

# Přílohy

## Informovaný souhlas účastníka výzkumu:

Vážený pane, vážená paní,

v souladu se zásadami etické realizace výzkumu Vás žádám o souhlas s Vaší účastí ve výzkumném projektu v rámci bakalářské práce.

**Název bakalářské práce:** Vzdělanec jako otázka a výzva učitelské profesi 21. století

**Autor práce:** Jitka Stasinka Slivoňová, jitka.st.slivonova@gmail.com

**Název pracoviště:** Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra pedagogiky

**Vedoucí práce:** doc. PhDr. Martin Strouhal, Ph.D.

**Cíl výzkumu:** Cílem výzkumu je provést pedagogicko-filosofickou reflexi pojmu vzdělanec a vzdělávání v současné společnosti 21. století a na jejím základě poté identifikovat aktuální výzvy a nároky na školní vzdělávání a učitelskou profesi.

### Popis výzkumu:

Výzkumný vzorek tvoří šest participantů ze dvou odlišných profesních oblastí:

- (1) tři akademičtí pracovníci Univerzity Karlovy, jež mají vliv na přípravu budoucích učitelů
- (2) tři úřední osoby státní správy, z toho dva participanti jsou zástupci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a jeden participant je zástupce České školní inspekce. Tato skupina participantů má vliv na formování, tvorbu, implementaci a také kontrolu a reflexi školního kurikula.

Za hlavní metodu pro sběr potřebných dat bylo zvoleno kvalitativní dotazování, konkrétně strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami

Rozhovory budou vedeny osobně, ale také v online podobě přes platformu Zoom či MSTEams. Participantů budou hned v úvodu rozhovoru seznámeni s výzkumem a vyjádří souhlas audiozáznamem rozhovoru, vyjádří také informovaný souhlas s účastí ve výzkumu.

Jednotlivé rozhovory budou se souhlasem participantů nahrávány a dále budou přepsány technikou doslovné transkripce, přičemž do výpovědi práce (výpovědi do kapitoly Výsledky výzkumu) budou přepisovány do spisovného jazyka.

Přepisy rozhovorů budou obsahově analyzovány, rozděleny do obsahových kategorií a porovnány z hlediska profesního zařazení participanta.

**Účast na výzkumu je anonymní a dobrovolná. Zapojení zkoumané osoby do výzkumu je možné odvolat a kdykoliv bez udání důvodu výzkum opustit.**

.....

datum a podpis řešitele projektu

**1) Co konkrétně znamená pojem vzdělání?**

**Co znamená pojem vědění?**

**Jak oběma těmto pojmům osobně rozumíte? Jakou hodnotu pro Vás mají?**

No tak to je zajímavý to odlišit, ono to trošku připomíná, to co my v češtině odlišujeme, když překládáme v češtině Education, tak říkáme vždycky výchova a vzdělávání. A máme to vždycky prohozený, že vzděláváním rozumíme víceméně ten kognitivní zisk a tou výchovou rozumíme spíše nějaké formování nějakou socializaci a formování osobnosti.

A tady je to trošku obráceně, protože to vědění jednoznačně směřuje k jakési kognitivní základně, když ponechám stranou některé termíny obtížně definovatelné, jako je moudrost a tak. Tak vlastně to vědění se nám hodně redukuje na tu kognitivní stránku, na tu kognitivní dimenzi, i když i tam je potřeba ještě odlišit a to zřejmě bude předmětem našeho rozhovoru.

Vzdělání podle mého soudu zahrnuje v sobě mnohem víc a tam patří samozřejmě i formování postojů, hodnot, to jak přistupuju ke světu, což záleží na vědění, ale neredukuje se na to. Takže je to trošku pojmově problematické a je to trošku problém když se to potom komunikuje s jinými kulturními a jazykovými oblastmi, kde ten pojem Education jako je zjevný a oni ví, co vše se pod tím skrývá.

A souvisí to s tím vyváděním, který educatio nejenom křesťanský, ale vlastně to educatio profesor Palouš vždy upozorňoval, že to má kořeny už v Řecku, většinou to vztahoval k Platónovi a vyvádění z jeskyně.

Tam samozřejmě není jenom otázka vědění a dokonalých logických struktur. Kdy vlastně tam i sofisté měli vynikající logické dovednosti a poznatky a přesto je Sókrates kritizoval a nebyli uznáni tím vzdělavcem, takže to nestačí.

Ta otázka hodnoty je naprosto základní a zásadní, protože evropská identita a kultura je už od dob Řecka a ono se to pořád vlastně vracelo s těmi novodobými a renesančními mysliteli a potom i když se objevilo obrozenectví a vlastně Humboldt. No, a když sledujeme celou tu linii, tak vidíme, že vzdělání a vzdělávání jako cesta k utvoření někoho, kdo je plnohodnotným jedincem a člověkem a součástí společnosti, tak je základní, téměř bych řekl definiční znak západoevropské poslěze západní civilizace.

Pro mě je to naprosto zásadní věc, pokud neredukujeme právě vždycky v tom vývoji a nedáváme přehnaný akcent na některé ty dimenze vzdělávání a neredukujeme to jenom na vědění a ještě k tomu vědění spíše takové k tomu oslňování nějakou faktografií. Když to neredukujeme tak to má podle mého soudu naprosto zásadní význam.

Ovšem v pojetí, které je v poslední době, je to právě narušováno. Pro mě je to ještě v takovém tradičním pojetí toho Bildung.

**2) Jak byste popsal/a nevzdělance?**

**3) Jak byste popsal vzdělance?**

Víte, navážu na tu první odpověď. Já do dneška, když se takhle bavím s různými lidmi, bohužel i v politice jsem musel, tak vždycky jim připomínám a používám metaforu filosofa Zdeňka

Neubauera, který říká: Víte, vzdělání to není jako ovšem co nejvíc vědět, mít co největší sumu jaksi poznatků. Vzdělání je jakási vrstva, jako představme si to například jako ubrus, který je na různých místech různě silný. My máme oblasti, kde toho máme hrozně moc a zažili jsme a máme zkušenosti a tak. Pak máme jiné, kde to je jenom takové základní, čili je to nestejně tlustá vrstva, ale Neubauer říká, co je ale zásadní a co charakterizuje vzdělance, je, že je to nepřerušovaná vrstva, že nemá významné trhliny. Jinými slovy, dostáváme se k tomu, co docela významně zdůrazňovali kognitivní psychologové, jako klíčová je vlastně ta síť, ta hustota stromoví, když použiju jinou metaforu. A ti lidé totiž vnímají souvislosti. Vzdělanec je člověk, který rozumí souvislostem, byť v některých oblastech má velmi základní, elementární poznatky a v jiné důkladnější, ale dokáže hledat a první jeho otázka je, že hledá vztahy, souvislosti a to ho vede k tomu, že klade třeba nečekané otázky k některým novým poznatkům a tak dále.

