

Univerzita Palackého v Olomouci

Filozofická fakulta

Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie

**ANALÝZA DOKUMENTŮ KE VZDĚLÁVACÍ
POLITICE ČESKÉ REPUBLIKY PO ROCE 1989**

**AN ANALYSIS OF CZECH REPUBLIC'S EDUCATION POLICY
DOCUMENTS SINCE 1989**

Bakalářská diplomová práce

Tereza Navrátilová

Vedoucí bakalářské diplomové práce: Prof., PhDr. Dušan Čimek

Olomouc 2014

Prohlašuji, že jsem tuto práci vypracovala samostatně a uvedla v ní
veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 20. 3. 2014

vlastnoruční podpis

Děkuji za spolupráci Prof., PhDr. Dušanovi Čimkovi, zvláště za jeho ochotnou a trpělivou pomoc.

Obsah

Úvod.....	6
1. Seznámení s problémem.....	7
1.1. Liberalismus	8
1.2. Biopolitika.....	9
1.3. Guvernmentalita	9
1.4. Neoliberalismus.....	10
1.5. Lidský kapitál.....	12
2. Neoliberalní guvernmentalita a celoživotní učení se	14
2.1. Vzdělání	16
2.2. Společnost učení.....	17
2.3. Celoživotní učení	19
2.4. Shrnutí.....	20
3. Vybrané dokumenty ke vzdělávací politice České republiky.....	20
3.1 Dokumenty evropské	22
3.1.1. Memorandum pro celoživotní učení	22
3.1.2. Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost.....	22
3.2. Dokumenty české - kontextové	23
3.2.1. Strategie regionálního rozvoje ČR 2007 - 2013	23
3.2.2. Národní inovační politika ČR 2003	24
3.2.3. Národní rozvojový plán ČR 2007 - 2013	24
3.2.4. Strategie rozvoje lidských zdrojů pro ČR	25
3.3. Dokumenty české - ke vzdělávání	25
3.3.1. Zelená kniha	25
3.3.2. Bílá kniha	26
3.3.3. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy 2002	26
3.3.4. Strategie celoživotního učení ČR	27
4. Proces provedení navržené metody výzkumu	28
4.1 Analýza dokumentů.....	28
4.2 Proces využití metody.....	29
4.3 Zkoumané kategorie a výsledky.....	31
4.1. Výsledky hledání kategorií v dokumentech.....	32
4.1.1 Memorandum o celoživotním učení	32

4.1.2 Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost.....	33
4.1.3 Strategie regionálního rozvoje LŘ 2007 ň 2013	33
4.1.4 Národní inovační politika LŘ 2003	34
4.1.5 Národní rozvojový plán LŘ 2007 ň 2013	35
4.1.6 Strategie rozvoje lidských zdrojů pro LŘ	36
4.1.7 Zelená kniha	37
4.1.8 Bílá kniha	38
4.1.9 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy 2002	38
4.1.10 Strategie celoživotního učení LŘ	39
4.2 Interpretace dat	40
5. Závěr a diskuze nad problémem	41

Úvod

Koncept stále vzdělávající se společnosti je v současné době velice zmiřovaným a frekventovaným pojmem. Vřhují se mu mnohé celosvřové instituce. V dokumentech ke vzdělávací politice České republiky hrají prim dokumenty a směrnice pocházející z Evropské unie, jeř byly prvotním impulzem pro tvorbu vzdělávacích strategií naší země v jejich současné podobě. Terciární vzdělávání dospělých je v evropských dokumentech zmiřováno hlavně v souvislosti s dalřím umohňhím zařlení se řlověka do společnosti, společnosti vzdělané s neustále mřícími se požadavky. Takové společnosti, která neustále klade nároky na zdokonalování jejích řlenř v dřsledku politických a ekonomických zmřh. Ovřem otázkou zřstává, jestli stále rostoucí mnořství textř a řnavodř na smě vývoje vzdělávací soustavy, slouřící jako prostřdek nejen rozvoje dovedností a znalostí, ale i k zamřtnatelnosti a konkurenceschopnosti individuí, nepohlcuje řlověka jako svobodnou bytost. Nestává se vzdělávání jako takové jen prostřdkem k dosahování společností řřřených cíř, neslouří pouze k uřřmu vtlačování jedince do společnosti, není to jen požadavek pro systém? Nadcházející text chce prozkoumat dokumenty vřhující se problematice vzdělávací politiky a podrobit jejich obsah reğerř, analýze dokumentř a kritice.

Práce se zamřřuje na dokumenty ke vzdělávací politice v České republice, soustřdí se na vzdělávání dospělých v principech celohřivotního uření a na komparaci jednotlivých strategických textř. Vyuřívá kvantitativní metody obsahové analýzy dokumentř, jakořto východiska pro provedení objektivního vyhledání zvolených kategoriř v textu. Bakalářská práce prokáže vývoj kategoriř jako celohřivotní uření, celohřivotní vzdělávání a vzdělávání dospělých. A dále třch, které byly vřdy považovány za dřřehité a neopomenutelné z hlediska výchovy zralých, samostatně uvařujících jedincř, přřvedeno do současné doby řh kategorie týkající se správného fungování výchovy v rodině a její role, hodnot a hodnotových orientací, postojř jedince, dále výchově k zdravému řřivotnímu stylu a zdravotní prevence, kategorie týkající se kvalifikařního, zájmového a obřanského vzdělávání, jeř jsou souřástí andragogického diskursu. Na

druhé straně budou zahrnuty kategorie požadavků spíše diskursu ekonomického - kategorie konkurenceschopnosti, kompetencí, zaměstnatelnosti, apod. Výsledky ukáží, jakým směrem jsou dokumenty zaměřeny. K dosažení cíle práce bude využito nejprve nutné shromáždění základních pramenných dokumentů, následně revidace odborné literatury a obsahová analýza textů.

Cílem práce je identifikovat vývoj a provést reinterpetaci základních kategorií andragogického diskursu v českých a s nimi souvisejících evropských dokumentech o vzdělávání, pojmout tuto problematiku v kontextu společenských teorií a prokázat výsledkem analýzy dokumentů korespondenci teorie se skutečností v dokumentech.

1. Seznámení s problémem

Na soulasně podobě konceptu celoživotního učení se nejvíce podílí evropská politická struktura. Z Evropské unie (její komise) nám proudí podněty k přijímání a hlavně vytváření strategických dokumentů sledujících společné cíle. Ty mají poskytnout každému člověku možnost být v moderní evropské společnosti úspěšný, nezávislý a hlavně svépomocný a zároveň prospěšný obecnému blahu. Klíčem k úspěchu je pocit sdílené odpovědnosti za celoživotní učení u všech aktérů - členských států, evropských institucí, sociálních partnerů a světa podnikání, regionálních a místních úřadů, lidí pracujících ve vzdělávání všeho druhu, organizací občanské společnosti, sdružení a seskupení a v neposlední řadě samotných občanů. Naším společným cílem je vybudovat Evropu, v níž bude mít každý příležitost plně rozvíjet svůj potenciál tak, aby pocítoval, že má ve společnosti právo a že do ní patří (Memorandum, 2001, s. 3). Uvědomíme si, že člověk je tak ideálním Evropanem ve společnosti znalostí.

Zde právě můžeme vysledovat vyplývající nesnázi. Jedni ve stále zvětšujícím se množství dokumentů ke vzdělávací politice a v zaměření na tuto problematiku vidí konečný příchod posunu v oboru, možnosti k debatě a výzvu k reformám, druzí se obávají až přílišného jednostranného zaměření textů. Přijíme-li v době převažujícího ekonomického diskursu, což se

projevuje ve všech sférách našich životů, v problematice vzdělanosti nevyjímaje. Projevem je podle mnohých ekonomizace vzdělání, které by mělo vést k maximalizování zisku každého individua na úkor druhých, jeho konkurenceschopnosti, a hlavně zaměstnatelnosti na volném trhu. Llověk přejímá plnou zodpovědnost za všechna (trhová) rizika. Jinak řečeno, z llověka se stává podnikatelský subjekt (Schubert, 2012, s. 10) nebo jak píše M. Foucault (2009, s. 200) podnikatel se sebou samým, který je svým vlastním kapitálem, producentem a zdrojem svých přjmů.

1.1. Liberalismus

Z pohledu do minulosti můžeme vidět, jak důležitost odpovídajícího vzdělání hrála roli nejen v evropských dějinách. Potřeba racionálního vysvětlení okolí llověka se objevuje v průběhu času různě již od 17. století se objevují myšlenky na nutnost změny společnosti, v ní se přestávají dít tak, jak se vždy dít a obrat k myslícímu já získává stále více na své důležitosti. Autonomní myšlení a čití mravního subjektu označuje Liessmann za cíl osvícenství (formující se právě díky novým vědeckým objevům 17. století), a dále rozvádí myšlenku, že v klasické teorii vzdělání fungovalo vědomí jako morálně kvalifikující kategorie (Liessmann, 2008, s. 99). Llověk se má plně odklonit od náboženského a věřit jen tomu, co může dokázat. Tento obrat je označován mnohými sociology za nutnou podmínku vzniku moderní společnosti. Racionální postoj, přmyslová revoluce, francouzská revoluce ň ať už jsou milníkem modernity nebo ne, ona je tady. Mění se postoj k vnímanému času ň důležitý je teď a tady s přhlédnutím do budoucnosti, ne je řečeno tradičnímu opakování a předurlení. Důležitý je vývoj kulturní (rozvoj vědy a úpadek náboženství), politický (rozvoj státu, občanského práva a idejí demokracie), společenskoekonomický (vzestup mezinárodní kapitalistické ekonomiky, proces industrializace a urbanizace). Vše je podrobeno přezkoumávání z hlediska užitečnosti. V 18. a 19. století tak vznikají vhodné podmínky pro hnutí liberalismu, majícím kořeny v osvícenském hnutí 18. století. Důležitý je poznávající llověk a rozum. Pro liberalismus 19. století bylo také

důležitě oddělení náboženského přesvědčení od státních záležitostí, zejména poskytování vzdělání (Harrington, 2006, s. 56). Vzdělání člověka je tak nutnou podmínkou. Ovšem jak podotýká k současné situaci Keller. Také dnes se mluví stále dokola o nutnosti budovat vzdělanostní společnosti. Má to však již zcela jiný smysl, než jaký to mělo před pět stoletím. Dnes již rozvoj vzdělanosti nijak nespojuje s demokratizací společnosti prostřednictvím nárůstu široké střední vrstvy a doprovodného poklesu sociálních nerovností (Keller, 2009, s. 115)

V dobách příchodu liberalismu svobodné osobní vlastnictví a možnost obchodovat s majetkem a zbožím bez nadměrného zdanění a svévolného vměšování státu, dávají přednost ke vzestupu státu moderního.

