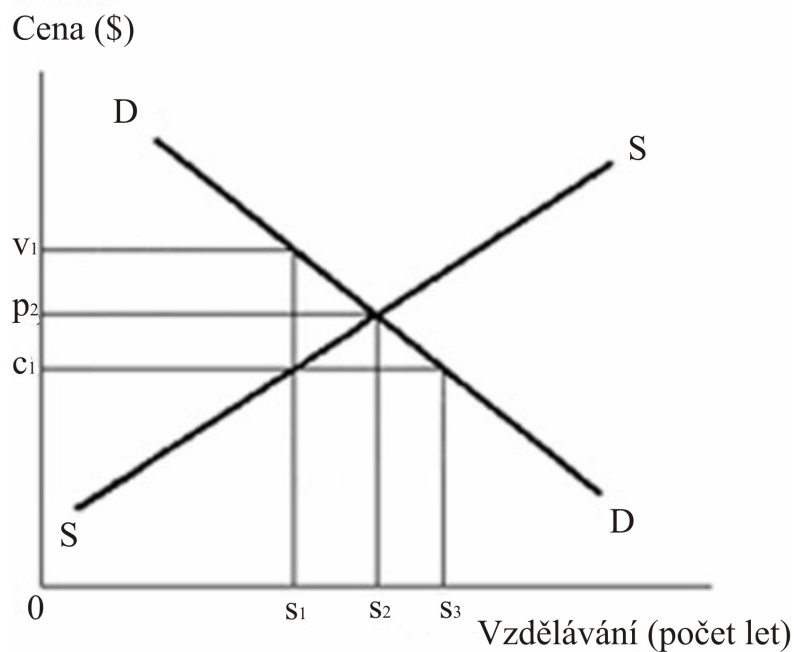
Co se týče analýzy poptávka-nabídka, nechť DD představuje na obrázku 3-3 křivku poptávky po vyšším vzdělávání a SS nechť je křivkou nabídky vyššího vzdělávání. Jestliže ekonomika nyní poskytuje nějaké množství vzdělání za počet let s_1 , hodnota jedné jednotky pro poptávající (studenty) je v_1 , ale náklad jedné jednotky pro společnost je c_1 . Přebytek hodnoty ročního vzdělávání nad jeho náklady ukazuje, že zdroje potřebné k vytvoření jednoho roku vzdělání jsou užitečnější, jestliže jsou využité takto než v jejich nejlepších možných užitích. Vzdělávání by mělo být rozšířeno v porovnání s vytvářením jiného zboží a služeb v ekonomice. Odpovídající je pro společnost roční množství vzdělání s_2 mající cenu p_2 . Co můžete říci o množství s_3 ?

Vzhledem k tomu, jak je nyní vyšší vzdělávání poskytováno, je jeho hodnota ve srovnání s jeho náklady nejasná. Vyšší vzdělání nemá na trhu cenu, která by způsobila, že se množství nabízené přizpůsobí množství poptávanému. Na straně poptávky je pro studenty obtížné, zda-li ne rovnou nemožné, aby v současném systému vyjádřili, jak hodnotí jiné množství vzdělání. Kombinace veřejných a soukromých zdrojů podpory

na straně nabídky zhoršuje problémy s ohodnocením vzdělání a s určením, kolik by ho mělo být vytvořeno.

Na straně poptávky vezměme v úvahu potenciální studenty, kteří chtějí studovat nějaký specifický obor – řekněme medicínu. Roční počet míst je na lékařských fakultách po celé zemi omezený. Při současné úrovni nákladů na studenta jich chce mnohem více studovat, než jich může být přijato. To znamená, že je nedostatek míst na lékařských fakultách. To je to samé jako říkat, že potenciální studenti medicíny by byli ochotni zaplatit za služby lékařských fakult více, než mají platit nyní. Nicméně, studenti nemají povoleno zvyšovat nabízenou cenu tohoto vzdělání (jako na dražbě), a proto systém cen nemůže vyjádřit jeho ohodnocení studenty. Stejná analýza platí pro mnoho jiných specifických oborů.

Obrázek 3-3 Určení odpovídajícího množství vzdělání



Jestliže je ve společnosti poskytováno vzdělání za počet let s_1 , hodnota jednoho roku převyší jeho náklady. Tím ukazuje, že rozšíření vzdělávání je správné. Na úrovni vzdělání s_2 je hodnota jednoho roku stejná jako náklady za jeho poskytování. Odpovídající je pro společnost množství s_2 .

Nabídka vzdělání, kterou dávají k dispozici veřejné instituce vyššího vzdělávání, není přímou reakcí na požadavky studentů. Nabízené množství je především určeno částkami vyhrazenými zákonodárci státu, které veřejné instituce obdrží, spíše než tím, za co jsou studenti ochotni platit. Vysoké školy a univerzity soupeří s mnoha jinými činnostmi, které stát podporuje, o dolary, které zákonodárci vyčleňují. A protože jsou státní příjmy omezené, nikdy neobdrží tolik, kolik si administrativní pracovníci škol myslí, že by měli dostat. Zároveň ale takové veřejné instituce nechtějí přidat k finančním prostředkům, které od státu obdrží, příjmy ze školného. Školné by mělo být nízké kvůli částkám vyhrazeným státem – to je totiž účel finančních prostředků přidělených státem. Čím výše jsou veřejnými institucemi nastaveny sazby školného, tím menší bude jejich vyjednávací síla se zákonodárci o státem vyčleněné finanční prostředky.

Státní vysoké školy a univerzity může zasáhnout nepřetržitá finanční krize. Služby, které mohou poskytovat, jsou omezené stále nedostačujícími částkami vyhrazenými státem, zatímco požadavky na jejich služby se zvyšují, jelikož školy podléhají tlaku, aby udržovaly nízké sazby školného.

Zároveň relativně nízké sazby školného umožňují veřejným institucím přetáhnout studenty od soukromých institucí. Služby, které soukromé instituce mohou poskytovat, jsou tak omezovány konkurencí veřejných institucí. Ta je také důvodem vyšších sazeb školného, které soukromé instituce mohou požadovat a přitom stále fungovat. Na soukromé instituce je zvyšován tlak, aby získávaly dary, granty apod. Vzhledem ke konkurenci ze strany veřejných institucí je pro soukromé vysoké školy a univerzity velmi obtížné zůstat solventní.

Kdo by měl platit?

Spor o to, kdo by měl platit za vyšší vzdělávání je nepochybně hlavním problémem, kterému vyšší vzdělávání čelí. Kdyby tento problém mohl být vyřešen, mnohem snadněji by byly zodpovězeny otázky „jaké služby?“ a „kolik služeb?“. Na jedné straně sporu jsou ti, kteří tvrdí, že vzdělávání by mělo být „mimo“ tržní síly. Na vzdělávání nahlíží jako na ekvalizér, který poskytuje příležitosti pro osobní rozvoj a seberealizaci. Každý má právo na tolik vzdělání, kolik ho je schopen pojmout, a proto by mělo být zdarma. Na druhé straně jsou ti, kteří věří, že každý student a jeho rodina by měli zaplatit veškeré náklady vzdělávání daného studenta.

Vzdělání „zdarma“. Co je vzděláním „zdarma“ myšleno? Ekonomická stránka vyššího vzdělávání, kterou jsme probírali v této kapitole, nám objasnila, že z pohledu společnosti nic takového neexistuje. Ani z pohledu jednotlivce - studenta není vzdělání zadarmo – ledaže by byly explicitní i implicitní náklady hrazeny stipendii. Běžně je vzdělání zdarma, jestliže státem vyhrazené částky pro státní vysoké školy a univerzity jsou natolik velké, že školy nemusí vybírat školné. To je případ vyššího vzdělávání v Kalifornii. Ve většině států, veřejné školy a univerzity školné vybírají. Částky vyhrazené státem jim jednoduše umožňují vybírat podstatně nižší školné, než vybírají soukromé instituce.

Rozdíly v nákladech mezi tím, čemu se obecně říká vzdělání zdarma na státní vysoké škole a univerzitě, a tím, čemu se říká vzdělání s veškerými náklady na soukromé vysoké škole nebo univerzitě, nejsou ani zdaleka tak velké, jak nás rozdíly ve školném přiměly věřit. V příkladu v tabulce 3-1 by roční náklady hrazené studentem a jeho rodinou činily na veřejné instituci asi 16 000 dolarů, zatímco na soukromé instituci asi 19 000 dolarů.

Státní podpora vyššího vzdělávání. Z hlediska ekonomické analýzy státní podpora vyššího vzdělávání znamená, že část nákladů za získání vzdělání je přesunuta ze studenta, který vzdělání získá, na daňové poplatníky. Státem vyhrazené částky pro vysokou školu či univerzitu snižují školné, které mají studenti platit. Finanční prostředky, které stát instituci vyčlenil, jsou získány od daňových poplatníků. A tak státní podpora představuje *převedení* kupní síly od daňových poplatníků na studenty vysokých škol a univerzit.

Za jakých okolností se toto převedení zdá být na místě? Vypadá to, že je obhájitelné: (1) do té míry, do jaké jsou přínosy sociálního spilloveru vytvářeny vyšším vzděláváním a (2) jako prostředek, který umožňuje chudým dětem rozvíjet své lidské zdroje.

