

## K VÝBĚRU ZÁKLADNÍCH VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍCH HODNOT PRO 21. STOLETÍ

*Bohumír Blížkovský*

*„Problém dneška není jen hospodářský a politický, nýbrž též a především mravní.“*

T. G. Masaryk

*„Moc kazí lidi a absolutní moc kazí absolutně.“*

L. Mňačko

*„Soudobé dějiny se stávají stále více soutěží mezi výchovou a katastrofou.“*

G. W. Wells

Na Slovensku mezi dobrými lidmi jsem šťastně prožil déle než 15 let abnormální „normalizace“ i polistopadový start. Prvý ministr školství, prof. Dr. L. Kováč, DrSc., mne již koncem roku 1989 pověřil vedením odborné komise pro reformu školství. Bylo nás asi 20, s chutí jsme se pustili do díla a **koncem ledna 1990 jsme předložili prvý k diskusi zveřejněný návrh demokratické reformy československého školství**. V máji 1990 jsme přidali i návrh demokratizace a racionalizace školské správy a samosprávy. Dnes, po 15 letech, musím bohužel konstatovat, že podstata zdůvodněných koncepcí zůstala nevyužita. Vedení pražského ministerstva tehdy inspiroval spíše elitářský návrat do časů c.k. Bachova absolutismu. Naše zaostávání za vyspělými zeměmi – aspoň v ČR – se od té doby nezmenšuje, ale zvětšuje. ČR např. propadla na poslední místo z 24 zemí OECD v počtu maturantů s úplným středním všeobecným vzděláním.

Dodnes chybí i náležité **pedagogické standardy**, které by „rukolapně“ vymezovaly minimum toho, co mají absolventi škol teoreticky znát, prakticky umět i jací by měli být, jaké základy mravnosti a osobnosti by si měli osvojit. Důsledky 15-tiletého přehlížení i ignorování těchto odborných doporučení jsou alarmující. ČR nemá dosud řádně vymezené ani maturitní požadavky. Dokonce i státní závěrečné zkoušky 400 oborů vysokých škol si dnes většina jednotlivých pracovišť určuje více méně po svém. Obecně závazné celostátní normy a jejich účinná kontrola chybějí. Hlavní pozornost se z komerčních důvodů věnuje tzv. „vstupům“ /přijímacímu řízení/ a nejdůležitější „výstupy“, (kvalita absolventů), se zanedbávají. Jde o zhoubné důsledky převládajícího neodpovědného **neoliberalismu**. Málokdo si uvědomuje, že soudobý ultraliberalismus má s původním liberalismem pramálo společného. Funguje často zcela opačně. Zatím co tradiční liberalismus 18. a 19. století vyrůstal v opozici proti autoritativním teokratickým absolutním monarchiím, soudobý neoliberalismus přehnanou

i totální deregulací ruší nezbytný řád, pomáhá tak nejsilnějším, nastoluje vlastně mnohdy neoabsolutismus soudobé globální megamoci. Je na čase se vzpamatovat a navázat na moudrou radu T. G. Masaryka: „Tolik svobody, kolik je možno a tolik řádu, kolik je nutno“.

**Výchova je proces cílevědomý**, bez cílů neexistuje, bez nezbytného pořádku přestává být škola školou, bez účelných pravidel a norem neexistuje ani mravnost. Deficit nezbytného řádu ohrožuje vše. V místech předurčených pro „dílny lidskosti“ bývá dnes u nás vinou nemocné společnosti již taková nekázeň, že se vedle narkomanie a násilných „šikan“ vyskytují i vraždy.

Je evidentní, že prvním krokem k nápravě musí být přiměřené výchovně vzdělávací cíle a jejich náročnější dodržování. Bez obnovy střízlivého pedagogického projektování se dobrých výchovně vzdělávacích výsledků nedočkáme. Spolehlivé konkrétní výchovně vzdělávací programy, vymezující naše strategické priority, jsou nezbytným předpokladem nápravy. Čím více kolem nás běsní chaotická exploze informací i dezinformací, tím naléhavější je radikálnější kritické oddělování zrn od plev. **Výběr základního učiva** zdůrazňoval již akademik O. Chlup po 2. světové válce – zůstal nesplněn. Na prahu 21. století třeba proto v tomto strategickém úsilí pokračovat mnohem energičtěji i komplexněji. Čeká nás otevřený **výběr základních výchovně vzdělávacích hodnot** pro každý tématický celek, pro každý předmět, ročník, pro každou školu i pro navazující volný čas a celoživotní vzdělávání ve všech sférách lidského světa. Lidské kvality jsou naší hlavní nadějí.

