

RECENZE

LUCAS, Lisa: *The Research Game in Academic Life*.

Buckingham: Open University Press, 2006. 184 s.

Jak se měnila a jak vypadá „*research game*“ na vysokých školách ve Velké Británii? Základem pro odpověď na úvodní otázku byl autorce její vlastní výzkum vlivů a dopadů existence britské Research Assessment Exercise (RAE), neboli hodnocení kvality výzkumu vysokých škol.

Toto hodnocení vědecké kvality se provádí ve Velké Británii od roku 1992 a opakuje se (velmi přibližně) každých pět let. Zatím poslední RAE se uskutečnilo v roce 2008 a jeho výsledky jsou dostupné na webových stránkách <http://www.rae.ac.uk/results/>. Hlavním výstupem RAE je ohodnocení vysokých škol, respektive jejich fakult, v podobě stupňů kvality, které se pohybují na škále 1 až 5, kde jednička znamená nejnižší (tj. nejhorší) stupeň a 5, respektive 5*, je to nejvyšší ohodnocení. Kromě čistě kvantitativních ukazatelů (např. výše finančních prostředků získaných na vědu a výzkum, počet publikací, zaměstnanců apod.) poskytují hodnotícím komisím jednotlivé vysoké školy také text ve formě strategie platné pro danou část vysoké školy (fakulty). Vždy ovšem platí, že jak kvantitativní, tak kvalitativní kritéria jsou daná, a tak je předem známo, co komise v jednotlivých oborových panelech bere v úvahu, a co

oceňuje nejvíce a co naopak nejméně. Podmínky a metodika RAE se v průběhu let částečně měnily, ale Lisa Lucas, jejíž publikace je z roku 2006, se zabývá hodnocením z roku 1996 a přípravami na rok 2001.

V knize je tak sice prezentován především britský příklad, ale s trendy směřujícími k soutěžení mezi vysokými školami a s jejich měřením a hodnocením se setkáváme i v jiných zemích včetně České republiky. Každá takto zprostředkovaná zahraniční zkušenost je velmi cenná, i když samozřejmě i tady platí, že kulturní kontext a také „načasování“ je v různých zemích značně rozdílné.

Autorka pečlivě a bohatě popisuje svůj přístup k tématu. Opírá ho tedy nejen o vlastní poznatky, ale zasazuje ho do teoretického rámce a také do kontextu obecných trendů, které ovlivňují vysokoškolský prostor, a hledá ponaučení i v jiných empirických pracích na blízké téma. Upozorňuje rovněž na složitost a mnohorožměrnost vysokoškolského prostoru a z toho vyplývající nezbytnou opatrnost při zobecňování vlastních poznatků i zjištění jiných, podobně zaměřených výzkumníků. Svůj výzkum založila zejména na kvalitativních metodách, a to na rozhovorech a zúčastněném pozorování.

Slovní spojení z názvu knihy – „*research game*“ – je přímo inspirováno uvažováním P. Bourdieua a jeho

prací *Homo academicus* (1984). Právě z jeho konceptu ve svém výzkumu autorka vychází, byť si uvědomuje jeho problematičnost. Hlavními „nástroji“ (*thinking tools*) Bourdieuova uvažování jsou tři pojmy. Je to sociální pole, habitus a symbolický kapitál. Hra samotná není podle Bourdieua zcela vědomá (nebo dokonce cynická), ale děje se v rámci nějakého definovaného sociálního pole (*field*) prostřednictvím dispozic, které do hry její aktéři dávají (habitus), a je hrou o symbolický kapitál (jako je materiální, sociální či vědecký kapitál). Tyto tři nástroje lze použít právě na akademické prostředí nebo jeho specifitěji vymezené části. Třeba právě „nevědomost“ hraní hry je jednou z častých kritik směrem k Bourdieuovi.

Jakou hru tedy akademici hrají v souvislosti s uplatňováním RAE?

Lisa Lucas prováděla výzkum na dvou vybraných britských vysokých školách, jimž dává fiktivní jména, a to Royal County University a Golden County University. První lze považovat za zástupce „nových“ vysokých škol, tedy takových, které vznikly relativně nedávno a obvykle je u nich pozorována či předpokládána větší příchylnost k uplatňování manažerských metod. Druhá patří ke „starým“, tradičnějším univerzitám, v nichž by měly mít své místo spíše tradiční akademické postupy. Výzkum probíhal mezi lety 1997 až 1999 a v rámci škol byly sledovány dvě

odlišné úrovně. Jednak to byla úroveň fakult, v druhém sledu pak úroveň kateder (*departments*). Jednalo se o tři odlišné katedry: biologie, sociologie a anglického jazyka. Kromě oborové rozdílnosti katedry diferencuje také velikost (tj. počet akademických zaměstnanců). Už tyto vstupní informace o aktérech výzkumu dobře naznačují zmiňovanou složitost „terénu“ vysokých škol.

