

officina humanitatis. Věda a technika — (natož iracionalismus) problémy přítomné doby samy nevyřeší.

Examinátoři OECD byli kritičtí

Rudolf Buchta

Podrobná zpráva zahraničních odborníků zahrnuje mnoho kritických stanovisek a podnětů, které orientují české školství k pohledu do budoucnosti a otevírají veřejnou diskusi. Nejvýznamnější myšlenky reagují na novelu přijatou Parlamentem ČR k základním a středním školám z 22. června 1995.

Obnovení víceletých gymnázií je radikální opatření, jehož plné důsledky nelze ještě předvídat. Pokud ve školské politice nedojde k přijetí odpovídajících opatření, může to vést k rozrušení celé struktury vzdělávacího systému. Model sjednocené školy, to znamená jedna škola pro všechny až do ukončení nebo téměř do ukončení povinné školní docházky, se stal v západní Evropě postupně převládající formou.

Další zvýšení podílu mladých lidí vstupujících do víceletého gymnázia bude mít nevyhnutelně tři základní důsledky:

1. Povede k odebrání nejen mimořádně nadaných, avšak všech „dobrých“ žáků ze základních škol, které jsou odsouzeny stát se školami pro žáky s průměrným a nízkým prospěchem.
2. Podkope náborovou základnu pro čtyřleté gymnázium.

Tým examinátorů se domnívá, že výsledkem takového vývoje by byla nevyváženost školské soustavy jako celku. Mělo by se učinit vše pro to, aby se tento katastrofický scénář nestal skutečností. Ze všeho nejdůležitější je zabránit, aby druhému stupni ZŠ byla způsobena velká škoda.

Podle jeho názoru si hlubšího zkoumání zaslouhují tři linie školské politiky:

První linie se týká vnitřní organizace ZŠ, kde klíčovým prvkem by měl být dobře strukturovaný vzdělávací program nabízející cílevědomou diferenciaci výuky podle odlišných schopností a zájmů žáků. Diferenciaci však jen v rámci školy, ne mezi školami.

Druhá linie se vztahuje k rychlé realizaci vzdělávacích standardů, které se nyní vymezují pro celé povinné vzdělávání.

Třetí linie by se měla projevit v podpoře víceúčelových škol, kde by vedle sebe existoval nižší stupeň víceletých gymnázií a vyšší stupeň ZŠ s možností

přestupu mezi oběma typy. Tím by se zamezilo záporným důsledkům rozvoje víceletých gymnázií a zachovala by se větší rovnost vzdělávacích cest.

Střední odborné školy by rovněž doznaly újmu. Rovnost mezi středoškolským všeobecným a odborným vzděláním by byla ohrožena. Z hlediska examinačtorského týmu by to byl katastrofický scénář pro středoškolské vzdělávání a „je tedy velmi naléhavé vypracovat projekt životaschopné alternativní politiky“.

Výzva k podpoře odborného vzdělávání je velmi významná, protože právě ono je zárukou vzestupu produktivity práce. Na rozdíl od většiny západoevropských zemí se odborné školství v ČR těší vysokému uznání a to je aktivum, které by mělo být zachováno.

Stručný výběr podstatných připomínek z 1. kapitoly svědčí nejen o vysoké kvalifikovaném přístupu examinačtorsků OECD, ale i o tom, že pracovníci MŠMT ČR odpovědní za rozvoj ZŠ i SŠ nesledovali demokratické změny v západoevropských zemích minulých desetiletí. Neobratní kormidelníci našeho školství nečinili závěry z překotných nezdůvodněných reforem a přehlédli i to, že jsme odmítali každoročně tisícům žáků ZŠ řádné středoškolské vzdělání.

Česká pedagogická společnost publikovala v časopise „Pedagogická orientace“ mnoho kritických příspěvků k naší školské politice a předkládala je odpovědným pracovníkům. Lze očekávat, že po kompetentním posouzení naší politiky examinačtorsků OECD přehodnotí ministerstvo svá rozhodnutí a zorientuje školství v duchu odkazu J. A. Komenského a T. G. Masaryka.

Ze Svobodného slova, 17. 4. 96

Humanizace výchovně vzdělávací soustavy

Rudolf Buchta

Klíčové pojmy: Kritika novely základního školského zákona, diskriminace odborného školství, diferencované všeobecné vzdělání všem do 18 roků, diferenciacie vnější a vnitřní, řízení školství, vliv postmoderny.

