



Výběr publikovaných článků

Svobodné vzdělávání je klíčem ke všemu

SvobodaUčení.cz: O co jde	3
1 Svoboda učení - Peter Gray.....	4
1.1 Studium vyžaduje svobodu: Úvod k novému blogu o hře, zvědavosti a vzdělávání	4
1.2 Děti se vzdělávají samy I.: Nástin některých důkazů	6
1.3 Děti se vzdělávají samy II.: Všichni víme, že je to pravda u malých dětí	8
1.4 Děti se vzdělávají samy III.: Moudrost lovců a sběračů	11
1.5 Děti se vzdělávají samy IV.: Lekce ze Sudbury Valley	15
1.6 Proč bychom měli přestat oddělovat děti podle věku I.	18
1.7 Proč bychom měli přestat oddělovat děti podle věku II.	21
1.8 Proč bychom měli přestat oddělovat děti podle věku III.	24
1.9 Proč jsou školy takové, jaké jsou I.: Stručná historie vzdělávání	28
1.10 Proč jsou školy takové, jaké jsou II.: Síly proti zásadním změnám	34
1.11 „Proč studenti nemají rádi školu“ No, proč asi.....	37
1.12 Sedm hříchů našeho systému nuceného vzdělávání	40
1.13 Školní šikana I.: Tragický důsledek nucené školní docházky a autoritářského školního vedení	43
1.14 Školní šikana II.: Svoboda od šikany	47
1.15 Je reálná reforma vzdělávání možná? Pokud ano, jak?	49
2 Svobodné vzdělávání	54
2.1 Vzdělávání pohledem svobodného oka (vzdělávání z pohledu unschoolingu) - Kevin Snawley	54
2.2 Proč jsme zvolila unschooling - Kim Houssenloge	56
2.3 Sudbury: Unschooling školy - Bruce L. Smith.....	59
2.4 Rozhovor s Johnem Holtem (1980)	61
2.5 Rozhovor s Danou-Sofií Šlancarovou o unschoolingu	65
3 Kritika současného systému	72
3.1 Zde stojím - Erica Goldson (maturitní řeč).....	72
3.2 Co nám nabízí současné školství a jak to změnit.....	74
3.3 Školní učitel šesti lekcí - John Taylor Gatto	76
3.4 Jak veřejné vzdělávání mrzačí naše děti a proč - John Taylor Gatto	81
3.5 Rozhovor: Brett Veinotte o hrůzách státního školství	86
Vznik stránky SvobodaUčení.cz	92

SvobodaUčení.cz: O co jde

Stránky SvobodaUčení.cz se zaměřují na filosofii unschoolingu. Tento souhrn myšlenek a postojů lze nazývat i dalšími způsoby: svobodné vzdělávání, přirozené učení, odškolení, nezávislé učení, dětmi či zájmy řízené učení, nebo jednoduše žití. Název není důležitý, mnohem větší význam má pochopení základních bodů této filozofie učení, výchovy a života, které jsou dle nás klíčem k mnoha současným problémům nejen v oblasti vzdělávání.

Státem řízené školství se po dlouhá desetiletí výrazně nezměnilo, přitom svět kolem nás se mění stále rychleji. Tento rozdíl se postupem času dále prohlubuje a začíná být čím dál tím více zřetelný. To je pouze jeden z důvodů, proč současný model vzdělávání považujeme za mylný a postavený na chybných základech. Další zásadní nedostatek spočívá v předpokladu, že žáci a studenti jsou líní a nemotivovaní. Stávající systém také potlačuje kritické myšlení, což je vzhledem k rostoucímu množství dostupných informací stále více potřebná dovednost. Stručně řečeno, pro dnešní školství jsou děti jen prázdnou a šedivou nádobou o stejném tvaru a velikosti, do které je nutné pod nátlakem nalít velké množství vědomostí, které byly prohlášeny za důležité. Současný systém nebere v potaz jedinečnost každého člověka, jeho schopnosti, zájmy, talent, přání a sny.

Naproti tomu unschooling pokládá děti za plnohodnotné lidské bytosti, ke kterým bychom se měli chovat se stejným, ne-li větším respektem, jež dopřáváme dospělým. To znamená nikdy je fyzicky netrestat, nenadávat jim, nekřičet na ně, nebýt iracionální, neponižovat je, nebagatelizovat jejich zájmy. Unschooling předpokládá, že lidé jsou přirozeně zvědaví, neboť se narodili do neznámého světa, který touží poznat, z čehož vyplývá neutichající touha učit se. Těžko byste nyní četli tyto řádky, kdyby naši předchůdci místo snahy vytvořit pěstní klín jen znuděně leželi na louce a koukali na oblohu. Lidé se zkrátka učí rádi. Jsou v tom dobří a nikdo je k tomu nemusí nutit. Jedná se o evoluci danou vlastností, kterou bohužel současný školský systém systematicky potlačuje. Věříme, že děti a studenti se učí nejlépe, pokud jsou v prostředí, ve kterém mají svobodu následovat své vlastní zájmy. Tímto způsobem se dokáží naučit vše, co je pro život důležité, a zároveň si uchovají svou zvědavost a touhu učit se po celý život. Důležitou roli přitom hraje volná komunikace s různě starými dětmi i dospělými, pocit bezpečí a možnost otevřeně vyjadřovat svůj názor.

Za nepřijatelné považujeme fakt, že pokud by nějaká rodina či instituce v České republice chtěla takto děti vzdělávat, narazí na školský zákon, který praktickou aplikaci unschoolingu značně ztěžuje.

Cílem těchto stránek je:

- šířit myšlenky unschoolingu a poukazovat na problémy klasického modelu vzdělávání
- vytvořit komunitu podobně smýšlejících lidí
- vytvářet tlak na státní školské autority, aby nestály alternativním vzdělávacím přístupům v cestě

Jiří Košárek, Tomáš Kondr

1 Svoboda učení - Peter Gray

Děti přicházejí na svět s vrozenými touhami vzdělávat se, které zahrnují touhu hrát si a prozkoumávat. Tento blog je primárně o těchto touhách a způsobech, kterými bychom mohli vytvořit prostředí pro učení, jež je nepotlačuje, ale rozvíjí.

1.1 Studium vyžaduje svobodu: Úvod k novému blogu o hře, zvědavosti a vzdělávání

Více času ve škole není odpověď.

Kamkoliv se dnes podíváme, vidíme odborníky a politiky, kteří argumentují ve prospěch restriktivnější školní výuky. Samozřejmě, že nepoužívají slovo “restriktivní”, ale je to v podstatě to samé. Chtějí více standardizovaných testů, více domácích úkolů, více dozoru, delší školní dny, delší školní roky a více sankcí vůči dětem, které jedou na den či dva na rodinnou dovolenou. Toto je oblast, s kterou politici z hlavních stran, na každé úrovni vlády souhlasí. Více školní výuky nebo přísnější školní výuka je lepší než méně.

„Školní výuka“ a „vzdělávání“ (které je v současné době často synonymem školní výuky) jsou výrazy, které okolo sebe mají svatozář. Jsou a priori dobré; logikou, kterou běžně slýcháme, nemůže být nic důkazem proti významu školní výuky. Pokud se děti učí, děkujeme školám. Pokud se děti příliš neučí, znamená to, že se potřebují ve školách více učit. Pokud se ekonomice nedaří, musí to být způsobeno nedostatkem úsilí ve školní výuce. Pokud se ekonomice daří, potvrzuje to hodnotu školní výuky a nabádá k tomu, abychom ji ještě zintenzivněli. Pokud se lidské vědomosti rozšiřují stále rychlejším tempem, potom se studenti musí učit více předmětů. Pokud současný svět vyžaduje kritické myšlení, potom ho musíme přidat do dlouhého seznamu věcí, které vyučujeme a testujeme. Pokud věříme, že lidské bytosti mají „více oblastí inteligence“, potom je musíme vyjmenovat a vyučovat každou tuto oblast zvlášť. Pokud si ceníme rovnosti, musíme věřit tomu, že každý by měl studovat stejné osnovy a psát stejné testy, abychom je mohli *udělat* rovnými (a tím zapomenout na myšlenku našich demokratických zakladatelů, že lidé mohou být rozdílní, přesto v hodnotě rovní).

Co se stalo s myšlenkou, že děti se učí díky svým hrám a zkoumání? Každá seriózní psychologická teorie učení, od Piageta dále, postuluje, že učení je aktivní proces kontrolovaný tím, kdo se učí, a motivovaný zvědavostí. Pedagogové sice o těchto teoriích stále mluví, ale poté vytvářejí školy, které zabraňují samo-regulujícím hrám a zkoumání. Každý z nás ví, když se zastavíme a zamyslíme se nad tím, že to nejdůležitější v našem životě není to, co jsme se „naučili ve školce“, ani to, co jsme se naučili později ve školních lavicích. Namísto toho je to to, co jsme se naučili, když jsme si dopřáli luxus následovat své vlastní zájmy a své motivy hrát si, plně a s hlubokým zaujetím. Díky těmto prostředkům jsme získali schopnosti, hodnoty, myšlenky a informace, které nám zůstanou po celý život, ne jen do dalšího testu. A možná to nejdůležitější, objevili jsme to, co nás nejvíce baví, což je prvním krokem k nalezení uspokojivé kariéry.

Pokaždé, když přidáme další hodinu k času, který musí děti strávit ve škole nebo nad domácím úkolem, a pokaždé, když je nutíme nebo je přemlouváme k další aktivitě nad rámec školních osnov, kterou řídí dospělí, ochuzujeme je o příležitosti hrát si, prozkoumávat, uvažovat a prožívat radosti a frustrace řízení sebe sama. S každým dalším omezením zarážíme do školního systému klín stále hlouběji, čímž odrazujeme více a více mladých lidí, kteří nemohou nebo nechtějí tato omezení přijmout. Obzvláště chlapci jsou stále více neochotní přijmout omezení svobody ve školách a také stále častěji z různých důvodů školu nedokončují.

Učím již dlouhou dobu na prestižní univerzitě. Studenti ke mně přicházejí ze střední školy s výborným prospěchem. Ale přitom nevědí o předmětech, které studovali, příliš mnoho. Získali výborné známky proto, že jsou bystří a motivovaní dostat se do popředí standardními postupy. Přišli na to, co je potřeba udělat, aby získali dobré známky, a také to udělali. Přišli na to, jak dobře napsat testy, aniž by o daném předmětu věděli mnoho. Naučili se, jak udržet informace ve formě, ve které si je vyučující přeje, a to pouze do doby testu.

Nemám nic proti tomu, že studenti přicházejí do mých kurzů bez dostatečných znalostí. Je jednoduché si informace vyhledat a je také jednoduché si je doplnit. Pokud studenti zjistí, že potřebují znát pozadí k něčemu, o čem mluvím nebo o čem čtou, mohou se zeptat nebo si to najít. Jenom mi je velice líto, že promrhali tolik času ve škole, když na tom mohli být mnohem lépe, kdyby si hráli a šli za svými vlastními zájmy. Pokud by to udělali, pak by ti, kteří si můj kurz zapsali, měli pro toto rozhodnutí dobrý důvod; a ostatní by měli dobrý důvod pro zvolení jiné cesty. Studenti, kteří se věnovali svým zájmům a následují je také na vysoké škole, jsou vzácní a nádherní; svůj první rok na vysoké škole nepovažují za pouhý 13. ročník.

Také znám náctileté, kteří jsou v současné době na střední škole. Někteří jsou „dobrymi studenty“ a někteří ne. Vypozoroval jsem, že obě skupiny jsou vůči škole stejně cyničtí. „Dobří studenti“ možná svůj cynismus nerozpoznají nebo ho jako takový neidentifikují, ale zřetelně je tam. Projevuje se každou zkratkou, díky které získávají dobré známky. Projevuje se, když žádají o pomoc a říkají: „Ale já tomu nepotřebuji rozumět; vše, co potřebuji, je správná odpověď.“

Mohli bychom zlepšit jak život dětí, tak i vzdělávání, s mnohem nižšími náklady než kolik stojí současný systém, kdybychom vybudovali prostředí, ve kterém by si děti mohly bezpečně hrát, volně komunikovat s ostatními a jít za svými vlastními zájmy. Víím to, protože jsem to viděl; a v následujících eseích vám o mých pozorováních něco povím.

Začal jsem s tímto novým blogem, Svoboda učení, protože jsem vážně znepokojen stavem vzdělávání a snižujícími se příležitostmi pro děti si hrát a prozkoumávat. Jsem profesor evoluční a vývojové psychologie. Mojí specializací jsou přirozené způsoby učení dětí a dospělých. V tomto úvodu jsem představil názor. V budoucích dílech mám v úmyslu tento názor podpořit esejemi, které se budou zabývat následujícími otázkami:

- Proč jsou lidské bytosti ze všech zvířat nejhravější?
- Co to znamená, když se řekne, že hravá mysl je myslí připravenou pro učení?
- Je hra protikladem práce? (V jakém smyslu ano a v jakém ne?)

- Jaký je evoluční smysl zvědavosti?
- Co se děje se zvědavostí, když děti rostou?
- Co znamená, když děti a dospívající řeknou, že se nudí?
- Jaký je význam volného věkového míchání z hlediska dětského učení?
- Potřebují děti strukturu? (Samozřejmě že potřebují, ale jakou?)
- Za jakých podmínek se mladí lidé přirozeně vzdělávají bez donucení nebo přemlouvání?
- Co by mělo znamenat, když se řekne, že je někdo „dobře vzdělaný“?
- Jaká je správná role dospělých při vzdělávání dětí?
- Jaká rizika jsou inherentně spojena se snahou ochránit děti před riziky?
- Proč pociťujeme touhu kontrolovat vzdělávání dětí?
- Proč školy vypadají, tak jak vypadají? (Odpověď leží v historii)
- Proč liberální reformy vzdělávání většinou selhávají?
- Jaký typ disciplíny je potřebný pro práci a kariéru, a jak se tato disciplína získává?
- Jaký je smysl svobody, a proč o ni usilujeme?

Zůstaňte na příjmu a zapojte se do diskuze. Doufám, že vás přesvědčím o tom, že to, o čem mluvím, není jen pouhým idealismem. Budeme mluvit o reálných lidech, o reálných školách a o výsledcích systematického empirického výzkumu.

1.2 Děti se vzdělávají samy I.: Nástin některých důkazů

Děti jsou přírodou navrženy tak, aby se vzdělávaly samy.

Jako dospělí máme určitou zodpovědnost vůči našim dětem a dětem na celém světě. Je naší zodpovědností vytvořit bezpečná, zdravá a vlídná prostředí, ve kterých se mohou děti vyvíjet. Je naší zodpovědností zajistit, aby děti měly správné jídlo, čerstvý vzduch, netoxická místa na hraní a mnoho příležitostí komunikovat s ostatními lidmi v celém věkovém spektru. Je naší zodpovědností být vzory slušného chování. Ale jedna věc, o kterou se nemusíme starat, je vzdělání našich dětí.

Nemusíme se starat o školní osnovy, o plány výuky, o motivování dětí k učení, o testování a o všechno ostatní, co zahrnuje pedagogika. Pojdme místo toho nasměrovat tuto energii na vytvoření dobrých prostředí, ve kterých si děti mohou hrát. Vzdělání je jejich zodpovědností, ne naší. Jen ony to dokáží. Jsou k tomu naprogramovány. Naší úlohou je pouze ustoupit a nechat tomu volný průběh. Čím více se to snažíme kontrolovat, tím více to narušujeme.

Když říkám, že vzdělávání je zodpovědností dětí a že jsou přírodou naprogramovány tuto zodpovědnost přijmout, neočekávám, že toto tvrzení přijmete na základě víry. Žijeme ve světě, ve kterém toto tvrzení není zjevnou pravdou, jakou bývalo. Žijeme ve světě, ve kterém jsou téměř všechny děti a dospívající posláni do škol, začínající stále v nižším věku a končící ve vyšším, a ve kterém „škola“ má určitý standardní význam. Měříme vzdělání pomocí výsledků testů a úspěchem při postupu školským systémem z jedné úrovně na druhou. Poté, přirozeně, téměř automaticky přemýšlíme o vzdělávání jako o něčem, co zajišťují ve škole specialisté, kteří jsou vyškoleni v umění

a vědě pedagogiky a kteří vědí, jak využít syrový potenciál dětí a jak je přeměnit ve vzdělaný produkt.

Nyní bude mým úkolem představit důkazy ve prospěch mých tvrzení. Nejprímějšší důkazy pocházejí z prostředí, ve kterých můžeme vidět děti, jak se samy vzdělávají bez školní výuky. Tři taková prostředí podrobněji rozvedu ve třech následujících kapitolách tohoto blogu.

1. Obrovské množství dětského vzdělávání se odehrává před tím, než nastoupí do školy.

Nejjasnější důkaz dětské kapacity pro samovzdělávání, dostupný každému z nás, pokud otevřeme oči, pochází ze sledování dětí v prvních čtyřech nebo pěti letech jejich života, před tím, než se je někdo pokusí nějakým systematickým způsobem něco naučit. Zamyslete se nad tím, kolik se toho za tuto dobu naučí. Naučí se chodit, běhat, skákat, šplhat. Naučí se fyzikální vlastnosti všech objektů v jejich dosahu. Naučí se svůj rodný jazyk, což je jistě jeden z kognitivně nejkomplexnějších úkolů, který jakákoliv lidská bytost zvládne. Naučí se základy psychologie ostatních lidí - jak je potěšit, jak je rozčítit, jak získat to, co od nich potřebují nebo chtějí. Toto vše se naučí ne díky lekcím poskytovaným ostatními, ale díky jejich vlastní hře, jejich nenasytné zvědavosti a jejich přirozené pozornosti k chování ostatních lidí. Nelze je zastavit, aby se toto vše a ještě mnoho dalšího naučily. Jedině že bychom je zamkli do skříně.

2. Děti z kultur lovců a sběračů se stávají úspěšnými dospělými bez školní výuky.

Během většiny lidské existence jsme žili v relativně malých kočovných tlupách. Naše základní lidská přirozenost - zahrnující naši hravost, zvědavost a všechny naše ostatní biologické adaptace pro učení - se vyvinuly v kontextu tohoto způsobu života. Některým skupinám lovců a sběračů se podařilo přežít, s nedotčenou kulturou, do dnešní doby. Antropologové, kteří tyto skupiny studovali - v Africe, v Asii, na Novém Zélandu, v Jižní Americe a jinde - objevili pozoruhodnou konzistenci v jejich přístupu k dětem. Ve všech těchto kulturách je dětem a dospívajícím dovoleno hrát si a následovat vlastní zájmy, bez zásahů dospělých, v podstatě od svítání do soumraku. Víra těchto lidí, zakotvena v tisíciletých zkušenostech, je, že mladí lidé se učí sami pomocí her a prozkoumávání a poté, když jsou připraveni, začnou přirozeně používat to, co se naučili, v aktivitách, které prospívají celé skupině. Prostřednictvím jejich vlastní snahy získají děti lovců a sběračů ohromné množství schopností a vědomostí, které potřebují, aby se v rámci jejich kultury staly úspěšnými dospělými.

3. Děti v naší kultuře se v určitých „neškolních školách“ stávají úspěšnými dospělými bez tradiční školní výuky.

Mnoho let jsem pozoroval děti a dospívající ve škole Sudbury Valley ve Framinghamu, ve státě Massachusetts. Tato škola byla založena před čtyřiceti lety lidmi, jejichž přesvědčení ohledně vzdělávání jsou pozoruhodně podobná s kulturami lovců a sběračů. Škola je určena pro mladé lidi od čtyř let až do středoškolského věku, a vůbec se nejedná o typickou školu. Jedná se o demokratické prostředí, ve kterém mají děti skutečně rovnou moc s dospělými a ve kterém se děti učí výhradně pomocí svých vlastních aktivit. Je to v podstatě bezpečné prostředí, ve kterém si mohou mladí lidé hrát, prozkoumávat, přijímat zodpovědnost a volně komunikovat s ostatními

z různých věkových kategorií. Nejsou zde žádné testy, žádné zlaté hvězdy či jiná ocenění, žádný úspěch či neúspěch, žádné povinné kurzy, žádné donucování nebo přemlouvání dětí, aby se učily, žádná očekávání zodpovědnosti za vzdělávání ze strany personálu. Od počátku dodnes se v tomto prostředí samo vzdělávaly stovky mladých lidí. A ne, nestali se z nich lovci a sběrači. Stali se z nich řemeslníci, umělci, šéfkuchaři, doktoři, inženýři, podnikatelé, právníci, muzikanti, vědci, sociální pracovníci a softwaroví designéři. Jsou přítomni v celém spektru lidských činností, kterých si v naší kultuře ceníme.

V následujících třech esejích rozpracuji, jeden po druhém, tyto tři zdroje důkazů o kapacitě mladých lidí pro samovzdělávání.

1.3 Děti se vzdělávají samy II.: Všichni víme, že je to pravda u malých dětí

Sledování malých dětí jak se učí, může způsobit revoluci našim názorům na vzdělávání.

Přemýšleli jste někdy o tom, kolik se toho děti v jejich prvních letech života naučí, před tím než začnou chodit do školy, před tím než se je někdo pokusí nějakým systematickým způsobem vzdělávat? Jejich učení je přirozené; je výsledkem jejich instinktů hrát si, zkoumat a pozorovat ostatní okolo nich. Říci, že je to přirozené, neznamena, že je to bez námahy. Nemluvňata a malé děti dávají do svého učení obrovské množství energie. Jejich kapacity pro udržení pozornosti, pro fyzickou a mentální snahu a pro překonání frustrací a bariér jsou mimořádné. Až budete příště v dohledu dítěte mladšího pěti let, posadte se a chvíli ho pozorujte. Zkuste si představit, co se děje v jeho mysli při každé interakci s okolním světem. Pokud si tento luxus dopřejete, nebudete toho litovat. Díky této zkušenosti budete možná přemýšlet o vzdělávání v úplně jiném světle - ve světle, které vyzáruje z dítěte a ne na něj.

Zde se pokusím načrtnout něco málo z toho, co se vývojový psychologové naučili o dětském učení. Aby se tyto vědomosti lépe vztahovaly ke vzdělávání, rozdělím tento náčrt do kategorií fyzického, jazykového, vědeckého a sociálně-morálního vzdělávání.

Fyzické vzdělávání

Začněme s výukou chůze. Chůze po dvou je druhově typickým znakem člověka. V určitém smyslu jsme pro to zrozeni. Ale přesto to nepřichází jednoduše. Každý člověk, který se narodí do tohoto světa, musí vynaložit ohromné úsilí, aby se naučil chodit.

Pamatuji si jednou na jaře, když můj syn, někdy okolo jeho prvních narozenin, byl ve fázi, kdy mohl chodit pouze, když se něčeho držel. Ten den jsme zrovna byli na velké turistické lodi a můj syn trval na tom, abychom celou cestu chodili po palubě tam a zpátky, přičemž se mě držel za ruku. Strávili jsme mnoho hodin chůzím po celé délce lodi, přičemž jsem byl nepohodlně shrben, aby na moji ruku dosáhl. Motivace byla samozřejmě výhradně jeho. Já jsem byl pouze pohodlnou pomůckou, lidskou chodící holí. Zkoušel jsem ho přesvědčit, aby si dal přestávku, protože já jsem ji potřeboval; ale vždy mě dokázal zmanipulovat, abychom pokračovali.

Vědci zjistili, že na vrcholu období, kdy se učí chodit, batolata stráví průměrně 6 hodin denně chozením, během nichž udělají průměrně 9000 kroků a ujdou délku 29 fotbalových hřišť.¹ Nesnaží se někam dostat; chodí pouze za účelem chození. Obzvláště je baví chození po novém povrchu. Domnívám se, že můj syn byl na lodi stimulován k chození částečně z toho důvodu, že se loď hýbala, čímž bylo chození těžší, a tedy to byla nová a zajímavá výzva.

Ve fázi, kdy už chodí samy, děti často padají a občas se i zraní; ale poté se hned zvednou a zkoušejí to znovu - a znovu a znovu a znovu. Po chození následuje běhání, skákání, šplhání, houpání a všechny možné nové způsoby pohybu. Nic z toho ale děti učit nemusíme, a rozhodně je k tomu nemusíme motivovat. Vše co je potřeba udělat, je poskytnout vhodná a bezpečná místa, kde mohou trénovat.

Jazykové vzdělávání

Pokud jste se někdy jako dospělí zkoušeli naučit nový jazyk, víte, jak je to obtížné. Musíte se naučit tisíce slov a nespočet gramatických pravidel. Přesto se děti více či méně naučí svůj rodný jazyk do věku čtyř let. V tomto věku již projevují sofistikované znalosti významu slov a gramatických pravidel. Děti, které vyrůstají ve dvoujazyčném domově, se naučí oba jazyky do věku čtyř let a nějakým způsobem je dokáží mezi sebou rozlišit.

Čtyřletí nedokáží popsat gramatická pravidla svého jazyka (což nedokáže ani většina dospělých), ale jejich implicitní znalosti těchto pravidel jsou jasně zřetelné v jejich projevu a porozumění. Při konstrukci nových vět dávají slova do množného čísla, do minulého času, a projevují znalosti gramatických slovních tvarů - podstatných jmen, přídavných jmen, sloves a tak dále. Děti možná přicházejí do světa s vrozeným porozuměním jazyka, jak kdysi tvrdil Noam Chomsky, ale specifická slova a pravidla každého jazyka jsou rozdílná a jistě musí být naučena.

Malé děti se o jazyku nepřetržitě učí. V útlém dětství začínají blábolit zvuky, kterými si procvičují artikulaci. Časem omezí svoje blábolení více a více na zvuky, které připomínají jazyk, který slyší okolo sebe. Po několika měsících můžeme pozorovat, že dávají velkou pozornost mluvě ostatních a věnují se aktivitám, které se zdají být určeny k tomu, aby přišly na to, co říkají ostatní. Například pravidelně sledují oči starších dětí či dospělých, aby věděly, kam se dívají, díky čemuž mohou odhadovat, o čem mluví. Na zahradě má dítě s touto strategií dobrou šanci poznat, o čem je řeč, když uslyší: „To je ale pěkná kopretina.“ Mezi věkem dvou a 17 let, se mladí lidé naučí průměrně 60000 slov²; což vychází téměř na jedno nové slovo za hodinu v době, kdy jsou vzhůru.

Výuka jazyka je stejně jako výuka chození hrou. Je to nesmírně zajímavé, intenzivní a dělané pouze pro vlastní účel. Malé děti chodí všude možně a pojmenovávají věci jen pro zábavu, ne kvůli nějaké jiné odměně. A jak děti rostou, jejich slovní hry se stávají čím dál tím více sofistikované, například ve formě hádanek, slovních hříček nebo říkanek. Nemůžeme děti naučit jazyk; jediné, co můžeme udělat, je poskytnout jim normální lidské prostředí, ve kterém se mohou učit a procvičovat, tedy prostředí, v němž se mohou dostat do kontaktu s lidmi, kteří mluví.

¹ Adolph et al., 2003, *Child Development*, 74, 475-497

² Bloom, 2001, *Behavior & Brain Sciences*, 24, 1095-1103

Vědecké vzdělávání

Malé děti jsou nesmírně zvědavé, co se týče všech aspektů světa kolem nich. Během prvních dní jejich života stráví děti více času díváním na nové věci než na ty, které již viděly. Od doby, kdy mají dostatečnou koordinaci očí a rukou, aby mohly sahát a manipulovat s věcmi, dělají právě to - neustále. Děti ve věku šesti měsíců zkoumají každý objekt, na který dosáhnou, způsoby, které jsou navrženy tak, aby se naučily o jejich fyzických vlastnostech. Mačkají je, dávají je z ruky do ruky, dívají se na ně ze všech stran, třesou s nimi, upouštějí je na zem, aby zjistily, co se stane; a kdykoliv se stane něco zajímavého, snaží se to zopakovat, jako kdyby chtěly dokázat, že to nebyla náhoda. Podívejte se na šesti měsíční dítě v akci a uvidíte vědce.

Hlavním cílem dětského zkoumání je naučit se kontrolovat své prostředí. Mnoho experimentů ukázalo, že malé děti se mnohem více zajímají o věci, které mohou ovlivňovat. Například audio přehrávač, který mohou díky své vlastní snaze zapnout a vypnout, je pro ně mnohem zajímavější než takový, který se zapíná a vypíná sám nebo je kontrolován dospělými. Malé děti jsou obzvláště přitahovány k objektům v době, kdy se je učí ovládat. Jakmile se naučí, jak nějakou věc ovládat, a když vyčerpají všechny možnosti, jak s ní manipulovat, ztrácejí o tuto věc zájem. Právě proto může být kartonová krabice pro malé dítě mnohem zajímavější než drahá, ale neovladatelná hračka, která byla v té krabici zabalena.

Touha zjistit, jak věci fungují a jak je ovládat, nekončí v raném dětství; pokračuje tak dlouho, dokud mají děti a dospělí možnost následovat svou vlastní cestu. Tato touha je základem vědy. Nic ji nedokáže zničit rychleji než prostředí, ve kterém je každému řečeno, co musí s novou věcí dělat a jak to dělat. Zábava vědy leží v objevování, ne ve vědomostech, které jsou jejím výsledkem. Toto je pravdou pro každého z nás, ať jsme šestiměsíční dítě zkoumající mobilní telefon, dvouleté dítě zkoumající kartonovou krabici nebo dospělý zkoumající vlastnosti fyzikální částice nebo enzymu. Nikdo se nestane vědcem, protože má rád, když mu někdo řekne odpověď na otázky ostatních; stane se vědcem, protože rád objevuje odpovědi na své vlastní otázky. Právě proto naše standardní metody výuky vědy z nikoho vědce neudělají.

Sociální a morální vzdělávání

Ještě více fascinující než fyzické prostředí je pro malé děti sociální prostředí. Děti jsou přirozeně přitahovány k ostatním, obzvláště k těm, kteří jsou o trochu starší a zdatnější. Chtějí dělat to, co dělají ostatní. Také si s nimi chtějí hrát. Sociální hry jsou základním přirozeným prostředkem sociálního a morálního vzdělávání.

Díky hrám se děti učí, jak vycházet s ostatními. Během hraní musí brát v úvahu potřeby ostatních dětí, naučit se empatii, naučit se najít kompromis, naučit se vyjednávání při neshodách, naučit se kontrolovat své impulsy, naučit se potěšit ostatní, aby pokračovali v hraní. Toto jsou těžké lekce, ale jsou to lekce, které jsou jedny z nejdůležitějších, které se každý z nás musí naučit, abychom mohli žít šťastný život. V žádném případě tyto lekce nemůžeme děti naučit; jediné, co můžeme udělat, je nechat je hrát si s ostatními a nechat je prožít následky svých sociálních nezdarů a úspěchů. Silná vrozená hnací síla hrát si s ostatními je to, co motivuje každé normální

dítě k tomu, aby tvrdě pracovalo na tom, aby s ostatními během her vycházelo. Neúspěch vycházet s ostatními hru ukončí, a přirozeným následkem je silná zkušenost. Žádné přednášky nebo rady, které můžeme poskytnout, nemohou nahradit tyto zkušenosti. Nyní toto nebudu dále rozebírat; bude to tématem budoucích esejí.

Co se stane s motivací ve věku pěti nebo šesti let?

Jednou, když můj sedmiletý syn chodil do státní školy, jsem se zmínil jeho učitelce, že jeho zájem o učení byl mnohem větší před tím, než nastoupil do školy. Odpověděla asi takto: „No, jsem si jistá, že jako psycholog víte, že je to přirozená vývojová změna. Když jsou děti malé, tak se přirozeně spontánně učí, ale poté se více zaměří na úkoly.“

Chápu, kde na tuto myšlenku přišla. Viděl jsem učebnice vývojové psychologie, které mají části rozdělené podle věku a které popisují předškolní věk jako „léta hraní.“ Veškeré pojednání o hrách se nachází v těchto prvních kapitolách. Je to jako kdyby hry ve věku pěti nebo šesti let skončily. Zbývající kapitoly se zabývají především studiemi o tom, jak děti vykonávají úkoly, které jim dospělí zadávají. Dokážu si představit, že tato učitelka takové knihy během jejích studií četla. Ale tyto knihy prezentují zkreslený pohled na to, co je přirozené. V následujících dvou esejích představím důkazy o tom, že když je dítětem starším pěti či šesti let dovolena svoboda a mají příležitosti následovat své vlastní zájmy, jejich touha po hraní a prozkoumávání pokračuje a motivuje je ke stále sofistikovanějším formám učení.

1.4 Děti se vzdělávají samy III.: Moudrost lovců a sběračů

Jak se děti lovců a sběračů vzdělávají bez škol.

Po statisíce let, do doby než bylo vynalezeno zemědělství (před pouhými 10 tisíci lety), jsme všichni byli lovci a sběrači. Naše lidské instinkty, včetně instinktivních způsobů učení, jsme získali v kontextu tohoto způsobu života. A proto je přirozené se v této sérii o způsobech dětského samovzdělávání zeptat na otázku: *Jak se děti lovců a sběračů učí to, co potřebují, aby se z nich v rámci jejich kultury stali platní dospělí?*

V druhé polovině 20. století antropologové objevili a pozorovali mnoho skupin lidí - v odlehlých částech Afriky, Asie, Austrálie, Nového Zélandu, Jižní Ameriky a jinde - kteří udržovali způsob života lovců a sběračů, téměř nedotčeni moderními způsoby. Ačkoliv měla každá studovaná skupina jiný jazyk a jiné kulturní tradice, tyto různé skupiny byly v mnoha základních ohledech podobné, což nám umožňuje mluvit o „*způsobu života lovců a sběračů*“ v jednotném čísle. Kdekoliv se vyskytovali, lovci a sběrači žili v malých kočovných skupinách (v počtu 25 - 50 lidí), rozhodovali demokraticky, měli etický systém, který byl založen na rovnostářských hodnotách a na sdílení, a měli bohaté kulturní tradice, které zahrnovaly hudbu, umění, hry, tance a příběhy.

Abychom doplnili to, co jsme našli v antropologické literatuře, před několika lety jsme spolu s Johnatanem Ogasem (tehdy ještě studentem) kontaktovali několik antropologů, kteří žili s lovci a sběrači, a požádali jsme je, aby vyplnili dotazník o jejich pozorováních života dětí. Devět z nich

ochotně náš dotazník vyplnilo. Studovali celkem šest různých kultur lovců a sběračů - tři v Africe, jednu v Malajsii, jednu na Filipínách a jednu na Nové Guineji.

To, co jsem se z mého studia i z našeho dotazníku dozvěděl, bylo překvapující svou konzistencí. Zde se pokusím shrnout čtyři závěry, které jsou podle mého názoru nejvíce relevantní z hlediska samovzdělávání. Při popisu budu používat přítomný čas, přestože mnoho činností i celých kultur bylo v posledních letech kvůli narušením z „vyvinutějšího“ světa v jejich okolí zničeno.

1. Děti lovců a sběračů se toho musí naučit obrovské množství, aby se z nich stali úspěšní dospělí.

Bylo by chybou si myslet, že vzdělávání není pro lovce a sběrače příliš důležité, neboť se toho nemusí moc učit. Ve skutečnosti se toho musí naučit obrovské množství.

Aby se z chlapců stali úspěšní lovci, musí se naučit zvyky dvou až tří set různých druhů savců a ptáků, které jejich skupina musí lovit; musí se naučit, jak tuto zvěř vystopovat podle těch nejmenších stop; musí být schopni perfektně vyrobit náčiní pro lov, jako jsou luky a šípy, foukací šipky, smyčky nebo sítě; a musí být v používání tohoto náčiní neskutečně zdatní.

Aby se z dívek staly úspěšné sběračky, musí se naučit, který z nespočtu nejrůznějších kořenů, hlíz, ořechů, semen, ovoce a porostů jsou v jejich okolí jedlé a výživné, kdy a kde je najít, jak je vykopat (v případě kořenů a hlíz), jak efektivně získat jedlé porce (v případě obilí, ořechů a různých rostlinných vláken), a v některých případech, jak je zpracovat tak, aby se staly jedlé a výživově hodnotné. Tyto schopnosti zahrnují nejen fyzické dovednosti, zdokonalené po letech tréninku, ale také kapacitu pamatovat si, používat, přidávat a měnit obrovskou zásobu kulturně sdílených, slovně předávaných vědomostí o jídle.

Ještě k tomu se děti lovců a sběračů musí naučit, jak se pohybovat po obrovských lovištích, jak stavět chýše, rozdělovat oheň, vařit, odrážet predátory, předpovídat změny počasí, ošetřit zranění, léčit nemoci, asistovat při porodu, starat se o malé děti, udržovat v jejich skupině harmonii, vyjednávat se sousedními skupinami, vyprávět příběhy, skládat hudbu a angažovat se v různých tancích a rituálech jejich kultury. Jelikož je zde velmi málo specializace nad rámec mužů jako lovců a žen jako sběraček, každý člověk musí nabýt značnou část celkových vědomostí a schopností dané kultury.

2. Děti se toto všechno naučí, aniž by je někdo učil.

Ačkoliv se toho děti lovců a sběračů musí naučit ohromné množství, lovci a sběrači nemají žádné školy. Dospělí nestanovují žádné osnovy, ani se nesnaží děti k učení motivovat, dávat jim lekce, nebo sledovat jejich pokrok. Když se jich zeptáte, jak se děti učí to, co potřebují znát, dospělí lovců a sběračů vždy odpoví slovy, které v podstatě znamenají toto: „Učí se samy díky jejich pozorování, hrám a prozkoumávání.“ Občas může dospělí nabídnout radu nebo předvést, jak něco dělat lépe, jako je ostření šípů, ale tato pomoc je poskytnuta jen tehdy, pokud si ji dítě jasně přeje.

Dospělí neinicují, neřídí ani nezasahují do dětských aktivit. Dospělí neprojevují nejmenší starosti o vzdělání svých dětí; milénia zkušeností jim dokázala, že děti jsou experti v samovzdělávání.³

3. Dětem je poskytnuto obrovské množství času pro hraní a zkoumání.

V odpovědích v našem dotazníku ohledně času, který děti stráví hraním, byli antropologové, kterých jsme se ptali, jednotní. Naznačovali, že děti lovců a sběračů, které pozorovali, měly volnost na hraní téměř celý, ne-li úplně celý den. Typické odpovědi byly následující:

- „Děti z kmene Batek měly volnost hrát si téměř celý den; nikdo od nich neočekával vážnou práci, dokud nebyly plnoletí.“ (Karen Endicott)
- „Chlapci i děvčata z kmene Nharo měli celý den a každý den volnost na hraní.“ (Alan Barnard)
- „Chlapci z kmene Efé měli volnost hrát si téměř celou dobu do věku 15-17 let; dívky, kromě několika málo záležitostí a starání se o malé děti strávily hraním téměř celý den.“ (Robert Bailey)
- Děti z kmene !Kung si hrály od úsvitu do soumraku.“ (Nancy Howell)

Svobodu následovat své vlastní zájmy, kterou si děti lovců a sběračů užívají, pochází hlavně z porozumění dospělých, že tato snaha je nejjistější cestou ke vzdělání. Pochází také z všeobecného duchu rovnostářství a osobní nezávislosti, který převládá v kulturách lovců a sběračů a který je aplikován stejně jak pro děti tak i pro dospělé.⁴ Dospělí vnímají děti jako kompletní jedince, s právy srovnatelnými s dospělými. Jejich předpokladem je, že děti se samy začnou zapojovat do ekonomiky skupiny, až budou vývojově připraveni. Není potřeba dětem nutit něco, co dělat nechtějí. Je pozoruhodné si myslet, že naše instinkty učit se a přispívat komunitě se vyvinuly ve světě, kde bylo našim instinktům důvěřováno!

4. Děti pozorují aktivity dospělých a poté je začleňují do svých her.

Děti lovců a sběračů nejsou izolovány od aktivit dospělých. Přímě pozorují vše, co se kolem nich děje - přípravy na stěhování, stavění chýší, výrobu a opravy nástrojů a jiných výrobků, přípravu a vaření jídla, péči o malé děti, děláni předběžných opatření vůči predátorům, diskuze o politice, tance a oslavy. Někdy doprovázejí dospělé při cestách za jídlem, a chlapci od věku 10 let někdy doprovázejí muže při lovu.