1.2. Biopolitika

Právě na příkladu geneze státu od poloviny 18. století, ve kterém na důležitosti získávají ekonomické otázky a dochází ke spojení politiky a ekonomie, Foucault (2009, s. 31) ukazuje, jak k hlasu přichází nový typ racionálního umění vládnout. Jedná se o zásadu sebeomezení vládní rezony, mluvíme o vzniku liberalismu a jeho technologii vládnutí, již Foucault označuje jako Biopolitiku (a její mocenskou stránku jako Biomocí). Ta se pokoušela racionalizovat problémy populace spojené se zdravím, hygienou, porodností, dlouhověkostí apod. a situuje je do širších souvislostí analýzy sociální moci a vládnutí, subsumované pod heslem Agovernmentalita. Populace je tedy jedním z nejdůležitějších faktorů dalšího vývoje společnosti (Schubert, 2012, s. 11).

1.3. Governmentalita

Governmentalita jako neologismus, který není vázaný pouze na formální a technologický pojem sociální správy a není zasazený jen do souvislosti politické správy, ale je mnohem širší a hlubší. Tento pojem zahrnuje formy vedení, mocenských strategií a technologií sebe samého. Governmentalita spojuje správu (gouverner) a způsob myšlení, resp.

specifickou racionalitu (mentalitu) je sociálně-ekonomickým fenoménem principálně odlišným nejen od běžné centrální politické a sociální správy (government), ale i od decentralizované sociální správy (governance). Zatím co governance především vyjadřuje formální a technologický aspekt sociální správy, resp. sociální moci rozšířený o další formy a technologie (např. politické sítě, partnerství a systémy vyjednávání zahrnující jednak občanské aktéry a privátní nositele), pojem guvernamentalita pod sebou schovává spojení technologií ovládání jiných a technologie sebe samého. Formy sociální správy (resp. sociální moci) tak souvisí s jistou aktuální formou (politické) racionality a velmi výrazně ovlivňují subjektivní procesy sociálních aktérů, protože ti situují vzájemné vztahy v existujících sociálních prostorech s existujícími sociálními očekáváními. (Kašlák, Pupala, 2010, s. 773–774).

Politika a ekonomie, které nejsou ani existujícími věcmi, ani omyly, ani iluzemi, ani ideologiemi. Je to cosi, co neexistuje, a přesto je to vepsáno do skutečna, závislé na jistém režimu pravdy, jenž rozděljuje pravdivé a falešné (Foucault, 2009, s. 31). Foucault dále vysvětluje své myšlenkové postupy o vytváření pravdy a nepravdy, které vyvíjí ve svém bádání. Vysvětluje, pro liberalismus důležité, spojení politiky s ekonomikou (následně vzniká politická ekonomie). Jako instalaci pro výrok pravdy v liberalismu označuje trh. Dochází tak k vytvoření veřejné moci a míry jejího zasahování podle principu užitečnosti (Foucault, 2009, s. 52). Avšak nový princip vládně jen nad jevy vytvořené politikou, jichž nevládne nad jedinci, věcmi, bohatstvím, přídou, ale nad sebou samými v rámci sebeomezování a dále nad jevy, jakými jsou zájmy, nebo nad tím, čím nikdo není, jaký jedinec, věc, bohatství atd. zajímá jiné jedince nebo společenství (Foucault, 2009, s. 54).

1.4. Neoliberalismus

Z politiky liberalismu přirozeně vychází nový systém doby současný, a to neoliberalismus. Liberalismus spravoval určitý svobodný prostor, jenž byl prostorem trhu. Pro neoliberalismus je naopak důležité vědět, jak lze

regulovat globální výkon politické moci podle principů tržní ekonomiky. Za účelem kam až a do jaké míry mohou poznamenat formální principy tržní ekonomiky obecné umění vlády, byli neoliberalové donuceni podrobit klasický liberalismus určitému politu transformací. Podstata první z nich spočívala v oddělení tržní ekonomiky, ekonomického principu trhu a politického principu laissez-faire. Tohoto odpoutání tržní ekonomiky od politik laissez-faire bylo dosaženo představením teorie čistě konkurence. Konkurence přestala být vnímána jako primitivní a přirozená danost spočívající v samotném základu společnosti, ale jako struktura mající formální náležitosti, které vyžadují ekonomickou regulaci prostřednictvím cenového mechanismu. A v důsledku toho, jestliže konkurence představovala tuto formální strukturu soulasně důslednou ve své interní struktuře, ale křehkou ve své historické a reálné existenci, pak je problémem liberální politiky fakticky uspořádat konkrétní a reálný prostor, v němž má přebývat formální struktura konkurence. Tržní ekonomika bez laissez-faire, tudíž aktivní politika, ovšem bez dirigismu. Neoliberalismus se tedy nepostaví pod znamení laissez-faire, ale naopak pod znamení bdělosti, aktivity, trvalého zasahování (Foucault, 2009, s. 123). Společně s neoliberalismem přichází projednávání problematiky monopolů, přirozeného ekonomického zásahu a sociální politiky. Neoliberalismus přináší nově zasahování do ekonomických mechanismů, aby byla ochráněna práva ona konkurence, které pro něj tak důležitá, před jejími vlastními důsledky, a tak vše podléhá jeho kontrole. Ekonomický zásah slouží ke sledování stability cen (hlídání inflace), mluvíme o tzv. šdícím zásahu, ptajícím se jak kontrolovat a vedoucí k nutnosti zasáhnout jak do podmínek trhu, tak i k potřebě intervence směrem k populaci, dále na techniku, učen a výchovu, na právní řád, kde je autorem zděrazněno, že práva podobné zásahy a podmiňování nejsou přirozeností společnosti. Nový příchod sociální politiky zasahování státu, tedy socializace spotřeby a sjmů, nám v kapitalismu přináší nové nerovnosti. Soukromé vlastnictví se přenáší na každého jedince, probíhá individualizace. A nejde vcelku o to, zajišťovat jedincům sociální pokrytí rizik, nýbrž o to, přidělit každému llovku

ekonomický prostor, v jehož rámci by mohl ředit rizikům a vyrovnávat se s nimi (Foucault, 2009, s. 136).

Neoliberalismus nemá vytvářet protiváhu mezi společností a ekonomickými procesy, zasahuje do samotné společnosti, aby mohly konkurenční mechanismy trhu sehrát roli regulátora. Nejde o společnost obchodu, ale společnost podřízenou konkurenční dynamice. Foucault to nazývá společností podnikání. Každý člověk má mít přístup k soukromému vlastnictví. Rozlišuje se forma podniku i mezi jednotlivci. Ale to toto znásobení formy podniku v nitru společenského tělesa, jež konstituuje, jak se domnívám, to, o čem jde neoliberální politice. Jde o to, učinit z trhu, z konkurence a důsledně vzato z podniku to, co by bylo možné nazvat informační mohutností společnosti (Foucault, 2009, s. 140).

1.5. Lidský kapitál

Člověk jako aktivní ekonomický subjekt, práce jako kapitál. Neoliberalismus, jak jsme se dozvěděli výše v textu, představí nový fenomén. Pracující se sám sobě jeví jako určitý druh podniku.

Práce v sobě zahrnuje způsobilost a kompetence, avšak jak Foucault upozorňuje, ve skutečnosti mají tyto složky jistou dobu své použitelnosti, svého opotřebování jak již bylo zmíněno, člověk svým vlastním druhem podniku, je tedy podnikatelem, a to se sebou samým, svým vlastním kapitálem, svým vlastním producentem i zdrojem svých příjmů. Proto do sebe musí investovat. Každý se stává nositelem lidského kapitálu. Mzda je jen odměna, je to příjem přidělený k určitému kapitálu. Investice do vzdělání, prvky vstupující do vytváření lidského kapitálu, jsou mnohem rozsáhlejší, nejen týkající se povinné školní docházky. (Foucault, 2009, s. 199). Ažnamená to, že čas výchovy a lásky, který rodiče věnují svým dětem, musí být možné analyzovat jako investici umožňující vytvářet lidský kapitál. Strávený čas, poskytnutá starostlivost, kulturní úroveň rodičů (ě), souhrn kulturních stimulů, které dítě získá: to všechno tvoří prvky schopné utvářet lidský kapitál (Foucault, 2009, s. 204). Soudobý názor nám říká, že jedním z nejlepších vkladů do budoucna je pro jedince jeho vzdělání.

