

Kdo získal a kdo ztratil v socialistické redistribuci¹

Čtyřicet let vývoje vzdělanostních nerovností v Československu

PETR MATĚJŮ

Sociologický ústav ČSAV

Who gains and who loses in a socialist redistribution?

Forty years of development of educational inequality in Czechoslovakia

Abstract: In 1981, Robert Mare showed how conclusions about the development of educational inequality depend on statistical models applied in the analysis of the effect of social origin on educational attainment. Two models are applied in this paper to answer three questions concerning educational inequality in Czechoslovakia: a) traditional OLS linear regression is applied to assess whether any trend can be identified in the overall strength of association between social origin and educational attainment; b) several logit models of schooling continuation are applied in order to determine whether there are any changes toward greater equality in making two main educational transitions (from elementary to secondary education, and from secondary to tertiary education); c) the same models are applied to determine whether in Czechoslovakia, as in other countries, the effect of social origin on the probability of making a transition declines for successive transitions. Both standard OLS regression and logit analysis of individual transitions applied on Czechoslovak data from 1984 (Social Structure Survey) provide evidence that does not allow a positive answer to any of the three questions formulated above. The paper is a part of comparative project of about twelve countries organized by Yossi Shavit and Hans Peter Blossfeld.

Sociologický časopis, XXVII, (1/1991)

1. Úvodem

Vzdělanostní nerovnosti jsou v centru pozornosti sociologů zabývajících se sociální stratifikací již několik desetiletí. Důvod tohoto zájmu je prostý: již Sorokin [1959] upozornil na to, že škola není pouze institucí zajišťující mezigenerační kulturní transfer a předávání potřebných znalostí a dovedností, ale že je současně, ne-li především, hlavní institucí sociální selekce a mezigeneračního předávání sociálních nerovností. Všechny provedené analýzy potvrzují, že dosažené vzdělání bezprostředně a velmi silně ovlivňuje profesní kariéru, přičemž jeho význam spíše

1) Stať je upravenou verzí referátu prezentovaného na zasedání Komitétu pro sociální stratifikaci ISA, konaného v rámci XII. světového sociologického kongresu v Madridu (červenec 1990). Původní verze statí byla zpracována jako součást širšího mezinárodního komparativního projektu "Změny ve vzdělanostních nerovnostech" koordinovaného Y. Shavi-

roste než klesá. Analýza závislosti dosaženého vzdělání na sociálním původu je tedy nepochybně jedním z prvních kroků při hledání zdrojů sociálních, třídních i ekonomických nerovností.

Rychlý růst vzdělání, začínající ve většině vyspělých zemí již na počátku tohoto století, byl všeobecně považován za jeden z možných zdrojů zmenšování vzdělanostních nerovností. Nejednalo se ovšem o předpoklad, který by se neopíral o určitou empirickou evidenci. Některé studie reprezentující špičku tehdejší empirické větve sociální stratifikace, jako například práce Feathermana a Hausera [1978], pokles závislosti vzdělání na sociálním původu indikovaly. Implicitní předpoklad poklesu vzdělanostních nerovností se stal základem diskusí o možném vlivu této tendence na sociální mobilitu a reprodukci ekonomických nerovností [viz například Jencks 1972, Boudon 1974 aj.].

Teprve sedmdesátá léta však přinesla první analýzy zpochybňující implicitní předpoklad o poklesu vzdělanostních nerovností. Tyto analýzy ukázaly, že se pravděpodobně nejedná o univerzální a jednoznačný trend, který bychom mohli identifikovat všude tam, kde došlo k výraznému růstu vzdělanostních příležitostí [Spady 1967, Mare 1981].

Rozhodující krok k vyjasnění problému učinil na počátku sedmdesátých let Mare [1981]. Navázal na kontroverzi mezi Boudonem a Hauserem [Boudon 1974, Hauser 1976, Boudon 1976] a ukázal, že rozdílná zjištění, pokud jde o vývoj vzdělanostních nerovností, mohou vyplývat z rozdílných přístupů ke statistickému modelování efektu sociálního původu na dosažené vzdělání. Mare bezprostředně navázal na Spadyho analýzu [Spady 1967], která ukázala spíše růst než pokles vzdělanostních nerovností v USA, a dokázal, že různé statistické modely efektu sociálního původu na dosažené vzdělání skutečně vedou k rozdílným závěrům o vývoji vzdělanostních nerovností.²

Mare v citované stati aplikoval tři rozdílné statistické modely: a) logistický model determinace pokračování ve studiu; b) lineární pravděpodobnostní model determinace pokračování ve studiu; c) lineární model determinace nejvyššího dosaženého vzdělání. Na základě rozboru těchto tří modelů a porovnání výsledků jejich aplikace na USA dospěl k závěru, že:

1. Celková asociace mezi sociálním původem a úrovní dosaženého vzdělání může být rozložena na dvě komponenty: a) vliv sociálního původu na pravděpodobnost, že jedinec uskuteční přechod od nižšího k bezprostředně vyššímu stupni vzdělání; b) vliv relativní frekvence jednotlivých vzdělanostních přechodů.

2. Nabídka vzdělanostních příležitostí na vyšších stupních vzdělávacího systému roste, tj. relativní frekvence vzdělanostních přechodů se zvyšují.

tem a H.P.Blossfeldem. Stati zpracované v rámci tohoto projektu, zahrnujícího celkem dvanact zemí, budou souhrnně publikovány v nakladatelství Westview Press koncem tohoto roku.

2) Mare v uvedené studii vycházel z důsledného rozlišení mezi "alokací" a "distribucí" vzdělání. Výkladem a definicemi těchto pojmů i významem jejich rozlišení pro adekvátní konceptualizaci vzdělanostní mobility jsem se zabýval dříve [Matějů 1986]. Proto se zde těmito otázkami již nezabývám.

3. Efekt sociálního původu na pravděpodobnost úspěchu ve vzdělanostním přechodu směrem k vyšším stupňům vzdělání slábne (to například znamená, že sociální původ hraje menší roli v případě přechodu od středního k vysokoškolskému vzdělání než v případě přechodu mezi základním a středním vzděláním).

4. Efekt sociálního původu na uskutečnění jednotlivých vzdělanostních přechodů se v čase nemění, či spíše roste (tj. relativní nerovnosti zůstávají stejné nebo se dokonce zvětšují).

5. Z výše uvedeného pak vyplývá, že vliv sociálního původu na nejvyšší dosažené vzdělání může klesat (díky růstu vzdělanostních příležitostí), i když efekt sociálního původu na uskutečnění jednotlivých vzdělanostních přechodů se nemění nebo dokonce roste.

Na základě výše uvedených zjištění Mare formuluje svůj hlavní závěr: "Stabilita stratifikačního procesu, tak jak ji prezentují lineární modely, je výsledkem dvou protichůdných trendů: na jedné straně klesá variance v distribuci vzdělání, což lineární efekt sociálního původu zmenšuje, na druhé straně roste asociace mezi sociálně-ekonomickým původem a úspěchem v jednotlivých vzdělanostních přechodech, což výsledný lineární efekt naopak zvyšuje. Lineární modely tím, že tyto protichůdně působící trendy sumarizují, mohou zakrývat významnou sociální změnu." [Mare 1981:83]. Jednoduše řečeno, Mare zjistil, že ve Spojených státech vliv sociálního původu na jednotlivé vzdělanostní přechody dlouhodobě roste, avšak tento trend, indikující spíše růst nerovnosti šancí než jejich pokles, byl "překryt" celkovým růstem vzdělanostních příležitostí. Proto většina autorů analyzujících vývoj vzdělanostních nerovností v USA pomocí lineárních regresních modelů, kde závislou proměnnou bylo nejvyšší dosažené vzdělání, konstatovala stabilitu či dokonce zmenšování hladiny nerovností.

Závažná zjištění, ke kterým dospěl Mare na počátku osmdesátých let, vyvolala určitou odezvu v národních studiích [Garnier a Raffalovich 1984, Simkus a Andorka 1982, Hout a Raftery 1989, Smith a Cheung 1986]. Tyto studie více či méně potvrdily dvě jeho původní tvrzení: a) že směrem k vyšším stupňům vzdělání vliv sociálního původu na úspěšnost vzdělanostního přechodu klesá; b) že přes výrazné tempo růstu vzdělání vliv sociálního původu na pravděpodobnosti jednotlivých vzdělanostních přechodů zůstává v podstatě stabilní. Pravděpodobně proto, že v té době kulminovalo řešení sporů okolo profesní mobility a výsledků mezinárodních komparací (zejména spory okolo platnosti tzv. "FJH" hypotézy o sociální fluiditě)³, otázky vzdělanostních nerovností a rozdílů mezi jednotlivými zeměmi zůstaly spíše v pozadí. Teprve v posledních několika letech lze pozorovat růst zájmu o mezinárodní komparace vzdělanostních nerovností a zdrojů jejich reprodukce. Jinými slovy, výzkumná aktivita postupně směřuje nejen ke srovnání hladiny vzdělanostních nerovností v mezinárodním měřítku, ale rovněž k hledání a vysvětlení rozdílů mezi zeměmi, pokud jde o roli ekonomických, kulturních, třídních, regionálních a etnických faktorů mezigenerační reprodukce vzdělanostních nerovností.

³) Jedná se o hypotézu autorů Feathermana, Jonese a Hausera [1975], která v podstatě tvrdí, že mobilitní režimy industriálních zemí s tržními ekonomikami a nukleárním typem rodiny se významně neliší.

2. Efekty redistribuce vzdělanostních příležitostí v komparativní perspektivě.

Přehled výsledků studií vzdělanostní mobility

Otázka hlavních tendencí ve vývoji vzdělanostních nerovností a jejich zdrojů v komparativní perspektivě nabyla na atraktivitě zejména v době, kdy byla provedena rozsáhlá mobilitní šetření v zemích střední a východní Evropy (Maďarsko, Polsko, Československo), a to zejména v souvislosti s provokujícími závěry, ke kterým dospěli představitelé tzv. radikální sociologie [Jencks 1972, Bowles a Gintis 1976 aj.]. Jedním z hlavních doporučení radikální školy, pokud jde o řešení vzdělanostních a ekonomických nerovností v kapitalistické společnosti, bylo zavedení zásadní redistribuce zdrojů umožňující přechod od principu *rovnosti příležitostí* k principu *rovnosti podmínek*.