Když spotřeba nebo využití nějakého zboží nebo služby jedním člověkem nebo více lidmi má za následek přínosy spilloveru jiným, ti, kteří obdrží přínosy spilloveru, jsou s to být *příživníky*. Přímí spotřebitelé nějaké věci platí za přímé přínosy, které obdrží. Jinak nebudou schopni získat to, co chtějí spotřebovat. Ti, kteří obdrží přínosy spilloveru, je obdrží, ať už něco zaplatí nebo ne. Mají sklon být příživníky a nic neplatit. Přímí spotřebitelé nejsou schopni přinutit příživníky, aby platili. Ale to, co nemohou udělat jako jednotliví soukromí občané, mohou provést společně prostřednictvím vlády. Vláda může

uvalit na příživníky daně, a tak je donutit, aby platili za přínosy spilloveru, které obdrží. Vláda je jedinečným a logickým prostředkem k dosažení tohoto cíle.

Jestliže přínosy sociálního spilloveru z vyššího vzdělávání existují, zdálo by se využití státní pravomoci ukládat daně a státní podpory vyššího vzdělávání na zaplacení těchto přínosů logické. Vyvstává ale několik otázek. Nejdůležitější otázkou je, zdali významné přínosy sociálního spilloveru jsou nebo nejsou vytvářeny při poskytování vyššího vzdělávání. Pokud ano, nikdy nebyly jednoznačně určeny, natož pak změřeny v hodnotovém vyjádření. Dále, jestliže opravdu existují, jsou vytvářeny soukromými vysokými školami a univerzitami stejně jako veřejnými institucemi. Nemělo by být z těchto důvodů vyšší vzdělávání poskytované soukromými univerzitami dotované zhruba do stejné míry jako vzdělávání poskytované státními univerzitami?

Další důležitý důvod pro podporu vyššího vzdělávání státem je to, že umožní schopným, ale chudým studentům získat vysokoškolské nebo univerzitní vzdělání. Vzdělání slouží ke zvýšení schopnosti lidských zdrojů vydělat si. Protože nemajetné rodiny nemají prostředky na zaplacení vyššího vzdělávání svým dětem, a to není vina dětí, stát může udělat hodně pro to, aby jim umožnil z chudoby utéct. A to tím, že jim poskytne stejnou příležitost ke vzdělávání, jako mají děti z rodin se středními a vyššími příjmy.

Má to ale větší význam. Jedna ze všeobecně uznávaných funkcí vlády v moderním světě je zmírňování chudoby. V USA je velmi podstatná část státních a federálních rozpočtů určena právě k tomuto účelu. Příkladem je systém sociálního zabezpečení spolu s daněmi z příjmu, které jsou určeny k odebrání větší části příjmů bohatých než chudých. Zdá se logické, že státní podpora vyššího vzdělávání pro chudé by měla být nedílnou a důležitou součástí jakéhokoli programu proti chudobě.

Přestože je státní podpora pro uhrazení explicitních nákladů vzdělávání na veřejných institucích dosti značná, implicitní náklady, které musí být stejně uhrazeny studentem a jeho rodinou, jsou velmi podstatnou částí celkových nákladů. Neschopnost chudé rodiny uhradit implicitní náklady – je třeba, aby děti šly do práce a vydělávaly – odradí děti chudých od navštěvování jakékoli vysoké školy nebo univerzity, veřejné nebo soukromé. Většinou vysoké školy a univerzity podporované státem nejsou prostředky převedení kupní síly z daňových poplatníků na děti chudých. Většina vysokoškolských a univerzitních studentů totiž nepochází z chudých rodin; pocházejí z rodin se středními a vyššími příjmy. Většina převedení je pak z daňových poplatníků obecně na rodiny se středními a vyššími příjmy.

Výše zmíněné tvrzení je doloženo údaji o studentech 1. ročníků vysokých škol a univerzit z celého území USA z roku 1980. 14,6 % pocházelo z rodin vydělávajících méně než 10 000 dolarů ročně. Dalších 26,1 % bylo z rodin vydělávajících 10 000 až 20 000 dolarů ročně. Zbývajících 59,3 % pocházelo z rodin vydělávajících 20 000 nebo více dolarů ročně.

Soběstačnost studentů. Mnoho lidí se domnívá, že náklady vyššího vzdělávání by měli nést spíše studenti a jejich rodiny než stát. To nutně neznamená konec státních institucí. Vysoká škola nebo univerzita vlastněná státem může získat zpět veškeré náklady vzdělávání pomocí školného a poplatků, které vybírá od studentů, stejně jako soukromé školy. Jsou dva hlavní důvody, proč by studenti měli platit za vlastní vzdělávání, a to (1) ti, kteří profitují, jsou ti, kteří by měli platit a (2) ekonomické zdroje by byly využity efektivněji, tj. zabránilo by se plýtvání.

První důvod, že ti, kteří profitují, by měli platit, se týká spravedlnosti. Proč by jedna skupina lidí – daňoví poplatníci – měla být nucena platit část nákladů vzdělávání jiné skupině – studentům a jejich rodinám? Ovšem tyto dvě skupiny se budou překrývat, neboť studenti a jejich rodiny jsou také daňoví poplatníci. Nicméně, mnohem větší procento daňových poplatníků není studenty vysoké školy nebo univerzity, a ani jejich děti ne. Mnoho daňových poplatníků tvoří chudé rodiny. A jak bylo uvedeno výše, 59,3 % studentů 1. ročníku, kteří v roce 1980 nastoupili na typicky státem podporovanou instituci, pocházelo z rodin s příjmy nad 20 000 dolarů ročně. Je spravedlivé, aby stát uvalil daně, které zčásti spočívají na chudších nestudujících rodinách, které tímto pomáhají zaplatit vzdělávání dětí z rodin se středními příjmy či z rodin bohatých?

Dále se tvrdí, že investice do lidského kapitálu je v podstatě srovnatelná s investicí do materiálního kapitálu. Dejme tomu, že absolvent střední školy má možnost investovat buď do vzdělání, nebo do podnikání. Zváží přínos obou z hlediska budoucího blahobytu a zvolí to, co si on (a jeho rodina) myslí, že přinese nejvyšší návratnost investic. Takto by se mělo rozumně ekonomicky rozhodovat. Běžně neočekáváme, že daňoví poplatníci ponesou část investic absolventů středních škol do podnikání. Proč bychom měli očekávat, že ponesou část takových investic do vyššího vzdělávání?

Jiným důvodem pro soběstačnost studentů je to, že lidé často plýtvají tím, co mají zadarmo, a šetří tím, co musí zaplatit. Čím vyšší je cena nákupu ve srovnání s příjmem, tím více se člověk snaží používat věc opatrně, aby zvýšil možný užitek z ní. Říká se, že to je

důvodem vysokých poplatků za služby psychiatrů. Zejména takto argumentují ti, kteří si myslí, že studenti by měli platit za vlastní vzdělávání.

Dále říkají, že jestliže je studentům poskytováno vyšší vzdělání za snížené nebo za žádné školné, jejich motivace k šetření nebo k nejlepšímu možnému využití zdrojů, které toto vzdělání poskytují, je oslabena. Nízké školné přiměje studenty, kteří nemají žádný zájem o studium, univerzitu navštěvovat. Zatímco vyšší školné by je nebo jejich rodiče přinutilo důkladně si promyslet, zda by tak měli nebo neměli učinit. Dále, ti, kteří univerzitu opravdu navštěvují, by měli tendenci lépe využít své příležitosti, když by je stála více.

Jak? Který z těchto důvodů je správný? Jestliže student a jeho rodina získávají přínosy vyššího vzdělání – tzn. jestliže přínosem vyššího vzdělávání je především rozvoj soukromého lidského kapitálu – pak se může jevit jako jasné, že by student a jeho rodina měli platit veškeré náklady. Jestliže významné přínosy sociálního spilloveru vznikají poskytnutím vyššího vzdělání některé části populace, nebo jestliže je vyšší vzdělání efektivně využito jako kampaň proti chudobě, může tak být zdůvodněno přesunutí části nákladů na daňové poplatníky.

Jiná institucionální struktura

Když se dlouhou dobu provozuje činnost jako vyšší vzdělávání, vznikne řada institucí, které tuto činnost vykonávají. Struktura těchto institucí, které se neustále vyvíjejí, se velmi obtížně mění. Zaprvé, lidé si na tuto strukturu zvykli a přijde jim těžké přemýšlet o jiné. Zadruhé, chod současně struktury je znám, jiná nemusí fungovat. Zatřetí, mnoho lidí má osobní zájem na současně struktuře a dá se očekávat, že odmítnou přijmout změny, které by je nějakým způsobem ovlivnily.

Za zvážení stojí možnost, zda institucionální struktura vyššího vzdělávání v USA není zastaralá. 80 % studentů vysokých škol a univerzit v USA je přijato na veřejné instituce, které získávají většinu své finanční podpory z částek vyhrazených zákonodárci. Důvody pro státem podporovaný systém jsou: (1) vyšší vzdělání je tak dostupné dětem z chudých rodin a (2) zvyšuje přínosy sociálního spilloveru vyššího vzdělávání tím, že vede k většímu zájmu studentů o studium na dané instituci. Zdá se ale, že ani jeden účel neplní velmi dobře. Implicitní náklady vyššího vzdělávání jsou tak velké, že i přes nízké sazby školného na veřejných institucích je může jen málo chudých dětí navštěvovat. Zdá se pravděpodobné, že hlavním smyslem nízkých sazeb školného na veřejných

institucích je spíše odlákání studentů ze soukromých institucí na veřejné, než zvýšit na všech institucích jakkoli významně počet přijatých studentů. Navíc, současný systém neumožňuje přizpůsobit poskytované služby přesně požadavkům společnosti, a ani vysokým školám a univerzitám nezajišťuje mechanismus, kterým by na tyto požadavky reagovaly.