Nevzdělanec se většinou spokojí s tím, že hodně načel, na Googlu našel, ví detailně věci, které šokují vzdělance, nemá tolik informací a tak dál. Ale u toho já jim někdy říkám pejorativně googlovsky klipovití, jakoby pseudovzdělanci, oni klipovitě něco někde a právě ta absence těch souvislostí, která se ovšem vytváří dlouhým vzděláváním, to abyste měla tu vrstvu, ten ubrus. Ono to pak souvisí i s tím, že se řeší a podléhá se dezinformacím a různým tēm, protože ono to nepadá na nějaké pevné propojení vlastně sítě těch znalostí, dovedností a tak. To je nevzdělanec. Nevzdělanec vás může ohromit tím, kolik toho v nějakých dílčích oblastech ví. Vzdělanec je člověk, který vždycky přizná, tady o tom nevím skoro nic, jen to málo, mám ale pocit, že by to mohlo souviset a ptám se, kladu relevantní otázku. To je vzdělanec, vzdělanec není vševěd, to je hluboký omyl.

Nevzdělanec je člověk, který má bodové, útržkovité spíše informace, ale tváří se jak vševěd.

#### **4) Co Vám osobně přineslo a přináší Vaše vzdělání a vzdělávání?**

Pro praktický život asi vůbec nic, lidi vždycky říkají jako psycholog, já si myslím, že jsem stejně špatný rodič, jako většina těch nepsychologů, dělám chyby.

Mě to přineslo především velký rozrůstající se rozhled, hodně lidí jsem poznal, otevřelo mi to cesty, že si najednou čtu nějaký věci, já jsem fanda do fotbalu a teď si čtu knížku od mladého opavského historika, která se jmenuje na fotbal a je to o vývoji českého fanouškovství, a říkám si že je fajn, i když nejsem historik ani sociolog, tak to čtu s tím širším vzděláním ve vědách o výchově a já tomu rozumím a najednou si říkám tohle je Bruno Lanature filosof, takhle by to řekl Norbert Elias a za dvě stránky jsem to otočil a zjistil jsem, že ho autor cituje.

Člověk má pocit takového důvěrného pohybu.

Pro běžný život mi to pomohlo zaujímat i jiný než egoperspektivou nemyslím jen ego, to vy jistě chápete, ale řeknete si, proč to vidí jiní jinak. Nazval bych to jako schopnost pozdržení se rychlých závěrů.

Ačkoli si uvědomuji, že s přihlédnutím na různé individuální charakteristiky to není všelék, to vzdělání.

Do obyčejného každodenního života jen něco sem tam.

#### **5) Co je podle Vás smyslem, cílem lidského života?**

To jste se měla zeptat nějakého filosofa, nevím.

Naplnění, mít naplněný život, který nějakým způsobem obohacuje. My jsme lidé zoón politikon ve smyslu sociálního, jeden bez druhého nejsme.

Nějaký vklad pro ty druhé, nemusí to být originální, excelentní, vědět, že jsem pro někoho byl potřebný.

Nemusí to být jen exelence, který mi mimochodem leze na nervy strašně, jak může být fantastický naplněný život, který dává smysl, když je člověk dobře průměrný.

Vy mě neznáte, já rád provokuju. Měl jsem kdysi program v kandidatuře na rektora, který měl bod: univerzita cílí na standardní evropský průměr ve většině svých oborů, no ty se mohli zbláznit. Všichni dávali excelenci no a já jsem právě říkal, že už jenom z definice exelence, je to nemožný, všichni nemůžou být excelentní, když je někdo excelentní, pak je někdo excelentnější a tam ty ostatní ne?

Cílem univerzity by mělo být, aby tam nebyl žádný studijní program, který by byl pod průměrem, nebo hluboce pod průměrem, no a tak jsem to prohrál na tomhle, protože protikandidáti naslibovali excelenci do dvou let ve všech oborech, světovou samozřejmě.

Být dobře i v tomhle smyslu průměrný a vědět, že jsem někde dobře pomohl, pohnul a že ten vklad to těch sociálních vztahů, do té společnosti je, no a to vyžaduje vzdělání, rozumět druhým.

## **6) V jaké míře je propojeno vzdělání a profesní kariéra a v jaké míře naopak vzdělání a lidství. Jak tyto vazby a jejich proporce hodnotíte?**

No to jsou už hodně silný, abstraktní věci.

Od doby dělby práce v kapitalistické společnosti, připravil jsem si na Vás i citát Maxe Webera, tak to souvisí s tím, jak se specializujeme.

Přečtu Vám citát Maxe Webera, který jsem pro Vás našel:

V pozadí všech současných debat o základech vzdělávacího systému, zaujímá rozporující místo jeden faktor, je to boj jednoho typu člověka, specialisty proti druhému typu kultivovanému člověku (v uvozovkách).

No jsme blízko, dělba práce vede právě k tomu, jak se specializuje, drobí, jak převažuje velmi úzká expertise, úzký profil kompetencí, když už mluvíme o lidech v praxi. Tak tam je to jednoznačně normovatelné a souvisí to těsně opravdu s kariérou. Kariéra je ale něco co patří k těm byrokratickým, racionálním – výsledek toho přepjatého racionalismu. Hezky to studoval ten Max Weber. Tam se přímo vybízí, že jsou normované stupínky, kam kdo jak.

Odvozuje se to od struktury kapitalistického podniku někdy z poloviny 20. století a to souvisí s kariérou a to bylo poté přeneseno do dalších institucí, do veřejných služeb, kde to musí být podobně jako v průmyslu, tam je to efektivní, podívejte, kolik aut dokázali vyrobit na páse, tak to takhle budeme aplikovat do zdravotnictví, vzdělání a tak. Tak je to zakořeněno, vždycky je nějaký předpoklad vzdělání.

