

# Vzdělání jako páteř společnosti

Vladimír Špalek, Vlastimil Pařízek

Člověk nosí své vzdělání stále s sebou, pořád ho používá, doplňuje a mění, ale málokdy si ho váží a někdy považuje cestu za vzděláním za namáhavou a zbytečnou. Proč se učit o integrálech, sinu a tangentu, když ze mne bude prodavač nebo hudebník? Mám se učit, abych si vydělal peníze nebo pro poznání samo? Studium dinosaurů nebo supernov člověk přece k majetku nepřijde. Vydělá si více člověk, který porozumí autu a umí ho spravit, nebo znalec lidské duše, a který z nich je šťastnější?

Pokusme se rozplést tuto houštinu otázek.

## Termín vzdělání

Pojem vzdělání je neustálý u laiků i odborníků. Ve veřejnosti se za vzdělaného člověka považuje ten, kdo prošel školskými stupni, má maturitu nebo vysokoškolský diplom v kapse. Že tato definice nestačí, prokazuje mínění, podle něhož jsou i někteří takoví lidé ne bez důvodu považováni za tupce, byrokraty, omezence nebo šejdiře, a naopak často lidé, kteří neprošli vyššími stupni školy, za moudré a za odborníky třeba ve včelařství. Takže aniž podceňujeme školu, nemůžeme vzdělání na ni vázat.

Mnoho nám nepomohou ani definice filozofů, pedagogů, sociologů a psychologů proto, že vyzdvihují tu či onu stránku člověka, ten či onen cíl vzdělávání a vyjadřují různé představy o smyslu lidského života a cílech společnosti.<sup>1</sup>

Z obrovské rozmanitosti definic je přesto možné usoudit na konstituující prvky vzdělání ať získávané ve škole, či mimo ni.

Ještě předtím je třeba se vyrovnat s jednou terminologickou nesnází, a to s rozlišením „výchovy“ a „vzdělání“. Toto rozlišení je frekventované mezi učiteli i v širší veřejnosti. Třeba W. Rein považoval výchovu za úmyslné působení na jednotlivce k vytváření jeho povahy, charakteru, kdežto vzdělání vztahoval hlavně k rozumové činnosti člověka. Dichotomie pojmu „výchova“ na dva zvláštní druhové pojmy „výchova v užším slova smyslu“ a „vzdělání“ se sice objevuje i v jiných jazycích rozlišením „eruditio“ a „educatio“, „Bildung“ a „Erziehung“, „obrazovanije“ a „vospitanije“, ale odtrhuje poznání

<sup>1</sup>Například CHLUP, O., KUBÁLEK, J., UHER J. (red.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Novina, 1940, 3. díl, s. 290–291 definuje vzdělání jako „určitý stupeň kulturního vývoje člověka k ideálu humanity“. KUJAL, B., BOHÁČ, A., KOTOČ, J. (red.) *Pedagogický slovník*. Praha: SPN, 1967, 2. díl, s. 434) jako „souhrn poznatků z jednotlivých oborů vědy a společenské praxe, s nimi spojené intelektuální a praktické dovednosti“.

a hodnoty. Kultivace hodnot mimo poznání je pak věcí nátlaku, donucení a drilu a poznání je chápáno mimo dobro a zlo. To vede k terminologickému zmatku, při němž se rozlišuje „výchova v širším slova smyslu“ od „výchovy v užším významu“ a vedle „vzdělání“ a „vzdělanosti“ se mluví o „vychovanosti“. Obojí se pak lépe dohromady pojmem třeba „výchovně vzdělávací proces“. Těmto složitostem se vyhnula angličtina výrazem „education“, založeným na tom, že v anglické tradici významy splývají.

Mnoho důvodů mluví pro to, abychom chápali „vzdělávání“ nebo „výchovu“ jako celek, v němž se propojují různé stránky poznání, činnosti a vlastností člověka a „vzdělání“ jako dosažený a měnící se stupeň, který je jeho dočasný výsledek. Průběh kultivace člověka je vyjadřován také pojmy, jako je „učení“ nebo „vyučování“ podle toho, máme-li na mysli činnost učícího se subjektu nebo činnost učitele ve škole či jiné vzdělávací instituci.

