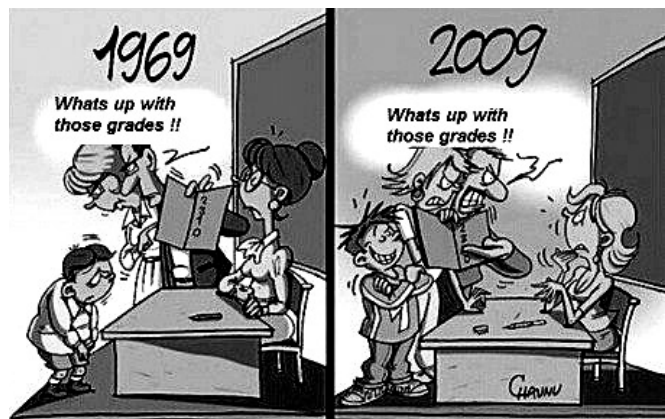


Ak sa školy nezačnú vážne zamýšľať nad svojou budúcnosťou, možno žiadna nebude

Vladimír Burjan

Už aj karikaturisti to vidia

Nedávno koloval po internete takýto kreslený vtíp:



Na oboch obrázkoch sa rozčúlení rodičia pýtajú: „Čo majú znamenať tie známky?“ Rozdiel je v tom, že v roku 1969 sa obracajú na svojho zúfaleho syna, pričom učiteľka je takpovediac „na koni“, zatiaľ čo v roku 2009 sa v rovnakej situácii tými istými slovami obracajú na zúfalú učiteľku a „na koni“ je tentokrát ich syn.

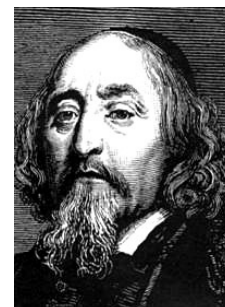
Kríza školy

Ten vtíp v sebe nesie dve dôležité posolstvá. Predovšetkým výstižne poukazuje na fakt, že za uplynulých 40 rokov sa zásadne zmenil postoj verejnosti (žiakov i rodičov) ku škole. Nad dôvodmi tejto zmeny sa budeme v ďalšom hlbšie zamýšľať. Dôležitá je však aj skutočnosť, že vtíp pochádza z USA. Vyplýva z toho, že uvedený problém existuje aj v Amerike. A treba dodať, že aj v mnohých európskych krajinách. Nejde teda o žiadne naše lokálne špecifikum, ako sa mnohí mylne domnievajú. Pravda je taká, že tu máme globálny problém: **súčasný model verejných vzdelávacích systémov vo vážnej, prehlbujucej sa systémovej kríze, ktorej prekonanie bude vyžadovať zásadnú zmenu celej vzdelávacej paradigmy.** V ďalšom sa pokúsím poukázať na pozorovateľné symptómy tejto krízy, načrtnúť jej hlavné vonkajšie a vnútorné príčiny a zamyslieť sa nad tým, či má vôbec inštitúcia školy, ako ju dnes poznáme, budúcnosť. Už bolo veľa krát konštatované, že **naše školy sa snažia včerajšími metódami pripraviť dnešných žiakov na život v budúcnosti.** Teraz je

však čoraz zrejmejšie, že to definitívne prestáva fungovať. A hoci sa všade na svete ozývajú hlasy, ktoré na tento problém poukazujú, spoločnosť sa ním zatiaľ nezaobrá. Prečo? Učitelia majú pocit, že to má riešiť „niekto hore“, manažéri (od riaditeľov škôl po ministrov) sú stále zahrananí v každodennej operatívnej, vedecká pedagogická obec si žije vo svojom izolovanom akademickom svete a naháňa publikácie, citácie a granty. No a politici, tí z princípu neriešia problémy, ktorých časový horizont presahuje 1 – 2 volebné obdobia (viď otázky životného prostredia, penzijných systémov a pod.). Problém zastaraných školských systémov tak zostáva nepomenovaný, nerefektovaný, neriešený. Chýba nám potrebný nadhľad a najmä analýza zmien, ktorými prechádza celá spoločnosť a ich dopadov na vzdelávacie systémy.

Prejavy krízy školy

Rôzne prejavy krízy školy sú pritom viditeľné na každom kroku. A nikde ich nevidno viac, ako v samotných školách. Rastúci nezáujem mládeže o školské vzdelávanie a spochybňovanie jeho užitočnosti (nielen žiakmi, ale čoraz viac aj rodičmi) je prvým vážnym varovným signálom. **Súčasná škola zásadným spôsobom zlyháva v otázke motivácie – nedokáže žiakov presvedčiť o svojej zmysluplnosti.** To je však zásadný problém. Už Komenský si totiž uvedomoval, že *„Zle činí ti učitelé, kteří žáky bez chuti přece bezděk nutí a do nich mimo vůli jejich cpou. Kdežto jaký užitek?“* Zo vzdelávania bez motivácie nie je žiadny úžitok. A nielen to: hoci nás to na chémii neučili, **kombinácia povinnej školskej dochádzky a nudy môže byť výbušná.** Nemali by sme sa preto čudovať, že v školách rastie napätie a dochádza k rôznym druhom konfliktov: medzi žiakmi navzájom (šikana), medzi žiakmi a učiteľmi (rôzne prejavy revolty), ale aj medzi rodičmi a učiteľmi. V podmienkach školy jednoducho platí: **ako sa do triedy nudí, tak sa z triedy vyrušuje.** A nielen vyrušuje. Čoraz častejšie sú prípady vandalizmu, slovné a fyzické útoky na učiteľov a, žiaľ, občas už aj ozbrojené



