

Recenze

Keller, Jan – Tordý, Lubor

Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna

SLON: Praha 2008, 183 s., ISBN: 978-80-86429-78-6

Autoři *Jan Keller* a *Lubor Tordý* si v recenzované publikaci dali ambiciózní cíl spojit kriticko-teoretický přístup s metodologicky robustním empirickým výzkumem, což je nutno jistě přivítat a ocenit. Takového propojení je (nejen) u nás stále v sociologickém literatuře poskrovnu a každá práce usilující o mezinárodní ohlas by měla těmto nárokům dostát. Jak však sami autoři v úvodu sebekriticky konstatují, ne vždy se jim to v knize povedlo. Problematické aspekty však můžeme nalézt i rámci těchto dvou přístupů.

Již rozdělení do dvou částí – Proměny smyslu vzdělávání a Vzdělání a trh práce v ČR – naznačuje paralelnost přístupů k problému vztahu vzdělání a společnosti. Zatímco první část je koncipována jako historický přehled sociologických teorií vzdělání vytvořený na základě zahraniční literatury převážně francouzské provenience, druhá část analyzuje výsledky několika šetření provedených v projektu „Změny na trhu práce a perspektivy vzdělanosti v České republice“, vycházejícího sice ze stejné motivace, ale z jiných teoretických prací, které odlišně operacionalizují výchozí teze. Právě tato disproporce může dovést autory v závěru k problematickým zjištěním, která se nezdají být dostatečně empiricky prokázaná. Nejprve se však věnujme každé z uvedených částí zvlášť.

V úvodních kapitolách rozvíjí autoři tezi o proměně toho, co je považováno za vzdělání a jak byla v posledním století chápána jeho role ve společnosti. První problém však již nastává se zvolenou terminologií. Přestože je v titulu knihy použit pojem vzdělanostní společnost a v textu je mnohokrát používán v různých kontextech, nepracují s ním autoři jako s analytickým pojmem, ale jako s výchozí normativní tezí, která má být postupně problematizována. Jestliže se tento výraz

stal v posledních letech kontroverzním sloganem českého politického diskursu, měli by autoři analyzovat, proč tomu tak je, jak k tomu došlo a z jakých pozic a v jakých konstelacích je využíván. K tomu nestačí pouze paušálně konstatovat, že se jím zaštiťují „jedním hlasem vysocí představitelé Evropské unie, vlády národních států i politici na úrovni regionální a lokální, bez ohledu na politickou příslušnost“. Podrobnější analýza by zde jistě ukázala větší diferencovanost a především by se ukázalo, že na mezinárodní úrovni hraje tuto roli pojem *knowledge society* (případně *knowledge-based economy*), jehož překlad jako vzdělanostní společnost je přinejmenším omezující. Za jeho politickým kontextem ovšem stojí dnes již početná řada odborných konceptů zahrnujících mnoho oborů, včetně sociologie vědění. Poněkud záhadné vysvětlení, že zvolený český ekvivalent „pochází z anglického výrazu *knowledge society*“, je poněkud nedostačující, zvláště pokud u nás existuje již literatura zhodnocující tento koncept v jeho historii i různých kontextech¹. O něj v knize, jak se dozvídáme dále, nejde. V tom případě by však mělo být věnováno více prostoru samotnému pojmu vzdělanostní společnost, který – jak si autoři sami uvědomují – není možné redukovat pouze na otázku zvyšujícího se počtu vysokoškolsky vzdělaných lidí v populaci.

Přesto je konstrukce tří fází vývoje vztahu společnosti ke vzdělávání originální zkratkou² a v zásadě přesvědčivým přehledem sociologických náhledů na problém vzdělání v posledních sto letech. V první

¹ Viz *Arnošt Veselý*, *Společnost vědění jako teoretický koncept*, *Sociologický časopis*, 2004, č. 4, s. 433-446. Česká literatura k problematice je v knize zhodnocena prakticky pouze v jedné poznámce v úvodu a práce Arnošta Veselého jsou zcela vynechány.

