



Kateřina Šámalová

---

Šance na dosažení  
vysokoškolského vzdělání  
v populaci osob  
se zdravotním postižením

# Šance na dosažení vysokoškolského vzdělání v populaci osob se zdravotním postižením

PhDr. Kateřina Šámalová, Ph.D.

---

Recenzovali:

JUDr. Jiří Biskup

prof. JUDr. Igor Tomeš, CSc.

Vydala Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum

Redaktorka publikace Jana Jindrová

Sazba DTP Nakladatelství Karolinum

Vydání první

© Univerzita Karlova, 2016

© Kateřina Šámalová, 2016

ISBN 978-80-246-3469-2

ISBN 978-80-246-3491-3 (pdf)



Univerzita Karlova  
Nakladatelství Karolinum 2016

[www.karolinum.cz](http://www.karolinum.cz)  
[ebooks@karolinum.cz](mailto:ebooks@karolinum.cz)



# Obsah

Seznam zkratk	7
Úvod	9
<b>1. Vzdělání a jeho role v životě jedince a společnosti</b>	<b>12</b>
1.1 Oborová pojetí vzdělání	12
1.2 Funkce vzdělání	15
1.3 Teorie vzdělávání	18
<b>2. Sociologie vzdělávání jako výchozí oborový rámec</b>	<b>21</b>
2.1 Teoretické přístupy v sociologii vzdělávání	23
2.1.1 Teorie strukturálně-funkcionalistické	24
2.1.2 Teorie konfliktu	26
2.1.3 Symbolický interakcionismus	28
2.1.4 Současné přístupy v sociologii vzdělávání	30
2.2 Koncept rovných příležitostí ve vzdělávání	32
2.3 Sociologické teorie vzdělanostních nerovností	34
<b>3. Přístupnost terciární úrovně vzdělávání</b>	<b>39</b>
3.1 Specifika vzdělávání na terciární úrovni	39
3.2 Expanze terciárního vzdělávání	41
3.3 Nerovnosti v přístupu k vysokoškolskému vzdělání	44
<b>4. Zdravotní postižení</b>	<b>49</b>
4.1 Pojetí zdravotního postižení	49
4.2 Modely analýzy zdravotního postižení	52
4.2.1 Individuální (medicínský) model	52
4.2.2 Sociální (sociálně-politický) model	53
4.2.3 Disablement proces	55

4.3 Zdravotní postižení jako překážka sociálního začlenění	56
4.4 Ochrana lidských práv osob se zdravotním postižením	58
<b>5. Přístup osob se zdravotním postižením ke vzdělání</b>	61
5.1 Zdroje nerovností v přístupu ke vzdělání osob se zdravotním postižením	62
5.2 Společné vs. speciální vzdělávání	64
5.3 Vzdělávání osob se zdravotním postižením na úrovni primární a sekundární	67
5.4 Vzdělávání na úrovni terciární	69
<b>6. Současný stav zpřístupňování vysokoškolského vzdělání pro osoby se zdravotním postižením v ČR</b>	74
6.1 Populace studentů se zdravotním postižením na vysokých školách	76
6.2 Podpůrné systémy a trendy v jejich koncepci	80
6.3 Sociální práce jako nástroj podpory studia	81
<b>7. Studenti se zdravotním postižením na Univerzitě Karlově a systém jejich podpory – výsledky výzkumné studie</b>	85
7.1 Dosavadní studie v této oblasti	90
7.2 Výchozí teoretický rámec	92
7.3 Metodologický rámec	98
7.3.1 Výzkumné cíle a otázky	98
7.3.2 Charakter výzkumné studie a její fáze	99
7.3.3 Charakteristika výzkumného souboru	100
7.3.4 Sběr dat a jeho organizace ve výzkumné fázi	105
7.3.5 Analýza dat	105
7.4 Výsledky studie	107
7.4.1 Motivace k vysokoškolskému studiu	107
7.4.2 Motivace k volbě studijního oboru	112
7.4.3 Překážky ve studiu	115
7.4.4 Zdroje a formy podpory při studiu	121
7.4.5 Úspěšnost studentů se zdravotním postižením	128
7.5 Shrnutí	140
Závěr	146
Literatura	149
Summary	159