násilie. Žiaci sú (slovami učiteľov) nedisciplinovaní, nedávajú pozor, vyrušujú, nespolupracujú, sú nepozorní, neobsedia. **To všetko sú však iba povrchné nálepky dokazujúce neschopnosť reflektovať vzniknutú situáciu a vidieť skutočnú príčinu všetkých týchto javov – zlý model školy.** Táto „slepotá“ k pravým príčinám vedie dokonca k vymýšľaniu (alebo prinajmenšom zneužívaniu) medicínskych diagnóz typu ADHD (poruchy pozornosti sprevádzané hyperaktivitou a pod.). Je to podobné, ako keby nekvalitný herecký súbor nacvičil nudnú divadelnú hru, povinne na ňu „nahnal“ divákov a tých, ktorí by sa počas predstavenia nudili a mrvili, by sme diagnostikovali ako „hypodramatikov“ – ľudí s poruchou dramatického cítenia.

„Silové“ reakcie školy

Väčšina škôl sa s opísanými problémami denne stretáva a musia na ne nejako reagovať, aby bol zabezpečený „riadny chod školy“. **Žiaľ, nepochopenie skutočných príčin a malý priestor na potrebné zmeny vedú mnoho škôl k tomu, že volia prevažne „silové“ riešenia:** 50-stranové vnútorné poriadky školy, zmluvy s rodičmi, v SR napríklad snaha o zaradenie učiteľov medzi „verejných činiteľov“, ktorí požívajú vyššiu právnu ochranu, inštalovanie priemyselných kamier do škôl, najímanie školských bezpečnostných služieb a v Amerike už aj detektory kovov (zbrani) pri bránach stredných škôl. **Takéto opatrenia síce môžu mať zdanlivý krátkodobý efekt, ale zo systémového hľadiska sú to kroky presne opačným smerom, než by bolo potrebné.** Iste, keď zamkneme východy z divadla, ľudia z predstavenia prestanú odchádzať. Kvalitu hry to však nezvýši a budúcnosti divadiel to určite nepomôže. Správnu cestu jasne naznačil Bill Gates, ktorý tvrdí: **„Keď sa žiaci neučia, treba zmeniť školy.“**

Obchádzanie školy

Existuje však celý rad ďalších významných prejavov krízy školy. Súhrnne ich možno zaradiť pod termín **obchádzanie školy.** Na existenciu rôznych mimoškolských kurzov (večerných, víkendových, prázdninových), na jazykové školy či na prekvitajúci trh individuálneho doučovania slabšie prospievajúcich žiakov sme si dávno zvykli a nevnímame ich ako bezprostrednú hrozbu pre školy. Faktom však je, že **sféra mimoškolského vzdelávania prežíva celosvetovo obrovský boom** a prináša aj rôzne nové formy neinštitucionalizovaného vzdelávania, ktoré by sa postupne takouto hrozbou mohli stať.

Domáce vzdelávanie je tu už dlho, v poslednom čase však má rastúci trend. Napríklad v USA už sa doma vzdeláva viac ako 1 milión detí! **E-learning** a rôzne formy dištančného vzdelávania sú tu tiež už pomerne dlho, ale možno ich veľký boom ešte iba čaká. V USA už normálne fungujú **štátne on-line stredné školy** (high schools), na ktorých sa žiak môže „preklikať“ až k plnohodnotnej maturite. (Netvrdím, že je to optimálne, iba konštatujem trendy.)

Koncept **individuálneho vyučovania** môže tiež vďaka internetu a moderným technológiám nabrať veľkú dynamiku. Už dnes existujú stránky typu **School of Everything** (<http://schoolofeverything.com>), kde sa môže ktokoľvek zo zemegule zaregistrovať ako potenciálny učiteľ (teda ako niekto, kto niečo vie) aj ako potenciálny žiak (teda niekto, kto sa chce niečo naučiť). Software nájde učiteľom žiakov a naopak, „zoznámi ich“ a zvyšok je na nich. Čo môžete ponúkať ako svoj „predmet“? Absolútne čokoľvek, čo sa aspoň jeden ďalší človek na zemeguli chce naučiť: skákanie s padákom, pečenie bábovky, jadrovú fyziku, time-management, opravovanie bicyklov, hebrejčinu...



Veľký rozruch v poslednom čase vyvoláva **KHAN Academy** (www.khanacademy.org). Bývalý burzový maklér (Ind žijúci v Los Angeles) pôvodne doučoval svojich synovcov a točil im krátke inštruktážne videá, na ktorých im vysvetľoval, ako sa sčítajú zlomky a podobne. Videá umiestnil na server YouTube a po istom čase s prekvapením zistil, že ich sleduje mnoho ďalších detí. Tie ho následne zaplavili pozitívnymi reakciami a žiadosťami o ďalšie videá. Salman Khan sa rozhodol zanechať prácu tradera a začal prostredníctvom svojich (celkom amatérskych) videí na diaľku „vyučovať“ deti. Najskôr iba matematiku, neskôr aj ďalšie predmety. **Dnes je už videí viac ako 2600, KHAN Academy je rýchlo rastúca nezisková organizácia s viacerými spolupracovníkmi a jej stránka zaznamenáva 3,5 milióna návštev mesačne.**

Ak sa vám zdá, že všetky uvedené príklady obchádzania školy sa odohrávajú ďaleko od nás, tu je

príklad zo Slovenska: podľa najnovšej legislatívnej úpravy majú viaceré súkromné inštitúcie na Slovensku oprávnenie administrovať niektoré medzinárodné skúšky z cudzích jazykov (TOEFL, IELTS), pričom nimi vydané certifikáty nahrádzajú maturitnú skúšku z príslušného jazyka.

