

## SOCIÁLNĚVĚDNÍ GRAMOTNOST – ROLE AKADEMIKA PŘI ZVYŠOVÁNÍ VZDĚLANOSTI\*

TOMÁŠ FRIEDEL, TEREZA KRUPOVÁ\*\*

### ÚVOD

Dříve, než se dostaneme k rozboru postavení akademických pracovníků<sup>1</sup> v rámci sociálněvědní gramotnosti, vyslovme předpoklad, na němž následující text bude stavět: Současná podoba práva, politiky či ekonomiky není v České republice shledávána uspokojivou.<sup>2</sup> I v tomto duchu se nesla konference „Právo, politika a soudobá společnost“ pořádaná 20. září 2013 Právnickou fakultou UK a Fakultou sociálních věd UK v Praze, a to zejména debata navazující na druhý blok s názvem „Politické, sociálně-ekonomické a právní prostředí soudobých společenských procesů v České republice“. První část tohoto příspěvku bude věnována příkladnému výčtu nepravostí objevujících se v řečených oblastech, které potvrzují výše vyslovený předpoklad. Část následující se bude zabývat nástinem jednoho z možných návrhů vedoucích ke zlepšení dané situace.

### 1. PRÁVNÍ NEŠVARY, POLITICKÉ ZLOŘÁDY A EKONOMICKÉ NEPŘÍSTOJNOSTI

Pouhé prosté vyjmenování veškerých v úvahu přicházejících výhrad, které by bylo možno vznést na adresu současného práva, politiky a ekonomiky, by neúměrně zatížilo rozsah tohoto textu. Omezíme se tak na stručné ilustrační uvedení několika vybraných tezí, které zazněly v průběhu zmiňované konference.

\* Text vznikl v rámci programu PRVOUK 17 – Vědy o společnosti, politice a médiích ve výzvách doby.

\*\* Autoři působí jako interní doktorandi katedry politologie a sociologie Právnické fakulty UK.

<sup>1</sup> Na tomto místě, tedy ještě než se text plně rozvine, si dovoluujeme popsat, co myslíme pojmem akademik/akademický pracovník. Pod tento pojem řadíme jak například vysokoškolské pedagogy, tak i badatele, jejichž náplní práce není učit, ale kteří se věnují výzkumu v jakémkoliv podobě – ať už vědeckému, nebo aplikovanému. Pojem „akademik“ je tedy v našem podání možno chápat poměrně široce jako jakoukoliv osobu působící ve vědecké instituci ať již jako pedagog, vědec nebo jako kombinace obojího. Pojem akademik je dále ještě v textu upřesněn.

<sup>2</sup> Jak napovídá terminologické označení, cílem nespokojenosti jsou předměty bádání politologie, právní vědy a ekonomie, nikoli tedy vědy samotné. Jejich případná (ne)dostatečnost není předmětem tohoto článku. Stranou též necháváme úvahu nad tím, zdali v historii vůbec existovala doba, kdy by řečené systémy byly cílem výhradně pochvalných úsudků.

Oblast práva v současnosti tíží zejména nepřehlednost jeho systému. Recentní globalizovaná podoba světa a současně demokratizační tendence vedoucí k posílení samosprávy se promítají i do oblasti právní úpravy a narušují (do této doby více či méně zpochybnitelnou) představu o právním řádu plynoucím z jednoho jediného ohniska. Obraz práva jako hierarchizovaného systému právních norem, jehož existenci je možno spojovat se státem, je nahrazen obrazem práva jako spleť polycentrické sítě, ve které normotvorba náleží vedle státu též dalším „centrům“ (pro oblast ČR vzpomeňme normy práva mezinárodního a evropského [unijního] a dále normotvorbu krajů a obcí). Tato nejednotnost jdoucí v ruku v ruce s legislativním optimismem<sup>3</sup> pak pro uživatele práva znamená významnou překážku při hledání právně souladné cesty jednání.<sup>4</sup>

