

aj špecifická výchovy a vzdelávania romskej mládeže (napr. problematika motivácie)

### **Národnostne zmiešané územia.**

Problém je nadrezortný - školstva sa bytostne dotýka. Nestací národnostná znášanlivosť, chápaná ako vzájomné nezasahovanie do života inej národnosti. Musíme usilovať o to, aby rozdielnosť národností nenarúšala dobrú spoluprácu ľudí, ale naopak ju obohacovala.

Treba vytvoriť podmienky, aby každé dieťa mohlo byť vychovávané a vzdelávané v jazyku, ktorý požadujú jeho rodičia. Absolvent základnej školy na území Slovenska musí dobre ovládať slovenský jazyk. Učiteľ slovenského jazyka musí perfektne ovládať slovenský jazyk slovom i písmom. Táto požiadavka bude zdôraznená aj v atestáciach.

## **Demokracie, odbornost a výchova**

**Bohumír Blížkovský**

Přes četné překážky a po nemalém úsilí mnohých iniciativ se podařilo toto první setkání tvůrčí pedagogické obce ČSFR po 17. 11. 1989. Dovolte proto, abych mu jménem České pedagogické společnosti při ČSAV popřál plný zdar a abych přivítal u nás v Brně naše spolupořadatele, kolegy a přátele ze Slovenska, které i mně poskytlo asyl v dobách zlých.

Sešli jsme se v situaci, která nám otevírá donedávna **netušené, kvalitativně nové i strhující perspektivy výchovy a vzdělávání pro demokratickou sjednocující se Evropu 21. století**. Jde však zároveň i o situaci krizovou, zatíženou smutným dědictvím totalitní éry. Ztráty ekonomické, ekologické i zdravotní se teprve bilancují. Deficity tvůrčí a morální jsou bezmezné. To nejhorší, co nám fašistická i komunistická diktatura zanechala, není kolem nás, ale v nás, v mezilidských vztazích, v lidech samotných. Značná část naší populace, včetně mnohých vychovatelů, se vlastně ocitá v situaci převýchovy.

Záměrně jsme svolali tuto konferenci na prahu světových oslav učitele národů, J. A. Komenského. Chceme, aby se právě jeho moudré a

vytrvalé úsilí o všenápravu rozvráceného lidského světa stalo opět živou inspirací, planoucí pochodní a mocnou vzpruhou pro zdecimované tvůrčí pedagogické myšlení a jednání. Nové výsledky bádání našich i světových kolenologů spolehlivě potvrzují, že humanismus, demokratičnost a univerzální celistvost Komenského pojetí výchovy, člověka a světa jsou spolehlivým kompasem pro vstup do postindustriální éry třetího tisíciletí.

Naše jednání koncipujeme pracovně, věcně, odborně a demokraticky. Je toho zapotřebí právě dnes a právě ve školství, které by mělo ukazovat "cestu světla" všem. Je i v zájmu všech, aby ve školství co nejdříve převládla hlas rozumu, moudré pedagogické orientace i tolerance. Má-li škola plnit své základní kulturní poslání dílny lidskosti, musí ovšem vybědnout z labyrintů nejprve ona sama. Chceme proto podpořit dělnost naší tvůrčí pedagogické obce, poradit se, jak obnovit naši vzdělávací soustavu. **Nápravou školy a pedagogiky chceme přispět k nápravě věcí lidských.** Měli bychom též objasnit, jak vrátit učitelům a dalším pedagogickým odborníkům jejich zasloužené místo ve společnosti? Jak transformovat vnitřní život školy? Jak prohloubit odbornost i demokratičnost školské správy i samosprávy? Jak rehabilitovat vědy o výchově? Jak využít 400. výročí narození J. A. Komenského ke zvýšení zájmu naší veřejnosti o školu a výchovu?

