

Kapitola 3

Vývoj vzdělanostních nerovností a vzdělanostní mobility v českých zemích od počátku 20. století do pádu socialismu

Nerovnosti v přístupu ke vzdělání jsou výsledkem dlouhodobých historických procesů, ve kterých hraje významnou roli nejen politika (zejména vzdělávací), ale také kultura (zejména kulturní vzorce), ekonomika (především trh práce) a pochopitelně též demografický vývoj. Ačkoli vzdělávací systémy moderních společností formují lidské zdroje pro *budoucí* vývoj společnosti, k jejich hlavním charakteristikám patří setrvačnost a zakořeněnost v *minulosti*. Proto je v rozsahu a charakteru vzdělanostních nerovností vliv minulosti zpravidla větší než vliv aktuální vzdělávací politiky, jejíž důsledky se projeví až s příslušným zpožděním.

Je-li naším hlavním cílem porozumět vzdělanostním nerovnostem a jejich vývoji po roce 1989, musíme se vrátit k období, ve kterém procházely školským systémem minimálně dvě předchozí generace. Období reálného socialismu, kdy tyto generace procházely vzdělávacím systémem, bylo navíc z hlediska vývoje nerovností v přístupu ke vzdělání specifické tím, jak ambiciózní cíl si politické elity kladly (odstranění nerovností). Navzdory tomuto zámeru však v českých zemích nikdy nedošlo k tak masivním přelivům sociálních tříd na jednotlivých vzdělanostních stupních jako např. v Rusku v době Stalinovy kulturní revoluce či Chruščovových reforem [Gerber, Hout 1995] či v Číně za kulturní revoluce v letech 1966–1977 [Zhou, Moen, Tuma 1998]. Omezování vzdělanostních příležitostí jedněch a pozitivní diskriminace druhých měly sice v českém prostředí za následek jisté snížení socioekonomických nerovností při vstupu na vysoké školy v padesátých a šedesátých letech 20. století, tyto nerovnosti však začaly během sedmdesátých a osmdesátých let opět narůstat.

Právě v té době se sekundární a terciární sektor vzdělávání začaly nerovnoměrně kvantitativně rozvíjet. I když se počet studentů vysokých škol postupně zvyšoval, přesto nerostl tak významně jako počet maturantů. Každá věková kohorta tak sice měla více příležitostí ke studiu (poklesl vliv sociálního původu na dosažené vzdělání), ale ty nebyly alokovány jinak než předtím [např. Nieuwbeerta, Rijken 1996; Matějů 1991b]. V dlouhodobé perspektivě se nezměnilo ani vzájemné relativní postavení jednotlivých tříd: relace

synů a dcer dělníků k synům a dcerám pocházejícím z nejvyšších vrstev se, co se týče šance vstupu na vysokou školu, nezměnila. Nárazová účinnost socialistických opatření však nebyla ve východním bloku ničím výjimečným. Např. i v Číně po již zmíněném snížení mezi lety 1966 až 1977 začaly v letech 1978–94 nerovnosti opět narůstat [Zhou, Moen, Tuma 1998]. Podobně i ve Švédsku, kde došlo na počátku šedesátých let 20. století k reformám vzdělávacího systému, nebylo možné připsat pokles asociace mezi sociálním původem a vzděláním potomka právě těmto reformám, protože k poklesu zmíněné asociace došlo již před jejich nastolením [Jonsson 1993].

3.1. Hlavní trendy v českém vzdělávacím systému na pozadí historicko-politického vývoje

Historický vývoj a měnící se politický systém v českých zemích bezesporu měly a mají úzkou vazbu na vývoj a podobu vzdělávacího systému. Protože časový záběr analýzy předložené v osmé kapitole je poměrně široký (období 1906–2003), o podstatných procesech ovlivňujících školský systém v jednotlivých kohortách, vytvořených a použitých v analýze, se zde nyní zmíníme (přehledně viz též tabulka 1). Období zachycené naší analýzou započalo před vznikem samostatného Československa (v roce 1918) – v té době se české země vyvíjely pod západoevropským vlivem a díky velkorysým školským reformám z dob rakousko-uherské monarchie (1867–1918) patřily již ve 2. polovině 19. století k evropským oblastem s nejvyšší gramotností. Fungovala zde rozsáhlá síť základních škol a navazující síť praktického a klasického středního vzdělání a tzv. povinná osmiletá školní docházka byla v českých zemích zavedena již v roce 1869. Češi se během dalšího vývoje stali nejvzdělanější populací z východoevropských národů a setřely se také rozdíly mezi českou a německou společností, které byly již na počátku 20. století naprosto zanedbatelné [Urban 1991]. Od r. 1869 a 1882, kdy došlo k rozdělení pražské techniky a Karlo-Ferdinandovy university na české a německé části, bylo již možné absolvovat celé studium v českém jazyce. Z vyššího vzdělání však zatím těžili jen muži. První dívčí gymnázium (Minerva) připravující dívky na univerzitní studium bylo založeno r. 1890 (díky petici, kterou k Říšské radě zaslala propagátorka ženského hnutí a česká spisovatelka Eliška Krásnohorská), a proto na tehdejších vysokých školách mohly ženy studovat až od roku 1895 (zatím navíc pouze jako hospitantky), resp. od roku 1897, kdy ženy začaly být přijímány k řádnému studiu. První doktoráty pak získaly dvě české ženy r. 1901 (v oborech zoologie a matematika) a mezi absolventy vysokých škol s technickým zaměřením se ženy zařa-

dily od r. 1921, kdy na ČVUT promovala první česká chemička a architektka [Štrbáňová 2004].

V době mezi oběma světovými válkami (za tzv. první republiky) bylo Československo již vysoce industrializovaným a kulturně rozvinutým evropským státem s hlubokými demokratickými tradicemi. V této době byl rozšířen a reformován dosavadní systém primárního školství a byly založeny nové univerzity a technické vysoké školy (celkem 15). V r. 1938 po mnichovské dohodě Československo přišlo o území osídlená Němci a tak 33 % území českých zemí bylo ztraceno (pro ilustraci: v r. 1880 Němci tvořili 35,8 % obyvatelstva, v r. 1937 to bylo 29,3 %). V letech 1939–1945, kdy byly české země pod nadvládou nacistického Německa (za tzv. protektorátu Čechy a Morava), byly uzavřeny vysoké školy (tj. v té době došlo k přerušeni vzdělanostních trajektorií) a byla zrušena i řada škol středních.

Po únorovém převratu v roce 1948 byl nastolen komunistický režim a započala se éra „budování socialismu“, která se vyznačovala především zásadní redistribucí ekonomických zdrojů a přechodem od „rovnosti příležitostí“ k „rovnosti podmínek“. Rovnostářská politika byla doprovázena politickou kontrolou – nejen nad ekonomickými, ale i vzdělávacími institucemi. Vzdělanostní reformy byly explicitně motivovány snížením nerovností v přístupu ke vzdělání a nejdůležitějšími nástroji byly v tomto ohledu vzdělání poskytované zdarma a tzv. kvótní systém (tj. politická kontrola nad distribucí vzdělávacích míst). Ještě ani dnes není však možné jednoznačně rozhodnout, zda v té době klesající nerovnosti v přístupu k sekundárnímu a terciárnímu vzdělání a rovněž vzestupná vzdělanostní mobilita byly způsobeny nastolenými rovnostářskými reformami (vzděláním poskytovaným zdarma na všech úrovních školské soustavy, kvótním systémem přihlížejícím k sociálnímu původu uchazeče o studium apod.) či ve vyspělém světě všeobecně probíhající poválečnou vzdělanostní expanzí [srov. Nieuwbeerta, Rijken 1996].

V průběhu šedesátých let 20. století docházelo k uvolňování politických poměrů, doprovázenému i snižováním vzdělanostních nerovností. Tento proces byl ukončen okupací vojsky Varšavské smlouvy (21. 8. 1968), po níž následovalo utužení politické i společenské atmosféry (období tzv. normalizace).¹⁶ Československo se tak na počátku sedmdesátých let dostalo do fáze ekonomické stagnace, která se ještě prohloubila během let osmdesátých. Značná nivelizace příjmů a snížení významu vzdělání v jejich utváření přispívalo ke

¹⁶ Normalizace představovala proces obnovy prosovětského režimu v období od srpna 1968 do května 1971, někdy se uvádí až po listopadovou revoluci v roce 1989. Předcházelo jí období politického a společenského uvolnění během tzv. pražského jara (konec šedesátých let), které bylo ukončeno sovětskou okupací v srpnu 1968. Během normalizace docházelo k systémové obnově neostalínismu, utužování politického systému a zmrazování demokratického procesu v Československu.

ztrátě motivace studovat a započalo se rovněž období do té doby bezprecedentního zpomalení vývoje českého vzdělávacího systému, které trvalo po celá sedmdesátá a osmdesátá léta. V roce 1975 byla zavedena povinná desetiletá školní docházka, znamenající povinný vstup na střední školu. Zásadní důraz ve vzdělávání byl v tomto období kladen na rozvoj učňovského školství (zakončeného vzděláním bez maturity), poskytujícího však od konce sedmdesátých let i úplné střední vzdělání s maturitou. Během sedmdesátých a osmdesátých let se v českém vzdělávacím systému začal projevovat velmi pomalý početní vývoj terciárního sektoru školství, jehož kapacita začala značně zaostávat za nárůstem absolventů sekundárního sektoru.¹⁷ Proto se v tomto období začala prosazovat sestupná vzdělanostní mobilita, kdy řada potomků dosahovala nižšího vzdělání než jejich rodiče [Matějů 1986a].

