

**Česko hledá budoucnost**  
**Dílčí studie**

**ZMĚNA VZDĚLÁVACÍHO PARADIGMATU**

**Jaroslav Kalous**

Praha, 28. února 2014

## **Obsah**

Úvodem .....	3
Historie lidského učení .....	3
Současné vzdělávací paradigma .....	4
Svobodná společnost .....	6
Svobodné školy .....	7
Vývoj v ČR.....	7
Česká legislativa.....	8
Listina základních práv a svobod .....	8
Školský zákon .....	9
Mezinárodní závazky .....	10
Co dělat?.....	11
Závěry.....	12
Citovaná literatura .....	12

## ÚVODEM

„*Jak má správně vypadat státní maturita?*“ „*Má se zavést školné?*“ „*Má být sexuální výchova povinná?*“ „*Co s inkluzí?*“ – To jsou otázky, které řešíme. Naše vzdělávací diskuse se točí stále dokola již přes dvacet let. Předkládaný text nabízí možnou cestu „out of box“, změnu vzdělávacího paradigmatu.

Jak chápeme paradigma? Při duševní činnosti se běžně pohybujeme v rámci nějakého intelektuálního rámce a naše činnost spočívá v tom, že se do něj snažíme zavést co nejdokonalejší řád místo chaosu, zaplnit bílá místa, odstranit rozpory a nesrovnalosti. Je to určitý způsob myšlení, který je pro danou společnost, skupinu nebo i jednotlivce uznávaný a závazný, ale zároveň většinou tak samozřejmý, že není ani uvědomován.

Žijeme v době přechodu. Kromě mnoha jiných zaběhaných jistot se bude měnit i paradigma formálního vzdělávání. Budeme muset znovu a od základů promýšlet smysl školy. Každý vzdělávací systém na světě dnes prochází proměnou. Reforma už je nedostatečná, protože pouze vylepšuje porouchaný model. Ukážeme, že společným jmenovatelem různých inovací a alternativ ve vzdělávání je návrat k přirozenému učení před „průmyslovou deformací“. Text naznačuje model nový a možnosti jeho realizace.

*Když má všechno stejný pohyb, nepohybuje se zdánlivě nic – jako na lodi.  
Ženou-li se do bezuzdnosti všichni, jako by se nehnal nikdo.  
Ten, kdo se zastaví, jako pevný bod, vyjeví bezhlavý hon ostatních.*

Blaise Pascal

## HISTORIE LIDSKÉHO UČENÍ

Po statisíce let jsme žili jako lovci a sběrači. Aby lidé přežili, museli získat velké množství vědomostí o rostlinách a zvířatech, na kterých záviseli. Museli si také vyvinout dovednosti ve vytváření a používání nástrojů. Museli být iniciativní a kreativní v hledání potravy a stopování zvěře. Ale nemuseli pracovat příliš dlouho a jejich práce byla zajímavá a vzrušující. Antropologové říkají, že tito lidé nerozlišovali mezi prací a hrou - v podstatě celý jejich život byl pro ně hra.

Potřeba dětí hrát si a zkoumat své okolí vznikla během evoluce a sloužila potřebám učení. Dospělí v kulturách lovců a sběračů poskytovali dětem téměř neomezenou volnost, protože rozpoznali, že dětské hry jsou přirozeným způsobem vzdělávání.

Vznik zemědělství před cca deseti tisíci lety byl zdrojem zásadních změn v lidském způsobu života. Díky zemědělství byli lidé schopni vyprodukovat více jídla, což jim umožnilo mít více dětí. Také lidem umožnilo (nebo je donutilo) žít v trvalých obydlích tam, kde pěstovali své plodiny. Zanechali kočovného života, což jim následně umožnilo akumulovat majetek.

Tyto změny se ale odehrály na úkor charakteru práce. Zatímco lovci a sběrači šikovně sklízeli to, co v přírodě samo vyrostlo, zemědělci museli orat, sázet, kultivovat, starat se o stádo apod. Úspěšné zemědělství vyžadovalo dlouhé hodiny relativně nekvalifikované, opakující se práce, kterou mohly vykonávat i děti. Velké rodiny vyžadovaly, aby děti pracovaly na polích a tím pomohly nakrmit své mladší sourozence, anebo musely zůstat doma a o tyto sourozence se starat. Život dětí se postupně měnil z volné a svobodné realizace vlastních zájmů ke stále větší povinnosti trávit čas prací.

Zemědělství a s ním spojené vlastnictví půdy a akumulace majetku také vytvořily, poprvé v historii, zřetelné rozdíly ve společenském postavení. Lidé, kteří nevladli půdu, se stali

závislí na těch, kteří ji vlastnili. Tím vznikly systémy otroctví a jiných forem nevolnictví. Bohatí se mohli stát ještě bohatšími s pomocí ostatních, kteří na nich byli životně závislí. Většina lidí, včetně dětí, byli poddanými. Základní lekcí, kterou se děti musely naučit, byla poslušnost, tedy potlačení jejich vlastní vůle a úcta k pánům.

