

Škoda, že tak nebývalé podceňování vzdělání i jeho omezování na privilegovanou „elitu“ se děje v zemi Komenského!

Je rozpočet pro školství jen chudý, nebo i chybný?

Bohumír Blížkovský

Je smutné, že v čase letošního Dne učitelů, šestý rok po Listopadu, se učitelé Čech i Moravy domáhají základního sociálního zabezpečení. Nespokojenost učitelů s jejich nedomyšleným platovým zařazováním i s pracovním a společenským postavením je oprávněná. Stav odměňování učitelů ČR neodpovídá jejich vysokoškolskému vzdělání, ani společenskému významu a mimořádné náročnosti jejich tvůrčí práce v soudobých, často i antiosvětových podmínkách. Relativní pokles platů učitelů vůči srovnatelným profesím právním, lékařským, ekonomickým, technickým (dnes i theologickým a úřednickým) počatý v 50. letech, se bohužel i po Listopadu více prohlubuje než vyrovnává. Stoupající životní náklady se učitelům vyrovnávají po stovkách, zatímco příjmy státních policistů a byrokratů rostou po tisících. Svědčí to o nebývalém podceňování učitelstva, školství i vzdělávání v situaci nejvyšší kritické. Oficiální odkazy na omezené zdroje státního rozpočtu jsou jen částečným výkladem. Zpochybňuje je i masivní výprodej národního hospodářství za enormně snížené mimotržní ceny, milionové velkorestituce bez jakékoliv náhrady i nepostihované miliardové daňové úniky — jen za alkohol.

I z toho mála, co na školství zbývá by ovšem učitelé mohli i měli dostávat mnohem více. Podívejme se na odměňování učitelů i z druhé strany, očima těch, kteří s omezeným rozpočtem pro školství hospodaří. V minulém čísle *Pedagogické orientace* jsme položili otázku: „*Nevyplývá nedostatek financí ve školství i z hrubých koncepčních a strategických chyb jejího rozhodovacího sféry?*“ K věcné diskusi uvádíme pět příkladů:

1. Naši odborníci i evropské zkušenosti předně potvrzují, že *2/3 rozpočtu pro školství by měly být investovány do dobrých učitelů*, na prvořadě personální výdaje odborníků zabezpečujících výchovu a vzdělávání dětí, mládeže i dospělých v „první linii“. U nás je to dosud — přes včasná varování expertů — podstatně méně. To je první hrubá strategická chyba! (Viz expertizu „K racionálnímu a demokratickému řízení výchovy a vzdělávání“ z června 1990. UN čes. 1990, č. 32 a 38. *Pedagogická orientace* č. 1, s. 149–159). Samotný MŠMT ve zprávě pro vládu ČR ze dne 10. 4. 1991 konstatuje: „Máme jeden z nejnižších podílů rozpočtu na platy pracovníků ve školství, který činí 47,8 % proti 60,9 % zemí OECD“ (str. 5). Táž zpráva dále přiznává, že

nepříznivý vývoj mezd ve školství „nejen že přetrvává, ale dokonce se ještě zhoršuje“ (str. 13). Dodejme, že školská správa ČR je nedostatečně odborná a výkonná, zato je neúměrně početná, centralizovaná a drahá. Samo ministerstvo má dnes zřejmě nejvíce pracovníků v celé své — i československé — historii: téměř 500, a dvacetitisícové platy tu nejsou výjimkou. V Praze je navíc soustředěna prakticky celá školská infrastruktura. Koncem roku 1993 bylo v Praze 745 pracovníků přímo řízených organizací MŠMT ČR (VÚP a VÚOŠ tvoří v tomto součtu jen zlomek 128 pracovníků). Školské úřady ČR zaměstnávaly r. 1993 2601 a ČŠI 400 pracovníků (podle Zprávy MŠMT ČR Kvantitativní, strukturální a ekonomická analýza vývoje českého školství v letech 1989–93. Praha 1994). Dnes jsou uvedené stavy v celku zřejmě ještě vyšší.