Reálné efekty hluboké redistribuce zdrojů včetně redistribuce vzdělanostních příležitostí, rovnostářského principu rozdělování a ideologie *rovnosti podmínek* (explicitně formulované jako protiklad k *buržoaznímu* principu rovnosti šancí) bylo již přitom v té době možné identifikovat v datech pocházejících ze šetření provedených v řadě východoevropských zemí včetně Československa.⁴

Pokud jde o nerovnosti vzdělanostních příležitostí, ve všech zemích východního bloku byly deklarovány v podstatě stejné cíle a aplikovány podobné nástroje vzdělanostní politiky:

1. Reforma školského systému spočívající v první řadě v zavedení tzv. jednotné školy, jejímž hlavním cílem bylo odstranění dvoukolejnosti školského systému ("akademická" versus "ne-akademická" vzdělanostní větev).

2. Zavedení státní a politické kontroly nad procesem výběru uchazečů o studium na středních a vysokých školách, kde byla podle tzv. kvótního systému uplatňována řada statisticky sledovaných kritérií (pohlaví, třídní původ, velikost místa bydliště atd.). Ke statisticky obtížně sledovatelným, nicméně stejně bedlivě uplatňovaným kritériím výběru patřila politická loajálnost výchozích rodin i samotných uchazečů. Jednoduše řečeno, školská politika státního socialismu v zájmu "urychlení demokratizačního procesu" autorizovala administrativní aparát k výkonu pozitivní i negativní diskriminace uchazečů o studium.

3. Zúžení spektra příjmových a majetkových nerovností a zejména oslabení vazby mezi sociálním statusem a příjmem. Tyto procesy, společně se zavedením bezplatného školství a různých přímých i nepřímých dotací do rodinného rozpočtu zatíženého studiem dětí (sociální stipendia, silné státní dotace snižující reálné životní náklady studentů atd.) mohly být dalším potenciálním zdrojem vyrovnávání vzdělanostních šancí dětí rozdílného vzdělanostního původu.

Výsledky analýz provedených na datech z některých východoevropských zemí však příliš nepřejí hypotéze o nějakém zásadnějším efektu redistributivní politiky

⁴) V roce 1978 bylo v Československu provedeno již druhé rozsáhlé mobilitní šetření (první proběhlo v roce 1967), jehož výsledky nebyly nikdy použity k testování žádné v té době diskutované stratifikační hypotézy, nebereme-li v úvahu pseudohypotézu o sblížování tříd v socialistické společnosti, která reálné diferenciační procesy spíše zakrývala, místo aby je identifikovala a vysvětlila.

na pokles vzdělanostních nerovností, zejména pokud jsou trendy identifikované v těchto zemích konfrontovány s vývojem ve vyspělých kapitalistických zemích. Jedna z prvních analýz vzdělanostních nerovností provedená na maďarských datech [Simkus a Andorka 1982] nepotvrdila vstupní hypotézu o radikálním poklesu vzdělanostních nerovností. Vliv povolání otce zeslábl pouze u šance na dokončení základního vzdělání. U dalších vzdělanostních přechodů zůstal stabilní. Výrazný pokles nerovností téměř u všech přechodů byl zaznamenán mezi muži a ženami.

Výsledky komparativní analýzy vzdělanostní mobility v Československu a Maďarsku [Matějů 1986b] ukázaly, že v obou zemích došlo k určitému poklesu nerovností. Ve shodě s analýzou Simkuse a Andorky byl však pokles relativních nerovností identifikován pouze u nižších vzdělanostních přechodů. Tato analýza také poprvé poukázala na specifický rys vývoje vzdělanostní mobility v zemích komunistického bloku, tj. že za určitý pokles či dokonce pouze za stabilitu vzdělanostních nerovností se zaplatilo velmi silnou sestupnou vzdělanostní mobilitou, zatímco vzestupná mobilita spíše stagnovala.⁵

Zajímavé výsledky poskytly komparace vzdělanostní mobility mezi třemi východoevropskými zeměmi (Československo, Maďarsko, Polsko) na jedné straně a Holandskem na straně druhé [Peschar a Popping 1986, Peschar, Popping a Mach 1986, Peschar a Matějů 1988, Boguszak, Matějů a Peschar 1990]. Tyto studie identifikovaly signifikantní rozdíly pouze ve strukturní mobilitě, zatímco relativní mobilitní šance (cirkulační mobilita) neukázaly rozdíly, které bychom očekávali. Cirkulační mobilita se ukázala být ve výše uvedených východoevropských zemích stabilní, aniž by se zde nějak výrazně projevil historický přechod od kapitalismu ke státnímu socialismu. Konsekventně, žádné signifikantní rozdíly nebylo možné identifikovat ani ve srovnání s Holandskem, které na rozdíl od tří východoevropských zemí neuskutečnilo po více než čtyřicet let žádnou hlubokou školskou reformu. Poslední z výše uvedených analýz [Boguszak, Matějů a Peschar 1990] dospěla k závěru, že Československo (zejména pak české země) startovalo před válkou z nižší hladiny vzdělanostních nerovností než Holandsko, zatímco v současné době jsou hladiny nerovností v těchto zemích přibližně stejné.

I když dvoustranné analýzy vzdělanostní mobility zpochybňují teze o specificky "socialistické variantě" vývoje vzdělanostních nerovností, jejich výsledky nemohou nahradit rozsáhlejší komparativní analýzu opírající se o data z více zemí a o společný analytický design.

Tato stať je součástí komparativního projektu explicitně navazujícího na inspirující zjištění, ke kterým před více než deseti lety dospěl Mare. Jejím cílem je: a) ukázat, zda lze v jednotlivých zemích identifikovat klesající trend v celkovém efektu sociálního původu na dosažené vzdělání (celková hladina nerovností); b) ověřit hypotézu, podle které efekt sociálního původu směrem k vyšším vzdělanostním přechodům slábne; c) ověřit, zda platí hypotéza o zmenšování vlivu sociálního původu na úspěch v jednotlivých vzdělanostních přechodech. Po prostudování analýz ze

⁵) Tento závěr platí zejména pro země, které přešly ke státnímu socialismu jako relativně rozvinuté. Nejvíce patrný byl tento trend v českých zemích, méně pak na Slovensku a v Maďarsku.

všech zemí participujících na tomto projektu bude možné odpovědět na hlavní otázku, tj. zda existuje univerzální vzorec vzdělanostních nerovností a tendencí v jejich vývoji uplatnitelný na všechny země, nebo naopak, zda existuje více vzorců, a čím by bylo možné případnou odlišnost vysvětlit. Potud naše analýza sleduje obecné cíle komparativního projektu, jehož je součástí. Vzhledem k tomu, že se jedná o analýzu vývoje vzdělanostních nerovností ve specifických historických i sociálně politických podmínkách, klade si i specifický cíl, tj. identifikovat reálný efekt *redistribuce*, jako hlavního mechanismu, jímž byla v zemích státního socialismu realizována demokratizace vzdělání.

3. Sociální původ a dosažené vzdělání v Československu: předpoklady a hypotézy

Jak jsme již ukázali na jiném místě [Boguszak, Matějů a Peschar 1990], rovnostářská sociální a vzdělanostní politika státně socialistických politických režimů ve východní Evropě byla realizována v převážné míře administrativně řízenou redistribucí existujících zdrojů a příležitostí. Podle našeho názoru se jedná o strategii, která v dlouhodobé perspektivě nemůže nahradit politiku opírající se o celkový růst zdrojů a příležitostí. Věnujme se z tohoto hlediska situaci v Československu.

V zájmu legitimizace moci byla nová politická elita, která uchopila v Československu v roce 1948 moc, zavázána naplnit politický slogan, podle něhož "socialismus odstraní třídní nerovnosti charakteristické pro kapitalistickou společnost". Aby mohla demonstrovat pozitivní výsledky ve zmenšování třídních nerovností ve velmi krátkém historickém čase, byla nucena použít razantní administrativní nástroje redistributivní povahy.

Pokud jde o předválečnou periodu, retrospektivní data ukazují, že Československo bylo zemí s relativně nízkou hladinou vzdělanostních nerovností (ve srovnání s jinými evropskými zeměmi), a to zejména díky situaci v českých zemích, kde evidentně působily silné demokratické a rovnostářské tradice. Současně zde, stejně jako v jiných zemích západní Evropy, prudce akceleroval růst vzdělanostních příležitostí (v tomto případě naopak zejména díky Slovensku, které již po roce 1918 začalo intenzivně dohánět více rozvinuté české země). Jinými slovy, Československo před válkou vykazovalo všechny podstatné atributy vzdělanostního vývoje, které můžeme pozorovat u vyspělých zemí, jež se ovšem na rozdíl od Československa po této trajektorii pohybovaly i po válce.

Po druhé světové válce se situace v Československu změnila. V souladu s výše diskutovaným programem "likvidace třídních nerovností" byly zahájen i proces demokratizace vzdělání. V této souvislosti lze v politických dokumentech i ve výzkumných datech identifikovat tři hlavní roviny redistribuce vzdělanostních příležitostí: a) redistribuce mezi českými zeměmi a Slovenskem; b) redistribuce mezi muži a ženami; c) redistribuce mezi sociálními třídami. Věnujme se krátce každé z nich.

Redistribuce mezi národními celky (české země versus Slovensko) směřovala k rychlému vyrovnání vzdělanostní úrovně zatím stále ještě zaostalejšího Slovenska na úroveň českých zemí. Dosažení tohoto cíle v krátké době nebylo možné bez zpomalení přírůstků vzdělanostních příležitostí v českých zemích a jejich akcelerace na

Slovensku.⁶ Grafy 1,2,3 a 4 zřetelně ukazují, že vzdělanostní příležitosti po roce 1948 rostly na Slovensku mnohem rychleji než v českých zemích, kde ve srovnání s předválečnou periodou došlo k jasnému zpomalení dynamiky vývoje vzdělání.