Politika rŕŕstu se jŕh nezaklŕdŕ na investicŕch do fyzickŕho kapitŕlu na jednŕ stranŕ polŕtu pracujŕcŕch na stranŕdruhŕ, nŕbrŕh takovŕ politiky rŕŕstu, kterŕ se bude soustŕŕňovat na jednu z vŕŕŕ, jeŕh je pro Zŕpad snadnŕ modifikovat a jeŕh bude modifikacŕ ŕrovnŕa formy do lidskŕho kapitŕlu (Foucault, 2009, s. 204). Vzduŕnŕ se stŕvŕ jakousi pojistkou na trhu prŕce. Zvyŕuje hodnotu pracovnŕ sŕly, tedy i pŕŕjem pracovnŕka. A jak ŕŕkŕ Keller proces individualizace a vystavenŕ (tŕmŕŕ) kaŕdŕho jednotlivce bezprostŕednŕmu pŕŕsobenŕ trŕnŕch mechanismŕ, pŕŕnŕgŕ ŕrlŕtŕ rizika. Aŕatŕmco koncept firmy se mŕ bŕt rozŕŕŕŕen z ekonomickŕch subjektŕ na celŕ stŕt a veŕŕejnou sfŕru, poŕadavek konkurence se mŕ rozŕŕŕŕt ze svŕŕa firem nejen na jejich zamŕŕtnance, ale prakticky na vŕechny oblŕany. Zevŕeobecnŕnŕ vztahŕ ostrŕ konkurence smŕŕuje k totŕlnŕ promŕŕŕcelŕ spoleŕnosti a k promŕŕŕchovanŕ a mentality vŕech jejŕch ŕlenŕ. Usiluje se o takovŕ zmŕny, jeŕh donutŕ kaŕdŕho vystupovat krajnŕ soutŕŕivŕ vŕŕŕi vŕem ostatnŕm, tedy donutŕ ho pŕŕjmout za svŕ ty vzorce jednŕnŕ, kterŕ v maximŕlnŕ mŕŕŕe odpovŕdajŕ potŕebŕm valorizace kapitŕlu (Keller, 2011, s. 57). Klŕŕovŕ slova objevujŕcŕ se v souŕasnŕm neoliberŕlnŕm konceptu jsou tedy Apodnikŕ (firma) a Akonkurenceŕ. Rŕŕst efektivitŕ a konkurenceschopnosti by mŕo zarŕŕt vzduŕnŕ a vzduŕanostnŕ (ulŕcŕ se) spoleŕnost. Jak se dŕle v Kellerovŕ literatuŕe mŕŕŕeme doŕŕŕt, prvnnŕ vlna ŕvah o vzduŕanostnŕ spoleŕnosti pŕŕgla v 50. a 60. letech 20. stoletŕ, nastal totiŕh rozvoj vŕŕŕy a techniky, prudkŕ povŕleŕnŕ ekonomickŕ rŕŕst a pŕŕsun ekonomickŕch aktivit do sektoru sluŕheb (Keller, 2008, s. 103).

Velkou roli hraje i sociŕlnŕ stŕt, o kterŕm se zmiŕuje i Foucault ŕ viz vŕŕe. Dalŕŕ vzduŕŕvŕnŕ mŕ tak i celospoleŕenskkŕ dosah, pomáhŕ zvyŕovŕnŕ konkurenceschopnosti danŕ zemŕ Dokumenty ke vzduŕŕvŕnŕ politice zmiŕujŕ oba tyto pŕŕŕahy konkurence ŕ pro individuum na trhu prŕce a pro spoleŕnost v konkurenci celosvŕŕovŕho mŕŕŕtka ŕ a zdŕŕrazujŕ proto dŕŕŕŕitost pŕŕpravenosti kaŕdŕho jedince v zŕjmu jeho i vŕech. Aŕŕŕejnŕm pilŕŕem ŕspŕchu je pro ŕeskou republiku zejmŕna schopnost naŕŕich obyvatel obstŕt na globŕlnŕm, rychle se mŕŕŕcŕm trhu prŕceŕ (Strategie CŕHU, 2007, s. 5). Otŕzkou je, zdali tato ekonomizace vŕŕŕŕnŕ

neublihuje pojetí vzdělání, tak jak bylo vnímáno po delší dobu naší existence. Liessmann hovoří o suspendování jakékoliv individuality, jež byla kdysi adresátem i aktérem vzdělání (Liessmann, 2008, s. 50)

Dále píše o vzdělání (tamtéž), kterému se nedostává smyslu, jaký by mohl mít. Už se nešídí možnostmi a hranicemi individua, ani neproměnnými zdroji určité kulturní tradice, a už vůbec ne modelem morální a seberozející vzdělanosti. Určující jsou externí faktory, jako jsou trh, zaměstnatelnost, kvalita lokality a technologický rozvoj a nazývá je novými standardy, kterým má "vzdělanec" dosáhnout. Z tohoto hlediska se dle Liessmanna jeví všeobecné vzdělání stejně postradatelné jako rozvoj osobnosti. Ve společnosti vzdělání, jak neustále slyšíme, je i vzdělání v neustálém pohybu a vyžaduje zcela jiné strategie produkce a osvojování než onen svéráz 19. století, jemuž se šlo vzdělanost. Vzdělání společnosti vzdělání se definuje především distancí od tradiční sféry vzdělanosti (Liessmann, 2008, s. 51).

2. Neoliberální governmentalita a celoživotní učení se

Neoliberální sociální správa a neoliberální racionalita mají bezprostřední a zásadní působení do sektoru vzdělávání, protože to je jedním z významných nástrojů dosahování cílů neoliberální správy společnosti, založené na kultuře nezávislých a podnikavých individuí. Model na sebe se spoléhajícího individua ve vzdělávání s sebou přináší posun k tzv. podnikatelskému vzdělávání (enterprise education). Koncept celoživotního učení se (lifelong learning), který je dnes základním modelem reforem ve vzdělávací oblasti, jež je vyjádřením neoliberální správy vzdělávání, tedy daleko působí oblast vzdělávání dospělých. Ekonomizace vzdělávání a neoliberální koncept lidské svobody vedly k chápání učení se a rozmanitých cest vzdělávání jako životního úkolu a povinnosti. Podpora celoživotního učení se je jako masivní neoliberální politická struktura široce uplatňovaná a dobře viditelná právem Evropské unie, která celoživotní učení se vyhlásila za ústřední projekt integrace evropské populace do nové evropské identity. Programovým vyjádřením této politické vzdělávací strategie je v EU

dokument Memorandum pro celoživotní učení (Memorandum on Lifelong Learning), to klade cíle nové formy vzdělávání přímo do souvislosti se zvyšováním ekonomické konkurenceschopnosti Evropy prostřednictvím investic do lidského kapitálu, které spolu s akcentováním zvyšování osobní zodpovědnosti jednotlivců za kvalitu svého života mají přispět k ekonomické prosperitě. Téma celoživotního učení se tímto naplno rozproudilo diskurs o nezávislých a autonomních individuích tvořících sebe samých prostřednictvím sebou tvořené vzdělávací trajektorie. Ve Foucaultovském významu tedy aktuální a dominující politický projekt celoživotního učení se zakládá novou formu moci a je jedním z mechanismů sociální kontroly, která ovládá vztahy mezi individuem a společenským celkem. Podobně jako strategie vedení (*government*) na politické úrovni, celoživotní učení se představuje formu biomoci, která zabezpečuje disciplinaci subjektů ve smyslu tzv. podnikatelské racionality ve vzdělávání (Kučlák, Pupala, 2010, s. 782–785). Hlavním cílem konceptu celoživotního učení a vzdělávání je vytvořit konkurenceschopnou a dynamickou ekonomiku, která rovněž flexibilně reaguje na inovace, znalosti, nové poznatky a rozvoj informačních a komunikačních technologií (Průcha, Veteška, 2012, s. 52).

Llověku tak pro úspěch na trhu nezbyvá nic jiného, než se vzdělávat. Illich (2000, s. 95–99) popisuje myšlenku o vyučovací praxi tak, že jedinec se na dospělý život ve společnosti má přepřipravovat jen prostřednictvím vzdělání získaného ve škole. Dále že získává takové informace, díky kterým se mu to, co se v ní nenaučí, jeví bezcenné a nezajímavé. Nazývá to skrytým učebním plánem školy. Ten má učení z lásky na zboží, pouhitélném na trhu, se kterým ovládá škola. Ono zboží dnes podle něj nazýváme vzděláním, jehož hodnota se měří trváním a nákladností procesu, jemuž je hák v souladu se skrytým učebním plánem vystaven. Vzdělání je tak cenné jen tehdy, je-li získáno ve škole. Učení v takovýchto školách lásto není ničím jiným než získáváním společensky uznávaných dovedností určených konsensem společností, výchova ve školách tak vede k legitimizaci společnosti. Zde právě sledujeme ono skryté kurikulum školy.

Průcha (2002, s. 267) jej definuje to, co se má ve škole naučit (od učitelů, spolužáků, aj.), aniž by to bylo plánováno ve formálním kurikulu (může mít jak pozitivní než se naučí spolupracovat s vrstevníky, komunikovat podle nepsaných pravidel sociálního styku, dodržovat hygienické návyky atd., tak negativní). P. Jarvis (1990, s. 153) o něm hovoří jakožto o normách a postojích, které se mají naučit uvnitř edukační instituce, ale které nejsou výslovně uváděny mezi vymezenými cíli dané instituce. Je na místě abychom uvedli jistou analogii s teorií neoliberální guvernmentality. A není pochyb, že současná vzdělávací politika masivně loupá ze specifické politicko-ekonomické racionality než neoliberalismu (Kučák, Pupala, 2010, s. 772). Llovák musí dodržovat neoliberálněvytyčené cíle, jinak stojí mimo společnost. Bohužel pak zde ubývá prostor pro sebezrovoj jejích členů. A povinnost navigovat školu ve skutečnosti u vědomí lidí omezuje právo učit se (Illich, 2000, s. 9). Liberální vzdělávací zřízení odosobňuje odpovědnost za výchovu než na místo rodičů staví instituci, rodina se tak stává pouze jakousi další vzdělávací agenturou (Illich, 2000, s. 99).