**Málokde prožíváme nyní takové napětí mezi stavem žádoucím a existujícím, jako ve školství.** Zřejmě ještě dlouho potrvá, než bude stav naší vzdělanosti, školy i pedagogiky srovnatelný s vrcholnými léty naší první republiky, s érou profesorů T. G. Masaryka, Fr. Drtiny, Otakara Kádnera, Ot. Chlupa, Václava Příhody, Jana Uhra, Josefa Heindricha, Juraje Čečetky a celé řady dalších čelných představitelů tvůrčích reformních škol a hnutí učitelstva, které bylo i významným činitelem státotvorným.

Historicky navazuje naše konference

- na oslavu 300. výročí narození J. A. Komenského r. 1892
- na 1. sjezd čsl. učitelstva r. 1920 s účastí prezidenta TGM
- na poslední svobodná setkání učitelstva před únorem 1948 po 2. světové válce.

Za desetiletí, která následovala, vyrostlo několik generací, v každé se našlo dost statečných, kteří o znovunabytí ztracené svobody tak či onak usilovali, až těm nejmladším se 17. 11. 1989 podařilo dveře svobody

potevřít. Dnes si již uvědomujeme i tíhu znovunabývané svobody, vyplývající z obtížnosti transformace totalitního režimu v demokratický.

Doba, kterou prožíváme, nesvědčí jen o konstruktivních silách našeho listopadového převratu, podává i žalostné svědectví o našem úpadku. Jestliže TGM v hovorech s K. Čapkem realisticky postuloval potřebu 50ti let klidného vývoje, aby se nám demokratické obyčejy lépe vžily, dočkali jsme se pravého opaku. Prožili jsme půl století fašistických a komunistických diktatur. Nedivme se, že jsme na tom pro půl století totalit leckde hůře, než po 1. světové válce. Náprava nebude krátká ani snadná. Předpokládá i náročný program osvětový, vzdělávací, rekvalifikační, sebevýchovný i převýchovný. To vše vyžaduje nebývalý **rozvoj pedagogické tvořivosti, bez níž je plný rozmach všech druhů lidské tvorby neuskutečnitelný.**

Po řadu desetiletí jsme však téma opravdové kultivace člověka zanedbávali, nebo viděli pod vlivem ideologie nepravdy. Problémy neřešené a kumulované za generace má nyní řešit pokolení, kterému chybí zkušenost demokracie i dobrá orientace ve spleťtém světě hodnot a pahodnot soudobého světa. Co činit? Kde a jak začít? Potřebujeme např. **účinný program výchovy k demokracii.** Děti a mládež třeba od malička učit vidět i řešit jejich společné záležitosti, aby později dokázaly řešit i záležitosti občanské a společenské. Sám život školy by měl být výcvikem v demokracii.

Jde však i o další zanedbané a nově vznikající problémy, které třeba evidovat, uspořádat, určit jejich hierarchii, kompetentní řešitele. **V podstatě jde o tři soubory souvztažných úloh.**

**1) Prvá má povahu diagnostickou** - sleduje mapování i konkrétní analýzy naší kvalitativně nové výchovně vzdělávací situace, vyžaduje seriózní interdisciplinární rozbor historických příčin naší novodobé krize i jejich důsledků. Víme, že i ve školství jsou "stoupenci starých pořádků a nového chaosu", jak to nedávno trefně formulovala moudrá moravská iniciativa (Jedno potřebné, LN, 15. 3. 1991). Nové vedení ČPdS - zvočené v této aule před rokem - jednoznačně odmítlo totalitní pedagogiku, pro kterou nebylo zatěžko zdůvodnit kdykoliv cokoliv. Našli se i takoví koryfejové, kteří se nestyděli vydávat i zkrácení ZŠ z 9 roků na 8 roků za pokrok. Chceme se čestně kriticky i sebekriticky vypořádat s naším morálním i odborným debaklem utvořením pracovního týmu, který by tyto otázky odborně řešil. **Rozhodně však odmítáme ignorování i pausalní**

**zatravování věd o výchově.** Nebyli jen Koniášové, byli i Balbini. Nepřestal existovat i proud české a slovenské pedagogiky, která se vyvíjela v kritické opozici proti oficiální ideologii. Mnohé práce dosud vydané i nevydané - jsou toho dokladem. Sám vznik ČSPdS při ČSAV byl projevem snažení o kontinuitu s dobrou tradicí našeho pedagogického myšlení.

