

STATI

Rozvaha o školství a vzdělanosti a jejich dalším vývoji v českých zemích

TÝM PEDAGOGICKÉ FAKULTY UK PRAHA

1. VÝZNAM A ÚKOLY ŠKOL

Společnost bez škol si nelze představit. Školství je vizitkou společnosti. Školy jako specializované instituce, jež mají mládež připravit ke spokojenému a úspěšnému životu, odrážejí jednak stav společnosti, jednak její očekávání. Škola je výrazem toho, kam společnost směřuje a kolik prostředků a úsilí tomuto směřování dává. V době přeměn, kterými naše společnost bude dlouhou dobu procházet, v době zhroucení mnoha hodnot a ztráty i základních pojmů, je zapotřebí vytýčit především elementární představu, tj. základní ideje o tom, jaké školství chceme vybudovat. Mít na paměti ideální představu školství je důležité z následujícího důvodu. Bez ní bychom mohli pod vlivem ekonomických nutností a pod vlivem krátkodobých postojů společnosti (grunderský kapitalismus) učinit taková rozhodnutí, jež by celý vývoj školství nasměrovala chybně. Naopak budeme-li směřovat k co nejlepšímu školství, najdeme na cestě k němu potřebné kompromisy s okamžitými a krátkodobými požadavky ekonomiky a veřejnosti.

Škola z hlediska společnosti plní tradičně tři funkce, totiž dát dětem pro jejich zařazení do života:

- a) potřebné vědomosti a myšlenkové postupy,
- b) potřebné psychomotorické dovednosti,
- c) potřebné postoje a sociální návyky.

Ve starších dobách se krátce mluvilo o kultivaci jejich:

- a) hlavy,
- b) ruky,
- c) srdce. (Srdce přitom bylo chápáno jako sídlo moudrosti a mravnosti.)

Vedle tohoto pohledu na funkci školy, který je v podstatě psychologicko-didaktický, je třeba pojmenovat funkci školy také z hlediska sociologického. Tam jde o:

- a) kultivaci,
- b) socializaci,
- c) profesionalizaci.

Zásadně je přitom třeba mít na mysli, že funkcí školy není jen připravit žáka k adaptaci do stávajících nebo dokonce státem vyžadovaných struktur, ale má rozvinout osobnost žáka.

Význam těchto složek neustále trvá. Jejich vzájemný poměr je po staletí diskutován, ale ukazuje se, že třetí z nich stále více vystupuje do popředí. Důvodem je, že zrychlený vývoj

vědy a techniky předbývá natolik školní výchovu, že mnohé informace jsou záhy bezcenné anebo neplatné, stejně jako mnohé dovednosti. Faktografický materiál a užívané postupy se dnes v průběhu jednoho lidského života několikrát (podle anglických expertů $5 \times$) radikálně promění. Podstatnou a na těchto proměnách nezávislou hodnotou je kromě určitého jádra vědění (viz dále) právě oblast (c), dávající schopnost vždy znovu reagovat na veškeré změny a pohybovat se pozitivně v měnícím se prostředí. Všeobecně je známo, že při přechodu ze školy do zaměstnání je nutné různé dlouhé období zaučení. Teprve to vytvoří pracovníka aktivního a efektivního v dané oblasti. Je rovněž známo, že úspěšnost zařazení do pracovních procesů a sociálních struktur je přímo závislá na tom, jak je člověk připraven v oblasti postojů a přístupů, jaká je jeho adaptabilita, flexibilita, schopnost zapracování.

Škola ovšem není pouze instituce s těmito funkcemi. Je to rovněž místo, kde všechny děti prožívají podstatnou část svého mládí a většina lidí významnou část svého života. Je proto zapotřebí vytvářet takové školství, aby život strávený ve školách byl životem důstojným a příjemným. Uvážíme-li, že jde o děti, tedy i veselým. K tomu je zapotřebí ekonomicky a legislativně umožňovat, aby školy měly:

- hygienicky nezávadné a esteticky uspokojující prostředí,
- harmonický a funkční vnitřní řád,
- atraktivní, zájem vzbuzující učební program.

2. POJEM A VÝZNAM VZDĚLANOSTI

Vedle pojmu škola je třeba ujasnit pojem vzdělanosti. Určitěmu stavu, kterého dosáhla věda v 19. století odpovídá představa vzdělanosti jako souboru vědomostí, který pokud možno shrnuje soubor všeho vědění. S dalším rozvojem vědy toto pojetí vzdělanosti nemůže obstát. Přesto je udržováno a vede k nesmírnému přetěžování žáků. Množství informací, které se žákům předávají, se stále zvyšuje. Děje se tak mj. i proto, že informace jsou v atmosféře nástupu počítačového věku silně přeceňovány. Podstatným na lidském vědění však nejsou informace, ale zkušenosti. Nikoli množství informací, ale jejich základní uspořádanost a principy jejich uspořádávání. Informace zůstávají jakýmsi vnějším obsahem paměti. Ta celkem lehce selhává. Zkušenosti spjaté s celostným, tj. i tělesně vnímaným prožitkem jsou trvaleji vepsány do našeho vědomí a podvědomí, takže je naopak obtížné se jich zbavit. Význam základního o smyslové vnímání opřeného zkušenostního vzdělání v počátečních stupních škol musí být plně obnoven.

Úkolem školy, která by plnila úkol přípravy na život, není podávat uzavřený systém poznatků, tj. naplnění paměti informacemi, které navíc při daném tempu rozvoje vědy často ani nejsou přesné, ale otevřít zájem o poznání a vybavit žáky prostředky pro poznávání. Škola poznání otevírá, nikoli ukončuje. Prostředky poznávání jsou schopnost pozorovat, srovnávat a (logicky) uvažovat. Poznávání ovšem potřebuje ještě něco, totiž základní bázi, vůči které se poznání nového odehrává. Poznáváme totiž na základě známého. V prvním stupni školy jde o to, aby byla dotvořena skutečná báze poznávání. Až do té doby má dítě spíše jen neúplný a málo uspořádaný materiál k její výstavbě. Báze poznávání je první, velmi jednoduchá ale celistvá síť bodů centrálního významu. Tato síť zároveň představuje základní strukturu naší představy o skutečnosti. Taková jednotící uspořádanost je jediným tvarem moderní vzdělanosti. Je pozoruhodné, že se k němu lze nejspíše přiblížit při jeho založení v prvním stupni školy. Specializace na stupních vyšších ohrožují celkovost, jež je nutným znakem vzdělanosti.

V úvaze o školství uvažujeme vlastně o potřebě a významu vzdělanosti. Potřeba zdá se být dokázána tím, že život současné společnosti je natolik složitý, že bez dlouhé průpravy

není možné se ho platně účastnit. Uvažuje se však obvykle v termínech pracovního zařazení. Je třeba myslet také na to, že vzdělání uvádí do kulturního kontextu a je komunikační bází, na níž společnost vzniká jako společenská struktura. Dále třeba vědět, že vzdělání jako nezczitelná hodnota patří k nedotknutelným základům osobního i společenského života. Konečně i na to, že vzdělanost není toliko vlastností lidí či národů, ale také výsadou některých dob. Přes veškerý vědecký pokrok jeví se naše století jako doba vzdělanostně a kulturně rozbitá. Jednota, není-li plodem vzdělanosti, je pak nahrazována centralistickými politickými režimy. Zájem o skutečnou vzdělanost je nejlepší cestou k demokracii.

