

Šeďová, Klára

Lekce ze sociologie?

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. U, Řada pedagogická. 2008,
vol. 56, iss. U13, pp. [163]-167

ISBN 978-80-210-4811-9

ISSN 1211-6971

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/104718>

Access Date: 30. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

LEKCE ZE SOCIOLOGIE?

KLÁRA ŠEĎOVÁ

Jan Keller, Lubor Tvrdý:
Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna.
Praha: SLON, 2008. ISBN 978-80-86429-78-6.

Kniha dvojice sociologů ukazuje, jak inspirativní může být pro pedagogické uvažování čtenářský „odskok“ do příbuzné disciplíny.

Známý sociolog Jan Keller se ve své nové knize netypicky spojil s dalším autorem. Výsledkem je, že v textu nacházíme vše, na co jsme u Kellera zvyklí – tedy čtivou sumarizaci velkého množství literárních zdrojů, jejich interpretaci a promyšlení ústíci tentokrát v originální pohled na roli školy a vzdělání v životě společnosti a jednotlivce. Lubor Tvrdý potom vnáší do knihy rovinu empirickou, doplňuje „převyprávění“ teorie o práci s daty, jež se v zásadě koncentruje na otázku, do jaké míry se dnes Česká republika blíží parametrům vzdělanostní společnosti. Zde je nutné se na chvíli zastavit: termín vzdělanostní společnost volí autoři jako ekvivalent anglického *knowledge society*, který ovšem bývá jindy překládán jako společnost vědění či znalostní společnost (srv. Petrušek, 2006). Každý z uvedených překladů má poněkud jiné významové nuance. Autoři recenzované knihy použitím termínu vzdělanostní společnost předjímají svoji koncentraci na sektor formálního vzdělávání a jím vydávaná vysvědčení a diplomy, a nikoli například na vědění předávané neformálními či informálními cestami. Vzdělanostní společnost chápou v první řadě jako uspořádání, kde má dosažené formální vzdělání zásadní význam pro pracovní uplatnění jednotlivce.

Optika této knihy se tak poněkud odlišuje od toho, jak je koncept *knowledge society* v současnosti uchopován v pedagogických vědách (srv. Rabušicová, 2006) a jak se s ním pracuje v programových politických dokumentech. Kupříkladu Strategie celoživotního učení publikovaná Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR v souladu s evropskou rétorikou uvádí, že celoživotní učení (tedy to, co praktikují lidé žijící ve vzdělanostní společnosti) má tři základní cíle – osobní rozvoj každého jednotlivce, podporu sociální soudržnosti a aktivního občanství, a konečně podporu zaměstnatelnosti (Strategie, 2007). Učení a vzdělávání je tedy chápáno nejen jako cesta k uplatnění se na trhu práce, ale též jako způsob obohacování kvality života jednotlivců prostřednictvím rozvoje jejich talentů, zálib a jiných potencialit a rovněž

jako na způsob posilování sociální soudržnosti společnosti – předpokládá se, že demokratizace vzdělávacích příležitostí povede ke zmírňování sociální exkluze. Kniha Kellera a Tvrdého s tímto diskursem nijak explicitně nepracuje, ani se vůči němu nevynezuje, konzistentně však zaměřuje svoji pozornost na zaměstnatelnost, a to z pohledu jednotlivce, který se snaží prosadit na trhu práce. Přesto nakonec celý text vrhá zajímavé světlo i na otázku, zda vzdělání produkuje vyšší sociální soudržnost.

Kniha je rozdělena do dvou částí. Ačkoli mezi nimi existují jisté průniky, fungují do značné míry nezávisle na sobě.¹ Zatímco teoretická část zahrnuje ohledávání funkcí, které školní vzdělávání, především univerzitní, v různých historických etapách plnilo, část empirická je ryze synchronní a soustředí se na hodnotu vzdělání na současném trhu práce.