Pojem humanismu je velmi široký. Týká se nejen školství, ale i oblasti sociální, zdravotní, právní, ekonomické, sportovní aj. V časopise Pedagogická orientace (č. 1 až 15) je celkem 397 příspěvků, v nichž se pojem humanizace v různých souvislostech vyskytuje (další odkazy uvádějí číslo a stránku PO). S potěšením lze konstatovat, že naši autoři projekt humanizace plně podporují. Téměř všichni se opírají o J. A. Komenského nebo T. G. Masaryka.

Hlavní kategorie humanismu: pravda, spravedlnost, demokracie, mravnosti, láska, mezilidské vztahy, vzájemná úcta a nezištná pomoc, ohleduplnost, skromnost, tolerance, ochota k diskusi aj. Otřesné oficiální zprávy o vysokém počtu — 360 000 — trestných činů v ČR za 1 rok, o několika desítkách tisíc prostitutek v hlavním městě Praze, o narkománii, o rozšiřování nakažlivých chorob ohrožujících život nás všech aj. burcují k aktivní činnosti. Náprava negativních jevů je vždy dražší než prevence.

Terčem naší kritiky je schválená novela k ZŠ i SŠ, která nevyužívá bohatého duchovního potenciálu a nepřipravuje celou populaci na život v humanitně demokratické společnosti.

Humanizace VVS by měla důsledně vycházet z demokratického práva na vzdělání. Musí respektovat naši školskou tradici. Nemůže vnášet do školské soustavy cizorodé neověřené prvky. Nemůže se odtrhnout od mentality učitelstva ani veřejnosti (J. Kotásek — 2/29).

V období 1. republiky vzbudila velkou pozornost reforma „jednotné školy“ Václava Příhody. Návrh spojoval nižší střední školu se školou měšťanskou. Organizace vyučování počítala s diferenciací žáků podle schopností, s měřením výkonů, s rychlejším postupem pro nadané aj. Příhoda se přiklonil ke škole pracovní zaměřené na výkon, což se plně osvědčilo. Nepřesvědčil však všechny, ani někteří pedagogové ji nepodpořili (Hendrich, Uher, Chlup, Stejskal) (R. Váňová — 7/17).

Po r. 1948, v období socialismu, byla také tzv. „jednotná škola“. Byla však nediferencovaná, orientovala se jen na průměr, nevěnovala se žákům různě nadaným. V té době došlo k několika nezdůvodněným školským reformám. Byly zřízeny jedenáctiletky, dvanáctiletky, desetileté střední školy apod. Těmito strukturálními změnami bylo postiženo nejvíce odborné školství, zejména školství učňovské se 60 % žáků s populačního ročníku.

Již v únoru 1990 byla předána oběma ministerstvům prvá expertíza českých a slovenských pedagogů ke školským reformám. Hodnotová orientace byla zaměřena především na humanitu, demokratičnost, vědeckost a funkčnost. „Ve světě převládá jednotná vnitřně diferencovaná všeobecně vzdělávací škola II. stupně. V celém světě stoupá význam všeobecného a odborného středního vzdělání.“ ... „doporučujeme zachovat délku školní docházky k maturitě na soudobé úrovni 12 roků. V odůvodněných případech nevylučujeme ani třináctiletou dráhu k maturitě (např. u učebních oborů s maturitou). Obecné prodloužení školní přípravy k maturitě na 13 roků by odčerpalo značnou část investic, svádělo by k extenzitě a odvádělo by pozornost od existujících vnitřních rezerv.“ (B. Blížkovský a kol. — 1/137).

V lednu 1992 byla ustavena Rada pedagogických věd — 4/96, která přijala tři významná doporučení (4/43, 5/61, 5/86).

Řada dalších autorů se zabývá školskou problematikou. Např. J. Pelikán — 1/64 konstatuje, že zatímco školství v této zemi před válkou mělo ve světě velmi dobrý zvuk, v současné době „vychovává především průměrné žáky a uplatní se v něm nejlépe průměrní učitelé“.

H. Vomáčková — 7/22: „V duchu Masarykovy filozofie je pro náš nevelký národ potřebné úzkostlivé hospodaření s lidskými kvalitami a individuální péče o každého jedince“.

