

## SHRnutí DISKUSE

V následné diskusi nejprve diskutující z panelu reagovali navzájem na své příspěvky tím, že na jedné straně vyzdvihli pozitivní stránky strukturovaného studia a na straně druhé upozornili na nebezpečí spojená s jeho zaváděním u nás. **J. Sokol** vyšel ze své zkušenosti s americkým vysokoškolským systémem a poukázal na velmi výraznou volnost kurikula, kterou tamější strukturované studium umožňuje, což označil za správnou cestu i pro české vysoké školství. Jako hlavní problém ve vztahu k potřebné diverzifikaci studia shledává systém financování, který jí dokonce aktivně brání. **S. Štech** přenesl pozornost k nebezpečím spojeným s realizací strukturovaného studia u nás, když poukázal na skutečnost, že pro Evropu byl na začátku Boloňského procesu americký model přitažlivý hlavně tím, že byl jako úspěšný a následováním hodný vnímán ve světě. Obtíže spojené s jeho zaváděním odrážejí také odlišnost celého amerického systému školství, zejména toho sekundárního. Za hlavní nebezpečí Boloňského procesu jako celku však označil lákadlo standardizace na evropské úrovni (např. v případě tzv. kvalifikačních rámců). Tuto tezi rozvedl **M. Stehlík**, který upozornil na možné důsledky v případě, že se k těmto nástrojům přistoupí byrokraticky a mechanicky. **V. Šťastná** reagovala v tom smyslu, že jde vždy pouze o nástroje, které je možné využít pozitivně, ale také samozřejmě technicistně a formálně – a v tom případě mohou jen škodit. V prvním diskusním příspěvku z pléna formuloval **L. Prudký** (CSVŠ) čtyři postřehy týkající se zavádění strukturovaného studia. Za první v USA trvalo 70 let, než systém začal být funkční. Za druhé by bylo záhodno uvažovat o strukturovaném studiu také z obsahové stránky, tj. co je cílem takového vzdělání (orientovat se podle požadavků trhu práce nemá podle něj smysl). Za třetí konstatoval, že strukturované studium se na českých vysokých školách nachází ve trojí situaci: v podobě formálního „rozseknutí“ dlouhých programů, nebo neexistuje (např. pedagogické obory), nebo vzniklo organicky, tj. postupně od bakalářského studia k magisterskému až k doktorskému (případ FHS UK). Za čtvrté L. Prudký varoval před unáhlenými zpětnými změnami, které nebudou vycházet z podrobné a soustavné analýzy důsledků přijatých změn.

V další diskusi se panelisté shodli na nutnosti zachovat prostor pro diverzitu, pro možnost volby, a to jak studujících, tak vysokoškolských institucí. **M. Stehlík** a **S. Štech** shodně upozornili na nebezpečí přílišného omezování akademického prostředí formou standardizace pravidel. **J. Sládek** (katedra sociologie FF UK, Sdružení pro odpovědnou reformu) však

podotkl, že problematická pravidla bychom neměli podceňovat a spoléhat na toleranci jejich obcházení. Nejasnosti mohou naopak (např. ohledně hodnocení a kariérního postupu) vést k odlivu mladých pracovníků. Navíc příklad tzv. kafemlejnku ukázal, že dlouho přehlížená příprava absurdního systému byla rychle realizována, a to i přes protesty akademické obce, symbolizované i happeningy a diskusemi Fóra Věda Žije. Dále podpořil tezi L. Prudkého, že se reformě vysokého školství věnuje stále málo odborné pozornosti, a ptal se, proč je tomu tak. Na to reagoval **S. Štech** domněnkou, že oblast vysokého školství byla dlouho vnímána pouze jako „nějaká politika“, nikoliv jako předmět seriózního vědeckého bádání. **M. Stehlík** navíc podotkl, že v tom vidí i deficit samotné akademické obce, která dlouho „vyklízela prostor“ vlivu na vysokoškolskou politiku jiným externím aktérům.

Následující téma bylo otevřeno otázkou **V. Bílkové** (PrF UK, Cambridge University), která se ptala, čím si vysvětlit nezájem studujících o toto téma. Na to odpověděl **Z. Pinc**, že v případě studujících FHS UK není strukturované studium problémem, ale „žitou zkušeností“, tj. nemají důvod se o tento problém zajímat. **J. Sokol** navíc upozornil, že studující tendují k tomu považovat svůj výběr školy za správný, a tudíž jej neproblematizovat. **V. Šťastná** podotkla, že ze své mnohaleté zkušenosti z působení v národní Bologna Expert Group musí přiznat, že bylo vždy velmi obtížné zapojit do aktivit implementace Boloňského procesu nejen studující, ale i akademické pracovníky. Postavení studujících se také týkal další dotaz z pléna: **T. Jurečková** (Studentská komora RVŠ) vznesla provokativní tezi, že celá řada studujících očekává od svého studia nikoliv pouze osobnostní rozvoj, ale skutečně získání titulu a lepší postavení na trhu práce, a položila otázku, zda by se nemělo toto očekávání vzít vážně a přistoupit na ně. Na to reagoval **J. Sokol**, že tím by práce vysokoškolského pedagoga musela skončit. Ti musí v těchto případech již na začátku studia takovým studujícím vysvětlit, že se mýlí, že cíl vysokoškolského vzdělání je jiný. **M. Stehlík** vyjádřil názor, že nesmíme přijmout tuto představu, protože by se z univerzity poté stala továrna na výrobu titulů. **S. Štech** v reakci na to upozornil, že by toto však nemuselo platit pro všechny typy vysokoškolských institucí (např. profesně orientované školy).

**M. Skovajsa** (FHS UK) vznesl z pléna důležitý dotaz týkající se prostupnosti jednotlivých stupňů strukturovaného studia. Za předpokladu, že by systém měl (z hlediska počtu

studujících) pyramidální formu, je otázkou, jaké procento studujících by mělo vstupovat do magisterského stupně vzhledem k počtu bakalářských studujících. **S. Štech** odpověděl za Univerzitu Karlovu, že jejím cílem je v tomto směru přiblížit se elitním zahraničním institucím. **J. Sokol** podotkl, že současný systém financování motivuje instituce k naplnění celé pyramidy, tj. ke stálému rozšiřování počtu studentů i stupňů studia.

**V. Bílková** vznesla také otázku po efektivitě Boloňského procesu, a to na příkladu studentských mobilit. Jestliže mělo být (idealistickým) cílem sjednocování evropského kontinentu, mimo jiné pomocí studentských pobytů, musíme se ptát, zda ke kýženému utvrzení evropanství došlo a zda prostředky

vynaložené na tyto nástroje odpovídají nevalným výsledkům. Proti tomuto zpochybnění polemicky vystoupil **V. Roskovec** (CSVŠ), který považuje finanční dotace na studentské mobility naopak za velmi dobře vynaložené prostředky. Jeho názor podpořil **M. Skovajsa**, který upozornil na to, že minimální přínos takového studia je, že se studující naučí cizí jazyk.

V závěru debaty byla položena **T. Roskovec** (MFF UK) otázka po kritériích, podle kterých se rozhoduje, který studijní program podléhá strukturaci, a který nikoliv. **S. Štech** osvětlil znění zákona a praxi rozhodování v rámci akreditačního řízení. **V. Štastná** upozornila na to, že znění zákona musí být relativně volné, tak, aby rozhodnutí o konkrétních výjimkách bylo převedeno na příslušná akademická gremia.