Zhrnuté a podčiarknuté: trend obchádzania škôl pri ceste za vzdelaním je zjavný, je celosvetový a z roka na rok silnejší. Naše školy ho zatiaľ ignorujú. Môže sa však stať, že keď ho zaregistrujú, bude už neskoro...

Vonkajšie príčiny krízy školy

Postúpme teraz ďalej od prejavov krízy školy a pokúsme sa identifikovať jej príčiny. Možno ich rozdeliť do dvoch skupín. Prvú tvoria „vonkajšie“ príčiny, teda tie, ktoré vyplývajú z celkových zmien v spoločnosti, ktoré škola nevie nijako ovplyvniť. Môže ich iba sledovať, reflektovať a snažiť sa im prispôbiť. Druhú skupinu tvoria „vnútorné“ príčiny krízy, teda tie atribúty dnešnej školy, ktoré majú pedagógovia a politici takpovediac vo svojich rukách a ktoré by mohli v pomerne krátkom čase zmeniť (keby chápali, že ich zmena je potrebná).

Viaceré vonkajšie príčiny krízy školy vyplývajú zo všeobecných charakteristík našej postindustriálnej, postmodernej spoločnosti. Jednou z takýchto charakteristík je tzv. **postmoderná kríza autorít**. Nie je náhodou, že v dnešných dobách majú problémy diktátorské, autoritatívne režimy na celom svete, ani to, že s veľkou krízou dôvery zápasí napríklad katolícka cirkev. Podobný osud dnes zdieľajú všetky spoločenské inštitúcie, ktoré boli tradične založené na silnej formálnej autorite. Škola je jednou z nich, preto tiež patrí medzi postihnutých. **Skutočnosť, že niekto má formálny status „učiteľa“ už pre žiakov (ani pre zvyšok spoločnosti) nikdy nebude dostatočným dôvodom na takú autoritu, akú požíval učiteľ v minulosti.**

Ďalšou všeobecne vnímanou charakteristikou našej doby je **enormné tempo zmien**. V časoch s takouto dynamikou vývoja majú problémy všetky konzervatívne, ťažkopádne inštitúcie, či už ide o súkromné firmy alebo štátne organizácie. A školské systémy sú všade na svete značne konzervatívne. Ako správne poznamenáva Willard R. Dagget, „*svet za bránami škôl sa mení štyri až päťkrát rýchlejšie ako svet vnútri škôl*“. Pri pohľade na kresbu školy zo 16. storočia má človek pocit, že sa za 400 rokov zmenila skutočne iba minimálne:



Moderné informačné a komunikačné technológie výrazne oslabili význam a „moc“ inštitúcií a dali nevídané možnosti do rúk jednotlivcov (resp. skupín dobrovoľníkov). *Wikipedia* alebo už spomínaná *KHAN Academy* sú toho exemplárnym príkladom. To, čo kedysi dokázal iba mnohopočetný tím expertov vydavateľstva *Encyclopedia Britannica*, dnes dokážu takpovediac „ľudia z ulice“. *Britannica* ešte bojuje, iný ambiciózný encyklopedický projekt *Microsoft Encarta* už to vzdal. Zdá sa, že na projekty „kumulácie poznania“ sa už v dnešnej dobe ukazuje byť crowdsourcing silnejším, efektívnejším nástrojom než v minulosti používané tradičné postupy.

Dostupnosť a všadeprítomnosť moderných technológií má jeden mimoriadne závažný dôsledok: **škola definitívne stratila monopol na poskytovanie vzdelávacích obsahov.** Čokoľvek by vás zaujímalo, *Wikipedia* vám o tom dá základnú informáciu, *Google* vám pomôže nájsť ďalšie podrobnejšie zdroje a s trochou šťastia o tom nájdete video na *KHAN Academy*, *iTunes University*, *YouTube*, *Vimeo* či desiatkach ďalších podobných serverov. A ak nepôjde o niečo veľmi špeciálne, je pravdepodobné, že *National Geographic* alebo *BBC* o tom natočili úchvatný dokumentárny film. Jednoducho povedané: kedysi možno platila rovnosť *vzdelanie = škola*, ale dnes už určite neplatí. **Hoci význam vzdelania neustále narastá, význam školy (ako inštitúcie) pri jeho získavaní postupne klesá.**

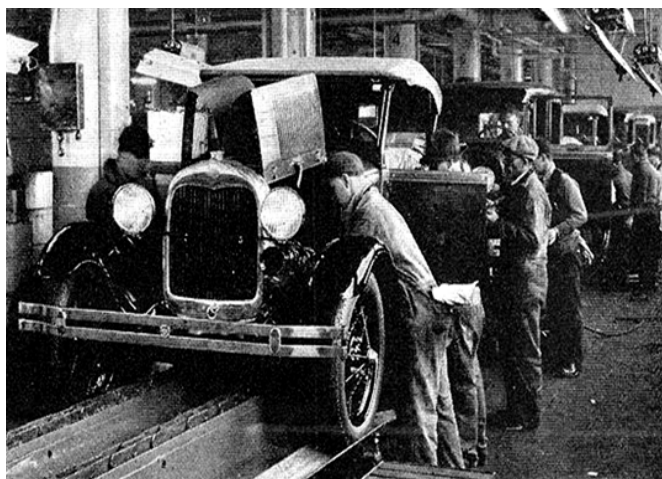
Vnútorné príčiny krízy školy

Pozrime sa teraz na tie príčiny krízy školy, ktoré možno označiť za vnútorné, teda spôsobené samotnými školami, ich organizáciou a spôsobom fungovania. Rozdelím ich do dvoch pod oblastí:

1. Prekonaný model školy (a z neho plynúca nevhodná organizácia vzdelávania),
2. Nevhodný obsah vzdelávania (a z neho plynúca kríza motivácie).