Kritika novely

§ 15, odst. 1: „Gymnázium má čtyři nebo šest nebo osm ročníků.“

§ 19, odst. 2: „Do prvního ročníku osmiletého gymnázia se přijímají žáci, kteří úspěšně ukončili pátý ročník základní školy. Do prvního ročníku šestiletého gymnázia se přijímají žáci, kteří úspěšně ukončili sedmý ročník základní školy.“

Vlivem živelného přijímání do osmiletých G z 5. (7.) roč. dochází k citelnému narušení činnosti základní školy. K obdobnému narušení středních odborných škol mělo dojít dle projektu Phare možným odchodem žáků po 1., 2. a 3. roč. do praxe na podnicích. Novela rovněž nepřihlíží k uplatnění absolventů G., neboť na VŠ je přijímána cca polovina absolventů G. Nepřijatí absolventi G se připravují v pomaturitním studiu na SOŠ. Tato cesta je však zbytečně dlouhá, neracionální a neúspěšná.

Čtyřletá G mají trvalé místo ve středním školství, měla by být podporována.

Diskriminace odborného školství

Jednostranné preferování G zcela opomíjí 70 % žáků v odborném školství. Gymnázia připravují své absolventy převážně na VŠ univerzitního směru. Odborné školství na VŠ technického směru i praktického zaměření. Žáci odborných škol jsou v nevýhodě oproti absolventům G. Mají méně hodin M a F i dalších všeobecných předmětů, jako je ČJ, CJ, Dě, Z, Bi, Ch, ON aj. Nejvíce jsou ovšem postiženi absolventi SOU, kterým je všeobecné vzdělání poskytováno zcela minimálně.

Nerovný stav zhoršuje uzákoněná novela k ZŠ i SŠ. Znemožňuje především diferencované přijímání nadaných žáků na SŠ již po 8. roč.

V současné době je všeobecné vzdělání v odborném školství silně podceňováno. Masaryk by s takovým postupem nesouhlasil, práci dělníků kladl na stejnou úroveň s prací intelektuálů „...znevažování hmotné práce je naprosto neoprávněné“.

Všeobecné vzdělání diferencovaně všem do 18 roků

V úvodu si připomeňme klasickou definici T. G. Masaryka: „Všeobecné vzdělání je humanitní, všelidské, které směřuje přes všechny rozdíly osobní a národnostní k sjednocení všech myslících a cítících lidí“.

Uzákoněná novela 22. 6. 1995 k ZŠ i SŠ nevede tudíž k sjednocení společnosti, ale k jejímu rozdělení. Citelný nedostatek humanitního vzdělání v odborném školství má nepříznivý dopad na celou společnost. Novela nepřekonává totalitní období, kdy byly odmítány ne desetitisíce, ale celkově statisíce nadaných žáků ZŠ pro nedostatek míst na SŠ. Škodlivý vliv nespravedlivého rozdělování všeobecného vzdělání je dále zvyšován tzv. „postmoderním myšlením“ i celkovou společenskou atmosférou. O negativním dopadu na mládež hovoří výsledky četných průzkumů.

„Vodopád informací nejrůznějšího druhu i takových, že lidstvo stojí na pokraji katastrof ekologických či nukleárních, zprávy o šíření nevyлéčitelných chorob se snaží mladí lidé přehlušit jinými vjemy a prožitky. Škola se soustřeďuje na záplavu informací a na obsah. To vše je provázáno atmosférou průměrnosti a pasivity. Tento celkový stav a prudké společenské změny vyvolávají u mládeže tendence rychle žít a co nejvíce užít včetně promiskuity a drog.“ (B. Kraus – 7/98).

Podobně krnovská iniciativa „Cesta světla“ varovně upozorňuje, že naše mládež je zasažena drogami, promiskuitou, prostitucí i jinými nežádoucími jevy. Je nesporné, že bezpečným prostředkem nápravy je humanitní vzdělání poskytované maximálnímu počtu dětí z populačního ročníku. Absence humanitního vzdělání vytváří prostor k odlidštění, které se nemalou měrou již dnes projevuje. Účinnou pomoc najdeme u J. A. Komenského:

„Má-li být člověk člověkem, musí být vzdělán. Vzdělání je třeba poskytnout všem: bohatým i chudým, chlapcům i dívkám... Vzdělání přinese moudrost, vládu nad nevědomostí, zmatkem a potlačováním jednoho druhým.“ (Z. Veselá — 4/12).

„Zabezpečit dobré vzdělání pro všechny děti patří po staletí k politickým požadavkům české společnosti. Při životě na exponovaném místě střední Evropy je to pochopitelné. Každá politická prohra (a nebylo jich málo) znamenala vždycky záhubu nebo exil vzdělanecké vrstvy, takže je samozřejmé, že po r. 1989 se stále naléhavěji ozývá volání po podstatném zlepšení práce české školy“ (J. Kittler — 12–13/41).