S příchodem průmyslu a nové buržoazní třídy se život většiny dětí nezlepšil. Podnikatelé, stejně jako vlastníci půdy, potřebovali pracovníky, z kterých mohli těžit. Lidé, včetně dětí, pracovali v těžkých podmínkách, jen aby přežili.

S postupným vývojem a automatizací průmyslu se potřeba dětské práce v některých částech světa snížila. Začala se šířit myšlenka, že dětství by mělo být obdobím na učení, a proto vznikaly školy jako instituce určené k učení. Všeobecné povinné vzdělávání se postupně vyvinulo v Evropě od 16. do 19. století.

Myšlenka povinného všeobecného vzdělávání měla mnoho příznivců, kteří současně realizovali své vlastní zájmy. Podnět vzešel zejména z církví k šíření náboženského přesvědčení. Zaměstnavatelé v průmyslu zase viděli školní výuku jako způsob, jak vytvořit lepší pracovníky. S vývojem národních států jejich vůdci viděli ve školní výuce možnost, jak vytvořit zemi oddané patrioty a budoucí vojáky.

Do seznamu vzdělávacích aktérů je třeba přidat i reformátory, kterým na dětech opravdu záleželo. Tito lidé viděli školy jako místa pro ochranu dětí před ničivými silami vnějšího světa a pro poskytování morálních a intelektuálních základů, aby se z dětí stali čestní a kompetentní dospělí. Ale i oni měli představu o tom, co by se děti měly naučit. Děti by se měly učit morálce a znalosti předmětů, jako je latina nebo matematika, které by procvičily jejich mysl a udělaly z nich vzdělance.

V 19. a 20. století se veřejné školství postupně vyvinulo v to, co dnes považujeme za tradiční školní výuku. Metody výuky se staly více humánními, nebo alespoň méně přísnými a výuka se stala více světskou. Jak se rozšiřovaly lidské vědomosti, rozšiřovaly se i osnovy. Zahrnovaly stále se zvyšující počet témat a předmětů, takže i počet hodin povinné školní docházky se neustále zvyšoval. Škola postupně nahradila práci na poli a v továrnách a stala se hlavním zaměstnáním dětí. Stejně jako dospělí věnují osm hodin denně práci v zaměstnání, děti dnes věnují šest hodin škole a další hodiny domácím úkolům a mimoškolním aktivitám.

Postupně se metody používané ve školství staly mírnějšími, ale základní paradigma se nezměnilo. Učení je stále definováno jako dětská práce a silové mocenské prostředky jsou používány, aby děti přiměly tuto práci vykonávat. Stále máme ve své podstatě stejný tradiční model školního vzdělávání, jen s „lidskou tváří“. (Gray 2012, 2013)

*Ve státních školách je všechno špatně, je to o strachu, o disciplíně. A fakt, že děti, které by se měly hlavně pohybovat, sedí na zadku šest hodin denně. Je to proti lidské přirozenosti. Proti dětské přirozenosti.*

A.S. Niell, zakladatel školy Summerhill

## **SOUČASNÉ VZDĚLÁVACÍ PARADIGMA**

*Je velmi vážnou chybou domnívat se, že radost z pochopení a zkoumání může být prosazována prostředky, jako je nátlak nebo pocit povinnosti.*

Albert Einstein

Nováčková (2006) takto předvádí přehled sdílených mýtů spojených s tradiční školní výukou:

- Znamka je pro dítě odměnou, jako je mzda odměnou za práci dospělého.
- Všechny děti se musí učit totéž.
- Hlavní je, aby učitel uměl dobře vyložit látku a udržel si ve třídě kázeň.
- Cílem vzdělávání je osvojení znalostí a dovedností.
- Učebnice jsou základem výuky.
- Dítě se musí naučit poslouchat.
- Odpovědnosti dítě naučíme tím, že jsme důslední a stále je kontrolujeme.
- Odměny a tresty jsou důležitými prostředky výchovy a vzdělávání.
- Škola musí představovat pro dítě určitý stres: připravuje je tak nejlépe na život, kde také bude muset čelit stresu.
- Život je samá soutěž, proto se ve škole děti také musí učit obstat v soutěži.
- Ve škole by šlo ledačco změnit, jen kdyby bylo méně dětí ve třídách.

Pro tradiční školství je dobrý žák především poslušné dítě, které potlačilo svou touhu hrát si a poctivě plní příkazy dospělých. Lidské instinkty hrát si, zkoumat a experimentovat jsou ale natolik silné, že je není možné úplně z dětí vytlouct. Filosofie vzdělávání tradičního školství je každopádně opačná té, kterou po statisíce let udržovali lovci a sběrači.

Někteří pedagogové dnes používají „hru“ jako prostředek k tomu, aby děti výuka bavila. Dětem je dovoleno hraní o přestávkách, ale hra je stejně považováno z hlediska vzdělávání za méněcennou. Ze škol už vymizely fyzické tresty, místo nich jsou neklidným dětem poskytovány léky (léčení ADHD Ritalinem).

