

Karel Rýdl

Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, Czech Republic

Uniwersytet w Pardubicach, Republika Czeska
Wydział Filozoficzny

Idea humanismu J.A. Komenského a potřeby všeobecného systému vzdělávání

Humanistic ideas of J.A. Comenius
and the needs of contemporary education system

Idee humanizmu J.A. Komeňského
a potreby współczesnego systemu edukacji

Abstract

This article presents sentences about the application and using of humanity and human behaviour orientated ideas from the point of view of the form of the effectivity of teacher training for perspectives of school system. The Author presents the problem from the historical development and from the point of view of educational situation of today. The text based on the idea of christian humanism of Comenius (communication, responsibility and tolerance for diversities. Comenius developed the idea about education minimalizing evil formulated by Plato. Author prefers continual development of the innovative changes into the school system as better then some revolutional change or basic reform.

Keywords: humanity, education, Comenius, teacher training, efectivity, innovation, life values, school system

Streszczenie

W tekście przedstawiono sentencje dotyczące zastosowania i wykorzystania humanistycznych i ludzkich zachowań ukierunkowanych na ideę z punktu widzenia formy efektywności kształcenia nauczycieli dla perspektyw systemu szkolnego. Autor przedstawia problem z punktu historycznego rozwoju i widzenia dzisiejszej sytuacji edukacyjnej. Tekst oparty jest na idei chrześcijańskiego humanizmu Komeńskiego (komunikacja, odpowiedzialność i tolerancja dla różnorodności). Jan Amos Komeński opracował koncepcję edukacji minimalizującej zło, sformułowanej przez Platona. Autor tekstu preferuje ciągły rozwój innowacyjnych zmian w systemie szkolnym jako lepszy niż niektóre rewolucyjne zmiany lub podstawowa reforma szkolnictwa.

Słowa kluczowe: ludzkość, edukacja, Comenius, kształcenie nauczycieli, doskonałość, innowacje, wartości życiowe, system szkolny

Abstrakt

Článek přináší myšlenky o možné či nutné aplikaci humanismu a humánních idejí do pregraduální přípravy učitelů pro efektivní perspektivy celého školského systému. Autor uvádí pro-

blematiku z hlediska nejen historického vývoje, ale i z hlediska současných problémů v oblasti školního vzdělávání. Text vychází z Komenského koncepce křesťanského humanismu, postaveného na komunikaci, odpovědnosti a tolerance vůči jinakosti. Komenský rozvíjí Platonovu myšlenku o vzdělání, které potlačuje vědomé konání zla. Autor uvádí argumenty pro preferenci kontinuálního vývoje školského systému, do něhož jsou implementovány stále efektivnější inovace, měnící nejen vnitřní pedagogickou činnost ve výuce, ale častěji i organizační změny měnící vnější rámec školského systému. Jednorázová revoluční změna se nejeví jako efektivní.

Klíčová slova: humanita, pedagogika, Komenský, příprava učitele, efektivita, inovace, životní hodnoty, školský systém

Úvodem

Většina laické veřejnosti stále podléhá mýtu, přetrvávajícího z minulých staletí že učitelem může být každý, kdo po dobu vyučovací hodiny udrží křídou a moč. Tento nesmysl je posilován také současnou situací, kdy tradičně organizovaný školský systém evidentně nestačí uspokojovat potřeby nových generací po efektivním vzdělávání a výchově, ale ani krátkodobé požadavky zaměstnavatelů, motivované primárně nikoliv osobnostním rozvojem žáků, ale vidinou vlastních zisků a udržení se v konkurenčním boji stále inovovaných technologií. Na druhé straně postupující profesionalizace učitelství, orientovaná i v současnosti převážně na znalosti aporbačních předmětů, nemůže poskytnout zájemcům o učitelské povolání to, co se ukazuje v současnosti a blízké perspektivě pro učitelské povolání jako prioritní. Jde o znalosti z oblasti psychologie, psychiatrie, antropologie a sociologie, týkajících se osobnostních charakteristik věkových skupin žáků ve vztahu k vývoji vnitřního a vnějšího prostředí, které děti a mládež výrazně ovlivňují. Bez základních empirických poznatků z oblasti neurověd propojených s pedagogickými teoriemi, hledá tradičně připravovaný učitel řešení výchovných a vzdělávacích problémů opět jen v nefunkčních, a často velmi osobnostnímu rozvoji dětí ubližujících tradičních postupech. Nestačí tedy jen současné potřeby profesionalizace učitelů spojovat s humanismem, ale musíme také přesně chápat, o jaký humanismus má jít. I na tento problém budeme hledat odpověď v tomto příspěvku.