# Seznam zkratek

3. LF	3. lékařská fakulta
CSVŠ	Centrum pro studium vysokého školství
ČSÚ	Český statistický úřad
ETF	Evangelická teologická fakulta
FF	Filozofická fakulta
FHS	Fakulta humanitních studií
FSV	Fakulta sociálních věd
FTVS	Fakulta tělesné výchovy a sportu
HTF	Husitská teologická fakulta
CHSO	chronické somatické onemocnění
IPSC RUK	Informační, poradenské a sociální centrum Rektorátu Univerzity Karlovy
KTF	Katolická teologická fakulta
LF HK	Lékařská fakulta v Hradci Králové
LF Plzeň	Lékařská fakulta v Plzni
MF	Matematicko-fyzikální fakulta
MKF	Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OSN	Organizace spojených národů
PedF	Pedagogická fakulta
PF	Právnická fakulta
PřF	Přírodovědecká fakulta
SPU	specifické poruchy učení
SÚ AV ČR	Sociologický ústav Akademie věd České republiky
UK	Univerzita Karlova v Praze
UNESCO	Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu
VCIZP	Výzkumné centrum integrace zdravotně postižených
VOŠ	vyšší odborná škola

VŠ	vysoká škola
WB	Světová banka (World Bank)
WHO	Světová zdravotnická organizace (World Health Organization)
ZP	zdravotní postižení



# Úvod

Vzdělání představuje jednu z nejdůležitějších hodnot pro jedince i celou společnost. Na úrovni individuální je především podmínkou socializace člověka, předpokladem jeho aktivní ekonomické činnosti a smysluplného společenského uplatnění. Vzdelání jako klíčový konstrukt současné postmoderní společnosti, označované jako společnost vědění, zároveň předurčuje dynamiku jejího dalšího vývoje a slouží jako nástroj utváření jejich rychle se měnících struktur.

Instrumentální charakter vzdělávání se projevuje tím, že na individuální úrovni působí vzdělání jako význačný činitel vzestupné sociální mobility jednotlivce. Vzdelání tak předurčuje sociální pozici člověka ve společnosti, formu a úroveň zabezpečování jeho životních potřeb a dostupnost většiny oblastí veřejného života. Právě z tohoto důvodu je nezbytně nutné zajistit srovnatelný přístup ke vzdělání, patřičné kvalité studia a srovnatelným výsledkům procesu vzdělávání všem skupinám obyvatelstva, a to bez ohledu na jejich sociální a zdravotní charakteristiky.

Jedna z mnoha společenských skupin, která čelí riziku zhoršeného přístupu zejména k vyšším úrovním vzdělání, jsou lidé se zdravotním postižením. Důsledky, které zdravotní postižení vyvolává, mohou v řadě případů vést k podstatnému omezení sociální aktivity a současně tedy sníženým šancím, že osoby se zdravotním postižením budou na srovnatelném základě s ostatními členy populace začleněny do běžných společenských struktur a rolí. Podle Světové zprávy o zdravotním postižení z roku 2011 populace těchto osob v celosvětovém měřítku dosahuje obecně nižšího vzdělání i ekonomické participace, a častěji se tak ocitá pod hranicí chudoby vyúsťující v sociální izolaci.

Zajištění přístupnosti zejména vyšších úrovní vzdělání pro osoby se zdravotním postižením a s tím související podpora jejich empowermentu

se odvíjejí od eliminace a odstraňování fyzických překážek a široké škály bariér nehmotného charakteru, a to nejen v procesu vlastního studia na vysoké škole, ale i na úrovních nižších, již v přístupu k základnímu a středoškolskému vzdělání. Nutnost vytvářet optimální podmínky studia je tím významnější, čím více osob se zdravotním postižením v populaci přibývá a čím více se vzdělání, resp. dosažená kvalifikace, stává předpokladem plnohodnotného pracovního uplatnění.