Škola je místem, kde se všechny děti učí rozlišovat mezi prací a hrou; rozlišení, které lovci a sběrači nikdy neznali. Učitel říká: „Nejdříve musíte udělat svou práci a až pak si můžete hrát.“ Podle tohoto sdělení je práce, která prostupuje veškeré školní vyučování, něco, co nechceme dělat, ale musíme; a hra, která je tím, co chceme, nemá příliš velkou hodnotu. I když se děti ve škole nic jiného nenaučí, jistě se naučí rozdíl mezi prací a hrou: učení je práce, ne hra.

Děti jsou dnes téměř všeobecně identifikovány podle školního ročníku, stejně jako jsou dospělí identifikováni podle svého zaměstnání. Životy dětí jsou utvářeny školními osnovami. Vzdělávání je tak i dnes, stejně jako dříve, formou indoktrinace (i když pedagogové se tomuto termínu vyhýbají).

V kontextu naší biologické historie jsou školy instituce vzniklé teprve relativně zcela nedávno – existují jen několik století. Co je to proti tisícům let evoluce, kdy se děti také učily, a to bez školních budov, inspektorů, osnov, učitelů a žákovských knížek? Jak to dokázaly? Úspěšně, jinak bychom tu dnes nebyli. Je na čase se vážně zamyslet nad touto „průmyslovou úchylkou“ v historii učení lidstva. K tomu viz též Priesnitz (2000) Ackoff, Greenberg (2008), Gatto (2010).

Gray (2012) takto vypočítává sedm hříchů našeho systému nuceného vzdělávání:

- Věznění dětí ve školách pouze na základě věku.
- Pěstování hanby na jedné a arogance na druhé straně.
- Narušení vývoje kooperace a pečování.
- Narušení vývoje osobní zodpovědnosti a sebe-řízení.
- Spojení učení se strachem, posměchem a dřinou.
- Inhibice kritického myšlení.
- Snížení rozmanitosti schopností, vědomostí a způsobů myšlení.

*Ani jeden z mých tří synů nikdy nenavštívil základní ani střední školu a dnes jsou všichni tři na univerzitách. Při přípravách na zkoušky na univerzitu zvládli dva z mých synů učivo základní a střední školy během několika měsíců, ten poslední dokonce za tři týdny. Když jsem se ho ptala, jak to dokázal, odpověděl mi, že se to ve školách asi učí nějak špatně.*

Naomi Aldordová

## **SVOBODNÁ SPOLEČNOST**

*Dítě, jehož život je plný výhružek a strachu z trestu, je uzavřeno v raném dětství. Neexistuje způsob, jak by mohlo vyrůst a naučit se převzít zodpovědnost za svůj život a za své činy. A co je nejdůležitější, neměli bychom předpokládat, že podřízení se výhružkám naší nadřazené moci, je prospěšné pro charakter dítěte. Není to totiž prospěšné pro nikoho.*

John Holt

Každá společnost má systém školství, který odpovídá jejímu politickému zřízení. V autoritativním systému vychovávají školy k poslušnosti a úctě vůči vrchnosti. Každá totalitní moc si byla velmi dobře vědoma významné úlohy školství, a proto si zajistila, aby plně sloužilo jejím zájmům. V demokratické společnosti by se děti měly učit samostatně myslet a rozhodovat, umět vést i podřídit se vedení, tolerovat rozdíly v názorech, spolupracovat s druhými na společném díle, respektovat práva ostatních.

Škola není jen přípravou pro život, ale je to i život sám; ve školách stráví člověk až čtvrtinu svého života. To, co si dítě ze školy odnáší, nejsou pouze znalosti, ale ještě významnější jsou modely sociálního chování. Pro budoucí vývoj dítěte je velmi důležité, zda jeho učitelem je ustrašený, loajální úředník, anebo svobodná, tvořivá bytost.

Mezi základní občanská práva patří též právo na svobodné vzdělání a právo zakládat svobodné školy. Jsou tak součástí tzv. soukromého práva, což je právní oblast vymezující práva jednotlivců a společenských subjektů. Toto právo, spolu se základní zásadou "co zákony nezakazují, je dovoleno", tvoří rámec svobodné společnosti. Soukromé právo občanům nenařizuje, jak a k čemu mají svoji svobodu použít, pouze ukazuje, kde končí sféra jejich svrchovanosti a začíná sféra svrchovanosti druhých.

Vedle práva soukromého potřebuje společnost ještě oblast práva regulujícího pravomoci veřejných institucí, včetně státu samotného. Toto tzv. veřejné právo dává různým institucím možnost zasahovat do života občanů (a to někdy způsobem dost výrazným), a proto v něm musí být uplatňována zásada zcela opačná než u práva soukromého: "co zákony nedovolují, je zakázáno".