Odmítám způsoby řešení tohoto složitého problému, které reagují nikoliv na příčiny, ale na důsledky, kdy jsou navrhovány silové a represivní prostředky, jako je tomu např. v Anglii.

Do povinného školství jsou verbováni důstojníci s výcvikem pro přežití v extrémních podmínkách. Současné učitelství je v praxi veřejnosti chápáno jako služba v permanentně nepřátelském prostředí bez možnosti obrany. Krizové situace během vyučování navazují doslova jedna na druhou a napětí, stres a adrenalin z projevů násilí stále útočí na učitelovu osobnost. Jedna hodina učitele rovná se tři hodiny v jiné práci. Výsledkem není zlepšení situace ve školách, ale jen zrychlené odchody vyhořelých učitelů, kteří jsou nahrazováni lidmi, kteří již necítí učitelství jako poslání, ale jen jako příležitost k obživě, byť na krátkou dobu.

Jaký humanismus potřebuje současné školství?

Pomineme-li zcela zásadní otázku, zda má vůbec smysl ještě do tradičně organizovaného školství investovat nebo tyto prostředky investovat do budování nových efektivních forem výchovy a vzdělávání, pomocí kterých bude možné připravit děti a mládež i pro kratší období budoucnosti, protože dějiny školství nás poučují, že jakékoliv zásadní revoluční změna spíše škodí, než pomáhá, vnímám otázku kontinuálního zlepšování stávajícího systému jako jediné možné řešení, nejlépe s organizačními změnami pro nově nastupující ročníky do povinného vzdělávání, vyvolané i zásadními obsahovými a organizačními změnami v oblasti pregraduální přípravy učitelů. V této souvislosti je, myslím nejen v českém prostředí, typické plošné zavádění kritérií kvality pro jednotlivé fakulty v rámci jedné univerzity, z nichž řada kritérií (v oblasti publikací) vůbec nevyhovuje např. pedagogickým fakultám, kdy jejich profesně cílové publikace v oblasti didaktiky, metodiky a učebních textů vůbec nejsou ohodnocovány v systému RIV, čímž je ohrožována prestiž fakulty jako vědeckého pracoviště.

Ovšem nelze jen naříkat, jedno řešení se ukazuje jako nosné, chceme-li i za státní podpory efektivně změnit přípravu učitelů, totiž vyvázat přípravu učitelů ze svazu univerzit a nadále ji rozvíjet v samostatných vysokoškolských institucích, silněji provázané s praxí školství pomocí cvičných, klinických, laboratorních škol s větší časovou dotací pro různé formy praktických činností studentů s dětmi a zkušenými učiteli.

Jak vlastně můžeme smysluplně chápat humanismus ve školství a pedagogice? Asi nemá moc smyslu vést v tomto duchu nové generace k upevňování pouze pozitivních lidských vlastností, charakteristik a jednání s cílem postupného odstraňování zla a nevraživosti ve společnosti. Tato osvícenská teorie, vycházející z Platonovy ideje, že vzdělání snižuje v člověku vědomé konání zla, byla silně rozpracována J.A. Komenským v řadě jeho spisů s důrazem na napravení porušené rovnováhy v člověku a celé lidské společnosti. V této souvislosti lze hledat podobnosti doby Komenského s naší dobou (např. v turbulentním řešení proměny paradigmatu společenského života v oblasti právní i sociální rovnosti, spravedlivosti, hodnotové orientace) jako argument pro promýšlení aktuálnosti Komenského výzev k řešení přes humánní postupy v oblasti výchovy a vzdělávání, které se ukazují jako neefektivnější, ale také jako časově (méně již materiálně) velmi náročné. Problém současnosti v aplikaci tohoto řešení tkví v tom, že výše uvedené projevy nerovnosti, vyplývající z porušené přirozené harmonie řádu, nejsou chápány jako principy soužití ve společnosti, ale jako hmatatelné projevy úspěšnosti jednotlivce, společenské skupiny nebo národa či státu na úkor jiných. Harmonická kontinuita společenského vývoje je porušena také tím, že se hodnotově prosazuje krátkodobě úspěšná cesta konkurenceschopnosti, soutěže a výkonu jako výrazu ceny „živé hmoty“, např. v podobě pracovní síly nebo lidského zdroje.