Téma přístupnosti vysokoškolského vzdělání pro osoby se zdravotním postižením je hlavním předmětem předložené monografie, jejímž cílem je podat svědectví o inkluzivní praxi na úrovni vysokého školství prostřednictvím rozsáhlé studie realizované na Univerzitě Karlově v Praze. Vlastní prezentaci výsledků studie ovšem předchází vytvoření širšího informačního rámce, složeného ze šesti obsahově propojených tematických úseků. Pozornost je věnována především klíčovým teoretickým konstruktům práce, kterými jsou samotná problematika vzdělávání, jeho význam a funkce ve společnosti a dále také specifika cílové skupiny občanů se zdravotním postižením. Následující teoretický úsek práce je zaměřen na vytvoření oborového tematického rámce provedené studie, a tou je sociologie vzdělávání, tedy sociologická disciplína, jejímž hlavním předmětem zájmu jsou sociální aspekty výchovy a vzdělávání a jejich místo v procesech společenské reprodukce. Náležitá pozornost je přitom věnována teoriím vzdělanostních nerovností, na jejichž základě se rozvíjí zhoršený přístup osob se zdravotním postižením k vyšším úrovním vzdělávání. Hlubší analýze ovšem neunikají ani konkrétní bariéry, se kterými se osoby se zdravotním postižením setkávají v různých fázích svých vzdělávacích trajektorií.

Stěžejní část monografie tvoří prezentace výsledků výzkumné studie provedené na totálním výběru studentů se zdravotním postižením Univerzity Karlovy. Design provedené studie je kvantitativní, čemuž odpovídají i aplikované jedno- a vícerozměrné techniky analýzy dat. Teoretickým východiskem realizované výzkumné studie se stal jeden z nejužívanějších modelů retence studentů na vysokých školách formulovaný současným americkým sociologem Vincentem Tintem.

Záměrem provedené studie bylo na základě východisek interpretačního proudu v sociologii vzdělávání zmapovat přístup osob se zdravotním postižením k vysokoškolskému vzdělání a následně postihnout průběh studia se zvláštním zřetelem k překážkám, se kterými se studenti s postižením během studia setkávají, a následně disponibilním zdrojům, kterých mohou pro jejich překonávání využívat. Výzkumná studie vrcholí sledováním úspěšnosti studentů v průběhu studia, na niž působí

řada vlivů, ze kterých byly vybrány především ty nezávislé proměnné, jejichž specifickým rysem je jejich ovlivnitelnost dostupnými legislativními, personálními a pedagogickými postupy. Předmětem zkoumání úspěšnosti nebyl tedy vliv neměnných vstupních sociálních diferencí mezi jednotkami výzkumného souboru.

Šance na dosažení vysokoškolského studia, které jsou obsaženy v názvu této monografie, se tak vztahují k situaci a podmínkám již vysokoškolských studentů, kteří překonali nástrahy předchozích úrovní vzdělávání, přestože teoretický úvod práce pochopitelně mapuje také bariéry ve vzdělávání na úrovni primární a sekundární. Věříme, že publikace přinese všem, kdo projevují o uvedené téma profesionální či laický zájem, vhled do složitosti a zároveň náročnosti každodenní reality studia na prestižní veřejné vysoké škole, a to nejen z pohledu studentů, ale také poskytovatelů podpůrných služeb.

# 1. Vzdělání a jeho role v životě jedince a společnosti

Vzdělání jako významný multidimenzionální společenský fenomén a hodnota je rozhodující strategickou proměnnou rozvoje každé společnosti a prostředek dosažení individuálního prospěchu a blahobytu. Naplnění cílů moderních evropských společností bychom si jen těžko dokázali představit, aniž by vzdělání bylo distribuováno univerzálně a za rovných podmínek. Vzhledem ke skutečnosti, že vzdělání a proces vzdělávání zasahují svým vlivem do rozličných oblastí života člověka a společnosti, je také na ně možné nahlížet z řady různých oborových perspektiv, které budou představeny níže v textu. Každá z nich přináší na vzdělávání svůj zcela unikátní pohled a akcentuje různé klíčové prvky, které ho utvářejí. Jedině tak můžeme nahlédnout na složitost a komplexitu vzdělávání.

## 1.1 Oborová pojetí vzdělání

Přehled různých pojetí a definic vzdělání začneme pohledem, který přináší na vzdělání vědní obor pedagogika, pro nějž je tento pojem základem oborové teorie a praxe. *Pedagogický slovník* (Průcha et al., 1995, s. 270–271) nepřichází s jedinou definicí, nýbrž předkládá řadu pojetí tohoto pojmu. Uvádí, že lze rozlišit pět základních významů vzdělání. Jedná se o pojetí osobnostní, obsahové, institucionální, socioekonomické a procesuální.