² I zde je však možné odkázat na původnější koncept masifikace vysokého školství (*M. Trow*), který není jen „nehezky“ pojmem francouzské sociologie (jak uvádějí autoři), ale především komplexním popisem změn probíhajících s nárůstem počtu vysokoškolských studentů ve třech fázích (elitní, masová, univerzální), a to na základě americké situace na konci 60. let. Viz např. český překlad původní Trowovy zprávy: *MARTIN TROW: Problém přechodu z elitního na masové vysoké školství*, Praha 1997.

etapě je škola chápána jako chrám vědění otevřený jen pro elitu vyvolených. Tuto tradici vedou autoři od středověku po různá pojetí 19. Století (A. Comte, E. Durkheim, M. Weber). Druhá etapa začíná v padesátých letech 20. Století s nárůstem středoškolsky a později vysokoškolsky vzdělaných lidí, jimž vzdělání umožnilo rychlý sociální vzestup (výťah) ve 30 tučných poválečných letech. Jako ideologa tohoto období zmiňují autoři Daniela Bella, který mimo jiné analyzoval proměnu vzdělávání ve svých pracích o post-industriální společnosti. Již v této části jsou však představeny kritické práce především francouzských sociologů (P. Bourdier, R. Boudon ad.), kteří optimistický předpoklad vyřešení sociálních problémů pomocí nárůstu vzdělanosti problematizují pomocí výzkumu dopadu rozšíření vzdělávacích možností na nerovnosti v přístupu k němu. Od sedmdesátých let pak s rozpadem sociálního státu a ekonomickou recesí přestává dosažené vzdělání plnit funkci výťahu a stává se pouhou pojišťovnou sociálního postavení jednotlivců. V této části se autoři již přímo kriticky vyslovují k „volání po vzdělanostní společnosti“ v době, kdy se problémy společnosti již nacházejí jinde. Kritický postoj autorů k vývoji v posledních 25 letech však bohužel není dostatečně doložen; není zřejmé vůči komu je kritika vedena, neboť jsou pouze reprodukovány názory několika sociologů vyjadřujících se negativně o důsledcích demokratizace vzdělávání v předchozím období. Právě zde by byl na místě podrobnější rozbor diskursu ekonomiky založené na znalostech, který (mimo jiné v podobě inovačních politik) velmi výrazně vtahuje vysokoškolské vzdělání do souvislosti s trhem vědění a i trhem pracovním, kterému má být věnována druhá část knihy.

Přechod ke druhé části práce je tak na jedné straně zúžením problému na otázku postavení vysokoškolsky vzdělaných lidí na pracovním trhu a na druhé straně nepřímým potvrzením argumentace založené na pojetí vzdělání jako přípravy pro efektivní saturaci pracovního trhu. Hlavním problémem druhé části totiž je otázka, zda současná situace v České republice potvrzuje výše uvedené mezinárodní trendy³.

Ve čtvrté kapitole jsou tak na základě výsledků dotazníkového šetření analyzovány otázky motivace ke studiu, obav z nezaměstnanosti, vztahu k podnikání, zaměstnanecké flexibilitě a překvalifikovanosti. Výsledky výzkumu subjektivní recepce vlastního postavení se však předchozí argumentace dotýkají je volně a když, tak výchozí teze o postavení vysokoškoláků nějak výrazně nepodporují, spíše naopak jako v případě otázky po vnímání rizika nezaměstnanosti, které je u vysokoškoláků podstatně nižší než u ostatních vzdělanostních skupin.