Školský systém, řízený státem, je veřejnou institucí, a musí se proto řídit zásadami veřejného práva. V právních státech je tak znesnadněna možnost ovlivňovat školství zásahy motivovanými ryze partikulárními, osobními či skupinovými, politickými či náboženskými zájmy. Státní školství je tak chráněno před prudkými nárazy a zajištěna jeho větší kontinuita. Změny školského systému jsou podmíněny změnou zákona, ke které je třeba dosáhnout potřebné většinové shody.

I když tento systém má tendenci konzervovat stávající stav a k jakékoli změně je třeba vyvinout značné úsilí, chrání tak i státní školy před subjektivní zvlí. Základním demokratickým principem ochrany svobodného vzdělání ale zůstává právo soukromé s právem občanů zakládat svobodné školy. (Kalous, 1991)

## SVOBODNÉ ŠKOLY

*Lidé jsou učenlivé bytosti; učíme se rádi; potřebujeme se učit; jsme v tom dobří; nepotřebujeme, aby nám někdo ukazoval, jak to dělat, nebo nás k tomu nutil. Co tyto procesy zabíjí, jsou lidé, kteří do toho zasahují, kteří to chtějí regulovat a kontrolovat.*

John Holt

K základním individuálním lidským právům a svobodám patří i právo na vzdělání a svoboda vzdělávání. Ani sebelepší zákony nemohou zajistit trvání svobodné společnosti, pokud v myšlení a jednání občanů nebude v dostatečné míře přítomna úcta k demokracii a svobodě. Ta však nemůže žít bez institucí, v nichž by se kultivovala a čerpala sílu. Nezasupitelné místo mezi nimi mají svobodné, na státu nezávislé školy. Povinností demokratického státu je vytvářet podmínky pro jejich existenci a zajistit zákonnou ochranu před různými neblahými vlivy, především pak před sebou samým. Existence svobodných škol není pouze individuálním právem, ale i obecným společenským zájmem.

V Evropě má úcta ke vzdělávací svobodě hlubokou tradici. To není záležitostí pouze tradičně liberálních států, jako je třeba Holandsko či Dánsko, pozoruhodný je i vývoj zemí jako Španělsko a Portugalsko. Obě země, poté co se zbavily diktátorských režimů a nastoupily cestu demokratického vývoje, liberalizovaly i své školství a tyto změny také zakotvily do svých ústav.

Právo na svobodné vzdělávání je např. v dánské ústavě formulováno takto: *"Všechny děti ve věku povinné školní docházky mají právo na bezplatné vzdělání ve státních školách. Rodiče nebo zákonní zástupci dětí, kteří si přejí převzít zodpovědnost a zaručí, že děti získají vzdělání odpovídající tomu, které normálně zajišťuje státní škola, nejsou nuceni posílat své děti do státních škol."* (Rýdl, 1993)

Světlem se šíří hnutí svobodných škol. V těchto školách nejsou žáci uměle rozdělováni do tříd na základě věku, náplň učení si určují sami podle svých aktuálních zájmů. Pedagogové jsou přítomni, ale nic nevnucují, pomůžou, když je žáci osloví. Absolventi těchto škol jsou spokojeni s tím, co jim škola poskytla a již několik desítek let nacházejí úspěšně uplatnění v životě i v těch nejnáročnějších profesích. (Greenberg, Sadofsky, Lempka, 2005, Neill, 2013).

Máme za sebou století hnutí za lidská a občanská práva: zrušení otroctví, osvobození kolonií, zrušení rasové segregace, volební právo žen, práva menšin, zvířat atd. Přetrvává však diktatura dospělých nad dětmi. Příklad: Abychom mohli uvěznit dospělého, musíme u soudu dokázat, že něco spáchal. U dětí žádná presumpce nevinoty neplatí. Jsou uvězněni ve škole pouze na základě svého věku.

Je třeba brát se za práva dětí zformulované například v *Dětském manifestu* (Schoenebeck, 1999). Anebo skončíme tak, jak předpověděl básník Lubomír *Feldek* (1988) „... že někdo třeba za století, v přehledu dějin ohodnotí nás – hle, otrokáři vlastních dětí!“

## VÝVOJ V ČR

Školství na českém území má tisíciletou tradici. Po mnoho století bylo výběrové a řízené výhradně církevními organizacemi. V druhé polovině 18. století ale proběhla z vůle osvíceného panovníka vzdělávací reforma, která přinesla demokratizaci a modernizaci vzdělávacího systému. Masové základní vzdělávání bylo tak v Čechách realitou ještě před vznikem Spojených států amerických.

Povinnost osmileté školní docházky o sto let později byla po jistou dobu nejdelší v Evropě. V první polovině minulého století patřilo tehdejší Československo mezi deset nejvyspělejších

zemí světa, a to i díky svému vzdělávacímu systému (Kuzmin, 1981). Pak následovalo půlstoletí neblahého totalitního vývoje.