3. STAV NAŠEHO ŠKOLSTVÍ A VSTUP DO EVROPY

Cílem naší společnosti je vybudovat ustálenou občanskou demokracii s prosperující ekonomikou a s životním stylem přinášejícím životní uspokojení. Naším cílem je dosáhnout takové srovnatelnosti s vyspělými zeměmi Evropy, která by umožnila náš vstup do nadnárodních struktur. Přitom, jak známo, se nacházíme v situaci všeobecné krize, v níž ani nemůžeme určit, co je primární a co je dominantní problém. Jisté je, že nás čeká složitý přechod k tržní ekonomice a pracně budování legislativy. Čeká nás dále dlouhodobá přeměna mentality zatížená a prostoupená psychologii do pasivity zatlačeného obyvatelstva k mentalitě aktivity jako předpokladu občanské samosprávnosti. Čeká nás reparace vzájemného vztahu občana a státu a obtížné vytvoření životního stylu a soužití ve společnosti, která namnoze trpí zhroutením škály hodnot.

V rámci školství, jež je součástí tohoto přechodu, je zapotřebí přejít ke školství demokratickému a humánnímu a dosáhnout v něm standardu, který by jak rozsahem, tak kvalitou odpovídal vyspělým zemím Evropy.

Zde je třeba poznamenat, že celé heslo vstupu do Evropy zužuje problém našeho směřování na oblast našeho drastického ekonomického zpoždění a poškození společenské struktury. Nevstupujeme a nebudeme vstupovat do Evropy statické, ale do dynamického evropského vývoje. Nevstupujeme do Evropy bezproblémové, ale do oblasti s mnoha latentními krizemi. V tomto pohledu ovšem je již nyní něco, na čem s okamžitou platností participujeme. Musíme se podílet na odhadování nepřilíh vzdálené budoucnosti celku Evropy, k němuž se chceme přibližovat a stát se jeho součástí. Již nyní sdílíme s celkem řadu otázek o budoucích řešeních. V tomto dokumentu se omezíme na to, co se přímo dotýká škol.

Školské systémy všech zemí musí dříve nebo později zasáhnout důsledek toho, že současná věda naráží na určité limity své analyticko-objektivistické metody, své scientistní objektivity. Lze očekávat, že v budoucí vědě dojde k vážným posunům. Mluví se o hledání nového paradigmatu jednotlivých disciplín a vědy vůbec. To se projeví novým pojetím vědecké pravdy, metod, relativnosti poznatků a posléze novým vztahem člověka ke skutečnosti vůbec. Lze očekávat, že vedle pragmaticky zaměřené vědy se objeví nový proud poznání hledající smysl jinak než pomocí kritéria užitekosti. Lze očekávat, že se na podstatně vyšší rovině znovu ozvou některé metody, které známe ze starověku a středověku. Nikoli jako opakování, a tedy něco zastaralého, ale jako opomíjená dimenze v určitém smyslu jednostranné, a proto limitované moderní vědy. Zde ovšem je zapotřebí, aby škola rovným dílem uváděla nejen do způsobů myšlení dnes běžných, ale také do způsobů nově se ožvýchajících.

Je pozoruhodné, že význam těchto problémů vědy, se rychle promítá do společnosti a otázek životního stylu. Zájem západních ekonomů a vědců o setkání s oblastmi umění a spirituality se již dokonce institucionalizuje. Je zapotřebí řešit dohlédnutelné, byť vzdálené problémy společnosti spojené s důsledky vytvoření nové generace počítačů a jejich masového užití. Vzniknou problémy s náplní volného času, s narůstajícím počtem jedinců obtížně zařaditelných do efektivních pracovních provozů. Důsledky nedostatku životní náplně a smyslu bude třeba řešit výchovou ke kreativitě a obnovou struktur hodnot zatlačených do pozadí kritériem materiální úspěšnosti a kvantitativních měřítek.

K problémům, jež ovlivní vývoj školství, patří i šíře západní demokracie, která dosahuje svých hranic,

za nimiž leží nejen oblasti anarchie, ale také oblasti nezvládatelné buď ekonomicky nebo sociálně proto, že formální požadavky rovnosti jsou v příkrém rozporu s faktickou nerovností.

V této souvislosti je ovšem dobré zvažovat, zda naše situace nevykazuje také určité výhody ze zpoždění. Totalitní režimy (nacistický a komunistický) přetrhly vývoj demokracie v naší zemi. Ne všechen vývoj demokracie a životního stylu v západních státech byl vývojem pozitivním. Nelze proto vyloučit, že v některých věcech jsme díky totalitnímu zmrazení v lepší situaci, než západní státy. Jako příklad lze uvést, že naše výrazně nedemokratické školství (změna je nutná!!) znemožnilo vývoj některých škol k ztrátě disciplíny. Tato ztráta je podle shodných názorů psychologů podstatným důvodem růstu brutality a zločinnosti mládeže. Rovněž v otázkách drog a nezodpovědné sexuality je třeba se ze západních chyb a problémů spíše poučit než na cestě do Evropy je co nejrychleji zopakovat.

Naše školství nesporně trpí řadou těžkých nedostatků, které ovšem odpovídají celkovému stavu společnosti. Je zcela nesprávné při kritice školství vidět pouze pracovníky školství. Na stavu školství se podepsali také žáci škol, rodiče a celá veřejnost. Proto také všichni musíme přispět k nápravě. Aniž bychom generalizujícím soudem prohlásili, že vše bylo špatné, musíme přijmout, že vlastně vše potřebuje nápravu: naše školství potřebuje demokratizaci, humanizaci, zvýšení kvality učitelů, změny v obsahu a metodách výuky, nové vybavení atd. a v neposlední řadě nový vztah se společností. Nermalou výhodou při obnově školství je skutečnost, že se můžeme inspirovat v naší nedávné i starší školské minulosti.

Můžeme v mnohém navázat na kvalitní školství naší první republiky, můžeme využít i prvky ve své době uspokojivého školství Rakouska-Uherska a vždy sáhnout k pramenům novodobé pedagogiky v díle J. A. Komenského. Při tom je ovšem třeba mít na paměti, že se vždy vracíme ke stavu školství, jež odpovídalo potřebám společnosti minimálně před půl stoletím prudkého vývoje. V této souvislosti je také třeba vědět, že i ve státech západní Evropy je školství ostře kritizováno, protože jeho instituční charakter, ustálený především v meziválečném období, přestává odpovídat potřebám vysoce flexibilní současné společnosti. I když přicházíme z velmi odlišné situace, nestojíme před problémem krize školství a vzdělanosti sami. Z hlediska odborného přístupu je ještě nutno upozornit na to, že pochopitelný, ostře reaktivní názor veřejnosti na školu, je pouze povrchním pocitem, v němž chybí podstatnější reflexe. Je konečně jasné, že při globálním odsudku současného stavu se běžně zapomíná, že některé oblasti (např. lidové školy umění) a mnohé vysokoškolské obory mají u nás vysokou úroveň.