Podívejme se na vymezování cílových výchovně vzdělávacích hodnot pro 21. století konkrétněji. Pokusím se formulovat stručné desatero zásad /principů/, které bychom měli dodržovat.

### **1. Cíle jsou jedním z pěti základních, systémotvorných faktorů výchovy.**

Tvoří je předně vztahy mezi dvěma lidskými póly výchovy, mezi lidmi v roli subjektů výchovy /SV/ a lidmi v roli subjektů lidského učení /SU/. Tuto výchozí dvojici funkčně doplňuje trojice cílově /C/ - prostředkově /P/ - podmínkových /Pd/ vztahů výchovy. /Viz schemata v uvedené Systémové pedagogice/.

Komplexní vyvážený zřetel ke všem těmto systémotvorným prvkům a vztahům výchovy je zcela nezbytný axiom. Vymezování adekvátních výchovně vzdělávacích cílů nemá zkrátka nic společného se svévolným fantazírováním ani s chaotickou improvizací.

2. Nejvyšším obecným cílem výchovy zůstává antický ideál „kalokagathie“, **harmonické rozvíjení každé osobnosti**. Třeba jej jen pojímat komplexněji. V 21. století by

měl tento všelidský ideál přispívat k harmonickému rozvíjení každé osobnosti, společnosti i přírody, ke kultivaci vnějšího i vnitřního světa člověka, k trvale udržitelnému rozvíjení celého lidského světa. Nedejte se mýlit těmi, kteří již tento klasický ideál nepřipomínají, postmoderní pomatenci obracejí naruby často i to, co stálo rovně. Nejde ostatně jen o ideál starého Řecka, úsilí o konkrétní harmonizaci v duchu nejvyšší harmonie zdůrazňovala již stará Čína.

3. Přibližování se k tomuto ideálu jde stále velmi pomalu, po krůčcích, přechastá je zato jednostrannost i doba úpadku a temna. V posledních dvou stoletích po zavedení všeobecné školní docházky věnovala herbartovská pedagogika po celé 19. století největší pozornost **pamětnímu učení**. Na počátku 20. století se do centra pozornosti dostává **intelligence**, inteligenční testy, rozvíjení rozumu, myšlení a poznávacích procesů vůbec. Po 1. a 2. světové válce se progresivní snahy soustřeďují na **tvůrčivost**, kreativitu, na spojování teorie s praxí, na kultivaci teoretických i praktických schopností /kompetencí/ člověka. V současnosti na přelomu 20. a 21. století se stále obecněji zdůrazňují **hodnoty**, hodnotové orientace. Konečně tak dochází na slova J. Á. Komenského: „Kdo prospívá ve vědě a ztrácí v mravech, více ztrácí než získává“. Později „objevené“ priority pochopitelně nevyklučují hodnoty předchozí, harmonické rozvíjení člověka podporuje souvztažnost všech žádoucích hodnot.

4. Tak se dostáváme k problému **členění výchovně vzdělávacích cílů** v rámci celistvého a otevřeného rozvíjení každé osobnosti. Pokusů o to je celá řada. Běžně se rozlišuje výchova tělesná a duševní. Znamé je i členění výchovy na rozumovou, pracovní, mravní, estetickou a tělesnou složku. Pedagogické projektování předpokládá diferencovaný přístup aspoň ke třem subsystémům harmonické výchovy:

- **teoretickému vzdělávání** odpovídá otázka co má absolvent minimálně teoreticky znát, jaké poznávací schopnosti /kompetence/ by měl mít
- **praktickému vzdělávání /výcviku/** odpovídá otázka co má absolvent minimálně prakticky umět, jaké praktické schopnosti a fyzické i zdravotní kvality by měl mít
- **hodnotové výchově** odpovídá otázka jaký má absolvent minimálně být, jaké osobnostní a sociálně ekologické vlastnosti /orientace/ by si měl solidně osvojit.