Redistribuce mezi muži a ženami byla ještě zřetelnější. Vzhledem k tomu, že vzdělanostní příležitosti byly limitovány plánem a jejich počet byl hluboko pod možností uspokojit reálné vzdělanostní aspirace, úsilí otevřít vzdělanostní systém ženám nutně muselo vést k omezení vzdělanostních příležitostí pro muže (zejména na úrovni středního a vysokoškolského vzdělání).⁷ Grafy 1 až 4 poskytují dostatečně jasný obraz rozdílů mezi dynamikou vývoje středoškolského a vysokoškolského vzdělání u mužů a žen. Ženy skutečně na redistribuci vzdělanostních příležitostí profitovaly, ovšem zcela v souladu s redistributivní logikou, vzdělanostní příležitosti pro muže na středních a vysokých školách klesaly. Komparativní data přitom ukazují, že dynamika vzdělání žen nebyla v Československu o nic vyšší než ve vyspělých kapitalistických zemích, s tím rozdílem, že v těchto zemích se vzdělanostní vývoj u mužů nezpomalil.

Nejdůležitějším cílem redistribuce však nepochybně byla *eliminace třídních nerovností* ve vzdělanostních šancích. Dosavadní studie vzdělanostní mobility však právě zde dospívají k paradoxním závěrům. Pokud jde o Československo, všechny dostupné analýzy [Matějů 1986a, Matějů 1986b, Peschar a Matějů 1988, Boguszak, Matějů a Peschar 1990] dokazují stabilitu vzdělanostních nerovností v této dimenzi. Následující pokus o vysvětlení tohoto paradoxu je současně vstupní hypotézou této studie.

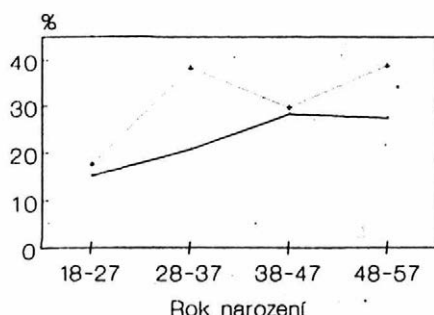
V zájmu urychlení procesu eliminace třídních nerovností v přístupu ke vzdělání bylo v první řadě nezbytné redukovat vliv ekonomických a zejména kulturních zdrojů nerovností. Pokud jde o ekonomické faktory, jejich role byla po roce 1948 výrazně redukována jednak odstraněním veškerých poplatků za vyšší vzdělání, jednak velmi výrazným zúžením mzdové a příjmové diferenciacie (postihujícím zejména nejvzdělanější vrstvy obyvatelstva). Pokud jde o kulturní zdroje nerovností (schopnosti, předpoklady pro studium, aspirace, kulturní kapitál atd.), namísto řešení, založeného na speciálních vzdělávacích programech vyrovnávajících kulturní a edukační handicap dětí pocházejících z nižších sociálních tříd a vrstev (které by přirozenou cestou zvyšovalo vzestupnou vzdělanostní mobilitu) bylo aplikováno řešení založené na administrativních opatřeních omezujících přístup k vyššímu vzdělání dříve favorizovaným sociálním skupinám. Tato opatření, blokující vzdělanostní aspirace dětí pocházejících z tradičně vzdělaných rodin, nutně musela stavět na omezení přirozené soutěže, ve které hlavními kritérii úspěchu byla

6) Redistributivní logika zde nepochybně má svůj základ v ekonomických zdrojích. Růst vzdělanostních příležitostí je ztěžil možný bez rozvoje materiální základny školství, tj. bez růstu investic do této sféry.

7) Zde necháváme stranou problém neúplného středního vzdělání (vyučení), které téměř ve všech východoevropských zemích hrálo roli náhradního vzdělanostního kanálu pro muže. Tento specifický jev podrobuje rozboru na příkladu Polska jiná práce zahrnutá v tomto projektu [Heyns a Bialecki 1990].

Graf 1

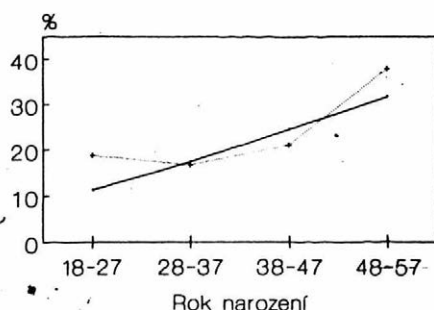
Úspěch v přechodech 1 a 2
České země - muži



— Přechod 1 * Přechod 2

Graf 2

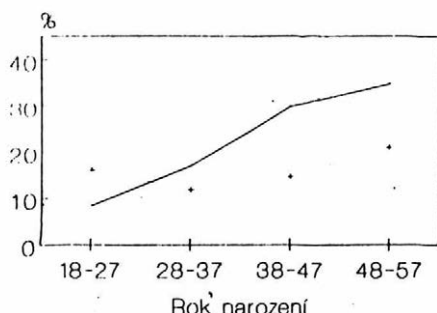
Úspěch v přechodech 1 a 2
Slovensko - muži



— Přechod 1 * Přechod 2

Graf 3

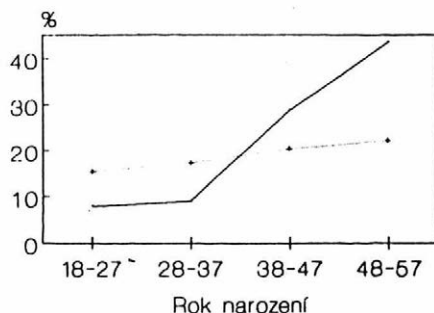
Úspěch v přechodech 1 a 2
České země - ženy



— Přechod 1 * Přechod 2

Graf 4

Úspěch v přechodech 1 a 2
Slovensko - ženy



— Přechod 1 * Přechod 2

nejen síla vzdělanostních aspirací (nepochybně normativně podmíněných), ale i prokázané schopnosti.

Tato politika může krátkodobě přinést ohromující výsledky. Na druhé straně ovšem nutně vytváří značný prostor, v němž státní aparát může téměř voluntaristicky manipulovat výběrovým procesem, ze kterého se tak postupně vytrácí univerzalizmus a meritokratická kritéria. Jednoduše řečeno, původně šlo nepochybně o to, rychle odstranit "favoritismus" zvýhodňující děti pocházející z rodin inteligence a rychle otevřít vzdělávací systém dříve defavorizovaným sociálním skupinám. Ovšem, jakmile byl jednou vytvořen prostor, v němž lze administrativně manipulovat výběrovým procesem, lze jej snadno využít ve prospěch skupinových zájmů, tj. stává se prostorem, v němž nová mocenská elita a její administrátoři mohou opero-

vat ve svůj vlastní prospěch, aniž by přitom byli vystaveni kontrole plynoucí ze sou-
těže podléhající meritokratickým a univerzalistickým pravidlům. Logicky tedy do-
chází k tomu, že přístup k vyššímu vzdělání, které se navíc stává značně nedostat-
kovou hodnotou, se stává závislým na politickém a sociálním kapitálu výchozí rodiny
(pozice na škále moci, pozice v neformálních strukturách vlivu, pozice ve sférách
ovládaných redistribucí nedostatkových hodnot atd.). Konsekventně, význam reál-
ných schopností, studijních výsledků, aspirací a motivací se v selektivním procesu
zmenšuje. Státní socialismus tak redukoval vliv právě těch faktorů, které v moder-
ních industriálních společnostech ve stále větší míře zajišťovaly meritokratickou a
univerzalistickou kontrolu nad spontánní tendencí vyšších sociálních vrstev zajistit
svým potomkům výhodné sociální postavení, tj. především co nejvyšší vzdělání.

Testovat takto komplexní hypotézu není snadné. K tomu je zapotřebí přinej-
ménším tří kroků: a) prokázat, že efekt sociálního původu na dosažené vzdělání
není v Československu o nic menší než ve vyspělých industriálních zemích s tržní
ekonomikou; b) prokázat, že v Československu nedošlo od roku 1948 k signifikan-
tnímu poklesu efektu sociálního původu na vzdělanostní šance a na úspěch
v jednotlivých vzdělanostních přechodech; c) prokázat, že pro Československo ne-
platí zjištění ověřené téměř ve všech dosud analyzovaných zemích, tj. že vliv sociál-
ního původu na uskutečnění vzdělanostních přechodů směrem k vyšším stupňům
vzdělání klesá.⁸

V této studii se pokusíme verifikovat druhé dvě dílčí hypotézy, tj. že efekt so-
ciálního původu je invariantní vůči vzdělanostním přechodům a v čase stabilní. Ve-
rifikaci první dílčí hypotézy lze očekávat v závěrečné fázi celého komparativního
projektu, kdy budou k dispozici srovnatelné výsledky za všechny participující země.

4. Vzdělanostní systém v Československu a definice vzdělanostních přechodů pro analýzu

Československý školský systém byl po roce 1948 výrazně reformován.⁹ Nebudeme
se zabývat jednotlivými dílčími reformami, ani detailním popisem jejich nešťastné-
ho produktu. Z hlediska cíle sledovaného v této stati jde především o základní cha-
rakteristiku jeho změny, která mohla mít podstatný vliv na vývoj vzdělanostních
nerovností.

Předválečný školský systém byl, tak jako v jiných evropských zemích,
charakteristický větvením vzdělávací kariéry již po pěti letech školní docházky na
dvě odlišné vzdělávací větve: akademickou (opravňující absolventa k přijetí na
vysokou školu) a ne-akademickou. Akademická větev byla reprezentována kla-
sickým nebo reálným gymnáziem (obě 8 let studia) a tzv. "reálkou", tj. v dnešní
terminologii střední průmyslovou školou (rovněž osmiletou). Pro ne-akademickou
větev byla typická například tzv. "měšťanka", která měla nejbližší dnešnímu neú-

⁸) Proč tento krok považujeme za klíčový, ukážeme v závěru stati, kde rozebíráme platnost Treimanovy teorie vztahující se k tomuto fenoménu.

⁹) Školský zákon z roku 1948 pouze integroval různé typy středoškolského vzdělání. K zásadním změnám ve struktuře školského systému došlo až na základě školského zákona z roku 1953 a zákonů, které následovaly.

plnému střednímu vzdělání. Z toho plyne, že již v rámci povinné školní docházky (8 let v případě ne-akademické koleje, 9 let v případě akademické koleje) existovaly dva vzdělávací programy, z nichž pouze jeden připravoval žáky na vyšší vysokoškolské vzdělání (nehledě na to, že oprávnění studovat na vysoké škole měli pouze absolventi akademické větve).