Je to pro kariéru taky, ale není to proti sobě a odděleně, kariéra a kultivovaný člověk, ono to souvisí.

Když je vzdělávání kvalitní a vzdělání opravdu vedoucí ke vzdělanci, tak se to nevyklučuje – kariéra a kultivace/lidství. Tak je to člověk, který je nějakým způsobem komplexně připravený a vzdělaný a současně je to něco co ve světě, jaký kolem nás se vytvořil, i když je stále víc narušován, někteří sociologové říkají, že už to není svět institucí, je to stále více svět sítí, které se stávají stále méně přítomné a viditelné, takže už to není jako za Maxe Webera, to už je taky

sto let, co to napsal. Takhle se to doplňuje a stále více se oslabuje vazba toho formalizovaného a formálního vzdělání na kariéru, nebo na ty stupně kariérové.

**7) Co si myslíte o tvrzení, že kompetence aktuálně nahradily esenci výchovného a vzdělávacího cíle – totiž samo vědění a že tím výrazně upadla úroveň vzdělání?**

Hele on ten Liessmann, to je z Liessmanna toto, on jako samozřejmě jako filosof správně vyhrocuje a polemicky tvrdý. Ono je to trochu přehnané.

Jednak jak jsem říkal, to neznamená, že kompetence neexistují, ony existují, ale v mnohem pozdějším věku a projevují se (mě se líbí ti Francouzi a Belgičani, který já jsem studoval) a říkají, co je kritériem vysoké kompetence, vyřešit něco zcela unikátního, mimořádného, co není běžný problém, nemá to algoritmus a vyskytuje se to spíše řídce.

Ta kompetence je, ale ona vstupuje do toho vzdělávání jako rétoricky víc.

Vždyť ti učitelé v těch školách, co by proboha jako učili a dělali, to mají říkat u někoho, kdo tu Pythagorovu větu ani po dvou měsících pořádně neumí, promítnout do kompetence?

Co je kompetence no na základě výkladu na základě vztahu úhel strana úhel nebo něco, že on umí dobře zkonstruovat pravoúhlý trojúhelník a pozná, když není pravoúhlý. No tak to je kompetence podle mě.

Ale že by to jako nahradilo, nebo vytěsnilo, to podle mě zcela ne, určitě ne. Jenom je velmi nebezpečné to, jaké to vytváří klima a atmosféru, tlak na učitele, protože oni neví, co mají dělat, nebo jak to tedy je. Učitel si vystudoval chemii a fyziku a teď mu někdo říká, ty tady probíráš pořád ty kyseliny, ale to není důležitý, můžeš to nějak zkrátit. Důležitý je aby žáci uměli jako analyticky, tvořivě řešit... nebo cokoliv.

Pro ty učitele je to totálně pedagogicky nepoužitelné.

Takže rétorická rovina je jedna věc a pak ta aplikace toho je druhá věc. My si pořád stěžujeme, když vidíme někdo kdo na závěr hodiny, učiva aplikuje nějakou zajímavou hru, ve který ty děti jako něco aplikují a říkáme, hele vidíš on ten ty kompetence, to fakt rozvíjí. No ale to se dělalo vždycky teda. Jsem nikdy neměl kompetence v šedesátých letech a tohle se dělalo. Tak já nevím.

Jinými slovy nenahradilo ale bohužel rétoricky v těch dokumentech, strategiích, revizi a v tom tlaku, tlaku na učitele to vypadá, jakože nahradilo.

- 8) Proč jdeme ve vzdělávacím kurikulu cestou kompetenčního přístupu, když je zřejmé a vědecky podložené (viz. D. Christodoulou - 7 Mýtů ve vzdělávání, S. Štech – Zřetel k učivu a problém dvou modelů kurikula, Když je kurikulární reforma evidence-less), že kompetence mohou vzejít pouze ze znalostí? Proč kurikulum věnuje primární pozornost klíčovým kompetencím a ty explicitně formuluje jakožto vzdělávací cíl namísto implicitně chápaných znalostí?

- 9) **Jak hodnotíte Strategii 2030+, jejímž cílem je „základními a nepostradatelnými kompetencemi vybavený a motivovaný jedinec, který dokáže v co nejvyšší míře využít svůj potenciál v dynamicky se měnícím světě ve prospěch jak svého vlastního rozvoje, tak s ohledem na druhé a ve prospěch rozvoje celé společnosti.“?**

Na téma k provzdušnění s cílem hlubšího poznání.

Asi víte a je dobré to hned v úvodu říct, že jsem byl členem expertní skupiny, která to zpracovávala, to co už nevíte, že jsem měl disentní stanovisko, zatímco jsem hodně přispíval a bylo to zapracováno ke strategickému cíli dva a k linii vyrovnávání nerovností a učitel, kvalita učitele, cesty k učitelství.

Tak já jsem měl několik disentních stanovisek k cíli jedna a jeho formulaci v rámci té kompetenční ideologie, protože já tvrdím, že je to jenom ideologie a vlastně to moje disentní stanovisko bylo okrajové, zůstal jsem skoro sám. Vy se ptáte někoho, kdo je podepsán pod expertní zprávou, která byla podkladem strategie a současně někoho, kdo je tam sice podepsán, ale měl disentní stanovisko, které nebylo zveřejňováno, to už se neříkalo, že jsem byl proti provzdušňování a proti kompetencím.

Já jsem se dostal i do poměrně emotivních konfliktů kvůli provzdušňování, protože jednak je to primitivní termín, automaticky sugeruje velkou redukci, redukci ale čeho. Kompetencí ne, ty přibýly, tak tedy učivo. Za druhé od boku začali někteří členové týmu střílet až o padesát procent o třicet a takovéto věci. To prosím vás můžeme jít do hospody a dát si pět piv a dva frťany a můžeme střílet od boku, jakože fyzika o dvacet, matika o třicet, to jsou nesmysly. Já jsem byl velmi, abych pravdu řekl, velmi ani ne zklamán, já už dneska nejsem, protože ten stav je horší, než si lidé myslí, pokud jde o odbornost řízení školství a tak já jsem byl vlastně pouze hrozně rozezlen.