2.1. Vzdělání

Vzdělání vycházející z antického ideálu a humanistického pojetí bylo v první řadě myšleno jako program sebevzdělávání llováka, formování a rozvíjení těla, ducha a duše, talentů a nadání, které máo jednotlivce vést k rozvoji individuality a sebezodlomé úlosti na životě obce a její kultury. Zároveň se vzdělání považovalo za jedinou možnost, která může llováka přivést z barbarství do civilizace, z nesvéprávnosti k autonomii. Můstkem a výrazem vzdělání byla analýza paradigmatických obsahů nepodléhajících auru principu náhody, ani aktuální upotřebitelnosti. Význam klasických jazyků, literárního kánonu, poznání filozofických, estetických, kulturních a náboženských tradic byl součástí konceptu "ducha", jak ho exemplárně definoval Wilhelm Friedrich Hegel ve své filozofii. Umění, náboženství a věda se u něj jeví jako zhmotnění ducha, jímž se artikuluje to, co přesahuje náhodné a subjektivní a jako závazná pravda má stejné místo v každém vzdělávacím procesu. Vzdělání je tedy vždy zprostředkující prací mezi

individuálními možnostmi rozvoje a požadavky všeobecnosti a závaznosti objektivního ducha (Liessmann, 2008, s. 40). Takto Liessmann charakterizuje to, co by vzdělání mělo představovat a dále uvádí myšlenku, že již bohužel se nám takovýchto ideálů nedostává. Nemůžeme říci, že by o rozvoj osobnosti z pohledu jednotlivců zájem nebyl, díky tomu mohou být různé kurzy rozvíjení vlastní osobnosti a prodejnost knih na tuto tematiku, člověk se poznávat a rozvíjet chce, je to v něm zakořeněné již od dávnověku. Sebepoznání a svoboda, tj. konečný zájem člověka o lidskost a pojmy, díky kterým veškeré vědomí získává smysl. I Illich (2000, s. 102–103) se vyjadřuje proti lidskému člověka společenským tvorem prostřednictvím technicky naplánovaného vzdělávacího procesu. Víze lidí tlačit se před branami školy jen kvůli možnosti přístupu do ekonomiky a zacházení s vědomím jako se zbožím, pokud je chápáno jako výsledek institucionálního procesu, odcizení učení a od života bude překonáno až tehdy, kdy jednotlivec získá zpět pocit vlastní odpovědnosti za to, co (se) učí. Škola se stala plánovaným procesem, který civilizuje člověka pro plánovaný svět; je zásadním limitem, jenž pomáhá lapit člověka do pastí člověka. Škola má vést jedince na úroveň postelující k tomu, aby mohl v této světové hře sehrát svůj part. (Illich, 2000, s. 89).

Ztrácí se humanistický ideál v naší moderní společnosti, není uplatnitelnost na trhu v nynější době dlehitější než vzdělaný člověk v osvícenském slova smyslu? Jdou politické i nadnárodní instituce jedním, nebo druhým směrem, co je v dnešní době určující? Jak se k one problematice vyjadřují strategické ekonomické a politické dokumenty? Lát odpovědi budeme hledat v této bakalářské práci.

2.2. Společnost vědomí

Společnost vědomí, vzdělávající se společnost, učící se společnost, dále také znalostní společnost, společnost založená na vědomí, jako základ naší doby. Ažnamená zhruba to, že v současné civilizaci je klíčovým faktorem rozvoje vědomí (znalosti, informace), které produkuje hlavně věda, ale také jiné sektory společnosti. Prolínají se přitom aspekty ekonomické

(Šíření lidských zdrojů), technologické (sofistikované informační a komunikační systémy), politické (globalizace trhu práce a obchodu) i pedagogické (kvalita vzdělávání dosahovaného populacími zemí). V důsledku toho nabývají na důležitosti andragogické koncepce celoživotního vzdělávání, rozvoje lidských zdrojů, dostupnosti vzdělávání a vzdělávání dospělých. Na koncept společnosti včlivení se odvolávají také řetězné dokumenty a memoranda EU, OECD, UNECO a školskopolitické dokumenty v České republice, vesměs teoreticky apelují na nutnost celoživotního vzdělávání, ale bez výzkumných základů. Celkově je koncepce společnosti včlivení předmětem řetězných diskuzí, které upozorňují jak na pozitivní stránky soulasně společnosti včlivení (například široké možnosti ke zmocňování se včliveností prostřednictvím moderních technologií), tak na její rizika (kupříkladu prohlubující se nerovnosti mezi lidmi v úrovni včlivení a tím rostoucí nerovností sociální) (Průcha, Veteška, s. 238). Jak již bylo dříve formulováno, je právotakováto společnost ideálem Evropy, ve které žijeme. Liessmann (2008, s. 98) vyslovuje tezi, že právo ve společnosti včlivení nepředstavuje včlivení hodnotu samo o sobě. Protože je včlivení definováno podle externích kritérií typu očekávání, aplikace a užitečnosti jako vyrobený produkt, je nasnadě že tam, kde neodpovídá těmto kritériím, musí být také rychle zlikvidováno. S oblibou se hovoří o odstraňování zastaralého včlivení, o vymazávání databází a zbavování se nepotřebného balastu včlivení. Jinými slovy: Společnost včlivení zachází se svým údajně nejvyšším ceněným statkem tak, jako by to byla nejposlednější věc (tamtéž).

Včlivení společnosti včlivení nemá nic společného s antickými ctnostmi jako rozum, úsudek, praktický důvtip a moudrost a humanistickým konceptem vzdělávání rozvíjejícím autonomii a sebeprůzračnost subjektu, schopnost člověka jednat a hlavně předpokladem, aby se člověk mohl vnímat jako morální bytost. V této společnosti se už nikdo neulí kvůli tomu, aby vlastně ve skutečnosti něco včlivení, nýbrž jen kvůli ulení samotnému. A neboť veškeré včlivení, jak zní kredo právo společnosti včlivení, rychle zastarává a ztrácí hodnotu (Liessmann, 2008, s. 22).

2.3. Celoživotní učení

Celoživotní učení/vzdělávání je podle Průchy a Vetešky (2012, s. 52–53) v ideálním případě nepřetržitý proces, který předpokládá komplementaritu a prolínání formalizované i neformalizované říinnosti související s učením v průběhu celého života. A současnosti zřejmě preference pojmu celoživotní učení na úkor pojmu vzdělávání je výrazem toho, že zodpovědnost za získávání a rozvíjení schopností a dovedností, znalostí a kompetencí je přenesena na jednotlivce. Lze jej rozdělit do dvou etap, počáteční vzdělávání a další vzdělávání. Za zakladatele jsou považováni Eduard Lindeman a Basil Yeaxlee. Koncept Lifelong learningu byl představen již v roce 1970 UNESCEM, které dokonce pravidelně pořádá i mezinárodní konference CONFITEA na tuto tematiku. V Evropské unii jej sledujeme od roku 1982, kdy komise ministrů rady Evropy uznala vzdělávání dospělých jako významný faktor společenského a hospodářského rozvoje a vygradovala ve vytvoření Memoranda o celoživotním učení v roce 2000.

Jak můžeme sledovat, prošel postupně andragogický diskurs proměnou od vzdělávání dospělých k celoživotnímu vzdělávání a celoživotnímu učení a dále k učící se společnosti (Jarvis, 2006, s. 1). Liessmann (2008, s. 26) celoživotní vzdělávání označuje spíše za ideologii, která zůstala ze svobodného a individuálního přístupu k rozhodujícím zdrojům nové společnosti. Neustálé učení se stává vynucenou nutností, za problém určuje to, že nikdo přesně neví, co se má učit a proč. Bohužel takové pojetí moudrosti, jak poznamenává, není cílem celoživotního učení, protože to žádný cíl nemá, neboť za cíl vyhlásilo prostředek. Trhní vztahy a technologické inovace se neustále a rychle mění, proto je nutné tento změnam vývoje přizpůsobit i lidi. Bohužel tyto požadavky na přizpůsobení objektivně přesahují možnosti mnoha lidí, především starších. Ideologie celoživotního učení slouží také možná především k tomu, aby se rizika vývojových zvrátí jednostranně převalila na jednotlivce. Ať už člověk navštěvuje jakékoliv kurzy a investuje do dalšího vzdělávání jakékoliv množství osobního kapitálu, v případě nutnosti lze vždycky říct: Bylo to

málo. Existuje tragikomický případ člověka ochotného se neustále učit, který získává jednu kvalifikaci za druhou, a přesto nebude nikdy schopen je skutečně adekvátně uplatnit na pracovišti (Liessmann, 2008, s. 27). Tím narážíme na další problém moderní vzdělanosti – člověk, který dostojí vzdělanostním požadavkům pro svoji pozici – například pro obsluhu nějakého mechanického stroje – je rozhodně nemá navždy, s další modernizací ve výrobě budou potřeba nové znalosti a dovednosti k učením, posun ve vývoji dnešní doby probíhá rychle, a stejně tak pak nabyté znalosti rychle zastarávají.

2.4. Shrnutí

Jak uvádí i Schubert (2012, s. 10) z předešlého vyplývá, že ideologie celoživotního učení slouží především k jednostrannému přetváření ekonomických a společenských požadavků ve formě individualizovaných vzdělávacích aktivit na jednotlivce. Můžeme říci, že neoliberální individualizovaná pedagogizace přináší s sebou to, že celoživotní učení bude nutností, resp. nátlakem vynucené. Pomocí Foucaultovy teorie governmentality můžeme demaskovat koncept celoživotního učení se (a vzdělanostní společnosti) a jeho realizační strategie jako techniky řízení ve znamení neoliberální governmentality. Posuzování z hlediska užitečnosti a ekonomizace se odráží i ve tvorbě dokumentů ke vzdělávací politice. Analýzu nabízí následující stránky práce.

3. Vybrané dokumenty ke vzdělávací politice České republiky

Směrodatným počínem v budování vzdělanostní společnosti je bezpochyby vydávání strategických dokumentů určujících další cíle vzdělanostní politiky a celoživotního učení.

Bakalářská práce pomocí revidovaných daných dokumentů, s preferencí dokumentů dlehlých pro Českou republiku, chce dokázat vývoj vymezených kategorií v dokumentech a porovnat tak, jestli obsah textových materiálů odpovídá výše zmíněné teorii Foucaultovy governmentality.

