



Walther, A., Parreira do Amaral, M., Cuconato, M., Dale, R. (Eds.) (2016). *Governance of Educational Trajectories in Europe*. London: Bloomsbury Academic Publ.

Jedna z nejnovějších zahraničních publikací srovnávací pedagogiky z renomovaného akademického nakladatelství přitahuje pozornost svým názvem – v překladu do češtiny *Ovlivňování vzdělávacích drah v Evropě*. Knihu o 332 stranách jsem pečlivě přečetl a musím konstatovat, že název dosti klame. Jednak v ní nejde o Evropu, ale jen o několik zemí, jednak – a to především – nové výsledky, jež kniha přináší, většinou jen potvrzují již existující poznatky.

Co kniha obsahuje? V podstatě popisuje rozsáhlý výzkumný projekt zaměřený na to, jak se realizují další vzdělávací dráhy mládeže po ukončení vyššího stupně sekundární školy, tedy obvykle ve věku 15 let. K projektu s názvem GOETE se spojili odborníci z osmi zemí, a to z Finska, Francie, Itálie, Německa, Nizozemska, Polska, Slovinska a Spojeného království. Hlavním teoretikem výzkumu je Andreas Walther, profesor Goetheovy univerzity ve Frankfurtu nad Mohanem. Zúčastnění výzkumníci jsou odborníci z různých sociálních věd, v menším počtu pedagogové.

Hlavním cílem projektu bylo objasnit, jak probíhá řízení či ovlivňování (*governance*) vzdělávacích trajektorií v těchto zemích s odlišnými sociálními podmínkami, s odlišnými strukturami vzdělávacích systémů a s odlišným zaměřením vzdělávací politiky. Ve 13 ka-

pitolách psaných vždy několika autory (z celkového počtu 36 zúčastněných) jsou popisovány různé soubory žáků, rodičů, učitelů a jiných aktérů, na nichž byla prováděna dílčí šetření, a jsou objasněny aplikované metodologické postupy. V základu všech kapitol stojí teoretické východisko o tom, že vzdělávací trajektorie nejsou pouze záležitostí individuální volby žáků, resp. jejich rodičů, nýbrž jsou podstatně ovlivňovány specifitami národních vzdělávacích systémů a politických přístupů ke školnímu vzdělávání i sociální stratifikací populací daných zemí.

Pro empirický výzkum byla v uvedených osmi zemích vybrána vždy tři města a v nich tři typy škol – školy ze sociálně deprivovaných oblastí, z běžných oblastí a z ekonomicky bohatých oblastí. V nich byly zkoumány (kvantitativními a kvalitativními metodami) soubory žáků, rodičů, učitelů, dokumenty o vzdělávání učitelů a dokumenty vzdělávací politiky.

Na základě teoretického východiska se nejprve provádí komparace školských systémů uvedených zemí. I přes určitou homogenizaci těchto systémů v rámci EU se mezi nimi projevují některé podstatné odlišnosti. Pro komparativní analýzu se využívá typologický model J. Allmendingerové (1989), jehož podstatou je rozlišování dvou dimenzí komparování – stratifikace a standardizace.



*Stratifikace* je definována jako „stupeň diferenciace uvnitř určitého vzdělávacího systému a podíl kohort žáků, kteří absolvují společně nejvyšší ročníky školy“ (s. 45). V této dimenzi je zásadním kritériem rozmístování žáků do různých proudů vzdělávání: Čím větší je podíl žáků, kteří absolvují společně ročníky školy, tedy čím nižší je rozdělování do různých proudů, tím nižší je míra diferenciace uvnitř školského systému. *Standardizace* je míra toho, nakolik striktně je organizován obsah vzdělávání. Čím je kurikulum, hodnocení vzdělávacích výsledků a financování více organizováno, tím vyšší je úroveň standardizace. Kombinací těchto dvou dimenzí lze charakterizovat typologické specifičnosti daných osmi zemí: Finsko a Slovinsko jsou země s nízkou mírou stratifikace a vysokou mírou standardizace. Francie, Německo a Nizozemsko mají vysokou míru diferenciace školství a rovněž vysokou míru standardizace. Školství v Itálii, Polsku a Spojeném království je charakterizováno nízkou mírou stratifikace a také nízkou mírou standardizace. – Není to nic obzvláště nového, co bychom u nás neznali z rozlišování komprehenzivních a selektivních systémů.