Po roce 1948 Československo, stejně jako všechny ostatní východoevropské země, převzalo sovětský model školského systému. V Československu to konkrétně znamenalo zavedení tzv. jednotné školy (osmiletá povinná školní docházka bez jakéhokoli větvení či specifikace vzdělávacího programu), na kterou navazovalo buď neúplné střední vzdělání (vyučení, odborná učiliště atd.) nebo úplné střední vzdělání (gymnázium nebo střední školy). Uchazeči o přijetí na některou ze škol poskytujících úplné střední vzdělání museli projít výběrovým řízením, formálně založeným na přijímací zkoušce, jejíž úspěšné složení ovšem samo o sobě ještě nezaručovalo přijetí ke studiu. Totéž platilo pro přijímací řízení na vysoké školy, kde jako podmínka pro přijetí bylo ukončení středního vzdělání maturitou, což nebylo možné v případě nižšího středního vzdělání.¹⁰

V Československu je tedy volba mezi střední školou nebo "vyučením" zásadním životním rozhodnutím. Na tom ovšem není nic výjimečného. Problém je v tom, že se mnohdy nejedná o volbu, v níž jedinec skutečně realizuje své aspirace a odhaduje své schopnosti. Přejít mezi základní školou a jednou z forem střední školy je pravděpodobně nejužším hrdlem československého vzdělávacího systému.¹¹ V důsledku značného deficitu vzdělanostních příležitostí a relativně nízkých nároků na reálné intelektuální schopnosti uchazečů ve výběrovém řízení i během samotného studia je právě u tohoto vzdělanostního přechodu relativně značná míra "volnosti" pro manipulaci individuálními vzdělanostními drahami ze strany administrativního a mocensko-politického aparátu.¹²

Další důležitou charakteristikou školského systému v Československu byl velmi nízký až zanedbatelný "studijní odpad". V důsledku plánovacího přístupu ke vzdělání bylo, zjednodušeně řečeno, pro každého žáka prvního ročníku již naplánováno buď odpovídající pracovní místo nebo studijní místo na vysoké škole. Proto neúspěch a odchod ze školy pro neschopnost podat požadovaný výkon bylo vlastně kvalifikováno jako komplikace plánu a více méně jako chyba samotné školy. Přizpůsobení studijních plánů a nároků na studenty této situaci skutečně vedlo k

¹⁰) Naše analýza ve skutečnosti už nezachycuje absolventy středních odborných učilišť s maturitou, nehledě na to, že formální možnost složit maturitu na středním odborném učilišti nic nemění na faktu, že přechod mezi odborným učilištěm a vysokou školou je více než vzácný.

¹¹) Ve vyspělých zemích je tomu naopak, střední školy jsou maximálně otevřené (tj. schopné uspokojit vzdělanostní aspirace) a hrdlo se postupně zužuje, a to jak v průběhu studia, tak zejména při přechodu na vysokou školu.

¹²) Zjednodušeně řečeno, jde o to, aby přijímacími zkouškami prošla naprostá většina uchazečů (což se i děje), přičemž rozhodnutí o přijetí ke studiu, ve kterém se berou v úvahu další "podstatná kritéria", je v kompetenci speciálních komisí, subkomisí, inspektorů, ředitelů atd.

tomu, že k nedokončení nikoli k dokončení započaté školy bylo zapotřebí značné dávky úsilí.¹³

Výše uvedené charakteristiky školského systému a záměr maximálně zachovat srovnatelnost vzdělanostních přechodů v mezinárodním měřítku nás vedou k velmi jednoduché definici klíčových vzdělanostních přechodů. V naší analýze budou figurovat pouze dva vzdělanostní přechody, které lze s jistou dávkou optimismu považovat za mezinárodně srovnatelné: přechod od základního vzdělání k získání maturity (T1) a přechod od středního vzdělání, reprezentovaného maturitou, k získání vysokoškolského diplomu (T2). K mezinárodní srovnatelnosti výsledků by mělo přispět i to, že bereme v úvahu pouze ty diplomy (včetně maturit), které byly získány řádným studiem.¹⁴

5. Data, proměnné a design analýzy

V této studii pracujeme s daty z výzkumu "Třídní a sociální struktura ČSSR" (TSS84), provedného v roce 1984 Ústavem pro filozofii a sociologii ČSAV a Federálním statistickým úřadem. V zájmu usnadnění případných dodatečných analýz v rámci tohoto komparativního projektu používáme datového souboru, který je pro potřeby komparativních analýz koordinovaných Výzkumným výborem pro sociální stratifikaci k dispozici v archívu TARKI. Tento datový soubor vznikl náhodným výběrem 6000 respondentů z původního souboru 18 000 respondentů. Všechny proměnné použité v analýze jsou zahrnuty v archivovaném datovém souboru, nebo jsou z jeho proměnných bezprostředně odvoditelné.

Jak již bylo řečeno výše, pro účely této studie definujeme dva hlavní vzdělanostní přechody, pro jejichž definici sloužilo získání příslušného diplomu denním studiem: přechod od základního vzdělání k maturitě (T1) a přechod od středního vzdělání (maturity) k vysoké škole (T2). Přechod od základního vzdělání k vyučení necháváme stranou, a to z důvodů, které jsme uvedli výše.

V příloze jsou uvedeny definice všech proměnných vstupujících do analýzy. Pokud jde o definici věkových kohort, vycházeli jsme ze tří požadavků: a) dosáhnout dostatečné velikosti kohort z hlediska počtu respondentů; b) dostatečně pokrýt vzdělanostní přechody uskutečňované před rokem 1948; c) eliminovat efekt nedokončených vzdělanostních drah u nejmladší kohorty. S přihlédnutím k výše uvedeným požadavkům byly definovány čtyři kohorty (viz příloha), z nichž první dvě ve své většině realizovaly oba hlavní vzdělanostní přechody před reformou, druhé dvě po reformě, tj. po roce 1948. Tím, že nejmladší kohorta ukončovala vysokoškolské studium před rokem 1976, ztrácíme informaci o vývoji v osmdesátých letech. Tato ztráta však pravděpodobně neovlivňuje hlavní závěry, neboť statistická data o vývoji vzdělanostních příležitostí ani menší sociologické

¹³) Nemohu si pro ilustraci tohoto faktu odpustit výrok mého profesora sociologie, který řekl, že naše fakulty praktikují "tramvajové studium", což neznamenal, jak jsem se domníval, že zkoušku lze složit, přečtu-li si k ní něco cestou v tramvaji, ale že "fakultu nelze dokončit pouze v případě, že studenta přejede tramvaj".

¹⁴) Podrobněji se otázkou této redukce, kterou považujeme za nezbytnou pro mezinárodní komparace Československa, zabýváme na jiném místě [Boguszak, Matějů a Peschar 1990].

výzkumy zabývající se otázkou vzdělanostních nerovností (například Rodina 1989) nenaznačují změny v trendech platných v sedmdesátých letech.

Pokud jde o proměnné zachycující sociální původ uchazečů o studium, v souladu s ostatními analýzami prováděnými v rámci tohoto komparativního projektu, pracujeme se vzděláním otce a s jeho sociálně třídním zařazením. Vzdělání otce je reprezentováno nejvyšším dosaženým vzděláním. Vzhledem k použitému statistickému modelu by bylo vhodnější pracovat s kontinuálním znakem vyjadřujícím počet roků školní docházky, avšak konstrukce tohoto znaku by nebyla v našem případě spolehlivá. Pokud jde o třídní zařazení otce, pracujeme s běžnou klasifikací EGP¹⁵, respektive s její upravenou variantou odpovídající limitům plynoucím z původní československé klasifikace zaměstnání použité ve výzkumu. Korespondence mezi námi aplikovanou klasifikací a klasifikací EGP je rovněž uvedena v příloze.

Pokud jde o proměnné vyjadřující vzdělání respondenta, resp. úspěch v jednotlivých vzdělanostních přechodech, zvolili jsme analytický design navržený autory *Rafterym a Houtem* [1990]. Tento postup spočívá v tom, že namísto souboru jedinců jsou analytickými jednotkami jednotlivé přechody a jedinou závisle proměnnou logitové analýzy je dichotomická proměnná "úspěch" (S). Jedná se o následující postup:

1. K původnímu datovému souboru se připojí podsoubor všech respondentů, kteří získali maturitu, tj. uspěli v prvním vzdělanostním přechodu ($T1=1$) a mají tudíž potenciální šanci uspět ve druhém přechodu ($T2$).

2. Současně se definují dvě nové proměnné: a) proměnná T (přechod), která má hodnotu nula v případě původního souboru (možnost uskutečnit první přechod) a hodnotu jedna v případě všech přidáných respondentů (možnost uskutečnit druhý přechod); b) dichotomická proměnná S (úspěch), vyjadřující v obou podsouborech úspěšnost přechodu (u prvního podsouboru úspěch v získání maturity, u přidáného podsouboru úspěch v získání vysokoškolského diplomu).

Výše uvedenou procedurou získáváme jedinou závisle proměnnou - "úspěch", definovanou pro oba přechody, a sadu následujících nezávisle proměnných: přechod (T), vzdělání otce (E), třídní zařazení otce (O) a kohorta (C).

V prvním kroku analýzy byla na původním datovém souboru aplikována běžná regresní metoda nejmenších čtverců (OLS), kde závisle proměnnou reprezentovalo nejvyšší dosažené vzdělání a nezávisle proměnné figurující v regresní rovnici byly vzdělání otce a dichotomické proměnné vyjadřující jeho třídní pozici. Tato analýza byla provedena separátně pro muže a ženy a pro každou věkovou kohortu. Výsledky této analýzy jsou prezentovány v tabulce 1 a v grafech 5 a 6. Smysl této analýzy byl tedy pouze informativní: ukázat vývoj efektu sociálního původu na dosažené vzdělání, tak jak jej reprezentuje lineární regresní model.