Uvedené rozdelenie je v súlade so známym výrokom Rogera C. Schanka: „*Naša škola má iba dva problémy: 1. Čo učíme, 2. Ako to učíme.*“

Pokiaľ ide o súčasný model školy, Sir Ken Robinson pomenováva situáciu celkom otvorene: „*Verejné vzdelávanie vzniklo ako odpoveď na industrializáciu a jeho podoba je obrazom industrializmu. Keď sa pozriete na štátne školské systémy v ich všeobecnej podobe, sú to manufaktúrne procesy.*“ Skutočne, keď sa zamyslíme nad základnými princípmi fungovania akejkoľvek manufaktúry s výrobnými linkami, odhalíme jej základné vlastnosti: *hromadnosť (dávkové spracovanie výrobkov), unifikácia (podľa možnosti identické výrobky), atomizácia výrobných procesov, linearizácia procesov, štandardizácia procesov, automatizácia procesov, prísna organizácia, detailný časový rozvrh.*

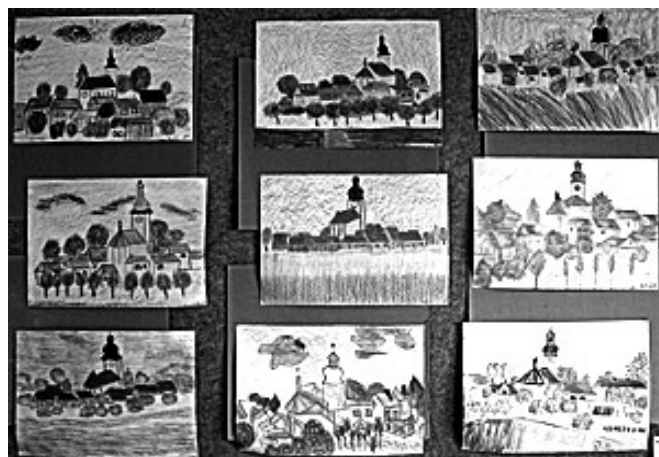


Ponechám na čitateľov, aby si sami zvedomili všadeprítomnosť uvedených princípov v našej škole. Samozrejme, sú tu aj rozdiely. Napríklad vo Fordových výrobných halách na začiatku 20. storočia pracovníci stáli a produkty pred nimi defilovali na bežiacom páse, pričom každý pracovník v presne vymedzenom čase vykonal na výrobku svoj drobný diel práce, kým sa tento posunul k ďalšiemu pracovníkovi. V modernej škole to už funguje naopak: produkty sú nehybné, statické (sedia v laviciach), zatiaľ čo pred nimi defilujú ako na bežiacom páse jednotliví pracovníci (učitelia), z ktorých každý v presne vymedzenom čase (45 minút) vykoná na produkte svoj drobný diel práce (podľa svojej aprobácie). Inak je však podobností a analógií až neprijemne veľa.

Škola ako manufaktúra

Vzdelávanie v dnešnej škole je **hromadné**, hoci doba si žiada **individualizáciu**. Máme školy s 1 000 žiakmi, máme triedy s 25 – 30 žiakmi. Podobne ako v manufaktúrach „spracovávame žiakov v dávkach“. Mimochodom, páčilo by sa vám, keby váš obvodný lekár volal pacientov do ordinácie v skupinách po 25 ľudí? Možno namietnete, že by to bol nezmysel, pretože každý pacient má predsa iné problémy, iné potreby, iné telo. Znamená to teda, že v škole nám taký postup nevádi, pretože všetci žiaci majú rovnaké problémy, rovnaké potreby a rovnakú psychiku? Nezodpovedanou zostáva aj otázka, prečo žiakov v škole zgrupujeme do dávok (tried) podľa dátumu výroby (narodenia). Čo majú takíto žiaci spoločné? Mentálnu zrelosť nie, kognitívne charakteristiky nie, študijné predpoklady nie, záujmy nie, potreby nie, plány do budúcnosti nie.

Vzdelávanie v dnešnej škole je **unifikované**, hoci doba by si žiadala **pestrosť, diverzitu, kustomizáciu, personalizáciu**. Unifikácia je však nevyhnutná daň za hromadnosť. Aj Henry Ford vyrábala svoje najslávnejšie modely automobilov iba v čiernej farbe. Prestavovať výrobné linky na iné farby by bolo organizačne náročnejšie, pomalšie, drahšie. Ford žartom hovorieval: „*Moji zákazníci si môžu sami vybrať farbu auta, ale iba za predpokladu, že chcú čierne.*“ Aj naši žiaci si môžu vybrať, čo sa budú v škole učiť, ale iba za predpokladu, že chcú to, čo predpisuje štátne kurikulum. Na výtvarnej výchove si môžu vybrať, čo budú kresliť, ale iba za predpokladu, že si vyberú to, čo pani učiteľka nadnes naplánovala podľa učebných osnov.