Jinou možností současné institucionální struktury vyššího vzdělávání je ta, která by více využila systému cen při vytváření vyššího vzdělávání. Hlavním rysem této možnosti je, že by studenti, kteří získávají vzdělání, platili vysokým školám a univerzitám, které navštěvují, dostatečné školné na pokrytí veškerých nákladů za získané vzdělání. Z tohoto hlediska by žádné rozlišování mezi soukromými a veřejnými institucemi neexistovalo. Kdyby veřejné instituce měly zůstat veřejnými, musely by platit samy, aniž by získaly přímo částky vyhrazené zákonodárci.

Jestliže chce společnost pomoci chudým dětem získat vzdělání, mohla by to udělat snadno a přímo. Zákonodárci by mohli, namísto přidělování peněz veřejným vysokým školám a univerzitám, poskytnout granty přímo chudým dětem. Ony by si samy vybraly, kterou instituci by navštěvovaly. Nejspíše by navštěvovaly ty instituce, které by nejlépe vyhovovaly jejich potřebám. Státní podpora by byla využita přímo a efektivně. Nebyli by podporováni ti, kteří to nepotřebují. V současnosti to mnoho z těch, které stát podporuje, nepotřebuje. Částky vyhrazené státem veřejným školám drží totiž na nízké úrovni školné pro všechny studenty.

Jestliže chce stát, kvůli přínosům spilloveru, podporovat vyšší počet přijatých studentů, jaký by byl, pokud by byli všichni studenti nuceni platit veškeré náklady za získané vzdělání, lze toho dosáhnout snadno a přímo. Stát může zvýšit počet studentů, kteří mají nárok na státní podporu, zvýšením životního minima, které přesně stanovuje, jak nízké příjmy rodina musí mít, aby byla považována za chudou. Studentům z rodin s nižšími příjmy mohou nadále pomáhat, kromě stipendií na pokrytí explicitních nákladů, různé prostředky pokrýt implicitní náklady, např. zápůjčkové fondy, zaměstnání na částečný úvazek apod.

Taková institucionální struktura by měla dokázat vyřešit problémy, kterým vyšší vzdělávání čelí. Pustila by se do problému, kdo by měl za vzdělání platit. Přiblížila by se ke struktuře, ve které ti, kteří obdrží přínosy, jsou ti, kteří zaplatí náklady. Ale všimněte si, že to *nebrání* využití vyššího vzdělávání jako součásti programu proti chudobě. A ani vládě (daňovým poplatníkům) to nebrání v podporování vyššího vzdělávání. Podpora vlády by příměji a efektivněji přispěla k zpřístupnění vyššího vzdělávání chudým dětem.

Taková struktura by se také přiblížila k řešení neustálé finanční krize vyššího vzdělávání. Vládní podpora vyššího vzdělávání – ať už společnost požaduje jakýkoli objem podpory – by byla poskytována studentům, a ne institucím. To by eliminovalo hlavní příčinu krize – a to, podporu veřejných institucí státem. I když je obvykle považována za nedostačující, pro soukromé instituce představuje konkurenci nízkého školného a s tím spojené finanční problémy.

Dále by vzdělávací systém přiměla poskytovat takové množství vzdělání, jaké společnost požaduje v porovnání s množstvím jiného zboží a služeb v ekonomice. Školné by bylo hlavním zdrojem příjmů institucí, pokrylo by veškeré explicitní náklady poskytovaného vzdělání. Vysoké školy a univerzity by poskytovaly vzdělání tolika lidem, kolik by jich bylo ochotných platit školné. Ti, kteří nejsou ochotni platit školné, říkají, že jim ve skutečnosti přinese větší uspokojení, když tyto peníze vynaloží jiným způsobem.

Nakonec, navrhovaná institucionální struktura by měla reagovat na požadavky svých zákazníků – studentů a jejich rodin. Institucím, které by nereagovaly na požadavky studentů a jejich rodin, by klesl počet studentů na současný stav. Soupeření institucí o školné studentů by mělo vést k větší efektivnosti a zavedení celé řady novinek v programech a v metodách poskytování vzdělání.

3. Analýza

3.1. Funkční styl

Text zařadíme do stylu odborného. Vzhledem k rozdělení stylů, které uvádí Knittlová (2000), je text na pomezí stylu vědy a techniky a stylu publicistického. Níže rozeberu jednotlivé prvky charakteristické jak pro vědecký a technický styl, tak pro styl publicistický.

3.1.1. Rysy stylu vědy a techniky

Jak zmiňuje Knittlová (2000), I. R. Gal'perin rozlišuje, zda jde o vědy humanitní či exaktní. Podle něj se humanitní vědy blíží stylu publicistickému (spíše esejistickému), jak dokazuje i tento text. Toto rozlišení (na humanitní a exaktní vědy) se projevuje mírou **neosobního prezentování informace**, k čemuž je hojně využíváno pasívum. Dá se říci, že zde je **pasívum** využíváno ze 20 % - *What is meant by..., The point to be made is..., ...is called...* Ovšem setkáme se zde i s všeobecným zájmenem „**we**“, např. *we assume, we shall try, we look, what we mean, we have argued, we defined, we expect, we established, we shall construct, we are discussing, we can pose a question*. Přitom je použit také akuzativ tohoto zájmena *that bother us* a jeho přivlastňovací forma *our expectations*. Zhruba šestkrát nalezneme dokonce i všeobecný podmět „**one**“, a to *one considers, one wonders, one has to use, one wishes, one could have produced, one is able to absorb*. Mezi další neosobní konstrukce patří například *it appears, it seems reasonable, it is difficult, it is known, it seems likely, it is said to be, it is generally thought, it becomes apparent*.

V těchto neosobních konstrukcích se mnohdy objevují **modální slovesa**, která ale podle Knittlové (2000) mohou do jisté míry ztrácet svůj lexikální význam, jde spíše o oslabení tvrzení, příkladem může být *a strong case can be made, could be resolved, can be determined, this should be interpreted, could be cited, can be identified, can be characterized*.

Velmi časté je používání **navazovacích formulí** jako *in addition, additionally, consequently, however, further, first, second, third, on the other hand, finally, then, so, in fact, thus*.

Nesmíme zapomenout na **termíny**, nejcharakterističtější rys vědeckého a technického stylu. Tento text jimi přímo zahlcen není, ale přesto překládání některých činilo menší obtíže. S termíny souvisí **neexpresivnost** daného stylu vyjadřování.

Dalším rysem vědeckého a technického stylu, který udává Knittlová (2000), je **hutnost**, která se vyznačuje používáním gerundia, participia a infinitivní konstrukce. Do češtiny se takové konstrukce převádí většinou větami se slovesem v určitém tvaru, užívají se ale také podstatná jména slovesná či přídělní. Například *to obtain educational services : aby získali vzdělání, given this : vezmeme-li toto v úvahu, ...letting them choose for themselves : Ony by si samy vybraly..., ...should be useful in the decision-making processes concerning it : měl by být užitečný v rozhodovacích procesech, které se ho týkají*. Takových příkladů v textu najdeme mnoho.

Hutnost vyjadřování se podle Knittlové (2000) také vyjadřuje používáním **sémantických kondenzátů** (substantivních skupin). Pro ně je charakteristická jistá mlhavost, nejednoznačnost. Příkladem sémantické kondenzovanosti může být *broad liberal arts degrees* (čili broad degrees of liberal arts), česky *tituly z obecných humanitních oborů*. Nebo *nonhuman capital* musel být do češtiny přeložen opisem, a to *jiný než lidský kapitál*, jelikož v češtině nemáme přesný, jednoznačný ekvivalent.

Také pro odborný styl v češtině je typická větší kondenzovanost než u jiných stylů. Jak uvádí Čechová ve své Stylistice současné češtiny, české odborné vyjadřování má tendenci k nominalizaci, tj. relativně vyššímu počtu substantiv a nominálních frází (1997, str. 187). Příkladem nominalizace může být věta *Ve skutečnosti mezi léty 1980 a 1990 školné a poplatky jako procento současných provozních finančních prostředků na veřejných vysokých školách a univerzitách nabyly relativně na důležitosti o 20 %*, originál zní *In fact, between 1980 and 1990, tuition and fees as a percentage of current operating funds at public colleges and universities rose in relative importance by 20 percent*. Nebo *Částky vyhrazené vládou jsou tvořeny z celkového příjmu finančních prostředků v kterémkoli daném státě*, originál je *Government appropriations are made from general revenue funds in any given state*. V českém odborném stylu se také setkáme s velkým počtem konektorů, dále jistou stereotypností a opakováním určitých výrazů.

3.1.2. Rysy publicistického stylu

V textu najdeme i jistou **komunikaci se čtenářem**, např. *you are undoubtedly aware of*, což pro striktně vědecký styl charakteristické není. To je možno považovat za jeden z důkazů, že se text blíží i ke stylu publicistickému. Dá se říci, že konkrétně k esejistickému, kde autor klade čtenářům **otázky**. Jako příklad vezmeme *Why are you attending a college or university?*, *Can you come up with a list of programs that might fall into the two camps?* nebo *What can you say about quantity s_3 ?* Nenajdeme jen otázky, ale i jistou výzvu - k přepočítání výpočtů, *You should confirm these calculations*. Setkáme se také s **imperativem** jako *suppose*, *consider*, *recall*, *say*, *compare*. Tyto všechny jsem přeložila jako 1. osobu plurálu, jen *note* jsem přeložila jako 2. osobu plurálu, neboť se mi to jevilo jako přímé apelování na čtenáře, aby si povšimli, že... Vzhledem k tomu, že tento text lze považovat za učebnicový, není divu, že se autoři snaží se čtenáři (studenty) komunikovat. S takovým typem komunikace se setkáme v nejedné učebnici.

