

Recenzie

KELLER, Jan –TVRDÝ, Lubor: Vzdelanostní společnost.

Praha : Sociologické nakladatelství, 2008. 184 s. ISBN 978-80-86429-78-6

Hneď v úvode svojho diela autori deklarujú, že hoci sa k otázke vzdelanosti stavajú pozitívne a chápu ju ako predpoklad budovania a rozvíjania kultúry, snažia sa vyvracať niektoré mýty „vzdelanostnej spoločnosti“. Medzi tie hlavné patrí aj deklarovanie ekonomickej úspešnosti štátu v priamej úmere od počtu percent vysokoškolsky vzdelaných ľudí. Ďalšími nepotvrdenými hypotézami súčasnej spoločnosti sú predstavy o zvyšovaní pružnosti ekonomiky na základe výšky dosiahnutého vzdelania, efektívnejšom rozvoji podnikateľských aktivít či pevnejších hodnotových rebríčkoch, závisiacich priamo od dosiahnutého vzdelania členov tejto spoločnosti. Je teda potrebné zbaviť sa ilúzií o tom, že „rozvoj vzdelanosti je sám o sobe schopý vyriešiť problémy, ktorým čelí moderná spoločnosť v fázi globalizovanej ekonomiky služieb. Žiť v ilúziách a konajúc sa povetrami není přece důstojné vzdělání lidí“ (s. 25).

Výrazným rozdielom medzi chápaním vzdelávacích inštitúcií v minulosti a dnes je predovšetkým „desakralizácia“ inštitúcie školy. Nejde o jej zosvetštenie v cirkevnom zmysle, ale predovšetkým o stratu štatútu „chrámu vedenia“, čiže určitého vzdelanostného elitizmu, ktorý priamo formuloval postoj spoločnosti ku vzdelaniu: „Ještě dlouho po 20. století zůstává škola chrámom v tom smyslu, že je místem předávání vědění jako něčeho vyššího, mimořádně cenného, výjimečného, tedy něčeho, co kvalitativně překračuje oblast pouhého všedního užitku a užívání“ (s. 28). V priebehu modernizácie sa školstvo depolitizovalo, no neprestalo byť nástrojom v rukách elity. Vzdelanie však stratilo svoj posvätný charakter. Zatiaľ čo pre jednotlivcov z vyšších vrstiev je vzdelanie akýmsi bonusom pri automatickom dosadzovaní sa na vyššie riadiace pozície, pre strednú a nižšiu vrstvu slúži predovšetkým ako sociálny výťah k možnostiam vyšších vrstiev, čo sa odrazilo aj v názorovej divergencii odborníkov: „V celých dějinách sociologie až do současnosti se tak střetává oslava vědění coby nástroje integrity a koheze společnosti a kritika vědění jakožto jednoho z mocných zdrojů nerovnosti a sociální polarizace“ (s. 34).

Táto schéma aspoň približne fungovala v prvej fáze modernizácie, avšak v súčasnosti doklad o vzdelaní nielenže nezabezpečuje automatický nárast sociálneho statusu, ale navyše ani nezabezpečuje istotu na poli práce, nehovoriac o tom, že odbornosť ustupuje protežovaniu, známosti či finančným výhodám pri prijímaní do zamestnania: „Výtah demokratizace školství sociální nerovnost nezrušil, pouze ji učinil méně nápadnou,“ pričom škola „nevybírá

nejkompetentnější. Dává vyniknout těm, kdo nejlépe odpovídají kritériím dominantní skupiny“ (s. 47-49). Autori spolu s U. Beckom konstatují, že doklad o vzdělání sám o sebe nič neznamená, v současnosti je nanajvýš důležité „zapůsobit správným vystupováním, správně se vyjadřovat, mít ty správné styky a konexe, prokázat dostatečnou loajalitu vůči prostředí. V jádru to znamená dokázat příslušnost k těm kruhům, jejichž privilegovanost měla být právě demokratizací vzdělání odbourána“ (s. 59).