V českých politických dokumentech se, jak již bylo řečeno, odráží snaha reflektovat soudobý vývoj na politické scéně evropské a následovat jejich příklad ve vlastních strategiích. Zároveň se však snaží zachytit jednotlivá specifika situace v zemi. A jak se do těchto dokumentů promítá celoživotní učení? V českém prostředí byla vytvořena celá řada textů, které se k celoživotnímu učení (a vzdělávání dospělých) vyjadřují obvykle nepřímo, a to skrze důraz na rozvoj jiných oblastí společenského fungování. V našem prostředí najdeme jejich učení jako kontextové dokumenty (Strategie, 2007, s. 19). Patří mezi ně především Strategie udržitelného rozvoje ČR (2005), Národní lisabonský program 2005 – 2008 (Národní program reformy ČR) (2005), Národní inovační strategie (2004), Národní program výzkumu (2003), Strategie hospodářského růstu (2005), Strategie regionálního rozvoje ČR pro léta 2007 – 2013 (2007), Národní inovační politika ČR (2003), Konvergenční program ČR na léta 2006 – 2008 (2005), Národní rozvojový plán ČR 2007 – 2013 (2006), Národní rozvojový plán ČR 2007 – 2013 (2006), Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku (2003) a další. V těchto strategických dokumentech je přitom zdůrazněn význam učení, vzdělávání a celoživotního učení pro celou společnost (srov. Rabušicová, Rabušic, 2008, s. 14).

Nastíháme charakteristiku jednotlivých dokumentů, které budou v rámci bakalářské práce podrobeny revidaci. Z dokumentů nesoucích nejvýznamnější zprávu z evropské unie směřem k jednotlivým členům, a to zprávu o implikaci daných strategií byly vybrány (z důvodu potřeb práce v českém prostředí Ministerstva školství) Memorandum pro celoživotní učení, Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost. Z kontextových dokumentů to byly Strategie regionálního rozvoje ČR 2007 – 2013 (2007), Národní inovační strategie ČR (2003), Národní rozvojový plán ČR 2007 – 2013 (2006), Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku (2003), zahrnující problematiku vzdělávání v širším rozsahu a konečně dokumenty vztahujícím se přímo ke vzdělávací oblasti to byla Zelená kniha (1999), Národní program rozvoje vzdělávání v České

republice, tzv. Bílá kniha (2001), A dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovněvzdělávací soustavy LŘO (2002), posledním dlehlým textem je A Strategie celoživotního uení LŘO (2007). V následujících dokumentech pak budou vyhledány odpovídající kategorie pro výzkum.

3.1 Dokumenty evropské

3.1.1. Memorandum pro celoživotní uení

Vychází jako výsledek zasedání Evropské rady v Lisabonu (anglicky pod názvem Memorandum on Lifelong learning) v břežnu 2000, orientující se na budoucí směr politiky a řinností v EU. Cílem je udržet z Evropy vědlí znalostní ekonomiku. Jak se zde můžeme doříst, nynější doba je brána jako znalostní věk, dále ěe posun k celoživotnímu uení musí doprovázet úspěšný přechod k ekonomice a společnosti založené znalostech. Proto je kladen důraz na přizpůsobení evropských systémů vzdělávání v centru přicházejících změn. I ony se jim musí přizpůsobit. A celoživotní uení již není pouhým aspektem vzdělávání; musí se stát principem určujícím nabídku a účast v jakémkoli kontextu uení. V nadcházejícím desetiletí musí dojít k uskutečnění této vize. Věichni lidé, kteří ěijí v Evropě bez výjimky, by měli mít stejné přiležitosti k tomu, aby se přizpůsobili požadavkům sociálních a ekonomických změn a aktivně se podíleli na utváření budoucnosti Evropy (Memorandum, 2001, s. 2). A jak zděrazňuje Ministerstvo školství, mládeže a těovychovy (dále MGMT) je dokumentem, který velmi konkrétně určuje budoucnost celoživotního uení, pořímaném v moderním smyslu. Memorandum zděrazňuje dva základní úkoly celoživotního uení: podporovat aktivní občanství a podporovat zaměstnatelnost. Nalezneme v něm tři základní kategorie uení: formální, neformální a informální (Vzdělávání MGMT).

3.1.2. Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost

Je zprávou vybraných odborníků, kteří na popud Evropské komise měli vytvořit strategii, která by umožnila evropským ekonomikám, aby se splnily cíle vytyčené v Lisabonu roku 2000, kde byl udán hlavní směr

evropské politiky a ekonomiky. Navrhuje, jak pomocí lepší implementace a tlaku na členské země má být dosažení cílů reálné a docílit tak požadovaného hospodářského růstu. Opatření jsou podle ní nezbytná v těchto oblastech: znalostní společnost, vnitřní trh, hospodářské klima, pracovní trh a ekologická udržitelnost. Úspěch strategie předpokládá aktivní účast všech členských států Unie, provádění potřebných reforem, aby nakonec všechny země dosáhly požadované ekonomiky zaměřené na klíčové priority růstu, zaměstnatelnosti a společnosti znalostí (srov. Lisabonská, 2004).

3.2. Dokumenty české - kontextové

Následují dokumenty České republiky, kde se začíná první probírat tematika celoživotního učení a nutnost zavedení nových plánů do české společnosti, nazývané kontextové.

3.2.1. Strategie regionálního rozvoje ČR 2007 až 2013

Dokument shrnující nové zásady regionální politiky a regionálního rozvoje vychází primárně ze Strategie hospodářského růstu ČR jako základního vládního dokumentu na období 2007 až 2013 a propojuje aspekty odvětvových hledisek s územními. Podává analýzu stavu regionálního rozvoje, charakteristiku silných a slabých stránek v rozvoji jednotlivých krajů a okresů, strategické cíle regionálního rozvoje v ČR, vymezení státem podporovaných regionů, doporučení dotčeným ústředním správním úřadům a krajům pro zaměření rozvoje odvětví spadajících do jejich působnosti. A hlavně svým obsahem chce udržet návaznost na další strategické dokumenty ČR, jako je například Strategie udržitelného rozvoje ČR a z reformního, průřezového plánu formulovaného ve Strategii hospodářského růstu ČR a v Národním programu reform, jsou v interakci k hlavním cílům resortních a krajských strategií a programů, jsou sladěny s prioritami EU, stanovenými v politice hospodářské a sociální soudržnosti, a v obnovené Lisabonské strategii, kde hlavními prioritami jsou koheze, růst a zaměstnanost. Vzdělání

je zde chápáno jako hlavní složka posunu směrem dopředu ve vývoji (srov. Strategie, 2006).

3.2.2. Národní inovační politika L'R 2003

Národní inovační politika založená na posílení výzkumu a vývoje a na funkční spolupráci veřejného a soukromého sektoru má podle tohoto dokumentu základ právně v zajištění lidských zdrojů. Zaměření na potřebné inovace a jejich dosažení přímo souvisí s potřebou vybudování lépe fungující společnosti, jež nepřímo souvisí s posilováním konkurenceschopnosti České republiky na mezinárodním trhu. Proto se zde objevuje potřeba vybudovat silný základ v lidech pracujících v oborech prospěšných pro úspěch v mezinárodním měřítku. Bohužel právně z tohoto důvodu se soustředí na posílení motivace pro absolvování přírodních a technických studijních programů na vysokých školách a na vzdělávací programy zaměřené na výzkumné a vývojové pracovníky a na manažery. Odkazuje na výchozí původ v dokumentech evropské unie, políraje Lisabonskou dohodou. Je tedy orientována v soulasném evropském paradigmatu (srov. Národní, 2003).

3.2.3. Národní rozvojový plán L'R 2007 ň 2013

Národní rozvojový plán České republiky je integrovaným dokumentem, vychází z Národního rozvojového plánu L'R 2004 ň 2006 a má plně odrážet změny vyplývající z odlišného přístupu k evropské politice hospodářské a sociální, jde o posun cílů politiky soudržnosti EU, tj. jde o přehodnocení pozic v hospodářské, institucionální a politické oblasti. Poskytuje oporu a konkrétní východiska pro zpracování Národního strategického referenčního rámce (NSRR) pro financování z fondů Evropské unie pro období 2007 ň 2013. Zadání vychází z usnesení vlády L'R l'. 245 ze dne 2. března 2005 k procesu programování strukturálních intervencí (Rozvojový, 2006, s. 5). Provádí analýzu na soulasném ekonomickém poli České republiky, výzkumu a vývoje, lidských zdrojů a veřejné správě. Zde nalezneme kapitolu o vzdělávání české populace. Dále

se vŕhuje rozvojové politice a zhodnocení rozvojových programŕ na naŕem ŕzemí. Pŕ dalŕím ŕtení zde objevíme seznam prioritních os Národního rozvojového plánu a to posilování konkurenceschopnosti ŕeské ekonomiky, rozvoj moderní a konkurenceschopné společnosti, dŕŕehitost ŕivotního prostŕedí a dostupnosti a vyváŕený a harmonický rozvoj ŕzemí ŕeské republiky. Dále seznam zamŕŕení operaŕních programŕ ŕeské republiky a návrh na rozdŕlení finanŕních prostŕedkŕ (srov. Národní, 2006).

3.2.4. Strategie rozvoje lidských zdrojŕ pro ŕR

Tento strategický dokument, jak uvádí, je výsledkem nŕkolikaleté práce Národního vzdŕvacího fondu, na níŕ se podílelo Ministerstvo práce a sociálních vŕcí, odborníci ze vŕech sfér hospodáŕského a společenského ŕivota. Pŕ jeho zpracování byly vzaty v ŕvahu zásadní koncepŕní materiály, a to jak ŕeské, tak zahraniŕní. Pro udrŕitelnou konkurenceschopnost, zamŕstnatelnost a tempo hospodáŕského vývoje i sociální kohezi je nutné se vŕnovat rozvoji ŕeské populace ŕ jejích lidských zdrojŕ. Zvláŕní pozornost vŕhuje rozvoji vzdŕávání a celoživotního ŕlŕení. Dalŕí vzdŕávání, vzdŕávání dŕŕí a mládeŕe, role firemního vzdŕávání ŕ to jsou jedny z probíraných kapitol. Za jednu z hlavních výzev pokládá cestu naŕí společnosti ke společnosti vzdŕání a společnosti informaŕní (srov. Strategie, 2003).

3.3. Dokumenty ŕeské ŕ ke vzdŕávání

Dokumenty vŕhující se pŕmo problematice vzdŕávání a vzdŕvacím reformám a posunŕm.