Příkladem **hovorové frazeologie**, která může být používána v publicistickém stylu, je věta *There ain't no such thing as a free lunch* (Nic není zadarmo.), kdy *ain't* představuje nespisovnou zápornou kontrakci, která se využívá u všech osob a nejen u slovesa „to be“, ale i „have“. Navíc tato věta obsahuje dvojí zápor. Jak uvádí Dušková, dvojí zápor se v angličtině může vyskytovat v případech, kdy zápor gramatický je v kombinaci se zápořem lexikálním, dva gramatické záporny patří k různým predikacím nebo dva gramatické záporny jsou v jedné predikaci, přičemž ale druhý zápor je mimo dosah slovesné negace (1994, str. 345-346). Tato dvojí negace však nepatří ani do jedné z možností. Je používána v nespisovném jazyce. Zároveň je toto úsloví příkladem **komunikativního překladu**, což je stupněm tzv. **kulturní transpozice**, tj. přenesení obsahu výchozího textu do kontextu cílové kultury. Komunikativní překlad tedy zohledňuje odlišný úzus výchozího a cílového jazyka (Knittlová, 2000, str. 22).

Setkáme se zde i s **metaforou**, a to *the frosting on the cake*, tedy *třešničkou na dortu*, kterou pro veřejné instituce představují finanční prostředky od sponzorů. Tuto metaforu můžeme považovat za další známku toho, že tento text spadá i do stylu publicistického, ve kterém se metafory mohou objevit.

3.2. Komu je text určen

Text je určen především čtenářům, kteří o takovou problematiku mají zájem. Můžeme jej považovat za učebnicový. Je tedy určen studentům, kteří se věnují společenským vědám, respektive ekonomii. Ale samozřejmě také učitelům či lidem, kteří o ekonomii mají určité povědomí a své obzory si chtějí rozšířit. Text sice není velmi pojmově náročný, ale i přesto je třeba, aby čtenáři byli do určité míry znalí základních ekonomických principů a pojmů. Běžný čtenář by se pravděpodobně mohl v textu ztrácet.

3.3. Socio-kulturní kontext

Jak už bylo řečeno, text pojednává o vyšším vzdělávání v USA. Zasazen je do 90. let 20. století, konkrétně autoři používají data z akademického roku za léta 1989 a 1990. Dá se říci, že se snaží přijít na otázku, kdo by měl vyšší vzdělávání financovat – zda stát či studenti a jejich rodiny. V tomto tématu vidíme jasné podobenství s dnešní dobou v ČR. I u nás se řeší, jak to tedy s financováním vyššího školství bude. V ČR se tímto tématem zabýváme nyní, tedy zhruba dvacet let po tom, co se touto otázkou zabývali v USA. Rozdíl je v tom, že v USA se platí školné i na veřejných vysokých školách – školné je nižší než na soukromých školách, kdežto v ČR se školné platí jen na soukromých vysokých školách.

Autoři se v poslední části této kapitoly snaží nastínit relativní řešení, předkládají určité návrhy nové institucionální struktury. Struktury, která by měla poskytovat jen takové studijní programy, o které mají studenti zájem. Struktury, která by neměla znevýhodňovat chudé studenty a tak dále. O reformu školství, především vyššího školství, se snažíme i my v ČR. Zvažujeme stejné otázky, které jsou probírány v této kapitole. Tedy proč je vzdělání placeno daňovými poplatníky - těmi, kteří nestudují, a proč je školné placeno těm, kteří ve skutečnosti ani studovat nechtějí, ale ve studiu, které je poskytováno zadarmo (ČR) či za nižší školné (veřejné VŠ v USA) vidí možnost, jak se ještě alespoň na pár let nezařadit mezi ekonomicky činné obyvatelstvo. Ale co na druhou stranu s těmi, kteří si studium, pokud je nějak zpoplatněné, nemohou dovolit, přestože předpoklady k němu mají a zájem o něj také. Je to velmi ožehavá situace, problém poměrně komplikovaný.

A tak se můžeme alespoň svým způsobem nechat inspirovat návrhy řešení, které autoři v této kapitole předkládají. Je to věc, která se týká i nás a toto téma je nám tedy velmi blízké. Myslím si, že jde o velmi zajímavý text, který poskytuje ekonomickou analýzu dané situace a problém popisuje ze všech stran.

3.4. Angličtina versus čeština

Na začátku bych chtěla zmínit několik rozdílů mezi angličtinou a češtinou, které při překládání mohou hrát, nebo pravděpodobně, hrají roli. Co se týče typologie těchto dvou jazyků, angličtina je jazyk převážně analytický a čeština jazyk převážně syntetický. Čeština vyjadřuje gramatické kategorie skloňováním, časováním. V angličtině pády či časování - nepočítající posesivní formu „s“ [Dušková (1994) uvádí, že to byl původně genitiv, který má ale nyní funkci podobnou posesivním zájmenům, proto posesivní forma] a koncovku „s“ ve 3.os.sg. - neexistují. Gramatické kategorie jsou vyjadřovány pomocnými slovy (např. „do“ při tvoření otázek, záporu; „more“ při stupňování adverbů či některých adjektiv), charakteristické jsou pro ni tedy víceslovné tvary na rozdíl od češtiny. Angličtina má relativně pevný slovosled. Čeština má slovosled volnější, ve větách není tak striktně vyžadován vyjádřený podmět jako v angličtině.

Daný text nyní stručně charakterizuji z hlediska morfologie, syntaxe a lexika. Co se týče morfologické stránky, v textu převažují substantiva spolu s adjektivy, s tím souvisí četné nominální fráze. Verbum se objevuje většinou ve třetí osobě singuláru či plurálu, několikrát i v první osobě plurálu. Ze slovesného způsobu (modu) převažuje indikativ, několikrát je použit kondicionál a imperativ. Aktivum je častěji používaným slovesným rodem, pasívum je v textu používáno asi ze 20 %. Typické je také verbonominální vyjadřování. Opatrnost při překládání vyžaduje časová souslednost, kterou v češtině nemáme, spolu s časy, které český jazyk také nepoužívá, např. předpřítomný čas.

Co se týče syntaxe, dá se říci, že převažují věty jednoduché vzhledem k tomu, že se velmi často setkáme s polovětnými vazbami, tedy gerundii, participii a infinitivními konstrukcemi. Ze souvětí převažují souvětí podřadná. Text obsahuje místy velmi rozsáhlá souvětí, která někdy bývala rozdělena středníkem. Ze syntaktických vzorců byl nejvíce frekventovaný vzorec S-V-O, S-V-Adv a S-V-O-Adv. V textu se také objevují rozsáhlé

atributivní modifikace, kdy je ve větě každé z několika substantiv po sobě jdoucích ještě nějak modifikováno, příkladem může být věta:

One of

the unique economic features in the production and sale of higher educational services in the United States



is the diversity of the sources tapped to pay the costs.

„Features“ je modifikováno „economic“ → „economic features“ je modifikováno „unique“; obě slova „production and sale“ jsou modifikována „services“; „services“ jsou modifikovány „educational“ → „educational services“ jsou modifikovány „higher“; „services“ jsou poté ještě upřesněny „in the United States“.

Důležitou roli plní konektory, nejen spojky, ale i různé navazovací formule. V potaz se musí brát funkční větná perspektiva.

Lexikum nebylo zas až tolik přesyceno termíny, jak by se od odborného textu očekávalo. Jedná se tedy o termíny ekonomické, některé známé více, některé méně, jiné bylo potřeba dokonce vymyslet, neboť v češtině se s nimi nesetkáváme. Vyskytla se hovorová frazeologie či metafora. Bohatostí slovní zásoba tohoto textu moc neoplývá, setkáme se s velmi častým opakováním slov, což je jedním z typických rysů odborného stylu.

Co se týče slovní zásoby obecně, autoři jsou Američané, takže používají americkou angličtinu. V textu to pocítíme hlavně co se týče ortografie, např. enrollment (BrE enrolment), labor force (BrE labour force), frosting (BrE icing).

Velmi často jsem zaměňovala plurál výchozího jazyka (VJ) za singulár v cílovém jazyce (CJ), jelikož určité výrazy zněly v češtině v singuláru mnohem přirozeněji. Nepochybně nejpoužívanějším překladatelským postupem byl **reordering**, tj. změna pořádku slov. Velmi často bylo také využíváno **transpozice**, tj. nutné gramatické změny v důsledku odlišného jazykového systému (Knittlová, 2000, str. 14), především když se do češtiny překládalo gerundium, participium či infinitivní konstrukce větou se slovesným tvarem.

3.4.1. Koheze a koherence textu

Při překládání je velmi důležité nezapomínat na kohezi a koherenci textu. „Koherence je síť vztahů, které organizují a vytvářejí text. Koheze tuto síť realizuje na povrchu, koherenci z textu vyrozumíváme...“ (Knittlová, 2000, str. 99) Koheze je „...síť lexikálních, gramatických a jiných vztahů, které uvádějí jednotlivé části textu ve vztah.“ (Knittlová, 2000, str. 101) „...koheze je důležitá součást stylu a přispívá význačně k větší či menší srozumitelnosti textu.“ (Knittlová, 2000, str. 103)

Mezi kohezivní prostředky patří reference, substituce, elipsa, konektory a lexikální koheze. Příkladem **reference** jsou především odkazovací zájmena nebo také ...*the explicit costs discussed above* či *At price p_{bl} , universities cannot expand business administration programs and cover the costs of doing so*. Reference je jedním z nejčastějších kohezivních prostředků v tomto textu.