Vzdělávací systém v bývalých tzv. socialistických zemích bývá charakterizován (Anweiler, 1992) pomocí šesti základních znaků: centralismus, byrokratizace, unifikace, ideologický monismus, sovětizace (rusifikace) a ekonomizace (podřízení školství a jeho rozvoje domnělým "potřebám" ekonomiky).

Podobně jako v ekonomice i ve školství se vycházelo z představy, že veškerou činnost škol je možno z centra dopodrobna naplánovat, vymežit v unifikovaných učebních plánech a osnovách a pomocí norem, směrnic a předpisů zajistit realizaci stanovených cílů a úkolů.

Autonomie škol a učitelů byla výrazně redukována a školy byly fakticky považovány za součástky obrovského mechanismu produkujícího uniformního, konformního "občana", kvalifikovanou pracovní sílu. Prvořadým úkolem školy byla otevřeně hlásána ideologická indoktrinace, jejímž výrazem byla snaha prosadit tzv. vědecký světový názor a na něj navazující hodnotovou orientaci.

První porevoluční změny po roce 1989 měly především nápravný charakter (Birzea, 1994) a měly obrovský spád. V revolučním vzepětí, během pěti měsíců, bez podpory výzkumu a analýz, jen na základě tlaku zájmových skupin, byly uzákoněny hluboké zásadní změny českého vzdělávacího systému. Byly nastartovány procesy, které českou vzdělávací politiku významně ovlivňují dodnes.

Na rozdíl např. od ekologických občanských iniciativ, nebyly nezávislé vzdělávací iniciativy na změnu režimu připraveny. Improvizovalo se za pochodu, významné slovo měly různé zájmové skupiny, kterým se v té době dařilo prosazovat své separátní zájmy. Teprve v dalších letech začaly vznikat vzdělávací „koncepte“. Žádný z návrhů se však nestal oficiálně přijatým východiskem perspektivní transformace školství. Neprosadil se deklarovaný záměr do dvou let připravit obsahově a strukturálně nový školský zákon založený na ucelené koncepci odpovídající novým společenským podmínkám.

## ČESKÁ LEGISLATIVA

### Listina základních práv a svobod

V základních ustanoveních Ústavy ČR čl. 2, odst. 3 a 4 stojí: *"Státní moc slouží všem občanům a lze ji uplatňovat jen v případech, v mezích a způsoby, které stanoví zákon. Každý občan může činit, co není zákonem zakázáno a nikdo nesmí být nucen činit, co zákon neukládá."* V obecných ustanoveních Listiny základních práv a svobod se pak v čl. 4 odst. 1 praví: *"Povinnosti mohou být ukládány toliko na základě zákona a v jeho mezích a jen při zachování základních práv a svobod."*

Začlenění Listiny základních práv a svobod do ústavního pořádku našeho státu mělo svůj nesporný význam. Práva občanů a povinnosti státu v oblasti vzdělání upravuje článek 33 Listiny základních práv a svobod takto:

- (1) *Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.*
- (2) *Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopnosti občana a možnosti společnosti též na vysokých školách.*
- (3) *Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem: na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu.*
- (4) *Zákon stanoví, za jakých podmínek mají občané při studiu právo na pomoc státu.*



O čem tento článek vypovídá? Především vymezuje kompetence zákonodárné moci. Ta bude rozhodovat o:

- délce povinné školní docházky,
- podmínkách, za nichž lze zřizovat nestátní školy, na nichž se vzdělání může poskytovat za úplatu,
- podmínkách, za nichž mají občané při studiu právo na pomoc státu.

*"Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách."* Pouze tato věta z celého článku 33 má formální charakter individuálního práva s nějakým faktickým obsahem. Zatímco v článku 33 naprosto chybějí klasická liberální práva ochraňující svobodu individua před přílišným vlivem státu, má výše uvedený požadavek charakter práva sociálního, které vymezuje, co je stát vůči individuu povinen zajistit.

Celkově lze článek 33 Listiny základních práv a svobod hodnotit jako značně nevyhovující. Jeho kritika vedla k různým snahám tento článek vylepšit. Nejvýznamnější byl vlastní návrh ústavního zákona o vzdělávání, který předložila Parlamentní komise pro transformaci 21. května 1993. Největší kampaň odporu vyvolala zásada 6: Povinné vzdělávání namísto povinné školní docházky. Zbylé zásady prošly již v podstatě bez povšimnutí.

Ministerstvo školství přišlo krátce po Parlamentní komisi (3. září 1993) s vlastním návrhem ústavního zákona o vzdělávání. Vzhledem k tomu, že nebyla politická vůle jakýmkoli způsobem novelizovat čerstvou ústavu nového českého státu, byl Legislativní radou vlády odmítnut návrh ministerský a ani návrh parlamentní komise se dále neprojednával. Musíme se zřejmě na nějakou dobu smířit s tím, že u základů naší vzdělávací legislativy bude článek 33, tak jak nekvalifikovaně a v chvatu vznikl ještě v revolučním roce 1990.