V praxi a často i v teorii se stále největší jednostranná pozornost věnuje teoretickému vzdělávání, leckdy redukovanému jen na kupení informací. Praktické vzdělávání /odborný profesní výcvik/ zažívá úpadek. Největší slabinou je sféra výchovy mravní, estetické /kulturní/, ekologické, výchovy k účelnému trávení volného času, ke kvalitě života, výchova

k hodnotám národním a mezinárodním, výchova k moudré a humanitní demokracii. T. G. Masaryk např. svoje axiologické úvahy shrnuje zdůrazněním opravdového humanismu: To, co pro středověk znamenalo náboženství, vyjadřuje novověk ideou humanity.

Právě v tomto směru potřebují učitelé i školy největší odbornou pomoc – stálý metodický servis. Příprava „Rámcových vzdělávacích programů“ v ČR se sice pohybuje správným směrem, za pedagogickými standardy harmonické výchovy však silně zaostává. Existující návrhy jsou stále příliš teoretické i příliš rámcové, připomínají i „prázdné rámečky“, které lze interpretovat libovolně. Je to důsledek neodpovědného podceňování výchovně vzdělávacích cílů a hodnot. Často se zapomíná, že kvalita veškerého vzdělání i veškeré výchovy závisí stále významněji na kvalitě všeobecného vzdělání i všeobecné výchovy. **Obecný význam všeobecného vzdělání i základů morálky enormně vzrůstá.** Právě tyto hodnoty jsou tím, co lidi spojuje, co je základem jejich dobré orientace, co je základem občanské, národní i mezinárodní demokratické společnosti.

5. Tvorba výchovně vzdělávacích programů má **postupovat** v duchu Komenského zásady **od bližšího ke vzdálenějšímu**, od jednoduššího k obtížnějšímu, od konkrétního k abstraktnějšímu. Hrubou chybou je, když se tato přirozená posloupnost a gradace porušuje. U nás např. někteří primitivní horlivci chtějí být Evropany i světoobčany, aniž dokázali být dobrými občany vlastní obce, aniž prokázali schopnost být užitečnými pro vlastní národ.

6. **Výchovně vzdělávací hodnoty pro 21. století třeba čerpat a rozvíjet jen z hodnot osvědčených**, ze zlatého fondu naší i lidské historie, z celé dosavadní společenské zkušenosti, z veškerého bohatství naší i světové kultury. Vybírat nutno ovšem hodnoty funkční, šité na míru učícím se subjektům, odpovídající jejich konkrétním životním podmínkám, potřebám a perspektivám. **Programy výchovně vzdělávacích hodnot musí nabízet spolehlivou životní perspektivu předně těm, pro které jsou určeny.** Musí být spolehlivou orientací pro celou výchovně vzdělávací soustavu v dimenzi celoživotní i celospolečenské. Musí být reálné, dosažitelné, otevřené, hodnototvorné i životodárné. Měly by náš život zkvalitňovat a kultivovat v měřítku lokálním i globálním, měly by zajišťovat národní svébytnost i mezinárodní vzájemnost. Vymezování výchovně vzdělávacích hodnot pro 21. století musí zkrátka vycházet z celkové koncepce výchovy a vzdělávání, z celkového programu národa a státu, z pozice a role střední Evropy i ze situace Evropy a světa, z celkových nadějí i rizik lidstva. Výchovně vzdělávací program tak zahrnuje hodnoty

jedinečné /charakteristické pro SR/, pluralitní /charakteristické pro střední Evropu/ i univerzální, všelidské.