Substituci, kdy se daný výraz nahrazuje zástupným výrazem, jako je *do* nebo *one*, nalezneme v tomto textu například ve větách *The present system of higher education is a dual one made up of both private and public colleges and universities. A little reflection will show that this statement of the opportunity cost principle is identical to the one developed in Chapter 1.*

Dalším prostředkem přispívajícím ke kohezi textu je **elipsa**, tj. vynechání té části věty, jejíž smysl je pochopitelný z kontextu. Příkladem je *Are our expectations realistic with respect to the kinds of services higher education should produce? Of course they are!*

Konektory nejsou jen spojky (*and*, *since*), ale i spojovací výrazy jako *in addition*, *consequently*, *on the other hand*, *similarly*. Popřípadě i sloveso *follow* může být také považováno za konektor, příkladem je věta *Does it follow that the most effective method of increasing tuition is the across-the-board method preferred by most administrations?* Domnívám se, že fráze *completing the picture*, kterou autoři uvádí třetí typ poptávky, a to jednotkově elastickou poptávku, přičemž předtím zmiňovali elastickou a neelastickou poptávku, plní také funkci konektoru. Podle Knittlové (2000) konektory plní důležitou funkci, co se týče logického sledu myšlenek a souvisí s nimi také délka vět. Zde se místy setkáme se souvětími poměrně dlouhými. Někdy bylo potřeba je zkrátit

či přetransformovat, aby byly v cílovém jazyce pro čtenáře srozumitelné, avšak zároveň se musí zachovat význam daného tvrzení co nejpřesněji. Příkladem může být věta *Additional explicit costs of education to students, apart from the costs of inputs used by colleges and universities in providing educational services, consist of student outlays for various items necessary or desirable in the educational process and unique to it.* Při překladu byl využit reordering a dvakrát byla v českém jazyce vložena vedlejší věta přívlastková. Věta byla tedy přetransformována takto: *Další explicitní náklady vzdělávání studentů vedle nákladů vstupů, které vysoké školy a univerzity využívají při poskytování vzdělání, jsou výdaje na různé nezbytné či vhodné věci, které jsou pro vzdělávací proces typické.*

„... v rámci **lexikální koheze** je možno opakovat lexikální jednotku v nezměněné podobě nebo v podobě synonyma, kohyponyma, hyperonyma nebo parafráze.“ (Knittlová, 2000, str. 103) Pro styl vědy a techniky, jak už bylo řečeno výše, je toto velmi typickým rysem, nicméně je přesto důležité respektovat úzus cílového jazyka.

3.4.2. Funkční větná perspektiva

Nejprve je docela důležité ujasnit si, jak je to s **funkční větnou perspektivou**. Když se to vezme z pohledu tématu (něco, co už je z kontextu známé) a rématu (něco nového) postupuje se vždy od tématu, tedy od známé informace, směrem k rématu, informaci nové. S tím souvisí výpovědní dynamismus, kdy větné členy s nízkým stupněm výpovědní dynamičnosti jsou většinou řazeny před větné členy s vysokým stupněm výpovědní dynamičnosti (Dušková, 1994, str. 519). V češtině nám k tomu slouží především slovosled. V angličtině má ale slovosled důležitou gramatickou funkci, a proto vzhledem k výpovědnímu dynamismu používá většinou jiných prostředků (např. vytýkácí konstrukce). Je velmi důležité poznat, co je v anglické větě rématem. Mohou nám k tomu napomoci třeba i členy – neurčitý člen odkazuje na réma, jako například ve větě *Completing a picture, a situation might exist, where, at a specific price, the coefficient is equal to 1 in absolute terms...* Jen pro doplnění, může ještě existovat situace, kde se na určité ceně koeficient rovná 1 v absolutním vyjádření. Při překladu je nutné uvědomit si, že v češtině se réma nejčastěji objevuje na konci a je třeba podle toho větu z angličtiny přetransformovat.

3.4.3. Lexikum

V textu se objevují **termíny** typické pro ekonomii jako *demand, supply, explicit costs, implicit costs, opportunity costs, labor force, purchasing power* atd. Např. u překladu *opportunity costs* musíme využít **explicitace**, termín v CJ zkonkrétnit, dovysvětlit, neboť v CJ se běžně používá spojení *náklady obětované/ušlé příležitosti*. U některých termínů bylo nutné v CJ přímo vymyslet ekvivalent, protože žádný takový ještě v našem jazyce neexistuje. Takovým příkladem může být termín *direct consumption benefits*, který je typickým příkladem **sémantické kondenzovanosti**. Nejprve bylo nutné určit jádro spojení, tím je *consumption* - spotřeba. Pak z kontextu vyplývá, že jde o *direct consumption*, tedy o přímou spotřebu. Nakonec jde tedy o *benefits of direct consumption* čili o *užitky přímé spotřeby*.

Spillover podle elektronického slovníku Lingea Lexicon 5 znamená *přelévání/rozšíření do dalších oblastí, vedlejší/dodatečný dopad*. V textu se jedná o sociální spillover. Jde o určité přínosy či náklady lidem, kterým nevytvářením či nespotřebováním zboží a služeb vznikají i přes jejich neaktivitu přínosy nebo ve druhém případě vytvářením či spotřebou zboží a služeb vznikají někomu jinému, opět neaktivnímu náklady. Dá se říci, že je prakticky nemožné snažit se o ekvivalenci či se snažit používat synonymní spojení slov v češtině, neboť jedno- či dvouslovná ekvivalence s takovým přesným významem neexistuje a používání synonymního spojení několika slov by dále při překládání působilo potíže, neboť by to v CJ neznělo adekvátně. Navíc jde i o jistou „ekonomičnost“ textu. Proto jsem výraz *spillover* do CJ nepřekládala a zachovala jej. Tento výraz do jisté míry splňuje charakteristiku termínu, kterou udává Hauser (1980) ve své Nauce o slovní zásobě. Podle něj má mít termín tyto rysy: jednoznačnost, přesnost, ustálenost, nosnost a neexpresivnost. Termíny jsou jednoznačné buď absolutně (označují jen jednu skutečnost), nebo relativně (jednoznačný je v rámci dané terminologie). Termínem je tedy slovo, které je vícevýznamové. Většinou jeho základní význam bývá neutrální, neterminologický, až pak je jeho přenesený význam terminologický (1980, str. 32-33). Což je případ tohoto termínu, který původně znamená „přelít se“. S touto jednoznačností termínu je spojen další rys, a to přesnost. Termín, který je přesný, má vyjadřovat pojem, tzn. že není ovlivněn kontextem (1980, str. 34). Kontextem může být ovlivněn jen nepatrně, jako je i tento termín, neboť jde o *spillover* sociální či společenský, dochází tedy k „přelévání něčeho“ mezi lidmi. Se „*spillover*

efektem“ se můžeme ještě například setkat v rámci integrace EU. V konverzaci na určité odborné téma se tedy pojem spillover (převzatý samozřejmě z angličtiny) běžně používá. Dále má být termín nosný, operativní, tzn. že se od něj dají odvozovat další slova (1980, str. 35). Tento termín ale operativní není. Výraz spillover však za termín považovat můžeme, i přesto že nesplňuje všechny požadavky.

3.4.4. Často používané výrazy

Je evidentní, že určitá slova se budou v textu opakovat nesčetněkrát. Jsou to především slova úzce spjatá s tématem kapitoly, tedy *higher education*, *college*, *university*, *student*, *tuition* apod. Dále různé konektory – *consequently*, *in addition*, imperativy – *suppose*, *consider*. V určité části kapitoly se často objevovalo například *in the face of*, *in response to*, *capacity*. Mohou tak být potvrzena slova Knittlové (2000), že slovník vědeckého a technického stylu je stereotypní a počet opakování slov je vysoký. Nevyhneme se tomu ani v češtině. Čechová (1997) uvádí, že také slovní zásoba českého odborného stylu vykazuje stereotypnost a vysoký index opakování slov.

Vzhledem k tématu kapitoly se v textu velmi často vyskytovala slova jako enrollment, appropriations. *Enrollment* je typickým příkladem **explicitace**. Do češtiny jsem jej přeložila spojením *počet přijatých studentů*. *Appropriations* je příkladem **amplifikace**, neboť v češtině je jako ekvivalent používáno spojení *vyhrazené částky*. V textu byly většinou používány state či legislative appropriations čili částky vyhrazené státem či zákonodárci.

Při překládání *funds* nebo *college* vždy dojde k **amplifikaci**, neboť českým ekvivalentem jsou *finanční prostředky* pro první výraz a *vysoká škola* pro druhý.

Jedno z velmi často objevujících se slov je *services*. Objevovalo se hlavně jako součást spojení *higher educational services*. Českým ekvivalentem jsou samozřejmě *služby*. Služby patří do terciárního sektoru, přesněji vyšší vzdělávání řadíme do sektoru kvartérního. Služby jako takové mají svůj význam v ekonomii, stejně jako zboží vytváří ekonomika i služby. Takže je to slovo běžně používané, jenže v tomto textu jsem se rozhodla jej nepoužívat. Několikrát jsem jej sice použila, a to tam, kde to bylo přímo ve významu služby jako ekonomický pojem. Ale ve spojení se vzděláním, čili vzdělávací

služby, přesněji služby vyššího vzdělávání, jsem je nepoužívala. Toto spojení není moc běžné, ale především si myslím, že by to na čtenáře působilo poněkud rušivě (používání spojení „služby vyššího vzdělávání“). Přece jenom jsme zvyklí slýchat o vzdělávání, popřípadě vyšším vzdělávání, a ne o službách vyššího vzdělávání. Svým způsobem je to i redundantní, neboť vyšší vzdělávání je samo o sobě službou.