## Školský zákon

Komunistický školský zákon (č. 29/1984 Sb.) byl několikrát novelizován, ale základní kostra zůstávala stejná až do roku 2004. Teprve dne 1. ledna 2005 nabyl platnost nový školský zákon (č. 561/2004 Sb.). Poslanecké sněmovně Parlamentu ČR se ho podařilo schválit po dvaceti letech od schválení zákona předchozího, většinou jednoho hlasu. Od té doby dodnes též již prodělal nescíslně novelizací.

Koncepce nového školského zákona již vycházela z nových společenských podmínek: Vzdělání je klenotem národní kultury a již nikdy si ho nesmíme nechat odcizit tak, aby o něm rozhodovala autoritativně jedna politická strana, jedna instituce či dokonce pouze jednotlivci. V demokratických zemích je proto běžné, že do práce na obsahu vzdělávání je zapojeno více aktérů.

Taková je i konstrukce platného školského zákona. Jeho třetí paragraf definuje systém, jak jsou cíle vzdělávání stanovené tímto zákonem rozpracovávány až na úroveň škol. Klíčovou roli hraje MŠMT, ale musí své návrhy projednávat „s vybranými odborníky z vědy a praxe, s příslušnými ústředními odborovými orgány, příslušnými organizacemi zaměstnavatelů s celostátní působností a s kraji“. Výsledným produktem těchto diskusí je tzv. *Národní program vzdělávání*, který obsahuje „hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů“. Poté, co MŠMT konzultační proces úspěšně završí, Národní vzdělávací program projedná vláda a předá ke schválení Poslanecké sněmovně a Senátu.

Tak praví zákon. Všichni dosavadní ministři a ministryně školství, kteří byli ve funkci od doby nabytí jeho platnosti (devět různých osob za devět let), třetí paragraf školského zákona ignorovali, čímž narušili logiku mechanismu zamýšlenou zákonem. Úcta k zákonu

je základem demokratického politického systému, neúcta je nakažlivá. Ministři, coby nevyšší státní úředníci, a zvláště ti zodpovědní za výchovu a vzdělávání, by měli být v dodržování zákonů vzorem.

Vzdělávací cyklus (od mateřské školy po vysokou) je dlouhý přes dvacet let. Kde chybí koncepce, tam je prostor otevřen improvizacím, lobbování, náhodnostem. Jsme vláčeni různými výchovnými kampaněmi: výchovu sexuální střídá výchova etická, výchovu k udržitelnému rozvoji výchova k finanční gramotnosti. Koncepční práce je nejen správná, ale i praktická a efektivní. Kdyby MŠMT dodržovalo zákon, školy a učitelé by měli stabilnější podmínky pro svou práci.

Demokracie je pomalá, ale lidstvo zatím nevymyslelo lepší způsob, jak zabránit svévoli, aroganci moci, realizaci zbrklých a subjektivních rozhodnutí. Cesta k širší dohodě může být trnitá. Ale svoboda, kterou jsme získali, znamená též povinnost alespoň se o to pokusit a už nenechat za sebe rozhodovat druhé. To není důležité jen pro školství, ale pro budoucnost naší země vůbec.

Jestliže ministerstvo školství přistupuje k plnění svých zákonných povinností selektivně (některé plní, některé ne), což je v rozporu s veřejným právem, pak je na občanech, aby o to usilovněji se domáhali plnění svých soukromých práv a případnou neochotu státu povolovat alternativní způsoby vzdělávání řešili i soudně, po vyčerpání všech národních možností pak u Evropského soudu pro lidská práva. Viz dále.

### **Mezinárodní závazky**

Když 21. ledna 1992 ČSFR vyslovila souhlas s přístupem k Úmluvě o ochraně lidských práv a svobod a doplňujícím protokolům, málokdo si uvědomil, že tento akt má pro naše školství historický význam srovnatelný se zrušením ústavního článku o vedoucí úloze KSČ. V Dodatkovém protokolu k Úmluvě o ochraně lidských práv a svobod č. 1, přijatém v Paříži 20. března 1952, článek 2 totiž stojí:

*"Nikomus nesmí být odepřeno právo na vzdělání. Při výkonu jakýchkoli funkcí v oblasti výchovy a vzdělání, které stát vykonává, bude respektovat právo rodičů zajišťovat tuto výchovu a vzdělání ve shodě s jejich vlastním náboženským a filozofickým přesvědčením."*

Proti pozůstatkům totalitního myšlení je tak i v oblasti výchovy a vzdělání postaven občanský princip. Přednostní právo rodičů rozhodovat o výchově a vzdělání se tak stává součástí našeho právního řádu. Tento princip je v Úmluvě v sousedství takových závazků, jako že u nás nikdo nebude držen v otroctví, mučen či vyhoštěn ze své země.