Po 17. listopadu 1989 skončila v Československu vláda KSČ a v r. 1993 vznikla samostatná Česká republika. V důsledku změny politického režimu se po roce 1989 začalo postupně ukazovat, že role vzdělání nabývá v procesu dosahování sociálního statusu na významu. Prokázáno bylo jak zvýšení statusové konzistence [Matějů, Kreidl 2001], tak i zvyšování finanční návratnosti vzdělání [Chase 1998; Večerník 2001, 2011].¹⁸ K těmto pozitivním jevům došlo nakonec i přes počáteční zjištění stratifikačního výzkumu, že „nejvýhodnější společenské pozice jsou stále obsazeny týmiž lidmi“ [Treiman, Szelenyi 1993: 165] a že „otevřící se možnosti sociálního vzestupu nebyly po roce 1989 zdaleka výsledkem meritokratických principů“ [Večerník, Matějů 1998]. Poslední zjištění výzkumu v oblasti sociální stratifikace dokládají přeměnu třídní diferenciaci ve prospěch kvalifikovanější struktury pracovních sil a zpevňující se vazby mezi vzděláním a příjmem [Machonin 2003] a vedou k závěru, že „klíčovým momentem pro mezigenerační sociální mobilitu je mobilita vzdělanostní“ [Tuček 2003: 350]. Předložená práce na tato zjištění navazuje a vychází z předpokladu, že zásadním ukazatelem v pátrání po rostoucí, neměnné či klesající zásluhovosti sociálního systému české společnosti je identifikace trendů v přenosu vzdělanostního statusu, tj. vzdělanostní mobilita.

17 Vývoj poměru mezi počtem maturantů a počtem studentů zapsaných na vysoké školy během socialismu je zachycen v textu [Simonová 2002: 203, graf 2]. Z něj je patrná stagnace podílu maturantů vstupujících na vysoké školy od poloviny sedmdesátých let a jeho strmý pokles od počátku osmdesátých let. Tento pokles byl způsoben zejména zanedbatelným nárůstem počtu míst na vysokých školách a naopak značným nárůstem počtu maturantů ve stejné době, zejména díky zavedení učňovských maturitních oborů [Simonová 2002: 202, graf 1].

18 Transformace na kapitalistický ekonomický systém však nevedla k většímu průlomu v liberalizaci zejména vysokého školství, které bylo dlouhou dobu pod silnou politickou kontrolou – ve srovnání např. s Polskem měl rozvoj českého vysokého školství zhruba desetileté zpoždění [Simonová, Antonowicz 2006].

Tabulka 1. Vliv historického vývoje a politického statusu českých zemí na podobu českého vzdělávacího systému mezi lety 1906 až 2003

Kohorta	1888–1920 1906–1938	1921–1926 1939–1944	1927–1930 1945–1948	1931–1950 1949–1968	1951–1971 1969–1989	1972–1985 1990–2003
Politický status	1867–1918 rakousko-uherská monarchie	1938–1939 druhá republika	1945–1960 Československá republika (ČSSR)	1960–1990 Československá socialistická republika (ČSSR)	1990–1992 Česká a Slovenská federativní republika (ČSFR)	1990–1992 Česká a Slovenská federativní republika (ČSFR)
Historický kontext	1914–1918 1. světová válka	od r. 1938 okupace Československa nacistickým Německem	1948 únorový převrat, nastolení socialismu	1967–68 pražské jaro	normalizace	17. 11. 1989 sametová revoluce
Dominantní rysy vzdělávacího systému	1929 hospodářská krize	1939–1945 2. světová válka		1968 invasce vojsk zemí Varšavské smlouvy	ekonomická stagnace	transformace na kapitalistické ekonomické zřízení
	vysoká gramotnost, vzdelávací expanze, nízké zapojení žen do vzdělávacího procesu	uzavření univerzit, zrušení řady středních škol	znovuotevření vysokých škol, prudký rozvoj vědy a umění	rovnostářství, vzdělání na všech úrovních zdarma, kvótní systém, elitní vysoké školství	důraz na učňovské školství, sešupná vzdělanostní mobilita	zvýšení návratnosti vzdělání, pomalá liberalizace vysokého školství
			klasající nerovnosti v přístupu k sekundárnímu a terciárnímu vzdělání, vztupná vzdělanostní mobilita		důraz na učňovské školství, sešupná vzdělanostní mobilita	stabilní nerovnosti v přístupu k vyššímu vzdělání

Zdroj: autorka.

Pozn.: Respondenti, na nichž byla provedena analýza v kap. 8 a jejichž dobové podmínky zachycuje tab. 1, byli narozeni v letech 1888–1985 a dosáhli 18 let v období 1906–2003. Pro analýzu byli respondenti rozděleni do 6 věkových kohort.

3.2. Vzdelanostní nerovnosti v kontextu socialistické vzdělávací politiky

Jak již bylo řečeno výše, součástí oficiální ideologie české komunistické politické elity, podobně jako v jiných socialistických zemích, byla snaha odstranit znevýhodnění nižších sociálních vrstev v přístupu ke studiu, způsobené méně motivujícím rodinným prostředím. V konečném důsledku tak mělo být docíleno tzv. rovného přístupu ke vzdělání *ve výsledku*, tedy zastoupení všech sociálních tříd v systému středního, a zejména vysokého školství ve stejném poměru, v jakém byly tyto třídy zastoupeny ve společnosti. Socialistické vlády se domnívaly, že se jim takto podaří dosáhnout takové demokratizace vzdělání, která zajistí „dostupnost všech forem vzdělání všem obyvatelům bez ohledu na jejich sociální rozvrstvení“ [Historická statistická ročenka ČSSR 1985: 39]. Proměna vzdělávacího systému byla tímto prostřednictvím zaměřena i na transformaci sociální struktury – kromě odstranění tříd bylo významným cílem vytvoření nové vrstvy inteligence z řad dělníků a zemědělců tím, že jim byl usnadněn přístup k vyššímu vzdělání.

Stejně jako v každé společnosti, i socialistické školství bylo nastaveno tak, aby vyhovovalo požadavkům hospodářským a ideologickým. Z důrazu na těžký průmysl vycházela orientace vzdělávací soustavy na technické a učňovské obory, centrální plánování se promítalo do plánování počtu studentů, jejich specializací a lokalit jejich budoucího pracoviště. Dominantním rysem socialistického školského systému byla snaha odstranit vliv ekonomických zdrojů na proces vzdělávání – z tohoto důvodu bylo vzdělání na všech úrovních poskytováno zcela zdarma (bylo zrušeno školné a soukromé školy). Při přijímacím řízení na vyšší stupně vzdělávací soustavy byly kromě zaměstnání a politické loajality rodičů brány v úvahu i další charakteristiky (místo bydliště, národnost atd.). Přes veškeré tyto kroky však nebylo v socialistickém Československu, stejně jako v ostatních zemích východního bloku, docíleno dlouhodobého snížení hladiny nerovností v přístupu ke vzdělání. Vliv sociálního původu na celkové dosažené vzdělání jednotlivců se sice snížil, a to v důsledku snížení nerovností na úrovni středoškolského vzdělání a narovnání šancí mezi muži a ženami, avšak nerovnosti v alokaci vzdělání zůstaly stabilní, zvláště pak na vyšších stupních [Boguszak, Matějů, Peschar 1990; Matějů 1993; Hanley, McKeever 1997; Kreidl 2001].

Příčiny rezistence systému vůči redistribuci vzdělávacích příležitostí jsou vysvětlovány různě, například jako důsledek toho, že pozitivní diskriminace nebyla vlastně nikdy rigorózně dodržována, narušena korupcí a „kupčením“ s výjimkami. Odvážnější verze uvádí, že vládnoucí garnitura prozřela a záhy diskriminační zásahy opustila kvůli jejich neblahým dopadům na

ekonomiku. Imunní vůči těmto zásahům bylo zejména vysokoškolské vzdělání – především v tradičním denním studiu (na rozdíl od večerního a dálkového) se nadále silně uplatňovala intergenerační reprodukce vzdělání a tradiční proces přenosu vzdělanostních aspirací a kulturního kapitálu. Velká závislost vzdělanostní trajektorie dětí na sociálním statusu jejich rodičů byla umocněna všeobecným vyvyšováním manuálních profesí a příjmovou nivelezací jakožto politickými nástroji komunistické ideologie. Tím, že zmenšování příjmové diferenciacce vedlo k poklesu či eliminaci významu vzdělání v procesu dosahování sociálního statusu, nejevila statusově inkonzistentní (tj. vzhledem k dosaženému stupni vzdělání a typu zaměstnání relativně bohatá) dělnická třída zájem o studium, které se finančně jednoduše nevyplácelo. Ukázalo se zkrátka, že systém pozitivní diskriminace je neúčinný, jestliže nejde ruku v ruce s individuálními aspiracemi. Byrokratická opatření kontrolující sociální původ studentů byla sice tím nejjednodušším způsobem, který se k regulaci nabízel, byl však krátkozraký s ohledem na složitou povahu sociální reprodukce.