V páté kapitole je dále postavena otázka po vlivu sociálního kapitálu, resp. Sociálních sítí na získání zaměstnání v rozlišení podle dosaženého vzdělání. I zde jsou však více ověřovány teze M. Granovettera o sociálních sítích než předchozí teoreticky založená kritika vzdělávání jako pojišťovny. Závěr, že je empiricky roli protekce obtížné postihnout, přesto však „z logiky věci vyplývá, že její role bude ve vrcholné fázi společnosti vzdělání spíše narůstat“, působí jako nepřesvědčivý a argumentačně nedoložený.

Závěry šesté kapitoly, která je teoreticky založená na pracích A. Gouldnera, resp. F. Dubeta a D. Martuccelliho, pak spíše potvrzují tezi o roli vzdělání v získávání lepšího postavení na pracovním trhu, a to jak podle objektivních, tak podle subjektivních kritérií. Ve všech šesti zvolených indikátorech (plat, nezaměstnanost, postavení; perspektivnost, jistota spokojenosti) se ukázalo, že vysokoškolsky vzdělaní lidé dosahují lepších až výrazně lepších charakteristik než lidé se vzděláním středoškolským a základním. Jen obtížně pak může tento závěr vyvrátit poukaz k hypotéze společnosti osvědčení *Randalla Collinse*, která zpochybňuje souvislost mezi dosaženým vzděláním a ekonomickým přínosem argumentem, že ke zvyšování bohatství nepřispívá ani tak skupina vzdělaných, která si může koupit osvědčení o vzdělání a reprodukuje se proto z privilegovaných vrstev, ale produktivní třída, která nezastává nejvyšší sociální postavení. Jestliže však otázka mířila po charakteristikách sociálního postavení vysokoškolsky vzdělaných lidí, pozbývá tento argument na významu. Podobně teze o A-týmu úspěšných a B-týmu neúspěšných nedokazuje nic jiného, než že přibližně jedna třetina vysokoškolsky vzdělaných respondentů dosahuje ve všech kritériích nadprůměrných hodnot, což o vytváření skutečně distinktivních skupin vypovídá velmi málo.

3 Je nutno dodat, že výše formulované trendy jsou ukázány téměř výhradně na francouzském příkladě, který je v mezinárodním kontextu do značné míry specifický.

Závěrem bych rád upozornil na problematické používání dat pro mezinárodní srovnání. Je jistě logické, že jsou v příloze používány data z Labour Force Sample Survey (Eurostat), která vypovídají nejvíce o zaměstnanosti lidí s různým vzděláním. Pro získání představ o počtu složení a struktuře populace s určitou úrovní vzdělání jsou však podstatně využitelnější data OECD, které v posledních letech dokonce zveřejňuje indikátory velmi přesně korespondující s výzkumnými otázkami autorů (např. návratnost dosaženého vzdělání, relativní rozdíly v příjmech podle úrovně dosaženého vzdělání, distribuce příjmů v rámci kategorií dosaženého vzdělání apod.)⁴. Autoři by tak neměli tvrdit, že „podíl vysokoškoláků v populaci“ je v ČR 9 %, ale 13 %⁵; a také by zjistili, že rozdíl v příjmech vysokoškolsky a středoškolsky vzdělaných lidí se v naprosté většině zemí v posledních letech prakticky nemění a zvláště v ČR dosahují jedné z nejvyšších hodnot ze zemí OECD a současně distribuce příjmů mezi vysokoškoláky je u nás neobyčejně homogenní, což všechno popírá nejen tezi o pojišťovně vzděláním, ale také o rozdílech mezi skupinami úspěšných a neúspěšných.

Přes uvedenou řadu výhrad je kniha *Jana Kellera* a *Lubora Tvrdeho* cenná svým v pozitivním slova smyslu kritickým přístupem k některým trendům ve vývoji současných vzdělávacích systémů a poukazuje na možné problémy, které se mohou v ČR v budoucích letech objevit. V neposlední řadě seznamuje českého čtenáře se současnou francouzskou sociologickou literaturou, která má právě v tomto směru co nabídnout. Také výsledky empirických výzkumů zveřejněných v knize přináší samy o sobě řadu důležitých zjištění, která budou pro další bádání cenným materiálem.

