

Celoživotní vzdělávání

Nad dynamikou změn celoživotního edukačního systému

Oldřich Pospíšil

Některá východiska k problému

Hovořit o edukačním systému vůbec je velmi obtížné. Každý profesionálně působící činitel preferuje ten svůj, mnohdy i bez ocenění stupně obecnosti, která je v něm zakódována. Je tu samostatný systém školský, systémy ozbrojených složek, četné systémy profesní přípravy. Pak přistupují k věci další subjekty edukace – církve, sportovci, umělci. Své systémy či analogické útvary mají též politické strany, občanské organizace a jejich asociace, jakož i příležitostná seskupení. Každý subjekt má své priority – byl proto instalován. Teoretik pak prohlásí, že to celé může být systémem, že systémy mohou být centralizovány vertikálně, horizontálně, funkčně, ekonomicky atd., pokud mají příslušné aktivity. Mohou však být i decentralizovány s různou mírou autonomie jednotlivých článků. Politolog usoudí, že každý z nich má svou hodnotu, neboť přináší cosi nového do jakési pokladnice společnosti.

Vycházíme-li z představy, že celospolečensky existuje pouze jediný celoživotní edukační systém asi jako jediná množina verbální komunikace, máme doložit alespoň některé jeho univerzální, všudypřítomné články, jejich funkce a činnosti, strukturu systému a zejména jeho centrální moc a cíle, které má tento systém realizovat. Ke zmíněné přestavě možno dodat, že posláním edukačního systému je rozvíjení vzdělanosti celých populací a kultivace jeho účastníků. Tím je podmíněna účelnost systému.

V těchto souvislostech se ukazuje potřeba prezentace takových kritérií, která by umožňovala obecnější klasifikaci účastníků. To by přinášelo podněty pro strukturu celého systému, které by se promítly také do cílově-programové roviny. Zatím narážíme na situaci, v níž různé subjekty formulují tato kritéria dominantně podle své limitované potřeby, tradice, poznané problematiky aj. Psychologie využívá ontogeneze lidské psychiky, sociologie

sociální stratifikaci, ekonomika vidí zejména profesní skladbu, zákonodárství pak usuzuje o účastnících podle jejich občanských práv a povinností. Zajímavé jsou i pedagogicko-didaktické přístupy podle skladby školské systematiky. Řízení a správa škol člení účastníky edukačních aktivit podle jejich příslušnosti k institucím, školská didaktika podle tříd a vyučovacích předmětů, andragogika podle věku a způsobilosti k produktivním činnostem, speciální pedagogika naopak podle indispozic k humánním či školským aktivitám aj. Filozofie se školskou obecnou pedagogikou sledují účastníky často v různých úrovních podle druhu, stupně a míry obecnosti jim předkládaných hodnot. Do toho vstupuje příležitostné třídění podle různých podnětů, časem nabývajících na významu a časem se opět vytrácejících (politizace, estetizace, problematika množin aj.). Navíc se pokládají za účastníky obvykle jen žáci, studenti či chovanci, zatímco učitelé, instruktoři a další už jsou něco jiného.