Je otázkou do diskuse, zda nám dnes také pomůže pojetí světa a lidstva jako labyrintu, který Komenský prožívat velmi silně a nad nímž zoufal, ale nezabloudil a neztratil viru (tehdy křesťanskou, v současnosti třeba i jinou). Komenský viděl

možnosti lepšího světa v lepším člověku a hledal konkrétní cesty proměně a tím i nápravě člověka a světa vůbec (Komenský, 1963 a 1993). Cíl byl tedy dán, projeví se v daleké budoucnosti, pokud se k němu budeme navrženými postupy přibližovat. Uplynulo více jak 300 let a lze se ptát, jak lidská společnost postoupila v přibližování se tomuto cíli. Pozitivně viděno, např. i tím, že jeden předpoklad byl naplněn – společnost je převážně alfabetizována, ale k čemu to vedlo? Zatím pragmaticky více ke kvalifikovanosti (člověk jako lidský zdroj energie) než kultivaci člověka (ve smyslu prosazování skutečně humánních hodnot škodících jen minimálně jinému člověku). Jsme v přechodné době, kdy je nutné více pozornosti věnovat právě té kultivaci člověka než jeho pouhé kvalifikaci. Jak toto naplňujeme v oblasti profesní přípravy učitelů, kteří mají na novou generaci vedle rodičů asi největší vliv. Jaké osobnosti „pouštíme“ k dětem a mládeži, jak se staráme o to, abychom k dětem pouštěli jen ty nejlepší a harmonicky osobnostně vyrovnané jedince? Že to jde, ukazují obligátní příklady z Finska. Ovšem, jen tím, že všude vysadíme břízy a zaplníme prohlubně vodou, nevytvoříme zde Finsko. Budou zde jen jezera, bažiny, břízy a mezi tím budou „pobíhat“ Češi a příslušníci národnostních a etnických menšin.

Kultivace osobnosti směrem k osobní harmonii je vlastně projevem důvěry ve smysluplnost humanismu. Ztratíme-li víru v humanismus jako podstatu člověka, povede to jen k pragmatickému střechování v rychlých, jednoduchých „řešeních“ reagujících hlavně na důsledky, nikoliv příčiny identifikovaných problémů. Je dobré si stále uvědomovat, co vlastně víme o tzv. etnologii člověka a jak s ní umíme pracovat v oblasti péče o harmonii nových generací (Lorenz, 1993).

Nakolik ještě platí Komenského idea, že vzděláním odstraňujeme v člověku vědomé konání zla, když řadu dnes nejtěžších zločinů proti lidskosti a z oblasti ekonomické kriminality s využitím nejnovějších technologií konají vysokoškolsky vzdělaní lidé? Nakolik je pohodlnější i pro nové generace nechat sebou manipulovat (např. médii) za osobní klid a pohodlnost konzumního života? Jaké možnosti má potom učitel, byť velmi vzdělaný a motivovaný pro práci s dětmi, když naráží na nepochopení, nezájem a apatii nejen u dětí, ale i rodičů? Jaký je potom smysl vzdělávání bez směřování k étosu humánního chování? Jaký je ale efekt étosu humanismu, který je předáván pouze verbálně, formálně jako souhrn nebo soubor idealizovaných formulek, které lze kdykoliv zopakovat, vedle získávání tohoto étosu v komunikační praxi s učitelskými osobnostmi během pedagogických praxí studentů učitelství? Proč v této přípravě stále spíše podléháme omezujícímu pragmatismu, který se zdá být prostředkem pro řešení všech složitých problémů pedagogického světa, ovšem jen za cenu využití tradičních, ale z hlediska neuropedagogických výzkumů škodlivých, postupů pedagogiky 19. století, postavených např. na odměnách a trestech a vnější autoritě učitele ve škole, mající tehdy ještě monopol na systematicky uspořádané poznatky o světě, a ne na podpoře vnitřní motivace dítěte se učit a poznávat svět.