**7. Pedagogická náročnost v rozporuplném, nejistém 21. století neklesá, ale vzrůstá.** Musí být orientovaná na podstatu, na základní učivo, na hlavní klíčové kompetence. I zde dochází na slova Komenského: Učit všechny, všemu podstatnému, celoživotně. Jednostranné koncepce autoritativní, normocentrické, pedeutocentrické i pedocentrické, pedologické, neoliberální natož antipedagogické třeba definitivně překonat. Má-li mít veškerá výchova i veškeré vzdělávání a učení smysl, musí lidi učit řešit jejich problémy, musí jejich život zkvalitňovat. Schopnost rozlišovat podstatné a dobře řešit problémy /tzv. **funkční gramotnost**/ vystupuje do popředí. A. Toffler a další kritičtí myslitelé však upozorňují, že soudobou explozí informací a počítačů doprovází spíše pandemie funkční negramotnosti /neschopnosti řešit složitější problémy 21. století/ postihující i mnohé absolventy prestižních univerzit. K nejčastějším projevům funkční negramotnosti náleží:

- **univerzální diletanti**, kteří vědí o všem něco a nic neumějí pořádně
- **profesionální idioti**, kteří jsou zase tak úzce specializovaní, že vědí téměř vše, téměř o ničem
- **univerzální konformisté**, kteří jsou již tak flexibilní, bezzásadoví a amorální, že dokáží „zdůvodnit“ kdykoliv cokoliv, jen když vědí „za kolik“.

**8. Nejdůležitější kompetencí pro 21. století je umění dobře se učit** ze zkušeností druhých i vlastních. Společnost založená na solidním vědění vyžaduje i novou autopoietickou pedagogiku, která se učí navozovat i kultivovat výchovně vzdělávací procesy a cykly sebeutvářecí, které se pohánějí „samy“, které více přispívají k inovacím i udržitelnosti našeho života. Optimalizace lidské učenlivosti si prostě uvědomuje, že nejhodnotnějším i nejučinnějším vzděláváním je dobře orientované sebevzdělávání. Nejhodnotnější i nejučinnější výchovou je dobře orientovaná sebevýchova. Nejhodnotnějším i nejučinnějším výcvikem je dobře orientovaný sebevýcvik, autotrénink. Umění dobře se učit musí ovšem zahrnout i nejnáročnější cíle: umění žít s druhými a být sám sebou. Není třeba dodávat, že realizace těchto nároků náleží k vrcholům pedagogického umění. Dobrá výchova je nejtěžším úkolem, který lze člověku uložit /I. Kant/.

**9. Všechny i ty nejdokonalejší pedagogické projekty vyžadují permanentní optimalizaci.**

10. Na prahu našeho 3. tisíciletí má lidstvo zřejmě poslední šanci zmoudřet. Zvýšenou pozornost proto vyžadují kultivace hodnotových orientací lidí. Bez náležitých společných hodnot se společnost rozpadá. Má-li být veškerá výchova eufunkčně hodnototvorná, vyžaduje podstatné zdokonalení. Mravní výchova nespočívá napr. v moralizování a planém kázání, ale v rozvíjení žádoucích mravních zkušeností ve cvičných i reálných životních situacích, v navozování dobrých předsevzetí a skutků, v dodržování smysluplného řádu. Realizace programu mravní výchovy proto vyžaduje nejen stálý zřetel komplexní, ale i soustředěnou dlouhodobější pozornost cílům, které jsou v dané situaci nejnaléhavější, hlavní. Účinné přemáhání nejnebezpečnějších pahodnot je možné jen oživováním hodnot příslušných s pomocí vyspělejších, podle potřeb té které vyvíjející se výchovně vzdělávací situace, v zájmu žádoucího mravního seberozvíjení vychovávaných skupin a osobností.

## Literatúra

[1] BLÍŽKOVSKÝ, B.: *Systémová pedagogika. Celistvé a otevřené pojetí výchovy a vzdělávání*. Ostrava : Amosium, 1997.

[2] KUČEROVÁ, S.: *Člověk – hodnoty – výchova*. Prešov : Manacon, 1996.

[3] BLÍŽKOVSKÝ, B. – KUČEROVÁ, S. – KURELOVÁ, M. a kol.: *Středoevropský učitel na prahu dobře se učící společnosti 21. století. Vzdělávací situace, profesní činnosti a podmínky učitelů České, Slovenské a Polské republiky*. Brno : Konvoj, 2000.

[4] KUČEROVÁ, S. – BLÍŽKOVSKÝ, B. a kol.: *Česká a slovenská otázka v Evropské unii*. Brno : Konvoj, 2004.

---

prof. PhDr. Bohumír Blížkovský, CSc.  
Milénová 12  
638 00 Brno  
Česká republika