Nejednou se však ztrácí přístup účastníků samých. Zůstaňme u nich. Jsou produktivní složkou celoživotního edukačního systému, absorbující jeho záměry. Jsou multiplikátory jeho snah. Systém vytváří dynamiku změn osobností, podmínky jejich kultivace a účastníci sami modifikují jeho podobu. Klasifikace celoživotního edukačního systému by měla sledovat klasifikaci účastníků na daném stupni obecnosti, jíž je vyjádřen sám systém. Skutečnost, že jsme jím mnohdy prošli – všichni jako účastníci – nebo ještě procházíme, že jsme mnohé získali a ještě dlouho po startu získáváme, zůstává nejednou bez povšimnutí. Avšak disproporce systému přetrvávají nejen v ústním podání, ale i v realitě samé. Existují celé zástupy účastníků – frekventantů systému, na jejichž osobnosti nezanechala účast v aktivitách systému výraznější stopy ani v rozvoji kreativních schopností, ani co do meritorního či metodického přínosu, pokud jde o míru vzdělanosti. O výchovném profilu raději pomlčme – jsou tu a budou i nadále rasisté, narkomani, mravní devianti atd., nakažení proti snahám systému. Jistě to není jen vina jeho institucí, jsou tu i podněty sociálního okolí systému. Existují též zástupy různě vyspělých účastníků, kteří se o sebe – ač standardně psychicky i fyzicky zdatní – nedovedou ve společnosti postarat tam, kde se jako občané starat mají či mohou. Ostatně zločinnost také není jen věcí policie. Někde jsou zakotveny poruchy systému, v jeho rozměrech a v dopadu jeho aktivit. Jedna z nich patrně spočívá ve vzájemné izolaci jeho jednotlivých složek. Jsou to asi složky pouze předmětové, nikoliv operačně-souborné, řekl by mistr odborného výcviku v učilišti. Některým složkám současného edukačního systému by podle toho chyběla strukturní celistvost, funkční komplexnost a informační zpětná vazba.

Nyní tu jde o činitele změn edukačního systému. Kvalita jeho výsledků kolísá, míra vzdělanosti se za různých okolností destabilizuje. Jak obecně chápat vzdělanost populace? Stále se uvažuje o kritériích, podle nichž by

bylo možno výsledky edukace hodnotit. Užívané je zatím kritérium ideální, doplněné kvantifikací výsledků. Snad lze též připojit i vhodným způsobem formalizovanou míru intelektuální rezonance individua na vlivy objektivního okolí. Takto hodnocené individuum by reprezentovalo výsledky edukace i svými schopnostmi uplatnění osvojených hodnot, resp. jejich využitím v praxi. Vzdělanost však zahrnuje také efektivní vztahy účastníka k ní samé, a to v podobě produktivních přístupů k úkolům celospolečenského významu. Rozvoj vzdělanosti pak vyžaduje konkretizaci specifika vybraných kritérií co do druhu, intenzity a frekvence. Dynamiku celoživotního edukačního systému by bylo možno interpretovat jako pohyb procesů, kvality a výsledků edukace. Ta zahrnuje podmínky cílové programové, materiální i organizační.

Účastníci edukačních aktivit

Jak již bylo uvedeno, je účelnost celoživotního edukačního systému podmíněna produktivitou fyzických osob – účastníků edukace, efektivní složkou každého společenského systému. Která hlediska ke klasifikaci kategorií účastníků může zvolit obecná pedagogika jako dominantní? Je to zvláště hledisko *vztahu* relevantních osob k systému a hledisko jejich *postavení* v systému.

Pokud jde o *vztah* k systému, můžeme rozlišit čtyři skupiny osob. 1. Jsou to osoby, povinně se zúčastňující (ze zákona) příslušných aktivit v rámci systému, např. školou povinná mládež, získávající elementární vědomosti, dovednosti a návyky, vojáci v základní službě, povolání k této službě ze zákona, vychovávaní a vzdělávaní k obraně státu. Tyto osoby edukační systém respektují. 2. Dále jsou to osoby, nepovinně se zúčastňující edukačních aktivit z důvodů přípravy své budoucí předpokládané profese či způsobilosti, např. žáci odborných učilišť, studenti středních a vysokých škol, ale také frekventanti autoškol aj. Tyto osoby si svou edukační perspektivu vybírají. 3. Velmi rozsáhlou skupinu tvoří ty osoby, které se zúčastňují edukačních aktivit povinně na základě svých smluvních závazků. Jsou to především osoby již profesně angažované, bývalí frekventanti povinných forem, obvykle absolventi škol, odborných kursů, atestací, osoby v rekvalifikaci, v doplňujícím studiu, příslušníci ozbrojených složek z povolání a další osoby. Ty si rovněž zvolily další účast v edukačním systému. 4. Velmi širokou, s edukačním systémem příležitostně se kontaktující skupinou jsou osoby nepovinně se zúčastňující edukačních aktivit ze zájmů volného času. Tato skupina je zajímavá tím, že se v ní setkávají účastníci skupin ostatních, nejrůznějšího věku, školské a profesní průpravy, tedy i vztahů k edukačnímu systému. Spadá sem mládež povinná školou právě tak jako příslušníci třetího věku. Zde se přínos systému účastníkům výrazně individualizuje.