### **Základní komponenty vzdělávání**

V pojmu vzdělání jsou obsaženy čtyři základní prvky, jež jsou navzájem propojeny v každé vzdělávací soustavě přesto, že jejich náplň a váha se v dějinách a různých společnostech a pedagogických teoriích liší.

Jsou to především *poznatky*. Jejich uspořádání a vazby se u vzdělaného člověka liší od polymathie, mnohovědění nebo encyklopedičnosti tím, že jsou utříděny do systému a zařazeny hierarchicky. Nejobecnější poznatky, tj. obecné pojmy, zákony a principy jsou propojeny s poznatky nižší míry obecnosti až s poznatky zvláštními. Jejich osvojení je průvodním znakem tvořivosti poznání a myšlení.

Význam hierarchie poznatků oslabuje skepsi vůči školnímu poznání, která argumentuje tím, že poznatky se mění, jsou dosažitelné v médiích a že až 80 % poznatků si člověk stejně osvojuje mimo školu. Ale systém poznatků, tmelený poznáním vztahů, zejména příčin, je trvalým výsledkem školy. Nedosahuje ho žádná jiná vzdělávací instituce. Televize, rozhlas i časopisy navazují na soustavu poznatků, kterou si člověk odnáší ze školy. Ta umožňuje porozumět novým poznatkům tím, že se zařazují do stávající kognitivní struktury. Je přirozené, že tuto strukturu mění a že se zařazením do ní mění i samy.

Uspořádání poznatků je založeno na rozčlenění oblastí poznání a činnosti člověka (příroda – společnost – člověk) a na dalším členění podle skupin věd, umění a praktických činností. Neustále se přeskupuje podle situací a úkolů a podle kritického hodnocení relevantnosti a pravdivosti poznatků. Jejich systém se stále dotváří nejen přidáváním nových objevů – to by oprávněně vedlo ke skepsi, ale i změnou systému. V něm dominují obecné poznatky proto, že v sobě zahrnují principy pro velké množství informací.

Vzdělaný člověk nejen ví, ale také umí, osvojil si *dovednosti*: senzomotorické, intelektové a sociální. Některé z nich vystupují do popředí pozornosti a jiné jsou podle cílů třeba dočasně skryté, ale jsou přítomné vždy, tvoří soustavu a jsou podstatným výsledkem učení.

Oba dosavadní prvky, tj. vědomosti jako osvojené poznatky a dovednosti jako osvojené činnosti včleněné do působnosti lidské praxe, mohou existovat mimo dobro a zlo. Vždyť i lidé s rozsáhlými vědomostmi a vysoce rozvinutými dovednostmi se dopouštějí zločinů zaměřených k vlastnímu prospěchu a k poškození potřeb a zájmů jiných lidí. Rozkradení bank, cestovních kanceláří, pojišťoven nebo privatizovaných podniků se mohlo podařit jen vysoce inteligentním lidem s rozsáhlými vědomostmi a dovednostmi, vybaveným sobeckými „hodnotami“ a bezohledností.

Každé vzdělávání proto vždy zahrnovalo také tu či onu hodnotovou orientaci člověka. Poznání a jednání propojil Sokrates, Komenský usiloval o to, aby člověk spojoval poznání s moudrým užíváním věcí ve prospěch vlastní i ostatních, do vzdělávacích soustav se včlenilo náboženství nebo laická morálka. *Hodnoty* jsou podstatnou komponentou vzdělání, života člověka a společnosti. Od antiky přijímané hodnoty pravdy, dobra a krásna a nepřehledná řada specifických hodnot společně vyjadřují potřeby a zájmy člověka, jeho vztah k přírodě, ke společnosti a k němu samému.

Hodnotová orientace člověka tak tvoří jednotu s poznáním. To je možné dokumentovat na mravním vývoji člověka od heteronomie, kdy normy chování jsou vnášeny do života dítěte zvnějška, hlavně příkazem a zákazem, až k jeho autonomii, kdy se jako dospělý rozhoduje samostatně, má v sobě zabudovány postoje, tj. hodnotící vztahy, opřené o poznání. Mnoho lidí se sice v dospělosti rozhoduje na úrovni heteronomie podle odměny a trestu, příkazu a zákazu, ale je znakem vzdělanosti člověka, že dokáže analyzovat situaci a rozhodovat se na základě poznání a hodnot, jež přijal.

