Radomír Havlík
Jaroslav Koťa

Sociologie výchovy a školy

portál

Radomír Havlík
Jaroslav Koťa

Sociologie výchovy a školy

portál

KATALOGIZACE V KNIZE – NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Havlík, Radomír
Sociologie výchovy a školy / Radomír Havlík, Jaroslav Koťa. –
Vyd. 2. – Praha : Portál, 2007. – 176 s.
ISBN 978-80-7367-327-7

316.74:37
– sociologie výchovy
– monografie

316.7 – Sociologie kultury. Kulturní život [1]

UPOZORNĚNÍ PRO ČTENÁŘE A UŽIVATELE TÉTO KNIHY

Všechna práva vyhrazena. Žádná část této elektronické knihy nesmí být reprodukována a šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele.
Neoprávněné užití této knihy bude trestně stíháno.

Lektoroval prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc.

© Radomír Havlík, Jaroslav Koťa, 2002, 2007
Portál, s. r. o., Praha 2002, 2007

ISBN 978-80-7367-327-7 (tištěná kniha)
978-80-262-0434-3 (ePUB)
978-80-262-0435-0 (mobi)
978-80-262-0287-5 (PDF)

Obsah

Namísto úvodu… 7

1. Vymezení, vývoj sociologie výchovy a vzdělávání 11

1.1 Základní vymezení sociologie výchovy a vzdělávání 11
1.2 Vývoj sociologických přístupů k výchově a vzdělávání 14
1.3 Metody a techniky sociologického výzkumu 22
Shrnutí 23

2. Celospolečenské kontexty výchovy a vzdělávání 25

2.1 Technologický pokrok, výchova a vzdělávání 28
2.2 Ekonomické souvislosti výchovy a vzdělávání 31
2.3 Politické souvislosti výchovy a vzdělávání 33
2.4 Výchova, vzdělávání a kulturní systém společnosti 36
2.5 Demografický vývoj, výchova a vzdělávání 39
Shrnutí 41

3. Životní etapy a socializace 43

3.1 Socializace a formování vlastního „Já“ 43
3.2 Dětství v pohledu sociologie 49
3.3 Mládí a mládež 55
Shrnutí 65

4. Rodina, výchova a vzdělávání 67

4.1 Hlavní funkce rodiny a výchova 68
4.2 Socializační funkce rodiny 73
Shrnutí 78

5. Rovnost přístupu k vyššímu vzdělání jako sociologický problém 81

5.1 Přístupy k problému 81

5.2 Přístup žen ke vzdělání ... 84
5.3 Rasy, etnika, národy a jejich přístup ke vzdělání ... 86
5.4 Sociální stratifikace a vzdělání ... 88
5.5 Sociální diferenciace přístupu k vyššímu vzdělání v ČR ... 91
Shrnutí ... 93

6. Funkce školy ... 95
6.1 Taxace funkcí školy ... 97
Shrnutí ... 103

7. Kurikulum ... 105
7.1 Sociologické pojetí ... 105
7.2 Obsah kurikula ... 109
7.3 Základní koncepce kurikula a jejich kritika ... 110
7.4 Skryté kurikulum ... 112
Shrnutí ... 115

8. Škola ... 117
8.1 Škola jako sociální organismus ... 117
8.2 Socializace ve škole prostřednictvím řádu ... 119
8.3 Škola jako prostor pro socializaci ... 137
8.4 Tematizované a netematizované vztahy školy a společnosti ... 140
Shrnutí ... 148

9. Profese učitele ... 151
9.1 Učitel a sekundární socializace ... 151
9.2 Učitel ve společnosti (status, místo v sociální struktuře, prestiž povolání) ... 154
9.3 Role učitele (segmentace a konflikt rolí) ... 161
9.4 Profesionalizace učitelů ... 162
Shrnutí ... 166

Literatura ... 167
Vybrané časopisy ... 174

Namísto úvodu…

Nikdo by neměl psát předmluvu, dokud nejsou veškeré kapitoly hotové. Proto předmluva – první část knihy – bývá závěrem a tečkou, kterou se autoři loučí s textem a současně vítají čtenáře. Předmluva je tak za běžných okolností psána při vědomí paradoxu: vítajícího loučení.

Při psaní předmluvy si autoři zpravidla uvědomují, co se jim podařilo splnit z původních předsevzetí, v čem se od nich odchýlili, kam se jim podařilo při psaní textu nečekaně zabloudit, co museli opustit či vynechat, protože je tísnil čas, nakladatelské termíny či únosný rozsah textu. Ve chvíli loučení začínají tušit, že od okamžiku, kdy dokončí předmluvu, propadne jejich dílo soudu současníků. A bude-li mít kniha trochu štěstí, zaujme i následovníky. V každém případě se jim však vymkne z rukou a bude nadále žít svým vlastním životem.

Přesto je začátek každé knihy příležitost začít od nějakého bodu, který je podstatný a bude rázným uvedením do dalšího čtení. Sociolog Peter Berger začal svůj úvod do sociologie stížností, že „o sociolozích se vypráví málo vtipů". Tuto pobuřující nespravedlnost vysvětluje tím, že „v představách o sociolozích existuje určitá nejasnost". Platí-li toto konstatování o sociologii obecně, pak je lze vztáhnout i na oblast sociologie výchovy, která se jako hraniční věda rozvíjí na pomezí sociologie a pedagogiky. Doufejme, že právě tuto oblast se nám podaří alespoň trochu osvětlit a uvést čtenáře do její problematiky. Současně lze říci: neexistují-li vtipy o lidech, kteří se věnují tomuto oboru, nelze říci, že by realita, na kterou se tato aplikovaná věda zaměřuje, postrádala humorné aspekty.

Začneme-li stylově seznamem literatury uvedeným na konci knihy a sáhneme-li po díle autora, který bude zřejmě dlouho posledním v řadě, neboť jeho jméno začíná nepřekonatelným „ž", pak jsme již u věci samé. Jaroslav Žák podává hned celou typologii studentů a profesorů středních škol. O profesorském sboru nazývaném „kulometná rota" uvádí následující:

„Sbor se obvykle skládá z matykáře, latináře, chemika, češtináře atd., což jsou názvy obecně známé, pročež uvádíme místo nich jiná rozdělení méně běžná. Majíce hluboce vyvinutý smysl pro rozlišování dobra a zla, dělí žáci profesory na ‚správné chlapy' a ‚prevíty'. Oblíbený kantor zve se též šťabák, štramák, fešák, prima chlap, primáš, hoďa, řáckej prófa, bezvadnej, skvělouš apod. Krutý profák nazýván jest kruťas, pes, dobrman, sup, šakal, coyot, veřejný nepřítel, katouš, šedý vlk, grizzly, sivooký démon atd. Jiné rozdělení je přísně vědecké a bylo publikováno v časopise ‚Řev malomocných', vydávaném jednou pražskou sextou. Zde se dělí profesorstvo na chudozubé, vačnatce (s aktovkami), pravoslavné (literárně činní), okoličnaté (s tvrdými límečky), motýlokvěté (s kravatou podoby motýlka), kaktusovité (s ježatými vlasy), psovité (s psími dečkami), obojživelníky (kteří učí na dvou ústavech), měkkýše (nesportovní), korýše (s tvrdou náprsenkou), pospolité (s rodinou), brejlovce čili slepýše (s brýlemi), krajty tygrovité (přísné, štíhlé profesorky), tučňáky, mrože (s převislými kníry), bičíkovce (kteří rádi švihají ukazovátkem), kyjovité (nosící hůl), parašutisty (s deštníkem), vřešťany, lidoopy a ještě několik jiných. Každá tato čeleď má své podčeledě; mimo to většina exemplářů jeví znaky několika skupin zároveň, takže přesná definice je velmi obtížná a ustanoví ji zvláštní komitét třídy po vyšetření typických vlastností zkoumaného individua." A dále následuje popis, jak jsou jednotliví profesoři zařazováni do příslušných kategorií.

Čteme-li s kritickým odstupem podobné žertovné popisy, zjistíme, že je v nich skryto mnoho sociologických poučení a moudrosti, ale i výpověď o době, v níž tento původně literární text vznikl. Stačí si např. povšimnout faktu, že v roce 1938, kdy byl vydán, najdeme v kategorii profesorských přezdívek pouze jednu pro ženy-profesorky. Tato skutečnost není výrazem galantnosti či úcty, ale vypovídá spíše o malém procentním zastoupení žen mezi profesorskými sbory středních škol na prahu druhé světové války.

Obecně lze říci, že sociologické poznatky dnes můžeme vyčíst z textů různých diskurzů a žánrů – od vědeckých pojednání, suchých statistik až po literární stati a novinové články. Nacházet tyto poznatky je ovšem možné tehdy, když disponujeme alespoň základními znalostmi teorie, orientujeme se v problematice oboru. Podat čtenáři základní náhled do některých problémů sociologie výchovy se pokouší následující kniha, kterou doplňujeme seznamem literatury k dalšímu studiu.

Samozřejmě že čtenáře je možné vtáhnout do textu vhodně vybraným příběhem. Například „hvězdy", která přestože nedostudovala, prošla krátkou a závratnou kariérou, o níž sní desítky mladých dívek. Víme, že měla protektivního otce, který, namísto aby ji nutil školu dokončit, ji veřejně omlouval. A tak se zrodila televizní superstar, která sice nikdy neměla perfektní výslovnost a vystupování jako její bývalí spolužáci z konzervatoře, ale právě díky neformálnosti, bulvární intonaci a neotřele nespisovnému slovníku získala srdce mnoha mladých diváků. Zátěž, kterou přináší sláva, však záhy začala řešit drogami. Údajně prošla úspěšnou léčbou, pořídila si dítě, ale vrátila se k drogám. Známý psychiatr, který je dnes rovněž více televizním „showmanem" než lékařem, poskytl novinám několik

rozhovorů o tom, že miláček publika je ze závislosti venku. A pokud náhodou zkusila opět fetování, tak ji z toho do týdne vytáhne. Za několik týdnů ji však policie našla zdrogovanou do bezvědomí. Vzápětí se vyzpovídal známému deníku jeden z dealerů drog, který prohlásil, že se této osobnosti již všichni dodavatelé drog obávají cokoli prodat, protože se pod vlivem drog naprosto přestala kontrolovat. Bývalá hvězda poskytuje stále ještě občas interview, svědčící o tom, že kvůli neschopnosti řádně se léčit žije ve sféře nereálných iluzí. Sní o tom, jak opět zbohatne, jak si zařídí dům na venkově, jak povede spokojený život a jak bude vychovávat za pomoci matky dítě. Všichni kromě ní, již tuší, že iluze končí. Ale sociologie výchovy není věštecká ani prognostická dílna – a tak si na další pokračování musíme počkat.

Druhý příběh by mohl být o chlapci, který se předčasně narodil jako nevidomý nedospělé zemědělské učnici. Krátké manželství mladých rodičů skončilo záhy rozvodem a matka se znovu provdala. Vzhledem k častým onemocněním se jej nakonec ujala babička, která ho po konzultacích s lékařem předala speciální škole pro nevidomé a zrakově postižené. Po příchodu byla s chlapcem řada problémů. Těžce přivykal pobytu v internátu, byl neklidný, impulzivní, nepozorný. Ale začal jevit zájem o muziku. Brzy se ukázalo jeho hudební nadání při hře na zobcovou flétnu, klavír, posléze i klarinet. Byl nadprůměrný v humanitních předmětech, průměrný v technických a slabý v matematice a fyzice. Ale začal dosahovat úspěchů v hudebních soutěžích. Po skončení základní školy přešel na konzervatoř pro zrakově postižené, studoval flétnu, klavír a dějiny hudby. Vystupoval s kapelami po Čechách i v zahraničí. V současné době má již za sebou přes polovinu studia na vysoké škole.

Řeknete, běžné příběhy – a co je na nich sociologického? Z dat prvního příběhu o původu, o rodině a jejím ochranném postoji k vlastnímu dítěti, o nedokončeném vzdělání, o malé profesionalitě, respektive neprofesionální přípravě, o rychlé kariéře a o rychlém pádu lze vyčíst mnohé z toho, čím prochází řada mladých lidí. Druhý příběh pak vypráví o tom, že provází-li zrození dítěte a jeho první kroky do světa mnoho nepříznivých okolností, mohou učitelé, vychovatelé, lékaři a školní psychologové změnit mnohé z toho, co příroda i lidé na počátku zdánlivě nenapravitelně pokazili.

Je pravda, že individuální osud je vždy také záležitostí psychologie, a ne jen čistě sociologického výzkumu. Platí však i obrácený fakt – za obecnými daty a principy sociologických teorií lze nalézt mnoho individuálních případů, které si laskavý čtenář může vyhledat ve svém okolí a dosadit si je podle své vlastní sociologické imaginace.

Každý člověk je svým způsobem sociální myslitel a zná mnohá běžná poučení typu „zaměstnaná žena má třikrát méně času než zaměstnaný muž“ apod. Takzvané životní pravdy čerpané z každodenních zážitků a událostí, z pobytu ve vlacích, tramvajích, na sportovních utkáních, v hospodách, institucích, úřadech či továrnách, tvoří to, co označujeme jako životní moudrost. Humanitní vědy, včetně sociologie výchovy, ale usilují o to, aby překročily tuto individuální a často emocionálně zabarvenou zkušenost směrem jak k obecnému, tak empiricky ověřenému

poznání, z něhož budou vyloučeny mnohé subjektivní dojmy a zkreslení. Část tohoto obecného poznání se pokouší nabídnout následující texty. Což je nakonec právě to, na co jsme chtěli čtenáře úvodem upozornit.

R. Havlík, J. Koťa

1. kapitola

Vymezení, vývoj sociologie výchovy a vzdělávání

(R. Havlík)

V této kapitole se pokusíme alespoň rámcově vymezit předmět sociologie výchovy, kterou tu chápeme poměrně široce, neboť v našem pojetí prostupuje i do hájemství sociologie mládeže, rodiny apod. Jak uvidíme, již i nevyjasněnosti takového vymezení plynou z geneze samotného předmětu disciplíny, která se navíc stále pohybuje na pomezí sociologie a pedagogiky. Nastíníme proto hlavní kontury jejího vývoje ve světové sociologii výchovy a ukážeme i hlavní postavy vývoje českého. Složitost problematiky a rozsah problému nás vedou k tomu, že zájemce o metody, které bývají rovněž jednou z nejvýznamnějších charakteristik každé vědy, odkazujeme do naštěstí bohaté specializované literatury.

1.1 Základní vymezení sociologie výchovy a vzdělávání

První krok studia vědního oboru zpravidla představuje seznámení s výchozími pojmy, jimiž si badatelé současně vymezují hranice svého vědního zájmu. V naší publikaci se zaměřujeme na studium sociologických aspektů výchovy. Jak jsme již v úvodu kapitoly uvedli, o problematiku se zajímá více sociologických disciplín, které se výchovou zabývají přímo či jen některými svými přístupy a výsledky (sociologie vzdělání, do značné míry sociologie mládeže, rodiny atd.). Pro svůj výklad maximálně využijeme kontaktů těchto jednotlivých disciplín, i když je zahrneme pod naše široké chápání sociologie výchovy.

Necítíme-li potřebu trávit několik let úvahami o rozličných definicích, uváděných v nejrůznějších publikacích, je na počátku praktické hledat základní informaci o určitém oboru v nějaké autoritativní příručce. V případě sociologie je takovým zdrojem *Velký sociologický slovník* (1996). Nahlédněme, jak jeho autoři pojímají předmět a zaměření sociologie výchovy a vzdělávání.

„**Sociologie výchovy** – sociologická disciplína, která se zabývá sociálními aspekty výchovy a jejím místem v procesech společenské reprodukce. Práce z oblasti sociologie výchovy referují zpravidla o třech okruzích problémů:

1. o místě a úloze (funkci) výchovy ve společnosti, v dané civilizaci a kultuře a o jejích historických proměnách, o vztazích mezi výchovnými hodnotami a cíli a sociální strukturou, stratifikací a mobilitou, o vztazích mezi výchovou a společenskou změnou;
2. o vztazích objektů a subjektů výchovy (rodičů a dětí, učitelů a žáků), ale i o vztazích uvnitř skupin vychovatelů a uvnitř skupin vychovávaných, o pozicích a rolích vychovatele a chovance;
3. o struktuře, funkci a organizaci výchovných institucí, o sociálních podmínkách a důsledcích jejich činnosti.“

Nejúžeji souvisí sociologie výchovy se sociologií vzdělání, kterou lze s určitými výhradami do jisté míry pokládat za „součást sociologie výchovy“. Sociologie vzdělání, její předmět a tematické zaměření jsou vymezovány ve slovníku následovně:

„Uvnitř **sociologie vzdělání** se vyskytují podstatné rozdíly v preferencích témat, mezi něž patří zejména:

a) vymezení základní terminologie, včetně používání tradičních či novějších pojmů (např. enkulturace či socializace) a definice vazeb na další disciplíny (kromě sociologie výchovy na sociologii vědění, sociologii kultury, sociologii rodiny);
b) vztahy mezi rodinou, resp. formami rodinné výchovy a vzděláváním;
c) generační problémy ve vzdělávacím procesu ve vazbě na rozvíjení forem mimoškolního vzdělávání, resp. sebevzdělávání, i zájmových činností apod.;
d) základní vzdělávací instituce, škola, otázky přípravy k povolání;
e) vzdělávací prostředí společnosti, státu, působení národních i regionálních tradic jako determinant vzdělávacích aktivit;
f) vzdělávání dospělých a otázky celoživotního vzdělávání;
g) vzdělávání jako povolání a role, otázky postavení a prestiže učitelů, studentů, žáků apod.

Sociologický pohled na výchovu a vzdělávání je v novějších slovnících zahrnut i pod hesla „pedagogická sociologie“ a „sociologická pedagogika“. Společné pro sociologické přístupy je práce s faktografickým materiálem, empirický výzkum problémů, analytické postupy a odmítání apriorní normativity („má býti“, „je třeba“, „je žádoucí“). To také odlišuje tyto přístupy a sociologicky poučenou moderní pedagogiku od pedagogiky tradiční.

Zájem o sociologii výchovy a vzdělávání rostl ve všech rozvinutých zemích mnohdy v souvislosti s přípravou a vyhodnocováním změn vzdělávacích soustav. Přitom se ukázaly významné interakce (vzájemné působení) těchto změn nejen s formováním osobností, ale i s makrosociálními procesy. Již tradičně byly sledovány dopady výchovně-vzdělávacích procesů na sociální mobilitu (společenský pohyb, vzestup a sestup) a na chápání pojmů jako rovnost, spravedlnost apod. Prokázány byly i souvislosti s vývojem terciárního a kvartérního sektoru, s růstem úlohy informací, s potřebou nového chápání gramotnosti a odbornosti při nástupu nových technologií, s potřebami společenské participace, s volným časem a konzumem. Do popředí vystoupily problémy vztahů mezi vzděláním a výchovou na straně jedné a procesy ekonomickými, politickými, demografickými na straně druhé. Aktuální jsou souvislosti s formováním hodnot, náboženským, generačním a národním vědomím. Trvalá je pozornost věnovaná postavení rodiny.

Už tento výčet potvrzuje blízkost sociologie výchovy a vzdělání s disciplínami, jako jsou sociologie rodiny, mládeže, deviací apod.

Řekněme, že výchovu chápeme jako **záměrné ovlivňování socializačních procesů** v souladu se společensky přijatými normami a hodnotami a učení se společenským rolím a vzdělávání jako **vštěpování znalostí a dovedností** nezbytných pro „hraní" těchto profesních, rodinných a občanských rolí. Víme ovšem, že vedle záměrného působení vychovatelů hrají klíčovou úlohu v socializaci biologické faktory a více či méně reflektované vlivy prostředí a vlastních činností jedinců. Pohled sociologa se upírá hlavně na to, co vychází ze společenského prostředí. Jaké jsou požadavky rolí, normy a hodnoty, jaké společenské tlaky a odkud na jedince působí, v jakých podmínkách se socializace uskutečňuje, s jakými dopady.

V zájmu pochopení problémů socializace, výchovy a vzdělávání je vhodné usilovat o **postižení co možná nejvíce souvislostí** z prostředí vychovávaného, vychovatele (osob, institucí) a výchovného procesu samotného. Samozřejmě s vědomím zakotvenosti „sociálního" do procesů odehrávajících se na úrovni biologické a individuálně psychologické, s nimiž je ono sociální v přímé či zprostředkované interakci. Nejde přitom o prosté působení jednotlivých vlivů „vedle sebe" (např. prostředí rodiny, ekonomických podmínek, školské soustavy), ale o zachycení spleti jejich vzájemných vztahů.

Teprve **komplexní pohled**, který se opírá o prokazatelná fakta získaná teoretickým bádáním i empirickým poznáním, patří k nejvýznamnějším příspěvkům sociologického myšlení.

Jsou děti, které ve škole prospívají výborně, jiné mají značné prospěchové a mnohdy i kázeňské potíže. Jak takové rozdíly vysvětlit? Ihned nás napadnou individuální odlišnosti v nadání, píli, schopnosti se soustředit, v zájmech, motivaci. Co se však může skrývat za těmito rozdíly? Např. prostředí a podmínky doma, dobrá rodinná atmosféra nebo stálé konflikty, zájem či nezájem rodičů o to, co dítě dělá ve volném čase. Někteří rodiče dbají o to, aby dítě četlo, chodilo do divadla, poslouchalo

náročnější hudbu, jiní spíše rozvíjejí manuální zručnost, další sportovní nebo umělecké předpoklady dítěte. Jsou ovšem i tací, kteří se nezabývají tím, co jejich dítě celé dny dělá. Podobné rozdíly zřejmě najdeme i v zájmu rodičů o školní výkony dětí a o jejich vzdělání a budoucí uplatnění. Může se lišit např. i ochota a schopnost rodičů dítěti s učením pomoci. Rozšíříme-li pohled na tyto a podobné rozdíly působení rodiny, které mohou významně ovlivnit přístup dítěte k učení a jeho výsledky, pak pravděpodobně zjistíme, že např. větší zájem o studium a volný čas dítěte projevují rodiče vzdělanější. V sociologické terminologii pak můžeme říci, že školní úspěšnost je ovlivněna řadou činitelů nejen psychologických (někdy i biologicky daných), ale i sociálních, k nimž patří hlavně rodinná situace (vztahy v rodině, ekonomické problémy, vzdělání rodičů apod.), tlaky vrstevníků, vliv mediálních vzorů atd. Samozřejmě nesporný je vliv školy a zde hlavně působení učitelů. Přitom však víme, že různé školy mohou mít různé podmínky a možnosti (např. materiální situace školy, pomůcky, vybavení, dostatek, či nedostatek kvalifikovaných učitelů). Práce školy samotné se pak rozvíjí v určitém školském systému, který je pak sám ovlivňován ekonomickými faktory, společensko-politickými zájmy atd. Nemalý význam bude mít i „atraktivnost“ učitelského povolání, a tedy i to, jak kvalifikovaní učitelé přicházejí do škol, jak jsou motivováni ke své práci... Kdybychom myšlenku o souvislostech školní úspěšnosti dětí dále rozvíjeli, mohli bychom tak jmenovat celou řadu faktorů, a to od úrovně meziindividuálních vztahů, vlivů působících v malých skupinách (rodin, vrstevníků), vztahů, jež mají svůj rozměr místní či regionální. Rozdíly studijní úspěšnosti můžeme např. vysvětlit vlivy, které se koncentrují v určité lokalitě, která může být výrazně charakteristická svojí skladbou obyvatelstva podle hledisek etnických (např. počty romských dětí), profesních (zastoupení rodin kvalifikovaných dělníků, zaměstnanců, zemědělců apod.), vzdělanostních atd. Logickým dalším krokem je hledání souvislostí celospolečenských, někdy dokonce globálních.