Podle *postavení* v edukačním systému lze rozdělit účastníky do dvou formálně odlišných skupin. a) V první jsou osoby řízení, resp. vedené či ovlivňované, b) ve druhé osoby řídící. Jedna skupina bez druhé nemůže systémově existovat. Řízené osoby jsou žáci, studenti, frekventanti, posluchači aj. Řídící osob jsou učitelé, lektori, instruktoři, vychovatelé a další.

Ukazuje se, že zmíněné funkční členění účastníků podle vztahu k systému a podle postavení v něm je natolik obecné, že jeho analýza může spoluvytvářet základnu pro členění edukačního systému do subsystémů. Uvádějí se tři – I. formální edukační subsystém se stabilní sítí institucí a registrovanými účastníky, II. neformální se sítí organizačně smíšenou a neregistrovanými účastníky. III. subsystém informační se vyznačuje převahou zdrojů informačních nad edukativními a příležitostnými kontakty neregistrovaných účastníků. Uvedené obecné členění edukačních subsystémů není v praxi jediné. Předchází mu starší historicky vzniklé členění institucionální povahy (subsystémy školský, mimoškolský, podnikový). Dosud je místy živé členění ministerské, které rozeznává účastníky ze škol a pak ty ostatní, jako před rokem 1918.

Dynamika změn celoživotního edukačního systému však je primárně závislá na kategoriích účastníků, jejich vztazích k systému a postavení v něm, neboť populace průběžně vzniká, zraje a stárne, ovlivňována celospolečenskými, edukační systém obklopujícími sociálními procesy s krátkodobými i dlouhodobými účinky. Sám edukační systém k nim přispívá a je jimi zpětně ovlivňován. Můžeme tedy jeho další vnitřní změny pokládat za probíhající, s institucionální bází vázané, projevující se zvláště v rovině cílově-programové a organizační. Aby mohl celoživotní edukační systém plnit své poslání jako celek, dává osobám řídícím edukaci to, co potřebují z hlediska systému. Aby mohl plnit své poslání jako instrument celospolečenského vývoje, dává osobám řízeným životní orientaci, ideály hodnot a výsledky poznání světa. Vytváří i podmínky sebevzdělávání. Havaruje tehdy, pokud lpí na jednotlivostech, jakož i tehdy, není-li s to diferencovat své chování k osobám řídícím a zaměňuje-li osoby řízené za osoby podřízené.

Obecný pohled na celoživotní edukační systém jako na funkční celek dále přináší řadu problémů, jejich řešení stimuluje dynamiku jeho změn. Zvolená dvě kritéria osob řídících a řízených se vztahují k těm věkově významným částem populace, která se stává součástí edukačního systému. Tato populace se vývojově proměňuje, jak ostatně ukazuje populacionistika a statistika. Dynamika změn celoživotního edukačního systému je specifická právě svým rozparem mezi obměnou populace a stabilitou již vzniklé organizační struktury a institucionální báze. Ta vtahuje ještě dlouho po svém vzniku do svého akčního pole příslušné části populace, aniž by na ně byla všestranně připravena v nových sociálních podmínkách. Jak tato institucionální báze

vznikala v průběhu historicky daných období, je ostatně známo. Vznikala v důsledku dobových celospolečenských akcentů těchto období formalizací a stabilizací tehdy plošně roztroušených iniciativ. Nezanedbatelný vliv zde od počátků křesťanství v Evropě zanechal růst církevních škol. Podobně vznikající města, potřeby monarchií, armád, politických hnutí, ideologií, to všechno vedlo ke stabilizaci a formalizaci edukačních iniciativ, *k upevňování* druhdy jednostranně a účelově chápaných edukačních subsystémů. Výsledky tohoto vývoje lze pozorovat i dnes.