Klíčovým záměrem autorky bylo nejprve popsat a analyzovat převládající styl řízení těchto částí vysokých škol a to, jak se tento styl řízení změnil (nebo nezměnil) během uplatňování RAE. V prvním sledu se tak zabývala „hlavní hrou“ o prestiž univerzit. Míra prestiže je mimo jiné spojena právě s úspěchem nebo neúspěchem v hodnocení RAE. V druhé a neméně důležité rovině se zabývala změnou habitu a strategiemi na úrovni jednotlivých akademiků zaměstnaných na katedrách. V tomto případě se dostala k akademickým „malým“ hrám.

Je příznačné, že vyšší úroveň řízení na fakultách obou vysokých škol ve vztahu k zavádění RAE (to je v souvislosti se strategií výzkumu a rozhodování o tom, jaký výzkum se bude dělat) používala silně korporátní přístup, tedy přístup běžně aplikovaný v komerční (neveřejné) sféře. Intenzita tohoto korporátního přístupu byla sice odlišná, ale v každém případě bylo rozhodování o tom, jak

RECENZE

vyhovět kritériím hodnocení RAE, daleko od tradičního čistě kolegiálního způsobu rozhodování. Fakultní orgány aktivně monitorovaly a kontrolovaly činnost svých jednotlivých částí a zaváděly postupně silnou vnitřní evaluaci.

Na úrovni kateder byly ale už patrné poměrně rozdílné přístupy jejich vedení. U biologických kateder se řízení blížilo striktně manažerskému způsobu rozhodování, včetně dohledu nad aktivitou jednotlivých zaměstnanců. Sociologické a jazykové katedry byly v tomto ohledu zatím méně zasažené, což může být i tím, že jsou menší a jejich hierarchizace je problematictější.

Všechny výzkumné poznatky L. Lucas potvrzují výraznou diferenciaci vysokoškolského prostředí. Je mnoho různých diferenciací. Diferenciace podle oborů je pravděpodobně intuitivně předpokladatelná a ukázala se také v jejích analýzách. Biologie a biologové hrají hlavní „*research game*“ poněkud jinak než sociologie nebo katedry anglického jazyka.

Změna habitu jednotlivců-akademiků a jejich přizpůsobení požadavkům, které pocházejí jak ze změny řízení na vyšších úrovních, tak z požadavků RAE, je znovu unikátním pohledem na konkrétní osoby, který ukazuje na mnoho vnějších okolností, výrazně ovlivňujících akumulaci nebo naopak ztrátu symbolického kapitálu. Může rozhodovat

délka a fáze angažmá na dané katedře (je rozdíl, když je někdo teprve na začátku kariéry, nebo naopak na jejím konci), pohlaví a samozřejmě i čistě osobní dispozice.

Pro českého čtenáře z akademického prostředí bude možná velmi zajímavým poznatkem vztah mezi pedagogickou a vědeckou rolí. Na jedné straně jsme svědky výrazného oddělování pedagogické role od role výzkumníka – to platí v biologii (Je tedy možné usuzovat, že přírodní vědy jsou takto více „nastavené“?). Od výzkumně orientovaných akademiků-biologů se obvykle neočekává, že budou také aktivně zasahovat přímo do výuky, nebo to pro ně maximálně představuje příjemné (a minimálně časově náročné) odskočení od práce na projektech. Naproti tomu v sociologických odděleních (ale i v rámci kateder anglického jazyka) je propojování pedagogické a vědecké činnosti zcela běžné. Jen v případě, že se sociologům podaří získat grant nebo jiný druh podpory, se z vyučování mohou určitým způsobem „vykoupit“.

Někteří akademici silně vnímají napětí mezi tím, co je „nutí“ dělat RAE (např. publikovat jen v mainstreamových časopisech nebo pracovat na tématech, která jsou atraktivní pro poskytovatele finančních prostředků), a tím, co je podle jejich názoru prospěšnější jejich zaměření nebo disciplíně. V sociologii, která je autorce

recenze nejbližší, se objevuje ještě další zajímavý vnitřní konflikt. Z hlediska existence sociologie jako takové je bezesporu nutné, aby v ní působili specialisté, kteří mají jen velmi úzce vymezené téma, a současně obecně zaměřeni sociologové, kteří „drží disciplínu pohromadě“. Velmi podobné je to v případě empiricky zaměřených sociologů a „velkých“ teoretiků. V praktickém životě spojeném s RAE a jejich kritérii jsou však mnohem více oceňovány aktivity empirické a specializované.

Na katedrách anglického jazyka (které jsou počtem zaměstnanců výrazně nejmenší ze všech tří sledovaných typů kateder) byla patrně nejmenší ochota podřizovat se výhradně požadavkům RAE – to je soustředit se hlavně na výzkum a tím tak trochu zanedbat učení. Členové kateder, kteří nebyli zapsáni jako vědecky aktivní, dokonce hovořili o tom, že pokud by je k tomu okolnosti nutily, raději by odešli do předčasného důchodu. Jejich exkluzi můžeme také vnímat jako relativně nejmenší, protože na katedrách zůstávali i nadále, a to je oproti mnohem soutěživějšímu a tvrdšímu prostředí biologických kateder viditelný rozdíl.