¹⁵ Nejedná se o třídní zařazení v marxistickém pojetí. Klasifikace EGP (nazvaná podle autorů Erikson, Goldthorpe, Portocarero) není striktně hierarchickou klasifikací a navíc ve své původní rozšířené verzi reflektuje řadu kritérií určujících třídní pozici (vlastnický vztah, pozice na trhu práce, charakter práce atd.). Proto tato klasifikace přešla do výbavy mobilního výzkumu pod názvem "třídní klasifikace".

Tabulka 1. Regrese nejvyššího dosaženého vzdělání v Československu podle věkových kohort (v závorkách standardní chyby odhadu).

Nezávisle proměnná	Rok narození			
	1918-27	1928-37	1938-47	1948-57
Muži				
Konstanta	1.209	1.565	0.552	1.624
Vzdělání otce	0.355 (0.053)	0.216 (0.050)	0.239 (0.038)	0.252 (0.032)
Sociální třída otce:				
CLASS1	0.482 (0.168)	0.775 (0.142)	0.465 (0.112)	0.476 (0.097)
CLASS2	0.533 (0.095)	0.425 (0.098)	0.273 (0.076)	0.360 (0.073)
CLASS3	0.168 (0.099)	0.290 (0.092)	0.182 (0.070)	0.099 (0.068)
CLASS4 ¹⁶	0.223 (0.061)	0.127 (0.054)	0.235 (0.052)	0.080 (0.057)
Adjustované R ²	0.172	0.145	0.129	0.187
Průměrná úroveň vzdělání	1.872	2.019	2.141	2.266
Ženy				
Konstanta	0.870	1.116	1.243	1.619
Vzdělání otce	0.347 (0.038)	0.279 (0.043)	0.337 (0.039)	0.232 (0.034)
Sociální třída otce:				
CLASS1	0.440 (0.137)	0.518 (0.128)	0.512 (0.117)	0.580 (0.102)
CLASS2	0.716 (0.072)	0.333 (0.080)	0.398 (0.081)	0.453 (0.081)
CLASS3	0.147 (0.074)	0.079 (0.073)	0.303 (0.076)	0.134 (0.069)
CLASS4 ¹⁶	0.101 (0.044)	0.079 (0.049)	0.152 (0.058)	0.014 (0.059)
Adjustované R ²	0.249	0.126	0.172	0.179
Průměrná úroveň vzdělání	1.476	1.615	2.000	2.213

Jádro analýzy však tvořila série logistických regresních rovnic, jejichž parametry byly odhadovány zvlášť pro muže a ženy. Každá z těchto rovnic zjišťovala efekt

¹⁶) CLASS5 je vynechanou referenční kategorií.

nezávisle proměnných a jejich interakcí na pravděpodobnost úspěchu ve vzdělanostním přechodu. Tato pravděpodobnost byla vyjádřena v podobě logitu (logaritmu šancí, tj. logaritmu poměru mezi pravděpodobnostmi úspěchu a pravděpodobností neúspěchu). Analýza tedy pracuje s logistickými modely typu:

$$\log(p/(1-p)) = B_0 + B_1X_1 + \dots + B_pX_p \quad [1]$$

kde kvantita na levé straně rovnice jsou logaritmy šancí (logit), X_p jsou nezávisle proměnné a případně interakční efekty, a B_p jsou příslušné regresní koeficienty.

V souladu s koncepcí komparativního projektu se naše analýza zaměřila na dvě hlavní hypotézy: a) *efekt sociálního původu na pravděpodobnost uskutečnění vzdělanostního přechodu směrem od nižších k vyšším přechodům klesá*; b) *závislost úspěchu v jednotlivých vzdělanostních přechodech na sociálním původu se zmenšuje*. Abychom mohli posoudit platnost těchto hypotéz a ověřit některá další specifická tvrzení, bylo postaveno celkem osm logitových modelů¹⁷, jejichž schopnost reprodukovat reálná data byla posuzována pomocí statistiky BIC [Raftery 1986]. Vhodnost modelu je v logitové analýze posuzována na základě jeho odchylky od nejjednoduššího modelu, tj. od modelu, ve kterém na pravé straně rovnice figuruje pouze konstanta.¹⁸ Běžná log-lineární analýza (pro kterou byla statistika BIC vyvinuta) pracuje se vzdáleností od saturovaného modelu, tj. od nekomplexnějšího modelu. Z výše uvedených důvodů nevybíráme jako nejlepší ten model, který poskytuje nejnižší BIC, jak je tomu u tradičních log-lineárních modelů, nýbrž model s nejvyšším BIC. Nejvyšší BIC tedy v našem případě identifikuje model, který při relativně nejmenším počtu zahrnutých nezávisle proměnných a jejich interakcí (hledisko úspornosti modelu) nejlépe reprodukuje reálná data.

Protože formální zápis použitý pro jednotlivé modely uvedený v tabulce 2 je přehledný a lze z něho snadno vyčíst věcný obsah jednotlivých modelů, nebudeme zde jednotlivé modely verbálně rozebírat. Stačí uvést hlavní strategii ověřování našich dvou hypotéz. Abychom mohli přijmout *první hypotézu*, nejvyšší BIC by měl poskytovat model 3 [(SO) + (T) + (SO)*(T)]. Tento model totiž poprvé přidává na pravou stranu rovnice interakci mezi sociálním původem a vzdělanostním přechodem, tj. předpokládá, že vliv sociálního původu na úspěch ve vzdělanostním přechodu není pro jednotlivé přechody konstantní. Přijmeme-li navíc rozumný předpoklad, že vzdělanostní příležitosti v jednotlivých přechodech by měly v dané zemi růst, pak by nejvyšší BIC měl vrátet model 4, který k modelu 3 přidává vliv kohorty na pravděpodobnost přechodu.

Přijetí *druhé hypotézy*, tj. hypotézy o existenci signifikantního trendu v efektu sociálního původu na úspěch ve vzdělanostních přechodech, je podmíněno nejvyšším BIC u modelu 6, ve kterém se, mimo jiné, vyskytuje interakce mezi efektem sociálního původu a kohortou [(C)*(SO)]. Pokud bychom navíc chtěli

¹⁷) V zájmu srovnatelnosti jsme se při posuzování, které z rozsáhlé množiny možných modelů vybrat pro vlastní prezentaci, řídili mimo jiné výběrem modelů v jiných studiích (z důvodů, které vyplynou dále, zejména studií Treiman a Yamaguchi [1990]).

¹⁸) Tato kvantita bývá označována jako -2LL (-2 krát logaritmus poměru věrohodnosti) a má tu výhodu, že má distribuci shodnou s distribucí chi-kvadrátu při N-p stupních volnosti, kde N je počet případů a p je počet odhadovaných parametrů.

konstatovat, že změna tohoto efektu v čase není pro všechny přechody stejná, potřebovali bychom nejvyšší BIC u modelu 8.

Tabulka 2. Základní statistiky pro různé modely determinace vzdělanostních přechodů v Československu

Model a nezávisle proměnné	Model -2LL	Model d.f.	BIC ¹⁹
Muži (N=2486)			
(1): SO	293.8	5	253.9
(2): (1) + (T)	294.6	6	247.1
(3): (2) + (SO)*(T)	306.9	11	220.9
(4): (3) + (C)	314.9	14	205.4
(5): (4) + (C)*(T)	321.7	17	188.8
(6): (4) + (C)*(SO)	328.3	29	101.6
(7): (4) + (C)*(T) + (C)*(SO)	333.9	32	83.7
(8): (7) + (C)*(T)*(SO)	350.0	47	-17.4
Ženy (N=2605)			
(1): SO	301.8	5	262.5
(2): (1) + (T)	335.8	6	335.8
(3): (2) + (SO)*(T)	391.1	11	304.6
(4): (3) + (C)	468.2	14	358.1
(5): (4) + (C)*(T)	476.7	17	342.7
(6): (4) + (C)*(SO)	487.5	29	259.4
(7): (4) + (C)*(T) + (C)*(SO)	492.5	32	240.8
(8): (7) + (C)*(T)*(SO)	516.5	47	146.8

Symbyly pro proměnné:

T = Přechod (0 = ke střednímu vzdělání, 1 = od středního vzdělání k vysoké škole)

E = Vzdělání otce (1=základní, 2=vyučen, 3=střední, 4=vysoká škola)

O = Sociální třída otce (1=vyšší nemanuální, 2=nižší neman., 3=kvalif. dělník, 4=nekvalif. dělník, 5=dělník v zemědělství)

C = Rok narození (1=1918-27, 2=1928=37, 3=1938-47 4=1948-57)

SO = Symbol pro sociální původ (E and O)

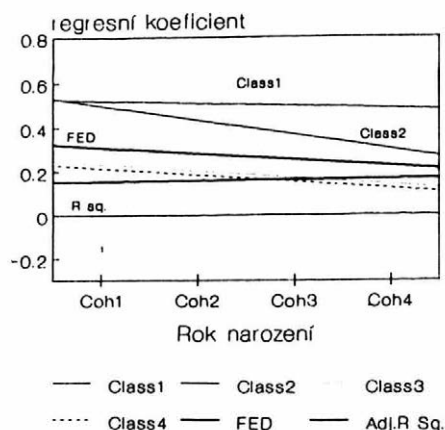
6. Výsledky analýzy

Tabulka 1 a grafy 5 a 6 poskytují výsledky lineární regrese nejvyššího dosaženého vzdělání na vzdělání otce a na jeho třídním postavení. Pro srovnání s vývojem v Československu uvádíme v grafech 7 a 8 srovnatelné výsledky za Holandsko, převzaté ze studie De Graafa a Ganzebooma [De Graff a Ganzeboom 1990].

¹⁹⁾ BIC bylo modifikováno tak, že model s největším BIC je modelem nejlépe reprezentující reálná data.