Já vám to vysvětlím, o co jde.

Já si myslím, že někde by se mohlo třeba i redukovat a rozsah učiva snížit a dát ve prospěch upevňování a procvičování, ale pak mluvíte o učivu, jako kompetence nejde procvičovat nebo redukovat. To je vlastně jakýsi by-productový výstup. Jako kompetence řešit problém, komunikovat, transferovat, to je prostě něco, co je koneckonců důsledkem, když se dobře pracuje s dobře vybraným učivem. Jo jako dovednost je, jako rozumím kvadratickým rovnicím a vím si s těmi základními rady. A to že já potom budu mít učitele, který mi dá ty kvadratické rovnice ve třech variacích, v různé obtížnosti a ukáže mi a já jsem schopen někde, když narazím na nějaký problém, ať už technický, praktický nebo vyšší vzdělanostní úrovně na střední škole, nebo vysoký škole, tak já vlastně dokážu aplikovat a říct jo aha to jsou kvadratické rovnice. To je kompetence, ale ta kompetence je něco, co je totálně neužitečné pro výuku, která má uvést nováčka kulturního oboru do toho oboru. Takže můj návrh je ten, že je nutné ve strategii tento cíl prověřit, ověřit rozsah a hloubku učiva je v pořádku, ale učiva, jako nemá cenu blábolit ještě o dalších, kompetence digi a mediální a kritickýho myšlení. Já jsem jim ještě ze srandy potom i navrhol, že nám tam chybí erotická kompetence třeba v devátý třídě. Protože ty kluci a holky si neví rady, jako jaký to je na první schůzce. Takže oni na mě koukali vždycky, oni to nepochopili, že je to ironie, ale prostě erotickou kompetenci, něco musím vědět o ženách a o mužích o tom jak fungují v té společnosti, něco musím vědět o biologii člověka, jako nacvičuji kompetenci, aby si neselhal na rande, no to je přeci blbost, tam to všichni chápou. Ale když se řekne kompetence tvořivě řešit problémy, tak mají všichni pocit, že musíme nějak jako zrušit co teda, trojčlenku, lomené výrazy, mnohočleny? Aby jako byl kompetentnější v tvořivé aplikaci na problémy?

Ten problém je v tom, abych to uzavřel, kdyby tam byl ten cíl, provedme revizi vzdělávacích programů tím, že začneme, pilotním ověřením a analýzou učiva, abychom zjistili třeba to, co zjistil Příhoda ve zlínských pokusných školách, když to dělali, mimochodem oni tohle dělali, že tam byl v roce 1929-30 byl úkol zjistit, jestli toho nemají moc ti žáci, to všechno už tady bylo. Oni vlastně to začali ověřovat na pěti předmětech no a závěry po pěti letech ověřování a

zkoumání, protože si řekli, vždyť my musíme vzít celý cyklus, ne jen jeden rok, nebo rok a půl a uděláme sondu a rychlou analýzu a tak. Oni řekli ne, musíme vzít ty děti a analyzovat, co dělají od první do páté třídy a potom vlastně zjistili jednoduchou věc. Na matematiku nesahat, nesahat, nezahrávej si s vypouštěním, jsou to tak základní věci, že se prostě zhroutí celá stavba, když vyndáš dvě kostičky. Totéž platí pro gramatiku jazyka, ale máme další tři předměty, kde se nám ukázalo, že není problém, zredukovat až o (nevím kolik tam tenkrát měli) asi třicet procent a i věnovat to spíše nějakému procvičování, propojování s praktickým životem a tak dál, ale matematiku a gramatiku jazyka, prostě nechte, nepropojujte to s žádným pseudo praktickým využitím. Takže to je příklad, který mne inspiroval, psal to hezky Kasper a Kasperová o těch zlínských školách a vlastně jsem si říkal ano, to by nebylo špatné tohle udělat, my jsme nedělali tohle žádné dvacet třicet let, tady nedělal nikdo fyziku, aby řekl a hele musí tam být všechny jednoduché stroje a má se začínat jednoduchýma strojema, nebo co už můžeme vypustit, můžeme něco? Co se stane, když třeba vypustím v botanice fotosyntézu, nikdo neví, co se stane.

Ale tohle je ta práce, která by se měla udělat a pak říci ano, víme, které jsou kritické body pojmové výstavby učiva, k těm jdeme a můžeme klidně dát stranou x témat, nebo je to naopak a to mě nechápali vůbec, když jsem říkal, co když někde přibude, co když někde je toho málo a co když vlastně nejde o to mít méně nebo víc, ale co když jinak?

Tohle byly otázky, které absolutně nenacházely žádnou reakci, to už pak člověk o sobě pochyboval po půl roce, jestli jsem teda já tak hloupej nebo nesrozumitelněj, nebo. Jak je možný, že oni na to ani nereagovali, jen na mě koukali a pak vedli řeči, že by to chtělo ještě nějakou kompetenci.

Takže ano je to ve strategii, ale je to tam v rámci té ideologické, kompetenční rétoriky.

### **Myslíte si, že je to tlak nějaké evropské politiky?**

Ne vůbec ne.

Vlastně se pořád vracíme k první, dvěma otázkám.

To, co jsem označil jako duchovní identita evropská a postavena na tom vzdělávání a co jsem tady tak bokem řekl, ten pojem Bildung, to je vlastně tradice, která chápe a zaostřuje vzdělání jako ontologicky filosoficky řečeno, na kvalitu té osoby. Cílem je ta ontologie osoby, jako jaká bude ta osoba, mohl bych to znovu vyjmenovávat, jaká bude z hlediska hodnot, profilů, ochoty se angažovat, solidarity, pojetí sociální vazby, znalostí z řad technických a dalších, bez kterých se neobejde kompetentní život ve společnosti.

Kompetence jsou a kompetentní život existuje, to já nepopírám. Jenom říkám necpěte to dětem do třetí, páté, sedmé třídy. To je prostě něco, co berete z úrovně dospělého člověka a teď si řeknete už dospěli?, tak to hodíte dětem, kterým je osm, my z toho vyjdeme no a pak už na konci budou všichni super kompetentní.