Ani mravní výchova, ani zdravotní proto nevystačí s příkazy a zákazy, s drilem. Člověk se rozhoduje podle stupně svého vzdělání.

Posledním významným prvkem vzdělání jsou *vlastnosti* člověka, jako je úroveň paměti a myšlení nebo souladný rozvoj těla a duše, citový život, vůle.

V průběhu vzdělávání může dominovat ten či onen prvek (třeba poslušnost) a potlačovat ostatní (jako je kritické myšlení). Uvedený rozbor pojmu vzdělání je formální v tom, že se vyhýbá odpovědi na otázku, které poznatky, dovednosti, hodnoty a vlastnosti dnešní člověk potřebuje, ale prokazuje vázanost všech čtyř prvků, které jsou v kultivaci člověka vždy, byť v různé míře a v rozličném chápání, zastoupeny. Pokud tedy budeme hovořit o vzdělání, budeme mít na mysli tento celek.

## Společenský kontext vzdělávání

Vzdělávání, jeho cíle, obsah a prostředky, se vyvíjejí v kontextu společnosti. Přejímají formy, obsahy a trendy společnosti, čelí jejímu ohrožení. Pokusme se proto charakterizovat některé její klíčové problémy ve vztahu ke vzdělávání a položit otázku, kdy je vzdělání užitečné?

Mnohdy uváděný důvod vzdělávání ve zdokonalování technického pokroku a pohodlnějšího života má své subjektivní předpoklady v tom, že považuje technický vývoj a podřízení života tomuto trendu za apriori užitečné. Takto bývá definována užitečnost vzdělání. Ale tento předpoklad není jednoznačný. Technické výsledky, které mají téměř vždy na první pohled podobu zisku, jsou provázeny nebo dokonce vykoupeny nepříznivými důsledky. Například různé technické vymoženosti člověka odvádějí od přirozeného způsobu života. Žádaná přístupnost potravin zase vede často ke zdravotním potížím. Informační boom na jedné straně přináší možnost rychlé a do šířky jdoucí obeznámenosti s řadou problémů, na druhé straně však svádí k povrchnosti, k desinformaci a manipulaci, a to prostřednictvím polopravd, nedoložených podezření, vytrhávání tezí z kontextu, vyprovokování závistivosti apod. Zrychlování pohybu lidí a s ním související cestovní ruch jako svou odvrácenou tvář přináší zase zrychlené rozšiřování chorob nebo negativních sociálních jevů.

Z pohledu na hrozby, jež vyvstávají vůči další existenci člověka, vyplývá, že nelze spoléhat na ekonomická, sociální, politická a vojenská opatření, jež se občas přijímají. Nutná je změna člověka, a tedy jeho intenzivní kultivace, jež vytváří infrastrukturu společnosti. Řada empirických výzkumů prokázala, že vzdělávání může podstatně ovlivnit vztah člověka k přírodě, ke společnosti a k sobě, ale jen za určitých podmínek. Těmi je především souhra s politikou v ostatních sférách života společnosti.

Dnes se opatření společenských institucí v mnohém navzájem blokují. Odporuje si hodnota spolupráce a soutěžení, hodnota zdraví a blahobytného způsobu života, skromnosti, po níž volají nápravná opatření, a plýtvání, kterým žije bohatá společnost. Pokud nepřevládne vzdělávací program, rozhodnutý energicky čelit hrozbám, budou se ve stávajícím protikladném vývoji jen namáhavě prosazovat programy zajišťující kvalitní přežití lidského rodu. Naopak se dá předpokládat, že hrozby, jimž vzdělávací soustava dostatečně nečelí, snadno přerostou v katastrofu, že vývoj na úrovni jednotlivce i společnosti bude nadále probíhat střetáním a vyrovnáváním parciálních potřeb a zájmů. To je cesta, na níž se pro lidi prostředky stávají účely, cesta stále riskantnější a více ohrožující lidskou existenci.

## Kultivace člověka jako nutnost

Přes negativní důsledky, které vědeckotechnický pokrok a s ním spojené vzdělání přinášejí, není návrat ke zlatému věku nevědomosti možný. Bez náležité kultivace ve smyslu vzdělání již dnešní člověk není schopen přežít. Globalizací světa, která je současným trendem, se tento jev dostává na makroúroveň státní, kontinentální a světové politiky. To například dokládá existence celosvětových vzdělávacích a vědeckých institucí a koordinačních center.

