

IMPULZ K DALŠÍMU PŘEMÝŠLENÍ O VZDĚLANOSTNÍCH NEROVNOSTECH: VĚC TRVÁ

AN IMPULSE FOR FURTHER THINKING
ABOUT INEQUALITIES IN EDUCATION:
THE MATTER GOES ON

MILADA RABUŠICOVÁ

RECENZE KNIHY

Simonová, Natalie (2011). *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Titul knížky Natalie Simonové vzbuzuje velká očekávání. Zvláště podtitul „vývoj od počátku 20. století do současnosti“. Naznačuje, že se konečně dozvíme, jak se po celý moderní věk v české společnosti vyvíjí jev, který se sice v jeho průběhu vnímal a pojmenovával různě, ale vždycky byl nějak přítomný a vždy byl zásadní.

Vzdělávací nerovnosti jsou tématem velmi zajímavým, věčně zeleným a především důležitým nejen pro sociologii vzdělávání, ale také pro další obory. Mám na mysli vzdělávací politiku, neboť od té se očekává, že bude v pozitivním slova smyslu ovlivňovat vzdělávací systém tak, aby byl dostatečně otevřený a aby nevytvářel bariéry, které budou dosahování maximálního možného vzdělání člověka bez ohledu na jeho sociální původ bránit. A mám na mysli také pedagogiku, která zase může detailněji nahlédnout do procesů, jež probíhají ve škole a při výchově v rodině jako dvou klíčových sociálních institucích, jež jsou do procesů vzniku a přenosu vzdělávacích nerovností a mezigenerační vzdělanostní mobility vtaženy.

Inspirována výsledky sociologické analýzy, kterou provedla ve své publikaci Natalie Simonová, bych se právě těmto dvěma úhlům pohledu, tedy školsko-politickému a pedagogickému, chtěla více věnovat. Nejprve se však podívejme na to, co se můžeme dozvědět ze samotné publikace, jejímž cílem bylo „odpovědět na otázku, jak se v průběhu 20. století proměňoval vliv vzdělanostního statusu rodičů na dosažené vzdělání jejich dětí v českých zemích a k jaké změně došlo v tomto ohledu po roce 1989“ (s. 140).

Jaké jsou hlavní otázky, jimiž je tato publikace vedena, se dozvídáme hned v úvodu. Jaké jsou odpovědi, potom v následujících osmi kapitolách a v závěrečném shrnutí. Patří mezi ně řada podstatných zjištění, z nichž vybírám a komentuji tato:

- Tím asi nejdůležitějším zjištěním je, že navzdory intervencím do vzdělávacího systému vyvolaným různým společenským, ekonomickým a politickým kontextem od tzv. první republiky přes období budování socialismu až po postsocialistická léta a současnost zůstaly zjištěné vzdělávací nerovnosti v podstatě nezměněné. Jinak řečeno, reformy vzdělávacího systému v dlouhodobější perspektivě nevedly k redukci vlivu sociálního původu na přechody mezi vzdělávacími stupni.
- V období budování socialismu a socialistického státu, který měl v rovině politických deklamací jasný záměr snižovat sociální nerovnosti, došlo vlivem omezování přístupu k vyššímu vzdělání jedněch a zvýhodňování druhých v padesátých a šedesátých letech skutečně ke snížení vzdělávacích nerovností, aby se však v následujících desetiletích opět zvětšovaly.
- Dlouhodobě rostly vzdělávací příležitosti žen takovou měrou, že z hlediska genderu přestaly vzdělávací nerovnosti prakticky existovat a ženy stejně jako muži měly rovný přístup ke studiu na střední a vysoké škole. A tato situace trvá.
- Díky desetileté povinné školní docházce, která byla ustanovena ve druhé polovině 70. let (1976), téměř všichni mladí lidé po ukončení osmileté základní školy pokračovali v některém z typů škol sekundárního vzdělávání. Tím sice vyvrcholila na jedné straně expanze středního školství v období socialistického státu, ale současně byl kvůli regulativu¹ omezujícím přístup ke středním školám ukončeným maturitou zachován vliv sociálního původu na volby uvnitř tohoto stupně vzdělávání. „V boji o střední vzdělání si udržely nejvýhodnější pozice děti byrokratů,“ píše Simonová na straně 53.