Celková náprava našeho školství sestává z řady složitě provázaných problémů. Základní filosofii jejich řešení lze podat nejlépe v jejich izolovaném popisu (s naznačením nejdůležitějších vazeb). Jde o následující problémy.

1. REFORMA VERSUS VÝVOJ

Stav školství vyžaduje proměnu radikální. Je otázka, zda ji provést jednorázovou reformou anebo postupným přebudováním.

Jednorázová reforma může s okamžitou platností odstranit některé momenty. Např. zrušení povinné výuky marxismu jako prostředek státní ideologické indoktrinace — již se stalo. Většina dále uváděných problémů však nemůže být řešena v krátkém čase buď z důvodů ekonomických (např. významné zlepšení platů učitelů, které by vytvořilo sociální prestiž tohoto zaměstnání a vedlo k přílivu kvalitních zájemců o ně), anebo z důvodů odborné nezvládnutelnosti (např. dořešení osnov a rozsahu učiva, což vyžaduje nejen dosti dlouhou přípravu, ale i dostatečnou zkušební ověřovací dobu). Při změnách ve školství je také třeba respektovat přirozenou cykličnost výchovy. Viděli jsme vícekrát, že radikální jednorázové reformy vždy vedly k vážnému poškození, k traumatizaci učitelů a žáků, k negativní odezvě veřejnosti a vždy se zanedlouho ukázaly jako nedomyšlené. Následovala další reforma.

Ale jinak povede jednorázová metoda k známému reformnímu šoku.

Uvážíme-li, že společnost se bude velmi rychle vyvíjet a že školství je výrazem stavu společnosti, je jednorázová reforma prostředek příliš tvrdý a nepružný.

Cesta dlouhodobého vývoje naproti tomu umožňuje postupné přeměny a zajišťuje nutnou kontinuitu práce učitelů.

Dává možnost hledat adekvátní řešení, umožňuje iniciativní řešení různých momentů vzházejících z praxe.

Téměř vše mluví pro druhou, tj. vývojovou cestu. Je ovšem třeba splnit dvě podmínky.

1. Věci akutní naléhavosti změnít ihned jednorázovým rozhodnutím (mnohé se stalo v průběhu prvních měsíců po listopadové revoluci).

2. Dát vývoji školství dostatečně široký, ale jasně vymezený legislativní rámec, v němž by se veškeré hledání optima konalo. Úkolem vlády a ministerstev není řešit všechny problémy, ale umožnit veřejnosti, aby je řešit mohla.

Otázkou spjatou s vývojovou variantou je, jak dlouho bude náprava trvat. Zřejmě různě dlouho, podle typu problému. Při podmínce celkem plynulého a bezkrizového vývoje společnosti je lze odhadnout např. následující úvahou, která bere v úvahu jen jeden z aspektů:

Standard školství je dán především úrovní učitelů. Jestliže se má kvalitativně změnit, je třeba:

a) aby začali vycházet jinak připravení absolventi ped. fakult — první vyjdou za 5 let,

b) aby díky doškolování a přísunu nových absolventů převážil počet nově kvalifikovaných nad předchozími — to vyžaduje cca 10 let.

Prvou etapu, kdy je vytvořen určitý standard středních škol, lze tedy odhadnout na cca 15 let. Po ní však následuje další výhled, neboť:

a) tím, že se vytvoří standard středních škol, začnou masově vycházet lépe připravení maturanti — první po 6–8 letech

b) tím se vytvoří možnost zvýšit úroveň vysokoškolského studia, které do té doby bude podvazováno různými nedostatky středních škol. Celý cyklus čítající cca 22–25 let zde znovu začíná. Výhled na 40–50 let k nápravě škod hromaděných po přesně stejnou dobu není zarážející. Odpovídá také dvojí generační výměně, na niž je odhadována sociálně etická reparace nahromaděných duchovních devastací.

Zlepšování stavu může ovšem být i v poměrně krátké době výrazné. Zde záleží na ochotě, dělnosti a zájmu společnosti.

2. PROBLÉM DEMOKRATIZACE A HUMANIZACE

Problém demokratizace ve školství má dvojí vrstvu. Jde jednak o demokratičnost vnější, která se týká rovného práva na vzdělání, jednak o demokratičnost vnitřní, která se týká uspořádání života ve školách.

Demokracie vnější — rovné právo na vzdělání je možno nahlížet dvojím způsobem. Jednak formálně a také uniformně: všichni dostávají totéž (alespoň ve školství základním) anebo velmi diferencovaně: všichni dostávají rovnou rozhodovací šanci při výběru a optimální výchovu, tj. maximum péče adekvátní schopnostem. Proto vzdělání v demokratické společnosti zároveň znamená, že všichni mají zajištěn přístup ke vzdělání („rovnost šancí ke vzdělání“). Jde tu o právo každého jedince na plný rozvoj svých individuálních schopností, aniž je někdo jako vysoce talentovaný brzděn ve svém rozvoji, či jako intelektově zaostávající nebo jinak motivovaný odrazován od vzdělání nepřiměřenými nároky nebo jako

handicapovaný jedinec segregován od hlavního proudu vzdělávání. Mechanické rovnostářství použité vedle třídního a politického klíče v totalitním režimu způsobilo nejhorší škody našemu školství vůbec.

Demokracie, má-li být životná, musí respektovat fakt nejrůznější nerovnosti lidí, např. fyzické, intelektuální, psychické, ale také ekonomické a sociální. V demokratickém státě je třeba dbát, aby byla plně respektována rovnost před zákonem a vytvářena co možná stejná příležitost všem s vědomím, že plně životní rovnosti dosáhnouti nelze. Je správné, když různorodé nadání dítěte je základním vodítkem a státní podpora je poskytována nejchudším z nadaných. Nelze však odstranit ani kompenzovat takové výhody, jako je místo bydliště ve významném vědecko-kulturním centru anebo sociální původ z inteligence. Pluralita a diferenciacie jsou nutnými znaky školství v demokratické společnosti a je známo, že dříve některé soukromé školy a dodnes v mnoha oblastech školy církevní jsou hlavními nositeli sociálního vyrovnávání v možnosti studia. Vzhledem k tomu, že se toto školství bude dosti obtížně rozvíjet, nelze u nás ovšem očekávat významný přínos v tomto směru.