Dnešní trend obstarávací užitečnosti je v horizontu dohlédnutelné perspektivy trvalý, avšak nemůže si činit nárok na vyčerpání smyslu vzdělání. Argument je v tom, že člověk skrze svou nespokojenost s negativními následky tohoto proklamovaného a realizovaného pokroku zpočátku alespoň tuší jiné cíle, jiný smysl a jiné užitečnosti. Které to jsou, je potřeba zkoumat.

Zdánlivě nerušeně postupující provoz pokroku se v jistých situacích dostává do nesnází a není k určitým jevům schopen cokoli říci. To jsou právě ty nejpalčivější situace lidského života, které můžeme nazvat mezními. Tyto situace prolamují každodennost zdánlivě vždy funkčního provozu. Zaskočený provoz funkční užitečnosti na to, že k těmto fenoménům není s to cokoli říci, reaguje tak, že se je pokouší ovládnout tím, že je zahrne do svého konceptu postupujícího vědeckotechnického obrazu světa. Exploitační přírodních zdrojů a lidských sil činí uvedené jevy komponentou svého programu a svých postupů. Například výrobci kožešinových oděvů se stávají předními ideology ochrany živočichů, producenti nejupadlejší masové kultury se nechávají vidět na recepcích s nositeli Nobelových cen, vytvářejí všelike nadace, které nakonec zvyšují jejich výnosy, vytvářejí falešný image ochránců civilizace a lidskosti, výrobci alkoholu a tabáku sponzorují sport. V tomto smutném výčtu není třeba dále pokračovat. Pokrytectví vnucující konzum tak nachází dobře vypadající fíkový list a nezasvěcený divák je zcela dezorientován.

Tak se dostáváme do situace, že technickoekonomický programový přístup ovládá i ty složky společnosti, které mají snahu odpovídat na podstatné, tj. nikoli jen každodenní problémy života, a tak tyto otázky vlastně zbanalizoval, odsunul na okraj a v důsledku toho učinil nezávažnými. Cestou k tomu není jen naznačené sponzorování kultury apod., ale propracovaný systém agresivní reklamy, prestižních cen, titulů atd., který nutí i lidi činné v kultuře a vědě ke konformitě s hlavním proudem způsobu života a utváření hodnot.

Veškeré naznačené úsilí může palčivé otázky života sice do značné míry

utlumit, ale vzhledem k jejich svébytnosti, která se nedá umlčet, je nemůže nikdy zcela vytěsnit.

V této situaci se artikuluje funkce vzdělání v životě jednotlivce i celé společnosti a vyvstávají hlavní cíle vzdělávání. Vzdělávání se za této situace štěpí na dva hlavní proudy, směry, účely. První je vázán na praktické cíle a vystupuje jako vzdělání odborné. Tento proud dominuje a je podporován tezemi, že člověk se má učit jen tomu, co může prakticky použít. Druhý proud otevírá cestu k pochopení celku, k výkladu a interpretaci života a snaží se vyjádřit smysl života a pro něj získávat žáky. Žák má být přiveden na cestu, na níž je chtít něco vyššího než je každodenní užitečnost, novou přirozeností a potřebou. Momenty tohoto směru můžeme najít v předmětech jako je hudební výchova, výtvarná výchova, literatura, dějepis a další humanitní obory. Oba proudy existují vedle sebe, ale dominuje výběr učiva vázaný na vědeckotechnickou a výkonovou orientaci. To kopíruje v převažující míře současný společenský pragmatickoutilitární směr, a ten, jak jsme viděli, zavírá oči před hlubšími otázkami života. Nebo lépe řečeno, protože na ně není s to odpovědět, otázky důmyslným způsobem umlčuje, tj. začne o nich mluvit sám, ovšem po svém.

Vzdělávání neopomíjející orientaci člověka na hlubší kvalitu života a na cesty k němu, to znamená vzdělávání nezatačující duchovní rozměr na okraj, je tak alternativou k ekonomizujícímu programu dneška vedoucímu k vyčerpání a sebezničení.

