

ÚPADEK PROFESIONALITY

Po řadu let se většina lidí ve školství i mimo ně shodne snad na jediné věci: problém je v penězích. Předpokládá se, že až se zvýší objem finančních prostředků jdoucích do školství zejména na platy učitelů, vše se podstatnělepší. Ve své úvaze nechám stranou známý fakt podfinancování školství a snahu „řešit“ ho doporučením obstarat si prostředky „optimalizací“, ze soukromé a podnikatelské sféry, či doplňkovými aktivitami. Nebudu ani rozebírat skutečnost, že dlouhá řada „zlepšováků“ v posledních dvaceti letech vedla k postupnému zhoršení stavu školství. Podmínky pro práci učitelů nejsou dostatečné: materiální zabezpečení kvalitními pomůckami a učebnicemi, nehonorovaná činnost tvůrců pro většinu z nich vnucených nových školních osnov (ŠVP), nebo nutnost čelit nepřátelsky naladěné (rodičovské) veřejnosti představují nejznámější příklady. Pokračuje znevažování profese a instituce v médiích a nakonec i ve sféře školské politiky: tvrdá kritika a ironizování standardních škol z 90. let ustoupily neustálému podsouvání všech možných alternativ z nestátního sektoru jako vzoru pro veřejné školství – a to bez jakékoli seriózní analýzy. Stále horší znalosti žáků základních i středních škol (kromě těch výběrových) se v mezinárodních šetřeních ukazují jen v náznacích, ale na vyšších stupních škol se při práci s nimi pokles jasně ukazuje.

Lze současný stav označit za důsledek pokračující de-profesionalizace institucionálního vzdělávání? Jaké jsou známky poklesu profesionality?

Využijme pro naše zamyšlení známou skutečnost, že profesionalita stojí zhruba na třech pilířích, které dobře popsal sociolog Max Weber a empiricky je zkoumali a doplnili funkcionalističtí sociologové. Jde (1) o vědomí služby společnosti, (2) o netriviální, teoreticky založené a během dlouhé přípravy osvojované vědění, a konečně (3) o výraznou autonomii vykonavatelů povolání.

Vědomí služby, resp. přijetí určitého ideálu služby, kterou pro společnost jako profesionál vykonávám, vyvěrá z etiky protestantismu, která byla psychologickou oporou kapitalismu v jeho raných fázích. Svou práci tito lidé nedělají jen pro peníze, pro svou obživu, ale také – a v kritických okamžicích především – jako službu celku, určitým nemateriálním hodnotám. V dalších fázích společenského vývoje, kdy stále více profesionálů pracuje v organizacích spravovaných státem, profesionálové a jejich instituce požívají od státu maximální veřejné péče (např. dostatečné financování z veřejných prostředků). A to právě proto, že zřízení jejich pracovní činnosti

na pouhou tržní logiku ohrožuje ideál služby veřejnému zájmu. Jednotliví učitelé a školy nemají postupovat podle bezprostředních materiálních výnosů, ale podle toho, co je „dobré a spravedlivé“ pro jednotlivé děti, jejich rodiny, ale především pro společnost a její kulturu.

Celá řada pokusů v české školské politice posledních let ukazuje na ignorování základů profesionality. Služba veřejnosti, to zní dnes možná pateticky, až směšně. Připomeňme jen trvalou snahu o deregulaci ve věcech vzdělání. Každá škola by si měla nejen vypracovat vlastní učivo, ale měla by též vyjednat s jednotlivými rodiči či místními politiky, co a jak vlastně bude vyučovat. Diskuse o společných cílech a osnovách (v tomto smyslu jednotných) se nekonají. Podobně zeslabují vědomí veřejného zájmu pokusy „zrovnoprávnit“ u nás veřejné a soukromé školství nebo stále častější prosazování tzv. outsourcingu (srozumitelně: jde o to, najmout si draze placené služby různých agentur či soukromých firem, jejichž hlavní předností je, že se nezdržují balastem nějakých veřejných zájmů a delších než krátkodobých důsledků svého počínání. Týká se to třeba evaluačních, zkušebních či testovacích činností nebo péče o mimořádně nadané či naopak postižené děti.). Argument bývá přesvědčivý: na rozdíl od státních nebo veřejnoprávních institucí jsou prý většími experty – zkrátka profesionály. Jak ale manažeři našeho školství ctí tutéž hodnotu (profesní expertnost) u učitelů samotných?