Navzdory tomu, co bylo řečeno výše o stabilních nerovnostech v alokaci vzdělání však nelze přehlédnout, že objektivním výsledkem celkového poválečného vývoje a unifikace vzdělávacího systému v bývalém Československu byl všeobecný nárůst průměrné délky studia, demokratizace a rozšíření středního školství, zavedení večerního a dálkového studia pro výdělečně činné (na středních a vysokých školách) a zrovnoprávnění (až zvýhodnění) žen. Největším kamenem úrazu se však stal pomalý růst vzdělávacích příležitostí, který byl jednou z příčin přetrvávající redistribuce studijních míst. Empirické důkazy z vybraných socialistických a kapitalistických zemí podávají Shavit, Blossfeld [1993]. Výsledky analýz založených na podobných proměnných a shodném statistickém modelu je přivedly k závěru, že reformy vzdělávacích systémů nevedly k redukci vlivu sociálního původu na jakýkoli ze vzdělanostních přechodů (tedy přechodů z jedné úrovně vzdělávacího systému na další, např. ze středního na vysoké školství). Společnými trendy, které byly silné a univerzální ve všech zemích, jak socialistických, tak kapitalistických, a které vyplývají z mezikohortních srovnání, jsou expanze vzdělávacích systémů (tj. početní nárůst jejich kapacity) a nárůst průměrné úrovně dosaženého vzdělání.

3.2.1. Teorie vzdělanostních nerovností socialistických zemí

Proč se v socialistických státech nepodařilo dlouhodobě zmenšit vzdělanostní výhody spojené s vyšším sociálním statusem a nerovnosti v přístupu ke vzdělání, zvláště na vyšších stupních, zůstaly stejné? Mezi teoriemi, které

se snaží na tuto otázku odpovědět, se nejvíce prosadily dvě: *hypotéza socialistické transformace* a *teorie udržování statusu*. Hypotéza socialistické transformace (někdy též nazývaná *teorie socialistického přechodu* nebo také *teorie negativní selekce*, angl. *countersélection theory*) tvrdí, že po počáteční redukci vlivu efektů sociálního původu, způsobené zavedením kvót, došlo v socialistických státech k jeho opětovnému nárůstu [Matějů 1990a, 1991b, 1993]. Jakmile totiž nová elita upevnila svá privilegia a převzala kontrolu nad vzdělávacím systémem, snažila se přijmout taková opatření, která by zajistila jejím dětem vzdělanostní výhody, ať už byly tyto děti nadané či ne. Pomocí negativní selekce se zbavovala členů a potomků elity předkomunistické a pozitivní selekcí se snažila vytvořit „novou třídu“, jak ji nazval Djilas [1957]. V pozdějších letech socialistických režimů proto došlo k růstu vlivu sociálního původu. Podstatným tvrzením Matějů je, že za určitý počáteční pokles či možná pouze za stabilitu vzdělanostních nerovností bylo zapláceno velmi silnou sestupnou vzdělanostní mobilitou a stagnací mobility vzešupné [Matějů 1986a, 1986b]. Autor hypotézy socialistické transformace zároveň hovoří o tom, že český školský systém byl zdevastován, poklesla kvalita vzdělání a jeho produktivního potenciálu [Matějů 1990b, 1991a].

Konkurenční teorie týkající se socialistických zemí, *teorie udržování statusu* [Hanley, McKeever 1997], naopak tvrdí, že to byli členové předkomunistické elity (především dvou velkých skupin: administrativních kádrů a odborníků), kteří si dokázali udržet své privilegované postavení ve společnosti a úspěšně ho využít i za nově nastoleného režimu pro zabezpečení patřičného vzdělání svých dětí. Tohoto cíle dosáhli využitím svého sociálního a kulturního kapitálu. Nerovnosti v alokaci vzdělání tudíž za socialismu nepoklesly díky schopnosti členů předkomunistické elity zachovat si a využít svá privilegia i v komunistickém období. Teorie udržování statusu je v podstatě aplikací již dříve zmíněné teorie kulturní reprodukce na socialistické státy, protože i podle této teorie dochází prostřednictvím reprodukce kulturního kapitálu (vzdělání) k intergenerační reprodukci sociálního statusu. V socialistickém Československu došlo podle Hanleyho [2001] k tomu, že reformy vzdělávacího systému zaváděné po roce 1948 snížily nerovnosti v alokaci vzdělání v sekundárním, ale ne v terciárním sektoru vzdělání. Tato redukce vlivu sociálního původu vzešla z rychlé expanze školského systému, a nikoli z diskriminace na základě sociálního původu nebo politických postojů. Selekcí na základě politických kritérií považuje Hanley za patrnou až po roce 1968. Ti, kteří byli po sovětské invazi ve věku studia na střední škole a jejichž otec byl členem KSČ, měli větší šanci projít tranzicí z primárního do sekundárního sektoru, ale ne do sektoru terciárního. Hanley navíc tvrdí, že vědci dosud přeceňovali míru, do jaké byly vzdělanostní příležitosti ve státně socialistických

společnostech, jako bylo Československo, alokovány podle takových politických kritérií, jako byl „třídní původ“. Kvótní opatření podle něj pouze zanedbatelně změnilo třídní složení studentů středních a vysokých škol, protože v Československu právě probíhala značná expanze vzdělávacího systému.

3.2.2. Základní rysy socialistického vzdělávacího systému

Již v dubnu roku 1948 bylo schváleno ambiciózní národní sociální pojištění vypracované sociálnědemokratickými experty, které se v následujících letech stalo nedílnou součástí centrálního plánování. Bylo univerzalistické a poskytovalo ochranu dětem, matkám a starým lidem pro případ nemoci, invalidity, stáří, ztráty živitele atd. [Kalinová 1996]. Pro nás je však důležité především to, že toto sociální pojištění poskytovalo vedle výše zmíněných jistot také zdravotní péči a vzdělání zdarma. Celý systém byl nastaven tak, aby byl co nejvíce dotován a přenesl břemeno financování téměř výlučně na stát. Také struktura školství a jeho institucí odpovídala snaze poskytnout všem stejnou kvalitu a v povinné školní docházce také kvantitu vzdělání. Od roku 1960 byly pro žáky základních a středních škol plně hrazeny i učebnice a školní pomůcky, vedle toho se navíc studentům středních a vysokých škol vyplácela sociální a prospěchová stipendia. Náklady na tato stipendia se např. mezi lety 1960/61 a 1982/83 zvýšily z 222 milionů na 463 milionů Kčs¹⁹ [Historická statistická ročenka... 1985]. Největší podíl z této částky připadal na vysokoškolská stipendia, která pobíral téměř každý druhý vysokoškolák. Snaha vyrovnávat rozdíly mezi různými skupinami obyvatel se odehrávala také na národnostní úrovni: „Dynamika výstavby škol a růstu počtu studentů, zejména na středních a vysokých školách, byla ve Slovenské socialistické republice v celém období vyšší s ohledem na nutnost a snahu vyrovnat úroveň vzdělanosti v obou republikách“ [Historická statistická ročenka... 1985: 40].

V přepočtu na tisíc obyvatel činil počet studentů středních odborných a odborných škol včetně studia při zaměstnání v roce 1960 v ČSR 17,5 a v SSR 17,2 studentů. V roce 1983 to bylo v ČSR 18,6, ale v SSR již 19,1 studentů. Na vysokých školách se počet posluchačů denního studia československé státní příslušnosti v přepočtu na tisíc obyvatel zvýšil v ČSR ze 4,7 v roce 1960 na 8,9 v roce 1983, v SSR ale z 5,1 na 10,4 posluchačů. Tento trend byl zjištěn také několika empirickými výzkumy, které sledovaly vývoj distribuce vzdělání a vývoj šancí na vzdělání mužů a žen v obou republikách. V polovině šedesátých let například ženy na Slovensku získávaly středoškolské vzdělání častěji než ženy v českých zemích a české ženy zároveň častěji

¹⁹ I po zohlednění inflace mezi lety 1960 až 1982 lze hovořit o významném navýšení výdajů na stipendia.

než čeští muži. Ženy narozené v letech 1944 až 1963 dosahovaly ve výzkumných datech z roku 1978 úplného středoškolského vzdělání ve 30 % v ČSR a ve 46 % v SSR, u mužů činil tento podíl 28 % v ČSR a 30 % v SSR. V případě vysokoškolského vzdělání probíhal téměř shodný vývoj, ve kterém nejen muži, ale i ženy na Slovensku získávali toto vzdělání častěji než muži v ČSR [Matějů 1986a].