Karel Šima

Centrum pro studium vysokého školství, v. v. i.

Veteška, Jaroslav – Tureckiová, Michaela

Kompetence ve vzdělávání

GRADA: Praha 2008. ISBN: 978-80-247-1770-8

Kompetence – tento moderní pojem České republiky i Evropské unie již zdomácněl jak v literatuře, tak akademickém i běžně užívaném slovníku. S naprostou samozřejmostí je užíván pedagogy i andragogy, teoretiky i praktiky managementu či personálního řízení. Ovšem budeme-li pátrat po tom, co se za tímto pojmem skrývá, odpověď již tolik samozřejmá nebude. Na našem trhu dosud chyběla publikace, která by jednoznačně definovala pojem kompetence ve všech významech, kterých nabývá. Tedy nejen kompetence ve smyslu pravomoci k rozhodování (běžné chápání), ale především kompetence ve smyslu specifického souboru znalostí, dovedností, zkušeností, metod či postojů, které jedinec užívá k řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a které tomuto jedinci umožňují osobní rozvoj (s. 25).

Za významné lze považovat také vymezení vztahu pojmů schopnosti, kvalifikace a kompetence. Schopnost (potenciál k akci) je definována jako významný vstup pro kompetenci, která je již efektivně zvládnutou akcí (výstupem). Kvalifikaci pak můžeme označit za soustavu schopností potřebných k získání způsobilosti k výkonu určité specifické činnosti (s. 43). Kompetence jsou spíše univerzálnějšího charakteru a nevztahují se jen k výkonu profese. S tím úzce souvisí koncept klíčových kompetencí, které jsou více navázány na strukturu trhu práce a směřují na mikroúroveň k zaměstnanosti a zaměstnatelnosti jedince, na makroúroveň pak ke konkurenceschopnosti firmy, pro kterou jedinec pracuje, resp. Společnosti jako celku.

Na základě jednoznačné definice moderního chápání pojmu kompetence autoři rozvádějí jednotlivé možnosti využití kompetenčního přístupu jak ke vzdělávání v rámci pedagogického i andragogického působení (první část publikace), tak i v oblasti řízení a rozvoje lidských zdrojů (druhá část).

První část publikace (Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí) se orientuje na vymezení konceptu kom-

⁴ Education at a Glance 2007, OECD: Paris, 2007.

⁵ Rozdíl je způsoben odlišným cílem a metodologií Labour Force Sample Survey, která se soustřeďuje na vzdělání pracovní síly, zatímco indikátory vzdělanosti se vztahují na celou populaci. Údaj z OECD je z roku 2005, u autory uváděných dat není uvedeno období, k němž se vztahují.

petencí v andragogické a pedagogické realitě, tedy na místo kompetencí v rámci primárního, sekundárního, terciárního i dalšího vzdělávání. Ve všech uvedených oblastech se uplatňuje model tzv. Vzdělávání podle kompetencí, tedy inovativní přístup zaměřený na vzdělávání za účelem zajištění efektivního zvládnutí aktuálních i perspektivních situací, úkolů a problémů, které jedinec řeší, resp. bude řešit. Autoři upozorňují na to, že tento přístup může svou podporou různosti mj. vést i ke snížení diskriminačních projevů.

V další kapitole autoři detailně seznamují čtenáře s přístupy k diferenciaci kompetencí podle různých odborníků, resp. prostředí, v němž se přístup podle kompetencí uplatňuje. Autoři se také shodují v tom, že vytvořit obecný model kompetencí je nemožné, neboť jedním z významných znaků kompetence je mimo její multidimenzionálnosti, definování standardem či potenciálu pro akci a rozvoj především kontextuální podmíněnost (s. 32).