2) **Druhá řada úloh má povahu koncepčně projektivní.** Jde např. o koncepční rámec kornpaktibilních alternativ. Dobu od našeho listopadového převratu nepříznivě ovlivňuje fakt, že náš program duchovní obnovy má zatím příliš abstraktní i neucelený ráz. Revoluční nadšení a očekávání nepřerostlo dosud ve vyvážené, konstruktivní, komplexní, reálné i dostatečně konkrétní a alternativní programy. V praxi proto leckde převládá přílišný subjektivismus, nadměrná dezorientace i neúměrný "kyvadlový efekt", který má na vše příliš primitivní recept: dělat vše obráceně, než dříve. Podle tohoto mechanického vzorce diletantů střídá často jedna jednostrannost druhou. Levicovou diktaturu nemá však zahradit diktatura pravicová, ale demokracie.

Podobně autoritativní styl školské správy a výchovy nepřekonáme bezbřehým liberalismem, ale stylem demokratickým. A v demokratické výchově platí zásada: **tolik svobody, kolik je možno, a tolik řádu, kolik je nutno.** I pedagogika zná jisté meze a axiomy, které by měli ctít všichni, kterým jde o dobré vzdělání "od mistra po ministra", ať již to jsou evangelici nebo katolíci, křesťanští demokraté nebo sociální demokraté. Např. nezbytným předpokladem kvalitního školství, vzdělávání i účinné sebekontroly a kontroly pedagogických výkonů je **objektivní stanovení tzv. standardů** (minimálních výchovně vzdělávacích cílů a výsledků) aspoň v rozhodujících složkách výchovně vzdělávací činnosti - závěrečných tříd škol 1., 2. a 3. stupně. Výchovně vzdělávací činnost nemá samozřejmě horní hranici, ve veřejných školách musí však být stanovena její dolní hranice. Upozornili jsme na závažnost standardů pro státní i nestátní školství již v expertize z února 1990, dosud se však v realizaci tohoto obtížného úkolu - zejména v ČR - příliš nepokročilo. Aspoň v nedávno schvalovaných návrzích nového resortního výzkumu se toto zaměření výrazněji neprojevovalo.

Souhlasíme s názorem, že "Hlavní investicí, kterou nyní školství naléhavě potřebuje, jsou myšlenky, nápady, ucelené projekty jak vzdělávací systém vnitřně transformovat bez nároků na výraznější

ekonomické zdroje" (J. Kalous, Děsí mne, LN, 12. 3. 1991). **Navrhujeme proto, aby se co nejdříve začalo s odbornou přípravou návrhů realistických alternativ (programů) naší nové strategické pedagogické orientace s dostatečnou konkretizací blízkých, středních i vzdálenějších perspektiv.** Nesplněných i nesplnitelných slibů a zbožných přání bylo již dost. Dosavadní, převážně proklamativní, abstraktní, neucelená i subjektivní programová prohlášení svoji směrodatnou roli totiž neplní. Všechny nové pedagogické projekty nutno samozřejmě průběžně verifikovat pedagogickou zkušeností a zdokonalovat v odborných i veřejných diskusích.

**K vůdčím ideám naší nové pedagogické orientace by měla např. náležet téze o prakticky jediné šanci Československa - spočívající v co nejúplnějším rozvíjení i uplatňování tvůrčího potenciálu každého člověka a téze o strategickém pedagogickém významu všelidských hodnot.** Demokracie nemá totiž lepší možnosti vlastního upevňování, než politické a osvětové sebezdokonalování. Ne nadarmo zdůrazňoval TGM "Vývoj školy, v tom je vývoj demokracie". **Ideály probuzené 17. 11. 1989 musí proto převzít, trvale oživovat i obohacovat "revoluce hlav a srdcí".**