Teoretická část je postavena na metaforických pojmenováních – škola je zde vykreslována jednou jako chrám, podruhé jako výtah a do třetice jako pojišťovna. Jako chrám fungovala škola v dobách, kdy bylo vyšší vzdělání přístupné pouze pro elitu, přičemž vzdělávací obsahy nebyly odvozovány od praktické užitečnosti, spíše naopak – na školní vědění bylo nahlíženo jako na něco kulturně vysokého, distancovaného od každodennosti, něco, „co kvalitativně přesahuje oblast pouhého všedního užítku a užívání.“ (s. 28) Univerzitní titul byl v tomto uspořádání zárukou privilegovanosti, ovšem nikoli díky tomu, že by jej bylo možné výhodně uplatnit na pracovním trhu. Vzdělání, píše autoři, bylo v této době stejně nepraktické jako jiné prvky ostentativního konzumu. Etapa výtahu přichází po druhé světové válce, kdy škola v západních zemích začíná fungovat jako nástroj vzestupné mobility. Demokratizace vzdělávání se stává politicky podporovaným procesem, neboť je v ní spatřována cesta k sociálně spravedlivé společnosti fungující na principu meritokracie: vzdělávací výtah může použít kdokoli a dostat se nahoru díky své pili a nadání. Univerzitní diplom se v této době mění v jasné ekonomické aktivum, neboť zaručuje získání dobrého zaměstnání. V závěrečných dekádách 20. století ovšem vystupují na povrch již dříve latentně přítomné problémy. Jednak se ukazuje, že vzdělání sociální nerovnosti spíše reprodukuje, než že by je smazávalo, a zároveň se objevuje problém poklesu váhy vzdělanosti. Držitelů diplomů začíná být příliš mnoho na to, aby mohli všichni zastávat řídicí místa. Škola se mění v pojišťovnu – nezaručuje již, že absolventy dopraví do vyšších pater společenské hierarchie, stále však představuje pojistku proti pádu na úplné dno.

Uvedená typologie, jak autoři sami podotýkají, neodráží historicky přesně realitu u nás, neboť „v zemích reálného socialismu škola přestala být chrámem, ale nestala se výtahem.“ (s. 83) Populace vysokoškoláků byla udržována co do počtu na nízké úrovni a příjmy této skupiny byly často nižší než příjmy v dělnických profesích. Do situace, kdy vysokoškolské vzdělání znamená zřetelnou výhodu na trhu práce a zaručuje vyšší příjem, jsme se skokově dostali poměrně nedávno. Tím pádem se ve stadiu školního výtahu nachází česká společnost právě teď. Zkušenosti ze zahraničí (Keller a Tvrdý se opírají především o francouzskou evidenci) však naznačují, že tato doba nebude trvat věčně.

¹ Lze říci, že nejde ani tak o teoreticko-empirickou, jako spíše o teoretickou a empirickou studii.

Jde o myšlenku, která není nová,² v odborném pedagogickém diskurzu je však v současnosti téměř tabu. Na růst vzdělanosti (reprezentovaný nárůstem počtu osob, které procházejí jednotlivými stupni vzdělávacího systému) jsme zvyklí nahlížet jako na univerzální lék použitelný na vše od navýšení ekonomické výkonnosti země, přes snižování nezaměstnanosti až po posílení společenské solidarity či občanské participace (viz výše uvedené cíle celoživotního učení). Keller s Tvrdým věcně upozorňují na jednoduchou ekonomickou logiku: čím více něčeho máme, tím menší tomu připisujeme hodnotu. Zatímco nyní – ve stadiu českého výtahu – vysokoškolský diplom stále ještě zaručuje společenský vzestup, neboť pracovní trh dosud není nasycen, v blízké budoucnosti se stále početnější kohorty čerstvých vysokoškoláků nebudou mít kam vyvézt. Prestižní místa budou na mnoho let dopředu zablokována jejich staršími kolegy.