Ve svém vývoji prochází populace pohyblivými dimenzemi ideové platformy, vznikajícími a zanikajícími postoji a dobovými názory, které se nevyhýbají ani samotné edukaci. Osoba školou povinná přejde ve vymezeném čase ze své skupiny do skupiny s nepovinnou, avšak volitelnou účastí, aniž by k tomu byla spolehlivě vybavena. Profesionální specialista, tolik potřebný pro své pracoviště, se neumí dále samostatně vzdělávat a sebevzděláváním rozšiřovat svou kvalifikaci. Manažer, plně vytížený, neví, co si efektivně počít se svým volným časem, pokud mu zbývá. Životní sloh je pro mnohé špičkové pracovníky takřka mlhavým pojmem. Rodiče někdy vychovávají své děti zcela nekompetentně. Jednotlivci mezitím volně vystupují z edukačního systému a příležitostně se tam vracejí. Skutečnost, že celoživotní edukační systém včetně svých subsystémů musí být v některých případech ke svým změnám mocí donucen, aniž by využil impulzů zevnitř, resp. ze svého sociálního okolí, svědčí o jeho slabosti. Dynamika změn je v takovém případě výrazně limitována.

Jednostrannost postupně vznikajících subsystémů je zřejmá i v teorii, do níž v minulosti desítky let zasahovaly izolované mocensko-politické vlivy, mnohdy náhlé a neočekávané. Tak například v nedávné minulosti po změnách shora vyvolaných, za operativní instalace jednotné školy byla pedagogika jako věda následně modelována k podobě této školy. Zvláště didaktika nesla stopy tohoto zásahu. Tak byla vystavěna bariéra mezi účastníky školou povinnými a ostatními skupinami účastníků. Jednotná škola současně opustila platformu reformního hnutí včetně zřízení dalších diferencovaných škol. Nezbylo místo ani na subsystémy edukace dospělých, ocejchovaných za samozřejmé příjemce a realizátory politické propagandy. Výsledkem těchto kroků byl vznik jednostranné, institucionální pedagogiky, jak ji někteří dosud chápou bez starostí o osud pedagogiky obecné. Na limitovanou pedagogiku navazovala v nejednom ohledu stagnující didaktika servisního charakteru. Ještě současnost pociťuje nepříznivé dopady jednostranných zásahů do edukačního systému s absencí byť i stagnujících výhod edukace celoživotní, didaktiky sebevzdělávací aj. Dobová exhalace tkví také v tom, že se až dosud nerozvinutá andragogika stala instrumentem ekonomického

rozvoje téměř srovnatelně takovým operativním způsobem pod tlakem nediferencované potřeby jako před desítkami let někdejší jednotná škola.

Andragogická současnost – podle dostupné a žel nečetné literatury – ukazuje didaktiku dospělých bez humanistického zastřešení a kontinuity s dosavadním stavem vývoje, bez spolehlivých a rozvětvených odkazů na pedagogiku, která však právě odtud potřebuje posilu, aby vyrovnala panující meritorní nerovnováhu. Není divu, že andragogika nyní tento stav odstraňuje se značnými obtížemi. Zdá se, že lze sotva protestovat proti nynější tvářnosti andragogiky, někdy neoficiálně nazývané manažerskou či instruktivní didaktikou. Navíc neformální vzdělávání jakožto živná půda systémů edukace po celé věky opět zůstává stranou pozornosti pedagogiky i andragogiky.

Účastníci edukačních aktivit, mladí, staří i ti v produktivním věku zřejmě budou nuceni znásobit své úsilí po vědění, které dosud nezařadily příslušné centrální články do svých programů a důrazněji žádat inovace, resp. další rozvoj celoživotního edukačního systému. Hlavní tíhu úkolu ponесou po centrální moci osoby řídící, učitelé a lektori, jako profesionálové. Neboť zodpovědná centra politické a státní moci a správy mají ponejvíce starosti zcela jiné, často edukačnímu systému vzdálené.