Přistoupením k Úmluvě se ČSFR zavázala uvést všechny své právní předpisy do souladu s ní. Po rozdělení státu přešly transformačním zákonem všechny právní závazky na samostatnou Českou republiku. Úmluva, včetně výše citovaného závazku v oblasti výchovy a vzdělání, má tak vyšší právní platnost než české zákony.

Česká republika nyní uznává i kontrolní mechanismy, jako Evropskou komisi pro lidská práva a Evropský soud pro lidská práva, a právo našich občanů obracet se na tyto orgány se svými stížnostmi po vyčerpání všech vnitrostátních prostředků nápravy.

Je zde na místě připomenout i Listinu základních práv EU (čl. 14, odst. 3), podle které má být respektováno „právo rodičů zajišťovat vzdělání a výchovu svých dětí ve shodě s jejich náboženským, filozofickým a pedagogickým přesvědčením.“

## CO DĚLAT?

*Nikdy nic nezměníte, pokud budete bojovat se současnou realitou. Abyste něco změnili, musíte vytvořit nový model, který učiní současný model zastaralým.*

Buckminster Fuller

Žijeme v době čtvrté informační revoluce ( - 50 tis. let řeč, - 5 tis. let písmo, - 500 let knihtisk, - 50 let počítače, - 5 let Facebook). Informace jsou dnes dostupné kdykoli a kdekoli, škola ztratila monopol na zprostředkování informací. Nestačíme reflektovat, jak radikální proměnu budou nové informační technologie znamenat pro vzdělávání.

Učitel, který by mohl být nahrazen počítačem, by měl být nahrazen počítačem (Arthur Clarke). Škola by se měla soustředit na ty funkce, které počítač nedokáže. To je především osobní a sociální rozvoj. Změnu vnější motivace na vnitřní a plné využití neustále se vyvíjejících technologií lze považovat za základ vzdělávací transformace.

Je nepřeberné množství různých vzdělávacích doporučení. Protivínský, Dokulilová (2012) uvádějí sedm pravidel občanského vzdělávání, které je ale možné zobecnit:

- *Induktivní přístup* – nechat žáky řešit konkrétní situace a ty pak generalizovat na obecnou rovinu.
- *Aktivní přístup* – nechat žáky věci „dělat“, než jim o nich říkat.
- *Relevantní výuka* – vybírat metody výuky, které se vztahují k reálným situacím ze života školy, obce nebo širšího světa.
- *Kooperativní přístup* – pracovat ve skupinách.
- *Interaktivní výuka* – vyučovat pomocí diskuzí a debat.
- *Kritický přístup* – vést studenty tak, aby mysleli sami za sebe, zjišťovat jejich názory a pomáhat jim rozvíjet dovednosti argumentovat.
- *Participace* – dovolit studentům podílet se na jejich vlastním vzdělávání a dávat možnost zapojovat se do správy školy. Nechat je vybírat témata k diskuzi, výzkumu a podílet se na sebehodnocení vlastní práce.

Na základě pohledu zpět (17 ministrů školství za posledních 24 let) nelze ani v dohledné budoucnosti předpokládat rozumnou změnu našeho vzdělávacího systému řízenou z centra. Je to jako čekání na zázrak. Globalizace nečeká, informační revoluce taky ne.

Proměna vzdělávacího systému pod vedením osvědčeného vedení shora nenastane. Je tedy nutné vsadit na změnu zdola, na „*angažované sardinky*“ (Brdička, 2010). Jedná se o analogii ze života v moři. Taková velryba, chce-li změnit směr pohybu, trvá jí to i několik minut. Školství je jako velryba, také jen tak lehko nezmění směr. Hejno sardinek se však chová docela jinak. Většinou všechny plavou stejným směrem. Stane-li se, že několik jedinců změní směr, dostanou se do konfliktu s ostatními. Stačí ale, aby změnu směru uskutečnilo takových 10-15% sardinek, a přidá se k nim celé hejno. Ke změně směru pohybu přitom dochází neobyčejně rychle, a to i přesto, že celkové množství sardinek v hejnu je tak velké, že hmotností překonávají velrybu.

Budoucnost vzdělávání nespočívá v reformách stávajícího školského systému, ale v odvaze zakládat mimo něj nový model vzdělávacích institucí. Zakládat školy, které nezkoušejí pouze implementovat trochu více volnosti do jinak tradičního systému odměn, trestů, hanby, nezáživné a povinné práce, vedení k podřizování a poslušnosti, neustálého srovnávání, hodnocení, testování, úkolů a zvyšování hodinových dotací. Zakládat školy zcela alternativní, svobodné, v podobě bezpečného a demokratického prostředí, kde žáci na základě vlastních zájmů a kontaktu s ostatními sami rozhodují o tom, v čem se chtějí právě vzdělávat.

Toto přesvědčení a odvaha vykročit novým směrem se objevuje i u nás. Musí však být na úrovni tvůrců vzdělávací politiky a zákonodárců doprovázena legislativními kroky, které umožní ze zatím povinného systému beztretně vystoupit. Změna vzdělávacího paradigmatu bude trvat dlouho – desetiletí. Vzdělávací systém má obrovskou setrvačnost a zpočátku též skoro všichni budou proti – učitelé, úředníci i rodiče. Je však třeba o změnu usilovat, jinak se neuskuteční nikdy.

