

Posudek na habilitační práci PhDr. Martina Kopeckého, Ph.D.

*Vzdělávání dospělých mezi politikou, ekonomikou a vědou:*

*Politika vzdělávání a učení se dospělých v éře globálního kapitalismu*

Předložená habilitační práce v oboru andragogika je zaměřena na vzdělávání dospělých jako předmět zájmu veřejných politik, které jsou od 70. let 20. století do současnosti formovány mezinárodními politickými a ekonomickými organizacemi. Autor uvádí, že ambicí práce je co nejuceleněji kriticky poukázat na neduhy uvedených politik a jejich širší souvislosti (srov. s. 6-7).

Formulace cíle práce poukazuje zařazení se autora do proudu kritických teorií věd o výchově/vzdělávání, tedy jednoho z paradigmat (Wulf, 2003), které se v českém prostředí nevyskytuje tak často, což souvisí se stále se prosazujícím nejčastějším funkcionálním přístupem ke vzdělávání a učení se dospělých jak ve vazbě na ekonomiku, tak i vzdělávací a hospodářskou politiku státu. Metoda práce volí synchronní a diachronní srovnání přístupů nadnárodních organizací, státu a teorií ve vazbě na studované téma. Struktura práce sestává z osmi relativně vyvážených kapitol, které se opírají o bezmála 400 zdrojů, a to jak domácí a zahraniční odborné literatury, tak i zdrojů majících původ u nadnárodních organizací typu jako je například EU, OECD, UNESCO, Světová banka.

Autor vstupuje do problematiky přes vymezení vzdělávání dospělých spjaté s teoriemi modernizace a v ní narůstajícího významu vzdělávací politiky, která postupně zaměňuje koncept vzdělávání dospělých související s emancipací člověka tradiční společnosti za učení se, jež je charakteristické pro neoliberální přístup převažující v západních ekonomicky rozvinutých pozdně moderních státech. Kriticky reflektuje sociologické teorie 20. století, ať již Durkheimův přístup k odborné přípravě pracovní síly či Weberovy šance poskytované rozšiřující se vzdělávací nabídkou. Využívá zde Mannheimova konceptu ideologie a utopie pro interpretaci vzdělávací politiky, či poznámek Ch. W. Millse. V tomto kontextu by stálo za zmínku i varování Hannah Arendt (1994) před možným ideologickým zneužitím výchovy a vzdělávání dospělých, což souvisí se slábnoucím humanistickým paradigmatem ve vzdělávání dospělých díky pozvolně nastupujícímu konceptu učení se s rodící se postindustriální společností.

Druhá kapitola vymezuje způsoby práce a teoretické rámce, jež byly naznačeny cílem práce a tvořící jednotlivé podkapitoly. Autor neoliberalismus specifikuje jako předmět práce v souvislosti s ekonomizujícím konceptem lidského kapitálu, který tak výstupy učení se a vzdělávání proměňuje z ideálu poznání na komoditu trhu par excellence. Přes metodu tu poukazuje na interdisciplinární studia sociální věd v díku zprávy Gulbenkianovy komise o restrukturalizaci sociálních věd (Wallernstein a kol., 1998). Schází zde však novější Sztompkova a zejména Burawoyova reflexe problematiky vědy, výzkumu a přístupu k nim v sociálních vědách, tedy vztažení problematiky i na národní úroveň, což je symptomatické i pro další kapitoly. Zde se nabízí prostor na reakci u obhajoby, tedy co národní vzdělávací politika a vzdělávání/učení se dospělých?

Třetí kapitola charakterizuje aktéry a mechanismy globalizace vzdělávací politiky, kde vstupuje do hry vliv nadnárodních organizací, tak jak je popisuje například neoinstitucionální teorie Johna W. Meyera či jeho žáků Francisca Ramireze, Johna Boliho či Davida Franka.

Čtvrtá kapitola zaostřuje optiku na společnost vědění, kde autor vychází z prací Nico Stehra a poukazuje na nedostatky ekonomického přístupu k přenositelnosti vědění. Zde by stál za zmínku koncept fiktivní komodity Karla Polanyiho, kam vědění patří a který posloužil pro výše uvedené úvahy právě jako zamlčený předpoklad stejně jako výsledky analýz Helmuta Willkeho ke společenské nerovnosti

způsobené nezpůsobností celé populace se učit a vzdělávat a vzrůstajícími náklady na sociální transfery, což by přispělo k rozpracování dílčí kapitoly 4.4, kde je k uvedenému kontextu vykročeno.