¹ Jednalo se o známý poměr 60 : 40, tedy 60 % dětí do učňovských škol a 40 % dětí na střední odborné školy s maturitou a na gymnázia.

- Po celé sledované období, tedy 20. století, existovala vzestupná mezi-generační vzdělanostní mobilita, jinými slovy, děti získávaly vyšší vzdělání než jejich rodiče, jen s jednou výjimkou, kterou tvořila 70. a 80. léta, kdy byl ve vzdělávacím systému podporován rozvoj učňovského školství, rozšiřoval se celý stupeň sekundárního vzdělávání, ale současně existoval nedostatek studijních míst na vysokých školách. Důsledkem této školsko-politické situace došlo k sestupné mezigenerační vzdělanostní mobilitě.
- Podle posledních dostupných analýz se ukazuje, že po roce 1989 zvolna (velmi zvolna) dochází k poklesu vzdělanostní reprodukce založené na sociálním původu. Z rodinných charakteristik hraje důležitou roli zejména vzdělanostní klima rodiny, nejen dosažené vzdělání rodičů jako dříve.

V publikaci můžeme najít mnoho dalších detailních a zajímavých zjištění, jejichž prezentace už ovšem překračuje prostor vymezený pro tuto recenzi.

K rozvedení tématu do roviny vzdělávací politiky se mohu odrazit od toho, co se praví na jednom místě publikace (s. 10): „V sociologické disciplíně se dlouho mělo za to, že stále se zvyšující podíl lidí dosahujících vyšších stupňů vzdělání je důkazem poklesu vzdělanostních nerovností.“ Je zřejmé, že tento omyl (názor) se zdaleka netýkal jen sociologie, ale měl své dopady i do vzdělávací politiky, pro kterou to znělo velmi lákavě až optimisticky: „Umožníme přístup k vyššímu vzdělání většímu počtu mladých lidí a bude po problému.“ Jenže, jak se ukazuje, problém zůstává, jen se posunuje do jiného patra vzdělávacího systému. Jestliže polovina populačního ročníku má možnost studovat na vysokých školách, jichž samotných, jak veřejných, tak soukromých, od konce 90. let také významně přibýlo, začíná se vzdělávací nerovnost přesunovat z míst před jejich branami za jejich brány. To, co dnes v masovém terciárním vzdělávání diferencuje, je prestiž a kvalita vysokých škol. Toto téma je tak „na stole“ nejen pro sociology vzdělání, aby se podívali na mobilní vzorce vysokoškolských studentů, ale hlavně pro vzdělávací politiky, aby nastavili smysluplný model rozpoznávání a hodnocení kvality² vysokých škol.

Jestliže tedy ke snížení vzdělávacích nerovností reálně nepřispívá ani větší otevřenost vzdělávacího systému s narůstajícími počty studijních míst (univerzálně na úrovni sekundárního vzdělávání a masově na úrovni terciárního vzdělávání), ani intervence ve smyslu pozitivní diskriminace určitých skupin, co tedy? Vede nás to k závěru, že nerovnosti tu prostě byly, jsou a budou?

² Informace o úrovni jednotlivých vysokých škol a oborů se zatím jen tradují.

Podle *teorie maximálně udržovaných nerovností*, jež je v publikaci použita jako jedno z interpretačních schémat, se ve chvíli univerzálního přístupu k určitému stupni vzdělání nerovnosti sice na tomto stupni sníží, avšak nastane-li taková situace, že při přechodu na vyšší vzdělávací stupeň je přístup omezen, potom může naopak vliv sociálního původu nabýt na síle. Takovým případem je rozšíření studijních možností v sekundárním školství u nás v 70. letech, které ale nebylo spojeno se stejně se rozšiřující nabídkou možností vysokoškolského studia. Uchazeči, kteří v soutěži o místo na vysokou školu s větší pravděpodobností uspěli, byly děti z rodin s vyšším sociálním statusem.