Druhým pilířem profesionality je skutečnost, že profesionálové se opírají o nebezpečné, hluboké, teoreticky založené a v relativně dlouhé přípravě osvojené poznatky. Ty nelze získat jen praxí, prostou zkušeností a jejím kopírováním (jak jistě vědí třeba lékaři nebo právníci). Ostatně, neúčinné opisování příkladů tzv. dobré praxe bez ohledu na kontexty a bez hlubší teoretické analýzy je toho aktuálním dokladem. Média a reformátoři ovšem jednoznačně nadřazují praktické grify, postupy a kutilské objevy nad systematickou teoretickou přípravu. Nakonec, nedávný návrh některých poslanců Parlamentu, jak vyřešit problém nekvalifikovaných učitelů majících již pedagogickou praxi a zkušenosti, je v čerstvé paměti. Glorifikace praxe a kritika akademické teorie je nesena spíše amatérskými spolky, sdruženími či nadacemi, někdy i za účasti učitelů-praktiků. A podporována je zaměstnavateli. Odpovídá to současnému vývojovému trendu. Zaměstnavatel, tj. nakonec také praktik, ví přece nejlépe, který absolvent je dobrý a který špatný. Eo ipso, měl by mít právo ovlivnit (nejprve trochu, nyní však stále častěji „zásadním způsobem“) i akademickou přípravu učitelů. Pokusy vylepšit až nahradit systematické znalosti a dovednosti garantované státem amatérskými počiny se „svobodnou“ volbou obsahově velmi odlišných profilů přípravy by byly úsměvné. Kdyby nebyly míněny vážně. Amatérství je samozřejmě, např. v divadelním ochotnictví, velmi pozitivní hodnota. Nicméně, je zcela nemyslitelné u profesí, kde se předmět činnosti dotýká otázek kodifikace vztahů (právo), života a zdraví (lékařství) nebo mezigenerační kontinuity a soudržnosti kultury (vzdělávání).

Pozoruhodným způsobem zdegenerovala též představa o tom, co je to výzkum a jaká je jeho role. A to paradoxně právě v době zaklínání se tzv. evidence-based myšlením a rozhodováním (srozumitelně: podle této politické představy jde nakonec o to, ke každému tvrzení nebo rozhodnutí, které chci prosadit, najít pár tabulek a grafů, abych mohl tvrdit, že věda velí jednat právě mnou určeným způsobem, a hlavně, že se to vyplácí). Jakékoli „průzkumy“ či „šetření“, pofidérními dotazníky získané subjektivní názory či postoje blíže neurčených skupin respondentů jsou vydávány za argumenty pro rozhodování a opatření. Pedagogický výzkum se tak v očích decize stal především praktickým nástrojem k tomu, jak něco zavést nebo zrušit, jak doložit nebo vyvrátit názory oponenta. To jistě také. Především však pedagogický výzkum představuje bázi kvalitní profesionální přípravy učitelů-expertů na vzdělávání a kultivace vzdělávacího

společnosti. Při sledování uvedeného vývoje začínáme chápat, že argumenty pro dlouhou univerzitní přípravu učitelů všech stupňů a pro vyčlenění zvláštních finančních prostředků na (základní) pedagogický výzkum jsou stále častěji nesrozumitelné. Třeba jsou ale dnes učitelé aspoň svobodnější a samostatnější.

Třetím pilířem profesionality je autonomie učitelů a škol. To je silný rys uznávaných profesí, které charakterizuje právě vysoká svoboda a volnost v profesním rozhodování a činnosti, spojená ovšem s obrovskou odpovědností (srv. rozhodování lékaře před určením terapie). Učitelé sice nemají podobné postavení a autonomii jako lékaři, chybí jim třeba i profesní komora nebo závazný etický kodex. Jde však o podmínku práce, o kterou učitelé usilovali a usilují. Boj s předepisováním shora a s omezujícími organizačními a politickými zásahy provází učitelství od počátků.

Reformátoři mají tendenci tvrdit, že např. kurikulární reforma, rámcové i školní vzdělávací programy, různé vyčleněné časy pro „dělej si co chceš“ již tuto autonomii zajistily a nárůstu profesionality našich učitelů už nic nestojí v cestě. Záleží jen na každém jednotlivci.

Ve skutečnosti je ovšem autonomie závislá především na možnosti ovlivnit i cíle a hodnoty vzdělávání (nejen jeho nástroje a metody). Vstoupit s hlasem, který je slyšet, do agory a nebát se, že jdu proti příliš jednohlasému chóru monopolního názoru. A hlavně je podmíněna chutí vůbec se tím ještě zabírat. Nelze o ní mluvit tam, kde převažujícím pocitem je únava z prožívané reality ve školách a z toho, že se tolik liší od orwellovského mediálního hluku tam, kde už k tomu všemu nastupuje lhostejnost.

Co tedy vlastně naše dnešní školství potřebuje, aby se vymanilo z přetrvávajícího stavu nevolnosti?

Obávám se, že k nápravě nestačí jen přilít více peněz. Profesionalita se už dnes nezvýší jen vyšším platem učitelů. Je tu něco, čeho se politikům a médiím nedostává ještě více než peněz: **schopnost a ochota rekonstruovat ve společnosti a v politických programech pojetí vzdělávání jako veřejného a tedy společného statku.**

Stanislav Štech