V rámci osobnostního pojetí je vzdělání součástí socializace jedince. Vzdělání úzce souvisí s kognitivní výbavou osobnosti, která se zformovala právě prostřednictvím poznávacích procesů. Obsahové pojetí hledí na vzdělání jako na vytvořený systém informací a činností, které jsou obsaženy v kurikulu různých škol a vyučovaných předmětů. Optikou

institucionálního pojetí je vzdělání společensky organizovaná činnost zabezpečovaná k tomu pověřenou institucí – školou. Socioekonomické hledisko chápe vzdělání jako jednu z kategorií, která charakterizuje lidskou populaci. A konečně poslední, páté procesuální pojetí nahlíží na vzdělání jako na proces, ve kterém se realizují obsahy a stavy uvedené v předchozích čtyřech pojetích vzdělání.

Pojem vzdělání je stěžejním pojmem rovněž oboru psychologie. Hartl a Hartlová (2009, s. 676) v *Psychologickém slovníku* definují vzdělání jako souhrn vědomostí, dovedností a postojů osvojených jedincem v průběhu života. Pojem je rovněž využíván pro označení stupně dosaženého vzdělání, ale také povolání a profese. Autoři dále rozlišují mezi vzděláním a procesem vzdělávání, které vykládají jako zprostředkované přejímání dosavadních zkušeností lidstva, chování a hodnotových systémů. Ve slovníku najdeme také definice jednotlivých druhů a forem vzdělávání.

Jiný pohled na vzdělání přináší sociologie. Pojem „vzdělání“ v jeho statické podobě ve *Velkém sociologickém slovníku* (Petrušek a Vodáková, 1996) vůbec nenajdeme. Je zastoupen pojmem „vzdělávání“, který je vztahován k ději předcházejícímu dosažení určitého stupně vzdělání a chápán jako prostředek nabytí kulturního kapitálu. Vyústěním a jedním z cílů procesu vzdělávání je pak vrůstání jedinců do kultury dané společnosti a participace na jejím rozvoji. Formální vzdělání poskytuje kvalifikaci k výkonu určité profese nebo je nezbytným předpokladem k jejímu získání. Zároveň je prostředkem nabytí společenské prestiže, která zpravidla roste s rostoucí úrovní vzdělání.

Natálie Simonová (2006) ve svém výkladu definic vzdělání představuje rovněž pojetí vzdělání uvedené v *Mezinárodní encyklopedii sociálních věd* (Sills, 1968). To pojímá vzdělání jako institucionalizovanou podobu socializace, jako základní lidskou činnost. Lidé si předávají poznatky, sdílejí víru, vědomosti a dovednosti. Všechny sociální systémy, velké či malé, disponují možnostmi k učení a podílejí se na předávání kultury a socializaci individua.

Odlišnou perspektivou nahlíží na vzdělávání Prokop (2001, s. 15) tím, že ho staví k pojmu výchova a tvrdí, že v mnoha případech vystupují tyto pojmy zcela zastupitelně. Na druhou stranu uvádí, že pojmem vzdělání můžeme například označovat zprostředkující vztah mezi kulturou a individuem, zatímco pojmem výchova označujeme určitý děj, který rozvíjí schopnosti jednotlivce. Tento pohled logicky nechápe výchovu a vzdělání jako izolované veličiny, ale jako dva vzájemně propojené konstrukty. Vzdělání lze tak spíše vnímat jako fenomén kulturní a výchovu naopak jako fenomén volní.

Jedinečný pohled na vzdělání přináší francouzský sociolog Pierre Bourdieu, s jehož dílem máme možnost se zprostředkovaně seznámit například v knize Šubrt a Balona (2010). Bourdieu chápe vzdělání jako jednu z forem kulturního kapitálu – tzv. inkorporaci. Kulturním kapitálem v inkorporovaném stavu se rozumí osobně osvojená a internalizovaná kulturní kompetence, tedy veškeré kulturní schopnosti, dovednosti a formy vědění, kterých lze nabýt vzděláním v nejširším slova smyslu. Tato forma kapitálu je zásadně vázána na tělo a osobu. Chce-li jím někdo disponovat, musí si ho prostřednictvím odpovídajícího vzdělání osobně osvojit. Bourdieuovo pojetí vzdělání se odráží i v novém občanském právu České republiky. Podle něj výsledek procesu vzdělávání (především získané znalosti a titul) patří do oblasti nehmotného majetku (ČR, 2012).