S problémem demokracie souvisí dnes diskutovaná otázka diferenciacie žáků. Tento problém vnesený uniformně nařízenou jednotnou školou, lze vyřešit jen postupnou diferenciací škol. Vedle škol s vysokými nároky budou školy s nároky menšími. Diferenciacie uvnitř jedné školy může být problematická, protože může vyvolávat pocity méněcennosti a diskriminace. Působí také nepřirozené složení selektovaných tříd, které vede buď k opadnutí zájmu nebo k nezdravé konkurenci.

Vnitřní demokratičnost školství je u nás problémem možná závažnějším než demokracie vnější. Jde o to, že veškeré školství je prostoupeno centralistickou a autoritativní atmosférou totalitního režimu. Ta dále působí přístupy tak zautomatizovanými, že nejsou vědomé ba ani pociťované. Byrokratický řád, pevně stanovené osnovy, převaha frontálního vyučování (jen výklad a zkoušem), rigidní hodnocení, to vše vyžaduje vážné přebudování. Jde dále zejména o styl (režim, způsob) života školy, způsoby interakce učitel – žáci, stimulování kooperace mezi dětmi, aktivizování prohloubené reflexe a sebereflexe v přístupu k různým situacím života ve škole, účast na řízení a rozhodování aj. Škola je první místo, kde se děti vřazují do veřejného života. Je tedy místem, které jim dává zkušenost uspořádání a vztahů, a tak je i rozhodujícím činitelem při jejich růstu k demokracii. Ve vnitřně nedemokratické škole nemohou vznikat demokraticky smýšlející občané. To, že univerzity svým vnitřním životem jsou velikou školou sociálních přístupů a demokratického jednání, platí ve skryté, ale tím závažnější podobě už ve školství základním. Žákovské samosprávy a rodičovská sdružení je třeba zcela nově koncipovat.

Způsoby podání učební látky a pluralita pohledů daná vhodnou skladbou a potřebným překrýváním látky různých předmětů vedou k tomu, aby byli vychovávaní lidé schopní demokratického smýšlení, tj. lidé, kteří samozřejmě počítají s různými viděními problémů. Dosavadní rigorózní oddělování školních předmětů, převaha faktografie podávané nutně autoritativně (z podstaty věcí – fakta se prostě sdělují), nedostatek předmětů nabízejících debatní přístupy a možnosti různých interpretací určitých faktů (např. práce s texty uměleckými, historickými, s materiálem občanské výchovy atd.) vedou k tomu, že děti žijí v autoritativním prostředí. To ovšem nevede k výchově demokratických občanů. Tímto způsobem myslící lidé, totiž mohou demokracii jako něco vnějšího dodržovat, ale těžko ji mohou vytvářet.

Je jistě smutné konstatovat, že byrokraticky a ideologicky vytvořená atmosféra školy nevedla jen k vyloučení demokratičnosti, ale zasáhla základní lidskou důstojnost všech, kdo zde žili. Bohužel musíme mluvit i o potřebě humanizace našeho školství, neboť se stalo přes statečnou snahu mnohých, oblastí nehumánní: Žák, který by měl být respektovaným

partnerem — subjektem, jehož individualita má být kultivována, se stal lidsky frustrovaným a psychologicky trvale stresovaným objektem ubíjející, autoritativní, unifikujiící snahy po režimem žádané uniformní průměrnosti.

Je očividné, že vnitřní demokratizace a humanizace škol bude dlouhodobý proces přímo závislý na lidském faktoru. Lidským faktorem tu ovšem nejsou jen učitelé, ale také žáci a za nimi stojící společenské prostředí. Za současného stavu společnosti, kde velká většina obyvatel není schopna opravdu kvalitních debat nelze očekávat, že by jednorázové zavedení debat do vyučovacích postupů k něčemu vedlo. Cíle tu nelze dosáhnout žádným administrativním zásahem, protože lidi nelze administrativně změnit. Co je možné udělat rychle, je umožnit, aby se žádaný organický proces rozběhl, např. odstraněním příliš pevných osnov apod. Avšak i zde půjde optimální cesta patrně klikatě. Uvážíme-li rozsáhlé změny obsahu učiva, lze předpokládat, že se množí, ne-li všichni učitelé budou chtít zcela pochopitelně a náležitě opřít o dostatečné metodické vedení. Požadovat od nich současně zvládnání nového obsahu, nových didaktických postupů, nových metod, není možné. Obtížnost postupu je však dále v tom, že pomoc učitelům v tomto smyslu podávaná nesmí podvázat jejich kreativitu, protože je jasné, že didaktiky adekvátní pro novou látku a nové cíle školy mohou vzéít jen z praxe kvalitních učitelů.

3. VZTAH ŠKOLY A VEŘEJNOSTI

K proměně našeho školství je nevyhnutelně třeba změny ve vzájemném vztahu školy a veřejnosti. Škola může úspěšně naplňovat úkoly jí svěřené pouze v případě, že tyto úkoly budou kompatibilní se směrem společenského vývoje. Dlouhodobý spor mezi názory povinně hlásanými ve školách a názory v rodinách navodil rozsáhlou apriorní nechuť veřejnosti ke škole. Odstranit apriorní hodnocení, tj. dlouhodobě upevňený předsudek nebude samozřejmě lehké.

Může také dojít k novému názorovému rozchodu mezi školou a částí veřejnosti. Pravděpodobně se totiž naše školství vydá cestou budování solidních základů vzdělání a pozvedne hodnoty, jejichž plody se ukážou až po jisté době. Naproti tomu v části veřejnosti převládne povrchní pragmatické myšlení. Podobně lze očekávat střet mezi etickým snažením škol usilujících o pozvednutí určité báze občanských ctností a zkušeností, kterou děti budou mít z pokleslého úzu společnosti. Tam, kde se nemravná, ale praktická „moudrost“ rodičů bude střetat s ušlechtilými výklady školy, bude pochopitelně účinek školy minimalizován nebo vůbec zničen. Společnost, její životní styl a veřejné mínění mají nesporně větší váhu než škola, jež se může stát až i komickou. Nedojde-li tedy k potřebnému většinovému konsensu mezi úsilím škol a směřováním společnosti, má školství jen malou šanci.

Vztah veřejnosti a školy je třeba restaurovat ještě v jednom smyslu. V totalitním systému došlo ke zvláštnímu uzavření škol, jež se staly pevně ohraničeným světem odděleným (kromě pokryteckých akcí) od ostatního života. Uvážíme-li počty dětí ve školách, jde o významné procento obyvatelstva, jehož život nemůže být oddělován od celku. O významu vysokých škol v kulturním a politickém životě netřeba mluvit. Význam základní školy v životě malé obce je zcela obdobný.

Hranice mezi školou a veřejností je třeba otevřít proto, aby do života školy mohli vidět a mluvit lidé zcela nezávislého pohledu, tj. lidé, kteří v dané škole ani nejsou zaměstnáni, ani tam nemají děti. Takoví lidé mohou přispět k řešení různých pnutí, která při chodu školy nastávají. Zásadní úlohu v těchto problémech může ovšem sehrát jen systém školského

poradenství vybudovaný nezávisle, ale srovnatelně se systémem škol. Jeho akutní potřeba v dohledné době ještě stoupne v souvislosti s množstvím sociálních proměn ve společnosti a s dopadem ekonomických reforem. Žáci, rodiče, učitelé se budou dostávat do životních situací, jež nespadají do kompetence škol, ale budou ji ovlivňovat a škola v nich bude hrát nemalou roli.