Na eliminaci značné části populace upozorňuje i H. Mukařovská (4/66). Nemůžeme např. vyrazovat patnáctileté z možnosti řešit problémy související s ochranou životního prostředí a zachování života na Zemi. Významnou podporou pro legalizaci přípravy veškeré mládeže do 18 let je mezinárodní

„Úmluva o právech dítěte“ přijatá i naším státem. Práva dítěte do 18 let jsou součástí všeobecných lidských práv, která zahrnují i právo na vzdělání, profesní přípravu i kulturní vyžití (V. Mišurcová — 7/101). V ČR se jedná asi o 5–7 % těch, kteří se nepřipravují po devítileté školní docházce na G, SOŠ ani na SOU. Je plně oprávněné uzákonit pro tuto mládež nejjednodušší profesní a občanskou přípravu, aby nebyla ponechána na pospas ulici, nebyla snadnou kořistí kriminality, drogových závislostí a jiných negativních jevů.

Výraznější humanitní výchově brání i stávající obsah vzdělání na ZŠ a SŠ (předimenzovaný obsah, absence humanitních předmětů s mravní, vlasteneckou výchovou, příkladných mezilidských vztahů, absence pracovní výchovy apod.).

Nedostatečné humanitní vzdělání v odborném školství způsobuje i zaostávání demokracie ekonomiky, oblastí společenských a kulturních. I tu platí slova T. G. M.: „Vzdělání hledejme praktické, ale také všeobecné a filozofické“ ... „Dnes zejména je také třeba vzdělání historického, politického“.

Důležitou roli v humanitní výchově má dějepis. Kritérium pravdivosti je zásada, kterou J. A. Komenský povyšuje přímo na zákon. V dějepisu je nutno pravdu ctít v každém slově. Žáci mají právo znát pravdu o T. G. M., o vzniku ČSR r. 1918, o Gottwaldovi, o okupaci r. 1968 atd. Žádný druh střední školy nemůžeme proto vyřazovat z poskytování všelidských hodnot.

Diferenciace vnější a vnitřní

Diferenciaci vnitřní uplatňujeme v rámci jedné třídy na rozdíl od diferenciac vnější při rozdělování žáků stejné věkové skupiny do tříd a skupin podle prospěchu, schopností a zájmů. Do budoucna se jeví jako nejefektivnější diferenciac prostřednictvím volitelných předmětů.

Výzkum u 1500 žáků II. st. ZŠ prokázal, že zájem o vzdělávání klesá vlivem náročného nediferencovaného učiva (M. Škrabal, S. Škramovská — 3/56).

Některé příspěvky obsahují již konkrétní praktické zkušenosti s uplatněním diferencované výuky. E. i R. Pokorní z 1. st. ZŠ uplatňují např. práci ve skupinách, vzájemnou pomoc, dramatizaci, pěstují skromnost, šetrnost, přispívají k výchově příštích občanů (10/56).

„Rozhodli jsme se předkládat žákům látku novým způsobem, aby byla pro všechny atraktivní“. S. Kašpárková (10/87) na ZŠ volí projekty krátkodobé, střednědobé i dlouhodobé. Podrobně popisuje čtyřhodinový blok „Jarní práce na zahradě“. Diferenciace se tak stává jednou z hlavních metod k překonání průměrnosti a pasivity žáků.

Těchto několik pozitivních příkladů kontrastuje ovšem s převládající praxí nevyužívání volitelných předmětů k diferenciaci na II. st. ZŠ. MŠMT ČR tyto formy nehodnotí ani nepodporuje, a tím vzniká citelná ztráta duchovního potenciálu společnosti.

Rozvoj středního školství

Zvýšený zájem o středoškolské vzdělání nestačí uspokojit dosavadní dvě tradiční formy: G a SOŠ. Tuto skutečnost může napravit Reformní střední odborná škola. R SOŠ můžeme realizovat přeměnou některých SOU na pětileté SOŠ, dovolíme-li přijímání nadaných žáků po 8. tř. ZŠ (vždyť do osmiletých G přecházejí žáci již po 5. tř. ZŠ!). V podstatě nejde o něco zcela nového. Jde o plynulý přechod nadaných žáků ze stupně nižšího na stupeň vyšší, což je zcela běžné ve všech evropských zemích. I u nás donedávna existovalo tzv. Souvislé pětileté studium, tj. pětiletá denní SOŠ s profesí. Tato žádoucí diferenciaci však byla nepochopitelně zrušena.