Za příklad nežádoucího směřování ve sféře politiky je možno vzít současný stav politického režimu České republiky. Dlouhodobá tendence vzniku neakceschopných a nestabilních vlád (způsobená nepřizpůsobením institucionálního i politického rámce českého parlamentního režimu soudobé realitě) paralyzuje český parlamentní režim. K tomuto se navíc připojuje neschopnost politické reprezentace nežádoucí směřování reflektovat – namísto uvážlivých zásahů směřujících ke zlepšení situace jsme se dočkali například obtížně odůvodnitelné ad hoc změny (v podobě přímé volby prezidenta), která nefunkčnost režimu toliko prohloubila.<sup>5</sup>

Ani v současné ekonomice není při hledání příkladu nežádoucího chování nutné vynaložit nadměrné úsilí. Stačí vzpomenout na globální finanční krizi vypuknuvší v roce 2008 a její dodnes trvající následky. Opětovně diskutovaná byla účelnost aplikace doktríny *too big to fail* a s ní spojená nutnost státních zásahů do ekonomiky, jež často souvisí s morálním hazardem<sup>6</sup> jednotlivých institucí, ale i konkrétních osob. Důsledky morálního hazardu, který těžil například z nekritické víry v objektivitu hodnocení ratingových agentur, či ze slepé důvěry v odpovědné chování manažerů, se ukázaly být neblahými. Manažeři nejsou stroje na rozhodování, ale především lidské bytosti a proto jejich chování je (a nutně musí být) ovlivněno i jejich pocity a nezřídka také jejich vlastními zájmy. Stejně tak ratingové agentury financované v prvé řadě ze zdrojů společností, jejichž finanční pozici mají hodnotit, se ukázaly být manipulovatelnými a ne vždy spolehlivými.<sup>7</sup>

Z řečeného je zřejmé, že popis neutěšeného stavu, ať už v té či oné oblasti sociálních věd, nečiní odborníkům potíže. Ty se mohou objevit ve chvíli, ptáme-li se, jaké kroky může akademický pracovník podniknout, aby přispěl k odstranění nežádoucího stavu a jeho nahrazení stavem žádoucím či alespoň uspokojivějším. Domníváme se, že *jednou* z cest, kterými je možné se ubírat je snaha o zvyšování vzdělanosti, a to i neodborné

<sup>3</sup> Tzn. prostoduchou představou, že každý společenský problém je řešitelný prostřednictvím přijetí právního předpisu, což má v konečném důsledku vliv na kvalitu právní úpravy (stejně jako na její kvantitu).

<sup>4</sup> Detailnější rozbor uvedené problematiky viz např. ve vybraných částech GERLOCH, A. – TRYZNA, J. – WINTR, J.: *Metodologie interpretace práva a právní jistota*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2012.

<sup>5</sup> K tomuto tématu více v KUBÁT, M.: *Současná česká politika: co s neefektivním režimem?* Brno: Barrister, 2013, 119 s.

<sup>6</sup> Např. DEMBE, A. E. – BODEN, L. I.: Moral Hazard: A Question of Morality? *New Solutions*, 2000, Vol. 10, No. 3, s. 257–279.

<sup>7</sup> Více viz např. VESELÁ, J.: *Investování na kapitálových trzích*. Praha: Wolters Kluwer, 2011, s. 229 a násl.

veřejnosti.<sup>8</sup> Ukazuje se totiž, že v moderních demokraciích právě veřejné mínění (determinované i kvalitou obecné vzdělanosti) hraje při řešení společenských problémů nezanedbatelnou roli. (Navíc také předpokládáme platnost tvrzení, že poučený příjemce práva dokáže jeho nepřehlednosti čelit lépe, než příjemce nepoučený – zejména tehdy, kdy má právo kontrafaktickou povahu.<sup>9</sup> Stejně tak finančně gramotný jedinec bude spíše schopen čelit svodům neuváženého hospodaření, než ten, kdo je v této oblasti nepoučený atd.<sup>10</sup>) V následující části se proto zaměříme na zodpovězení otázky, zda má akademik hrát nějakou úlohu při formování veřejné vzdělanosti, jako cesty obrany jednotlivce a společnosti před výše uvedenými nepravostmi, případně jaká jeho role má být.