Ruku v ruce s tímto trendem šla skutečnost, že dosažení vysokého vzdělání a kvalifikace nebylo v socialistické společnosti spojeno s odpovídající pozicí ve společnosti a už vůbec nezaručovalo vysokou životní úroveň. Matějů [1986b] například na datovém souboru z roku 1978 zjistil, že vzdělání vyčerpávalo pouze 12 % variance mzdy mužů (13 % společně s věkem) a pouze 8 % v případě, že do analýzy vstoupilo i pohlaví. Kalinová k problému oceňování vzdělání a postavení vrstvy inteligence po roce 1948 poznamenala, že nejenže mělo Československo větší stupeň nivelizace příjmů než ostatní socialistické státy, ale také obecný postoj k inteligenci byl horší než kdekoliv jinde v sovětském bloku. Toho si všimli i členové sovětské delegace, kteří navštívili Československo v roce 1953, a poznamenali, že s takovým „sektářstvím“ ve vztahu k inteligenci se v žádné jiné zemi nesetkali [Kalinová 1967].

Jak se takový vývoj podepsal na sociální struktuře? Autoři zabývající se procesem dosahování statusu před rokem 1968 nemají na tuto věc jednotný názor. Zatímco Machonin a Petrušek [1991] se domnívají, že před rokem 1968 v Československu převládla vzdělanostní a výkonová vertikální diference sociální struktury, Boguszak, Gabal a Matějů [1990] tvrdí, že významné pozice byly zastávány vesměs lidmi bez potřebné kvalifikace. Polemizují tak s názorem, že socioekonomické nerovnosti sledovaly stratifikační koncept sociální struktury a že určující osy diference byly navzájem konzistentní. Svě tvrzení doložili výzkumem z roku 1972, ve kterém bylo zjištěno, že 64 % generálních ředitelů podniků, 55 % technických nebo odborných náměstků a 61 % vedoucích velkých oddělení nesplňovalo formální požadavky na vzdělání a praxi. Navíc se podle tohoto výzkumu ukázalo, že 38 % generálních ředitelů, 30 % jejich náměstků a 34 % vedoucích oddělení nemělo ani maturitu. Potřebnou kvalifikaci tyto lidé získávali až a posteriori, aby tak zpětně legitimizovali zastávané funkce.

3.2.3. Vývoj nerovností v přístupu ke středoškolskému vzdělání

Cesta k získání středoškolského vzdělání se měnila několikrát a středoškolské vzdělání měnilo rovněž svůj charakter. Školský zákon z roku 1953 sjednotil národní školu (tj. prvních pět postupných ročníků) a střední školu v tzv. osmiletou střední školu. Pokud byla spojena s gymnáziem, tvořila druhý typ,

jedenáctiletou střední školu. Ta v prvních osmi letech poskytovala základní vzdělání v rámci osmileté školní docházky a v posledních třech letech úplné střední vzdělání v rámci výběrového studia ukončeného maturitou. Po ustavení devítileté školní docházky (školským zákonem z roku 1960) navazovaly na základní školu střední všeobecně vzdělávací školy, které nahradily poslední tři ročníky dřívější jedenáctileté střední školy [Historická statistická ročenka... 1985]. Vzdělání po dosažení maturity tedy trvalo nejdříve 8 + 3 roky (celkem 11 let), po roce 1960 9 + 3 roky (celkem 12 let) a po roce 1968 9 + 4 roky (celkem 13 let). V dalších letech to pak bylo opět 12 let.

Maturitu, oprávnění ke vstupu na vysokou školu, bylo možno získat nejprve pouze na gymnáziu či v maturitním studiu na střední odborné nebo odborné škole (či jak bylo vysvětleno výše, na jedenáctileté střední škole nebo střední všeobecně vzdělávací škole), později i v učňovských oborech s maturitou, vzniklých na počátku sedmdesátých let. Díky nově zřízené desetileté školní docházce (od roku 1976) musel žák po osmi letech základní školy pokračovat minimálně dvěma lety na některém z dalších stupňů, tzn. v učebním oboru tříletém (bez maturity) nebo čtyřletém (ukončeném maturitou), či na čtyřletých středních odborných školách nebo čtyřletých gymnáziích. Tím se zvýšila pravděpodobnost, že úroveň dosaženého vzdělání bude vyšší u těch žáků, kteří by na další školu bezprostředně po ukončení povinné základní docházky vůbec nenastoupili. Víceletá gymnázia (do té doby rozdělená na dva čtyřleté cykly) byla zrušena a studium se v roce 1968 sjednotilo na čtyřleté (tj. zůstal zachován vyšší, tzv. vědecký gymnaziální cyklus). Střední odborné a odborné školy vyučovaly obory technické, umělecké (konzervatoře), zdravotnické atd. Nejvíce maturantů produkovaly právě střední odborné a odborné školy.

Výsledkem mohutné expanze středního školství po druhé světové válce byla skutečnost, že na konci osmdesátých let bylo v přechodu na střední školu úspěšných 96 % žáků, což znamenalo uspokojenou poptávku po středním vzdělání. Zvláště uvědomíme-li si, že toto číslo udává procento bezprostředních přechodů po dokončení základní školy a nezahrnuje přechody odložené. Co se však nevyřešilo, byl problém struktury středního školství a poptávky po určitém typu středoškolského vzdělání. Většina žáků totiž přecházela do učebních oborů (bez maturity). Například ve školním roce 1983/84 činil podíl absolventů základních škol přijatých do učení 60,2 % [Historická statistická ročenka... 1985]. Tato volba střední školy byla navíc ve většině případů jediná a konečná. Jen minimální procento studentů střední školu v průběhu studia změnilo nebo jí zcela zanechalo. Jinou kapitolou je studium druhé střední školy. Kreidl uvádí, že 10 % absolventů středních škol šlo studovat druhou střední školu. Autor se tímto zjištěním zároveň snaží vyvracet před-

stavu, že absolvování učebního oboru znamenalo definitivní konec vzdělávací dráhy. Podle něj 12 % učňů neskončilo po vyučení svou vzdělávací dráhu, ale šlo studovat dále, zpravidla střední odbornou školu, ať již bezprostředně po vyučení či s několikaletou přestávkou. Autor dodává, že toto vzdělávání bylo ve velké míře vzděláváním komunistických kádřů. Učni, kteří vstoupili do KSČ, několikanásobně zvýšili svoji šanci na dosažení maturity a tím i na pozdější kariérní postup [Kreidl 2002].

Celkově je možné říci, že vliv sociálního původu na volbu střední školy v socialistickém Československu nezmizel. Vzdělanostní expanze sice eliminovala socioekonomické výhody při vstupu do středního školství jako takového, výrazně snížila vzdělanostní reprodukci, a zmenšila tak rozdíl ve vzdělanostních trajektoriích mezi dětmi z nižších a vyšších statusových skupin, ale strukturace středního školství stále přispívala k mezigenerační reprodukci vzdělání. Kreidl [2001] modeloval vliv, jaký měla rodina na šanci překonat tranzici na učňovskou, odbornou a akademickou střední školu, a zjistil, že i přes expanzi systému se zvyšovaly šance dětí z vyšších tříd na studium na prestižnějších školách, zatímco děti z tříd nižších byly odkázány na neúplné střední vzdělání, které jim následně neumožnilo pokračovat ve studiu na vysoké škole. Nižší vrstvy, potomci zemědělců a ženy začali plnit spíše učňovské školy, zatímco děti z vyšších vrstev školy odborné a gymnázia. Potomci vysokostatusových rodin se mezi lety 1948–1953 rekrutovali ve 33 % v případě mužů a 19 % v případě žen na střední odborné školy a pouze v 7 % v případě mužů a 4 % v případě žen na učební obor. Zbytek navštěvoval gymnázia. Oproti tomu děti z nízkostatusových a zemědělských rodin se na akademických středních školách vyskytovaly ve všech kohortách v necelých 10 % případech.

Analýza provedená na datech pocházejících z výzkumu Třídní a sociální struktura v roce 1984 byla zaměřena na zjištění vývoje nerovnosti v přístupu ke vzdělání na dvou hlavních vzdělanostních přechodech a vývoj celkového vlivu sociálního původu na dosažené vzdělání [Matějů 1991a, 1993]. Co se týče přechodu mezi základní a střední školou, ukázalo se bohužel, že úspěch ve vzdělanostních přechodech závisí na sociálním původu a efekt sociálního původu směrem k vyšším stupňům vzdělání v Československu neklesá. Pro muže se nezvýšila ani pravděpodobnost přechodu na střední a vysokou školu. Vzdělávací příležitosti žen oproti tomu rostly, ale ani pro ně nebylo možné přijmout hypotézu, že by se snižoval efekt sociálního původu směrem k vyšším vzdělanostním přechodům. V boji o střední vzdělání si udržely nejvýhodnější pozice děti „byrokratů“, a byly na tom dokonce lépe než potomci odborníků. Ti nad nimi sice zvítězili ve druhém přechodu (tj. na vysokou školu), ale vzhledem k tomu, že druhý přechod byl otevřen pouze těm, kteří

prošli přechodem prvním (k maturitě), měly děti byrokratů navrch. Rovněž vliv vzdělání rodičů na přechod na odborné a akademické střední školy zůstal nezměněn. Propast mezi městem a venkovem však zmizela na konci šedesátých let a osmdesátá léta přinesla odstranění nerovností mezi muži a ženami. O něco starší studie [Matějů 1986a] doložila vyrovnání šancí mezi muži a ženami podstatně dříve, již v průběhu let padesátých. Ovšem studenti i studentky z nižších tříd a venkova měli po celou dobu velmi nízkou šanci dostat se na gymnázium (méně než 10 %).

Co se týče uplatňování politických kritérií v přijímacím řízení na střední školy, Kreidl [2001] došel k závěru, že tato diskriminace měla dopad na snížení sociálně-ekonomických nerovností v přístupu k učňovskému a střednímu odbornému vzdělání, neměla však dopad na statusové rozdíly v přístupu na gymnázia. Oproti tomu Matějů [1993] tvrdí, že politická loajalita byla sledována na gymnáziích, která byla potenciální vstupní branou na vysoké školy, ale nehrála roli na učňovských či středních průmyslových školách. Tato nová nerovnost, založená na politické loajalitě rodičů, byla historicky proměnlivá. V období ortodoxního komunismu zvýhodňovala vzdělanostní šance dětí, jejichž rodiče disponovali politickým kapitálem (mezi lety 1948–1953; 1970–1974), v období relativní politické liberalizace (šedesátá léta) je zase naopak znevýhodňovala. Přesný mechanismus působení rodičovského členství v KSČ na vzdělávací šance jejich dětí při přechodu mezi základní a střední školou, tj. zda se jednalo o sociální nebo politický kapitál, se nepodařilo zjistit. Vstup na druhou střední školu byl však členstvím rodičů v KSČ ovlivněn silně. Neznamenal zároveň druhou šanci pro děti z politicky diskriminovaných rodin, které nemohly projít vzdělávacím systémem standardní cestou a využily by tak po vyučení možnosti dostat se na školu, na kterou bezprostředně po základním vzdělání nastoupit nemohly.

Dalším, velmi silným vlivem, který působil na volbu střední školy v ČSSR, byl mechanismus tzv. autoselekce. Potomci nižších vrstev řídí totiž zpravidla svou volbu vzdělání volbou zaměstnání, do čehož se negativně promítá jejich nízká informovanost o jednotlivých profesích. To pak vede k nižšímu dosaženému vzdělání. Tyto děti mají zpravidla také nízkou schopnost odhadnout svůj potenciál, nemají dostatečně definované zájmy a jsou značně závislé na stereotypech výběru zaměstnání. Za socialismu byl tento mechanismus ještě umocněn platovou nivelizací, tedy tím, že náklady na studium nebyly vynahrazeny ničím jiným než kulturní hodnotou vzdělání, případně vyšší společenskou prestiží (přestože škály prestiže povolání zaznamenávaly svá socialistická specifika – vysoké oceňování manuálních profesí oproti intelektuálním). Dalším důvodem, proč byla míra autoselekce taková, jaká byla, je skutečnost, že na vysokou školu byli přijímáni především studenti ze střed-

ních všeobecných škol (gymnázií). Volba takové školy však u rodičů s nižším či nízkým vzděláním vzbuzovala strach z následného neúspěšného přechodu na vysokou školu – nekonkrétní všeobecné vzdělání („po této škole nebude naše dítě nic umět“) bylo značně nejistou investicí, která se raději nekonala. Oproti tomu pro vyšší sociální vrstvy bývá podstoupení této nejistoty menším rizikem než riziko sociálního sestupu [Goldthorpe 1996].

To potvrzuje i analýza Matějů a Řehákové [1992], kteří zkoumali vztah mezi mentálními schopnostmi (IQ), sociálním původem a studijními aspiracemi. Zjistili, že přímý efekt sociálního původu na vzdělanostní aspirace byl v roce 1989 u žáků osmých ročníků základních škol přinejmenším tak silný jako přímý efekt IQ. K tomu zřejmě mohla přispět i skutečnost, že dlouhodobý nedostatek míst na středních odborných školách a gymnáziích snížil vzdělanostní aspirace, a to v první řadě u nižších vrstev. V roce 1989 na střední školu aspirovalo pouze okolo 50 % žáků osmých tříd, z toho jen 44 % chlapců. Vliv sociálního původu a inteligence byl silným zdrojem vzdělanostních aspirací pro obě pohlaví, ale silnějším u chlapců. Co se týče mentálních schopností, chlapci potřebovali významně vyšší IQ k tomu, aby měli stejné aspirace jako dívky, protože dívky aspirovaly na střední školu mnohem častěji než chlapci. S růstem inteligence tento vliv však klesal. Například podprůměrně inteligentní dívky měly 8krát větší šanci, že budou aspirovat na střední školu než stejně inteligentní chlapci, nadprůměrně inteligentní dívky pak již jen 2krát. Při kontrole IQ a pohlaví dítěte se ukázalo, že dítě z rodiny s vyšším vzdělanostním statutem aspiruje na střední školu signifikantně častěji.

U nadprůměrně inteligentních dětí pak byl sledován přímý efekt sociálního původu na vzdělanostní aspirace. Silnější byl v případě aspirací omezených na úplné středoškolské vzdělání (maturitu) než v případě aspirací na dosažení vysokoškolského vzdělání. Odpověď na otázku, do jaké míry jsou mentální schopnosti dítěte predikovány nejdůležitějšími charakteristikami sociálního původu, tj. vzděláním otce, vzděláním matky a socioekonomickým statutem otce, přinesla zajímavé zjištění – vliv těchto faktorů vysvětloval pouze 13 % variance IQ. Vzdělání matky mělo přitom na mentální schopnosti dítěte mnohem větší vliv než vzdělání otce.

Chceme-li shrnout celkový vývoj nerovností v přístupu ke středoškolskému vzdělání mezi lety 1948 až 1989, můžeme konstatovat, že ke skutečnému snížení vzdělanostních nerovností na úrovni středního školství podle řady studií došlo. Toto snížení však bylo spíše důsledkem expanze vzdělávacích příležitostí. Socialistická pozitivně diskriminační opatření byla účinná jen nárazově. Tento závěr nahrává oběma teoriím zabývajícím se vývojem nerovností v přístupu ke vzdělání v socialistických zemích, tj. jak teorii socialistického přechodu, tak teorii udržování statusu. To, že vliv vzdělání rodičů

při přechodu na střední odborné školy a gymnázia neklesal, potvrzuje teorii udržení statusu. Zároveň se v souladu s teorií socialistického přechodu snížily nerovnosti v přístupu ke střednímu vzdělání v padesátých letech. Např. podle Kreidla [2001] jsou tyto zdánlivě protichůdné názory obou teorií způsobené tím, že ani jedna nebrala v potaz většící se vzdělávací systém.

3.2.4. Vývoj nerovností v přístupu k vysokoškolskému vzdělání

Po roce 1948 prodělaly vysoké školy výrazné změny. Tou nejvýznamnější byl konec respektování vysokých škol jako autonomních korporací a jejich podřízení směrnicím a pokynům ministerstva školství a stranických sekretariátů. Na samotných vysokých školách akční výbory Národní fronty v zimním semestru 1948/49 prověřovaly a vylučovaly politické a ideové odpůrce z řad profesorů i studentů. Výsledkem toho bylo, že například na Univerzitě Karlově byla vyloučena čtvrtina studentů, kteří byli označeni za „nelojální, politicky nespolehlivé a třídně nevyhovující“. Podobnou činnost na vysokých školách vykonávala tzv. studentokracie, která rozhodovala nejen o osudech studentských kolegů, ale i učitelů [Svatoš 1999]. Posílit ideologický vliv na studenty a chod a řízení vysokých škol měly i katedry marxismu-leninismu, zřízené v roce 1952, ovšem paradoxně zrušené jako „pravicové“ v letech normalizace. Do činnosti vysokých škol zasahovaly centrální stranické orgány v otázkách ideologických, personálních a v otázkách řízení a organizace vědecké práce kateder [Morkeš 1999a].

Socialistické vysoké školy v ČSSR byly podle znění zákona ze dne 18. května 1950 o vysokých školách určeny „těm nejschopnějším synům a dcerám pracujícího lidu“ [Svatoš 1999]. Snaha o jejich naplnění z řad dělnické třídy probíhala kromě prověrek a přijímacího řízení i přes „Státní kurzy pro přípravu pracujících na vysoké školy“. Tyto kurzy sloužily jako jedno až dvouleté intenzivní vyrovnávací kurzy připravující mladé dělníky a zemědělce pro studium na vysoké škole. Jejich absolventi nastupovali na vysoké školy bez přijímacího řízení a po vystudování měli utvářet novou vrstvu inteligence, „pocházející z pracujícího lidu, třídně a ideologicky s ním spjatou, která by zaujala vedoucí místa na důležitých úsecích hospodářského a veřejného života“ [Morkeš 2000]. Právě tato masivní snaha o rekrutaci studentů vysokých škol z nižších vrstev a očištění vysokých škol od třídně a politicky nevhodných lidí, která byla nejintenzivnější v padesátých letech, by mohla vysvětlovat krátkodobé snížení nerovností v přístupu ke vzdělání, o kterém hovoří teorie socialistické transformace.

I normalizační opatření měla dalekosáhlé dopady. Opět se obrodil profesorský stav (z řad „zdravého politického jádra“) a zároveň se výrazně omezila

směrná čísla pro nově přijímané studenty na některých studijních oborech či celých fakultách. Byl to důsledek zvýšeného, až absolutního posuzování politické vhodnosti uchazečů o studium (šlo přitom o posuzování jejich vhodnosti studovat vzhledem k politickým postojům a názorům rodičů), která nejvíce pronikla na pedagogické obory a žurnalistiku. Vhodnost uchazeče pro vysokoškolské studium byla posuzována nejen střední školou, ale v některých případech také okresními a krajskými stranickými sekretariáty. To, jak byla normalizační opatření na jednotlivých fakultách realizována, se sice značně lišilo ve své tvrdosti i rychlosti, ale politický cíl „očistý vysokých škol“ byl v podstatě splněn [Morkes 2002].

Je proto více než s podivem, že navzdory všem ideologickým intervencím a snahám o kontrolu sociálního původu a politické loajality studentů nedošlo za socialismu k významnějším změnám ve vzdělanostních nerovnostech při vstupu na vysoké školy [Matějů 1991a, 1993], ačkoli se zpočátku zdálo, že relativní šance na získání vysokoškolského vzdělání podléhaly demokratickému trendu [Matějů 1986a]. Lze odvozovat, že svou roli sehrálo několik faktorů. Mzdová nivelizace nemotivovala nižší vrstvy k pokračování ve studiu na vyšších stupních, protože toto studium nepřinášelo finanční benefit, a nebylo tedy strategií k dosažení životního úspěchu. Naopak vrstvy, které si tradičně na vzdělání zakládají, disponovali potřebnými sociálními konexemi a kulturním kapitálem a dokázali oficiální překážky obejít [na toto téma viz např. Kusá 1995]. Dále, vysoké školy a jejich představitelé měli možnost být různě důslední ve sledování politické a třídní „vhodnosti“ uchazečů a mohli si ideologická kritéria vysvětlovat způsobem, který jim byl „milejší“. Překvapivá je totiž například skutečnost, že neexistovaly jednotné přijímací formuláře se standardizovanými otázkami na sociální původ a politické vyznání, a to nejen mezi jednotlivými roky, ale ani v jednom roce v rámci jedné univerzity (tj. lišily se mezi fakultami). Vedle těchto možných vysvětlení stabilních nerovností je třeba vzít také v úvahu, že na všech oborech nebylo možné uplatňovat diskriminační hlediska stejně striktně, protože určité obory vyžadují specifické schopnosti, bez kterých není možné obor vystudovat (např. obory technicky a matematicky zaměřené).

Jak jsme již zmínili výše v části 3.2.3., Matějů a Řeháková [1992], kteří měřili přímý efekt sociálního původu (vzdělání rodičů) na vyjádřené vzdělanostní aspirace, zjistili, že tyto aspirace působily mnohem silněji při rozhodování o tom, zda si udělat maturitu nebo se vyučit, než při plánech na přechod k vysoké škole, kde byl přímý efekt vzdělanostního původu nižší. Při volbě střední školy byly tyto aspirace silnější u dívek, zatímco přechod na vysokou školu plánovali 1,7krát častěji chlapci. Jak poznamenali Adamski a Bialecki [1981] na příkladu Polska, volba typu střední školy ustavila autoselekcí tako-

vou distribuci sociálního původu, která byla následně mezi střední a vysokou školou méně markantní. Docházelo tak k plýtvání lidským kapitálem, který byl způsoben nízkými aspiracemi nadprůměrně inteligentních žáků z rodin s horším vzdělanostním původem. Zde dodejme, že takové plýtvání se dělo vždy a děje stále, a nebylo specifické pouze pro éru socialismu. Jeho působení (tj. nízká účast potomků nízkostatusových skupin na vyšších stupních vzdělávání) je ostatně příčinou a hlavním motivem výzkumu vzdělanostních nerovností.

Do jaké míry se tedy podařilo oslabit volnou soutěž založenou na aspiracích, schopnostech a skutečných znalostech? Příjmová nivelizace sice zajistila zmenšení vlivu ekonomické dimenze sociálního původu, odstranit vliv kulturních zdrojů (kulturního kapitálu rodiny, aspirací atd.) se však nepodařilo. Administrativní zásahy do přijímacího řízení daly navíc průchod uplatňování „sekundární selekce“ [Matějů 1993]. Dosažený počet bodů u přijímacího řízení skutečně nebyl jediným rozhodujícím kritériem přijímacího řízení na vysoké školy. Z celkových možných 240 bodů mohlo 100 bodů připadnout na výsledky středoškolského studia, 100 bodů za výsledek přijímací zkoušky a 40 tzv. preferenčních bodů (20 za dělnický nebo rolnický původ a 20 bodů za územní zvýhodnění). Kromě toho byl u přijímacích zkoušek přítomen jeden člověk za „stranu“. Centrálně stanovený bodový systém však platil pouze v první polovině sedmdesátých let a i ten bylo možné různými praktikami obejít [Morkes 1999b]. Bohužel nejsou dostupná žádná statistická data, která by nám umožnila analyzovat, jak skutečně fungovaly přijímací procedury a shora řízená politika přijímání na vysoké školy v období socialismu. Jak bylo zmíněno výše, za důsledek této selekce lze nepřímo vyvozovat například to, že poklesla kvalita vzdělání a jeho produktivního potenciálu, spolu s následným poklesem prestiže vzdělání a nízkým odměňováním kvalifikovaných profesí [Matějů 1990b, 1991a].

Zde se však pohybuje spíše v rovině dohadů. Že redistributivní model demokratizace vzdělání fungující pod mocenským monopolem jedné strany eliminoval soutěž a přiděloval studijní místa na základě nemeritokratických kritérií, je jistě do určité míry pravdivé. Víme, že přístup k vyššímu vzdělání byl závislý na politickém a sociálním kapitálu rodiny (mocenské pozici rodičů, jejich neformálních sítích atd.). Není však jednoduché kvantifikovat, do jaké míry skutečně docházelo k neadekvátnímu přidělování studijních míst a následně ke snižování kvality celého vzdělávacího systému. Rozsah shora řízených administrativních zásahů při přijímání na školy je téměř nemožné procentuálně odhadnout. Je třeba rozlišovat poměry, které panovaly na různých studijních oborech – někde bylo možné uplatňovat nevýkonové kritérium, jinde ne (na oborech vyžadujících náročné specifické schopnosti). Dnes

pouze víme, že takové zásahy byly uplatňovány, ale v jaké míře, jakým způsobem a kde, to nejspíše nikdy nezjistíme. V neposlední řadě je také třeba vzít v úvahu, že všechny výše zmíněné intervence podléhaly i během čtyřiceti let socialismu proměnám a kolísaly ve své rigiditě. Že bylo možné nejrůznějšími způsoby taková „nařízení“ obejít není ani třeba dodávat.

V každém případě početní nárůst studentů vysokých škol byl nesporný, ačkoli tento sektor školství neexpandoval tak významně jako sektor sekundární. Nůžky mezi oběma úrovněmi vzdělání se začaly rozevírat zejména od začátku osmdesátých let. Čísla vyjadřující distribuci vzdělání je však třeba posuzovat rovněž v relativních dimenzích, tedy odhlédnutím od početních proměn systému. Log-lineární analýza dat pocházejících z výzkumu Transformace sociální struktury z roku 1978 [Matějů 1986a] ukázala, že za nejpodstatnější rysy demokratizace vzdělání v bývalém Československu lze považovat vyrovnávání vzdělanostních šancí v rovině sociálního původu, mezi muži a ženami a mezi jedinci pocházejícími z měst a venkova. Jinými slovy, závislost dosaženého vzdělání na sociálním původu (vzdělání otce), pohlaví a místě narození se (do roku 1978 zachyceného analýzou) trvale zmenšovala. Proces zmenšování těchto nerovností byl intenzivnější v populaci žen než v populaci mužů a spíše na Slovensku než v českých zemích. Relativní šance mužů na dosažení úplného středního vzdělání rostly do konce padesátých let a později se zvyšovaly již jen na dosažení neúplného středního vzdělání. Ženám se oproti tomu v průběhu padesátých let výrazně zvýšily šance k získání úplného středního, a zejména pak vysokoškolského vzdělání.