První dva roky všeobecného vzdělání bez odborného výcviku umožňují prostupnost všech SŠ. Učební obor si žák zvolí až v 16 r. po předcházející dvouleté orientační přípravě předprofesní v rámci pracovní výchovy. Po vyučení v 18. r. lze získat ÚSOV jednoročním nástavbovým studiem. Žáci ZŠ nesměřující k maturitě vstoupí po ukončení devítileté školní docházky do učebních oborů na SOU.

Diferencované přijímání žáků ZŠ do SOU by znamenalo zásadní obrat v postavení SOU ve školské struktuře. Dosavadní praxe zavedená novelou z r. 1995 odporuje pedagogicko-psychologickým zásadám. Je diskriminací žáků nadaných a oslabuje i profesní přípravu žáků prakticky zaměřených. Je až k nevíře, že tento nedemokratický a nehumánní postup schvaluje VÚOŠ.

R SOŠ pomohou zlepšit postavení SOU. Rozvojem R SOŠ přispějeme k překonání stagnace v demokratizaci středoškolského vzdělání.

Řízení školství

J. A. Komenský: „Kdo chce zničit obec a školu, ten zničí nejdřív řád a řízení.“ (1/99). Ani dnes neztrácejí uvedená slova Komenského na své platnosti. Nedostatky ve školství mají svoji příčinu v nedokonalém řízení. Dosavadní centrální řízení přetrvávající z totalitního období úroveň vzdělání prokazatelně oslabuje. Činnost okresních školských úřadů nebyla dosud zhodnocena. Lze říci, že okres může úspěšně řídit jen školy mateřské a základní, kdežto střední může řídit vyšší územní správní celek. Nejvíce chybí koncepce podstatného rozšíření a zkvalitnění úplného středního vzdělání. Nebylo dosaženo ani účelné dělby činností mezi MH a MŠMT v přípravě učňů.

Skutečnost, že rozvoj G probíhá zcela živelně bez centrálního nebo regionálního řízení (usměrnění), má negativní dopad na venkovské oblasti, kde nejsou podmínky k zřizování osmiletých G. V případě pokračování tohoto trendu by se rodiče stěhovali s dětmi do měst s G a nastalo by nežádoucí vytlidňování venkova. K tomu je vhodné připomenout význam málotřídních škol pro stabilizaci naší vesnice.

Kvalifikované řízení školství založené na principech humanizace vzdělání může být účinnou prevencí proti všem negativním jevům. Je prokázáno, že s klesajícím vzděláním stoupá konzumace alkoholu, nikotinu, zvyšuje se kriminalita, užívání drog, promiskuita, šíří se zhoubné choroby aj. Náprava a léčení těchto nežádoucích jevů je vždy dražší než prevence spojená s rozšiřováním všeobecného humanitního vzdělání.

V příspěvku „Pedagogika v kontextu postmoderního myšlení“ (12–13/114) J. Skalková uvádí: „V úvahách o výchově slyšíme, že nemá nadále smysl pěstovat dějiny pedagogiky. Pedagogické disciplíny ztrácejí perspektivy a nastává konec vědy o výchově. Radikální postoj konstatuje konec historie, ztrátu naděje na lepší budoucnost. Postmoderní utopie vidí cestu v radikálním odškolštění. Krizové nálady pronikají i do pedagogiky. To může vést k snižování odpovědnosti za výchovu a vzdělání nové generace. Situace je o to komplikovanější, že neperspektivní proudy k nám pronikají ze západních zemí, které jsou nám dávány (ne vždy oprávněně) za vzor. Postmoderna však nevytváří koncepce nové, takže vyznívá pesimisticky a nihilisticky. Je to slabina. Nihilismus, ztráta perspektiv a budoucnosti není cestou k řešení.“

„Škola na základě výchovy chce dosáhnout rozvoje mravnosti, humanity, rozumného pokroku, prostřednictvím vzdělaných občanů utvářet stát.“

Analyzované úsilí o humanizaci naší výchovně vzdělávací soustavy vychází hlavně z idejí J. A. Komenského a T. G. Masaryka. Opírá se o četné příspěvky v Pedagogické orientaci. Nečiní si však nároky na úplnost. Je otevřeno dalším podnětům a připomínkám, neboť jen tak lze přispívat k akutní „nápravě věcí lidských.“