V následujícím textu autoři rozebírají kompetence a její jednotlivé součásti jak v kurikulárních dokumentech Evropy, tak především na aplikační rovině v ČR. Zde zasazují kompetence do kontextu rámcových a školních vzdělávacích programů, tedy základních stavebních jednotek reformy českého školství. Kompetence, zejm. klíčové, sehrávají konstitutivní úlohu v této reformní činnosti, neboť představují platformu mezi-, resp. nadpředmětového pojetí vzdělávání. k těmto se pojí i změny v systému hodnocení, poradenství a podpory studujících, ale i vyučujících (s. 72).

Druhá část recenzované publikace nese název Řízení a rozvoj podle kompetencí a je koncepčně zařazena jako aplikace poznatků předchozích kapitol do oblasti řízení a rozvoje lidských zdrojů, resp. jeho specifického pojetí formou kompetenčního přístupu. Moderní personální řízení se již bez konceptu kompetencí neobejde. Firmy přecházejí od systému výběru, hodnocení i odměňování pracovníků na základě odpracovaných let či dosažených kvalifikací k jednoznačné preferenci kvality a rozsahu kompetencí svých či potenciálních zaměstnanců. Jako efektivní nástroj k tomu využívají tzv. řízení podle kompetencí, tedy systému personální práce v organizacích, který sdružuje strategické personální procesy do jednoho funkčního celku integrovaného soustavou kompetencí (s. 85). Autoři detailně popisují principy zavádění tohoto způsobu řízení do organizač-

ního života, zdůrazňují výhody správně nastaveného systému a upozorňují na možná úskalí a problémy, které při implementaci mohou vzniknout. Dále publikace čtenáře seznamuje s tvorbou kompetenčního modelu v organizaci, tedy systému konkrétních kompetencí (klíčových kompetencí), které jsou pro organizaci stěžejní a na nichž závisí úspěch organizace v konkurenčním prostředí. Na základě kompetenčního modelu jsou vytvářeny kompetenční profily jednotlivých pozic, resp. skupin pozic v organizaci. Příklady modelování kompetencí autoři uvádějí na několika konkrétních společnostech, což lze považovat za významný přínos pro celkovou koncepci recenzované publikace.

V závěrečné části nechybí zajímavý pohled na klíčové kompetence prizmatem zaměstnanců i zaměstnavatelů. Pohled sféry zaměstnavatelů doplnili autoři o výsledky dvou výzkumů v oblasti klíčových kompetencí mezi českými zaměstnavateli, které byly provedeny v letech 2004, resp. 2005. Zde jsou mezi nejvíce hodnocenými kompetencemi uvedeny komunikační dovednosti, schopnost vést a motivovat druhé, profesionalitu vystupování či schopnost týmové práce. Možná překvapivý je závěr, že absolventi mohou být pro mnoho zaměstnavatelů vhodnějšími zaměstnanci, a to i přes nedostatek vlastních zkušeností.

Recenzovaná publikace je významným počinem na transdisciplinárním poli pedagogiky a andragogiky a zaplňuje výraznou mezeru na českém knižním trhu. Takto komplexně se dosud žádný autor problematikou kompetencí nezabýval, proto se jedná o dílo přímo průkopnické. Nadto je v něm smysluplně propojena problematika kompetencí ve vzdělávání a kompetencí v řízení a rozvoji lidských zdrojů, což je množné především díky autorské dvojici J. Veteška – M. Tureckiová, tedy andragoga s pedagogickým přesahem a specialistiky na teorii i praxi personálního řízení. Oba autoři působí jako akademičtí pracovníci, zároveň však intenzivně propojují teoretické poznatky s praxí řadou projektů a těsnou spoluprací s podnikovou sférou. Systematičnost, provázanost recenzované publikace a explicitní přesah do sféry praxe jsou tedy logickým vyústěním tvůrčích sil obou autorů.

Mgr. Tomáš Langer
Univerzita Jana Amose Komenského Praha
Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR