

Současné vývojové trendy ve vzdělání

J. Cejpek: Present Trends in Education. Život.Prostr., Vol. 39, No. 1, p. 13 – 16, 2005.

The world has rapidly changed mainly in the second half of the 20th century, the first computers appeared and the so-called global ecological problems were formulated. It has to be reflected in the conception of education in all stages of education, in the system of out-of-school education and self-education, as well. Education is an active, complex, deeply motivated and from the aspect of the individual an endless process. Its part is the formation of the hierarchy of values. The author tries to find the answer to the question how the education in the 21st century ought to be. It would be comprehended in the widest aspects: as *formal education, unformal education and informal education*. The idea of the lifelong education is a bolt connecting these forms of education. There first worldwide conception *Education for the 21st century* (UNESCO 1993 – 1996) presents the realizable vision of the so-called *knowledge society, learning society* in the conditions of an informatizing and globalizing society.

V povědomí obyvatel demokratických zemí je pevně zakotvena představa, že rozvoj vzdělání a růst vzdělanosti jsou nezbytné podmínky dosažení vyšší kvality života. Také v naší zemi toto povědomí po desítkách let, kdy vyšší míra vzdělanosti mohla být pro postavení jedince ve společnosti často spíše přítěží než předností, pozvolna začalo sílit. Mnozí naši politici začali alespoň verbálně prohlašovat, že investice do vzdělání je tou nejlepší investicí, která se nakonec mnohonásobně vrátí jednotlivci i společnosti. Ve skutečnosti však všechny vlády, které se u nás v 90. letech minulého století vystřídalaly, dávaly přednost investicím do hospodářských sektorů a systémy školního vzdělání podporovaly nedostatečně.

Avšak nejde o podporu jakéhokoli vzdělání. Svět se zejména ve druhé polovině 20. století prudce změnil. Postupně, zvláště od konce 60. let, se začaly formulovat tzv. globální problémy týkající se více či méně všech lidí naší planety a začalo se hledat jejich řešení.

(Poznámka: Významnou úlohu v úsilí stanovit hlavní globální problémy a pokusit se o formulování variant možného budoucího vývoje Země sehrál Římský klub, mezinárodní nevládní organizace založena r. 1968 v Římě. Vychází z předpokladu, že lidstvo je v současné etapě vývoje v krizi a hrozí mu zánik. Odvrácení zániku předpokládá strukturální změny společnosti, změny jejího životního stylu a hodnotové orientace.)

Tyto skutečnosti se musely projevit i v koncepci vzdělání na všech stupních a stupních škol, v soustavách mimoškolního vzdělání i v pojetí sebevzdělání.

V současnosti tedy nejde o vzdělání a sebevzdělání jakékoliv, ale jistým způsobem orientované. Vzdělání, které není zaměřené na zmírnění či odstranění podstatných rozporů a řešení nejpálčivějších problémů společnosti, není schopno čelit hrozcím katastrofám, v něž mohou tyto rozpory a problémy přerůst.

Vzdělání a etika – selhání německé intelektuální elity

Německý historik Michael Wildt (2002, s. 26 – 33) uvádí otřesný, a dodejme i extrémní případ naprostého selhání intelektuální elity v Německu před vypuknutím a v průběhu 2. světové války. V září 1939 vznikla pod vedením Heinricha Himmlera a Reinharda Heydricha výběrem z vedoucích pracovníků tajné státní policie (*Geheime Staatspolizei – gestapa*) centrála nacistického režimu pro politiku pronásledování a vyhlazování, nazvána Hlavní říšský úřad pro bezpečnost (*Reichssicherheitsamt – RSHA*). Tento úřad mimo jiné řídil výstavbu a provoz nacistických koncentračních táborů, v nichž bylo zavražděno na 4,5 – 6,5 miliónů vězňů. V úřadě pracovali lidé pocházející převážně ze střední třídy. Více než tři čtvrtiny jeho zaměstnanců měly minimálně maturitu převážně na humanitních

gymnáziích. Dvě třetiny vedoucích zaměstnanců byly absolventy vysokých škol, téměř polovina z nich měla doktorský titul. Vedoucí místa zastávali právníci, historici, germanisté, orientalisté, žurnalisté, a dokonce i teologové. Nešlo tedy o žádné ztroskotance z okraje společnosti, ale o součást vesměs měšťanské vrstvy obyvatelstva, akademicky vzdělané elity. Mnozí z těch, kteří zaujali významná místa v této centrále, se radikalizovali a v průběhu dalších válečných let se stali veliteli vojenských jednotek a zvláštních komand odpovědných za vraždy desítek tisíců nevinných obětí z řad civilního obyvatelstva na okupovaných územích. Stali se přímými vrahy.

Podle Wildta představoval humanismus prosazovaný ve 20. a 30. letech minulého století na německých školách slabou obranu proti nacistické ideologii. Zrození nového Německa po uzavření versailleské mírové smlouvy, která měla pro poražené Němce pokořující a frustrující charakter, se týkalo nejen samotného Německa, ale i nového uspořádání Evropy a v záměrech nacistů nakonec i celého světa. Část německých intelektuálů byla přímo fascinována novou možností nejen projektovat jiné, podle ideologie nacismu lepší světy, ale také možnostmi měnit je v hrůznou skutečnost. „Konečně mohl mít filozof pocit moci, lékař se viděl v roli neomezeného tvůrce lidského života, historik v pozici tvůrce lidských dějin“ (Wildt, 2002, s. 33). Autor dospívá k poznání, že pochopit tento paradox znamená pochopit význam instituce a práva. Násilí se páchá tehdy, existují-li k jeho páchání příslušné instituce. Bez omezující síly práva nemůže vzniknout humánní společnost.

Vedoucí pracovníci Hlavního říšského úřadu pro bezpečnost byli sice lidé vzdělaní, ale vzdělaní především k pouhému vědění, které ovšem bylo indoktrinováno nacistickou ideologií a doprovázeno touhou po úspěchu za jakoukoli cenu, bez jakýchkoliv skrupulí. Byli vzdělaní více k odpovědím na otázky „jak“, než na odpovědi na otázku se po podstatě, smyslu a významu myšlení a konání člověka a společnosti, věcí a dějů. Byli vzdělaní bez omezujícího vlivu etických zásad.

Vzdělání je ovšem víc než osvojení si vědomostí. Je to aktivní, komplexní, hluboce motivovaný a z hlediska vývoje jednotlivce nikdy nekončící proces zaměřený na vytváření a dotváření samostatně myslící a konající osobnosti. V demokratické společnosti je součástí tohoto procesu vytváření žebříčku hodnot, které jsou odvozovány od obecně uznávaných společenských hodnot. Takto vzdělaný člověk se sice může dobře uplatnit v dnes tolik oblíbených vědomostních testech a soutěžích, ale tím ještě neprokáže své vzdělání, jenom schopnosti a trénovanost paměti.

Vzdělávání ve 21. století

Z dosavadního výkladu ovšem nevyplývá, jaké by vlastně mělo být současné vzdělání, na jakých základech by mělo být založeno. Vzdělání by se mělo chápat v tom nejširším pojetí: jako výchova v rodině, školní vzdělávání na všech druzích a stupních školského systému (mezinárodně označované anglickým termínem *formal education*), mimoškolské vzdělávání prováděné nejrůznějšími institucemi, jako je tisk, rozhlas, televize, knihovny apod. (*informal education*) a také sebevzdělávání jako úsilí o zdokonalování vlastní osobnosti (*informal education*). Myšlenka celoživotního vzdělávání je pak oním svorníkem, který spojuje tyto tři pracovně vymezené formy vzdělávání.

Devadesátá léta minulého století přinesla jednu z možných odpovědí na otázku, jaké by mělo být vzdělání ve 21. století, resp. na jeho počátku, protože dále než na jednu či dvě budoucí dekády nedohlédneme. Jde o první celosvětovou koncepci vzdělání v již zmíněném širokém pojetí. Vznikla v letech 1993 – 1996 v Mezinárodní komisi UNESCO nazvané Vzdělávání pro 21. století. Práci komise složené z předních odborníků z celého světa řídil francouzský politik evropského formátu Jacques Delors.