Sociální politika vnímá vzdělání jako výsledek procesu výchovy a vzdělávání. Výchovu přitom pojímá jako informativní proces, v němž jsou záměrným působením utvářeny osobnostní vlastnosti jedince podobně jako jeho morální a charakterové vlastnosti a v němž si současně sám jedinec osvojuje určité způsoby a normy chování ve společnosti. Vzdělávání naopak definuje jako proces, v němž převažuje informativní aspekt, jehož prostřednictvím jedinec získává a osvojuje si soustavu poznatků a dovedností stejně jako metodu jejich nabývání. Vzdělání má nehmotný charakter a je vlastností jedince nebo charakteristikou dané populace (Krebs et al., 2010, s. 414).

Podobně vzdělání chápe i Tomeš, který rozlišuje mezi pojmy výchova a vzdělání (Tomeš, 2011, s. 68). Uvádí, že vzdělání spojuje proces poznávací, dovednostní a hodnotový. Vzdělání ve školách je spojeno s výchovou v dané kultuře, utváří charakterové, citové, volní, tělesné i rozumové vlastnosti a schopnosti. Výsledek procesu vzdělávání předurčuje sociální status jedince, a má tak významné sociální dopady na jeho život ve společnosti.

Pro vědní obor sociální politika je příznačné, že předmětem jejího zájmu jsou především sociální aspekty vzdělávání. Jak uvádí Tomeš (2011, s. 67), základní sociální souvislosti vzdělávacích procesů je jejich dostupnost pro ty, pro které jsou určeny, protože vyšší vzdělaností se mění i status člověka ve společenských strukturách a kvalita jeho života, což jsou hodnoty nanejvýš sociální.

Podle *Slovníku sociální práce* (Matoušek, 2003) není vzdělání v obecném pojetí předmětem tohoto vědního oboru. Najdeme zde pouze výklad pojmu vzdělání, který se bezprostředně vztahuje k oborovému vzdělávání. Lze ovšem očekávat, že předmětem zájmu pomáhajících

profesí, kterou sociální práce je, budou především sociální kontexty vzdělávání, tedy řešení otázek spjatých s dostupností vzdělání.

## 1.2 Funkce vzdělání

Vzdělání svým působením a účinky zasahuje do nespočtu oblastí života člověka a společnosti. Není hodnotou ryze individuální, nýbrž charakteristikou celé populace, u níž předznamenává její další ekonomický a kulturní rozvoj a tím zpětně i kvalitu individuálního a společenského života.

Dosažené vzdělání se na individuální úrovni vždy pojí s určitou mírou společenské prestiže. Předznamenává sociální status člověka, neboť je součástí kvalifikačních předpokladů pracovníka, a tak podstatnou podmínkou získání zaměstnání. Podle Skalkové (2007, s. 11) výraz „vzdělaný člověk“ vyjadřuje kvalitu osobnosti odpovídající kultuře dané epochy. Součástí výbavy vzdělaného člověka je podle autorky schopnost chápat vztahy mezi jednotlivými poznatky a schopnost používat své vědomosti při řešení nových úkolů. Vzdělání předpokládá i osvojení si hodnot etických a morálních, vytváření si určitého postoje ke světu, společnosti a sobě samému.

Vzdělání je rovněž významným nástrojem utváření sociální struktury společnosti, neboť svým členům zprostředkovává zásadní hodnotovou orientaci, předurčuje jejich politicko-morální profil, poskytuje celkovou životní orientaci, jejíž součástí je schopnost vyrovnávat se s budoucími změnami, zejména s těmi, které přináší vědecko-technický pokrok (Krebs et al., 2010, s. 416). Skalková (2007, s. 12) ovšem dále podotýká, že historicko-srovnávací analýzy potvrzují, že pro cíle, funkce a obsah vzdělání jsou podstatné především ekonomické faktory. Vzdělání je totiž zásadní strategickou komponentou, bez níž se neobejde žádný zdravý hospodářský život a všeobecně kulturní rozvoj žádné civilizované země (Krebs et al., 2010, s. 419).

Z multioborové perspektivy souhrnně o funkcích vzdělání pojednává například Krebs et al. (2010, s. 416), přičemž identifikuje čtyři základní funkce vzdělání. Jde o funkci preventivní, nápravnou, ekonomickou a sociálně-kulturní. Na základě jeho typologie a výkladu se pokusíme každou z těchto funkcí vymezit.