3.3.1. Zelená kniha

První ze strategických dokumentŕ vŕhující se pŕmo vzdŕvací politice ŕeské republiky vzniká v roce 1999 a nese podtitul *Strategie rozvoje lidských zdrojŕ v ŕeské republice pŕ vstupu do Evropské unie*ŕ. (ŕeská republika vstoupila do Evropské unie 1. kvŕna 2004). Jedná se tak srovnání naŕeho ŕkolství s evropským a jsou pŕedneseny nové cíle a vize

očekávaného vývoje. Zelená kniha sleduje dva hlavní cíle: vystihnout a přijmout přímé i nepřímé důsledky vstupu České republiky do Evropské unie tak, aby nové evropské prvky mohly vniknout do české vzdělávací soustavy. Druhým cílem je identifikovat úvahy týkající se budoucnosti českého vzdělávání. Vzdělávací soustava se podle dokumentu musí přizpůsobit rozvíjející se industriální společnosti a být tak moderní ulíci se společnost vědění a informací (srov. Zelená kniha, 1999). Ažiluje podat nové pohled na vzdělávací systém, na jeho vzájemné propojení se společností a ekonomikou, a přinést nové argumenty pro základní tvrzení: vzdělávání je národní prioritou, jeho další rozvoj je předpokladem toho, zda budeme rovnocennými členy evropské společnosti (České, 1999, s. 1).

3.3.2. Bílá kniha

Česká bílá kniha vychází jako ekvivalent té evropské, řeší problematiku vzdělávání a jako jediný dokument je mu zcela věnován. Najdeme zde i samostatnou kapitolu věnující se dalšímu vzdělávání. Předkládá východiska a předpoklady rozvoje vzdělávací soustavy. Věnuje se fázím vzdělávacího procesu pojímající vzdělávání již předškolní, dále základní i střední a hlavně terciární vzdělávání. Nalezneme zde hlavní strategické linie vzdělávací politiky v České republice (srov. Národní, 2001).

3.3.3. Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy 2002

V úvodu strategického dokumentu se dozvídáme, že Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR je realizací Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílé knihy, který vláda přijala v únoru roku 2001. Návrh obsahuje celkové shrnutí konceptních linií a zděraznění toho nejpodstatnějšího z Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice. V další části jsou uvedeny základní parametry kvantitativního vývoje i proměny struktury školství a z nich jsou vyvozovány určité závěry, kritéria a pravidla směřující pro správu a projednávání dlouhodobých záměrů krajů. Stejná část návrhu vymezuje

okruh skutečně realizovatelných strategických priorit vývoje v následujících letech. V další části pojednává o dalších oblastech vzdělávacího systému, kterým je nutné věnovat pozornost na centrální i krajské úrovni a je postaven na osmi základních strategických směrech: reforma modernizace cílů obsahu vzdělávání; reforma ukončování středodokolského studia; péče o kvalitu, monitorování a hodnocení výsledků vzdělávání; rozvoj integrovaného diagnostického, informačního a poradenského systému v oblasti vzdělávání; optimalizace a vzdělávací nabídky a institucionální struktury regionálního školství; zkvalitnění podmínek práce pedagogických a řídících pracovníků škol; vznik veřejných vysokých škol neuniverzitního typu a rozvoj dalších forem terciárního vzdělávání; rozvoj dalšího vzdělávání jako součásti celoživotního učení (Dlouhodobý, 2002, s. 1).

3.3.4. Strategie celoživotního učení ČR

Úspěch České republiky v moderním, dynamicky se rozvíjejícím ekonomickém prostředí je založen na schopnosti obyvatel obstát na globálním trhu práce. Je proto nutný rozvoj lidských zdrojů v ČR. Pomocí má koncepce celoživotního učení. Dokument uvádí hlavní strategické směry ubírání se v této oblasti a návrhy pro opatření na podporu rozvoje celoživotního učení. Důležitá je také provázanost strategických směrů, návrhů opatření strategie celoživotního učení a operačních programů ČR. Opatření rozvoje dalšího vzdělávání se má uskutečnit skrze stimulování jednotlivce i zaměstnavatele k rozšíření účasti na dalším vzdělávání a ke zvýšení investic do dalšího vzdělávání, provázání systémové a programové složky finanční podpory dalšího vzdělávání; zajištění uznávání různých vzdělávacích cest k získání kvalifikace; vytvoření podmínek pro sladění nabídky vzdělávání s potřebami trhu práce; rozvinutí nabídky dalšího vzdělávání podle potřeb klientů a zajištění dostupnosti vzdělávacích příležitostí; zvýšení úrovně vzdělávání zaměstnanců podniků tak, aby se stalo účinným faktorem posilování konkurenceschopnosti podniků a profesní flexibility zaměstnanců; zvýšení kvality dalšího vzdělávání;

rozvinutí informačního a poradenského systému pro uživatele dalšího vzdělávání (srov. Strategie, 2007).

4. Proces provedení navržené metody výzkumu

4.1 Analýza dokumentů

Metoda analýzy dokumentů byla zvolena jako nejvhodnější z toho důvodu, protože nám pomůže objevit nejen shody i rozdíly v podání stejných faktů, ale hlavně nám dává možnost nalézt hlavní charakteristiky obsahu zkoumaných materiálů. Princip této techniky je v tom, že se pokouší o rozbor určitého sdělovacího procesu, lépe řečeno jedné jeho fáze obsahu. Jde o analýzu souboru významů, kterými sdělují znaky různého druhu, a jde přitom o vystižení toho, co bylo řečeno a jak to bylo podáno (Kapr, Čafář 1969, s. 109). Metoda musí být postavena na objektivním, systematickém a kvantitativním popisu zjevného obsahu sdělení vybraných dokumentů, věnuje si frekvence obsahových jednotek v textu (frekvenční analýza).

Zvolená metoda nám velí zvolit a definovat kategorie, podle nichž budeme analýzu provádět s takovou přesností, abychom jejím použitím mohli dojít k objektivním výsledkům. Musí být systematická a vyčerpávající, aby nebyla opominuta důležitost rozsahu, v jakém se kategorie objevují.

Výsledkem analýzy dokumentů je frekvence výskytu znaků nebo skupin znaků pro každou zvolenou kategorii klasifikačního schématu, totiž pomocí kategorií se vytváří základní klasifikační schéma, podle kterého pak hledáme znaky a zjišťujeme jejich frekvenci. Důležitá je zvolení analytických jednotek, pomocí nichž zařazujeme obsah pod jednotlivé kategorie (Kapr, Čafář 1969 s. 107 až 109). Lamser (1966, s.127) nám k tomu říká, že na volbu definici jednotek a jejich sestavení do kategorií spolívá úspěch i neúspěch obsahové analýzy. Teprve tehdy, když známe jednotky obsahu, můžeme provést kvantifikaci. Hledáme četnosti i frekvence jednotlivých obsahových prvků.

4.2 Proces využití metody

Pro potřeby práce byla využita metoda frekvenční obsahové analýzy. Jedno nebo maximálně dvě slova ve slovním spojení byla zvolena jako analytické jednotky zahrnuté v celkem šesti kategoriích. Materiály byly vybrány dle objektivního zvážení tak, aby sledovaly průběh vývoje na akčním poli dalšího vzdělávání a problematiky andragogického diskursu celoživotního učení a aby byl sledován vývoj v této oblasti pro Českou republiku.

Dle humanistického ideálu vzdělance nejde jen o vzdělání, ale také o důležitost výchovy jedince a jeho sebezvoji. V souvislosti s Foucaultovým pojetím neoliberální governmentality, Liessmannovy nevzdělané společnosti, Illichovy nutnosti odškolení společnosti a dalších argumentů, které se objevily v předchozím textu práce, se nabízí domněnka, že dokumenty ke vzdělávací politice, se sice věnují vzdělávání, ale opomíjejí výchovnou stránku. Tedy věnují se vzdělávání pro potřeby učící se společnosti, opomíjejí výchovnou stránku vzdělávacího procesu a příliš se orientují směrem ekonomického diskursu. Z této myšlenky nám vyplývají i určené kategorie na základě reorganizace textů ve spojení s výše zmíněnými autory. Příklad postupu provádění analýzy dokumentů je proveden v příloze I. 1, kde je vše ukázáno na Memorandu o celoživotním učení. Pouze jedna příloha je zvolena z důvodu rozsáhlosti zkoumaných dokumentů. Ve směru výběru kategorií byl určen i sborník *From Adult Education to the Learning Society* časopisu *International Journal of Lifelong Education* shrnující přes 25 článků z průběhu jeho vydávání po 21 let, který poskytuje cennou mapu vývoje myšlení v problematice vzdělávání dospělých a celoživotního učení z Velké Británie, Spojených států amerických, Austrálie a Evropy, editovaný Peterem Jarvisem (srov. Jarvis, 2006).

Více prostoru bylo věnováno kategoriím týkajících se rozvoje ducha člověka, jakožto důležité složky vzdělávacího procesu, protože pokud budou v dokumentech zastoupeny v hojně míře, není pochyb o tom, že ani tuto složku a její důležitost strategické dokumenty neopomíjejí. V tom

připadly se předložená domněnka bakalářské práce o tom, že výchovnou stránku opomíjejí, nepotvrdila. Pro srovnání zde máme kategorii zahrnující ekonomické faktory, jejich frekvenci výskytu v porovnání s kategoriemi předchozími nám napoví, které z nich jsou obsažené ve větším množství, a řekne nám taky něco o tom, zdali jsou materiály orientovány spíše ekonomickým směrem. Ve vybraných strategických dokumentech byly sledovány tyto kategorie.

Kategorie I. 1: Výchova je pojímána jako jeden ze základních fenoménů ovlivňující život jedince. V klasickém pojetí o ní hovoříme jako o záměrném a cílevědomém působení na člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jeho myšlení, způsobech chování, hodnotách, názorech a postojích (Průcha, Veteška, 2012, s. 223). Hodnoty a postoje se proto staly součástí této kategorie, jakožto zástupci jedné základních složek výchovy.

Kategorie I. 2: Kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání jsou důležité prvky dalšího vzdělávání, spojené v andragogickém diskursu. Dokonce je tak i v některých pojetích charakterizována i samotná andragogika (srov. Jarvis, 2006, s. 159 až 170).