## 2. AKADEMIK – UČITEL NÁRODA?

Při uvažování o podstatě vědeckého povolání se nám nabízejí dva základní směry. Můžeme ji nahlížet buď úzce (akademik je ten, který bádá, pozoruje, objevuje, publikuje výsledky svých výzkumů, účastní se konferencí) nebo široce (akademik nejenomže bádá, objevuje a komunikuje na úrovni odborné [v modelu akademik–akademik], jeho posláním je i dále pečovat o růst vzdělanosti, tj. působit jako pedagog [model akademik–veřejnost]). V rámci takového modelu je pak třeba se ptát (za předpokladu nemožnosti pedagogického působení na *celou* veřejnost), kdo přesně (ve smyslu přednostně) by měl být onou veřejností, respektive, jakým způsobem by k pokusům o akademickou podporu vzdělanosti mělo docházet. Protože na tyto otázky nabízíme odpověď v následující části textu, vraťme se nyní k rozhodování o tom, zda budeme chápat povolání akademika v užším nebo širším smyslu.

Aniž bychom komukoli z vědeckých pracovníků chtěli upírat možnost volby vlastního přístupu k výkonu profese, jak již nadpis této pasáže naznačuje, je nám bližší pojetí povolání akademika v širším smyslu. Vedle jiného tak zůstáváme věrni přístupu Maxe Webera, který ve své přednášce *Věda jako povolání* upozorňuje tehdejší aspiranty vědy na to, „... že úkol, který jej čeká, má dvojí tvář. Má být kvalifikován nejen jako vědec, nýbrž také jako učitel.“<sup>11</sup> Pro následující text se proto zaštitíme Weberovou autoritou (a to s poznámkou, že uplynutí necelých sta let jeho popisu neubírá na trefnosti, ba možná naopak). Jistě by bylo možné argumentovat i v prospěch pojetí vědy jako jedno-

<sup>8</sup> Považujeme za nezbytné zdůraznit, že níže nastíněný postup nepokládáme za výhradní, ke zlepšení dostahující. Jeví se nám nicméně jako nezbytný.

<sup>9</sup> Viz např. MARŠÁLEK, P.: Ústava České republiky, ústavní mytologie a změněný svět. In: GERLOCH, A. – KYSELA, J. et al.: *20 let Ústavy České republiky. Ohlédnutí zpět a pohled vpřed*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2013, s. 83.

<sup>10</sup> Jinými, obecnějšími, slovy: Poučený jedinec je lépe připraven na případná „nebezpečí“ daného systému, než jedinec nepoučený. Pokud bychom tento předpoklad neakceptovali, bylo by na místě se ptát, zdali má vědění vůbec nějaký smysl. (Netvrdíme tedy, že neexistují případy, kdy i práva neznalý člověk jedná po právu či ekonomie neznalý člověk učiní ekonomicky správné rozhodnutí. Rozdíl tkví v tom, že rozhodnutí poučeného jedince spočívá v jeho schopnosti adekvátního odůvodnění svého jednání, nikoli v nahodilostech.)

<sup>11</sup> WEBER, M.: *Metodologie, sociologie a politika*. Praha: Oikoymenh, 1998, s. 112.

složkového (tj. výhradně „bádacího“) povolání.<sup>12</sup> Naším záměrem ovšem není přesvědčit kohokoli o *správnosti* prvé nebo druhé koncepce. Prozatím nám postačí, že čtenář nebude dvousložkové pojetí považovat za nemožné či nesmyslné.

Sluší se poznamenat, že řada z akademiků je na poli pedagogické činnosti více než aktivní. Na svých domovských institucích přednáší či vedou semináře, vydávají učebnice a skripta, účastní se besed se studenty. Nemálo z nich pak využívá ke společenské osvětě mediálního prostoru (od interview v televizních pořadech po psaní blogu). Takové činnosti jsou bez veškerých námitek z pohledu společenské vzdělanosti žádoucí a prospěšné. Tato situace však s sebou opět přináší otázku: *Plní uvedené pedagogické působení bezesbytku svou roli?* Neboť, jak jsme naznačili výše, současná společenská realita není prostá významných omylů a nesnází – což je možno chápat právě i jako důsledek nedostatečné poučenosti společenských aktérů.<sup>13</sup> Zdokonalení stávající situace se můžeme pokusit hledat (tak jako jinde) v rovině kvantitativní a v rovině kvalitativní.