Rozvoj kompetencí učitele v duchu humanistických principů pedagogické teorie

Je zcela zásadní otázkou, zda současný systém pregraduální přípravy učitelů v České republice, kdy neexistuje celostátní objednávka na profesní podobu učitele a každá fakulta si vytváří vlastní model přípravy učitelů včetně časové dotace pro všechny formy praxe, je efektivní tím, že do obsahu převažující přípravy učitele pro tradiční organizaci školství a výuku v něm, nesystémově, spíše na základě snahy jednotlivých odborníků pronikají prvky, které umožňují zprostředkovat znalosti a hlavně dovednosti použitelné i v budoucnosti ve výchově a vzdělávání dětí a mládeže. Jedná se např. o organizační formy z alternativních nebo jinak tzv. reformních škol, prostor pro samostatnou a skupinovou práci dětí, s možnostmi efektivního hodnocení učebních procesů jednotlivých žáků včetně jejich výsledků, i když zákon umožňuje pouze číselnou klasifikaci nebo slovní hodnocení. Patří sem také samozřejmě důraz učitele na individuální přístup k učení včetně tempa a časových dispozic, což je umožňováno současnými technologiemi, pokud jim přizpůsobíme částečně i organizace školního života. Otázkou také je, zda v současné době konstruktivistický přístup podkládaný oporovými citacemi nejruznějších „Korthagenů, Shulmanů, Gardnerů a dalších klasiků“ současné pedeutologie, nezačíná zaostávat za tempem prosazování perspektivních potřeb a požadavků na roli a funkci učitele v příštích 10-15 letech, i z hlediska rychle se šířících teorií o snižující se efektivitě tradičně organizované školní výuky. Další otázkou je, zda zákonem vymezené cíle vzdělávání a výchovy tzv. kompetencemi, se dostatečně odrážejí v obsahové, metodické a dovednostní přípravě učitelů na jednotlivých fakultách. Je jasné, že příprava učitelů bez dovedností porozumět chování a jednání dítěte v určitých věkových úrovních, což bez dostatečného praktického pobytu studenta mezi dětmi není možné, je efektivní, pokud se soustředíme jen na, a třeba i modernizované, obsahy aprobačních předmětů, které jsou dnes chápány jen jako jeden z prostředků rozvoje osobnosti člověka. Na druhou stranu nelze pod hlavičkou humanismu redukovat pregraduální přípravu na prakticistní trénink jednotlivých rutinérských aktivit učitel ve smyslu ideálu metodické encyklopedie v podobě knihy učitelských „kuchařských předpisů“, jak o to občas lidé mimo pedagogickou a školskopolitickou sféru usilují.

Proč v rámci pregraduální přípravě učitele převážně učíme lidi číst o tom, jak by se mělo učit?

Nepotřebujeme tedy pro přípravu učitele humanismus plytkých frází o omezování negativních stránek lidské povahy (z hlediska harmonické přirozenosti to ani není možné), ale humanismus, který buduje v člověku jistotu a pevnost harmonie pozitivních a negativních stránek lidské povahy a dovednosti, jak tuto harmonii neporušovat a kontrolovat. Co se student učitelství o těchto postupech, metodách a formách práce s vlastní osobností dozvídá?

Nakolik je student učitelství v současné době připravován k tomu, aby ve svých žácích dokázal probouzet dovednosti najít si vlastní formy učení se (studijní autokonceptce) samostatně (studijní autonomie)? Jak se dnešní studenti učitelství učí pozitivně motivovat budoucí žáky k vlastnímu sebezdokonalování? Polozapomenutý obrozenecký kněz Vincenc Zahradník (1790-1836) napsal: *Kdo má učit jiné, nesmí nikdy přestat se učit a zdokonalovat se sám. A učitel, že má učit vždy s veselou myslí a tváří, protože tak přenáší veselou mysl i na své žáky a teprve pak se mu učení ve škole daří* (Čáda, 1906, s. 2).

Kolik inovací vydrží ještě tradiční školský systém?