Podle *teorie efektivně udržovaných nerovností*, která zdůrazňuje, že podstatné jsou kvalitativní rozdíly mezi vzdělávacími proudy a školami na určitém vzdělávacím stupni, nerovnosti nemizí ani v situaci univerzálního přístupu k danému stupni. Působí dále, neboť uchazeči už sice nemusí soutěžit (bojovat) o možnost vzdělání vůbec získat, ale bojuje se o to, jaké kvality to vzdělání bude. A opět vítězí s větší pravděpodobností ti, jejichž rodiny spadají do okruhu vysokostatusových. Takto je možné interpretovat situaci v českém sekundárním školství, kde je omezen přístup k akademické větví, tedy gymnáziu a zvláště víceletému gymnáziu. V tomto smyslu se začíná měnit také situace v českém terciárním vzdělávání, jež se diferencuje podle kvality, jak již bylo zmíněno výše.

K rozvedení tématu do roviny pedagogické je mně dobrým základem konstatování Možného (2004), že „je přirozeným zájmem rodičů, aby společenské postavení, které oni sami po svých rodičích zdědili anebo si sami dobyli ... nerozplynulo se vniveč“. A dále, že „proti sobectví rodiny stojí v moderních společnostech instituce školy“, která deklaruje, že vzdělává všechny stejně usilovně, bez ohledu na původ a rodinné zázemí, je spravedlivá a statusově „neutrální“. Kéž by tomu tak reálně bylo! Ve skutečnosti se ukazuje, že rodinné poměry vstupují i do samotné školy, a jak říká Možný (2004), rodina je v diádě vyvažujících se sociálních institucí silnějším partnerem.

Zájmem rodičů je, zjednodušeně řečeno, přenášet svůj společenský status na své děti a zajišťovat tak mezigenerační kontinuitu. Tento zájem rodičům nelze upřít. Zájmem školy je a mělo by být, opět zjednodušeně, učit děti a hodnotit jejich výsledky bez ohledu na jejich rodinné zázemí a tím přispívat k meritokratickým základům společnosti. Tento zájem školy je třeba všemožně podpořit.

Jenže tu v českém vzdělávacím systému máme v rámci povinného školního vzdělávání víceletá gymnázia a výběrové třídy, jež vytvářejí strukturální „příležitost“ pro existenci nerovných vzdělávacích příležitostí, které zakládají na vzdělanostní nerovnosti. Jejich kritika se podle aktuální politické situace objevuje již léta a je opřena o řadu argumentů, z nichž pravděpodobně nejsilnější je ten, že studenty víceletých gymnázií nejsou ani tak schop-

nější děti jako děti, jejichž rodiče mají vyšší socio-ekonomický status a především na vzdělání kladou velký důraz. Greger a Holubová (2011) říkají, že víceletá gymnázia jsou spíše školami bez špatných žáků než školami pro nadané žáky a že mají řadu důsledků i pro základní školy, které se tak často stávají „zbytkovými“. Jejich třídy opustili lepší a motivovaní žáci, je v nich tedy mnohem obtížnější vyučovat, jak konstatují učitelé.

Existence tohoto typu časné selekce, znovu je třeba zdůraznit, že se odehrává v rámci povinného školního vzdělávání, jež je garantováno státem a patří mezi práva dítěte, řadí Českou republiku mezi státy s vysokou selekcí a diferencovaným vzdělávacím systémem. A to se všemi důsledky tohoto uspořádání, jež se projevují jak v rovině pedagogické, tak psychologické a sociální.