Věříme, že tato konference bude velkou výzvou k výchově v duchu pravdy, humanity, demokracie, tvořivosti a dalších všelidských hodnot. Nic není dnes tak potřebné jako jejich posilování. Nic není zároveň tak slabé, křehké i ohrožené. Recidivy totalitních zvyklostí a ideí budou působit ještě dlouho. **Orientace na všelidské hodnoty a osobitou tvořivost by se měla stát základem všech nových pedagogických koncepcí, projektů i alternativ.** Tento axiom můžeme vyjádřit i jinak: V moderní pluralitní demokracii přestává monopol školy na vzdělávání, ustupuje i monopol státu na školy. Státní školství zůstává však ve vyspělých zemích rozhodujícím garantem obecné i odborné vzdělanosti. **Státní školství v pluralitní demokracii nemůže být proto kolbištěm stranických či jiných partikulárních zájmů, musí být důsledně nadstranické, nadkonfesionální, orientované na hodnoty, které lidi nerozdělují, ale spojují.** Zejména ve všeobecně vzdělávacích školách musí být všechny úzce oborové a partikulární zájmy podřízeny zájmům obecně lidským. Jistý přesně vymezený standard všeobecného vzdělání a všelidských hodnot by měly plnit i ty nestátní školy, které požadují příspěvky z peněz všech daňových poplatníků. Sama vnitřní transformace školy nemůže ostatně

dobře probíhat tam, kde je její hodnotová orientace mlhavá, kde nejsou jasné základní cíle, kde chybí její propojení s probíhající transformací celé naší společnosti v duchu všelidských ideálů.

**Třetí soubor úloh má konečně povahu realizační,** jde v něm o koncepční, zdůvodněnou, postupnou, ale účinnou optimalizaci podmínek, procesů i výsledků vzdělávání a výchovy (i sebevzdělávání a sebevýchovy) dětí, mládeže i dospělých.

Z naznačených hledisek jsme pro jednání sekce vybrali jen nejvýznamnější problémové okruhy, Nutno však hned v úvodu zdůraznit, že hlavním úkolem naší konference není a nemůže být naznačené množství problémů řešit, **hledáme spíše přístupy, cesty, metody, předpoklady, podněty a východiska pro jejich optimální řešení v zájmu celkové a spolehlivé pedagogické orientace.** Proto chceme věnovat co nejvíce času svobodné diskusi s převahou zcela krátkých sdělení k uvedenému hlavnímu záměru našeho jednání. **Na tuto konferenci by měla též navázat řada jednání speciálních, monotematických.** Všechny hodnotné příspěvky chceme vydat v redigované podobě ještě letos (věříme, že k tomu získáme i určitou podporu z obou ministerstev). Rovněž prosíme o vyplnění a odevzdání malého dotazníku i Vašich dalších konkrétních námětů pro návrhovou komisi.

Dovolu, abych se ještě vrátil k relaci demokracie - odbornost - výchova z hlediska cílů naší konference. Úvodem připomenu myšlenku z počátků tohoto století: "Ježto demokratická společnost zamítá zásadu vnější moci, musí za ni najít náhradu v dobrovolné pohotovosti a v zájmu, a tyto věci může vštěpovat jen výchova. ... Demokracie je více než jen vládní útvar, je to především způsob pospolitého života, sdružené a sdílené zkušenosti". (John Dewey, Demokracie a výchova, 1915):

Reforma školy a školství je záležitost odborná a veřejná i mimořádně odpovědná, náleží k nejsložitějším sociálním operacím. Ve sféře vzdělávání a výchovy dětí, mládeže i dospělých pracuje v ČSFR 400 000 učitelů a dalších pedagogických pracovníků. Školství zaměstnává relativně nejvíce vysokoškoláků ze všech odvětví. Struktura jejich specializací zrcadlí navíc celou sféru společenské dělby práce, všechny obory věd, techniky i dalších složek kultury. Výchovně vzdělávací jevy mají navíc dimenzi každodenní, celoživotní i celospolečenskou. **Metody řešení spletitých pedagogických problémů by měly být proto důsledně odborné i demokratické.** Celá řada objektivních i subjektivních příčin však