### 3. „NOVÝ“ KANÁL KOMUNIKACE

Věci kvality pedagogického působení akademiků není zřejmě nebytné věnovat větší pozornost. (Platí obtížně zpochybnitelná obecná shoda na tom, že kvalita by měla být co nejvyšší.<sup>14</sup>) Zaměřme se proto dále na oblast kvantity a její možná zlepšení. Výše předestřené příklady pedagogického působení vědeckého pracovníka totiž naráží na mnohé limity. Univerzitní působení akademika není možné bez výhrad považovat za působení na veřejnost – posluchači (či čtenáři učebnic, skript) jsou totiž zpravidla studenty dané instituce, což je z rozsahu pojmu „veřejnost“ spíše vyděluje a zařazuje je do sféry odborníků.<sup>15</sup> Mediální vystoupení různého druhu, ačkoli mají potenciál oslovit široké masy, svým formátem bývají zpravidla nepřátelská k poskytnutí pečlivějšího poučení (v duchu principu KISS<sup>16</sup>). Jedná se navíc o komunikaci jednostrannou, kdy se „pedagogovi“ nedostává přímé interakce s „posluchači“. (Což ho mimo jiné vystavuje riziku, že nebude poslouchán vůbec – není nic snazšího, než vypnout televizní přijímač nebo zavřít webovou stránku.) Navrhujeme tedy pokusit se výše uvedené formy pedagogických aktivit akademických pracovníků rozšířit o oblast, která je vůči výše

<sup>12</sup> Konečně, sám Weber k tomu na jiném místě poznamenává, že akademik, který neučí, může alespoň svůj čas věnovat (toliko) vědecké práci. Tamtéž, s. 110.

<sup>13</sup> V podobném duchu (a možná s drobně zoufalým podtónem) se vyjadřuje Michal Kubát v úvodu již citovaného díla: „*Mým největším přáním je, aby si ji [knihu] přečetli čeští politici a začali o problematice alespoň vážně přemýšlet.*“ Limity vysloveného přání budou rozebrány níže.

<sup>14</sup> Ponecháváme otázku, co vlastně je kvalitou pedagogického jednání myšleno (a jak případně takovou kvalitu měřit) stranou. Jedná se o otázku netriviální a hodnotově zaměřenou, jejíž zodpovězení by bylo třeba věnovat samostatnou studii. Možné by bylo například uvažovat i o tom, že kvalitní akademik není ještě vždy (a často tomu bývá spíše naopak) kvalitním učitelem. Využijeme-li do třetice Weberovy přednášky: „*Někdo může být zcela vynikajícím učencem a přitom strašně špatným učitelem.*“ Tamtéž, s. 112.

<sup>15</sup> Pravdou zůstává, že vysokoškolské přednášky a semináře jsou zpravidla veřejnosti otevřeny a stejně tak vysokoškolskou učebnici si může ke studiu zakoupit i „nestudent“ (kteréžto přání bývá nezřídka vyslovováno autory v úvodu jejich publikace). Potencialita však neodpovídá realitě.

<sup>16</sup> Keep it simple, stupid.

zmíněným hendikepům do jisté míry imunní – tj. o oblast středoškolského vzdělávání, respektive o vzdělávání na základních školách.

Mezi hlavní pozitiva takové výuky patří zejména:

### 1. Úzká interakce učitel – žák (student)

Učitel se studenty komunikuje téměř na denní bázi, zná je často po delší časové období. Velké pozitivum je také většinou nižší počet studentů, který obvykle nepřekračuje 30 jedinců. Nejsou výjimkou ani semináře s méně studenty. Počet studentů je tak často výrazně nižší, než je obvyklé při „seminární“ výuce například na Právnické fakultě UK.

### 2. Přímost a interaktivita výuky

Významnou kvalitou výuky na základních a středních školách je, na rozdíl např. od přednášek na vysoké škole, možnost se žáky komunikovat a výuku tak provádět interaktivní formou. Žáci navíc obvykle netrpí trémou a sami nezdídko k interaktivitě prostřednictvím různých dotazů vybízejí. (Třída je pro ně totiž známým, a proto bezpečným, prostředím – na rozdíl od neosobního prostředí přednáškových hal plných cizích „spolužáků“, známého z vysokých škol.)