V rámci preventivní funkce působí vzdělání jako nástroj, který zabezpečuje přístup člověka k jeho přirozeným sociálním rolím, zejména pak k možnosti uspokojovat své životní potřeby prostředky získanými prací. Vzdělání se tak stává klíčovým nástrojem sociálního začlenění,

jehož absence může ve svých důsledcích vést k chudobě a sociálnímu vyloučení. Vzdělání lze tedy v nejširším slova smyslu chápat jako prevenci sociálního selhání.

V případě nápravné funkce, uvádí Krebs (2010, s. 417), je vzdělání chápáno jako jakýsi korektiv – lék pro již existující potíže. Příkladem může být absentující nebo nevhodná kvalifikace uchazeče o zaměstnání, která způsobuje horší uplatnění na trhu práce. Korektivem pak je absolvování určité formy rekvalifikace.

Další podstatnou funkcí vzdělání je funkce ekonomická. Vzdělání není jen efektem ekonomického růstu, ale je současně i významným výrobním faktorem. Tuto instrumentální funkci plní vzdělání především prostřednictvím získaných znalostí a kvalifikace (Krebs et al., 2010, s. 417). Ekonomická funkce vzdělávání se projevuje především v tom, že vzdělání zprostředkovává přístup k informacím a dovednostem, které utvářejí pracovní-profesní schopnosti k výkonu povolání. Vzdělání ovšem působí nejen jako nástroj osvojování si konkrétních znalostí, ale má rovněž potenciál ovlivňovat vztah člověka k práci.

Zapomenout nelze ani na vlastní ekonomickou hodnotu vzdělání, která je právě v podmínkách České republiky více než zjevná. Podle údajů prezentovaných OECD v roce 2007 patří totiž Česká republika k zemím s nejsilnější vazbou mezi dosaženým stupněm vzdělání a vyšší příjmu. Podobně silný vztah je i mezi dosaženým vzděláním a rizikem nezaměstnanosti (Veselý a Muralová, 2008).

Poslední významná funkce je tvořena sociálně-kulturními účinky vzdělání, které funguje jako prostředek socializace. V odborné literatuře najdeme celou řadu definic socializace. Hartl a Hartlová (2009, s. 548) definují socializaci jako postupné začleňování jedince do společnosti prostřednictvím identifikace, zprvu v nukleární rodině, dále v malých společenských skupinách, jako je třída, zájmový klub, sportovní družstvo, až po zapojení se do nejširších, celospolečenských vztahů. Součástí socializace je přijetí základních etických a právních norem dané společnosti. Jiní autoři zdůrazňují v procesu socializace působení sociálních vlivů, které jedince formují (Helus, 2007), nebo za hlavní prostředek socializace označují sociální učení, které probíhá v interakci s ostatními lidmi (Petrušek, 2009).

Společným nositelem všech uvedených pojetí socializace jsou různé formy vzdělání a vzdělávání, které jsou nositelem formativního vlivu na lidskou osobnost a které značnou měrou přispívají k osvojování si univerzálních lidských hodnot. V tomto pojetí musíme jednoznačně výchovné procesy vnímat jako integrální součást vzdělání.



Prudký et al. (2010) shrnuje sociokulturní význam vzdělání následovně. Obsahy vzdělávání jsou jednou z rozhodujících cest, kudy se k jedinci dostává nabídka hodnot a také míra jejich přitažlivosti pro něj. Vzdělání působí jako nezastupitelná součást utváření hodnotových struktur ve společnosti. Jde o významnou součást sociálního učení se všemi souvislostmi, které to s sebou nese. V kontextu sociálně-kulturní funkce Evropská unie zdůrazňuje, že vzdělání je podmínkou sociálního včleňování a patří proto mezi hlavní nástroje v úsilí zaměřeném na zmírnění nebo prevenci vzniku sociálního vyloučení (Tomeš, 2010).

Jiné pojetí funkcí vzdělání, než prezentuje Krebs et al. (2010), přináší Novotná et al. (1993, s. 50). Kladou důraz především na ty funkce vzdělání, které působí na společenský systém jako celek, připouštějí však jeho vliv i na individuálního člověka.