*Bud'te realisté, žádejte nemožné!*

Herbert Marcuse

## ZÁVĚRY

- Za svou evoluci vděčí člověk schopnosti se učit. Instituce tradiční školy je ale záležitostí pouze poslední setiny historie lidstva.
- Současný vzdělávací systém vznikl v době začínající průmyslové revoluce a byl jí inspirován (specializace, sériová masová výroba apod.). Stav dnešní společnosti už nevyhovuje.
- Probíhá čtvrtá informační revoluce (řeč, písmo, knihtisk, počítače) s dalekosáhlými, dosud nedomyšlenými a nerealizovanými důsledky pro oblast učení.
- Žijeme v době přechodu. Kromě mnoha jiných zaběhaných jistot se bude měnit i paradigma formálního vzdělávání. Budeme muset znovu a od základů promýšlet smysl školy.
- Každý vzdělávací systém na světě prochází v současnosti proměnou. Reforma už je nedostatečná, protože pouze vylepšuje porouchaný model. Co potřebujeme, není inovace starého, ale odvaha k (staro)novému modelu učení.
- Společným jmenovatelem různých inovací a alternativ ve vzdělávání je návrat k přirozenému učení před „průmyslovou deformací“.
- Opravdová vzdělávací reforma nastane, až se alternativně začne vzdělávat dostatečné množství lidí (10 – 15% populace).
- Po lásce je dobré vzdělání druhou nejdůležitější věcí, kterou mohou rodiče svým dětem poskytnout.
- Není-li po ruce dobrá škola, je možné si ji založit.

*Nebude konce zmatků tohoto světa, dokud lidé nebudou rozlišovat věci nezbytné a zbytné, cenné a bezcenné a dokud se nepřestanou hnát jako stádo ne tam, kam se má jít, ale tam, kam se jde.*

Jan Ámos Komenský

## CITOVANÁ LITERATURA

- ACKOFF, R., GREENBERG, D. (2008) *Turning Learning Right Side Up: Putting Education Back on Track*. Boston: Pearson Prentice Hall.
- ANWEILER, O. (ed.) (1992) *Systemwandel im Bildungs- und Erziehungswesen in Mittel- und Osteuropa*. Berlin : Berlin-Verl. Spitz.
- BIRZEA, C. (1994) *Educational Policies of the Countries in Transition*. Strasbourg, Council of Europe Press 1994.

- BRDIČKA, B. (2010) *15 zásad angažovaných sardinek*. Učitel'ský spomocník. Dostupné na: [http://www.spomocnik.cz/index.php?id\\_document=2497](http://www.spomocnik.cz/index.php?id_document=2497)
- FELDEK, L. (1988) *Báseň na obranu dětí ze sbírky Metafory*. Praha: Československý spisovatel, přeložil Jiří Žáček.
- GATTO, J. T. (2010) *Weapons of Mass Instruction: A Schoolteacher's Journey Through the Dark World of Compulsory Schooling*. Gabriola Islands, BC: New Society Publishers.
- GRAY, P. (2013) *Free to Learn: Why Unleashing the Instinct to Play Will Make Our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Students for Life*. New York: E-books.
- GRAY, P. (2012) *Svoboda učení*. Praha: Scio. Dostupné též na [http://www.svobodauceni.cz/svoboda\\_uceni\\_kniha.pdf](http://www.svobodauceni.cz/svoboda_uceni_kniha.pdf)
- GREENBERG, D., SADOFSKY, M., LEMPKA, J. (2005) *The Pursuit of Happiness: The Lives of Sudbury Valley Alumni*. The Sudbury Valley School.
- KALOUS, J. (1991) *Prolegomena ke každé příští školské reformě*. Rukopis, 19 s.
- KUZMIN, M. N. (1981) *Vývoj školství a vzdělání v Československu*. Praha: Academia.
- NEILL, A. S. (2013) *Summerhill. Příběh první demokratické školy na světě*. Praha: PeopleComm.
- NOVÁČKOVÁ, J. (2006) *Mýty ve vzdělávání*. Kroměříž: Spirála 2006.
- PRIESNITZ, W. (2000) *Challenging Assumptions in Education*. Cleveland: Alternate Press.
- PROTIVÍNSKÝ, T., DOKUTILOVÁ, M. (2012) *Občanské vzdělávání v kontextu českého školství: analytická sonda*. Brno: MU, Centrum občanského vzdělávání.
- RÝDL, K. (1993) *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Praha: Ivan Plachý.
- SCHOENEBECK, von H. (1999) *Texty k postpedagogickému myšlení*. Pardubice: Univerzita Pardubice.
- Další zdroje u autora: [jaroslav.kalous@gmail.com](mailto:jaroslav.kalous@gmail.com)