Jaké konkrétní procesy však stojí za tímto zjištěním? Z hlediska pohybu po pomyslném vzdělanostním žebříčku rostla v ČSR trvale pouze sestupná mobilita, způsobená zpomalením dynamiky vývoje vzdělávacích příležitostí na středních a vysokých školách. Konkrétněji řečeno, posilovaly se ty mobilní vzorce, které měly za následek přechod od úplného středního či vysokoškolského vzdělání v generaci otců na neúplné střední vzdělání, tedy vyučení, v generaci synů [Matějů 1986a]. Tuto skutečnost je možno označit za nejvýraznější negativní trend socialistického zřízení v oblasti vzdělávání. V SSR se oproti tomu zvyšovala zejména mobilita vzestupná, spolu s plynulým poklesem závislosti vzdělání syna na vzdělání otce, která v ČSR spíše stagnovala.

3.2.5. Zasazení do komparativního rámce

Jak vyplynulo z předchozího výkladu, nerovnosti v přístupu ke vzdělání se měly dle oficiálních proklamací v socialistických zemích snižovat, a to nejen ve srovnání s předsocialistickou minulostí, ale i ve srovnání s kapitalistickými státy. Dostupná empirická evidence zabývající se vzdělanostními nerov-

nostmi v Československu a jiných zemích východního bloku však nedoložila, že by se tyto nerovnosti skutečně dlouhodoběji snížily. Je třeba zdůraznit, že výsledné nerovnosti nehovořily v neprospěch socialistických zemí, pouze nakonec nebyly z dlouhodobější perspektivy o nic menší než na západě. Protože otázku, zda a jaký měly reformy efekt, je možné vyřešit pouze komparací se státy, kde taková opatření nebyla uplatňována, věnovaly se studie zabývající se vývojem nerovností v přístupu ke vzdělání v socialistických státech nejen časovému, ale i mezinárodnímu srovnání.

Mnoho světla však do sporu mezi stoupenci různých hypotéz mezinárodní komparace (navíc spíše ojedinělé) nevnesly. Ty totiž postupně dokládaly jak zanedbatelné rozdíly mezi „východem“ a „západem“ [např. Boguszak, Matějů, Peschar 1990; Meyer, Tuma, Zagórski 1979], tak nižší nerovnosti na východě [např. Haller, Mach 1984; Pohoski, Pontinen, Zagórski 1978] či nižší nerovnosti na západě [např. Mach, Peschar 1990]. Zkoumání čisté vzdělanostní mobility pak nevykázalo (až na mladší kohorty) žádné rozdíly např. mezi Polskem a Nizozemím, i když v Polsku byla zaznamenána vyšší fluidita (tj. relativní mobilita) [Peschar, Popping, Mach 1986].

Boguszak, Matějů a Peschar [1990], kteří se zaměřili na analýzu vývoje vzdělanostní mobility, zjistili, že muži v ČSSR a v Maďarsku měli nižší šance na dosažení vyšších stupňů vzdělání (úplného středního a vysokoškolského) než muži v Nizozemí. V ČSSR byla tato šance 2,7krát nižší u středního vzdělání a 2,6krát nižší pro vysokoškolské vzdělání než v Nizozemí. Relativní šance žen byly v zemích socialistických rovněž menší, i když ne tolikrát. Celková mobilita mužů však rostla ve všech zemích, kromě Česka. Dokonce i na Slovensku, a to výrazně. V českých zemích rostla u mužů mobilita sestupná, která nebyla vyvážena mobilitou vzestupnou. Hlavní vysvětlení tohoto jevu vyplývá ze skutečnosti, že socialistické země kladly velký důraz na rozvoj těžkého průmyslu, což byl jeden z hlavních důvodů, proč podporovaly učňovské obory, do kterých byli rekrutováni především muži. Zatímco v socialistických státech se ženy více vzdělávaly na úkor mužů, protože obsazovaly zaměstnání vyžadující úplné střední vzdělání, v Nizozemí participovala na expanzi vzdělávacích příležitostí obě pohlaví.

Srovnání stejných zemí (Československa, Nizozemí a Maďarska), zaměřené na odlišnost zdrojů vzdělanostních nerovností v nich, se snažilo odpovědět na otázku, zda rovnostářská politika socialistických zemí dokázala prostřednictvím redistribuce vzdělávacích příležitostí a jiných zdrojů přinést pozitivní změnu v mezigenerační transmisi vzdělání. Ukázalo se, že přímý efekt socioekonomického statusu na dosažené vzdělání nebyl v socialistických zemích slabší a naopak vliv kulturního kapitálu byl v nich silnější. Testován byl rovněž předpoklad, zda se v socialistických státech efekt soci-

álního původu v mnohem větší míře realizoval prostřednictvím kulturního kapitálu. To se však rovněž nepotvrdilo, protože kulturní kapitál hrál důležitou roli ve všech zemích bez rozdílu [Matějů 1990a, 1991b]. Bližší srovnání Československa a Nizozemí z pohledu kulturních a ekonomických zdrojů nerovností ukázalo, že v Nizozemí je vzdělání dítěte silně determinováno socioekonomickým statusem rodiny, ale přímý nezávislý vliv finančních zdrojů je velmi nízký. Přímý čistý vliv socioekonomického statusu byl nižší v Československu, ale překvapivě se zde prokázal relativně silný a nezávislý přímý vliv ekonomických zdrojů rodiny. Oproti tomu vliv kulturních zdrojů v procesu utváření nerovností v přístupu ke vzdělání prokázán nebyl [Matějů, Peschar 1990]. Ačkoli data neumožnila bližší interpretaci tohoto překvapivého výsledku, zdá se pravděpodobné, zvláště dnes s odstupem řady let, že za utvářením těchto nerovností se neskrývaly zdroje ekonomické jako takové, ale že tyto zdroje uplatňovaly svůj nezanedbatelný vliv skrze zastávané mocenské pozice rodičů.

Některé studie však přesto ukazují [např. Mach, Peschar 1990], že v před-socialistických věkových kohortách byla asociace mezi zaměstnáním otce a vzděláním syna vyšší než v kohortách socialistických, což by podporovalo argument, že toto zřízení mělo pozitivní vliv na vývoj vzdělanostních nerovností. Trvá však spor o to, zda lze počáteční redukci vlivu sociálního původu připsat rychlé expanzi školského systému jako přímému důsledku všeobecné poválečné industrializace [Boguszak, Matějů, Peschar 1990; Nieuwbeerta, Rijken 1996; Hanley 2001], či kvótním zásahům při přijímání na střední a vysoké školy [Matějů 1986a]. Nejsilnějšími argumenty proti hypotéze o pozitivním vlivu socialistické vzdělávací politiky je, zdá se, to, že největší efekt měl všeobecný nárůst úrovně vzdělání a zdynamizovaná industrializace, jak v zemích východních, tak západních. Proto byly v některých komparacích, např. Polska a Nizozemí, zjištěny podobné vzorce socioekonomické reprodukce [Mach, Peschar 1990].

Expanzi vzdělávacího systému považují za dominantní příčinu rostoucí rovnosti ve vzdělávacích příležitostech v socialistických státech i Nieuwbeerta a Rijken [1996]. Analyzovali výsledky komunistických destratifikačních politik v Bulharsku, České republice, Maďarsku, Polsku a na Slovensku mezi lety 1940 až 1979. Tvrdí, že pokud budeme považovat pokles vlivu vzdělání rodičů, jejich statusu a členství ve straně na dosažené vzdělání synů za úspěch tehdejších státně řízených politik, a ne za výsledek expanzí vzdělávacích systémů, pak můžeme tvrdit, že socialistické režimy opravdu uspěly ve snižování vzdělanostních nerovností. Stabilita či určité snížení vzdělanostních nerovností v socialistických státech byly podle nich zapříčiněny působením dvou protichůdných trendů: konstantním či mírně rostoucím vlivem

sociálního původu a expanzí vzdělávacích příležitostí, která tento vliv zase snižovala.

To, co se má za skutečně prokázané, je skutečnost, že po druhé světové válce a nastolení socialismu došlo k výraznému růstu průměrné úrovně vzdělání, nárůstu závislosti zaměstnání na dosaženém vzdělání a celkovému zvýšení významu vzdělání, rovnosti v přístupu k němu a větší zásluhovosti (to vše jak na východě, tak na západě). V socialistických státech si v přístupu ke vzdělání nižší vrstvy polepšily zejména těsně po válce. Protože se však v sedmdesátých letech nerovnosti opět zvýšily [Matějíř 1993; Wong 1998; Hanley 2001; Simonová 2003], ukázalo se, že dlouhodobější regulace alokace statusu a nerovnosti nebyl státní socialismus schopen. Jednoznačná podpora či zamítnutí skutečných efektů socialistického zřízení na závislost sociálního původu a vzdělání potomků chybí a jednotlivé studie dokazují dílčí a časově omezené změny. Zdá se proto, že z dlouhodobějšího hlediska se vždy jednalo pouze o krátkodobý efekt, závislý na aktuální sociální politice a celkovém politickém kurzu. Nejednalo se tedy o rovnoměrný vývoj směrem k větší rovnosti šancí a spravedlnosti ústící v nižší hladinu nerovností, než jaká panovala v západních zemích, ale šlo o krátkodobé výkyvy bez trvalejšího efektu.