Na druhé straně je třeba dát škole možnost stát se důstojným a přijímaným partnerem jiných institucí v obci, spolutvůrcem a kritikem veřejného mínění atd.

Z hlediska vládního přístupu je v této oblasti dobré zvážit, kolik zodpovědnosti připadá v řešení školského vývoje úřadům a kolik společnosti a jednotlivým občanům. Sebelepší centrální administrativní prostředky nemohou nahradit skutečný zájem veřejnosti o blaho dětí ve školách. V této souvislosti je třeba upozornit, že legislativa školské správy od centrálních úřadů až k nejnižším orgánům zůstala v dosavadních úpravách vztahu státní správy a samosprávy zcela stranou.

4. UČITELÉ

S odbornou a lidskou kvalitou učitelů stojí a padá kvalita školství. Dobrý učitel byl a je považován za požehnání a poklad v rodinách i obcích. Je pochopitelné, že na učitele jsou kladeny velké požadavky, a je pochopitelné, že jsou společností pečlivě sledováni. Vždyť jim svěřujeme svoje a naše děti. Pracovníci takové důležitosti vykonávající zaměstnání psychicky i fyzicky nesmírně náročné mají plné právo na velkou úctu, sociální prestiž, ekonomický standard a na dostatek volného času. To vše v ideální situaci bohaté společnosti mají učitelé dostávat. Cesta k takovému cíli je v našem školství daleká. Jsme společnost chudá a je možno pouze apelovat na to, aby učitelé byli podstatně lépe placeni. Je to však nutné z řady důvodů. Bez zvýšení ekonomického standardu učitelů nelze očekávat, že se o toto zaměstnání budou zajímat nadprůměrní lidé a že se zvýší zájem mužů o toto povolání. Za současného stavu lze naopak čekat, že učitelství bude východiskem z nouze lidí spíše průměrných, ba podprůměrných. I kdyby učitelé jako jedinci byli ve velké úctě, bude učitelský stav klesat ve společenské prestiži, která má neodmyslitelné hledisko ekonomického životního standardu. Chudoba společnosti bude rovněž zmenšovat možnosti volného času učitelů. Mnoho hodin ve velkých třídách vede nutně k tomu, že se učitelé mohou daleko méně věnovat přípravě, přestávají být kreativní, jsou psychicky vyčerpáváni, narůstá netrpělivost, množí se konfliktní situace atd.

Úcta a společenská prestiž učitelů je vážně oťresena. Zčásti je to vinou učitelů, zčásti je to důsledek systému školství, v němž pracovali. Zčásti je to způsobeno celkovou atmosférou doby totalitních režimů a v neposlední řadě apriorním a generalizujícím poměrem společnosti ke škole. Reparace vztahu učitelů a žactva, učitelů a rodičů, školy a veřejnosti spadá ovšem do oblasti celospolečenského ozdravování. Po padesáti letech vzájemných obav, vzniklých na dostatečném (ne nutně velkém!) počtu křiklavých špatných zkušeností, bude přechod od atmosféry obecné nedůvěřivosti k atmosféře důvěry obtížným procesem zpomalovaným tím, že budeme spíše očekávat a hledat selhání než bychom vyzdvihovali drobné úspěchy.

Ze strany resortních úřadů je zde možno učinit zásadní změnu. O kvalitu učitelů usilovat spíše jejich odborným růstem než stálými kontrolami. Kromě odbornosti, kterou lze posoudit při atestačních zkouškách, je těžko najít administrativně stanovená kritéria učitelské práce. Tím není řečeno, že práce učitelů nemůže být evaluována, ale že je třeba hledat nosná kritéria hodnocení takových znaků jako je kreativita, vynalézavost, opravdový zájem o rozvoj osobnosti žáků aj. O podobných kritériích sice víme, ale nemáme je po ruce v dostatečně jasné podobě. Nicméně, kvalita učitele může a má být posuzována. Jeho odborné a zvláště

pedagogické schopnosti má posuzovat ředitel a jeho kolegové. Vyslovit se ke kvalitám (také občanským) učitele má právo také veřejnost, především pak rodiče. Učitel sám pak má v ruce kritérium neomylné: není-li mu mezi dětmi dobře, není-li dětem dobře s ním, signalizuje to vážný nedostatek. Případná nekvalita výuky má být řešena převážně v rámci školy a obce. Při kontrole shora je vždy nakonec tendence k tomu, že se ministerstvo (tj. stát) zbavuje nepohodlných. Při kontrole zdola převažuje, že se škola a obec zbavuje neschopných. Při křivdě v prvním případě není odvolání, při křivdě v druhém případě se schopný učitel uplatní jinde.

Učitel si musí být vědom toho, že není pouze předavatelem vzdělanosti a odbornosti, ale také jejich nositelem a vzorem. Z toho pro něho vyplývají dvě celoživotní povinnosti. Prvou je stálé sebevzdělávání, které při významu jeho povolání je třeba ze strany společnosti nejenom široce umožňovat, ale také kontrolovat systémem atestací. Ty by však v různých dlouhých termínech měly být dvě, maximálně tři, neboť po dosažení určitého věku, délky praxe a opětovného přezkoušení má každý právo, aby byl trvale uznán. Druhou povinností učitele je, aby jako vzdělaný člověk trvale přispíval k vytvoření kultury a vzdělanosti nejenom ve škole, ale v celém svém okolí. Je nositelem vzdělanosti, je kulturogenním činitelem, vždy a všude. Učitel není rolí ve škole, ale rolí v obci, jde o povolání, nikoli jen o zaměstnání.

5. STUPNĚ A TYPY ŠKOL

Výchova a vzdělání jsou rozděleny do několika fází, jež odpovídají celému životnímu běhu a osobnostnímu zrání člověka. Fázemi, s nimiž je třeba počítat, jsou:

A. Rané dětství	předškolní výchova, školy mateřské
B. Dětství	škola národní
C. Puberta	nižší škola střední
D. Adolescence	vyšší škola střední — odborná příprava na povolání
E. Raná dospělost	vysoká škola
F. Zralý věk	vzdělávání dospělých

A. Doba raného dětství postihuje prvé nejcitlivější kladení základů osobnosti. Podle některých psychologů je v době kolem čtvrtého roku rozhodnuto o podstatných osobnostních rysech. Všichni následní pedagogové jsou podle tohoto zjištění ve své snaze limitování již vzniklým základem. Je pochopitelně otázkou ekonomickou, zda v tomto období bude u nás co nejvíce rozšířen vliv rodiny (matka doma) anebo vliv ústavů (vysoká zaměstnanost žen). Do řízení zasáhnou vlivy demografické politiky a zpočátku i krátkodobé reakce na vývoj pracovního trhu. V každém případě je zapotřebí, aby podle celkové představy o výchově byla učiněna rozsáhlá osvěta o výchově v předškolním věku.