Lubovoľní dvaja žiaci z tej istej triedy absolvujú na 90 % identické vzdelávanie – majú rovnaké predmety, rovnakých učiteľov, študujú rovnaké učivo z rovnakých učebníc rovnakým tempom, dostávajú rovnaké domáce úlohy, rovnaké písomky...

Vzdelávanie v dnešnej škole je **atomizované**, hoci doba by si žiadala **holizmus, interdisciplinárnosť, komplexné prístupy**. Atomizácia sa premietla do obsahu aj do organizácie vzdelávania. V rovine obsahu jej vďačíme za „rozkúskovanie“ učiva na jednotlivé školské predmety, pričom často ide o umelé a kontraproduktívne rozdelenie, ktoré nemá nič spoločné s realitou.

V organizačnej rovine sa atomizácia odrazila v mechanickom rozdelení času tráveného v škole na 45-minútové vyučovacie bloky. Iste, vzdelávanie je únavné (najmä v tej podobe, ktorú mu dávame) a deti nemôžu pracovať bez prestávok. Logicky sa však vynárajú rôzne otázky: prečo vyučovacia hodina trvá rovnako dlho pre 6-ročného prváka a 18-ročného maturanta? Ich schopnosť udržať pozornosť predsa nie je rovnaká. Prečo trvajú vyučovacie hodiny rovnako dlho ráno, keď sú deti ešte svieže aj poobede medzi jednou a treťou, v čase najväčšieho útlmu? A prečo sú rovnako dlhé pre všetky predmety? Chémia je spravidla únavnejšia ako hudobná výchova... Odpoveď je zrejma: z organizačných dôvodov. Čokoľvek iné by totiž bolo náročnejšie na organizáciu. To je tiež dôvod, prečo majú žiaci rovnaký rozvrh po celý školský rok. Pritom by bolo rozumnejšie, keby na jar a na jeseň škola začínala skôr a v rozvrhu by dominovali predmety, ktoré treba vyučovať v prírode, v teréne, mimo školy a keby v zime škola začínala neskôr (nie potme!) a dominovali by v nej predmety, ktoré sa vyučujú najmä v priestoroch školy. **Žiaľ, hlboko zakorenený model hromadného vzdelávania nás núti prispôbovať celý proces predovšetkým rôznym organizačným faktorom. A to takmer vždy na úkor jeho kvality.**

Nevhodný obsah vzdelávania

Prekonaný industriálny model je vážnou príčinou dnešnej krízy školy, rozhodne však nie jedinou. Pri najmenšom rovnako závažnou príčinou je **nevhodný obsah vzdelávania**. V akom zmysle nevhodný? S trochou preháňania by som mohol odpovedať „v akom len chcete“. Skutočne je totiž ťažké nájsť nejaké významnejšie aspekty, v ktorých súčasný obsah vzdelávania nekríva. Svojho času som mal na túto tému prednášku, v rámci ktorej som uviedol celý **znam smrteľných hriechov nášho kurikula**:

1. Predpisovanie učiva „zhora“

Centrálne stanovovanie a direktívne nariadovanie „prefabrikovaného“ kurikula je zlé, a to z mnohých dôvodov. Unifikuje vzdelávanie, po-

vyšuje subjektívny názor zopár jednotlivcov na univerzálne záväznú normu, znemožňuje prispôbovanie obsahu regionálnym a lokálnym podmienkam školy a znemožňuje premietnuť do procesu vzdelávania preferencie učiteľov a žiakov.

2. Unifikácia učiva

Už sme o nej hovorili ako o jednom z hlavných princípov manufaktúrneho modelu školy. Ken Robinson vo svojej knihe *Element* brilantne poukazuje na zhubnosť myšlienky, že všetky deti sa musia učiť to isté. Prihovára sa naopak za to, aby sa **škola pokúšala odhaliť v každom dieťati jeho individuálne silné stránky a tie ďalej rozvíjala a kultivovala**.

3. Plánovanie učiva na dlhé obdobie dopredu

Istý plán samozrejme treba mať, nesmie sa však vyžadovať jeho striktné dodržiavanie. Ako môžeme v septembri záväzne naplánovať, čo sa budú žiaci učiť v marci, keď netušíme, čo sa bude v marci diať u nás a vo svete? Vopred naplánované učivo je zákonite neaktuálne a neflexibilné a škola vďaka nemu zostáva odtrhnutá od života.

4. Umelé rozdelenie učiva na školské predmety

Albert Szent-Gyorgyi, nositeľ Nobelovej ceny za fyziológiu, sa k tejto veci vyjadril jasne: „*Príroda je iba jedna. Nie je rozdelená na fyziku, chémiu a kvantovú mechaniku.*”

5. Irelevantnosť, samoučelnosť vzdelávacích obsahov

V dnešnej škole prevažujú umelé „cvičenia“ bez akéhokoľvek hlbšieho významu. Škola sa tým podobá na posilňovňu, kde tiež robíme rôzne „nezmyselné“ činnosti (zdvíhanie činiek, bicyklovanie na rotopéde a pod.), pretože veríme, že majú vedľajšie pozitívne účinky, ktoré nám v budúcnosti prinesú úžitok. Dopĺňanie vynechaných predložiek v cudzojazyčnej vete je samé o sebe rovnako neprirodzené a nezmyselné ako jazda na stacionárnom bicykli. A pokiaľ sa nám žiakov nedarí presvedčiť, že táto umelá, irelevantná činnosť má nejaké pozitívne vedľajšie účinky, stáva sa škola ešte horším miestom ako posilňovňa. Pritom už Komenský radil: „*Všetmu, čemu je vyučováno, budiž vyučováno jako věci skutečné, která je k jistému užitku.*”

6. Prehnaný dôraz na akademické disciplíny

Kde je umenie, technika, rôzne praktické zručnosti? Mnohé z nasledujúcich „hriechov“ sú v podstate nepriamym dôsledkom preferovania akademických disciplín.