Za sociální funkce vzdělání považuje kolektiv autorů následující dílčí funkce:

- reprodukční – zajištění kontinuity společenského systému, jeho struktury, přejímání rolí apod.;
- legitimační – sociální role dosažené prostřednictvím vzdělávání přinášejí legitimní nerovnosti;
- integrační – vzdělání jako mechanismus včleňování jedince do společenských struktur;
- selekční – dosažené vzdělání jako nástroj posuzování úspěšnosti jedinců, přidělování pracovní pozice, prestiže;
- alokační – šance příslušníků určitých společenských vrstev dosáhnout na daný typ vzdělání.

Podle Veselého a Mouralové (2008, s. 9) je povaha vzdělávacích soustav významně ovlivňována prakticky všemi aspekty společnosti a ekonomiky. Jedná se především o:

- změny na trhu práce (zvyšování kvalifikační náročnosti a složitosti práce, úbytek nekvalifikovaných pracovních příležitostí, změny v oborové struktuře, zavádění nových předmětů – např. informatika);
- demografický vývoj (stárnutí populace, celkový úbytek žáků);
- technologický rozvoj a zavádění nových technologií (vybavení škol moderními informačními a komunikačními technologiemi, distanční vzdělávání);
- vývoj kultury, společenských norem a hodnot (sekularizace, individualismus, zvyšující se hodnota seberealizace);
- změna politického systému (opouštění tradičního hierarchického způsobu vládnutí);

- vývoj společensko-politických ideologií (důraz na osobní odpovědnost za vzdělání a ekonomickou návratnost);
- změna mezinárodního uspořádání a mezinárodních vztahů, internacionalizace a globalizace (volný pohyb osob si vynucuje jistou porovnatelnost vzdělávacích systémů a vzájemné uznávání kvalifikací, zavádění nových předmětů do kurikula – např. multikulturní výchova).

### 1.3 Teorie vzdělávání

Za teorie vzdělávání lze považovat ucelené, vnitřně integrované systémy vědění o jevech vzdělávání – o jeho obsazích, cílových orientacích, metodických postupech, aktérech, výsledcích, a to v jejich vývoji a propojování se se společenským kontextem. Cílem teorií vzdělávání je těmto jevům rozumět, vysvětlovat je, zdůvodňovat a kriticky je posuzovat a projektovat (Helus, 2006).

Podle Bertranda (1998) jsou teorie vzdělávání klíčovými konstrukty sloužícími k pochopení jednotlivých cílů vzdělávání, rolí učitelů, postavení žáka či studenta, významu obsahu jednotlivých vyučovaných předmětů a sociokulturnímu významu vzdělávání. Teorie vzdělávání v sobě zahrnují analýzu soudobých problémů vzdělávání a návrhy jeho změn.

Yves Bertrand ve své knize *Soudobé teorie vzdělávání* (1998) uvádí typologii teorií vzdělávání vytvořenou podle čtyř prvků, které představují jednotlivé póly reflexe výchovy. Jedná se o pól subjektu (žák/student), obsahu (předměty, disciplíny), pól společnosti (druzí lidé, svět, okolí, univerzum) a pedagogické interakce mezi těmito třemi póly (učitel, média a komunikace).

Na základě této perspektivy dochází Bertrand (1998) k následující klasifikaci teorií vzdělávání:

- spiritualistické teorie,
- personalistické teorie,
- kognitivně-psychologické teorie,
- technologické teorie,
- sociokognitivní teorie,
- sociální teorie,
- akademické teorie.

Nyní se na základě opory v Bertrandově výkladu pokusíme stručně jednotlivé teorie charakterizovat.

Spiritualistické teorie vzdělávání se orientují na předávání transcendentálních hodnot, na vztah mezi člověkem a univerzem, a to z metafyzického pohledu. K tomuto způsobu vzdělávání směřují zejména lidé pečující o duchovní rozměr svého života a jeho smysl. K dominantním směrům tohoto proudu náleží především taoismus a zen-buddhismus.

Člověk se ve smyslu těchto teorií musí naučit osvobodit se od každodenního světa a překračovat sama sebe, aby se mohl pozvednout na duchovní úroveň, která je pokládána za vyšší. Musí se naučit ovládat svůj duchovní vývoj využitím své vnitřní energie a jejím nasměrováním k činnostem, jako je mediace nebo kontemplace.