Bildung je ontologický cíl, cíl kultivace té osoby. Ten člověk s tím jde, obchází, přechází. Mimochodem se to projevuje na vysoké škole v univerzitách, že evropská tradice, kterou někteří, třeba Američané, nechápou. Když někdo u nás udělá docenturu nebo profesuru, jak je možný, že ji má jako do smrti a že ji má ať kamkoli přejde. Když přejde z Prahy univerzity Karlovy do Brna, tak je pořád docent nebo profesor. Američani to tak nemají a to je mimochodem oslí můstek k přechodu k tomu druhému pólu, který nám to narušuje. U nich je to tenjour, a ta kvalifikace vysokoškolská je vázána na konkrétní profil toho, co ten člověk předvedl při nějakém přijímacím řízení, váže se krátkodobě, třeba na pět let na konkrétní

instituci, univerzitu, tzn. že když po pěti letech osoba skončí, tak už si nemůže říkat docent nebo profesor.

Jinými slovy, druhý koncept, který je proti Bildung, je anglosaský, pragmatický, chcete-li instrumentální etiky pojem expertis. Expertis stojí proti Bildung, stále více proti nikoli komplementárně. Expertis znamená něco, co má praktickou hodnotu, směřuje ke zlepšení, vlastně usnadnění praktického života a člověk se zde vyказuje tím, tyhle situace s těmihle nástroji a přístroji umím řešit, jsem kompetentní.

Koncept experties přišel z anglosaského světa, ale pozor, to je vlastně nepřesný, protože anglické univerzity Oxford a Cambridge nejsou moc kompetenční, oni patří k té tradici pomalu ještě skoro ke středověké univerzity, ale ono to šlo hlavně z Ameriky a rychle se tím opojila Asie, protože se rychle ukázalo, že to je potřeba to je to pro tu efficienci (efektivitu), pro tu účinnost a excelentní schopnost řešit problémy a přinášet přidanou hodnotu a prostě těch pojmů je tam spousta, takovéto dovednosti zhodnotitelné na trhu práce a vše to mělo úzkou souvislost.

No a tenhle koncept experties, aniž by to bylo takhle řečené, začal pomaličku od 80.let ve světě, 90.letech v západní Evropě, která vlastně tomu začala výrazně podléhat tím, že dělala revize učiva, revize vysokoškolského vzdělávání, jako Bologna je jedním důsledkem toho. Jako Amerika je super, má špičkové výsledky, začali žebříčky, a kdo je mezi prvními padesáti? No tak třicet z nich je amerických. No ale už nikdo neřekl, že jich mají 4000, z toho sotva 500 je jich hodno jména univerzita podle evropských kritérií a z těch 500 je jich bohatě za vodou asi 50 a z nich studenti cizího, asijského, čínského nebo hispánského původu tvoří šesedát procent, zejména na doktorské a postdoktorském studiu, to už se neříkalo. Ale to je jedno.

Ta experties a ten tlak na to, že to je to pravé kritérium a přeci hlavní je akontabilita, vykazování a kontrola. Co to mají ti lidé na univerzitách autonomii, si myslí, že je nemůže nikdo kontrolovat? No tak je kontrolují lidé, kteří vlastně vůbec nerozumí obsahu toho, co ti lidé v těch školách defacto předávají. Takže tento tlak.

A pojem kompetence potom vznikl někdy přes OECD, přes ten projekt DeSeCo někdy v roce 1998/1999 a měl vehykl a ten vehykl ten nástroj, který to prosadil, bylo šetření PISA.

### Záměr myšlenek Komenského ve Strategii

Tohle už jsem nedělal já, to dělalo ministerstvo, já jsem se podílel na expertní studii a poté jsme tedy diskutovali strategii, toho se nezříkám.

Heleďte mě tam ten Komenský (já jsem Komenského kdysi hodně četl, nějaké články jsem publikoval jako velmi mladý hošík v Pedagogice) něco o tom Komenským bych si s obtížemi vzpomněl.

Ale já si myslím, že je to marketingový tah, to je prostě na ozdobu. Jako Komenského nebude nikdo rozporovat a podívejte, jak my se vracíme k těm kořenům. To je taky takový jako. Vždyť i Komenského musíme vidět nějakým historickým pohledem, nemůžeme ho aktualizovat tím, že vytrhneme jeho odstavec a řekneme již Komenský říkal. Mě vždycky rozčiluje ta škola hrou, mluvil jsem s několika Komeniologama a ta škola ludus je úplně nesmysl, jak říkají. To bylo na výuku jazyků, on doporučoval pro výuku jazyků a pro zachycení základních konverzačních struktur, doporučoval dramatickou formu, dělat divadlo. A oni teď říkají, když žáky nebaví matematika, dejte jim to hrou, už Komenský říkal, že si mají hrát, no tak to je úplná pitomost.

Neznalost Komenského je obrovská, v této republice jsou možná tři, čtyři lidé, kteří to znají do hloubky a divil bych, že by to tito lidé použili jako nějaké předznamenání zmíněných dokumentů.

Tím neříkám, že by všechny ty citáty byly jako nesmyslný, divný nebo špatně.

Možná to má navodit dojem, že se to, ten podklad tvořil se vzdělavcem, že tu navozujeme nějakou národní tradici, ale není nic horšího než myslet si, že Komenský byl Čech nebo Moravan a že je to národní tradice. Komenský byl první člověk apatri, beznárodní a politický příslušnosti, to byl světoobčan. Takže takové to no my Češi a my Moraváci máme, prdlajs. Jako Evropa a evropská kultura má Komenského, ne my Češi a Moravani. To jsou takové zkratky, které jsou o té vzdělanosti. Když to potom někde řeknete, tak se ostatní dívají, jestli jste nějaký kacír či co, ale je to jenom prostě tím, že oni nemají tu propojenou síť souvislostí a znalostí.

- 10) Má podle Vás filosof Konrad Paul Liessmann pravdu, když tvrdí, že současná informační doba znalostní společnosti je ve skutečnosti dobou nevzdělanosti,... dobou bezduché společnosti, jež není schopna přímé a pravdivé sebereflexe. Přesto všechno však stále míří po trajektorii marketingového leadershipu „dál a výš“ ke konkurenceschopným zítřkům?

**11) Jak to vše ovlivňuje systém školství a pedagogická profese? Jakou roli hraje v životě člověka školní vzdělávání?**

**Jakou roli v životě člověka hraje školní vzdělávání?**

Když vezmu západní kulturu, protože jinak se samozřejmě vzdělává v Indii a Africe. Když vezmu západní civilizační okruh, tak z mého pohledu je školní vzdělávání naprosto zásadní kulturní dílo.