Klasická sociológia predstavovala pod pojmom vzdelanie prvotne jeho funkciu udržiavania dynamického chodu spoločnosti a zároveň predpoklad pre restratifikáciu, najmä pre nižšie vrstvy. Nepočítala však so zbyrokratizovanou formou inštitucionalizácie vzdelávacích inštitúcií, ktorá má za úlohu vzdelanie produkovať paralelne s potrebou liberalizovaného trhu. Odpoveďou na dopyt po vzdelaní je rozširovanie vzdelania na úkor jeho hĺbky a možnosti kritického myslenia. Postavenie intelektuála, väčšinovo príslušníka strednej alebo nižšej vrstvy, ktorý sa svojim vzdelaním v minulosti „vypracoval“, sa v súčasnosti mení a jeho status sa destabilizuje. Kritické myslenie charakteristické pre intelektuálny spôsob života sa stáva v súčasnosti nepopulárny, keďže zaujíma kritické stanovisko voči spoločenským obmedzeniam, ktoré sa prezentujú ako vychádzajúce v ústrety autonómneému individu. Väčšina intelektuálov „se vyjadruje velice nelichotivě o velkých organizacích a zaměstnání v nich by považovali téměř za formu nevolnictví. Chtějí žít na volné noze a mají odpor k pevné pracovní době a zaměstnanecké kázní. To neznamená, že by byli líní a nedisciplinovaní. Pokud nějakou zakázku získají, pracují ve dne v noci, mnozí z nich jsou ve své činnosti vyloženi perfekcionisté. Jsou však ochotni dělat jen to, co je baví. Odmítají například ucházet se o místa středoškolských profesorů, protože tuto práci považují za příliš rutinní a ve školách na předměstích velkoměst dokonce za poněkud nebezpečnou“ (s. 78-79).

Od vzdelania sa začína očakávať praktický prínos, pričom samotné kritické myslenie sa nielenže javí ako nepoužiteľné, ale je navyše aj priťažujúcim prvkom v inštitúciách a organizáciách požadujúcich konformitu. Použitelnosť na trhu práce má rozhodnúť, aký typ vzdelania (a do akej miery) zodpovedá požiadavkám zamestnávateľa, pričom na individuálne špecifiká, pokiaľ sa samozrejme netýkajú kvantifikovateľného prínosu, sa neberie ohľad. Zmysel vzdelania tkvie predovšetkým v dispozícii človeka flexibilne reagovať na neustále zmeny a podriaďovať sa im. Potreba neustáleho podriaďovania života, ale najmä spôsobu a typu vzdelávania nekonečným a neustále sa zrýchľujúcim premenám, je v podstate negáciou možností slobodného rozvoja autonómneho individua, ktorý je navyše obmedzovaný aj celospoločenským znižovaním prestíže vzdelania: „Investici do vzdělání znehodnocuje ovšem také jev, který lze nazvat „vertikálním deklasováním“ a který spočívá v tom, že stejná úroveň diplomu zajišťuje na trhu práce pozice stále méně prestižní a stále méně

odměňované. Jedná se o takzvanou překvalifikovanost uchazečů. Tento jev je důsledkem skutečnosti, že úroveň požadované kvalifikace neroste stejným tempem jako úroveň vzdělání mladých lidí“ (s. 60).

Na pozíciu vzdelaného človeka sa nominoval symbolický analytik, „který v kultuře nevidí nástroj emancipace, ale pouze jednu z oblastí, ve které lze získané dovednosti používat k maximalizaci úspěchu vyjádřitelného penězi“ (s. 42). Vyzdvihovanie kvantifikácie prostredníctvom finančnej optiky je však zavádzajúce a nehovorí nič o deklarovanom vyššom stupni kultúry, ktorej aspekty sa snaží preferovať. V rôznych sociálnych vrstvách hrá nevyhnutnosť vzdelania odlišnú úlohu, preferuje sa predovšetkým tam, kde pôsobí predstava, že vysokoškolský diplom funguje ako „sociálny výťah“. Ide prevažne o nižšie a stredné vrstvy, ktorých zástupcovia si neuvedomujú, že osvedčenie o dosiahnutom vzdelaní neplní funkciu výťahu, ale stabilizátora, ktorý ako-tak zabezpečuje svojmu držiteľovi podobnú životnú úroveň, akú mali jeho rodičia. Vonkajšie podmienky sa však vyznačujú väčšou neistotou na trhu práce, flexibilizáciou prístupu k chápaniu efektivity práce a zvyšovaniu nutnosti reagovať na nepredvídateľné zmeny. Zatiaľ čo sa dosahovanie vysokoškolského vzdelania preferuje najmä medzi nižšími vrstvami ako niečo „exkluzívne“, ľudia z vyšších vrstiev ho chápu ako prirodzenú súčasť každodennej nevyhnutnosti.