7. Prílišná teoretickosť učiva

Už celé desaťročia je u nás vžitá nesprávna predstava, že treba učiť základy jednotlivých vied.

8. Mnoho učiva neprimeraného veku žiakov

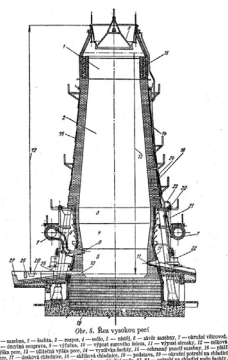
Na Slovensku vyšla pred pár týždňami nová učebnica *Prírodovedy* pre 4. ročník základnej školy. Vyskytujú sa v nej pojmy: *krytosemenné a nahosemenné rastliny, hermafroditi, chloroplasty, saprofytizmus, troposféra, stratosféra, ozónová vrstva, mezosféra, termosféra*. Čo dodať?

9. Neprirodzená „lineárnosť“ vzdelávania, prílišný dôraz na systematické radenie učiva

V matematike učíme najskôr prirodzené čísla, potom celé, potom racionálne, napokon reálne. V dejepise začíname antikou a končíme v novoveku, v biológii začíname bunkou a končíme u človeka. Takýto striktno systematický prístup (často odvodený od výstavby príslušnej vednej disciplíny) je antididaktický, neflexibilný a vie byť aj neskutočne nudný.

10. Veľa nepraktického a pre život celkom nepotrebného učiva

Nie je to tak dávno, čo moja 16-ročná dcéra na gymnáziu preberala prierez vysokou pecou. Ester Demjanová, žiačka 8-ročného gymnázia, v jednej úvahe napísala: „Učíme sa, že vajíčko sa uvoľňuje zo zrelého Graafovho folikulu v proliferáčnej fáze cyklu, no nikto nám na hodinách nevysvetlí, prečo nás počas menštruácie bolí brucho a čo proti tomu môžeme urobiť.“



11. Prílišný dôraz na pojmy, fakty, informácie (declarative knowledge) na úkor postupov a činností (procedural knowledge) a všeobecných kompetencií

Tu opäť nezaškodí pripomenúť slová učiteľa národov: „Vyučovati mládež není přednášeti jim

z rozličných autorů hromady slov, frází, sentencí, nesmyslů všelijakých a tím je vycpávati, ale otvírat jim rozum.“

12. Prezentovanie učiva v úplnej, hotovej, nemennej, objektívnej a nespochybniteľnej podobe

V tom tvare, v akom je učivo žiakom predkladané, ho môžu akurát tak vziať na vedomie. Napokon, už Albert Einstein svojho času konštatoval: „*Je zázrak, že zvedavosť dokáže prežiť školské vzdelávanie.*“

13. Málo priestoru pre vlastnú aktivitu žiakov

Parafrazujúc Henryho Forda by sme mohli povedať, že žiaci si môžu sami vybrať druh aktivity, ale iba za predpokladu, že si vyberú sedenie na stoličke tvárou k tabuli a sledovanie učiteľa stojaceho pred katedrou a vykladajúceho učivo.

14. Príliš veľké množstvo učiva

Predimenzovanosť učiva uvádzam ako poslednú, hoci je to problém, na ktorý sa vo verejných diskusiách možno najviac poukazuje. Podľa môjho názoru sú však ostatné uvedené problémy omnoho závažnejšie.

Vedel by som pridať ešte zopár ďalších „hriechov“, ale snáď to ani nie je nutné – celková pomýlenosť našej koncepcie vzdelávania je dostatočne zrejmalá. Pre objektivnosť treba povedať, že problém nevhodného obsahu nie je rovnako vypuklý vo všetkých vyspelých krajinách. Uvedený pesimistický obraz odráža najmä situáciu v bývalých socialistických krajinách a do istej miery v Rakúsku, Nemecku či Francúzsku. V anglofónnej oblasti (USA, Kanada, Veľká Británia, Austrália), v Beneluxe a v severských štátoch je v tomto ohľade situácia podstatne lepšia.

Nevhodný obsah vzdelávania spôsobuje nielen problémy s motiváciou žiakov a spochybňovanie zmyslu vzdelávania, ale v konečnom dôsledku aj **nízkú efektívnosť samotného vzdelávania. Hoci naše kurikulum pôsobí na papieri veľmi ambiciózne, v realite sa nám darí žiakov naučiť iba malú časť z toho, čo sme si naplánovali.** Napriek tomu sa naďalej vedú nekonečné akademické diskusie o tom, čo učiť a čo neučiť. Ako by sme nevedeli pochopiť, že **odučiť neznamená naučiť.** Nehovoriac o tom, že mnoho ľudí považuje kvalitu výsledných vedomostí za omnoho dôležitejšiu, ako ich konkrétny obsah. Slovom Thomasa H. Huxleyho: „*Je úplne jedno, čo žiakov učíme, hlavne ich to učme dobre.*“