Český překlad knižního vydání zprávy této mezinárodní komise (1997) byl poznamenán postavením vzdělání v České republice na konci 90. let. Otázky vzdělání byly sice v té době předmětem bohaté rétoriky našich představitelů politické moci, ale ve skutečnosti nebyly prioritou. Tak se stalo, že tato první ucelená celosvětová koncepce vzdělání, zaměřená do budoucnosti, vyšla ve velmi malém počtu výtisků a neprošla k těm, kteří mají vzdělávání ve svém popisu práce a nedostala se na knižní trh. Přitom by se s ní měli seznámit minimálně všichni politici, učitelé všech druhů a stupňů škol a všichni ti, kdož v naší zemi rozhodují o dalším vývoji vzdělávání či jakýmkoli způsobem se na něm pedagogicky podílejí.

Následující stručná charakteristika této koncepce může její prostudování podnítit, ale nemůže je nahradit.

Učící se společnost

Koncepce vzdělávání pro 21. století představuje uskutečnitelnou vizi tzv. znalostní, či učící se společnosti (*knowledge society, learning society*) v podmínkách informatizující a globalizující se společnosti. Ukazuje na nezbytný vývoj společnosti od sociální soudržnosti k demokratické účasti a od ekonomického růstu k rozvoji osobnosti.

Komise UNESCO vybrala šest okruhů, které jí umožnily analyzovat současný stav vzdělávání ve svě-

tě a vypracovat návrhy na jeho koncepci pro 21. století, resp. pro jeho začátek, neboť prognózy dnes nejsou schopny dohlédnout příliš za hranice jedné či dvou dekád. Jde o následující okruhy:

- vzdělávání a kultura,
- vzdělávání a občanství,
- vzdělávání a sociální soudržnost,
- vzdělávání, práce a zaměstnání,
- vzdělávání a rozvoj,
- vzdělávání, výzkum a věda.

Tyto okruhy pak doplňují tři průřezová témata, jež se vztahují k fungování vzdělávacích systémů: komunikační technologie, učitelé a výuka, financování a řízení.

V koncepci se stanoví tzv. pilíře vzdělávání stručně a téměř geniálně formulovanými zkratkami:

- učit se poznávat,
- učit se jednat,
- učit se žít společně,
- učit se žít s ostatními,
- učit se být.

Poslední zásada „učit se být“ je z uvedených pilířů vzdělávání nejdůležitější, má ve vztahu k předchozím principům syntetizující charakter a je nejvýrazněji prostoupena etikou (podrobněji Fromm, 1992). Plně pochopit tato hesla a umět je použít ve školním a mimoškolním vzdělávání, a také v sebevzdělávání, vyžaduje jejich hluboké studium.

Koncepce Delorsovy komise vychází z řady myšlenek, myšlenkových proudů a norem mezinárodního práva, které se prosadily po 2. světové válce na půdě OSN a postupně je přijaly její členské státy: lidská práva včetně jednoho ze základních – práva na vzdělání, tolerance k názorové rozmanitosti a porozumění pro druhé, principy demokracie, odpovědnost za další vývoj Země, prosazování kulturní identity, úsilí o zachování míru a zlepšení životního prostředí, prosazování strategie udržitelného života, vzájemné sdílení výsledků poznání, zmírnění chudoby, snížení počtu negramotných, kontrola porodnosti, zlepšení péče o zdraví, atd. Bere v úvahu směřování ekonomicky a technologicky vyspělých zemí k informační společnosti, k jejímuž chodu je nutné prosazovat rozšíření informační (počítačové) gramotnosti.

Jedním z největších problémů práce komise Vzdělávání pro 21. století je míra její použitelnosti v celosvětovém měřítku. Svět se sice globalizuje, ale jeho kulturní okruhy jsou velmi rozmanité, pokud jde o jejich dosavadní historický vývoj a tradice, dosavadní úroveň vzdělanosti a vzdělání, chudobu, negramotnost, vlivy náboženských a politických doktrín, atd. Je ponecháno na jednotlivých státech, aby si v duchu této koncepce a s přihlédnutím ke zvláštnostem své-

ho dosavadního vývoje, současnému stavu a ekonomickým možnostem promítly zásady tohoto dokumentu do svých národních programů rozvoje vzdělávání (tzv. bílých knih) a legislativy. (Poznámka: Česká republika již tak učinila vydáním „Bílé knihy“ a postupným vydáváním řady školských zákonů a jejich novel.)