### 3. Možnost zapojení více didaktických metod

Učitel může v hodinách zapojovat didaktickou techniku jako použití prezentací, videa, handoutů a podobně. (Kterýžto zvyk není na vysokých školách zaveden. I v tomto ohledu se tedy ukazuje přínos rozšíření „portfolia“ akademika – učení na střední či základní škole mu může přinést inspirace uplatnitelné při výuce vysokoškolské.)

### 4. Ideální načasování

Středoškolští studenti se ve svém věku nejen rozhodují pro své budoucí povolání, ale také si v tomto věku vytvářejí hodnoty a postoje k okolnímu světu (zejména co se společnosti a přístupu k ní týče).<sup>17</sup> Dalo by se tak do určité míry tvrdit, že tak, jak je středoškolák „nastaven“, jaké hodnoty jsou mu vštěpeny, takovým je člověkem. Působení akademika právě v této době může mít na studenty výrazně vyšší vliv než v pozdějším věku.

Zejména z těchto důvodů tedy považujeme výuku na základních/středních školách za užitečnou. Tento fakt samotný však ještě neznamená, že by se takové výuky měli účastnit i vysokoškolští pedagogové. Ukažme si tedy, hlavní nedostatek, kterým podle našeho názoru středoškolská výuka trpí. Je jím **nízká odbornost výuky/velké nároky na učitele**. Učitel často není schopen absorbovat vysoké penzum znalostí a vědomostí, jaké by bylo třeba. Typické je to zejména právě v oblasti společenských věd či občanské výchovy. Učitel, který vystudoval na pedagogické fakultě společenské vědy, o právu (ekonomii, politologii...) sice povědomí má, ovšem zůstává otázkou, nakolik je takové povědomí dostatečné pro alespoň základní řádné seznámení žáků s tématem. Tato námitka ještě nabude na významu, uvedeme-li, že učitel často neučí pouze jeden vybraný

<sup>17</sup> Viz např. PTÁČEK, R. – KUŽELOVÁ, H.: *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2013, s. 48 a násl. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/14788/psychologie.pdf>.

společensko-vědní obor. Naopak, v rámci své aprobace je často nucen učit psychologii, sociologii, politologii, religionistiku, filosofii, ekonomii, právo, etiku a jiné. Na středoškolské učitele jsou tedy kladeny ohromné nároky, kdy se de facto vyžaduje, aby tito byli jakýmsi renesančními mysliteli a byli schopni porozumět a kvalitně předat vědomosti ze všech oborů společenských věd.

I tento nedostatek by bylo lze odstranit za pomoci výše uvedeného – tedy vytvořením platformy spolupráce akademického světa se světem základního a středního vzdělávání. Nemusí se nutně jednat o platformu, které se akademik účastní výhradně formou přímé výuky předmětu své odbornosti (samozřejmě v míře přiměřené publiku) na základní/střední škole (což může být pro leckoho představa pomýlená či děsivá). Nabízí se i možnost zintenzivnění komunikace na úrovni akademik – základnoškolský/středoškolský učitel. V rámci takové symbiózy může akademik doplnit to, co na odbornosti chybí učitelům na nižších stupních škol a naopak učitel může akademikovi prospět při formování jeho didaktických dovedností.<sup>18</sup> Takové spojení se tedy jeví být prospěšným nejenom z hlediska veřejné vzdělanosti (v duchu myšlenky, že poučenější učitel nižších škol bude efektivněji zajišťovat vzdělanost svých žáků), ale také z hlediska rozvoje pedagogických dovedností akademikových. (Slovníkem Webera se tak *učenec* stává i *učitelem*.) Výhodou je také skutečnost, že poučený základnoškolský/středoškolský učitel má už z podstaty své profese (je výhradně učitelem) násobně více příležitostí zvyšování žákovské vzdělanosti, než akademik, kterému právě dvousložkovost jeho profese brání věnovat veškerý čas výuce. V neposlední řadě zde (stejně jako pro ostatní prostory, kde se akademik střetává s „neakademiky“) platí, že je narušen „efekt akvária“, kterým může akademik trpět. (Stýká-li se akademik pouze s lidmi [rovněž akademiky] z vlastního oboru, může nabýt dojmu, nejenomže všichni lidé se zajímají o předmět jeho bádání, ale navíc též, že jsou o něm také vhodně poučeni. Kteréžto dojmy jsou shodně mylné.)