Ačkoliv jsem neměla v úmyslu psát recenzi typu „první kapitola je věnována...“, „ve druhé kapitole se dozvídáme, že...“, nedá mi to, abych se nepozastavila u jedné kapitoly, a to u kapitoly šesté, jež je postavena na datech z výzkumu SIALS³ z roku 1998. Jedná se o kapitolu robustní rozsahem a „z jiného soudku“ obsahem. Je vedena srovnávacím způsobem, takže analyzuje výsledky dospělých v testování funkční gramotnosti ve třech doménách⁴ a ve třech typech vzdělávacích systémů: diferencovaném, nediferencovaném a nevyhraněném. Ani jeden z těchto typů vzdělávacích systémů není řádně definován a není řečeno nic o tom, jak funkční gramotnost⁵ souvisí s tím, čím procházejí lidé ve vzdělávacím systému, takže ani není možné vytvořit nějaký myšlenkový most, který by spojoval „břeh“ funkční gramotnosti dospělých s „břehem“ vzdělávacích nerovností, jež tvoří ústřední téma publikace.

Knihla oplývá velmi důkladným popisem vývoje různých metodologických přístupů ke zkoumání vzdělávacích nerovností a přehledem vysvětlujících teorií. Nejsem dost dobře metodologicky vybavena na to, abych se mohla vyjadřovat k diskusím o optimální volbě metody pro analýzu, např. zda jsou vhodnější šance (*odds*) či jejich poměry (*odds ratios*) nebo mobilitní či technicko-statistický přístup. Důvěřuji prostě autorce, že se svou sociologickou erudicí zvolila sofistikovaný postup, který je adekvátní daným výzkumným otázkám.

Publikaci určitě doporučuji pedagogické obci k pozornosti, už jen proto, že při jejím čtení člověku naskakuje velké množství nejrůznějších otázek.

³ *Second International Adult Literacy Survey.*

⁴ Literární, dokumentové a numerické.

⁵ Osobně je mně líto, že autorka jinak výborné publikace přehlédla jinou knihu, která tyto souvislosti a celou řadu dalších kontextů osvětluje (Gavora, 2000, 2002, 2003, Rabušicová, 2004).

Položíme-li vedle sebe otázky, jež si klade tato publikace, s otázkami, kterými je vedena např. publikace *Nerovnosti ve vzdělávání...* (Matějů, Straková, & Veselý, 2010), dřívější *(Ne)rovné šance na vzdělání...* (Matějů & Straková, 2006) nebo třeba *Diverzita a diferenciaci...* (Kasíková & Straková, 2011), potom se nám pestrý a košatý obrázek o vzdělávacích nerovnostech začne dobře skládat.

A protože vzdělávací nerovnosti zůstávají i v současném kontextu masového a univerzálního vzdělávání, je pravděpodobné, že nové otázky ke zkoumání se budou zase objevovat.

Literatura

- Gavora, P. (2000). Čítanie a písanie v bežnom živote: funkčná gramotnosť. *Paedagogica*, 15, 19–40.
- Gavora, P. (2002). Gramotnosť: vývin modelov, reflexia praxe a výskumu. *Pedagogika*, 52(2) 171–181.
- Gavora, P. (2003). Modely a úrovne gramotnosti. In Gavora, P., Zápotočná, O. (eds.). *Gramotnosť: Vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 11–25.
- Greger, D., & Holubová, M. (2011). Přejchod žáků do víceletých gymnázií v selektivních systémech – srovnávací analýza. In E. Walterová, et al., *Dva světy základní školy? Úskali přechodu z 1. na 2. stupeň* (s. 67–81). Praha: Karolinum.
- Kasíková, H., & Straková J. (Eds.). (2011). *Diverzita a diferenciaci v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum.
- Matějů, P., & Straková, J. (Eds.). (2006). *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.
- Matějů, P., Straková, J., & Veselý, A. (Eds.). (2010). *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- Možný, I. (2004). Česká rodina pozdní modernity: Nová podoba starého partnera a rivala školy. *Pedagogika*, LIV(4), 309–325.
- Rabušicová, M. (2002). *Gramotnosť: staré téma v novém pohľadu*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, Filozofická fakulta a Nakladatelství Georgetown.

Kontakt na autorku

Milada Rabušicová

Ústav pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

E-mail: milada@phil.muni.cz

Corresponding author

Milada Rabušicová

Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University

E-mail: milada@phil.muni.cz