V empirické části své knihy potom autoři – vedle jiného – ukazují, že logika, podle níž vyšší vzdělání automaticky přináší svému nositeli společenský úspěch, neplatí plně ani dnes. Ano, vysokoškoláci častěji než ostatní nacházejí práci s nadprůměrným příjmem, jistou mírou autonomie a nízkým rizikem nezaměstnanosti. Zároveň však platí, že i uvnitř této skupiny se rýsuje nová hraniční čára. Keller s Tvrdým používají pro tento jev označení „dvourychlostní společnost vědění“, což ve zkratce znamená, že výtah sice veze nahoru všechny vysokoškoláky, některé z nich však o poznání rychleji. V rychlejší kabině jedou nositelé klasických profesí (právníci, lékaři apod.) a řídicí pracovníci, v pomalejší kabině potom vysokoškoláci pracující ve službách (učitelé, sociální pracovníci apod.) a překvapivě také většina techniků. Zároveň analyzovaná data ukazují, že pomalejší kabinu plní nepoměrně častěji ženy než muži. Uvedené nálezy zřetelně zpochybňují předpoklad, podle něž je vzdělání efektivním způsobem boje proti sociální exkluzi. Namísto aby vzdělání pouze eliminovalo společenské rozdíly, očividně produkuje rozdíly nové. Toto konstatování sociologa nepřekvapí – Petrusek (2006) uvádí, že podle strážlivých odhadů nebude pětina členů společnosti vědění vůbec s to ovládnout nástroje a cesty používané při práci s vědění a stane se tak marginalizovanou skupinou. Pro pedagoga navyklého přemýšlet o roli vzdělání víceméně optimisticky to může být poměrně silné sdělení. Je možné, že jsou dva ze tří cílů citovaných napříč programovými dokumenty (individuální zaměstnatelnost a sociální soudržnost) vzájemně kontradiktorní?

Jaká je v tomto kontextu role školy? Autoři recenzované knihy jsou na hony vzdáleni tomu, aby tuto instituci kritizovali jako nepružnou a archaickou.³ Podle Kellera a Tvrdého se instituce školy nachází ve velmi obtížném postavení, právě vzhledem k ambivalentnosti politického zadání. Demokratizační étos žádá, aby se vyšší vzdělání stalo masovým, na druhé straně ekonomický imperativ zní, aby školy produkovaly

² V praktickém denním uvažování k ní dospěje ne jeden vysokoškolský učitel, když si povzddechne nad tím, že v rostoucích masách studentů je stále více těch, kteří by to dříve stěžejí dotáhli k maturitě, a jedním dechem zauvažuje, kde najdou všichni ti promovani pedagogové (sociologové, psychologové atd.) jednu uplatnění.

³ Všimněme si, že svoji erbovní instituci nejvíc tepou sami pedagogové. To může mít samozřejmě své pozitivní důsledky – tlak na inovace a zlepšování, ale také své důsledky negativní – pocit nedocenenosti, bezradnosti a osamocení na straně lidí ve školách pracujících.

špičkové specialisty, tedy elitu.⁴ Představa, že se má školní vzdělávání stát nástrojem zvyšování hospodářské výkonnosti společnosti, je dnes brána jako něco samozřejmého. O společnosti vědění se říká, že se v ní vědění stává klíčovým faktorem ekonomické produkce (Veselý, 2004) – to znamená, že úloha vědění, vzdělávání, a tím pádem i školy, roste. Zároveň však zjevně dochází k tomu, že na vědění, vzdělávání a školu začínají být aplikována ekonomická kritéria (za použití původně ekonomického a manažerského slovníku). Ptáme se například, zda jsou školy dostatečně efektivní, zda skládají účty ze své práce či zda dobře pracují s lidskými zdroji. Paralelně s posilováním svého společenského významu jako by celý sektor ztrácel mnoho ze své autonomie. Bridges a Jonathan (2003) v britském kontextu poznamenávají, že zavádění tržního přístupu do vzdělávání s sebou nese rétoriku proměňující naše chápání povahy vzdělávání. Odvádí od debat o vnitřní hodnotě vzdělávání k debatám o hodnotách instrumentálních. Pohled na školní vzdělávání jako na nástroj individuální ekonomické úspěšnosti je ostatně vlastní právě i recenzované knize.