Graf 5

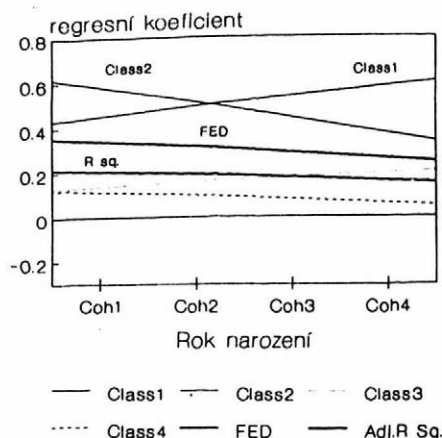
Regrese nejvyššího dosaženého vzdělání
(Československo, muži)



TRENDY

Graf 6

Regrese nejvyššího dosaženého vzdělání
(Československo, ženy)

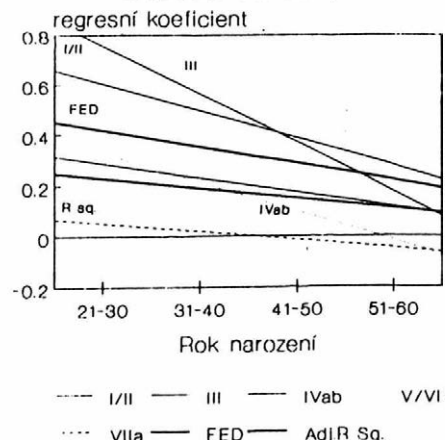


TRENDY

Graf 7

Regrese nejvyššího dosaženého vzdělání
(Holandsko, muži)

Zdroj: De Greef a Genzeboom, 1990

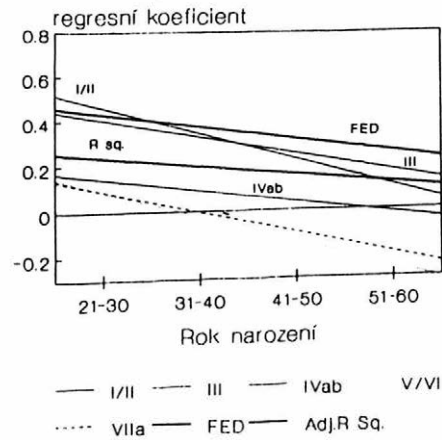


TRENDY

Graf 8

Regrese nejvyššího dosaženého vzdělání
(Holandsko, ženy)

Zdroj: De Greef a Genzeboom, 1990



TRENDY

V Československu identifikujeme pro muže i pro ženy velmi podobné trendy:

- Celková determinace nejvyššího dosaženého vzdělání sociálním původem vykazuje tendenci typickou pro téměř všechny země východní Evropy: po určitém poklesu nerovností během první periody státního socialismu nastává opět perioda růstu nerovností, u mužů dokonce nad předválečnou úroveň.

- Efekt vzdělání otce v dlouhodobé perspektivě v podstatě neklesá, po jeho určitém snížení mezi první a druhou kohortou (tedy dokonce před reformou) opět následuje jeho růst (opět zejména u mužů).
- Relativní postavení jednotlivých tříd se v dlouhodobé perspektivě příliš nemění, synové a dcery kvalifikovaných a nekvalifikovaných dělníků v nejmladší kohortě jsou na tom v relaci k jiným skupinám sociálního původu v podstatě stejně jako tomu bylo u nejstarší kohorty; lépe řečeno jejich relativní nevýhoda vůči synům a dcerám pocházejícím z nejvyšších dvou tříd je stejná. Na druhé straně, děti pocházející z nejvyšších sociálních vrstev (CLASS1) si zachovaly původní výhody téměř bez jakékoli podstatnější změny.

Relativní stabilita nerovností v Československu vyniká zejména ve srovnání s jinými zeměmi. Grafy 7 a 8 ukazují vývoj v Holandsku, a to ve srovnatelné časové periodě. Ačkoli Holandsko nerealizovalo žádnou hlubokou školskou reformu, tendence k poklesu efektu sociálního původu na dosažené vzdělání zde byly mnohem zřetelnější: jak u mužů, tak u žen můžeme pozorovat kontinuální pokles vlivu sociálního původu na dosažené vzdělání, a to jak v celku (vyjádřeno koeficientem determinace R), tak v jeho dílčích aspektech (evidentní zmenšování vlivu vzdělání otce i snižování relativních distancí mezi třídami).

Srovnání vývoje v Československu s Holandskem (grafy 5 a 7) navíc podporuje závěr, ke kterému jsme dospěli v analýze vzdělanostní mobility [Boguszak, Matějů a Peschar 1990]. I podle výsledků této analýzy byly vzdělanostní nerovnosti v předválečném Československu nižší než ve stejné době v Holandsku. Zatímco v Československu nedošlo k výrazném změně, v Holandsku se hladina nerovností snížila, takže Československo v současné době vykazuje vyšší hladinu vzdělanostních nerovností než kapitalistické Holandsko.

Jak dokázal Mare [1981], analýza vlivu sociálního původu na nejvyšší dosažené vzdělání založená na lineární regresi nejvyššího dosaženého vzdělání poskytuje nepřiliš spolehlivé výsledky. Proto předchozím závěrům z výsledků regresní analýzy nepřisuzujeme příliš velkou váhu, i když v zásadě potvrzují závěry získané z výsledků analýz založených na odlišných statistických modelech.

Za jádro naší analýzy považujeme výsledky logistické regrese vzdělanostních přechodů uvedené v tabulkách 2 a 3. Pokud jde o muže, z tabulky 2 je zřejmé, že obě vstupní hypotézy je třeba odmítnout. Jak model 4 tak model 3 vracejí menší BIC než model 1, který neříká nic jiného, než že v Československu úspěch ve vzdělanostních přechodech závisí na sociálním původu, aniž je potřeba toto tvrzení jakýmkoli způsobem specifikovat. Je tedy jasné, že *efekt sociálního původu směřem k vyšším stupňům vzdělání v Československu u mužů neklesá*. Navíc neplatí ani elementární předpoklad, že se pro československé muže v průběhu sledovaných čtyřiceti let pravděpodobnost přechodu na střední a vysokou školu zvyšovala, což je závěr, ke kterému jistě nedospěje žádná z analýz zahrnutých do tohoto projektu.

Z výše uvedeného je zřejmé, že je třeba odmítnout i druhou hypotézu, což ostatně potvrzují hodnoty BIC pro model 6 i pro model 8.²⁰

Pokud jde o ženy, tabulka 2 ukazuje, že na rozdíl od mužů jejich vzdělanostní příležitosti rostly, neboť nejvyšší BIC v tomto případě poskytuje model 4 (zlepšení způsobené zavedením faktoru času představuje u žen 20% statistiky -2LL, u mužů to byla pouhá 3%). Model 2 však poskytuje lepší BIC než model 3, z čehož plyne, že ani u žen bychom neměli přijmout hypotézu o rozdílu v efektu sociálního původu mezi jednotlivými přechody (což potvrdí i analýza parametrů modelu 5).

Co se zdá být obhajitelné již v této chvíli je i tvrzení, že vliv sociálního původu na pravděpodobnost úspěchu ve vzdělanostních přechodech se v Československu v dlouhodobé perspektivě čtyřiceti let nezměnil natolik, abychom mohli tuto změnu považovat za významnou. To je ovšem závěr, ke kterému zatím dospěla většina analýz tohoto typu provedených ve vyspělých kapitalistických zemích.

Bylo by však chybné již nyní konstatovat, že efekt "socialistické revoluce" na vývoj vzdělání a vzdělanostních nerovností byl, alespoň pokud jde o Československo, zanedbatelný. Výsledky uvedené v tabulce 3 tomuto závěru odporují. Předně, na rozdíl od většiny ostatních zemí, v Československu vliv sociálního původu směrem k vyšším přechodům neslábne, což - jak ukážeme dále - lze zřejmě považovat za signál toho, že Československo se, pokud jde o zdroje nerovností, pohybovalo po zcela odlišné trajektorii než vyspělé země s tržními ekonomikami. Dále, jak ukazují odhady parametrů pro model 5 uvedené v tabulce 3²¹, československý vzdělávací systém byl charakteristický i jinými specifickými rysy. Především vzdělávací systémy ve vyspělých zemích lze přirovnat k "trychtýři" obrácenému širším otvorem dolů. Takový systém je hodně otevřen ve své spodní části (přijetí na střední školu) a pak se postupně uzavírá (studijní odpad již na střední škole, selekce na vysokou školu). Abychom mohli tuto charakteristiku přijmout i pro Československo, musel by parametr pro T (přechod) být záporný a signifikantní. V případě mužů je ovšem kladný a pouze u žen jeho hodnotá klesá pod nulu, ale ani v jednom případě nedosahuje statistické signifikance. Jinak řečeno, pro muže je v Československu vzdělanostní "trychtýř" obrácen. To znamená paradoxní situaci, že první vzdělanostní přechod je selektivnější než druhý.²²

²⁰) O výše uvedených závěrech by mohly by vzniknout určité pochybnosti, zejména při zjištění, že rozdíly mezi modely 1,2,3 a 4 nejsou nijak veliké. Specifickou pozici Československa jsme si ověřovali srovnáním s jinými zeměmi, za něž byly v době, kdy byla studie psána, k dispozici hotové analýzy. Pro srovnání jsme vzali údaje ze studie Treiman a Yamaguchi analyzující Japonsko. Zjistili jsme, že zlepšení definované rozdílem mezi modelem 1 a modelem 2 dělá v případě Japonska 85% (v Československu 0,2%), zlepšení dané přechodem k modelu 3 činí v Japonsku dalších 10% (v ČSFR 4%). Efekt růstu vzdělanostních příležitostí činí v Japonsku 28% (v ČSFR 3%).

²¹) Fakt, že jsme pro prezentaci odhadu parametrů zvolili právě model 5, se neopírá o žádnou statistickou argumentaci, ale o to, že pro muže a ženy se preferované modely liší (model 1 u mužů, model 4 u žen), přičemž model 5 poskytuje odhady parametrů pro interakce, které sice nejsou signifikantní, ale mohou být interpretace zajímavé.

²²) Pro muže v Japonsku tento parametr například činil -1.145.