Kniha je pro čtenáře podnětná a inspirativní minimálně ze dvou hlavních hledisek. Pro čtenáře, který se zabývá výzkumem, je bezesporu zásadní použití konceptu P. Bourdieua na vysokoškolské prostředí.

Je možné si docela dobře představit podobné uplatnění také v českém prostředí třeba v souvislosti s otázkou, co se stalo na různých vysokých školách, jejich fakultách a katedrách poté, co začala být uplatňována Metodika hodnocení výzkumu a vývoje. Jak se změnil jejich habitus při získávání různých druhů kapitálů? Inspirativní je rovněž pečlivost autorky při přípravě výzkumu a jeho zakotvení. Pozornost je dobré věnovat i její zkušenosti výzkumníka. Lisa Lucas je v tomto směru vůči čtenáři velmi upřímná, když popisuje své problémy a postavení v rámci výzkumu, což je možná i díky tomu, že sám Bourdieu věnoval definování role výzkumníka ve výzkumném poli hodně pozornosti.

Pro čtenáře se širším a ne tak vyhraněným zájmem o vysokoškolskou problematiku může být kniha Lisy Lucas zajímavým vhledem do fungování vysokých škol. Už samotné analytické pasáže a přepsané výpovědi aktérů mají velkou výpovědní hodnotu a dobře ilustrují poměry v daném prostředí. To, co z pohledu nějaké větší jednotky, jako je fakulta nebo katedra, může vypadat v některých ohledech jako rozumný přístup k řízení (větší důraz na výzkumnou aktivitu zaměstnanců, monitorování jejich publikační činnosti či zahraniční spolupráce apod.), se z pohledu jednotlivých akademiků jeví jako velmi tvrdé a někdy až nespravedlivé jednání. Někteří jednotlivci jsou vyřazeni

RECENZE

z kategorie „výzkumně aktivní“, protože nepřináší dost peněz z projektů a ze spolupráce s komerčním sektorem, nebo proto, že nevykazují zahraniční spolupráci, protože ji podle svého přesvědčení nepovažují za prospěšnou. Ti, kdo nemají „research capital“ (nejsou považováni za „research active“), někde poměrně rychle ze svých míst odcházejí nebo pocítují, že nejsou dostatečně oceňováni, když jenom učí nebo se zabývají administrativními záležitostmi.

V centru zájmu L. Lucas se nakonec oprávněně objevují zejména dvě témata. První souvisí se zvýšenou soutěživostí vysokých škol (mimo jiné v důsledku RAE, ale i žebříčků vysokých škol nebo nálepkování institucí jako excelentních ve výzkumu apod.). Jen malý počet vysokých škol vítězí ve hře o prestiž a zdroje, většina prohrává. Lucas proto vznáší otázku, zda právě přepjatá konkurence vysokých škol neohrožuje existenci těch, které nejsou tak úspěšné. Nevyplatila by se celému systému spíše spolupráce mezi nimi, tak aby zdroje byly rozdělovány přece jenom rovnoměrněji?

Druhým a snad ještě důležitějším tématem je vztah pedagogické a výzkumné činnosti vysokých škol. Můžeme si v této souvislosti položit trochu provokativní a spekulativní otázku: Kdyby se všichni akademici chtěli stát *research active* (což v dnešním chápání znamená vypustit nebo silně omezit výuku), kdo by potom

učil studenty? To je krajní představa. Pro tuto chvíli by snad stačilo znovu pochopit komplementaritu obou a včlenit ji i do hodnocení kvality vysokých škol. To znamená se tak trochu vrátit k myšlenkám Alexandra von Humboldta o propojení vyučování a výzkumu právě na půdě univerzit i o důležitosti existence blízkého vztahu mezi učiteli a jejich studenty.

Michaela Šmídová

URBÁŠEK, Pavel: *Vysokoškolský vzdělávací systém v letech tzv. normalizace.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. 234 s.

Vysokoškolský vzdělávací systém v letech tzv. normalizace, kniha historika a archiváře Pavla Urbáška, je výsledkem výzkumného projektu „Diskontinuita ve vývoji českého vysokého školství v období tzv. normalizace“, jehož cílem bylo analyzovat legislativní, správní, institucionální, organizační a ideologické okolnosti na českých vysokých školách v letech 1969–1989. V knize se kromě těchto sledovaných aspektů vyskytuje i další cenný rozměr, a tím jsou sociální podmínky, jimiž se autor neopomněl zabývat, neboť se výrazně podílely na utváření popisovaného systému. Pavel Urbášek, který je jednak sám pamětníkem zkoumaných dějů na vysokých školách a jednak má nemalé zkušenosti v oblasti orální historie, dokázal