Nástup a rozvoj informačních technologií

Přibližně v polovině 20. století se objevily první počítače. Tomuto vynálezu předcházela řada pokusů sestrojiti počítačové stroje a několik velmi významných vědeckých objevů. Rozvoj výroby, rychlost zdokonalování a rozšíření počítačů lze snad srovnat pouze s parametry výroby, zdokonalování a rozšíření mobilních telefonů na počátku třetího tisíciletí. V letech 1955 – 1985 došlo v celosvětovém průměru asi ke stotisícinásobnému růstu poměru mezi výkony počítačů a jejich cenou. Operační rychlosti počítačů se stále zvyšují. Běžně dnes vykonávají milióny a velké počítače i miliardy operací za sekundu, takže mnoho činností, např. řízení letů raket a raketoplánů do vesmíru, by bylo bez počítačů nemyslitelných. Objem tranzistorů se neustále zmenšuje a hustota jejich umísťování na křemíkový čip nepřetržitě roste. Za posledních 25 let vzrostla efektivnost výpočtů vzhledem k vynaloženým nákladům v průměru o více než 8 řádů. Předpokládá se, že v nedaleké budoucnosti bude běžný kancelářský počítač pracovat rychlostí bilion operací za sekundu, tj. tisíckrát rychleji než počítač, který před několika lety porazil Gary Kasparova v šachu. Předvídá se, že po r. 2010 nastoupí nová generace počítačů, které budou výsledkem rozvoje nanovědy a nanotechnologie, v nichž se budou objekty vytvářet z atomů a molekul (nano- je předpona vyjadřující miliardtinu základní jednotky, tj. 10^{-9}). Podaří-li se sestrojiti nanopočítač, na jehož konstrukci se v současné době v laboratořích horečně pracuje, bude člověk schopen nesmírně výkonné a přitom relativně levné počítače zabudovávat do každé neživé, ale i živé hmoty, tedy i do lidského těla (jako implantáty). To neobyčejně zvýrazní ambivalenci počítače v jeho aplikaci ve společnosti, počítače jako sociálního jevu. Počítače v podobě implantátů budou moci „hlídat“ vznik a rozvoj patologických procesů v lidském těle a tak předcházet nejrůznějším chorobám, což by mohlo způsobit revoluční skok ve vývoji medicíny a výrazně prodloužit lidský věk. Na druhé straně, v případech, kdy počítač bude napojen na lidský mozek, se rýsují možnosti velmi nebezpečných manipulací s lidským vědomím (podrobněji Slamečka, 2000; autor je americký kybernetik a informační vědec českého původu, emeritní profesor na Georgia Institut of Technology v Atlantě – poznámka autora).

S vědomím tohoto možného budoucího vývoje mohl před časem bývalý předseda České akademie věd prof. Rudolf Zahradník, odborník na kvantovou chemii, prohlásit, že není daleko doba, kdy budeme mít k dispozici až polovinu znalostí, k nimž člověk ve svém vývoji dosud dospěl. Zajisté měl přitom na mysli znalosti dodnes dochované, tj. jistým srozumitelným znakovým systémem zaznamenané.

Stále více znakově zaznamenaných textů, obrazů, hudebních a jiných zvuků je v tzv. vyspělých zemích stále snadněji dosažitelných, a to v podstatě kdekoliv, kdykoliv a komukoliv. Téměř vše je dáno předem, na téměř každou otázku je předem vypracována odpověď. Před našima očima se rozvíjí obraz nové byrokratické velmoci podporované informačním průmyslem a doprovázené rozsáhlou reklamou. Svět internetu a dalších bází sítěmi globálně propojovaných zasahuje stále hlouběji do organizmu společnosti, do veřejných institucí, pracoven a domácností. Vzniká dokonce falešná představa, že rozsáhlé telekomunikační sítě, po nichž se v globálním prostoru šíří data, jsou sjednocujícím činitelem světa.