Má-li ovšem škola plnit v prvé řadě instrumentální funkci, dostává se do rizika, že se této role nikdy nebude s to zhostit dokonale. Způsob ekonomické produkce se totiž od dob, kdy se instrumentální funkce školy začala hlásit o slovo,⁵ ztlačil a změnil. S globalizovanou ekonomikou vyžadující neustálou změnu dnes škola stěží dokáže držet krok. Další sociolog, Zygmunt Bauman, v knize *Individualizovaná společnost* podotýká: „Životní úspěch, tudíž i racionalita postmoderních mužů a žen, závisí na tom, jak rychle se dokáží zbavit starých návyků, spíše než na tom, jak rychle si osvojí nové.“ (Bauman, 2004, s. 150). Škola jako místo, kde se vědění kumuluje a trvá, zjevně s těmito novými požadavky trhu práce není tak úplně kompatibilní.

V době, kdy pedagogové se zvyšující se intenzitou hledají, jak školu přiblížit praktickému životu, a obviňují ji z nedostatečné pružnosti, vstřícnosti a užité hodnoty, nám některé sociologické texty nabízejí užitečnou lekci: ekonomické struktury existují vně školy a činit školu zodpovědnou za to, že nedokáže své absolventy do těchto struktur bez problémů integrovat, je poněkud nespravedlivé. Zdůrazňování ekonomické a společenské užitečnosti školy a dnes i jiných systémů celoživotního učení, jež je dominantním obsahem odborné i politické debaty o vzdělávání u nás, má totiž své nezamýšlené důsledky. Ačkoli je vedeno cílem zajistit škole odpovídající vážnost a význam, nakonec nezbývá než opakovaně konstatovat její selhávání.

Knihy Jana Kellera a Lubora Tvrdeho přináší mnoho zajímavého. Historicko-funkcionální analýzu instituce školy, sumarizaci řady teorií vysvětlujících roli školního kapitálu ve společenské hierarchii, stejně jako spoustu faktických informací týkajících se profesního uplatnění vysokoškoláků v České republice. Osobně je pro mě jako pro čtenáře nakonec velmi silné to, co v knize nacházíme jakoby ve druhém plánu, totiž upozornění, že očekávání, která ke škole vztahujeme, jsou vzájemně rozporná a že vedení snahou škole pomáhat (zdůrazňovat její užitečnost) ji můžeme de facto oslabovat. Podle mého je přínosné tuto knihu, která se věnuje ekonomickým

⁴ Taková situace skutečně nahrazuje utváření dvourychlostní společnosti vědění – tedy formování elitních univerzit na jedné straně a „vzdělávacích secondhandů“ na straně druhé.

⁵ Tedy od doby, kdy škola přestala být chrámem.

aspektům vzdělávání, číst jako apel na to, abychom si uvědomili, že škola plní také jiné funkce než jen ekonomické.

Literatura

- BAUMAN, Z. *Individualizovaná společnost*. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1195 X.
- BRIDGES, D., JONATHAN, R. Education and the Market. In BLAKE, N., SMEYERS, P., SMITH, R., STANDISH, P. *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education*. Blackwell Publishing, 2003. S. 126–145. ISBN 0-631-22119-0.
- PETRUSEK, M. *Společnosti pozdní doby*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2006. ISBN 80-86429-63-6.
- RABUŠICOVÁ, M. Místo vzdělávání dospělých v konceptu celoživotního učení. *SPFFBU Studia paedagogica* 2006/U 11. S. 13–26. ISSN 1211-6971.
- Strategie celoživotního učení ČR. MŠMT, 2007.*
Dostupné na http://www.msmt.cz/uploads/Zalezitosti_EU/strategie_2007_CZ_web_jednostrany.pdf
- VESELÝ, A. Společnost vědění jako teoretický koncept. *Sociologický časopis* 4/2004. S. 433–446. ISSN 0038-0288.

O autorece

Mgr. KLÁRA ŠEĎOVÁ, Ph.D., působí jako odborná asistentka na Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity. Zabývá se především problematikou pedagogické komunikace, mediální pedagogiky, pedagogiky rodiny a také metodologickými otázkami kvalitativního výzkumu. Kontakt: ksedova@phil.muni.cz

About the author

Mgr. KLÁRA ŠEĎOVÁ, Ph.D. works as a senior lecturer for the Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University. Her professional interests include especially pedagogical communication, media education, family education and qualitative research methodology. Contact: ksedova@phil.muni.cz