Asi možná víte, že jsem s kolegou Mertinem napsal pro Pedagogiku Škola nebo domácí vzdělávání, už je to dvacet let, kde jsem vedl nejen filipiku s kolegou Mertinem, který vlastně říká, jak se ty děti se všechno naučí sami, jak jsou šťastný a pak jdou do školy a tam jim něco vnucují. Ale ona to nebyla vlastně tak filipika jako obrana školního vzdělávání. Školní vzdělávání má naprosto zásadní roli, to klíčové je, že je to něco naprosto zásadního pro současné utváření kulturně kompetentního člena společenství a to je totiž to, že je vyňat z, vlastně i nebezpečných rodinných vztahů (jsou afektivní, je tam lítost, ústupnost, nebo naopak neuvěřitelná tvrdost u projektujících rodičů), kdy jeho poznání a zkušenosti je omezená na to rodinné, kdy potom můžeme mít velmi rozdílné lidi, žijící ve svých sociálních bublinách. Představme si, že není školní vzdělávání, kdy vlastně existuje něco jako luxus vytažení dítěte na devět nebo třináct let, luxus vytažení z toho světa každodennosti a každodenních zkušeností a vlastně zabývání se věcmi, které jsou z pohledu praktického užití často zbytečné, nebo zbytečné. Vždycky říkám, tak k čemu jsou mi Shakespearovy sonety, proč se budu učit o různých rýmech, k čemu mi je vědět, jak to bylo v bitvě na moravském poli a kdo tam byl proti sobě a proč, prakticky k mému životu k ničemu. Škola ale najednou říká a to je hrozně důležitá poslední šance, pro mnohé je to jedno z posledních míst, kde to není experties, ale je to bildung. Ti lidé zakládají povědomí, možná je útržkovité, spousta toho zapomenete, ale to, že se to zapomeno, vůbec neznamená, že to bylo zbytečné a nemělo by se o tom mluvit. Neumíte to třeba definičně říct, jako historik, ale prošla jste si tím a je to něco, co je hrozně důležité, když pak něco vidíte, slyšíte. Nepadá to na úhor, ale do něčeho se to zařazuje, a řeknete si třeba sakra, to jsem už úplně zapomněla, to bych měla, jak to tenkrát bylo a proč. Člověk, který tím neprojde, si neřekne, sakra podívám se na wiki, jako proč by si to říkal.

Školní vzdělávání považuju za naprosto nepřekonaný a můžeme se bavit o metodě, formě, o vylepšení klimatu a jiných věcech, jasně, ale takový ty řeči jako Štefl- Dejte jim internet a oni

si všechno najdou, no tak jako, to snad nemůže myslet vážně zdravý člověk, alespoň v naší kultuře, to nejde.

Mimochodem to kulturní dílo je jerome Brunner- psycholog, který má takovou tezi- Povinná školní docházka je kulturní dílo, které mělo své důvody, bylo zásadně psychologicky klíčové a důvody pro něj, mít toto dílo mít tuto instituci nepominuly. Proto, abyste se konfrontovala s jinými zkušenostmi, než máte z rodiny, abyste se dokázala podřídit i neosobní normě a těmto věcem a proto potřebujete školu. Je to bolestivé leckdy, leckdy toho někdo zneužívá a autoritářský učitel vás může ničit, ale to neznamená, že povinná školní docházka, docházka ne jako jenom vzdělávání, je něco co má tento zásadní efekt.

## **12) Co všechno by měl současný vzdělaný člověk znát a umět, proč?**

Jsem přesvědčený o tom, že by měl mít v těch základních tazích, to, co je vlastně už v prvouce na 1. stupni. Znat svět kolem sebe, svět lidský, svět sociální, znát přírodu, znát techniku, (techné je sice když se redukuje vzdělání jenom na techné tak by člověk měl pár kritických poznámek, ale to neznamená, že to nemáme umět, znát), nebo alespoň ty základy.

To, co je nové a to co se v průběhu 20 století stalo naprosto novým požadavkem, podle mě oprávněným je znát sebe a mít předpoklady pro znalost sebe. Ono to souvisí s tou přepjatou individualizací, když sociolog Robert Elias napsal knihu Společnost individuí, tak vlastně tomu moc lidí v šedesátých a sedmdesátých letech lidí moc nerozuměli, ale on tím ukazoval, jak je to neodvratný trend, jak má svá rizika a jak zvyšuje požadavky na to, rozumět sobě a my to dnes máme ve všem možném. Neuč jen kognitivní operace, ale ta metakognice, ta metakognice, to by se mělo rozvíjet, aby věděl, co mu to dělá a kdy, co použít. Jasně má umět trojčlenku, ale co je důležitý je vědět, že když něco ví, problém úkol, jako, že je to na trojčlenku, že to má použít. Ta metakognice.

Druhá věc je, začíná se nám to projevovat v tom, může dítě, které není v pohodě, narážím teď na wellbeingovou vlnu, může, není motivovaný, co s těma dětma dělat. Oni by měly vědět, nepanikařit, nehysterčit, vědět, jak vlastně zvládat svoje emoce. Najednou vidíme, že ta doba přináší tohle.

Proto ta úvaha, že by měl vzdělanec rozumět sám sobě a umět se ovládat, nebo regulovat. Ale to neznamená, že to, co jsme říkali, že to co tady je už staletí, společnost příroda, technika, to tam patří také.

Důležité je ale, aby to ten člověk dokázal propojovat, věděl, že něco mi nejde, něco mi je třeba protivný a nejsem si jist, jestli je to pro mě osobně, tak důležitý, ale vím, že to existuje, že to patří do mého světa a do mé kultury a já prostě bych měl o tom nějaké povědomí.

## **13) Jak by podle Vašeho názoru měla být řešena antinomie harmonicky proporčního rozdělení a propojení teorie a praxe, znalostí a praktických dovedností ve vzdělávání?**

Tohle je, teď jsem o tom psal v monotématickém čísle Pedagogiky, bylo proti novele zákona o pedagogických pracovnících, jakože může učit každý bez pedagogického vzdělání, tak k tomu jsme se vyjadřovali s kolegyní Spilkovou.