Po úvodních, obecně zaměřených kapitolách se další kapitoly zabývají speciální problematikou: přístupnost žáků k vyššímu vzdělávání (po ukončení nižší sekundární školy); podpora volby vzdělávací dráhy ze strany rodičů, učitelů, kariérových poradců, vždy s ohledem na situaci v jednotlivých zemích. Jsou aplikovány přístupy kvalitativní meto-

dologie – případové studie, rozhovory v ohniskových skupinách, hloubkové rozhovory s jednotlivci, ale také písemné dotazníky. V důsledku převážně aplikace kvalitativní metodologie jsou výsledky prezentovány verbálním popisem, bez statistických analýz, mnohdy s jakousi vágní interpretací. Tak například se v několika kapitolách dokládá, že selektivní školské systémy vedou k sociální nespravedlnosti ve volbě vzdělávacích drah, protože žáci z nízkopříjmových rodin si nemohou dovolit studovat ve vyšších sekundárních školách akademického typu apod. – Tedy opět jde o poznatky, jež jsou důkladně objasněny již dříve provedenými výzkumy ve světě i u nás a navíc doloženy daty z evaluací PISA a jiných výzkumů zohledňujících socioekonomické parametry rodin žáků.

Některá dílčí šetření jsou diskutabilní. Například sotva lze považovat za validní, když v šetření s řediteli škol týkajícím se vlivu sociálních nerovností na vzdělávací dráhy žáků byly rozesílány dotazníky e-mailem a v případě britského vzorku byla návratnost odpovědí jen 3,4 % (s. 8).

Jen některá zjištění lze považovat za originální, jako např. to, že v zemích s komprehenzivními systémy jsou očekávání rodičů, pokud jde o přístup dětí k vyššímu vzdělávání, pozitivnější než v zemích se selektivními systémy. Přínosné jsou také úvahy o významnosti informálního mimoškolního učení žáků, kde se kriticky poukazuje na to, že školní kurikula vůbec nepřihlížejí k tomu, co se žáci naučí informálně. Zajímavě se mo-



hou jevit výklady o vztahu mezi typem vzdělávacího systému a celkovými veřejnými výdaji na vzdělávání v dotyčných zemích, kde se ovšem jen citují data Eurostatu. Mimochodem – jestliže se uvádí, že nejvyšší podíl z HDP na vzdělávání vykazuje mezi danými zeměmi Finsko, tak to není překvapující, avšak udávaný údaj z roku 2011 již neplatí, dnes je významně nižší. Kromě toho se nevyjevuje žádná korelace mezi typem vzdělávacího systému a výší nákladů na vzdělávání.

Celkově nerad konstatuji, že mě tato kniha zklamala, byť jsou jejími autory odborníci z významných univerzit zkoumaných zemí. Objasňování vzdělávacích

trajektorií, jež je v knize mnohohlavně pojednáváno, hodnotím jako nepřilíš přínosné a původní. Ve srovnání s tím se mi jeví některé české výzkumné práce, které se zabývají podrobnými analýzami charakteristik sociální nespravedlnosti ve vzdělávání, socioekonomických determinant volby vzdělávacích drah jako přínosnější. Ukazuje se tak, že ne vše, co se publikuje ve srovnávací pedagogice v zahraničí, musí být nezbytně lepší než to, co produkujeme u nás, s mnohem chudší finanční a personální vybaveností pedagogického výzkumu.

*Jan Průcha*