Základním konstruktem personalistických teorií, nazývaných také například jako humanistické, nedirektivní, je lidské já, jeho svoboda a autonomie osoby. Ten, kdo rozhoduje o svém vzdělávání, je vždy konkrétní osoba, která se nachází v procesu učení. Úkolem učitele ve vztahu k žákům je usnadňovat proces učení a vést je k seberealizaci. Příkladem tohoto pohledu na vzdělávání jsou myšlenky a dílo Carla Rogerse, významného psychologa a psychoterapeuta humanistické orientace.

Kognitivní psychologické teorie zahrnují teorie vzdělávání, které se zaměřují na rozvoj řady kognitivních procesů, zejména pak usuzování, analýzy, řešení problémů, vytváření reprezentací apod. Zdrojem těchto teorií jsou poznatky kotvené v kognitivní psychologii. Protikladem ke kognitivistickým teoriím, které se zabývají vnitřními duševními pochody, jsou teorie behaviorální, zkoumající spíše účinky vlivu prostředí na učení.

Technologické teorie vzdělávání se orientují především na využívání technologií sloužících k zprostředkování informací. Pojem technologie je ovšem v tomto pojetí širší, než bychom očekávali. Zahrnuje postupy, se kterými se setkáváme u systémových přístupů a při koncipování výuky, ale i vlastní didaktické pomůcky pro komunikaci a zpracování informací (např. počítač, tablet, televize, záznamová zařízení). Je nesporné, že technologické teorie vzdělávání podstatně ovlivnily vzdělávací procesy. Revoluční bylo zejména využití počítače a internetu jako multimediálních nástrojů zprostředkování informací.

Pro sociokognitivní teorie je zásadní vliv sociálních a kulturních vlivů při vytváření poznatků. Jde tedy, jak Bertrand říká, o sociální a kulturní interakce, které utvářejí podobu pedagogiky a didaktiky. Pozornost se upírá především k problémům způsobeným přehnaně psychologickým pohledem na vzdělávání, hlavní důraz je naopak kladen na sociální a kulturní kontext poznání.

Sociální teorie vycházejí z přesvědčení, že vzdělávání má připravit žáky a studenty na řešení problémů sociálních, kulturních a problémů životního prostředí. Předmětem zájmu jsou především témata sociální a kulturní nerovnosti, sociální a kulturní dědičnosti, různých forem segregace, elitářství, problémů životního prostředí, negativního vlivu technologií, industrializace života, degradace života na Zemi.

Ústředním zájmem akademických teorií je předávat obecné poznatky. Obvykle jsou v opozici k příliš specializovanému vzdělávání. Akademický proud lze rozdělit na dvě skupiny myslitelů: tradicionalisty a generalisty. Tradicionalisté chtějí, aby byly předávány klasické a na jednotlivých kulturách nezávislé obsahy. Generalisté kladou důraz na obecné vzdělávání a v popředí jejich zájmu je kritické myšlení, schopnost adaptace a otevřenost ducha. Klíčovou postavou v obou těchto přístupech je vyučující, jehož úkolem je vykládat a předávat dané obsahy. Studium je spojováno s maximálně vynaloženým úsilím a pílí. Předávají se tak současně hodnoty, jako je disciplína, vytrvalá práce, úcta k tradici a demokratickým hodnotám a také smysl pro občanskou odpovědnost.

Podle Heluse (2006, s. 48) je přehled teorií podaný Bertrandem poměrně vzdálen potřebám i výchozím znalostem českého studenta, neboť se značnou měrou orientuje na frankofonní prameny, u nás málo známé a obtížně dostupné. Jako alternativu k Bertrandově klasifikaci teorií nabízí Helus (2006) teorie vzdělávání pedocentricky orientované, konstruktivisticky orientované, kurikulárně orientované a emancipační.

Pedocentrickou orientaci charakterizuje uplatňování zřetele k žákovi jako k adresátovi vzdělávání. Konstruktivistickou orientaci ztělesňuje pojetí poznávání jako vytváření významů skutečnosti tak, aby ji jedinec chápal a uměl předvídat následné děje. Odtud pak lze odvodit závěry pro netradiční strategie napomáhání vzdělávací úspěšnosti žáků. Kurikulární orientace klade důraz na učivo v jeho vazbě na další činitele vzdělávání. Orientace na emancipaci chápe vzdělávání jako činitele společenských přeměn vytvářející podmínky pro uvolnění tvůrčích sil jedince a motor dalšího rozvoje jedince a společnosti (Helus, 2006, s. 47).