Tabulka 3. Odhady parametrů pro Model 5²³

Nezávisle proměnné	Muži			Ženy		
	koef.	st.e.	p	koef.	st.e.	p
Konstanta	-2.043	.215	.000	-2.104	.100	.000
E: Vzdělání otce	.598	.105	.000	.582	.100	.000
O1: Otec vyšší neman.	.500	.206	.015	.576	.193	.003
O2: Otec nižší neman.	.566	.129	.000	.605	.124	.000
O3: Otec kvalif. dělník	-.153	.125	.223	-.111	.114	.329
O4: Otec nekvalif. dělník	-.395	.119	.009	-.566	.113	.000
O5: Otec zemědělský dělník ²⁴	-.518	—	—	-.504	—	—
T: Přechod ²⁵	.501	.458	.275	-.107	.487	.826
T*E	-.339	.214	.113	-.415	.220	.058
T*O1	.422	.388	.276	.597	.384	.120
T*O2	-.299	.250	.231	-.334	.277	.226
T*O3	-.524	.296	.077	-.203	.313	.517
T*O4	.391	.269	.146	.125	.324	.699
C1: Nar. 1918-27 ²⁶	-.285	—	—	-.935	—	—
C2: Nar. 1928-37	.096	.113	.396	-.222	.117	.060
C3: Nar. 1938-47	.213	.099	.033	.565	.099	.000
C4: Nar. 1948-57	-.024	.099	.811	.592	.095	.000
T*C2	.347	.251	.166	-.372	.361	.302
T*C3	-.409	.223	.067	-.521	.255	.041
T*C4	.275	.208	.187	-.365	.229	.112

Pokud jde o efekty sociálního původu, předchozí analýza jednotlivých modelů ukázala, že byly historicky stabilní. Podívejme se však na jejich skladbu a hodnoty z hlediska jednotlivých přechodů. Jak u mužů, tak u žen se efekt vzdělání otce zdá být nižší pro druhý přechod než pro první. To by bylo v souladu se situací v jiných zemích. U nás efekt této interakce (T*E) však není statisticky významný, ostatně stejně je tomu u všech interakcí mezi sociálním původem a přechodem (T*Oi). Zajímavá je však tendence, kterou i v rámci nesignifikantních parametrů můžeme nalézt: děti "byrokratů" si udržují nejvýhodnější pozice v boji o střední vzdělání,

²³) Parametry reprezentují odchylky od průměrného efektu přes všechny kategorie

²⁴) Kategorie "zemědělský dělník" je vynechanou referenční kategorií, koeficienty pro tuto kategorii byly získány jako negativní suma parametrů pro ostatní kategorie (viz poznámka 1).

²⁵) T=0 pro přechod od základního ke střednímu vzdělání, 1 pro přechod od středního k vysokoškolskému vzdělání.

²⁶) Kohorta narozených 1918-27 je vynechanou kategorií, parametr pro tuto kategorii byl vypočten jako negativní suma parametrů pro zbývající kohorty.

dokonce jsou na tom lépe než potomci "profesionálů". Děti profesionálů zpravidla vítězí nad dětmi byrokratů ve druhém přechodu. Ovšem druhý přechod je otevřen pouze těm, kteří prošli prvním. Takže nakonec děti byrokratů přece jen mají lepší šance než děti profesionálů (viz parametry pro O1 a O2 v tabulce 3), o dětech dělnického původu nemluvě.

7. Závěry

Mare ve své vlivné statí ukázal, že - pokud jde o Spojené státy - a) efekt sociálního původu na vzdělanostní přechody klesá jak jedinec postupně míří k vyšším stupňům vzdělání; b) efekt sociálního původu na úspěch v jednotlivých vzdělanostních přechodech sice stoupal, avšak v důsledku celkového růstu vzdělanostních příležitostí se sociální podmíněnost nejvyššího dosaženého vzdělání neměnila. Treiman a Yamaguchi [1990], místo aby spekulovali nad historickými trendy, navíc často spornými, navrhli vysvětlení skutečnosti ověřené v řadě dalších zemí, tj. proč efekt sociálního původu na úspěch klesá od nižších k vyšším přechodům. Vysvětlení se zdá být na první pohled jednoduché: *"Každý jednotlivý stupeň vzdělání lze považovat za normativně více žádoucí pro děti vyššího sociálního původu než pro děti z nižších sociálních vrstev. Z tohoto důvodu v každém vzdělanostním přechodu jsou pro úspěch uchazečů z nižších sociálních vrstev ve srovnání s uchazeči z vyšších tříd důležitější intervenující proměnné jako například mentální schopnosti, předchozí školní úspěch, aspirace atd. Například, většina dětí profesionálů bude navštěvovat vysokou školu, zatímco ze zbytku populace, kde normativní očekávání v tomto směru nejsou tak silná, budou vysokou školu navštěvovat skutečně jen ti nejschopnější. Důsledkem této diferenční selektivity s ohledem na intervenující proměnné je, že asociace mezi sociálním původem a intervenujícími proměnnými od nižších k vyšším přechodům postupně slábne, a tudíž i celkový efekt sociálního původu směrem k vyšším přechodům klesá."* [Treiman a Yamaguchi 1990:3].

Jakkoli toto vysvětlení skutečnosti, která byla dlouho považována za hádanku, se zdá srozumitelné a přijatelné, jeho platnost je omezena předpokladem, že "intervenující" proměnné, jak autoři nazývají faktory dominující v meritokratické soutěži, skutečně hrají v procesu selekce významnou roli. Předpokládejme, že jejich působení je omezeno či potlačeno dlouhodobým působením administrativních zásahů do selektivního procesu. Za těchto okolností, pokud výše uvedená teorie platí, by se vliv sociálního původu na úspěch v jednotlivých vzdělanostních přechodech směrem k vyšším stupňům vzdělání nezmenšoval. To je ovšem přesně situace, kterou jsme identifikovali v případě Československa. Efekt sociálního původu na dosažené vzdělání se zde nezdá být menší než ve vyspělých kapitalistických zemích, spíše naopak, přičemž je v podstatě pro oba sledované přechody konstantní.

Na základě výsledků této studie můžeme tedy postavit hypotetické tvrzení, že relativně vysoký a stabilní efekt sociálního původu na dosažené vzdělání v Československu je výsledkem dlouhodobého vytěsňování "intervenujících" proměnných (schopnosti, aspirace, předpoklady pro studium atd.) ze soutěže o limitované vzdělanostní příležitosti. Jinými slovy, zdá se jako by přímý efekt sociálního původu v Československu spíše rostl, místo aby klesal. Ve vyspělých zemích je stabilita či

mírný pokles nerovností spíše výsledkem oslabování přímého efektu sociálního původu a jeho nahrazování nepřímým efektem, který je ovšem slučitelný s meritokratickými a univerzalistickými principy sociální stratifikace. Lze namítnout, že výše uvedené tvrzení je, pokud jde o Československo, více než hypotetické, a že provedená analýza jej nemůže prokázat. Tato námitka je namístě. K ověřování této hypotézy je však nezbytné testovat modely, ve kterých může být reálný efekt intervenujících proměnných (schopnosti, aspirace atd.) postaven proti přímému efektu sociálního původu. Nezbyvá než dodat, že první pokusy o nalezení empirické evidence svědčící ve prospěch uvedené hypotézy byly již provedeny [Matějů 1990a, Matějů 1990b].

V titulu této stati je formulována otázka *"Kdo získal a kdo ztratil v socialistické redistribuci?"*. V závěru by tedy měla přijít odpověď především na tuto otázku. Odpověď je poměrně snadná. Pokud jde o relativní šance různých sociálních tříd a skupin (tak jak byly statisticky definovány pro tuto analýzu) nikdo v průběhu sledovaných čtyřiceti let příliš nezískal a nikdo o nic moc nepřišel. Ženy získaly nad muži, Slováci nad Čechy a pravděpodobně venkov poněkud vyhrál nad městem.²⁷ Takže by se mohlo zdát, že se vlastně žádná velká změna neodehrála. Statistickou analýzou vzdělanostních přechodů nelze toto zdání ani potvrdit ani zamítnout. Stejně tak její pomocí nelze vyvrátit ani potvrdit fenomenologickou zkušenost říkající, že - obrazně řečeno - prohráli jsme všichni. Naší prohrou je devastace školského systému v Československu, pokles kvality vzdělání a jeho produktivního potenciálu. Přitom právě redistributivní model demokratizace vzdělání fungující pod mocenským monopolem jedné strany je jednou z příčin této devastace. Není totiž dnes tak důležité, že děti dělníků získávají nižší vzdělání než děti úředníků, a to zhruba ve stejném poměru jako tomu bylo před válkou a jak je tomu všude jinde ve světě. Důležité je to, že vzdělanostní šance schopných dětí dělníků jsou pravděpodobně mnohem nižší než vzdělanostní šance neschopných dětí úředníků. Dokonce by tedy bylo možné vyslovit hypotézu, že třídní základ nerovností v přístupu ke vzdělání se spíše posílil. Zcela v dikci původní otázky lze navíc vyjádřit obavu, že výsledky provedené analýzy neodporují všeobecnému názoru, že jednou z největších předností socialistické varianty demokratizace vzdělání v Československu bylo, že umožnila, aby neschopní získali nad schopnými.

Zdá se tedy, že jakákoli administrativně založená redistribuce, která ve svém důsledku oslabuje soutěž ovládanou transparentními pravidly (univerzalismus), nemůže ve svém konečném efektu vést ke spravedlivému řešení nerovností. Jedno je však téměř jisté, redistribuce je neslučitelná s univerzalismem. Univerzalismus je ovšem synonymem pro spravedlnost založenou na zásluze (meritocratic justice), což je jeden z mála typů spravedlnosti, který není v rozporu s požadavkem na efektivitu systému. Proto bych nyní, alespoň pokud jde o nejbližší budoucnost, dal namísto nespravedlivé nerovnosti přednost spravedlivé nerovnosti. Jedině tak zřejmě bude možné postupně vytvořit podmínky pro úspěšnější a efektivnější prosazování principu rovnosti ve vzdálenější budoucnosti.

²⁷⁾ Tato dimenze nebyla předmětem analýzy, nicméně předchozí studie věnované vzdělanostní mobilitě v Československu k tomuto závěru vedou.