Nezvládnutá motivácia

Ďalším faktorom, ktorý sa významne podieľa na prehľbovaní krízy školy, je **nezvládnutá motivácia**. Tento problém je z veľkej časti dôsledkom vyššie opísanej manufaktúrnej organizácie vzdelávania a predovšetkým nevhodného obsahu vzdelávania. Škola je väčšinou žiakov vnímaná ako **povinnosť nanútená dospelými**, chýba im vnútorná motivácia a osobná zaangażovanosť. Učia sa najmä preto, aby uspokojili dospelých, necítia zodpovednosť za vlastné vzdelanie. Aj preto sa **školské vzdelávanie čoraz častejšie stáva iba predstieranou, povrchnou aktivitou, akýmsi formálnym spoločenským rituálom vzdialeným pôvodnému významu**. Postoj mnohých žiakov je v podstate nasledujúci: „*presne mi povedzte, aké minimálne podmienky musím splniť, aby som od vás dostal ten papier, a inak mi dajte pokoj*“.



Nezvládnutie motivácie je však fatálnym problémom, ktorý v konečnom dôsledku ohrozuje úspech celého projektu povinného verejného vzdelávania. Už Komenskému totiž bolo jasné, že bez motivácie niet skutočného učenia: „*Kdo nedbá, aby byl vyučován, toho budeš marně vyučovati, dokud u něho neprobudíš vřelý zájem o učení*.“ Ak teda volám po hľadani spôsobilosti, ako žiakov motivovať, dôvodom nie je prehnaný pedocentrizmus či zastávanie výchovy typu „*vše pro dítě*“. **Fungujúca motivácia nie je samoučelným cieľom. Je nutnou podmienkou preto, aby školy mohli plniť cieľ, pre ktorý existujú: vzdelávať a vychovávať mladých ľudí.**

Posledná poznámka k motivácii: **dnešné školy sú príliš formálnym, emocionálne chladným a vyprázdneným prostredím, poskytujúcim pomerne obmedzené spektrum zážitkov**. Najčastejšími dvoma emóciami, ktoré žiaci zažívajú v škole, sú zrejme nuda a strach. Ako východisko pre kvalitné vzdelávanie a výchovu je to žalostne málo. O to smutnejšie je, že ani toto nie je nový fenomén. Už Arthur E. Waugh (1903 – 1966) si svojho času povzdychol: „*Každý, kto absolvoval anglickú štátnu školu, sa bude vo väzení cítiť ako doma*.“

Možné scenáre ďalšieho vývoja

Ako sa bude inštitúcia školy vyvíjať ďalej? Prežijú školy v súčasnej podobe ďalších 30 rokov? Ako by sa mali zmeniť, aby prežili? A mali by sme vôbec chcieť, aby prežili?

Nie som prognostikom ani expertom na budúcnosť verejných školských systémov, vychádzam iba zo svojich skúseností a z reflexie toho, čo vidím okolo seba (v spoločnosti a v školách). Moje poznanie ma vedie k záveru, že **ak nedôjde k zásadnej zmene vzdelávacej paradigmy, súčasný model školy je odsúdený na zánik**. Ten sa môže udiť rôznymi scenármi. Najpravdepodobnejšia by asi bola **postupná erózia verejných hromadných vzdelávacích systémov**. Možno si ju predstaviť ako **postupný proces znižovania významu inštitúcie školy (a ňou vydávaných „certifikátov“)** sprevádzaný **súčasným nárastom ponuky alternatívnych ciest ku získaniu vzdelania**. Školy by nemuseli ešte dlho zaniknúť, no ich reálny vplyv na život jednotlivca (ktorý je dnes mimoriadny!) by bol postupne stále menší. Historické precedensy existujú: stačí napríklad porovnať vplyv cirkvi a jej miesto v európskej spoločnosti pred 200 rokmi a dnes. Nezanikla, ale postupný proces sekularizácie spoločnosti ju výrazne oslabil, niekde priam marginalizoval. A paralela môže siahať ešte ďalej. V prípade ústupu cirkvi nemusí nutne ísť o oslabenie záujmu ľudí o vieru ako takú, ale iba o obchádzanie inštitucionálnych ciest k jej naplneniu a hľadanie alternatívnych spôsobov. Podobne vo vzdelávaní asi nikto neprorokuje zánik potreby vzdelania, môže však dôjsť k masovému obchádzaniu inštitucionálnych ciest k jeho dosiahnutiu.

Radikálni odporcovia školy

Nemožno však celkom vylúčiť ani revolučný zlom – občiansku vzburu namierenú proti štátnemu monopolu na vzdelávanie či dokonca samotnému inštitútu povinnej školskej dochádzky. Takéto úvahy nie sú nové, objavovali sa už v 60. rokoch 20. storočia v myšlienkach mnohých sociológov, filozofov, pedagógov. Ako príklad možno uviesť Paula Goodmana (*Compulsory Mis-education* 1966), Paula Freira (*Pedagogy of the Oppressed*, 1970) či dnes už klasickú prácu Ivana Illicha *Deschooling Society* (1971), ktorá vyšla aj v českom preklade ako *Odškolení společnosti* (SLON, 2001). Títo (a mnohí ďalší) autori idú vo svojej kritike inštitucionálnych modelov vzdelávania podstatne ďalej: považujú ich za deformity, za spoločenské zlo, za anachronické a nefunkčné pozostatky industriálnej éry či za chápadlá byrokratického štátu, ktorého inherentnou tendenciou je všetko inštitucionalizovať, organizovať, ovládať, kontrolovať, regulovať a monopolizovať. Aj preto sa domáhajú **odluky školy od štátu**.