Z celkových zkušeností se ukazuje, že výchova v rodině je nejvhodnější, s tím, že dítě přivýká širšímu kolektivu a školním prostředí poslední 1–2 roky před povinnou školní docházkou. Panuje jednoznačná shoda v tom, že efektivita národní školy nutně vyžaduje, aby děti do první třídy přicházely již s určitou průpravou na školní prostředí, s adaptací do širšího kolektivu dětí apod. Z hlediska školství měl by být vykonáván citlivý tlak na to, aby matky byly v době předškolního věku dítěte doma a později, aby jejich úvazek v podstatě odpovídal době, kterou nejmladší dítě tráví ve škole. Poloviční úvazek zdá se být nejvhodnějším řešením. Toto uspořádání je vhodné i v době, kdy děti navštěvují první třídy povinné školní docházky.

B. Doba dětství je naplněna prvou fází systematického vzdělávání. Škola obecná, elementární, národní — všechna označení mají hluboký význam. Jde o nejdůležitější fázi ve vzdělávání vůbec, už proto, že jde o vzdělání pro naprosto všechny. Úkolem tohoto stupně školy je pomocí hry, která je systematická a má pravidla, převést děti od hravosti k práci. Bylo by ideální, kdyby herní radost zůstala lidem zachována v oblasti práce po celý život jako

radost z právě vykonávané činnosti. Dalším úkolem je zbudovat primární ucelený obraz světa a vyznačit základní vztahy v něm. Protože veškeré poznání probíhá na základě známého nikoli na základě neznámého, je třeba, aby člověk měl základní obraz světa, na jehož podkladě bude znovu a znovu budovat nové, vědeckým pokrokem podmíněné obrazy další. K tomu nejlépe poslouží představa založená na smyslové zkušenosti přirozené lidského vnímání. V náplni tohoto stupně škol má být minimum vědeckých informací.

Péče o obraz světa založený na smyslovém vnímání je důležitá také proto, že samo toto vnímání není do 10–11 let plně rozvinuto. Jeho rozvoj může při předčasném nástupu vědeckého pohledu na svět být přerušen. Obecná necitlivost společnosti je dána tímto podvázáním. Cílem této fáze školy je rozvinout pozorovací schopnosti a uvést dítě do zájmu o poznání. Míra vědomostí ve formě informací je tu až na druhém místě. Dříve přinášela škola žákům mnoho informací. Dnes je úkolem tohoto stupně vytřídit jejich jádro a dát žákům zahlceným informacemi odjinud primární systém a způsoby, jak s ním pracovat. Dalším úkolem je vypěstovat zde základní schopnost systematické práce a spolupráce a sociogenní vlastnosti dítěte. Závažným úkolem je pevně položení etických základů, zvláště těch vlastností, jež mají dítě ochránit ve složitých situacích pubertální periody.

Z výše uvedeného vyplývá, že tato fáze školní výchovy je samostatnou a uzavřenou jednotkou. Absolvent obecné školy je kvalifikován k tomu, aby zahájil nový úsek svého vzdělávání. Jeho znalost přirozeného světa a přirozené lidství dítěte samotného jsou dotvořeny a dávají smysluplný celek. Je tu bazální invariant, který lze konfrontovat se složitějšími a méně „přirozenými“ obrazy světa. Při výše uvedeném pojetí vzdělanosti může a má absolvent obecné školy dosáhnout určitého stupně zaokrouhleného poznání, jež má díky své celistvosti jasné rysy vzdělání.

Je shodným míněním pedagogů, že děti dosahují žádané hranice po čtyřech letech. Je však zároveň známo, že jde o první dotyk a ke skutečnému, samozřejmému zvládnutí kladených požadavků potřebují ještě pátý rok. Klasickým příkladem je dovednost čtení. Děti čtou na konci čtvrté třídy. Ne však s takovou sběhlostí, aby to dostačovalo potřebě další fáze školy, která je založena na práci se čtenými texty. Nedostatek této a dalších zběhlostí vytváří známý šok při přechodu na vyšší stupeň školy, trvalé zaostávání mnoha žáků a celkový neúspěch. Také psychologické i fyzické vyvráždění v pátém roce obecné školy je nezanedbatelné. Rozdíl ve vývoji (nezapomínejme, že do prvních tříd chodí současně děti 6–7leté!) a postupu dětí je možno dobře vyřešit možností přeskočit pátou třídu, když to bude přáním rodičů i dítěte, doporučí to učitelé obecné školy a na základě jednoduché zkoušky to přijmou učitelé vyššího stupně školy.

Úplné posouzení významu pátých tříd a jejich následné početné oslabení nebo i zrušení může vzejít pouze z dosti dlouhodobých zkušeností.

Z uvedeného charakteru obecné školy plyne, že učitelé těchto škol jsou nejdůležitějšími učiteli vůbec. Je třeba upozornit, že vlastně jen tito učitelé mají dodnes charakter základního archetypu mistra, tj. učitele, který žáka uvádí do veškerého poznání a který ho celkově osobnostně formuje. Diferenciace resp. specializace na tomto stupni škol týká se povětšinou jen školství speciálního.

C. Období puberty je v základní větvi školské soustavy (zde již dochází k různé specializaci) vyplněné školou, která buduje na vědeckých poznatcích odborný obraz světa. Protože tento stupeň školy v podstatě uzavírá povinnou školní docházku (varianty jsou možné) a končí v době, kdy je dětem předáván občanský průkaz a jsou plněji vázány platnými zákony, je třeba dosáhnout vedle jiného především jejich uceleného občanského vzdělání. Osou tohoto stupně je proto výchova k občanství. Cílem zde je, aby děti byly schopné převzít

občanskou míru zodpovědnosti a zaujmout roli ve společnosti (třeba i „jen“ roli studentů). Doba trvání mohla by zde být čtyři roky.

D. Období adolescence. Škola v této fázi by měla uzavírat přípravu na určité zaměstnání anebo na vysokoškolské studium. Zde dochází k zásadnímu dělení na školy uvádějící do vyšší odbornosti praktického charakteru a školy směřované na přípravu k vysokoškolskému studiu. V obou těchto větvích je třeba zavést širokou škálu specializovaných škol, tak jak je to v zahraničí běžné. Je to nejproblematičtější stupeň školy. U školství odborného, jež se propojuje se školami učňovskými, není jasno o jeho náplni a způsobu uzavření. Závěrečné zkoušky tu nemají hodnotu maturity. U škol vedoucích ke studiu vysokoškolskému je rovněž nejasno, protože vysoké nároky na odbornost vedoucí převážně k nutnosti vysokoškolské kvalifikace, berou mu samostatnou platnost, což se opět projevuje v nejasnostech kolem významu a hodnoty maturitní zkoušky. Nemá-li zde dojít k naprosté inflaci a k následné ztrátě smyslu této zkoušky bylo by zapotřebí stanovit typy zaměstnání, které by maturitu žádaly jako státní zkoušku opravňující k jejich výkonu.