K příčinám změn dynamiky

K účastníkům edukačních aktivit patří rovněž budoucí učitelé (lektori) a ostatní pedagogičtí pracovníci. Ani učitel není výjimkou, pokud jde o jeho vztahy k edukačnímu systému. Nejprve se řadí (po event. kontaktech v předškolním věku) do skupiny účastníků, kteří povinně vstupují do edukačního pole (ze zákona). Pak se stává účastníkem, který nepovinně volí další životní dráhu jako student střední školy. Po jejím absolutoriu vytváří základy své profesní budoucnosti – nepovinně volí další vzdělávání, tentokrát na univerzitě, pokud se již před tím nestal osobou profesně angažovanou, studující souběžně s výkonem povolání. Může, ale nemusí volit profesi, směřující dále do edukačního systému. V kladném případě si osvojuje potřebnou profesní způsobilost ve zvýšené míře také z vlastní zkušenosti. Avšak – kráčí do budoucnosti s částečným poselstvím minulosti. To je retardační prvek. Tak například tomu, co je na základní škole elementárně důležité, jako je čtení, psaní a počítání, odpovídá na vysoké škole co do profesní funkce elementární soubor vědomostí a dovedností, odpovídající problematice sebevzdělávání. Posлуhač – pokud nestuduje pedagogiku jako hlavní obor – vůbec nemusí přijít ve svém postavení v edukačním systému s tímto souborem problematiky do styku. Řídící osoby mu ji nepředloží. Pokud se tak stane, lze tu předpokládat strukturní vadu edukačního systému. Takových závad může

být i více: spadaly by sem metody a techniky autorské činnosti, didaktický management, způsobilosti ke komunikaci s ostatními účastníky bez ohledu na jejich věk. Může se stát, že učitel po svém absolutoriu jako osoba proces řídicí vstoupí do svého působiště s neúplnou výzbrojí převážně jako oborový specialista pro příslušný výkon v určeném typu instituce. Zmíněná závada se tak prohlubuje. Víme, že účastník edukace v kontaktech se systémem pokračuje, někdy i dosti dlouho – jako osoba v procesu edukace řízená – ale jaké osobě řídicí jeho další edukace nyní podléhá? Má skončit v neformálním vzdělávání? To je otevřená otázka, jejíž řešení znamená klasifikovat další změnu, možnou či nutnou, v celoživotním edukačním systému, v němž se pohybuje neúplně vyzbrojená osoba řídicí. Ta působí následně na profil neúplně orientované osoby řízené.

Zde začíná dynamika procesu změn celého edukačního systému s různě intenzívní mírou pracnosti. Praxe někdy řeší věc individuálně – učitel se zdokonaluje sám na úrovni svých zálib. Opět vzniká disproporce mezi úrovní jeho aprobací a úrovní jeho ostatních znalostí, vytvořených zčásti neprofesionálně mimo systém. Disproporce se během let může prohlubovat. Vezměme jen namátkou změny v hudebním cítění mládeže v 50. a 60. letech. Byl zaznamenán enormní zájem mládeže o jazzové projevy a o kytarovou hru. Pro disproporce v edukačním systému, hlubší než by kdokoliv očekával, vznikala a prohlubovala se nedostatek učitelů kytarové hry, zvláště znalých příslušného repertoáru. Výsledek? Učil kde kdo mimo systém, na kytaru podle značek hmatů, ba i stylem na kytaru bez not. Tato disproporce postihla neformální vzdělávání, účastníky kteří hodlali účelně vyplnit svůj volný čas. Kolik dospívajících dnes bezúčelně vysedává v hostincích a stává se terčem nejruznějších sociálních nákaz? Co jim edukační systém dluží dnes? Jaké stimuly postrádají? – Jak patrně, dynamika nutných změn edukačního systému je zvláště hodna pozornosti, vztahuje-li se k akčnímu prostoru učitelského vzdělávání.