### **Transcendující dimenze vzdělání**

Takové vzdělávání, dostojí-li svému pojmu, uvádí, jak jsme již řekli, na cestu, na níž se člověk sám vnitřně mění. Mění se tak, že existuje u cíle, který není pouhým prostředkem k jinému cíli, nebo má alespoň o něm tušení. Žít u cíle se stává požadavkem. Taková tušení přicházejí, když jsou přirozená fungování života rušena a jaksí vykořisťována krizovými situacemi. Těch je bezpočet. Patří k nim takové situace člověka, jako je zrození a smrt; střídání generací; závažné onemocnění; ztráta toho, co sugerovalo jistotu a zajištění; zklamaná důvěra; deziluze; láska a přátelství; nenávisť; život představující se v dimenzi boje; úzkost; existence tváří v tvář smrti. S tím vším přichází bezradnost a pocit ohrožení, člověk je v důvěrně známém a nezklamávajícím světě náhle dezorientován a všechny věci a vztahy vykazují charakteristiku, že vše je jinak.

Tušení tohoto druhu vybízí k novému rozvrhu života a ke hledání méně zklamávajících východisek a šťastnějších cest. Není znehodnocující, že tato nová intencionalita sestává více v hledání než v nacházení. Podstatné je to, že shledala domnělé domnělým a život nepřetržitou volbou, na které záleží

v každém kroku, volbou jakožto konstituujícím dějem, který určuje život v jeho smyslu. Podstatné je to, že člověk shledává, že život je takový, jakým se sám udělá, jak se sám děje, že člověk je dějinný. Jen tak má minulé závaznost pro budoucí, závaznost, v níž člověk nachází sebe jako dějinnou volbu. Vzděláváním, které je právo toho jména, je tak původní domnělá jistota otřesena něčím novým. Vše nabývá nový smysl, na světě nepřibyla žádná nová věc, ale všechny věci jsou jiné, všechny věci se ukázaly jako nikoli již neproblematické, ukázaly se jako účastné dějství světa. Přestaly být zásobárnou a skladištěm pro úkony lidské libovůle a svět se zjevuje jako místo, na němž člověk bydlí a nikoli po němž v křečích dupe svůj tanec, jehož posledním jmenovatelem je nemožnost a nemoc strachu.

Vědomí účastenství na dějství světa a jeho věci probouzí k probuzenosti zodpovídání. Lidé jsou zodpovědní za to, co se děje, co se s věcmi i s nimi stane. To, čemu člověk v zodpovědnosti odpovídá, není žádná věc či modla, ale samo dění jako náš smysl. Člověk se ocitá na cestě, která je cíl a stává se bytostí, jíž její smysl je tím, o co jde. Nejde již o to, být alespoň na chvíli činný, k čemuž žádný exces není shledáván příliš nízkým, pokud poslouží máni být viděn, nýbrž o život na ostří, kde každý krok, každé rozhodnutí může smysl potvrdit nebo ztratit. Společnost má svoji páteř v tom ostří, které je obtížné zahlédnout, avšak je zřejmé, že páteř pozbyt je snadné a znamená upadnout, pak snad ještě nějaký čas v upadlé poloze doznívat a posléze zaniknout.

Vzdělávání, uvádějící na cestu odpovědného sebepřesahování, při němž člověk to, co je hodnotnější, nejen poznává, nýbrž se pro ně také rozhoduje, je páteří společnosti.

## **Závěr**

Vzdělání je individuální a rodová zkušenost, neboli dosavadní vývojové formy jsou v dosaženém poznání jednak zachyceny, jednak uchovány, ochraňovány. Vzdělání tak konzervuje minulou zkušenost a zabraňuje excesům přemrštěného a zbrklého novotářství. Současně umožňuje, aby nové formy vůbec vznikaly. Vzdělávání je tedy procesem, který bytostně znamená překonávání.

ŠPALEK, V., PAŘÍZEK, V. Vzdělání jako páteř společnosti. *Pedagogická orientace* 1998, č. 2, s. 27–33. ISSN 1211-4669.

**Adresa autorů:** Prof. PhDr. Vlastimil Pařízek, DrSc., Pedagogická fakulta UK, Praha, PhDr. Vladimír Špalek, 3. lékařská fakulta UK, Praha