Příloha 1. Proměnné použité v analýze

Kohorty (COH, symbol v modelech: C)

	Rok narození	Vstup na střední školu	Vstup na vysokou školu
1	1918-1927	1932-1941	1936-1945
2	1928-1937	1942-1951	1946-1955
3	1938-1947	1952-1961	1956-1965
4	1948-1957	1962-1971	1966-1975

Sociální postavení otce (CLASS, symbol v modelech: O)

1	vyšší nemanuální	(EGP I/II)
2	rutinní nemanuální prac.	(EGP III)
3	kvalifikovaní dělníci	(EGP V/VI)
4	nekvalifikovaní dělníci	(EGP VIIa)
5	dělníci v zemědělství	(EGP IVa, VIIb)

Vzdělání otce (FED, symbol v modelech: E)

1	základní
2	vyučení
3	střední s maturitou
4	vysokoškolské

Přechod (T)

T1	0 = základní nebo vyučen; 1 = střední nebo vysokoškolské
T2	0 = střední; 1 = vysokoškolské

Literatura

- Boguszak, M., Matějů, P. and Peschar, J.L.* 1990. "Is this the last word? Comparative analysis of educational mobility in Czechoslovakia, Hungary and the Netherlands." In: J.L.Peschar (ed.) *Social reproduction in Eastern and Western Europe: Comparative Analyses on Czechoslovakia, Hungary, the Netherlands and Poland.* Department of Sociology, University of Groningen.
- Boudon, R.* 1974. *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society.* New York: Wiley.
- Boudon, R.* 1976. Comment on Hauser's review of 'Education, Opportunity, and Social Inequality'. *American Journal of Sociology*, 81,1175-87.
- Bowles, S. and Gintis, H.* 1976. *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life.* New York: Basic Books.
- De Graaf, P.M. and Ganzeboom, H.B.G.* 1989. Intergenerational educational Mobility in the Netherlands of Birth Cohorts 1891 through 1960. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci. Utrecht. duben 26-29

- De Graff, P.M. and Ganzeboom, H.G.* 1990. Family Background and Educational Attainment in the Netherlands of Birth Cohorts 1891-1960. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.
- Featherman, D.L., Jones, F.L. and Hauser, R.M.* 1975. Assumptions of Social Mobility Research in the US: the case of Occupational Status. *Social Science Research*, 4.
- Garnier, M.A. and Raffalovich, L.E.* 1984. The Evolution of Equality of Educational Opportunities in France. *Sociology of Education* 57, p.1-10.
- Grusky, D.B. and Hauser, R.M.* 1984. Comparative Social Mobility Revisited: Models of Convergence and Divergence in 16 Countries. *American Sociological Review* 49.
- Hauser, R.M.* 1976. Review essay: on Boudon's model of social mobility. *American Journal of Sociology* 81.
- Hauser, R.M. and Featherman, D.* 1976. Equality of Schooling. Trends and Prospects. *Sociology of Education* 49, p.99-120.
- Heyns, B. and Bialecki, I.* 1990. Educational Inequalities in Postwar Poland. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.
- Hout, M., Raftery, A.E. and Bell, E.O.* 1990. Making the Grade. Educational Stratification in the United States, 1925-1989. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.
- Jencks, Ch.* 1972. *Inequality*. New York: Harper and Row.
- Jonsson, J.O.* 1990. Do School Reforms Matter? Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.
- Kerckhoff, A.C. and Trott, J.M.* 1990. Educational Attainment in a Changing British Educational System. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.
- Mach, B.W. and Peschar, J.L.* 1989. On the changing role of education in social reproduction in different socio-political systems. A comparative analysis between the Netherlands and Poland. Referát prezentovaný na konferenci "European Class Structure in Transition", Graz, únor 10-11.
- Mare, R.D.* 1981. Change and Stability in Educational Stratification. *American Sociological Review*, p. 72-87.
- Matějů, P.* 1986(a). Demokratizace vzdělání a reprodukce vzdělanostní struktury v ČSSR ve světle mobilitních dat. *Sociologický časopis*, s. 131-152.
- Matějů, P.* 1986(b) Democratization of Education and Development of Educational Mobility in Czechoslovakia and Hungary. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Budapešť, září 10-12, 1984.
- Matějů, P. and Peschar, J.L.* 1987. Educational Mobility in Czechoslovakia and the Netherlands. A comparative Analysis. Referát prezentovaný na konferenci "Societies at the Borderline", Graz.

- Matějů, P. and Peschar, J.L.* 1989. "Family Background and Educational Attainment in Czechoslovakia and The Netherlands." In: M. Haller (ed): *Class structure in Europe in Transition*, New York: Sharpe Publ, 1990 (v tisku).
- Matějů, P.* 1990(a). "Family Effect on Educational Attainment in Czechoslovakia, Hungary nad the Netherlands." In: J.L.Peschar (ed.) *Social reproduction in Eastern and Western Europe: Comparative Analyses on Czechoslovakia, Hungary, the Netherlands and Poland*. Department of Sociology, University of Groningen.
- Matějů, P.* 1990(b). *Beyond Educational Stratification in Czechoslovakia*. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.
- Peschar, J.L. and Matějů, P.* 1988. *Levels and Opportunities in Czechoslovakia and the Netherlands*. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madison, Wisconsin.
- Peschar, J.L.* 1987. *Zo vader - zo zoon, zo moeder - zo dochter*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Peschar, J.L.* 1989. *Educational Opportunities in East-West Perspective. A Comparative analysis of the Netherlands, Hungary and Czechoslovakia*. *International Journal of Education Research*.
- Peschar, J.L. and Popping, R.* 1986. "Educational Mobility in Hungary and the Netherlands: A Log-linear Comaprison." In A.C. Kerckhoff (ed): *International Perspectives on Education*. Vol 6 of *Research In Sociology of Education and Socialization*, JAI Press, Greewich, Conn.
- Peschar, J.L. and Popping, R. and Mach, B.W.* 1986. *Educational Mobility in Poland and the Netherlands*. *Netherlands Journal of Education* 1, p. 119-139.
- Raftery, A.E.* 1986. *Choosing Models for Cross-Classifications*. *American Sociological Review* 51, p. 145-146.
- Raftery, A.E. and Hout, M.* 1990. *Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform and Opportunity in Irish Education, 1921-1975*. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.
- Shavit, Y.* 1990. *Educational Stratification in Israel Revisited. A Cohort Analysis of Change in the Educational Process*. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.
- Simkus, A. and Andorka, R.* 1982. *Educational Attainment in Hungary*. *American Sociological Review* 47, p. 740-751.
- Smith, H.L. and Cheung, P.L.* 1986. *Trends in the Effects of Family Background on Educational Attainment in the Philippines*. *American Journal of Sociology* 91, p.1387-1408.
- Sorokin, P.A.* 1959. *Social and Cultural Mobility*. New York: Free Press.
- Spady, W.* 1967. *Educational mobility and access: growth and paradoxes*. *American Journal of Sociology* 73, p.273-86.

Treiman, D.J. and Yamaguchi K. 1990. Trends in Educational Attainment in Japan. Referát prezentovaný na konferenci Výzkumného výboru pro sociální stratifikaci, Madrid, červenec 9-13.

Summary

In order to demonstrate impressive results in reducing educational inequality in a short historical time, strong administrative and bureaucratic measures and power politics have been used in Czechoslovakia by communist government since 1948. In this respect, three main dimensions of redistribution of limited educational opportunities might be identified in historical documents as well as in available statistical data: 1. redistribution between nations (Czech lands, Slovakia); 2. redistribution between men and women; 3. redistribution between social classes (quota system).

Such a policy might bring some impressive results in a very short time. On the other hand it necessarily creates a large space in which state apparatus can affect and manipulate the selection process without being controlled by meritocratic and universalistic rules. Considerable room created for the operation of bureaucratic measures, which were originally implemented to open the educational system to talented children of workers and peasants, had very soon become the room in which the new elite and its bureaucratic apparatus were allowed to operate almost uncontrolled by meritocratic competition. As a result, access to higher education became strongly dependent on the political and social capital of the background family (position in power, in informal networks, in other spheres dominated by redistribution of scarce resources, etc.). Consequently the role of ability, school performance, educational aspirations and motivations gradually declines and meritocratic competition erodes.

The design of the analysis is based on the decomposition of the overall strength of association between social origin and educational attainment into two components: a) the effect of social background variables on the probability that individual will continue to a given level of education after completion the previous level, and b) the overall proportion of persons who continue from one level to the next in a given country and cohort. Following this analytic strategy the paper aims to show a) whether there is any trend in Czechoslovakia in the overall strength of association between social origin and educational attainment (overall level of inequality), b) whether there are differences in the effect of social origin among individual transition, c) whether there are any trends towards greater equality at different levels (for different transitions).

The results of the analysis of data from the survey Social and Class Structure of Czechoslovakia 1984 confirm the above hypotheses, namely the assumption that educational inequality in Czechoslovakia has not changed significantly during the last forty years. The results from ordinary OLS regression show that the overall determination of educational attainment by social origin shows the tendency typical for state socialist regimes: after some decrease during the initial period of state socialism a further increase of inequality is encountered (in men to a level even higher than in the pre-socialist period). Neither the effect of father's education does not show a steady decrease over time: after a relatively significant decrease between the first two cohorts, we face again an increase in this 'cultural' effect (particularly in men). Regarding relative position of individual classes, no relevant changes were identified: sons and daughters of skilled and unskilled workers in the youngest cohort do not do better than in the oldest cohort, or - better said - their distance from offspring of the two highest social classes is virtually the same.

The inspection of logit models leads us to conclude that apparently no difference in the effect of social background is made by transitions, and no significant changes occurred over the period under the study in the proportions of men and women making educational transitions.

In the conclusion the question is raised, whether these results might be interpreted as an evidence of similarity between Czechoslovakia and Western countries. Instead of accepting such an interpretation, the results are used to formulate hypothesis that due to the redistributive approach to so called "democratization of education" the role of meritocratic criteria (ability, ambitions, motivations, etc.) diminished in the selection process in former state socialist countries, and - consequently = that the direct effect of class actually increased.

The answer to the question raised in the title of the paper seems to be quite simple: there were no particular losers and no particular winners regarding educational inequality in terms of groups defined by social origin. It happened, however, that women won over men and Slovaks won over Czechs. But the main loser of the whole game was the education system itself, then the economy and, of course the whole society. Due to the redistribution, the quality of education was eroded, the economy has lost one of its vital sources of innovations, acceleration and effectiveness. But - and this seems to be the most important fact in regard the future development - the vital links between education, ability, work performance and the position in the distributional system were broken.