Protože podporuji tezi o kontinuálním vývoji školského systému a nikoliv jednorázové revoluční přeměny, mohu na tuto otázku odpovědět jen tak, že systém vydrží velmi mnoho různých inovací kurikulárního, didaktického, metodického charakteru, které se ovšem týkají jen vnitřního života jednotlivých škol. V současnosti jsme svědky bouřlivého přerodu tradičních forem transmisivního vyučování do formy konstruktivní. Předpokládá to humanizovanou pregraduální přípravu učitelů, proměnu legislativy v cílech vzdělávání a výchovy a vyšší materiální podporu pro vybavení škol. To vše se za posledních 15 let u nás událo (až na tu proměnu přípravu učitelů). Je ovšem otázkou, zda toto stačí pro rychle se měnící svět okolo nás? Osobně si myslím, že zatím stačí, ale už nyní je nutné promyšlet kontinuální inovace, které postihnou především organizační podmínky pro existenci jednotlivých škol v systému. Nakolik je nadále efektivní udržovat plnění povinné školní docházky v tradičně organizovaných školách, když současné technologie umožňují zcela jinou organizaci „učebního dne“ jednotlivých dětí a předpokládá to i měnící se funkce a role učitele. Proč již dlouhodobě trpíme, aby problematiku vzdělávací politiky státu, která se ukazuje být souborem zásadních strategických opatření pro perspektivní rozvoj národa, státu a mezinárodní spolupráci, vytvářeli politici, jejichž často jedinou (ani ne odbornou) kvalifikací je stranická loajalita a pevné vzájemné vazby s podobně kvalifikovanými lidmi v ostatních rezortech? Jen si vzpomeňme na, proč jednou z prvních tereziánských reforem bylo zrušení feudálního zvyku, totiž dědění státních a politických funkcí v rámci šlechtických rodů, a jejich nahrazení univerzitně vzdělanými odborníky ve smyslu státních úředníků. Odbornost a kvalifikace hrají svoji rozhodující roli v oblasti zdravotnictví, veterinářství, potravinářského a jiného průmyslu. Proč je to tak málo respektováno v oblasti řízení a správě vzdělávání a školství nebo i oblasti sociální péče, kde jde prioritně o živé lidi?

Závěrem

Končím tento příspěvek čtyřmi závěrečnými myšlenkami jako podmínkami pro udržení společenského respektu funkčnímu školskému systému a otevřenou perspektivou systému výchovy a vzdělávání, pokud budou výše uváděné návrhy respektovány a prosazovány v praxi.

1. Připustíme-li nesmyslnost metodologického přístupu k spekulacím o budoucnosti v podobě lineárního vývoje, jak můžeme (a z čeho) vědět, co bude pro dnes nastupující děti do základní školy účelné a funkční pro jejich život za 15 nebo 20 let?
2. Lze snad jen předpokládat, že i v budoucnu se uplatní člověk, vzdělaný v oblasti efektivní mezilidské komunikace a spolupráce, vycházející z hodnotové orientace omezující agresivitu, násilí a vzájemnou nevráživost, v dovednostech (sebe)reflektivních metod a forem a v psychické odolnosti vůči změnám s důrazem na ochranu a udržitelnost životního prostředí.
3. Nelze jinak, než podporovat pravdivost myšlenky z konce 19. století, která zní: Pokud chceme udržet ve světě mír a prosazovat humanismus jako základní princip lidského soužití, musíme platit učitele více než generály.
4. V oblasti výchovy jedince je nutné se orientovat více na poznání nitra člověka ve smyslu jeho duchovního rozměru než na formy přežívání pod tlakem vnějších podmínek a prostředí, které neumíme nebo spíše nechceme měnit, protože většinou přinášejí pohodlnou a téměř bezproblémovou existenci v konzumním životě.
5. *Náboženství pěstovalo tak zvané velké city. Jsou tak zvané velké city, větší než ty utilitární, a jestliže škola dnes pěstuje jenom odborné vyučování, tak žák ve škole se nikdy nedostane k tomu, aby se přiblížil k těm velkým citům člověka. Chybí mu citová výchova, a to je také ta jedna úloha, kterou hrálo náboženství. Bez této úlohy, bez probouzení tak zvaných velkých citů, které byly základem staré tragédie, ať už řecké nebo klasické francouzské, člověk velmi zploští* (Peroutka, 1950, s. 23).

Použité prameny

- Čáda, František, *Zahradníkovy pedagogické práce*. In: Pedagogické rozhledy, XX., 1906
- Komenský, Jan Amos, *Labyrint světa a ráj srdce*. Praha: Odeon 1963
- Komenský, Jan Amos, *Obecná porada o nápravě věcí lidských*. Praha: Svoboda 1992
- Lorenz, Konrad, *Základy etologie*. Praha: Academia 1993
- Peroutka, Ferdinand, *Výbor citátů a úryvků z díla pro 21. století*. Stará Huť: Památník Karla Čapka 2015.