V rámci dynamické společnosti (pro krizovou dobu přechodu k demokracii a tržnímu hospodářství platí to dvojnásob) je zapotřebí, aby vzdělávací školský systém nebyl příliš staticky vymezen. Je zapotřebí vytvořit jednak dostatečnou variantnost v zaměření škol. Škála od zcela teoretických až po zcela praktické školy musí být bohatá. Množství specializací rovněž. Přitom je vhodné docílit potřebnou kompatibilitu vždy v určitém rozsahu zmíněných škál. Důvodem proto je, že se často stává, že vývoj dítěte žádá opravu některé volby a je třeba přestupy umožnit nejenom legislativně, ale také odborně a věcně. Druhým dynamickým prvkem soustavy musí být možnost postupovat na cestě vzdělání rychleji nebo pomaleji podle kvalit a potřeb dítěte (nelze ovšem zanedbat i tlak ekonomie na rodiče). Nepovinné resp. přeskocitelné třídy nabízejí schůdné řešení.

Zvláštní zřetel je třeba mít na žáky různým způsobem handicapované. U všech je zapotřebí učinit maximum pro jejich co nejplnější uplatnění a uspokojení. V rámci speciálního školství to znamená co možná nejširší integraci tělesně postižených do normálních tříd. Tvrdá segregace postižených dětí do tříd speciálních je často neléostně vydělovala z obce normálních dětí. V rámci školství pomocného to znamená soustředit se na podstatné momenty zapojení nenadaných dětí do společnosti nejspíše s minimalizací informací a výrazným posílením výchovy sociability. V obojím případě usilovat o co největší přirozenost a normalnost těchto školských zařízení.

E. Raná dospělost je pro stále vzrůstající počet lidí dobou univerzitních, vysokoškolských studií. Vysoké školy jsou v podstatě dvojího druhu. U nás následující rozlišení není bohužel v praxi dost jasné. Jednak jsou to specializovaná vysokoškolská učiliště (různé kvality) určená k výchově specialistů, jejichž počet ani rozmanitost nejsou u nás dostatečné, jednak jsou to univerzity. Univerzity (mohou být i technické zaměřené!) mají zásadně hlubší význam, než být souborem odborně specializovaných učilišť vrcholové úrovně. Univerzita svým poukazem k celkovosti vědní (ad unum vertere — obracet k jednomu) má plnit funkci kulturního centra, pečovat o kulturu a vytvářet ji. Proto také má hrát významnou roli ve veřejném životě a požívat vážnosti, která odpovídá její kvalitě. K tomu je dnes zapotřebí dvou postupů ve smyslu demokratizace. Uvnitř univerzity pečovat o základy vzdělanosti, tj. vytvářet skutečný akademický život a umožnit široké propojení mezi jednotlivými odbornostmi. Jiné posílením této, jednotlivými obory napříč jdoucí, dimenze se lze blížit k ideální vzdělanosti. Z vnějšku je třeba dát univerzitám takovou míru neodvislosti, aby se mohly stát rovnoprávným partnerem ve veřejném dění. Že univerzity byly a jsou významné v životě veřejném netřeba snad po zkušenosti z listopadu 1989 dokládat.

F. Zralý věk — vzdělávání probíhající po celou zbývající dobu života je nutnou podmínkou pro

přínosné uplatnění člověka v rychle se vyvíjející moderní společnosti. Tomuto vzdělávání bude třeba věnovat mnoho prostředků, neboť

1. Je nutné dbát na růst a standard pracovníků. Speciální doškolování a pravidelné atestace lze očekávat v daleko vyšším měřítku než dosud.

2. Je nutné zabezpečit množství přeškolovacích kursů, které budou doprovázet přelévání pracovníků při dynamickém (někdy i dramatickém) vývoji ekonomiky.

3. Je nutné počítat se zájmovým studiem a hodnotami z něho vzešly při růstu volného času. Čím úspěšnější bude první stupeň škol při otevření kreativní zvědavosti lidí, tím větší nároky budou za čas kladeny na oblast tohoto vzdělávání (srov. zájem o tzv. univerzitu třetího věku).

4. Je nutné umožnit kompenzaci ve vzdělání v případech, kdy někdo nemohl určité vzdělání získat v životní fázi k tomu obvyklé.

V této oblasti nesmíme zapomenout, že možnost dalšího vzdělávání musí být otevřena na všech úrovních škol a u všech typů škol včetně učňovského školství. Je zapotřebí zvyšovat způsobilost škol odpovídat na potřeby společnosti, tj. vytvářet různé varianty vzdělávacích a nyní zvláště přeškolovacích projektů.

6. OBSAH A ROZSAH UČIVA

Z výše podaného výkladu pojmu vzdělanosti, z trendů školství ve vyspělých zemích a z rozborů o úspěšnosti absolventů různých škol při zařazení do zaměstnání vyplývá jednoznačný požadavek, aby v našem školství došlo k výrazné redukci učiva, potřebné je to zvláště na nižších stupních škol. Vedle toho je nutné daleko více zaměřit školu na vytváření postojů a přístupů. Toto úsilí bude ovšem vyžadovat rozsáhlé změny v hodinových dotacích jednotlivých předmětů, což bude narážet na ekonomické a sociální otázky spjaté se složením a tvorbou učitelských sborů.

7. POTŘEBY SPOLEČNOSTI A PŘÍNOS VZDĚLÁNÍ PRO JEDINCE

Přínos, který pracné a finančně nákladné údobí vzdělávání lidem dává, je v podstatě dvojitý. Prvým je možnost uplatnění. Zde se ukazuje, že podstatným je nabytí určitého přístupu k životu. Vysokoškolská kvalifikace, jak naznačeno již výše, namnoze vypovídá pouze o tom, že daný jedinec je schopen v dostatečně krátkém čase řešit dostatečně složitý sled úkolů, vyžadující vytrvalost a systematickosti. Vlastní odborné zařazení a vyškolení získá za provozu v praxi. Obdobně je tomu u absolutoria jiných škol. Lze očekávat, že formální osvědčení způsobilosti pro určitá povolání a reálné požadavky při uplatnění se začnou odlišovat a patrně se i značně oddálí. Druhým přínosem je uspokojení ze seberealizace. Zde vedle uspokojení v době studia vystupuje celkové životní uspokojení. Ukazuje se, že podstatným je tu nabytí kritického sebevědomí.

Samozřejmě, že obojí, jak uplatnění, tak uspokojení, bude silně závislé na výběru kritéria, které společnost nebo jedinec přijme pro hodnocení svého života. Může to být kritérium úspěchu vyjádřené v podstatě kvantitou materiálních statků a mocenskoprestížním postavením. Může to ovšem být také kritérium kvality života, kde výše zmíněné hodnoty jsou pouze jednou komponentou vedle jiných hodnot jako je harmonie mezilidských vztahů, radost z podílu na spolupráci, uspořádanost životního rytmu atd., v podstatě to, co nazýváme prostým štěstím.