Úkolem sociologie je pomáhat vychovatelům (rodičům, učitelům, pracovníkům zabývajícím se volným časem dětí) orientovat se v sociálních souvislostech výchovy a podněcovat k hledání nových metod výchovné práce, které jsou založeny na teoretických a empirických základech a na co nejkomplexnějším poznání.

1.2 Vývoj sociologických přístupů k výchově a vzdělávání

Obvykle se na počátku sluší ukázat kořeny příslušné vědní disciplíny, její předchůdce a další vývoj. Sociologie výchovy má tisíciletou prehistorii a něco přes sto let vlastního vývoje jako mezioborové disciplíny a samostatné hraniční vědy. Zájemce o podrobnější dějiny sociologie výchovy odkazujeme na starší práce K. Gally (1967) a F. Hájka (1975), v soudobé literatuře zajímavý přehled monografií angloamerické provenience z druhé poloviny 20. století zpracovala M. Rabušicová (2002). Nejnovější soustavný přehled vývoje sociologie výchovy však dosud chybí. V dalším uvedeme jen nejstručnější historický exkurz.

Sociologické přístupy v pedagogickém myšlení

Představitelem protosociologického (předsociologického) pohledu je **„sociální pedagogika“** (do uvozovek ji dáváme pro odlišení od současného pojetí). Její přínos tkví zejména v tom, že poměrně brzy ukázala, že objektem výchovy není izolovaný jedinec, ale příslušník něčím charakteristické skupiny. „Vychovatelem“ je nejen konkrétní osoba, ale učitel jako nositel určité společensky vymezené role, jsou jím organizace a instituce (rodina, škola, obec atd.). Prostředky výchovy mají proto mít společenskou povahu a výchova má vědomě plnit sociální funkce.

Švýcarský pedagog J. H. Pestalozzi (1746–1827) přikládal velkou váhu primární funkci rodiny, zvláště matky, a požadoval, aby učitel znal sociální prostředí žáků. Zabýval se chudšími žáky, jimž měla výchova pomoci ke společenskému pozvednutí, a to tím, že je naučí, jak dosahovat svých cílů. F. A. Diesterweg (1790–1866) zvýraznil makrosociální rozměr výchovy. Akcentoval výchovu k vlastenectví, žádal rovnost podmínek duchovního rozvoje. Vysoce hodnotil povolání učitele. A. W. Froebl (1782–1852) v dobách dramatického vývoje moderních národů a národnostních sporů zdůrazňoval význam výchovy pro rozvoj národa i pro zaměřenost k nadnárodním celkům a k respektování druhých národů. Vyslovil se pro rovnost vzdělání pro obě pohlaví a pro sepětí výchovy s praxí. Vliv sociologie A. Comta a H. Spencera najdeme u profesora pražské univerzity G. A. Lindnera (1828–1887), který při úvahách o výchově říká, že „sociologie... nás postavila na pravé stanovisko, že člověk jedinec jest toliko jedinou buňkou v organismu společnosti, že jeho život je toliko životem tohoto společenského celku“. Paul Natorp (1854–1924) ve své „sociální pedagogice“ prohlásil za fikci jedince izolovaného od společnosti a zdůraznil, že výchova probíhá ve společenských podmínkách a má vést kultivací jedince k jednotě společnosti.

Významným rysem „sociální pedagogiky“ byl ovšem nadále důraz na „má býti“, musela však již své ideje objasňovat odkazy na sociální souvislosti, na „to, co je“. Za přechodový můstek k sociologii výchovy je pokládána **sociologická pedagogika**, u níž je patrný odvrat od normativního stanoviska. Mnoho místa věnovala popisu, analýze, srovnávání a klasifikaci výchovných reálií a vztahů mezi nimi a společností. Normativní stránka sice zůstala zachována, ale koncipování návodů, návrhů postupů a doporučení pro praxi se opíralo více o poznání reálného stavu.