Jsem si samozřejmě vědoma, že nepsaným pravidlem je, že když se překládá, má se používání určitého ekvivalentu dodržovat po celý text. Přesto jsem se uchýlila k tomu, že při spojení s vyšším vzděláváním či jen vzděláváním, jsem slovo služby vynechávala a psala jen *vyšší vzdělávání* či *vzdělávání*. Jedině když *services* byly myšleny jako ekonomický pojem obecně (na stejné úrovni jako například zboží), bylo nutné je do češtiny přeložit.

Velmi frekventovaným byl také výraz *benefit* jako substantivum a jako verbum v patřičném tvaru. Pro jeho překládání jako substantiva jsem zvolila dva ekvivalenty, a to *přínos/přínosy* a *užitek/užitky*. Jednak proto, abych částečně změnila počet opakování daného výrazu v češtině, a také proto, aby slovní zásoba CJ byla alespoň do určité míry bohatší. A v úvahu se musí vzít také **kolokace**. Někdy se hodil lépe výraz přínosy a jindy zase užitky. Pro verbum jsem zvolila ekvivalent *mít užitek*.

V textu se několikrát setkáme se slovem *alternative*. Když je používáno v části týkající se nákladů obětovaných příležitosti, překládala jsem je jako *možný*. Proto *all alternative combinations* : *všechny možné kombinace*. Dostáváme se ke spojení *best alternative use*, což jsem v češtině vyjádřila jako *nejlepší možné užití*. Zde jsem se inspirovala v češtině, kde je toto spojení běžně používáno při vysvětlení nákladů obětovaných příležitosti v učebnicích ekonomie. Dalo by se tedy říci, že je to ustálené spojení, které se v tomto kontextu používá. Menší problém ale nastal, když se v popisku obrázku 3-1 objevilo *two possible alternative combinations...*, kdy „alternative“ s významem *that can be used instead of sth else* má typický český ekvivalent „jiný“ a „possible“ s významem *that might exist or happen but is not certain to* má typický český ekvivalent „možný“. Zachovala jsem překládání *alternative* jako „možný“ a zároveň jsem využila **redukce** a nepřeložila „possible“. Dále se výraz *alternative* vyskytuje například v poslední části kapitoly, která je nazvána „An Alternative Institutional Structure“. Tady je evidentní, že autoři mají na mysli JINOU institucionální strukturu. Proto jsem se musela

od původního ekvivalentu „možný“ odchýlit a zvolit slovo „jiný“. Opět - je sice dáno, že se má jednou zvolený překlad výrazu zachovávat po celý text, ale v tomto případě to nebylo možné. I kontext se musí brát v úvahu. I když byl stejný výraz použit ve dvou různých kontextech v angličtině, v češtině to, jak se v tomto textu ukázalo, není možné.

Docela časté bylo spojení *be responsive to*. Zatímco v angličtině je to sloveso sponové s adjektivem, jde tedy o predikaci verbonominální, v češtině ho vyjádříme přísudkem slovesným, tedy slovesem v určitém tvaru. Adjektiva sice bývají většinou nedějová, ale někdy ve spojení se sponovým slovesem jsou adjektiva dějová, jako i v tomto případě. Podle Duškové je v angličtině použití těchto vazeb typické pro odborný styl (1994, str. 411). Při překládání tohoto přísudku jmenného se sponou do češtiny využijeme **redukce**, neboť v češtině to vyjádříme, jak už bylo řečeno, přísudkem slovesným, konkrétně slovesem *reagovat*. S tím je dále spojen problém při překládání substantiva odvozeného od tohoto adjektiva, *responsiveness*, kdy naopak je využito **amplifikace**, neboť v češtině to jedním tvarem vyjádřit nelze. Můžeme přeložit jako *schopnost reagovat* či v daném kontextu použít přímo slovesa *reagovat*.

Jako poměrně komplikovanější se může jevit věta *Differential pricing schemes in response to differing levels of demand for alternative academic programs clearly would allow school administrations to operate both more efficiently and responsively to their customers*. Zaměřím se právě na to, jak přeložit slovo *responsively* v kontextu věty. Je to adverbium, které modifikuje sloveso *operate*. Navíc je to komparativ daného adverbia formovaný *more* v antepozici. Český ekvivalent, který najdeme ve slovníku, zní „vnímavě, citlivě, přístupně (reagovat)“. Když jsem *operate* přeložila jako „fungovat“, ve slovníku nalezený ekvivalent se k tomu moc nehodí. Pomocí substituce jsem adverbium ve VJ nahradila verbem v CJ, tedy *reagovat*. Jelikož ve VJ je komparativ adverbia, použila jsem také komparativ, ale adverbia „dobře“, a to *lépe*. Takže přeložená věta zní *Systém diferenčního stanovení ceny jako odpovědi na lišící se poptávky po jiných studijních programech by zcela zřejmě umožnil řízení školy fungovat efektivněji a lépe reagovat na požadavky zákazníků*.

3.4.5. Zachování výrazů

V textu se na začátku objevily výrazy *junior college* a *community college*. „Junior college“ je v Oxford Advanced Learner's Compass vysvětlena jako „a US college for two years of study instead of the usual four years. Students receive an ‘associate degree’ when they successfully complete their studies. They can then move on to a four-year college or university for a bachelor's degree. Junior colleges help many students who could not otherwise go to college, because they are cheaper than other colleges and accept students with fewer qualifications.“ Je to tedy dvouletá vysoká škola v USA, na které student získá „associate degree“. Po jejím absolvování může student pokračovat ve svých studiích na klasické čtyřleté VŠ nebo univerzitě, kde se získává titul bakaláře. „Associate degree“ je přirovnáván k titulu, který lze získat na českých vyšších odborných školách, a to k diplomovanému specialistovi. Jelikož je vzdělávací systém v ČR naprosto odlišný od vzdělávacího systému v USA, myslím si, že tento výraz by se neměl počesťovat, ale měl by být v cílovém jazyce zanechán. Popřípadě lze čtenáře obeznámit s jeho významem v USA. Já sama jsem tedy zvolila vysvětlení této instituce v češtině v poznámce překladatele.

„Community college“ je v tom samém slovníku v elektronické verzi vysvětlena jako „(in the US) a junior college for local students in a particular area. There is an emphasis on practical career courses, and many adult students attend. Community colleges usually receive money from the local government“. Je to tedy „junior college“ pro místní studenty (z určité oblasti), která má spíše praktické zaměření. Platí zde to samé, co u „junior college“, je to instituce typická pro vzdělávací systém v USA, a proto by tento výraz měl být také ponechán v cílovém jazyce s vysvětlením pro čtenáře v poznámce překladatele.

V prvních odstavcích hned na začátku textu jsou ještě zmíněny dvě organizace *College Board* a *Research Associates of Washington*, jejichž původní názvy jsem ponechala i v českém překladu, neboť obdobně jako u „junior college“ a „community college“ jsou to organizace typické pro USA, a myslím, že by nebylo vhodné jakkoli je počesťovat či „kulturně transplantovat“. Text pojednává o americkém školství a jeho institucích, proto jsou jejich názvy ponechány i v CJ, ale pro lepší orientaci čtenáře jsem je vysvětlila v poznámce překladatele.

„College Board“ je tedy americká nezisková organizace, jejímiž členy jsou střední školy, vysoké školy, univerzity a jiné vzdělávací instituce. Nabízí např. pomoc studentům s výběrem vysoké školy, připravuje je na testy prověřující jejich znalosti vyžadované k přijetí na VŠ apod. Je poskytovatelem testu SAT, na jehož základě jsou studenti přijímáni na vysoké školy. V textu jsem před samotný název vložila slovo „organizace“ pro lepší čtenářovo porozumění.

„Research Associates of Washington“ je specifikována dále v samotném textu, a to „a company that specializes in research on education finance“, tedy společnost, která se zaměřuje na výzkum týkající se financování vzdělávání. Já jsem jen před samotný název dané společnosti umístila právě to slovo „společnost“, aby čtenář věděl, že „Research Associates of Washington“ je nějaká společnost, protože podle tohoto názvu by asi jen tak nevěděl, o č se jedná. Pak už jsem neviděla důvod ještě jakkoli objasňovat, o jakou společnost se jedná, neboť mi toto upřesnění přišlo dostačující.

3.4.6. Exotismus

V textu se setkáme s výrazem *bushel*. Český ekvivalent zní *bušl*. Ve slovníku se dočteme, že to je jednotka pro objem suchých látek. Domnívám se, že bušl můžeme považovat za **exotismus**, tedy „...převzetí slova z výchozího jazyka buď beze změny nebo přizpůsobené cílové výslovnosti či pravopisu.“ (Knittlová, 2000, str. 22) I když je to tedy slovo počeštěné, myslím si, že lidé, kteří nejsou obeznámeni s americkými a britskými měrnými jednotkami, nebudou vědět, co znamená. Proto jsem je raději vysvětlila v poznámce překladatele.