2. *Druhá, mimořádně drahá strategická chyba trvá pátý rok od novelizací školského zákona č. 29/84 Sb. v roce 1990. Odehrála se v profesionální přípravě učňů SOU, dnes však ochromuje již celé školství ČR!* I dnešní fundamentální deatizatoři tehdy odhlasovali světově absurdní rozhodnutí. Na bedra přetíženo státního rozpočtu převedli i nemalé náklady na odborný profesionální výcvik učňů, které do té doby logicky a v souladu s existující běžnou zahraniční praxí hradily podniky a další uživatelé práce učňů. Celkový státní rozpočet ČR je od té doby (1990–91) do současnosti zcela zbytečně ochuzen a ochuzován již o desítky miliard Kč jen proto, že dezinční orgány ignorovaly prvou polistopadovou expertizu našich odborníků „*K nové kvalitě všeobecného a odborného vzdělání*“ z 29. 1. 1990 (UN čes. 1990, č. 10. Pedagogická orientace č. 1, s. 137–148). Doporučovala organická začlenění SOU do odborného školství postupnou transformací SOU na odborné i střední odborné školy s tím, že náklady za odborný výcvik ponесou nadále jeho uživatelé. Tato druhá hrubá chyba, vydávaná jen za dočasně nezbytné nouzové opatření, trvá v podobě tzv. státních učňů dosud a stojí daňové poplatníky několik miliard Kč ročně. Ty tam jsou i původní sliby, že zvýšené financování SOU nebude na úkor rozpočtu pro ostatní školy. Potvrzuje to opět samo MŠMT ČR v citované ekonomické analýze z října 1994: „Prostředky uvolněné ministerstvem financí na výuku státních žáků ve výši 1767 miliónů Kč postačovaly pouze na 8 měsíců. Chybějících 830 mil. Kč vyčlenilo MŠMT na úkor ostatních druhů škol a školských zařízení. Vzhledem k tomu, že ani tyto prostředky nestačily pokrýt deficit. . . dostaly školské úřady pokyn, aby deficit učilištím uhradily koncem r. 1993, (pokud budou schopny ušetřit prostředky na úkor ostatních druhů škol), popřípadě z nového rozpočtu na rok 1994“. Školské úřady takto vydaly dalších zhruba 250 mil. Kč.

3. *Disfunkční i diskriminační zařazování stejně kvalifikovaných učitelů do*

různých platových tříd podle typu a stupně školy, na kterých působí, jsme již kritizovali v glose „*Nespravedlivé platové třídy*“ (Pedagogická orientace 1992, č. 4, s. 84–86). Mezitím způsobilo toto zhoubné „jablko sváru“ obnovou anachronického mechanického kastování učitelů celému učitelskému stavu i školství více škod než užitku. Není divu, že se proti němu učitelé bouří. Zpočátku podporovali toto disfunkční opatření bohužel i někteří odboráři, např. na poradě představitelů školské správy a ČMOS PŠ ČR v Čelákovcích 22. 2. 1992. Dětský lékař není však též méně oceňován za to, že léčí „jen“ děti. Jisté rozdíly v náročnosti učiva na 1., 2. a 3. stupni, které vyplývají z přirozené gradace výchovně vzdělávacího procesu, lze zohlednit interní resortní normou (např. rozdílnou mírou týdenní vyučovací povinnosti) v rámci téže platové třídy.

Škoda, že pravý smysl kvalifikačních tříd, navržených již r. 1980 ke stimulaci permanentní gradace profesionality všech pedagogických pracovníků, čeká na své uplatnění dosud (viz Blížkovský, B.: *Systémová pedagogika*, Ostrava 1992, s. 272–289).