Protože lze očekávat, že zvláště v blízké době budou obě kritéria ve společnosti soupeřit, bylo by vhodné, aby se vedle sebe vyvíjely dva typy (vnitřně ovšem dosti vyvážených) škol, tradičně označované jako školy teoretické i humanitní praktického zaměření.

O šancích jejich absolventů bude ovšem rozhodovat jejich kvalita a vývoj trhu práce.

Potřebu společnosti je možno nejobecněji vidět v tom, že lidský potenciál země bude co nejvíce rozvinut, tj. je věnována adekvátní péče všem. V žádném případě nelze v úzkoprsém zájmu o elitu, o níž se ovšem musíme začít pečlivěji starat, zanedbat zbytek populace.

Společnost dále potřebuje v každém okamžiku dostatečný počet příslušně připravených pracovníků pro všechny oblasti života. Tyto stále, ale krátkodobě se měnící potřeby lze patrně ponechat volnému vývoji trhu práce. Rychlé nebo výrazné změny mohou způsobit ve školství složité sociální situace. Na jejich řešení ovšem bude možné se připravit, neboť budou nastupovat vždy s určitým časovým zpožděním.

Plánování počtu absolventů a státně řízené počty přijímaných na vysoké školy nepřípadá v ekonomii liberální společnosti v úvahu. Omezení počtu studentů je třeba ponechat v kompetenci škol.

8. EKONOMICKÝ ASPEKT

Je přirozené, že vývoj školství bude mocně ovlivňován velice limitovanými ekonomickými možnostmi našeho státu. Při zvažování ekonomických otázek školství je třeba vyjít z toho, že:

1. Financování školství je primárně úkolem veřejných rozpočtů. V moderní době je dokonce péče o tuto oblast veřejného zájmu jedním z důvodů oprávněnosti státu jako instituce vůbec. Ani zde neměl by však stát mít postavení monopolní.

2. Podle mnohých ekonomů je oblast vzdělávání jedním z mála příkladů, jež se vymykají běžným pravidlům tržního hospodářství. Ukazuje se však, že i do této oblasti, alespoň u vyššího vzdělání, je myslitelné vnášet prvky tržní ekonomiky (konkurence diferencovaných škol).

3. I když vztah mezi vývojem vzdělávání a rozvojem ekonomiky není uspokojivě kvantifikován a v oblasti rozvojových zemí jsou známy případy mohutného rozvoje ekonomiky bez rozvoje školství, shodují se všichni odborníci v tom, že kvalita školství kladně ovlivňuje ekonomiku.

V rozpravách o školské ekonomii zpravidla dochází k určitému nepochopení. Věcné, s vykazatelnými fakty pracující, argumentace ekonomů se spíše mýjejí než střetávají s ušlechtilými leč mluhavými výklady o významu vzdělání a kultury. Obecná moudrost, že školství je třeba dát maximum z možných prostředků, je sice pravdivá, ale zcela bezobsažná, zvláště když uvážíme souběžnou krizi ve zdravotnictví, kultuře, ekologii a jinde.

Za určité východisko k posuzování mohli bychom brát úvahu o tom, co lze vzájemně učinit pro pokrok celku života, k němuž dnes patří nedobré školství a neutěšená ekonomika. Za zvolené kritérium lze přijmout všeobecnou efektivnost. Ze strany škol je to snaha položit důraz na výchovu kvalitních, zodpovědných pracovníků. Naše ekonomika určitě netrpí tolik nedostatkem odbornosti jako nedostatkem kvality práce — nepřesností, nedochvilností, nekázní, znemožňující dobrou organizaci atd. a nedostatkem morálních kvalit — krádeže, úplatnost atd. Ze strany ekonomických vlivů lze upozornit na to, že efektivnost škol je poškozována nejvíce stavem učitelského sboru a ten je motivován ekonomicky. U základního školství je asi vhodné investovat do učitelů podstatně více než do školských zařízení a vybavení. Efektivnost škol bude trpět, když ne dost placení učitelé se místo přípravy na výuku budou zabývat sháněním vedlejšího výdělku. Efektivnost bude dále klesat, když pro nedostatek investic do učitelských platů budou narůstat počty žáků ve třídách. Nákladná technická vybavení v oblasti základního školství se v situaci silně omezených možností jeví jako zcela nepotřebná ve srovnání s péčí o učitelský sbor.

Dále je zapotřebí otevřít školám nějakou možnost zdravé soutěže. Cestou by mohlo být

zvl. u vyššího vzdělání přenesení podpor zčásti přímo na studenty, nikoli na instituce. Celá veřejnost a zvláště žáci a rodiče měli by být dobře zpraveni o finančních hodnotách školních pomůcek a zařízení, v nichž se konkrétně pohybují. Neznalost cen vždy vede k plýtvání. Z téhož důvodu společného zájmu o celek života je nutné, aby zčásti (byť nepatrně) kryli rodiče náklady na vzdělání přímo. Psychologicky bude vždy platit, že to, co nic nestojí, také za nic nestojí. Takový pohled na věc podlamuje zájem o školu i o práci vlastních dětí ve škole.

Stát může dále přispět školám pomocí daňové legislativy tím, že zvýhodní (např. daňovými odpisy) přímé investice podnikatelů směrem do oblasti školství. Účast veřejnosti na financování škol sice nemůže nahradit státní dotace, ale může ovlivnit konkurenční diferenciaci. Za dosti nevhodný způsob vylepšování finanční situace škol lze považovat pokusy o ekonomické podnikání.

Poznámka redakce: Jde o podstatný výtah z podkladových materiálů pro MŠMT z 20. 9. 1991. Resumé dalších materiálů byla publikována v příloze Obzor Učitelůských novin: Expresní studie. 94, 10. 12. 1991, č. 45, s. 8–13.

JIŘÍ KOTÁSEK AND THE TEAM PF UK: ON THE SCHOOL SYSTEM AND THE EDUCATION AND THEIR FURTHER DEVELOPMENT IN BOHEMIA

Main ideas of the recommendations presented to the Czech Ministry of Education by the experts from the Faculty of Education, Charles University — Prague 20. 9. 1991.

The general aims and importance of school in modern society is described. The notion of knowledge is discussed on the base of methodological crisis of the contemporary sciences searching for a new paradigm. The present situation of the Czech school is

evaluated in order to trace its progress in the time of entering Czechoslovakia in to the European community. Main steps of reforming movement (short time centrally ordered reform being rejected) are outlined and the architecture of the school system is proposed. Problems of education and both social role and prestige of teachers are described. Some of the main issues in economy and social needs are briefly mentioned.

Došlo do redakce po úpravách: 5. 11. 1991

Autor: Tým pracovníků PF UK pod vedením prof. dr. JIŘÍHO KOTÁSKA — PF UK, M. D. Rettigové 4, Praha 1