V této souvislosti není od věci připomenout závěr Roberta Eriksona a Johna H. Goldthorpa, týkající se sociální mobility v socialistických státech: „Zatímco naše výsledky a jejich interpretace by mohly podpořit tvrzení, že socialistické režimy byly schopné ovlivnit sociální fluiditu, netvrdí zároveň, že vznikl její specifický státně-socialistický vzorec“²⁰ [Erikson, Goldthorpe 1992: 177].

Nedořešenou otázkou zůstává, zda byl i přes víceméně stejnou hladinu nerovností v obou typech sociopolitických systémů způsob jejich utváření stejný. Byly faktory, které mají na svědomí reprodukci vzdělanostních nerovností, stejné na východě i na západě? Jaká je struktura determinace těchto nerovností? Pátrání po zdrojích nerovností zatím ukázalo, že rozdíly mezi socialistickými a kapitalistickými zeměmi existují přinejmenším v tom, že ve východních zemích došlo k oslabení vlivu skutečných schopností a posílení vlivu sociálního a kulturního kapitálu v alokaci vzdělání. Vzdělání sice stále ještě bylo hodnotou a normou pro dosažení společenské prestiže a úspěchu, ovšem jeho význam slábl a tvářil v tvář prohlášením „kdo nepracuje rukama, ten nepracuje“ získávalo studium (přinejmenším pro některé společenské

20 V originále: „While the results and interpretations that we have presented could lend support to the claim that state socialist regimes have been able to influence fluidity, they do not suggest that, as a consequence, a *distinctive* state socialist pattern emerges.“ [Erikson, Goldthorpe 1992: 177].

vrstvy) nádech zbytečného a nevýnosného „koníčku“. Do jaké míry se ovšem proces dosahování vzdělání a společenského statusu překrýval s meritokratickými principy tehdy a do jaké dnes, je blíže nekvantifikovatelné.

Pomineme-li vliv nejednotné metodologie, klasifikace proměnných (zvláště zaměstnání otce) a různorodosti datových souborů, lze vyvodit několik obecnějších závěrů týkajících se vývoje přístupu ke vzdělání v České republice v období socialismu. Veškerá empirická evidence se shoduje v tom, že socialismus jednoznačně přinesl větší rovnost mužů a žen v tranzici na střední a vysokou školu. Socioekonomická nerovnost se po počátečním snížení v padesátých a šedesátých letech již dále neměnila či začala dokonce opět narůstat (během sedmdesátých a osmdesátých let), takže celková hladina nerovností zůstala více méně stabilní. Navíc s tím, jak se zvyšoval počet lidí s úplným středním vzděláním, tedy potenciálních vysokoškolských studentů, a neměnil se podíl přijatých ke studiu, se snížila pravděpodobnost vstupu na vysokou školu. Distribuce vzdělání pro každou kohortu se tak sice zvyšovala (poklesl vliv sociálního původu na dosažené vzdělání), avšak alokace vzdělání podle sociálního původu se neměnila [např. Nieuwbeerta, Rijken 1996; Matějů 1991a].

Co se týče role konkrétních faktorů sociálního původu, vliv jak socioekonomických proměnných, tak vzdělání otce na nejvyšší dosažené vzdělání i na pravděpodobnost úspěchu v jednotlivých přechodech v dlouhodobé perspektivě neklesal, po určitém poklesu nerovností na počátku socialismu nastoupil později opět růst nerovností. Vzájemné relativní postavení jednotlivých tříd se v dlouhodobé perspektivě rovněž nezměnilo. Ženy získaly výhodu nad muži, Slováci nad Čechy a venkov poněkud vyhrál nad městem. Ale jinak, řečeno slovy Matějů [1991a, 1993], nikdo v průběhu sledovaných čtyřiceti let příliš nezískal a nikdo o nic moc nepřišel.

3.2.6. Shrnutí poznatků o vývoji vzdělanostních nerovností do roku 1989 v bodech

1. nebylo docíleno dlouhodobého snížení hladiny nerovností v přístupu ke vzdělání, zvláště na vyšších stupních [Boguszak, Matějů, Peschar 1990; Matějů 1993; Hanley, McKeever 1997];
2. podle hypotézy socialistické transformace došlo v padesátých a šedesátých letech k poklesu nerovností, od sedmdesátých let se začaly opět zvyšovat [Matějů 1990a, 1991a, 1993];
3. za určitý pokles vzdělanostních nerovností bylo zapláceno velmi silnou sestupnou vzdělanostní mobilitou a stagnací mobility vzestupné [Matějů 1986a];

4. podle teorie udržování statusu [Hanley 2001] snížily reformy vzdělávacího systému zaváděné po roce 1948 nerovnosti v alokaci vzdělání v sekundárním, nikoli v terciárním sektoru vzdělání. Politická selekce se projevila až po roce 1968;
5. reformy vzdělávacích systémů nevedly k redukci vlivu sociálního původu na jakýkoli ze vzdělanostních přechodů [Shavit, Blossfeld 1993];
6. nerovnosti v přístupu ke vzdělání, zvláště na vyšších stupních, zůstaly stejné;
7. pro muže se nezvýšila ani pravděpodobnost přechodu na střední a vysokou školu. Vzdělanostní příležitosti žen oproti tomu rostly, ale ani pro ně nebylo možné přijmout hypotézu, že by se snižoval efekt sociálního původu směrem k vyšším přechodům [Matějů 1991a, 1993];
8. dle Kreidla [2001] osmdesátá léta přinesla odstranění nerovností mezi muži a ženami. Matějů [1986a] však doložil vyrovnání šancí mezi muži a ženami podstatně dříve, již v průběhu let padesátých;
9. ke skutečnému snížení vzdělanostních nerovností na úrovni středního školství došlo. Toto snížení však bylo spíše důsledkem expanze vzdělávacích příležitostí. Socialistická pozitivně diskriminační opatření byla účinná jen nárazově (v letech 1948–1953 a 1970–1974);
10. za socialismu nedošlo k významnějším změnám ve vzdělanostních nerovnostech při vstupu na vysoké školy [Matějů 1991a, 1993], ačkoli se zpočátku zdálo, že relativní šance na získání vysokoškolského vzdělání podléhaly demokratizačnímu trendu [Matějů 1986a];
11. při volbě střední školy byly aspirace silnější u dívek, zatímco přechod na vysokou školu plánovali 1,7krát častěji chlapci [Matějů, Řeháková 1992];
12. relativní šance mužů na dosažení úplného středního vzdělání rostly do konce padesátých let a později se zvyšovaly již jen šance na dosažení neúplného středního vzdělání. Ženám se oproti tomu v průběhu padesátých let výrazně zvýšily šance k získání úplného středního, a zejména pak vysokoškolského vzdělání;
13. v ČSR trvale rostla pouze sestupná mobilita, způsobená zpomalením dynamiky vývoje vzdělanostních příležitostí na středních a vysokých školách. Posilovaly se ty mobilitní vzorce, které měly za následek přechod od úplného středního či vysokoškolského vzdělání v generaci otců na neúplné střední vzdělání, tedy vyučení, v generaci synů [Matějů 1986a];
14. celková mobilita mužů však rostla ve všech zemích, kromě Česka. V českých zemích rostla u mužů mobilita sestupná, která nebyla vyvážena mobilitou vzestupnou [Boguszak, Matějů a Peschar 1990];
15. trvá spor o to, zda lze počáteční redukci vlivu sociálního původu připisat rychlé expanzi školského systému jako přímému důsledku všeobecné po-

válečné industrializace [Boguszak, Matějů, Peschar 1990; Nieuwbeerta, Rijken 1996; Hanley 2001], či kvótním zásahům při přijímání na střední [Kreidl 2002] a vysoké školy [Matějů 1986a];

16. v socialistických státech si v přístupu ke vzdělání nižší vrstvy polepšily hlavně těsně po válce. V sedmdesátých letech se však nerovnosti opět zvýšily [Matějů 1993; Wong 1998; Hanley 2001; Simonová 2003];
17. socialismus jednoznačně přinesl větší rovnost mužů a žen v tranzici na střední a vysokou školu. Socioekonomická nerovnost se po počátečním snížení v padesátých a šedesátých letech již dále neměnila, či začala dokonce opět narůstat (během sedmdesátých a osmdesátých let);
18. vliv vzdělání otce na pravděpodobnost úspěchu v jednotlivých přechodech v dlouhodobé perspektivě neklesal, po určitém poklesu nerovností na počátku socialismu naopak nastal znovu jejich růst. Relativní postavení jednotlivých tříd se v dlouhodobé perspektivě rovněž nezměnilo, relace synů a dcer dělníků k synům a dcerám pocházejícím z nejvyšších vrstev zůstala stejná.