Kategorie I. 3: Nepochybně jsou důležité i osvětové aktivity výchovy, z nichž byla zvolena pro příklad kategorie zaměřená na zdravý životní styl (osvětová složka může být zaměřena například i na ochranu životního prostředí apod.) V současné společnosti roste akcentování zdravého životního stylu pro člověka, vzhledem k jeho docílení i dokumenty?

Kategorie I. 4: Prvotní výchova a socializace jsou důležité složky lidského vývoje a zpočátku jsou nedílnou složkou vývojového procesu každého člověka, probíhají v rodině utvářejí se zde hlavní návyky, rysy osobnosti, hodnoty i postoje atd. (srov. Kliment, 2001, s. 21 až 42), proto je rodina základním prvkem společnosti a je nutné napomáhat její funkci. Samozřejmě stát do ní nemůže příliš zasahovat, nicméně její role je

nepopíratelná, proto by této problematice mohl být věnován i jistý úsek v dokumentech.

Kategorie I. 5: Pokud se celoživotní učení a vzdělávací společnost nejímá vedení na poli vzdělávacích strategií, bude se v dokumentech vyskytovat zhruba ve stejné frekvenci zastoupení slov v textu, jako třeba další vzdělávání, vzdělávání dospělých apod.

Kategorie I. 6: Jak rozsáhle dokumenty zohledňují ekonomickou stránku věci, jak o ní mluví a jaké je frekvence jí se týkajících slov prokáže šestá kategorie. Zahrnuje součásti trhu práce, tedy požadavky na její současně politickoekonomické situace, dle teorie neoliberální governmentality se právě na ní dokumenty soustředí. Zda jsou politicko-ekonomické výrazy v dokumentech četnější, než výrazy z kategorií předchozích se dozvíme z této kategorie.

4.3 Zkoumané kategorie a výsledky

Na následujících stránkách ježto jednou nalezneme seznam jednotlivých kategorií a výsledky četnosti jejich výskytu. Byly zkoumány kategorie týkající se:

- 1) hodnot, hodnotových orientací a postojů
- 2) kategorie týkající se kvalifikačního, zájmového a občanského vzdělávání
- 3) zdraví, tedy zdravého a životního stylu a jeho prevence
- 4) rodiny, jako základního stavebního kamene výchovy jedince
- 5) dále sledování vývoje pojmu vzdělávání dospělých, celoživotní učení a další vzdělávání
- 6) Kategorie požadavků trhu práce a pojmy jako konkurenceschopnost, kompetence, kvalifikace a zaměstnatelnost.

Vyhledané analytické jednotky byly také posuzovány z pohledu, v jakém kontextu se nachází. Například u tabulek letností, kde se mluví o hodnotách říselných, nebyl výskyt tohoto slova pod kategorií číslo jedna (hodnoty a hodnotové orientace) započítán.

4.1. Výsledky hledání kategorií v dokumentech

4.1.1 Memorandum o celoživotním učení

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje
--

hodnoty - 0

postoje - 2

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání
--

kvalifikační vzdělávání - 0

zájmové vzdělávání - 0

občanské vzdělávání - 0

3) zdravý životní styl a jeho prevence
--

zdravý životní styl - 0

4) rodina

rodina - 3

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení
--

další vzdělávání - 6

vzdělávání dospělých - 6

celoživotní vzdělávání - 0

celoživotní učení - 50

6) neoliberální politika

konkurenceschopnost - 5

kompetence - 5

zaměstnatelnost - 10

kvalifikace ñ 16

4.1.2 Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty - 2

hodnotové orientace - 0

životní postoje ñ 0

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační vzdělávání - 0

zájmové vzdělávání - 0

občanské vzdělávání - 0

3) zdravý životní styl a jeho prevence

zdravý životní styl ñ 0

4) rodina

rodina - 0

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení

další vzdělávání - 0

vzdělávání dospělých - 0

celoživotní vzdělávání - 0

celoživotní učení/vzdělávání - 8

6) neoliberální politika

konkurenceschopnost ñ 23

kompetence - 1

zaměstnatelnost ñ 0

kvalifikace ñ 10

4.1.3 Strategie regionálního rozvoje ČR 2007 ñ 2013

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty - 14
postoje - 0

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační vzdělávání - 1
zájmové 2
občanské vzdělávání 0

3) zdravý životní styl a jeho prevence

zdravý životní styl a prevence 2

4) rodina

rodina 1

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení

další vzdělávání - 0
vzdělávání dospělých - 0
celoživotní vzdělávání - 0
celoživotní učení - 2

6) neoliberální politika

konkurenceschopnost - 27
kompetence - 3
zaměstnatelnost - 10
kvalifikace 1

4.1.4 Národní inovační politika ČR 2003

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty - 0
životní postoje - 0

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační - 0

zájmové - 0
občanské vzdělávání - 0

3) zdravý životní styl a jeho prevence

zdravý životní styl a prevence ñ 0

4) rodina

rodina - 0

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení

další vzdělávání ñ 1
vzdělávání dospělých - 0
celoživotní vzdělávání - 1
celoživotní učení - 0

6) neoliberální politika

konkurenceschopnost ñ 27
kompetence ñ 3
zaměstnatelnost - 0
kvalifikace ñ 3

4.1.5 Národní rozvojový plán ČR 2007 ñ 2013

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty ñ 5
postoje - 0

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační ñ 1
zájmové - 0
občanské vzdělávání ñ 0

3) zdravý životní styl a jeho prevence

zdravý životní styl a prevence ñ 4

4) rodina

rodina ñ 2

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení

další vzdělávání ñ 3

vzdělávání dospělých ñ 3

celoživotní vzdělávání ñ 10

celoživotní učení/vzdělání ñ 27

6) neoliberální politika

kvalifikace ñ 19

konkurenceschopnost ñ 193

kompetence ñ 6

zaměstnatelnost - 39

4.1.6 Strategie rozvoje lidských zdrojů pro LR

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty ñ 10

životní postoje - 3

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační - 2

zájmové - 1

občanské vzdělávání - 0

3) zdravý životní styl a jeho prevence

zdravý životní styl a prevence - 0

4) rodina

rodina - 5

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení

další vzdělávání - 14

vzdělávání dospělých - 12
celoživotní vzdělávání - 4
celoživotní učení - 13

6) neoliberální politika

kvalifikace - 0
konkurenceschopnost - 15
kompetence - 13
zaměstnatelnost - 25
kvalifikace - 15

4.1.7 Zelená kniha

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty - 7
životní postoje - 6

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační vzdělávání - 0
zájmové vzdělávání - 2
občanské vzdělávání - 0

3) zdravý životní styl a jeho prevence

zdravý životní styl a prevence - 4

4) rodina

rodina - 1

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení

další vzdělávání - 2
vzdělávání dospělých - 0
celoživotní vzdělávání - 4
celoživotní učení - 26

6) neoliberální politika

konkurenceschopnost - 11

kompetence - 12
zaměstnatelnost - 0
kvalifikace - 35

4.1.8 Bílá kniha

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty - 19
životní postoje - 12

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační - 10
zájmové - 24
občanské vzdělávání - 6

3) zdravý životní styl a jeho prevence

zdravý životní styl a prevence - 2

4) rodina

rodina - 0

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení

další vzdělávání - 21
vzdělávání dospělých - 103
celoživotní vzdělávání - 2
celoživotní učení - 16

6) neoliberální politika

konkurenceschopnost - 3
kompetence - 34
zaměstnatelnost - 5
kvalifikace - 29

4.1.9 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy 2002

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty - 2
životní postoje - 1

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační - 3
zájmové - 8
občanské vzdělávání - 1

3) zdravý životní styl a jeho prevence

zdravý životní styl a prevence - 1

4) rodina

rodina - 3

5) další vzdělávání, vzdělávání dospělých, celoživotní učení

další vzdělávání - 5
vzdělávání dospělých - 4
celoživotní vzdělávání - 1
celoživotní učení - 3

6) neoliberální politika

konkurenceschopnost - 7
kompetence - 13
zaměstnatelnost - 14
kvalifikace - 15

4.1.10 Strategie celoživotního učení ER

1) hodnoty, hodnotové orientace, životní postoje

hodnoty - 2
životní postoje - 2

2) kvalifikační, zájmové a občanské vzdělávání

kvalifikační - 2

zájmové ň 9
obľanské vzdĚávání - 1

3) zdravý ěivotní styl a jeho prevence

zdravý ěivotní styl a prevence ň 0

4) rodina

rodina - 2

5) dalĝí vzdĚávání, vzdĚávání dospĚých, celohěivotní uľení

dalĝí vzdĚávání - 38
vzdĚávání dospĚých - 10
celohěivotní vzdĚávání - 4
celohěivotní uľení - 47

6) neoliberálnĽ politika

konkurenceschopnost - 21
kompetence - 27
zamĚstnatelnost - 16
kvalifikace - 34

4.2 Interpretace dat

Výsledky demonstrují výskyt základních andragogických kategoriĽ a prvĤĽ výchovy, zároveň jsou zohlednĚny dimenze výchovy, které by mĚly být souľástĽ vzdĚávacĽho procesu, a v dokumentech ke vzdĚávacĽ politice by jim mĚ být vĚnován jistý prostor. MĤĤeme vĝak vidĚ, ěe i kdyĤ je ekonomizujícímu pojetĽ vĚnována jen jedna kategorie, výskyt analytických jednotek je právĚ zde pĚevládající. Dále sledujeme potvrzení toho, ěe v soulasné době se v andragogickĚm diskursu posouváme smĚem k teorii celohěivotního uľení. V dokumentech které nejsou vztaĤeny pouze ke vzdĚávání, je to velmi patrnĚ, v jinĚm smyslu ani vzdĚanost nepojĽmájĽ. Celohěivotní uľení je tak formulováno i v budoucĽch plánech vývoje hospodáĤství Ľeské republiky, smĚem ke spoleľnosti vzdĚání, kde je za vzdĚání považováno právĚvĝe, co spadá pod kategorii celohěivotního uľení

se. Je nutno dodat komentáře ke každé kategorii. Co se týče postojů a hodnot, jsou zmiňovány pouze vágně v dokumentech nenajdeme návod k tomu, jak by se měly budovat. Výskyt druhé kategorie o výchově ke zdravému životnímu stylu je, najdeme o její důležitosti zmínky, nicméně pouze Bílá kniha píše o jejím zavedení do škol. Kvalifikační vzdělávání je pojímáno spíše jako prostředek rekvalifikace, i to v souvislosti s Národní soustavou kvalifikací. O důležitosti zájmového vzdělávání je v dokumentech také pojednáno, stejně tak jako o občanském vzdělávání (orientováno spíše na učení pro aktivní občanství), nicméně ani zde nenajdeme ucelený popis, jak by se směrem v této problematice mělo postupovat. Rodina je v převládající míře brána spíše jako sociodemografický ukazatel, její vliv na vzdělání je zde také proklamován, ale její problematika širší v plné míře není. Dospíváme k závěru, že ve strategických dokumentech není věnován vhodný prostor dalším prvkům rozvoje osobnosti tak jako u klasické teorie vzdělanosti a jsou upřesňovány požadavky politickoekonomické struktury.