3.4.7. Kulturní transplantace

Spojení *minimum income standards* jsem do češtiny převedla jako *životní minimum*. Oba pojmy jsou do určité míry rozdílné. Je to poněkud komplikovanější, ale tak například v ČR je kromě životního minima i minimum existenční, životní minimum nezahrnuje náklady na bydlení, zatímco *minimum income standards* má poněkud „hlubší“ význam (cílem je zajištění stejných příležitostí pro participaci ve společnosti). Nicméně, myslím si,

že oba pojmy mají stejnou podstatu, takže taková **kulturní transpozice** mohla být provedena.

3.4.8. Explicitace, implicitace

Jako jeden z příkladů, kteří autoři použili k vysvětlení principu nákladů obětovaných příležitosti, uvedli toto souvětí *The cost of a bushel of wheat is the value of the corn that must be forgone in order to produce it, if corn production is the best alternative use to which the resources used in wheat production could be put*. Aby toto vysvětlení bylo pro čtenáře maximálně srozumitelné, využila jsem **explicitace** a v závorce jsem doplnila pokračování věty, které jsme byli, my studenti, zvyklí doplňovat jako názornou ukázkou úplného porozumění „the opportunity cost“. Větu jsem tedy do češtiny převedla takto *Náklad bušlu pšenice je hodnota kukuřice, které se musíme vzdát (abychom vypěstovali pšenici), jestliže pěstování kukuřice je nejlepším možným užitím, ve kterém by mohly být zdroje použité při pěstování pšenice upotřebeny*.

Ale například část této věty *Similarly, it pays an individual to invest in human capital - additional education - if the increase in education increases the earning power of the person being educated by more than the cost of the additional education*. jsem převedla s použitím **implicitace**, protože to považuji za redundantní, neboť i z kontextu věty vyplývá, že se to týká jednotlivce, který se vzdělává, takže už tam nebylo nutné znovu uvádět, že jde o „vzdělávající se osobu“. V angličtině by ale pravděpodobně při vynechání této části věty a jejím nahrazení přivlastňovacím zájmenem museli autoři brát v úvahu ještě politickou korektnost, která je poslední dobou v anglickém jazyce velmi striktně vyžadována. Přeložila jsem to tedy takto: *Rovněž se jednotlivci vyplatí, aby investoval do lidského kapitálu – do dalšího vzdělávání – jestliže zvýšení vzdělání zvýší jeho výdělečnou schopnost o víc, než je cena daného vzdělávání*. V češtině pak ještě nelibě zní „zvýšení... zvýší...“. Angličtina toto ale nevnímá tak citlivě jako čeština, navíc to je i jedním z typických rysů anglického odborného textu. V češtině nám to vadí přece jen více. Přesto jsem si dovolila to takto zanechat i v češtině, jelikož se mi žádný z možných ekvivalentů, ať pro zvýšení (substantivum) či zvýšit (verbum), nejevil dostatečně adekvátní.

Za příliš explicitní jsem považovala *to put groceries in the hands of consumers*. Proto jsem využila **implicitace** a v češtině to vyjádřila jako *dodání potravin spotřebitelům*.

U spojení *produce and earn income*, stejně jako u *production and sale of higher education services* se mohlo užít jen v prvním případě jedno sloveso, ve druhém případě jedno substantivum. Při překládání *produce and earn income* jsem využila překladatelského postupu **implicitace**, navíc se musí brát v potaz i kolokační hledisko, takže jsem to přeložila jako *vydělat si*. Podobným způsobem jsem přeložila *production and sale of higher education services* s využitím implicitace, a jelikož jsem většinou sloveso pojící se s vyšším vzděláváním nahrazovala slovesem *poskytovat*, tak proto jsem i zde použila, tentokrát ale substantivum se stejným slovním základem, a to *poskytování vyššího vzdělávání*.

3.4.9. Synonymní dvojice

Několikrát byly také v textu použity **synonymní dvojice**. Například ...*what goals or objectives... should be*. V Oxford Advanced Learner's Compass je *goal* vyloženo jako *sth that you hope to achieve* a *objective* jako *sth that you are trying to achieve*. Dá se tedy říci, že primární rozdíl mezi těmito dvěma slovy je rozdíl v přístupu konatele, zda jen doufá, že něčeho dosáhne, nebo se i vyloženě snaží něčeho dosáhnout. V českém slovníku nalezneme u *goal* překlad *cíl, meta*, u *objective* *cíl, záměr*. Když najdeme v českém slovníku synonym slovo *cíl*, nalezneme tam i *záměr*. Proto jsem využila **generalizace** (ve slovníku Lingea Lexicon 5 bylo totiž napsáno, že *goal* je hyperonymum od *objective*) a zároveň vlastně i **redukce** a do češtiny jsem to přeložila jako *cíle*.

Další synonymní dvojicí je ...*that people tend to... and to economize or conserve whatever they...* *Economize* je ve zmíněném výkladovém slovníku Oxford Advanced Learner's Dictionary (v elektronické podobě) vyjádřeno jako *to use less money, time, etc. than you normally use* a *conserve* jako *to use as little of sth as possible so that it lasts a long time*. Dá se říci, že obě slovesa jsou vyložena jinými slovy, ale se stejným významem. V českém slovníku nalezneme ekvivalent k *economize* *šetřit, šetrně hospodařit* a ke *conserve* *šetřit, hospodařit*. Navíc ve slovníku i zjistíme, že *economize* a *conserve* jsou synonyma a hyperonymum je „save“, tedy *šetřit*. Přeložila jsem tedy tato dvě anglická synonymní slovesa jedním českým slovesem *šetřit*.

Jiná synonymní dvojice je tato ...*why the price system is so completely ignored or snubbed...* Slovesa *ignore* i *snub* jsou obě vysvětlena jako *refuse to acknowledge*, česky *ignorovat, přehlížet*. Čili do češtiny přeloženo jako *proč je systém cen... úplně ignorován*.

Stejně jako v ...*they dispose of or spend their purchasing power* jsou *dispose of* a *spend* v tomto kontextu synonyma, protože znamenají obě totéž – *disponovat* (něčím volně nakládat), *vynaložit*. A tak jsem to v češtině vyjádřila jako ...*disponují svou kupní silou*.

3.4.10. Různé

V této anglické větě *If the family members had used their labor working for someone else, this labor would have produced other goods and services and would have earned income about equal to the value of other goods and services*. je použit **třetí** (podle Duškové minulý) **kondicionál**, který vyjadřuje hypotetický děj. V češtině jej vyjadřujeme „kdybych byl býval..., byl bych býval...“, ale to je považováno spíše za knižní, a proto se v češtině běžně, častěji používá druhý kondicionál. Navíc v této větě by použití takové knižní formy bylo docela komplikované, pro čtenáře možná i mírně zmatečné. Proto jsem dané souvětí přeložila s využitím druhého kondicionálu takto: *Kdyby členové rodiny využili své práce tak, že by pracovali pro někoho jiného, tato práce by vytvořila jiné zboží a služby. Tímto by získali příjem přibližně stejné hodnoty, jakou by mělo to jiné zboží a služby*. Opět z hlediska **kolokace** nelze v češtině říci „vydělat příjem“, a proto jsem sloveso *vydělat* nahradila slovesem „získat“.

Tuto větu *The opportunity cost principle is capable of general application* jsem přeložila pomocí **transpozice**, a to *Princip nákladů obětovaných příležitosti je možno uplatnit všeobecně*. Substantivum „application“ ve VJ se změnilo na verbum „uplatnit“ v CJ a adjektivum „general“ ve VJ na adverbium v CJ.

V odstavci pojednávajícím o sociálním spilloveru autoři ke konci zmiňují některé přínosy sociálního spilloveru pro společnost jako celek. Jmenují také *reduced crime rates* a *reduced fire hazards*. „Crime rates“ jsem s využitím překladatelského postupu **redukce** přeložila jako „kriminalita“. Český ekvivalent pro „fire hazards“ zní „nebezpečí požáru“. Problém ale nastává s výrazem „reduced“. V originále je použito jak u „crime rates“, tak

u „fire hazards“. Z hlediska **kolokace** to ale v češtině není vhodné. U „nebezpečí požáru“ jsem použila adjektivum „menší“, tedy *menší nebezpečí požáru*. Ale u „kriminality“ jsem využila **substituce** a nahradila jej jiným adjektivem, a to synonymem „nižší“ čili *nižší kriminalita*.

Kolokace se musela vzít v potaz i při překladu dvou vět, ve kterých bylo v angličtině použito stejné sloveso, v češtině to ale pomocí stejného slovesa přeložit nelze. Jde o věty *The university uses land, buildings, equipment, and supplies. It also uses professors, maintenance personnel, administrators, secretaries, and clerks*. V angličtině je tedy v obou větách užito sloveso *to use* (užít, použít, využít), což by v češtině bylo naprosto neadekvátní, navíc by to mohlo implikovat i něco úplně jiného. Proto jsem se rozhodla přeložit verbum ve druhé větě jako „potřebovat“. Přeložené věty tedy zní *Univerzita využívá pozemek, budovy, vybavení a zásoby. Také potřebuje profesory, údržbáře, administrativní pracovníky, sekretárky a úředníky*.

Při překládání *free medical care, free housing, free food and free education* musela být provedena změna, co se týče pořádku slov. V angličtině je vše modifikováno slovem *free*, které je v antepozici, kdežto v češtině je jen u „lékařské péče“ adjektivum *bezplatný* v antepozici, jinak „bydlení, jídlo i vzdělání“ je modifikováno slovem *zdarma*, které se nachází v postpozici. Navíc tedy v angličtině máme jeden stejný výraz modifikující čtyři substantiva, ale v češtině bylo potřeba vzít v úvahu kolokační aspekt a u prvního substantiva nahradit klasické „zadarmo“ synonymem „bezplatný“.