Pohľad súčasných kritikov

Rétorika dnešných kritikov školského vzdelávania je o čosi menej radikálna, zhodujú sa však v tom, že **súčasný model školy je historicky prekonaným anachronizmom**, ktorý mnohé deti poškodzuje na celý život a neplní potreby spoločnosti. Argumentujú, že **ak má inštitucionalizované vzdelávanie prežiť a mať žiaduce efekty, musí sa radikálne zmeniť. Pod radikálnou zmenou sa pritom rozumie prijatie celkom novej vzdelávacej paradigmy.** Ken Robinson zdôrazňuje, že „*v škole dnes nestačí robiť lepšie to, čo sme robili v minulosti. Treba robiť niečo celkom iné.*“ Na inom mieste hovorí: **“Úlohou dňa nie je reformovať školské systémy, ale transformovať ich.”** Jedným z najhlasnejších súčasných kritikov dnešnej (americkej) školy je Roger C. Schank. Podľa jeho názoru „*prišiel čas odhodiť zastarané a irrelevantné vzdelávacie systémy a nahradiť ich niečím relevantným, niečím, čo zohľadňuje, ako pracuje naša myseľ a ako funguje svet, v ktorom žijeme.*“

Návod na prežitie školy

Z toho, čo bolo doteraz povedané, je myslím dostatočne zrejmé, že neexistuje žiadny súbor jednoduchých opatrení, ktoré by vyviedli školu zo súčasnej krízy. Napriek tomu sa pokúsím naznačiť niekoľko konkrétnych smerov, ktorými by sa transformácia školy mohla uberať.

1. Motivácia

Je potrebné vrátiť škole a vzdelávaniu v očiach žiakov zmysel. Ako? Zmenou organizácie vzdelávania, zmenou obsahu vzdelávania, predefinovaním role učiteľa, rozšírením spektra zážitkov, využívaním emócií...

2. Organizácia

Je potrebné nahradiť prekonaný manufaktúrny model školy novým, vhodnejším (Ken Robinson ho nazýva „organickým“). Ako? Zmenou organizácie vzdelávania, zmenou spôsobu fungovania škôl. Odstránením hromadnosti, unifikácie, atomizácie, linearity, štandardizácie, podriadenia ľudí logistike.

3. Obsah

Je potrebné zásadne zmeniť obsah vzdelávania. Ako? Treba napraviť horeuvedené hriechy nášho kurikula. Obsah vzdelávania musí byť relevantný, primeraný veku žiakov, nielen teoretický, nielen akademický, neatomizovaný, prepojený so životom, aktuálny, flexibilný, zaujímavý, podnecujúci k vlast-

nej aktivite. **Čo najväčšia časť vzdelávania by mala byť „vedľajším produktom“ rôznych zmysluplných aktivít.**

4. Učiteľ

Je potrebné postupne predefinovať rolu učiteľa. Ako? Učiteľ sa už nikdy nebude môcť výraznejšie opierať o formálnu autoritu, vyplývajúcu z jeho pozície učiteľa. Bude musieť byť schopný vybudovať si u žiakov **prirodzenú autoritu.** (Neschopnosť toto dosiahnuť by mala byť vnímaná ako dostatočná prekážka pre výkon profesie učiteľa!) **Treba definitívne opustiť transmisívny model vzdelávania**, v ktorom je učiteľ vnímaný ako ten (jediný), kto vie a žiaci ako tí, čo nevedia, pričom cieľom procesu je „prenos vedomostí z hlavy učiteľa do hláv žiakov“. **Učiteľ by mal byť skôr partnerom, poradcom, koučom, motivátorom žiakov. Mal by byť nimi vnímaný ako užitočný sprievodca životom a ako chápaný dospelý, ktorý vie so všeličím poradiť.**

Bude pre školu vôbec priestor?

Ak chce inštitúcia mandatornej verejnej školy prežiť a obhájiť svoju existenciu v očiach spoločnosti, **mala by sa v budúcnosti zamerať najmä na také činnosti a funkcie, v ktorých je a bude najťažšie nahraditeľná.** Z toho, čo už bolo povedané, vyplýva, že medzi takéto funkcie s najväčšou pravdepodobnosťou **nebude** patriť vzdelávanie. Mimoškolských možností a poskytovateľov vzdelávania bude čoraz viac, budú mať stále lepšie možnosti a je málo pravdepodobné, že by škola vedela tejto ponuke efektívne konkurovať. **Našťastie (pre školu) však existuje viacero oblastí, v ktorých sa jej miesto (zatiaľ) javí ako ťažko zastupiteľné. Ide najmä o osobný ľudský kontakt, výchovné pôsobenie, socializáciu detí a o ich motiváciu a orientáciu.** Wikipedia a Google nám síce poskytujú nekonečné možnosti poučenia, nijako nás však nevedú, neusmerňujú a nemotivujú venovať sa konkrétnym témam. A to by práve mohlo byť jednou z významných úloh školy a učiteľov. Teda nie vysvetľovať žiakom, ako funguje sopka, ale vzbudiť u nich záujem, aby si to niekde zistili, vysvetliť im, načo je dobré rozumieť aj takýmto veciam, dať im tipy, kde hľadať, položiť im zaujímavé otázky, na ktoré by chceli poznať odpovede a pod.

Dovoľte mi skončiť parafrázou výroku profesora Williama Edwardsa Deminga, ktorý on síce adresoval firmám, no rovnako aktuálny je aj vo vzťahu k dnešným školám: „*Nemusíte sa meniť. Prežitie nie je povinné.*“