4. *Vládní návrh „Zákona o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (školský zákon)“ ze 7. 12. 1994*, který právě projednává Parlament ČR, je dalším svědectvím nedostatečné odbornosti i demokratičnosti naší oficiální vzdělávací politiky. Absence perspektivní koncepce a systémových řešení naší vzdělávací situace, odpovídajících našim tradicím, potřebám a možnostem i stavu vzdělávání ve vyspělých zemích světa, trvá v podstatě dosud. Úroveň naší vzdělanosti proto nestoupá, ale stagnuje i klesá, třebaže náklady na školní vzdělávání hrazené státem, rodiči i studenty neúměrně rostou. Šestý rok chybí dokonce i závazné normy pro evaluaci výchovně vzdělávacích výsledků. Místo toho, aby se toto *plýtvání financemi, časem i lidskými zdroji* omezovalo, nový legislativní návrh MŠMT a vlády ČR je *dále prohlubuje obecným a extenzivním prodloužením cesty k maturitě ze 12 na 13 roků!*

V nejnávštěvnějších zemích světa (USA, Japonsko, Kanada, Austrálie, Švédsko, Francie...) získává již naprostá většina (2/3–9/10) dospívající populace úplné střední vzdělání odpovídající naší maturitě na diferencovaných primárních a sekundárních školách s převládající délkou 12 roků (6+6). Všechny tyto země se nyní soustřeďují hlavně na vnitřní reformu škol, na zkvalitnění dosahovaného vzdělávání. U nás se naopak transformační úsilí vyčerpává ve vnějších, extenzivních i podružných změnách (právní subjektivita, komercializace, privatizace a jiné organizační i administrativní úpravy). Předlistopadové podceňování primárních výchovně vzdělávacích funkcí a přeceňování sekundárních předpokladových funkcí správy škol nejenže po Listopadu nepřestalo, ale v obměněných formách převládlo. Opravdovou

transformaci vzdělávací soustavy nahrazuje například zavádění liberálních pravidel nedostatečného financování škol. Svoji jednostranností vedou zatím spolehlivě jen ke vzdělávání stále dražšímu, nikoliv kvalitnějšímu. Nová pravidla např. nezabránila nadměrnému, zbytečnému i nákladnému tříštění veškerého školství, včetně škol vysokých. Počet středních škol vzrostl enormně, ale celkový počet jejich maturantů již šestý rok stagnuje. Nová pravidla též podnítila neúměrnou konjunkturální vlnu tzv. privátních škol, které zatěžují rozpočty rodinné i státní takovou měrou, že mají ve světě jen málo obdob.

V situaci, kdy u nás získává maturitu sotva polovina dospívající populace a kdy státní i rodinné rozpočty nemají nazbyt, *navržený zákon obligatorně prodlužuje cestu k maturitě o rok, na 13 roků (5+8, 9+4)*. Jde o řešení vyloučené extenzivní, zbytečně nákladné, nereálné, velikašské, tvrdě uniformní, zřejmě i elitářské. Vzestup nákladů s tím spojených činí podle skromného odhadu MŠMT ČR téměř jednu miliardu Kč jen ze státního rozpočtu!

Zda jde „jen“ o hrubou neobdobnost, o zcela chybné hodnocení i řešení naší soudobé vzdělávací situace, nebo též o nedemokratičnost, o partikulární úzce elitářské zájmy privilegovaných skupin, které proponují vyšší vzdělání v podstatě jen pro sebe a vyvolanou menšinu populace na úkor všech, za každou cenu, ať to stojí, co to stojí — ukáže čas.