dosud způsobuje, že četné naše postupy nejsou ani demokratické. ani odborné. Je to paradoxní, ale **málokde docházelo v minulosti k takové devalvaci i anulaci odborných zřetelů jako ve školství**. Od února 1948 býval často řízením školství pověřován i ten, kdo se už na nic jiného nehodil, jen když skýtal nomenklaturní záruky naprosté oddanosti vládnoucí ideologii a moci. **Je nejvš na čase, aby přezírání i ignorování odborných zřetelů skončilo**. K čemu nekompetentní rozhodování vedlo a vede, je dostatečně známo. Aspoň jeden příklad. K novele novely školského zákona nemuselo např. dojít, kdyby se více přihlíželo k doporučením expertů z počátku roku 1990, která se orientovala i na pedagogicky a ekonomicky efektivnější přípravu pro povolání soustavou odborných a středních odborných škol. Potřebu radikálnější úpravy SOU mezitím potvrdili experti světové banky. Nabízí se otázka: Musíme opravdu vždy čekat, až na naše nedostatky upozorní jiní? I v nedávné zprávě ČPdS při ČSAV jsme byli bohužel nuceni konstatovat, že zastoupení našich odborníků v decizních orgánech a komisích je tak mizivé, že **míra subjektivismu v rozhodování o otázkách výchovy a vzdělávání dosud spíše vzrůstá než klesá**. Je to i projev nevyspělosti naší demokratické samosprávy. **Tím více bychom měli usilovat, aby se odborné otázky řešily odborně, aby se respektovaly odborné kompetence i v otázkách pedagogických**. Demokracie neznamená jen zvyšování počtu vzdělávaných, především jde o vyšší kvalitu obecné vzdělanosti, aby každý jedinec dokázal být sám sebou i žít s druhými a přispívat k obecnému blahu.

**Principy demokracie a odbornosti jsou souvztažné, měly by se posilovat, doplňovat a posilovat**, neměly by se nadřazovat ani podřizovat, nebo dokonce vylučovat. Čím lépe se nám podaří tyto oscilující póly skloubit, tím rychleji budeme nacházet optimální řešení spletitého klubka našich problémů. Čím více se budou odborníci a představitelé demokratické samosprávy rozcházet, tím komplikovanější situace budou nastávat. Dobře víme, že většina nemusí mít vždy pravdu - zejména v naší situaci. Je proto profesionální i morální povinností odborníků upozorňovat na chyby, které laik nevidí. **Rozhodování na základě konsensu prostě většiny by mělo končit tam, kde začíná evidentní poznání**. Na druhé straně nelze naivně předpokládat, že se v demokracii dobrý návrh prosadí sám. I tu platí trpká zkušenost Jana Masaryka, že "pravda vítězí, ale dá to fušku". I v demokratické společnosti jsou zájmové struktury, i tu existuje

vztah pravdy a moci. Nemělo by však jít o moc nekontrolovanou a nekontrolovatelnou. **Sebelepší projekty odborníků proto nepomohou, nedojde-li k propojení tvůrčí pedagogické teorie a praxe**, neosvojí-li si je tvůrčí učitelé, představitelé školské správy a veřejnost. Přílišný předěl mezi pedagogickou teorií a praxí škodí oběma, vede **k bludnému kruhu**: na hlubší přípravu koncepcí a studium není čas, poněvadž je mnoho praktických úkolů a mnoho praktických úkolů je proto, že není čas na tvůrčí rozvíjení a uplatňování věd o výchově v praxi. Cesty z tohoto bloudění razí všichni teoretici i praktici, kteří usilují o těsnější konkrétní kooperaci. Jsem hluboce přesvědčen, že **v našich učitelích je skryt obrovský, nevyužitý tvůrčí potenciál, který potřebuje jen lepší pracovní podmínky a kompetentní vedení**. (Konkrétní příklady racionalizace i demokratizace pedagogického mikro i makro řízení byly na programu sekce D, věnované správě a samosprávě školy a školství).