Ono to je nejednoznačný, my to píšeme o vysokoškolském vzdělávání učitelů, přípravě učitelů, ale i na té základní a střední škole, je to tam tak, že nelze říct jednoznačně, napřed jako teorii,

všechno jim to ukažte, oni neví, čím je to naplněno, vy jim řeknete ty principy, teorie a teorémy a oni to pak budou praktikovat, to je blbost. Opačně, to je aktuální móda-praxe praxe praxe, je to taky špatně, ale úplně. Tak ho tam hodím, on si to zkusí.

Oni je vodí, řeknu vám příklad z umělecké výchovy v rámci projektu Brána muzeu otevřena a tam byly prostě projekty, kde jsem se mohl zvenčnout a měl jsem hádky s reformistickými kolegy estetického vzdělání, tak vlastně: my je nebudeme zatěžovat tím, co je malba, grafika, jaké jsou výtvarné techniky, už vůbec jim nebudeme říkat, že byli nějakí impresionisté, kubisté a tak a my je vezmeme na výstavu a dobré bude, když bude interaktivní a potom jim rozdáme ty čtvrtky a budeme se ptát co na tebe zapůsobilo, jak to vidíš a namaluj něco jako atd.

Ale ono tohle může být naprosto slepá ulička. Když jste nepřipravená, tak absolutně nevíte, co se vám děje. Dám klasický příklad z hudby. Já, jako každý čech v šedesátých letech z malého městečka, nebo vesnice, jsem hrál na dva nástroje a ve dvou orchestrech. Můj starý učitel, když jsem začal hrát, tak bylo zajímavý, že on si sedl a říkal, hele já ti něco řeknu, představ si toho, jako to skládal, víš, co je fuga? Útěk, úprk a teď se podívej, jak s tím postupuje, poslouchej, jak to, všímáš si, podívej, jak on toho docílil, všímáš si, co máš na té klaviatuře v pravý a levý ruce, on se úplně rozezvil, a potom se zklidní, že z toho nic není a ta fuga skončí v takovém širokém řečišti. Pak mi řekl, co je kontrapunkt a tyhle věci a pak říkal, tak jedem a zkus si alespoň kousek, tady máš první tři řádky. Tak člověk hrál, ale nějak jako věděl, co dělat, jak toho docílit.

Já prostě nevěřím tomu, těm praxím, jako víc praxe hodíte je tam, tam bude nějaký zkušený učitel a ředitel, oni jim prdlajs řeknou, oni řeknou, hele tohle prostě dělám takhle, potřebuju je zklidnit tak tady zařvu a bouchnu o stůl a je klid, grify jsou dobrý, ale takhle vůbec.

To je mimochodem Korthagen- teorie s velkým t a teorie s malým t. S malým t je ta, kterou si vytvoříte na základě vlastní praxe, ale pozor to nemůžeme úplně převést na ty děti a žáky. Protože vy musíte zajistit, aby to nebyla proporce třicet na sedmdesát, on je to zvláštní proces prolínání, kdy je nezahltím a neznechutím velkou teorií, kdy je nenechám na pospas praktickým postupů a zkušenostem, který nakonec vedou k tomu, když jsme dělali ty výzkumy v devadesátkách, jako co to je ta písemka z matematiky, cos dělal, no to musíte napsat datum jo a výsledek, výsledek dvakrát podtrhnout. A teď vám vykládají tyhle věci. Oni do toho byli vrženi, nedocílilo se propojení s těmi teoretickými principy a vy se jich zeptáte, v čem byla těžká ta písemka, co to bylo ta písemka na ty nerovnosti a oni vypráví tohle.

Takže prolínací proces.

#### **14) Má vzdělanec podle Vašeho názoru v naší době své místo? Jaké?**

Smích, no, jo.

Stále víc by ho měl mít a stále méně se objevuje na scéně.

Řeknu Vám ještě jeden rozdíl, vzdělanec a intelektuál. Ten problém je následující. Využil jsem toho, že pojem intelektuál vznikl ve Francii, že ho použili jako první lidé kolem Zoly, nebo Zola sám v Dreyfusovo aféře a vlastně mám pocit, že existuje u nás strašně moc lidí, kteří jsou vzdělání a vzdělanců, kteří ale nejsou intelektuálové veřejní. Intelektuál je veřejná osoba, která není jenom, já jsem to tam rozdělil na doctus a eruditus, ten kdo ví a hodně ví a zná ale je to i magister, ten kdo se nebojí jít do arény a přesvědčovat, vystavovat se posměchu, on blábolí cizí intelektuální slova.

Jsem přesvědčen, že máme mnoho vzdělců, jsem v obdivu nad generací čtyřicátníků, mnohých, z humanitních věd, které znám.

Ale je strašně málo intelektuálů, skoro žádný, ty lidi nebojují, nejdou do veřejných sporů. No pak vyklízí pole, jak jste to říkala ne těm nevzdělcům, ale těm lidem s DK efektem.

**15) Vnímáte rozdíl mezi vzdělcem a expertem? Pokud ano popište ho prosím.**

Viz bildung a expertise

**16) Slova Radima Seltenreicha: „Vzdělanec vždy ochotně a pokorně přizná, že je nevzdělanec, neboť díky tomu, že ví víc, než je obvyklé, chápe, jak skutečně mnoho neví“ (z článku Vznik vzdělců je dnes nemožný. Museli by jít proti duchu doby.) a v podstatě také Sokrata z jeho dnes již slavného výroku: „Vím, že nic nevím dokonale“ mne zavádějí k obrovské pokoře vzdělance, která dnes může být klasifikována jako jeden z typů kognitivního zkreslení – tzv. Dunningův-Krugerův efekt. Myslíte si, že lidé s vysoce přeceňovaným sebevědomím avšak nižšími znalostmi vládnu světu a současnému, pokornému vzdělanci stále chybí sebevědomý a aktivní habitus, vašeň k akci, ke které vyzýval Fichte či Kierkegaard?**

No jsem o tom přesvědčen a je to více zvýrazněno v dnešní době, dvěma věcmi. Lidé, kteří mají moc, ono taky umět zacházet s mocí a být politik je vlastně nejtěžší povolání vůbec. Já si vážím nesmírně povolání politika, když odhlédnu od konkrétních figur, ale politika je, to je tak těžký. Žádné jiné povolání nemá takovýto dramatický dosah, tolik klientů. Když jste v situaci zacházení s mocí v tom nejlepší slova smyslu, tak vlastně vy jste ve vita activa, aristotelsky řečeno, vy jste v konání, vy nemůžete dlouho dumat a jako říkat ještě tohle. Lidé vzdělání a předávající vzdělání jsou v pozici vita contemplativa. To contemplování to dumání, pozorování, reflexe, zamýšlení se je dobrý časově, je na to víc času, je to také rekurzivní, můžete se vracet opravovat.