Proces funkčního posunu účastníků v systému se jistě také rozvíjí v této jmenované oblasti. Učitel se stává lektorem dospělých, instruktorem sportovců, divadelním režisérem. Také on vyrůstá ze zájemce do profesionála, který umí řídit, tvořit a organizovat. Lze to přiřknout ke specifiku učitelského vzdělání. Vždyť učitel – systémově vzato – je řídicí funkce. Brzy však narazí na vážnou meritorní disproporci edukačního systému současnosti, až zjistí bílá místa andragogiky. Takovým nápadným bílým místem je absence humanitních, zvláště gerontologických zřetelů v této disciplíně.

Instrumenty změny

Bylo konstatováno, že celoživotní edukační systém, zvláště jeho dílčí institucionální báze, vyvolává svou formální, často nadbytečnou stabilitou konflikty s proměnlivými skupinami účastníků. Jistě existují změny, které provádí z různých důvodů sám systém. Avšak zamyšlení nad dynamikou těchto změn nás přivádí i k tomu, jaké cesty nutno použít z míst mimo systém, resp. jaké nástroje jsou k dispozici pro případné urychlení některých záměrných změn. Jde tu o dvojí přístup – změny vyplývající z vnitřních funkcí systému a změny, které jsou navozovány ze zdrojů mimo systém. Lze tak hovořit např. o úpravách cílové programové roviny či o prohloubení podílu veřejnosti na řešení edukační problematiky.

Má-li edukace akcentovat rozvoj občanské společnosti, je nutno příslušným způsobem řídit, vést či ovlivňovat rozvoj systému a spravovat jeho hmotné vybavení. K tomu je zapotřebí využívat již existující způsoby a zavádět nové, klasifikovat subjekty těchto aktivit a prohlubovat jejich efektivitu. S kterými subjekty je možno počítat pro urychlení dynamiky takových změn edukačního systému, které by mu pomohly lépe řešit potřeby společnosti? Které kroky mohou přispět k účelné restrukturační celoživotního edukačního systému, aby lépe sloužil společnosti?

Jde tu o uplatnění vlivu následujících subjektů:

- státu a jeho správy, reprezentující jeho zdroje, kompetence a zodpovědnost za celkový rozvoj společnosti,
- občanských sdružení, organizací a na ně navazujících iniciativ,
- informačních médií a jejich věcné orientace.

Zvláštní pozornost jistě bude nutno věnovat vědecké, univerzitní i ostatní vysokoškolské základně, která sama je s to pozitivně iniciovat potřebné změny v dynamice celoživotního edukačního systému, je-li vhodně koordinována.

Za instrumenty změn dlužno pokládat nejen standardní legislativní opatření, která se mohou dotýkat obvykle jen podřízených pracovišť, ale zvláště netradiční *stimulaci*. Ta začíná veřejným projednáváním edukační činnosti a jejich výsledků, oceňováním úspěšných opatření, využíváním zkušeností zahraničních partnerských organizací. Pokračuje cílenou vědecko-výzkumnou činností, profesionální edukací uvnitř systému, profesionální lektorskou i autorskou tvorbou a jistě též aplikovaným výzkumem a zaváděním experimentálních aktivit. Stimulace nutných změn by měla promyšleně využívat informační činnosti, monitorující edukační systém podle vybraných kritérií. Její úspěch spočívá – jak známo – v adresné distribuci informačních souhrnů tam, kde se s nimi může bez průtahů pracovat. Je pravda, že vpředu uvedená fakta nejsou objevná, ale současně je pravda, že růst