Problematicke učitelů budeme věnovat speciální pozornost v sekci C. Připojím jen **poznámku k učitelskému vzdělání**. Víťame rostoucí zájem o ně na celé řadě fakult, v Učitel'ských novinách i v dalších časopisech. Máme i plné pochopení pro reálné obavy našich kolegů z radikálního snížení možností uplatnění některých neučitel'ských směrů studia na FF, PŘF a MFF. Na MU v Brně hledáme a nacházíme proto cesty k racionální kooperaci učitel'ských fakult při zvyšování jejich podílu na přípravném i dalším vzdělávání učitelů. **Vědecko pedagogický potenciál našich univerzit i dalších VŠ může učitel'ské vzdělávání podstatně zkvalitnit za předpokladu, že bude správně vymezeno komplexnější utváření i rigoróznější ověřování plné učitel'ské způsobilosti státní zkouškou**, at' již po studiu průběžném, kombinovaném, nebo následném. Nebude-li se specifická učitel'ství náležitě respektovat a garantovat jistým standardem, hrozí i zde riziko, že některé autonomní fakulty mohou pod tlakem situace postupovat příliš jednostranně i benevolentně. **Víceméně formální prohlásování neučitelů za učitele by nám ale rozhodně úroveň našich škol nezvýšilo**. Učitel'ské vzdělání není možné redukovat na žádnou z jeho systémotvorných složek. Vědní základy aprobačních předmětů jsou nepochybně nezbytné, ale samy nedostačují. Že nejde o plané obavy, o tom svědčí fakt, že na některých učitel'ských fakultách poklesla již pedagogicko psychologická a metodická příprava budoucích učitelů na okrajovou záležitost dotovanou jen 1/10 - 1/20 celkového obligatorního studia. Chceme-li, aby naše školy byly opravdové dílny lidskosti,



nemůžeme funkci učitele omezovat na informátora a distributora poznatků, stejně jako jeho přípravu nemůže vyčerpávat pouhé vzdělávání o učivu. Téměř každý učitel je i třídní učitel a setkává se proto každodenně s nekonečným spektrem složitých otázek života a výchovy soudobé mládeže. V centru pozornosti učitele všeobecně vzdělávací školy nemůže být proto jen svět matematiky, fyziky, chemie, ale též a především svět člověka.

**Tendence soudobé humánní pedagogiky nesměřují k neopositivistickému scientismu, ale k plnému rozvíjení osobnosti, k její tvořivosti, ke kultivaci mnohostranných vztahů člověka a lidského světa. Tuto humanitní strategii by mělo v předstihu přijmout i naše učitelské vzdělávání, jinak nebude plnit funkci inovační, ale retardační.**

Mimořádný význam i specifčnost učitelství výstižně zdůraznil již Karel Čapek. Ve své kritice reformy školy roku 1930 řekl: "Středoškolským učitelům svěřujeme mládež na sedm nebo osm let, myslím, že je to funkce stejně důležitá jako funkce lékaře. Ale přitom je univerzita nevychovává na učitele, nýbrž na klasické filology nebo češtináře, nebo matematiky, jako by se rozumělo samo sebou, že kdo se vyučí matematice, dovede ji také učit ... Ale přednášet neznamená dělat vědu, to znamená učit a vychovávat, nejenom učit vědět, nýbrž učit učitelství. Univerzita vychovává své žáky tak, jako by se měli živit germanistikou nebo historií, ve skutečnosti se mají živit učitelstvím. Těch skutečných filologů, fyziků vyjde z univerzit malé procento, to, v čem má zdrcující většina ostatních ráda nebo nerada své skromné, ale stále živobytí, se podobá vědě asi tak, jako berní výpočty Einsteinově teorii relativity ... Je-li něco nepružného a nemoderního na středních školách, obávám se, že to znamená, že tkví něco nemoderního a nepružného v našich univerzitách".

## **Postavenie učitel'a v demokratizácii výchovy a vzdelávania**

**Jozef Pastier**

Aby škola mohla byť skutočnou dielňou ľudskosti musí obsah vzdelávania zodpovedať dosiahnutej úrovni a tendenciám vývoja ľudského