Politický život, jako život akce v obci jenom plyne, udělala jste něco a už není cesty zpět, není to, že jako sorry a pardon, před měsícem, to bylo tak, měl jsem to promyslet.

Oni se toho, málokdy uspěje intelektuál, který je opravdu takovým organickým intelektuálem a málokdo v tomhle uspěje, protože on je jednoduše jako moc pomalej, nejistej, přemýšlivej. Nebo se jeví jako arogantní, protože, jak říkám, vědění se vůči ignoranci jeví vždycky arogantní. To je základní premisa. No a člověk, který je v té pozici konat, je člověk, který musí vzít tu odvahu a ujistit okolí i sebe vím, prostě jsem se rozhod. Je to ten DK efekt, ale není to úplně přesně, jak byl vymezen

Ale samozřejmě to tak funguje a je to dáno tím pnutím, tím rozdílem mezi aktivním a kontemplativním způsobem života.

**Lze říct, že rozdíl je v čistě v povaze? Myslíte si, že lze říct, že vzdělanec nemá dosah na povahu, jako kdybychom řekli, že vzdělanec může být i odvážný, není vždy pokorný, to závisí jenom na povaze...**

Ne, já jako psycholog tedy velmi, velmi bojuji proti psychologizování, tedy přehnanému přisuzování právě věcem typu, jaké měl dětství, rodiče a jaký má temperament. Samozřejmě to hraje roli, ale byl bych s tím opatrný. Většinou se k tomu uchylujeme, když nerozumíme, nebo nejsme schopni vysvětlit sociální procesy. Typické to je s dětmi, které jsou ve škole horší a mají horší předpoklady a teď se řekne, to je to IQ. Vliv to může mít, ale obvykle to bývají spíše formální znaky, když je někdo cholerik a nesnese odporování, tak to může ovlivnit.

Ale zase, jak jsem původně definoval, co je vzdělání a vzdělanec, tak to je člověk, který třeba naopak vítá spor argumentů, vítá, když může něco vysvětlit, rozporovat, nebo být naopak přesvědčen nebo v uvozovkách poražen a nebere to ani jako porážku vlastní osoby.

Jak vzdělání chápu nejen jako povědomí a informovanost o světě a o všem možném, tak když to chápu šířeji, tak k tomu patří i ta pokora, ježda to už nevím, to jsem četl před dvaceti lety, nebo tohle se mi nedá, k tomu nemám dostatek informací.

Ale souhlasím s těmi, kteří upozorňují na extrémní případy, extrémně stydlivý, extrémní cholerik, forma jeho vystupování a uvažování mu znemožňuje, aby byl akceptován, natož aby byl v politice.

**17) Cíle vzdělávání jsou namířeny k budoucnosti, která je, jak všude kolem nás zní, nepředvídatelná vzhledem k rychlému technickému pokroku a různorodým změnám ve společnosti. Dokázal/a byste jmenovat alespoň pár pevných bodů, o které se člověk ve svém budoucím životě může vždy opřít?**

Nikdy nikdo nevěděl.

Škola je konzervativní instituce, a akceptuje pouze osvědčenou novost, školu nemůžete vláčet slepými uličkami. Škola je z tohoto pohledu konzervativní.

Já jsem v totálním rozporu s Kartousovým podtitulem knihy, protože ano, ano právě na parním stroji do budoucnosti, tak to přesně je! Ti, co začali dobře s parním strojem tak kupodivu bez kompetenčního kurikula a jiných alternativ či jiných věcí dokázali potom vytvářet kvantové teorie, nové kulturní formy a nevím, co všechno.

Ano parní stroj je základ v těch uvozovkách a samozřejmě, že jsou věci, které jsou naprosto základními pilíři v jazykovědě, fyzice, matematice. Můj spor se Štefflem, se kterým jsem měl několik duelů byl vždy ten, že jsem mu vždy řekl a kdy zastará Pythagorova věta, že už nebude dost dobrá pro budoucnost.

Přitom je to šílený, chápete dva a půl tisíce let a učíme takovouhle starobylost, no tak jako ano. Jsou věci, které tvoří tu oporu.

Základní struktura, která tvoří základy kultury západní civilizace. Patří tam samozřejmě, abych neopakoval septem artes liberales, sedm svobodných umění ze středověké univerzity, to se moc nezměnilo, naopak zaostáváme. Když se podíváte, jako roli tam hrála harmonie a hudba a byla vedle astronomie a bylo to na principu velice těžkých matematických zobrazení, tak žiž marja, kde to dneska jsme.

Jsou to nějaké pilíře, který se vyvíjejí. Oni řeknou digi, no tak dneska už není břidlicová tabulka a křída, sodoma gomora a jak to ta křída změní, pak po knihtisku něco jiného a tak dneska máme digi a všichni se tváří, že teda já nevím, za patnáct let tu budou chodit samí avataři a všechno bude jinak. Tak samozřejmě pořád se to vyvíjí.

Kultivace a práce na sobě nemůže být naprázdno, musí být na nějaké materiálu, ty základy, které jsem říkal. Tam nic moc jiného nevymyslíme, a vše ostatní jsou spíše nástroje, ale v zásadě to nemůže změnit.

Nyní ta umělá inteligence a ty první reakce vyděšený na ni si všimněte, jsou obranou lidství a uvědomění si toho, že nemůžeme jít přes určité hranice, vynořují se naše duchovní kořeny, které tady pořád jsou.

18) Myslíte si, že *"vezeme děti na parním stroji do virtuální reality"* (B. Kartous: No future)?

19) Jaký výchovně-vzdělávací cíl si podle Vás bude žádat budoucnost?  
Viz. 17)