Aloysu Fischerovi (1880–1937) šlo o výchovu (založenou na mravním sebeurčení) pro společnost, skrze společnost, společností (je prostředkem i činitelem výchovy) a ve společnosti. Pedagogika má studovat sociální určení výchovy a sociální síly, nositele výchovné činnosti. K nim Fischer řadil rodinu, mateřskou školu, školu a stát. Ukazoval krizové jevy vývoje rodiny a mateřskou školu pojímal jako nutný předstupeň školy. Škola a školní třída se staly nejvýznamnějšími společenskými institucemi. Sepětí státu s výchovou je evidentní. Soudil, že „sociologie a pedagogika zůstávají

jako vědy ve svých specifických otázkách metodicky odděleny, v pojetí vzdělávání samostatné, ale oplodňují se a sbíhají (hraničí) ve svém společensky konečném předmětu a ve své společenské problematice“.
Paul Barth (1858–1922) zdůraznil potřebu zaměřit se sociologicky na vývoj výchovy, jejích institucí a pedagogiky. Protože ideje mravní výchovy vyrůstají ze společenských kontextů, musí pedagog znát také sociální a ekonomické problémy a vývojové tendence své doby. Požadavek všeobecného vzdělávání po 14. roce věku dítěte opírá o sociologický rozbor společnosti, jejích specifik, sociálních i etických nebezpečí a sociálních a duchovních hnutí. Podle Bartha sociologická analýza pomáhá vyjasňovat i kritéria výběru učiva (např. požadavky industrializace). Rozděluje výchovu na oblast společenské vůle (závislé na mravech a mezigeneračně předávané) a oblast vědění, která má relativně svébytný vývoj nevázaný na společnost a je předmětem vyučování. Společenská stránka je předmětem zájmu sociologie, duchovní a kulturní duchovně historického studia. Sociologické hledisko se připojuje k biologickému a psychologickému.
S. Kawerau (1886–1934) uváděl tři hlavní činitele – přírodní, hospodářské a duchovní (zvláště ideologii), které ovlivňují výchovu, orientaci a obsah vzdělávání v různých prostředích. Sledoval změny odlišných životních stylů dělnických a měšťanských rodin, odmítá vypjatý individualismus, žádá výchovu k evropanství. Úkol školy viděl v rozvíjení pospolitosti, solidarity, práce, tvořivosti a mravnosti. Volal po jednotné škole a demokratizaci vzdělání.

Sociologie výchovy

Ve vývoji myšlení o výchově se ustavila a rozvíjela **pedagogická sociologie**. Někteří ji berou jako relativně samostatnou, jiní ji považují za synonymum sociologie výchovy. Společným jmenovatelem je práce s faktografickým materiálem, empirický výzkum, analytické nenormativní hledisko.

Významnou postavou pedagogické sociologie byl Carl Weiss (*Pädagogische Soziologie,* 1929). Rozlišoval péči, socializaci a vzdělávání. Péče zajišťuje rozvoj sil jedince (zdraví, svěžest apod.), socializace jej začleňuje do společnosti, podřizuje ho hodnotám a normám společnosti, vzdělání rozvíjí autonomní osobnost, probouzí smysl pro prosazování idejí. Pozornost věnoval C. Weiss i vztahům socializace a vzdělávání. Ukazoval, že sociální podmínky vzdělání podporují, nebo brzdí duchovní rozvoj. K brzdícím řadí např. odcizující tendence vývoje materiální kultury (mechanizaci, rutinizaci, vyprázdnění obsahu práce). Z toho vyvodil rozpor mezi „nátlakovým“ působením socializace a individuálním pěstováním svobodného ducha a rozvíjením kulturních hodnot. Ideálním výchovným prostředím je rodina. Škola je novým prostředím, na které se dítě musí adaptovat. Učitel by tedy měl sledovat přechodem do školy znejistělé děti, upevňovat jejich vztahy k ostatním a ke škole, vést je od vnější disciplíny k vnitřní.