A zde jsme u jádra věci. Myšlení člověka nelze redukovat na ukládání odpovědí předem vypracovaných jinými lidmi do vlastního osobnostního fondu (do endoceptů). Lidskou řeč nelze redukovat na manuál, katalog či rejstřík, na vysoké škole na skriptum či jiný druh učebního textu. Vzdělání není jen schopnost využívat takovéto dokumenty a elektronické zdroje, protože poznatky a znalosti nejsou jen informace. Myšlení a řeč, která je s myšlením spojená, jsou něco jiného než pouhá akvizice poznatků a znalostí převzatých do vlastního osobnostního fondu. Informace jako psychofyziologický jev a proces jsou pouze jakousi surovinou, kterou je nutno na poznatky a znalosti naší vlastní mozkovou činností a myslí zpracovat.

Informační společnost

Neexistuje tedy přímá souvislost mezi množstvím textově, obrazově či zvukově zaznamenaných znalostí, zkušeností a prožitků s jejich snadnou dostupností a se stále většími rychlostmi, jimiž je můžeme ze stále rostoucích bází dat, dnes např. z internetu, vyvolávat, se vzděláním a vzdělaností. K tomu, aby si člověk jisté poznatky a znalosti osvojil, musí mít jisté podmínky (např. v raném věku příznivé rodinné prostředí), motivaci a vůli poznávat. V celospolečenském měřítku pak působí vedle dosavadního historického vývoje, a s ním související tradice, množství rozmanitých, ať již státních, nebo soukromých institucí, které finančně, organizačně, personálně apod. zajistí zejména školní a mimoškolní vzdělávání.

Nepřímá souvislost mezi rychle se rozvíjejícími informačními technologiemi a vzděláním i vzdělaností celých společenských skupin (např. určitého národa), a tím i stále snadnější dostupností znakově zaznamenaného poznání, tu ovšem je. Může však mít jak kladné, tak i záporné účinky. Kladné nesporně tehdy, jsou-li tu k dalšímu vzdělávání výše uvedené předpoklady, záporné pak tehdy, jestliže omylem zaměňujeme vzdělání a vzdělanost za pouhé přejímání znalostí a poznatků vytvořených někým jiným. Prudce rostoucí množství relativně snadno přístupných znakově zaznamenaných informací může vést k falešné představě, že se lze převážně spolehnout na tyto stále bohatší vnější paměti. A to může působit zanedbávání kultivace procesů vlastního myšlení, z hlediska psychofyziologického k nedostatečnému tréninku mozku, v krajním případě k duševní lenosti.

Informace je univerzální jev a proces, znalosti a poznání jsou individuálním bohatstvím jednotlivce. Teprve je-li informace předána, funguje jako model tohoto univerzálního jevu a procesu a mění se v individuální duševní vlastnictví (podrobněji Patočka, 1996).

Z těchto důvodů dávám při úvahách o vývoji společnosti přednost vizi společnosti znalostní, učící se, před již dnes se realizující vizi společnosti informační.

Literatura

- Fromm, E.: Mít nebo být. Praha : Naše vojsko, 1992, 169 s.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha. Praha : Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2001, 98 s.
- Patočka, J.: Filosofie a společenský problém informace. Závěrečné poznámky napsal Jiří Cejpek. In: Acta Bibliothecalia et Informatica. Opava : Slezská univerzita, 1996, s. 7 – 24.
- Slamečka, V.: Dědictví raně digitálního věku. In: Myšlenky na zlomu tisíciletí. Thoughts for the New Millenium. Brno : Vutium, 2000, s. 135 – 149.
- Učení je skryté bohatství. Zpráva Mezinárodní komise UNESCO Vzdělávání pro 21. století. Předmluvu k českému vydání napsal Jiří Kotásek. Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, Ústav výzkumu a rozvoje školství, Středisko vzdělávací politiky, 1997, 125 s.
- Wildt, M.: Vzdělání vraždící elity. Kafka, časopis pro střední Evropu, 2002, č. 7, s. 26 – 33.

Prof. PhDr. Jiří Cejpek, CSc., Ústav české literatury a knihovnictví, Filosofická fakulta Masarykovy univerzity, Arne Nováka 1, 660 88 Brno, cejpek@phil.muni.cz