Ve větě *The costs of self-owned, self-employed resources (like the labor of the family in the example) are called...* autoři hovoří o zdrojích, které jsou „mnou vlastněné“ a „mnou samým zaměstnané“. Takhle je to pochopitelně nemožné vyjádřit. Dá se říci, že „self-owned“ a „self-employed“ jsou svým způsobem synonyma a v češtině nelze vyjádřit ten rozdíl mezi nimi, proto jsem při překládání zvolila slovo *vlastní* čili *Náklady vlastních zdrojů (jako byla například práce rodiny) se nazývají...*

4. Závěr

Cílem mé práce byl překlad ekonomického textu a posléze analýza daného překladu. Text, ač odborný, nebyl příliš pojmově náročný. Setkali jsme se většinou, dá se říci, se základními pojmy ekonomie, jako je například *zboží, služby, nabídka, poptávka, náklady obětované příležitosti* apod.

Termíny, přičemž některé jsem musela z důvodu jejich neexistence v českém jazyce vymyslet, spolu s neosobním prezentováním informace, ke kterému je využíváno převážně pasívum, hutností, která je představována sémantickou kondenzovaností (substantivními skupinami) a participií, gerundií a infinitivními konstrukcemi, a také častým opakováním slov patří k základním rysům funkčního stylu vědy a techniky. Do tohoto stylu a zároveň do stylu publicistického, jehož rysy v tomto textu najdeme ve formě hovorové frazeologie, metafor, komunikace se čtenářem společně s otázkami, jsem daný text zařadila.

Domnívám se, že text můžeme v rámci socio-kulturního kontextu považovat za velmi zajímavý. Obsah se týká problému, který v ČR řešíme i my nyní, a to financování vyššího vzdělávání. V USA tento problém řešili v 90. letech a autoři se snažili nastínit potenciální řešení pomocí aplikování ekonomické analýzy. Text může být určen nejen studentům ekonomie, ale zároveň všem, kteří se o ekonomii zajímají a tato problematika je jim svým způsobem blízká.

Překládat bylo nutné místy velmi volně, aby byl daný text českému čtenáři plně srozumitelný. Často jsem kvůli přirozenějšímu znění jazyka zaměňovala plurál ve VJ za singulár v CJ. Zhruba třikrát byla aplikována kulturní transpozice, a to využitím exotismu, kulturní transplantace a komunikativního překladu. Nejčastěji uplatňovaným překladatelským postupem byl bezpochyby reordering. Dalšími používanými postupy byla redukce, amplifikace, transpozice, explicitace či implicitace. Při překladu musela být brána v potaz koheze a koherence textu, funkční větná perspektiva a zapomínat by se nemělo ani na kolokační hledisko.

5. Summary

The topic of this bachelor thesis is translation and analysis of a technical text, specifically economic text. I have chosen the third chapter from the book *Economics of Social Issues* written by Ansel M. Sharp, Charles A. Register and Richard H. Leftwich. The chapter is called *Economics of Higher Education: Who benefits and who pays the bills?* As the title indicates, the chapter deals with financing of the higher education in the USA.

The text is first classified from functional style viewpoint. It is on the borderline between scientific style and publicistic style. In this text the features of scientific style are the use of terms together with density expressed through semantic condensation (noun groups), gerunds, participles and infinitive constructions; impersonality represented by the passive voice; and frequently used words. On the other hand, the communication with the reader, questions, colloquial phraseology and metaphor indicate that this text could be also partially classified as an example of publicistic functional style.

This text does not include so many technical terms as one would expect in the technical text. We can find predominantly basic economic terms such as *goods*, *services*, *demand*, *supply*, *opportunity cost*. Some of the terms used in this text must have been coined because in Czech there are no exact equivalents (e.g. *direct consumption benefits*). The vocabulary itself was not much extensive. Some words are in the text very often repeated, which is one of the typical features of the technical text.

Nouns forming together with adjectives numerous nominal phrases prevail in this text. Verbs are expressed mostly in the third person singular or plural, several times also in the first person plural. As for modus, indicative is the most often used one, a few times conditional and imperative are used. The third conditional is translated into Czech as second conditional because the third conditional is perceived rather as a literary, even archaic, expression and it is common to use the second instead of the third conditional in the Czech language. Active verb forms are used more frequently than passive verb forms. We can find about 20 percent of passive verb forms in the text. In the course of the translation one has to be careful regarding, for instance, sequence of tenses that does not exist in Czech.

When dealing with translation, cohesion and coherence, collocation and functional sentence perspective have to be taken into consideration. Functional sentence perspective (theme, something known from the context, and rheme, new information) is connected with communicative dynamism. In Czech, wordorder is used to express various degrees of dynamism of the sentence. But in English there is a relatively fixed wordorder that has quite important grammatical function. The dynamism in the sentence is then expressed in different ways. That is why it is very important to identify what is a rheme in an English sentence and put it in the right place in the Czech sentence equivalent.

It was necessary to translate some sentences very freely, in order to be comprehensible for readers. I replaced plural forms in the source language very often with singular forms in the target language to attain a common Czech usage.

The cultural transposition was applied for about three times by using exoticism (*bushel*), cultural transplantation (*minimum income standards*) and communicative translation (*There ain't no such thing as a free lunch.*). Reordering was undoubtedly one of the most often used translation methods. Transposition, reduction, amplification, explicitation or implicitation were other frequently used methods.

6. Anotace

Autor: Andrea Skupienová

Katedra a fakulta: Katedra anglistiky a amerikanistiky, Filozofická fakulta

Název: Překlad a analýza odborného textu

Vedoucí práce: PhDr. Bronislava Grygová, Ph.D.

Počet znaků: 115 382

Počet titulů použité literatury: 13

Klíčová slova: překlad, analýza, ekonomie, vyšší vzdělávání, funkční styly, styl vědy a techniky, styl publicistický

Cílem této práce je překlad a analýza odborného textu, konkrétně textu ekonomického. Překládaný text se týkal ekonomie vyššího vzdělávání. Na začátku analýzy se text zařadil do funkčního stylu (tento text spadá do stylu vědy a techniky a zároveň do stylu publicistického), poté jsou zmíněny rozdíly mezi angličtinou a češtinou. Dále je rozebírána morfologie, syntax a především lexikum textu. Zmíněny jsou také použité překladatelské postupy.

Annotation

Author: Andrea Skupienová

Department and faculty: Department of English and American Studies, Philosophical Faculty

Title: Translation and analysis of technical text

Thesis supervisor: PhDr. Bronislava Grygová, Ph.D.

Number of characters: 115 382

Number of works cited: 13

Keywords: translation, analysis, economics, higher education, functional styles, scientific style, publicistic style

The aim of this bachelor thesis is translation and analysis of technical text, specifically economic text. The translated text was about economics of higher education. At the beginning of the analysis the text is classified from the functional style viewpoint (the text belongs to scientific style and publicistic as well), then the differences between English and Czech are mentioned. Further morphology, syntax and primarily lexis of the text are discussed. Translation methods used are also mentioned.

7. Seznam použité literatury

BÜRGER, Josef. *Fraus velký ekonomický slovník : anglicko-český, česko-anglický*. 1. vyd. Praha : Fraus, 2007. 1312 s. ISBN 9788072386390.

ČECHOVÁ, Marie, et al. *Stylistika současné češtiny*. 1. vyd. Praha : ISV, 1997. 282 s. ISBN 8085866218.

DUŠKOVÁ, Libuše, et al. *Mluvnice současné angličtiny na pozadí češtiny*. 2. vyd. Praha : Academia, 1994. 673 s. ISBN 80-200-0486-6.

FRONEK, Josef. *Velký anglicko-český slovník*. 1. vyd. Praha : Leda, 2006. 1734 s. ISBN 80-7335-022-X

GAL'PERIN, Il'ja Romanovič. *Stylistics*. Moskva : Vysšaja škola, 1971. 342 s.

HAUSER, Přemysl. *Nauka o slovní zásobě*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1980. 192 s.

KNITTLOVÁ, Dagmar. *K teorii i praxi překladu*. 2. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2000. 215 s. ISBN 80-244-0143-6.

SHARP, Ansel M.; REGISTER, Charles A.; LEFTWICH, Richard H. *Economics of social issues*. 11th ed. Burr Ridge : IRWIN, 1994. xii, 434 s. ISBN 0-256-13751-X.

Elektronické zdroje:

College Board [online]. c2010 [cit. 2010-05-05]. About the College Board. Dostupné z WWW: <http://www.collegeboard.com/about/index.html>.

Farlex, Inc. *The Free Dictionary* [online]. 2004 [cit. 2010-04-16]. Dictionary, Encyclopedia and Thesaurus – The Free Dictionary. Dostupné z WWW: www.thefreedictionary.com.

HORNBY, Albert Sydney. *Oxford Advanced Learner's Compass*. [CD-ROM]. 7th ed. Oxford : Oxford University Press, 2005.

Lingea, s.r.o. *Lingea Lexicon 5: Velký slovník anglicko-český, česko-anglický* [CD-ROM]. Ver. 5.0.0.0. 2008.

Minimum income standard [online]. 2008 [cit. 2010-04-20]. A Minimum Income Standard : : Homepage. Dostupné z WWW: <<http://www.minimumincomestandard.org/index.htm>>.