I v tomto případě jde o evidentní rozchod s polistopadovými expertízami našich i zahraničních odborníků. Připomeneme úryvek prvého doporučení z 29. 1. 1990: „V souladu s převládající světovou praxí ... pro nejbližší roky doporučujeme zachovat minimální délku školní docházky k maturitě na soudobé úrovni 12 roků. Zvýšené úsilí a investice věnovat raději na podstatné zkvalitnění předpokladů, procesů i výsledků úplného středního vzdělání, na radikální reformu jeho celkové koncepce a obsahu, na zlepšení pracovních a životních podmínek učitelů a dalších pedagogických pracovníků, na zavedení pestré nabídky nástavbových pomaturitních kursů apod. V odůvodněných případech a přesně vymezených oborech nevylučujeme ani třináctiletou dráhu k maturitě... Obecné prodloužení školní přípravy k maturitě na 13 roků pokládáme však v nadcházejících podmínkách za příliš ambiciózní program, jehož realizace by odčerpala značnou část investic, sváděla by k extenzivitě, odváděla by pozornost od existujících vnitřních rezerv.“ (Pedagogická orientace č. 1, s. 142).

5. Absence závazných minimálních výchovně vzdělávacích cílů a výsledků základních a středních škol trvá již šestý rok, třebaže vymezení tzv. pedagogických standardů doporučila již první expertíza z ledna 1990 (viz Pedagogickou orientaci č. 1, str. 142). Vzdělávací i další ztráty, které jen tato hrubá chyba denně způsobuje, jsou nevyčísitelné.

Pět uvedených příkladů snad dostatečně potvrzuje značné rezervy i neúnosné mrhání státními rozpočtovými prostředky na školství zaviněné setrvalým subjektivismem oficiálních decizních orgánů. Nemálo miliard pro zlepšení postavení dobrých učitelů i pro koncepční vzdělávací politiku v duchu humanitní demokracie, národních tradic i evropských a světových perspektiv by se rozhodně i ve skrovných rozpočtech našlo! *Najde se i politická vůle a schopnost zabezpečit řádný chod škol?* Další demotivace více než 150 000 učitelů a dalších pedagogických pracovníků na všech stupních i typech škol i v dalších výchovných zařízeních, rovněž jako nadměrné prodávání vzdělání vzdělanosti českého národa rozhodně neprospívá.

Čtyřletá nebo osmiletá gymnázia?

Jarmila Wagnerová

K tomuto problému se vyjádřil náš velký pedagog 20. století, prof. Václav Příhoda. Škoda, že se jeho myšlenky neaktualizují, aby se mohl vyřešit problém současnosti.

Prof. Příhoda již v *Ideji školy druhého stupně* (Brno 1945) jasně zdůvodnil potřebu vytvořit školu takovou, která by odpovídala potřebám demokratické soustavy u nás, poskytovala naší mládeži odpovídající vzdělání, posilovala sociální a psychologický styk mezi žáky a dobře připravila na školu třetího stupně, k níž zařadil i čtyřleté gymnázium.

Škola 1. stupně má být podle Příhody pětiletá, a to již proto, že zahrnuje vývojový úsek našich dětí, který by měl být ucelený, ale také proto, že obsah vzdělání tohoto stupně pětiletou dobu nutně vyžaduje. Škola 1. stupně podle Příhody musí být tak dlouhá, jak je velký úkol v triviu na ni vložený. Při snadnosti jazyka může být u Němců jen čtyřletá, u nás při větší mluvnické a pravopisné složitosti by měla být alespoň pětiletá. Příhoda dále upozorňuje, že globální metoda ukázala naprostou falešnost tradiční školy, která izolovala čtení a psaní od obsahu. Všechno, co žák čte a píše, nebo s čím počítá, zdůrazňuje Příhoda, musí mít věcný a poutavý obsah.

Škola druhého stupně by měla být čtyřletá, zahrnuje období od jedenácti do patnácti let. Je to doba pubescentů, která se odlišuje od školy předcházející, to je od prepubescentů, ale i od školy, která následuje, to je od postpubescentů. Tato škola by měla být jednak fyziologicky, psychologicky, sociálně a pedagogicky jednotná, jednak místně, psychologicky a zájmově rozrůzněná. Taková škola v životě národa by měla sehrát významnou úlohu. Taková škola dosud nebyla plně utvořena, umožňuje však spravedlivý výběr