Jedná tedy, ekonomické kategorie mají navrch, zároveň převládá koncept učení se společností a celoživotního učení, poměr je nerovnoměrný. Pokud mezi sebou letnost výskytu analytických jednotek porovnáme, vidíme, že nejvyšší výskyt byl jednotek konkurenceschopnosti a celoživotního učení, což odpovídá teorii neoliberální guvernamentality. Po rešerši jednotlivých dokumentů bylo také zjištěno, že některé pasáže se dokonce v jednotlivých materiálech opakují, dokonce by se dalo i říci, že se vykrádají. Jako nejvhodnější strategický dokument se jeví Bílá kniha, nicméně ani zde, podobně jako ve všech, chybí podklady metodiky uplatňování jednotlivých strategií a postupů. Docházíme k závěru, že dokumenty sice popisují to, co se má udělat, ale již neříkají, jak se to má udělat.

5. Závěr a diskuze nad problémem

Dokumenty ke vzdělávací politice vybrané v této práci a vztahené k situaci v České republice po roce 1989 nám ukazují snahu o postup ve vzdělávací politice směrem k celoživotnímu učení se, ke společnosti

založené na vřdomostech a mezi řádky podávají zprávu o pševládajícím ekonomickém diskursu ve společnosti. Kvantitativní metoda analýzy dokumentř odhalila vývoj základních kategoriř andragogického diskursu v řeských a s nimi souvisejících evropských dokumentech o vzdřávání a potvrdila teorii neoliberální guvernmentality společnř s nedostařujícím pojmáním přsobení vzdřání na řlovřka ve smyslu humanistického ideálu vzdřance a rozvoje ducha řlovřka. Vytýká dokumentřm jejich jednostrannou zamřřenost a přřlné ekonomizující pojetí. Jejich vydávání je urlřitřdřřhřté z hlediska osvřry problematiky týkají se vzdřanosti.

Jedná se vřak o problém sahající za samotné hranice andragogiky ři sociologie, je problémem celospolečenským, neboř pokud se podíváme na teorii biopolitiky jako takovou, mřřme řci, ře demokratický ideál svobodného řlovřka se ztrácí v souřasném systému vládnutí v našem i v dalších státech nejen Evropské unie. Jestli dojde ke zmřřje otázkou, my si přejme, aby tomu tak bylo i na poli vzdřávání. Jak píše Komenskýe za prvé aby ke vzdřání mři přřstup všichni lidéě .řza druhé si přejeme, aby kařdý řlovřk byl celistvřvzdřán, správnřjsa vycviřen nikoliv jen v nřjaké jediné vřci, nebo v nřkolika málo, nebo v mnohých, nýbrř ve všech, které dovrřují podstatu lidskosti, aby dovedl vřdř pravdu a nezavádř se klamem; milovat dobro a nedat se svádř zlem; konati, co máme konat a nepřpouřřř, řemu se máme vyhýbat; moudřě mluvit o všem se všemi, kdřř je třeba, v niřem nebýt nřmý; a koneřnř s vřmi s lidmi a s bohem jednat ve všem rozumnř ne unáhlenř a tak nikde se neuchylovat od cíle svého řřřti. A to všestrannř ne pro okázalost a mam, nýbrř pro pravdu; řili k tomu cíli, aby všichni byli ulřinřni co nejpodrobnřji bohu (k jehoř obrazu jsou stvořeni); tj. opravdu rozumní a moudřř, opravdu řinní a řilí, opravdu mravní a řestní, opravdu zbořní a svatí, a řim opravdu řřřastní a blaření, zde i na vřřyř (Komenský, s. 98, Praha 1958). Tudy by totiř mohla vést i cesta ke společnosti založené na jiných hodnotách neř je uřřitelnost, konkurenceschopnost apod., cesta kde i andragogika bude pomáhat lidem jeřřřvíce neř dnes.

Anotace

Jméno a příjmení autora: Tereza Navrátilová

Název katedry a fakulty: Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Název diplomové práce: Analýza dokumentů vzdělávací politiky České republiky po roce 1989

Počet znaků: 70868

Počet stránek: 1

Počet použitých zdrojů: 31

Klíčová slova: dokumenty ke vzdělávací politice, strategické dokumenty, biopolitika, neoliberální governmentality, vzdělání, celoživotní učení, znalostní společnost

Práce pojednává o současném diskursu na aktuálním poli andragogiky v souvislosti se sociální teorií neoliberální governmentality Michela Foucaulta, jejíž pojetí celoživotního učení jako realizační strategie šizofrenie, pomocí níž tak dochází k přetváření ekonomických a společenských požadavků ve formu individualizovaných vzdělávacích aktivit na jednotlivce. Metoda analýzy dokumentů umožňuje nahlédnout do obsahu strategických materiálů vztahujících se k této problematice, a pomocí jejich výsledků podává práce odraz ekonomickopolitické situace ve vzdělávání.

This thesis is focusing on a contemporary discourse in the adult education in connection with the social theory of Michel Foucault's neoliberal governmentality which conceives lifelong learning as controlling strategy of government. Neoliberal governmentality passes social and economical requirements on every individual by learning. The content analysis provides us a possibility to research the content of strategical

documents and to prove that the economical and the political situation are reflected in the learning process.

Seznam použitých zdrojů

České vzdělání a Evropa. Strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie. Praha: Tauris, 1999.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje výchovněvzdělávací soustavy ČR. Praha: MŠMT ČR, 2002.

FOUCAULT, M., *Zrození biopolitiky: kurz na Collège de France (1978-1979).* Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2009.

HARRINGTON, A. a kol. *Moderní sociální teorie: základní témata a myšlenkové proudy.* Praha: Portál, 2006.

ILLICH, I., *Od školní společnosti: (polemický spis).* Praha: Sociologické nakladatelství, 2001.

JARVIS, P. *An international dictionary of adult continuing education.* London, New York: Routledge, 1990.

JARVIS, P. *From Adult Education to the Learning Society.* New York: Routledge, 2006.

KAČLÁK O., PUPALA, B. Neoliberální guvernmentalita v sociálním projektování vzdělávání. *Czech Sociological Review*, roč. 46, ř. 5, 2010 s. 771–800.

KOMENSKÝ, J. A., 1592-1670 : výbor z díla / úvod napsal Jean Piaget. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958.

KELLER, J. *Nová sociální rizika a proč se jim nevyhneme.* Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2011.

KELLER, J. *Soumrak sociálního státu.* Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2009.

KELLER, J., TVRDÝ, L. *Vzdělanostní společnost? : chrám, výtah a pojišťovna.* Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2008.

KLIMENT, P. *Psychologie osobnosti.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2001.

LAMSER, V., *Základy sociologického výzkumu.* Praha: Svoboda, 1966.

LIESSMANN, K. P. *Teorie nevzdělanosti: omyly společnosti v životě*. Praha: Academia, 2008.

Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost. [online] Dostupné z: http://portal.mpsv.cz/sz/politikazamest/evropskastrateg/w_kok_lisabon_strategie_zpravaii__cas_ekonom_30_11_04.pdf [cit. dne 27. 2. 2014].

Memorandum o celoživotním učení [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/memorandum-evropske-unie-k-celozivotnimu-uceni?highlightWords=memorandum> [cit. dne 13. 2. 2014].

Národní inovační politika ČR na léta 2005 až 2010. [online]. Dostupné z: *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha: MČMT ČR, 2001.

Národní rozvojový plán ČR 2007 až 2013. Praha: MMR ČR, 2006.

PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2002.

PRŮCHA, J., VETEČKA, J. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2012.

RABUŠICOVÁ, M., RABUŠIC, L. *Učíme se po celý život? O vzdělávání dospělých v České republice*. Brno: Masarykova univerzita, Filozofická fakulta a Fakulta sociálních studií, 2008.

SCHUBERT, M. Skrytá tvář celoživotního učení. In: Čerák, M. a kol. *Celoživotní učení a sociální politika. Vazby a působení*. Praha: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, 2002.

Strategie celoživotního učení ČR. Praha: MČMT ČR, 2007.

Strategie regionálního rozvoje ČR pro léta 2007 až 2013. [online]. Dostupné z: <http://www.mmr.cz/cs/Podpora-regionu-a-cestovni-ruch/Regionalni-politika/Koncepce-Strategie/Strategie-regionalniho-rozvoje-Ceske-republiky-na> [cit. dne 27. 2. 2014].

Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku. Praha: MPSV ČR a NVF ČR, 2003. [online]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/rozvoj_lz/strategie.htm [cit. dne 27. 2. 2014].

GAFAŠ, Z., KAPR, J., *Sociologie nebo zdravý rozum?: praxe sociologického průzkumu*. Praha: Mladá fronta, 1969.

Heslo Vzdělávání MGMT dostupné [online] z WWW:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/dokumenty-o-dalsim-vzdelavani-a-celozivotnim-uceni-1> [cit. dne 24. 2. 2014].

Seznam příloh

Příloha I. 1: Memorandum o celoživotním učení