Samotný problém vzdelania sa prostredníctvom navyšovania byrokratickej organizácie a nutnosti flexibilizácie mení na problém manažmentu, ktorého cieľom je maximalizácia efektivity chodu vzdelávacích inštitúcií a ich korešpondencia s vonkajším dopytom. Otázka individuálnej vzdelanosti či kritického myslenia je len druhoradá a nominanti na vedúce miesta vzdelávacích inštitúcií „už nejsou tak často vybírání z řad profesorů, kteří toho dosáhli nejvíce po stránce odborné a pedagogické. Stále častěji se jimi stávají profesionálové na řízení, schopní administrátoři bez jakéhokoliv vztahu ke vzdělání, specialisté na sociální asistenci, v některých případech dokonce odborníci na delikvenci a na sociálně problémové čtvrti. To vše je důkazem toho, že mladí mají být především ohlídání, nikoli vzdělávání“ (s. 58). Je to len ďalší z príkladov, že vzdelávacie inštitúcie sa stávajú primárne formatívnymi inštitúciami, pričom samotné vzdelanie je považované za kvantifikáciu sumy poznatkov potvrdenou dokumentom o dosiahnutom stupni vzdelania, ktorý v žiadnom prípade nereflektuje individuálnu pripravenosť či morálny prínos jednotlivca.

Hodnota diplomu je výslednicou vzdelávacieho procesu a spoločenských požiadaviek, pričom je možné ju vyjadriť zvýšením šance získať zamestnanie, platovou influenciou a zvyšovaním sociálneho statusu. Výťahový efekt vzdelania však zďaleka nedosahuje garanciu vyššie uvedených výhod a jeho funkciu supluje aktívne využívanie sociálnych sietí, najmä takzvaných slabých

vzt'ahov, ktorá sa prejavuje tak, že „človeka propojujú s odlišným a vzdáleným sociálnym prostredím, čo mu môže v prípade potreby pomoci viac než podpora ze strany jeho najbližších, byť práve oni jsou k takej pomoci mnohem více motivováni“ (s. 112). Vzdelanie je predovšetkým prístupom k určitému spektru kontaktov, ktoré majú následne vplyv na to, na čo malo mať vplyv samotné vzdelanie. Hodnota vzdelania je teda väčšinou symbolická, hoci autori poukazujú na to, že podľa niekoľkých sociologických teórií vytvorí vzdelanci v budúcnosti elitnú spoločnosť prejavujúcu sa ako vládnuca trieda: „Práve tento mocenský aspekt zdôrazňujú tí, ktorí nevidia v nezištnosti, jež by plynula ze vzdělání jaksi automaticky. Vyšší vzdělání se může stát naopak velice účinným nástrojem moci nové elity, s jehož pomocí bude schopna ovládat zbytek společnosti mnohem úplněji a systematictěji, než to činily všechny elity předchozí“ (s. 132).

Dôsledkom „fungovania“ vzdelanostnej spoločnosti nie je podľa autorov zvyšovanie schopností jednotlivcov, ktoré by prispievali k efektívnejšiemu a najmä pružnejšiemu chodu ekonomiky, ale predovšetkým vyostrenie boja o prístup ku konečnému a čoraz viac okupovanému toku bohatstva, vrátane sociálneho kapitálu.

Tomáš Gerbery
Fakulta humanitných vied UMB, Banská Bystrica