a rozvoj, dále kvalita, kvantita, struktura a frekvence aktivit celoživotního edukačního systému neodpovídají celospolečenské potřebě ani současné, ani budoucí. Doklady o tom přinášejí průběžně sami účastníci, procházející postupně různými vztahy k edukačnímu systému i různým postavením v něm. Přinášejí sem svá stanoviska i přání a odnášejí odtud do sociálního okolí systému to, co získali. Má-li být posuzována dynamika změn systémů, musí být sledována provázanost dosavadních subjektů edukace s funkční skladbou populace, adresnost cílově programových struktur a dosažené výsledky. Institucionální subjekty ve formální i neformální edukaci však nejsou zpětnovazebně propojeny, nekomunikují spolu v plném rozsahu a funkční pohyb populace je pro ně jako celek zřejmě nezajímavý. Už také proto, že o něm nejsou průběžné informace. Ve věku výpočetní techniky a jejího rozvoje to je zjevná systémová disproporce, navíc v tak zvané planetární perspektivě edukace. V těchto úvahách klademe důraz právě na stimulaci procesu nutných změn, nikoliv jen na stereotypní předmětové řízení. Povaze dynamiky změn celoživotního edukačního systému má odpovídat i povaha instrumentů, které k nim nutno užívat. Jejich užití však musí být posilováno vhodnou úpravou kompetencí nižších stupňů řízení, jejich autonomií, nikoliv jen příkazem shora jako v době nedávno minulé.

Instrumenty změn edukačního systému by měly být vázány vedle operativních stimulů také požadavky na úpravy řízení. Dosavadní historicky získanou funkční stabilitu částí institucionální báze zřejmě bude nutno opětně diskutovat a posilovat ji (nikoliv oslabovat) takovou autonomií, která by umožňovala komunikaci s celým edukačním systémem pro celoživotní vzdělávání. Hovoříme tedy o *revizi řízení* s následnou úpravou kompetencí, nikoliv – jak je u nás zvykem – instalací nového úřadu.

Inovace řízení by měla zvážit prohloubení zpětnovazebních prvků v edukačním systému. Dynamiku změn lze urychlit cyklickým šetřením zájmů a potřeb, které jsou vyjádřeny neformálním vzděláváním. Jak známo, objevují se tam požadavky, s nimiž se jako se součástí výukových programů sotva počítá (kupř. společenskovední sondy). Opakované signály z programů neformálního vzdělávání mohou být zajímavé právě tak jako univerzitní extenze pro veřejnost, soustřeďující se na bázi neformálního vzdělávání. Zde tedy hovoříme o *programotvorné koordinaci*.

Občanská společnost se vyznačuje mj. i širokým prostorem pro klubovou činnost. Základna pro spolky, kluby a sdružení se sice buduje desítky let, ale tento proces byl již započat. Postupně vznikají i asociace a jiné vyšší formy seskupení příbuzných organizací. Vznikl (u příležitosti 650. výročí založení Univerzity Karlovy) i spolek absolventů a přátel univerzity. Je-li zde dovoleno prorokovat, pak cesta zakládání spolků v oblasti vzdělávání, při institucích či seskupeních aktivit edukačního systému je dalším možným

instrumentem změn systému. Může-li mít základní škola sdružení rodičů a Karlova univerzita svůj spolek absolventů a přátel, pracují-li v okolí edukačního systému různé společnosti lektorů, asociace vzdělávání dospělých a další subjekty, pak je nejvyšší čas, aby k tomu celoživotní edukační systém zaujal trvale pozitivní vztah a těžil z bohatství iniciativy, programů a aktivit organizačního typu. Upozorňujeme tedy na další instrumenty změn, vznikající *spoluprací s organizovanou veřejností*. Ona sama již nyní dokládá, že vzdělávací spolky minulosti této minulosti nepatří – naopak, že mohou být v novém uspořádání užitečné i v budoucnu.