Z řečeného tak vyplývá, že tím, že akademik rozšíří portfolio svého možného působení i o oblast základního/středního vzdělávání, přispěje ke zvyšování vědní gramotnosti veřejnosti. Současně se mu dostane možnosti načerpat nové pedagogické dovednosti.

#### 4. NA MÍSTO ZÁVĚRU

Po přečtení tohoto článku je možné nabýt pocitu, že jeho autoři žijí ve světě ideálních (či klamných) představ a chtějí dosáhnout nemožného. Vždyť komu by nepřipadala absurdní představa vysokoškolského profesora, který si vykračuje vyprávět na svou oblíbenou základní školu vřeštěcím žákům osmé třídy do hodiny občanské výchovy například o tom, co znamená pojem „právo“? Přesto se v současnosti (zůstaneme-li na poli příkladu právního vzdělávání) objevují důkazy toho, že alespoň některé z výše

---

<sup>18</sup> Právě učitel nižších stupňů vzdělávacího systému má totiž vzhledem ke svému *pedagogickému* vzdělání (v porovnání s učitelem vysokoškolským) zpravidla rozsáhlé znalosti v oblasti didaktiky, pedagogické psychologie a někdy i přípravu v komunikačních dovednostech. K další úvaze ponecháváme otázku, jak konkrétně by spolupráce měla vypadat. Nabízí se formát vzájemných „školicích“ setkání akademiků a s učiteli (či budoucími učiteli), společné vytváření učebnic, či jiných pedagogických pomůcek či přímo společná výuka na základní/střední škole.

zmíněných návrhů lze uvést v praxi. Jsou jimi kupříkladu právní kliniky a z nich zejména programy Street law, které běží na právnických fakultách mnoha zemí a se kterými se můžeme potkat i na Právnické fakultě UK.<sup>19</sup> Objevují se také střední školy, které samy oslovují akademiky, kteří pro ně konají přednášky či workshopy.<sup>20</sup>

V úvodu zmiňovaná konference měla za cíl ukázat propojení oborů práva, politologie a sociologie a nabídnout pole možné budoucí spolupráce. Beze vší ambice exkluzivity navrhujeme, aby se jednou ze zvažovaných možností společného rozvoje fakult stala oblast spolupráce se základními/středními školami. Nejenom společenské vědy by z takové spolupráce mohly těžit.

#### THE ACADEMICAN ROLE IN INCREASING LEVEL OF EDUCATION – SOCIAL SCIENCES LITERACY

##### Summary

This article contributes to debate what it means to be an academician. The authors (in agreement with *Weber*) claim, that an academician is not only a man of science but he is also a teacher. The authors summarize means which could academicians use for their pedagogical work and evaluate its pros and cons. Last of all authors conclude, that closer collaboration between grammar schools and universities could be beneficial to both sides.

*Key words:* role of an academician, means of increasing public knowledge

*Klíčová slova:* povolání akademika, způsoby zvyšování veřejné vzdělanosti

---

<sup>19</sup> Jedná se o koncept výuky práva studenty právnických fakult v různých komunitách (od věznic přes střední školy po pacienty v nemocnicích). O konceptu pražské fakulty více viz na [http://ppp.prf.cuni.cz/viewpage.php?page\\_id=6](http://ppp.prf.cuni.cz/viewpage.php?page_id=6).

<sup>20</sup> Jeden příklad za všechny – Gymnázium Jana Keplera v Praze koná každý rok k příležitosti výročí 17. listopadu soubor přednášek a workshopů nazvaný Sympozion. V programu lze nalézt osobnosti věnující se oblastem psychologie, fyziky, práva, medicíny a mnoha dalším.