Na předešlé kapitoly navazuje tematika měření funkční gramotnosti, nástroje používané nadnárodními organizacemi pro srovnávání států, nastavování norem a donucování k vyrovnávání rozdílů, jež souvisí s žebříčky srovnávání vyspělosti jednotlivých států Světovou bankou, OECD apod., ale i svítáním na lepší časy skrze nové přístupy měření gramotnosti. Zde bych očekával hlubší využití poznatků neoinstitucionální teorie.

Šestá kapitola je cílena na vztah vzdělávání/učení se dospělých, neoliberalismus, sociální politiku a soudržnost. Propojenost uvedených pojmů je obtížné prokazovat s ohledem na přechody od vzdělávání k učení se, od sociálního začlenění k individualizaci, od veřejné sociální politiky státu k soukromé odpovědnosti jedince. V kontextu probíraného a citovaných autorů schází optika teorie racionální volby a její kritika, a ta se zvláště nabízí, když autor pracuje se sekundárními odkazy na práce Jamese S. Colemana. Uvítal bych doplnění uvedené optiky u obhajoby. Kapitulu lze shrnout do zkratky: vzdělávání snižuje rizika, ale nic nezaručuje. A co učení se?

Sedmá kapitola pojednávající o politice a ekonomice jako sféře učení se dospělých propojuje občanství a práci. Logika předložených úprav je představena adekvátně, a to i s problematizací uvedeného obsahu, jež se vztahuje například k významu neziskových organizací a institucionálního vědění či alternativních přístupů fair trade.

Poslední kapitola naznačuje směry možného dalšího výzkumu vzdělávání dospělých a vzdělávací politiky. Kapitola poukazuje na analytické členění výzkumu pro vzdělávací politiku a výzkumu vzdělávací politiky, a to metodologicky na příkladech nadnárodních organizací. Další příležitost k výzkumu poskytuje biografický výzkum a sociální rozměr učení se, který opět problematizuje propojení objektivních a subjektivních rovin. Závěr práce poukazuje na „kouzlo“ vzdělávání a učení se, které mohou být pokrokem i blokováním, a to v závislosti na cílech vzdělávací politiky, jež jsou určovány politicky, a to nejen pro vzdělávání, ale i pro učení se.

Po formální stránce je práce psaná kultivovaným jazykem s minimem překlepů. Drobným nedostatkem je nepoužívání primárních zdrojů, například u Offeho (s. 81), Habermase (s. 21), Colemana (s. 101) a některých dalších. Výše v posudku zmíněné poznámky, komentáře a řečnické otázky jsou chápány jako prostor pro diskusi a upřesnění u obhajoby.

Dle mého názoru předložená práce navazuje na odborné zaměření autora v andragogice a doplňuje jeho publikační činnost vztahující se k problematice vzdělávání dospělých, sociálních hnutí a vzdělávací politiky. Závěrem konstatuji, že práce splňuje požadavky kladené na habilitační práce a její zpracování a teoretické a metodologické uchopení tématu neklade překážky v pokračování habilitačního řízení.

V Olomouci dne 28. února 2020

doc. Mgr. Miroslav Dopita, Ph.D.

Arendt, H. (1994). *Krise kultury*. Praha: Mladá fronta.

Burawoy, M. (2011). The Last Positivist. *Contemporary Sociology*, 40(4), 396-404.

Burawoy, M. (2016). The Promise of Sociology: Global Challenges for National Disciplines. *Sociology*, 50(5), 949-959.

Sztompka, P. (2011). Another Sociological Utopia. *Contemporary Sociology*, 40(4), 388-396.

Willke, H. (1999). Die Wissensgesellschaft — Wissen ist der Schlüssel zur Gesellschaft. In A. Pongs (ed.). *In welcher Gesellschaft leben wir eigentlich? Gesellschaftskonzepte Im Vergleich* (pp. 261–279). München: Dilemma Verlag.

Wulf, C. (2003). *Educational science: Hermeneutics, empirical research, critical theory*. Münster: Waxmann.