* * * * *

Dynamika změn edukačního systému se ukazuje jako variabilní proces. Edukační systém jí podléhá dílem z vnějších, dílem z vnitřních podnětů. Společnost, která nechápe vzájemnou vazbu změn edukačního systému a své vlastní intelektuální a ekonomické úrovně, je limitována sama sebou co do trendů rozvoje. Jako jeden z klíčových problémů se tu jeví funkční posun účastníků edukace. Jiným takovým problémem je i absence komplexního pohledu společnosti na edukační systém, vyznačující se dosud jen jeho chápáním jakožto stupnice priorit dílčích složek. Vše, co edukační systém dává účastníkovi, vrací účastník systému i společnosti v podobě tvůrčích intelektuálních i ekonomicky produktivních aktivit. Změny edukačního systému mají tomu odpovídat v příslušné dynamice. Její tempo se má odrážet i v učitelském vzdělávání, jeho programu i řízení. Celoživotnímu edukačnímu systému by nesporně pomohlo, kdyby byl ve vybraných člancích se svým sociálním okolím svázán nejen oboustrannou personální iniciativou řídicích a řízených osob, ale i trvalejším spojením cílově programovým či materiálně technickým. Mohou-li být účastníci edukace subjekty komunikace systému s jeho sociálním zázemím, mohou být i veřejné organizace rovněž subjekty – přímými iniciátory změn systému.

Z předchozího vyplývá, že změny systému a jejich dynamika jsou výrazem chápání systému jako jednoho celku. Účastník, jehož vztahy k systému se zčásti řídí povinností a zčásti potřebou, má mít možnost tyto vztahy naplnit. Proto je celoživotní edukační systém objektem řízení (dále též vedení a ovlivňování) jako celek. Každý jeho současný i budoucí účastník je paralelně občanem státu, pro jehož rozvoj pracuje, ale od něhož očekává i podporu. Edukační systém podporuje občana různým způsobem. V naznačených souvislostech nejen přímým řízením jeho edukace, ale i stimulací jeho celoživotního vzdělávání. Tato stimulace je formalizována instalací *vzdělávací příležitosti*. Vidíme ji jako souhrn programových, materiálních i organizačních předpokladů pro volný vstup občanů do edukačního systému. Pečuje-li stát o potřebnou plošnou rozlohu pracovních příležitostí (resp. informaci o ní) nic – kromě neschopnosti některých politických míst – mu

nebrání v tom, aby inicioval, stimuloval či morálně ocenil také změny dynamiky rozvoje edukačního systému. V tomto případě je na řadě vzdělávací (edukační) příležitost pro každého občana. *Síla celoživotního edukačního systému spočívá právě v tom, jaké edukační příležitosti jsou pro občany vytvářeny, jak budou občané motivováni pro jejich využití a jak jim systém bude pomáhat, aby se v jeho akčním poli udrželi.* Dynamika změn celoživotního edukačního systému je na tom závislá. Jejím prostřednictvím se bezpochyby může obohatit i obecná pedagogika.

Užité termíny

Dynamika změn – Proměnlivý pohyb prvků (složek) edukačního systému, iniciovaný k účelům zkvalitnění dosavadního stavu, na zpětno-vazebním principu.

Edukační systém – Vrcholová struktura cílů, programů, funkcí, funkčních článků, jejich vztahů a aktivit. Slouží k realizaci celoživotní edukace populace.

Účastník – Osoba, podílející se na aktivitách edukačního systému. Zaujímá k němu různé vztahy a v něm různé postavení. Je řízeným a řídicím subjektem edukace.

Vzdělanost – Souhrn osvojených výsledků edukace, životní a pracovní zkušenosti a mravnosti, uplatňovaný aktivitami populace k dalšímu rozvoji společnosti.

Celoživotní vzdělávání – Heterogenní kombinace edukativních procesů pro různé účastníky. Uskutečňuje se v různých účelových úrovních.

Formální vzdělání – Výsledek edukačních procesů řízených a registrovaných osob – účastníků.

Neformální vzdělání – Výsledek edukačních procesů řízených a neregistrovaných osob – účastníků.

Informální vzdělání – Výsledek příležitostné recepce produktů různých informačních zdrojů ze strany spontánních příjemců, s možnou souvislostí s edukací.

POSPÍŠIL, O. Nad dynamikou změn celoživotního edukačního systému. *Pedagogická orientace* 1999, č. 3, s. 79–89. ISSN 1211-4669.

Adresa autora: PhDr. Oldřich Pospíšil, Bítovská 1214, 140 00 Praha 4