Děti nejenomže tyto aktivity pozorují, ale také je začleňují do svých her, a díky těmto hrám se v nich stávají zdatní. Jak rostou, jejich hry se postupem času stávají realitou. Neexistuje ostrá hranice mezi hrou a reálnou účastí ve skupinou ceněných aktivitách.

³ Viz například: Y. Gosso et al. (2005), "Play in hunter-gatherer societies." v A. D. Pellegrini & P. K. Smith (Eds.), *The nature of play: great apes and humans*. New York: Guilford.

⁴ Viz například, S. Kent (1996), "Cultural diversity among African foragers: causes and implications." v S. Kent (Ed.), *Cultural diversity among twentieth-century foragers: an African perspective*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Například chlapci, kteří jeden den hravě chytají motýly pomocí svých malých luků a šípů, další den hravě loví malé savce, které přinášejí domů na jídlo, a ještě další den se připojují k mužům při jejich lovu, stále v duchu hry. Dalším příkladem může být, když chlapci nebo děvčata běžně staví chýše na hraní, podle reálných chýší, které staví jejich rodiče. V odpovědi z našeho dotazníku, Nancy Howellová podotkla, že děti z kmene !Kung běžně staví celou vesnici chýší na hraní několik stovek metrů od reálné vesnice. Vesnice na hraní se poté stává místem, kde mohou děti předvádět scény, které pozorují mezi dospělými.

Respondenti našeho výzkumu se zmiňovali o mnoha dalších příkladech ceněných aktivit dospělých, které děti při hrách napodobovaly. Vykopávání kořenů, rybaření, vykuřování dikobrazů z nor, vaření, péči o malé děti, šplhání po stromech, stavění žebříků, používání nožů a jiných nástrojů, vytváření nástrojů, nošení těžkých předmětů, stavění raftů, zakládání ohně, obrana proti predátorům, napodobování zvířat (způsob jak zvířata identifikovat a naučit se jejich zvyky), skládání hudby, tancování, vyprávění příběhů a hádání, byly zmiňovány jedním či více respondenty. Jelikož se všechny tyto hry odehrávají ve věkově promíchaném prostředí, malé děti se neustále učí od starších.

Nikdo nemusí děti přesvědčovat, aby toto všechno dělaly. Dělají to přirozeně, protože stejně jako každé dítě netouží po ničem jiném více než vyrůst a být stejně úspěšné jako dospělí, které vidí okolo sebe. Jejich touha vyrůst je silnou motivací, která se spojuje s hnací silou hrát si a prozkoumávat a která zajišťuje, pokud k tomu dostanou šanci, že děti budou nekonečně trénovat schopnosti, které potřebují, aby se z nich stali úspěšní dospělí.

Jakou důležitost mají tato pozorování z hlediska vzdělávání v naší kultuře?

Naše kultura je samozřejmě velice odlišná od lovců a sběračů. Můžete jistě pochybovat o tom, že lekce o vzdělávání, které se naučíme od lovců a sběračů, mohou být efektivně aplikovány naší současné kultuře. Pro začátek, lovci a sběrači nemají čtení, psaní, ani aritmetiku; možná že přirozené, sebe-motivující způsoby učení pro tyto tři věci nefungují. V naší kultuře je na rozdíl od lovců a sběračů nespočet různých dovedností a vědomostí, které děti mohou nabýt, a je nemožné, aby děti tyto dovednosti dospělých pozorovaly v každodenním životě. V naší kultuře jsou děti z velké části segregovány od pracovního světa dospělých, což snižuje jejich možnosti vidět, co dospělí dělají, a začleňovat tyto aktivity do svých her.

Přesto se v následující esejí pokusím ukázat, že ty stejné přirozené způsoby učení, které fungují tak dobře u lovců a sběračů, opravdu fungují stejně dobře u našich dětí, pokud jim poskytneme vzdělávací prostředí, které dovolí těmto způsobům fungovat. Následující esej, kterou publikuji 13. srpna, bude o škole ve Framinghamu ve státě Massachusetts, kde se za posledních 40 let děti a dospívající vzdělávali sami díky sebe-řízeným hrám a prozkoumávání s neobyčejným úspěchem.

Zůstaňte na příjmu.

1.5 Děti se vzdělávají samy IV.: Lekce ze Sudbury Valley

Po čtyřicet let se děti v této škole vzdělávaly samy.

Škola Sudbury Valley byla po čtyřicet let nejlépe střeženým tajemstvím amerického vzdělávání. Většina studentů pedagogiky o ní nikdy neslyšelo. Profesori pedagogiky ji ignorují, ne ze zlého úmyslu, ale proto, že ji nedokáží absorbovat do rámce svých názorů na vzdělávání. Model vzdělávání této školy není variací standardního vzdělávání. Není progresivní verzí tradiční školní docházky. Není to Montessori škola, Deweyho škola, ani Piagetova konstruktivistická škola. Je to něco úplně jiného. Pochopení této školy vyžaduje kompletně odlišný způsob myšlení než ten, který převládá v současném vzdělávacím systému. Musíme začít s touto myšlenkou: *Dospělí nekontrolují vzdělávání dětí; děti se vzdělávají samy.*

Toto tajemství se ale dostává na povrch, šířeno zejména studenty a ostatními, kteří školu Sudbury Valley přímo zažili. V současné době alespoň dva tucty škol po celém světě fungují na stejném principu jako Sudbury Valley. Předpovídám, že za 50 let ne-li dříve bude model školy Sudbury Valley prezentován v každé standardní pedagogické učebnici a bude zaveden v mnoha systémech veřejného školství. Předpovídám, že za 50 let bude současný přístup ke vzdělávání považován mnohými ne-li všemi pedagogy za barbarský pozůstatek minulosti. Lidé se budou divit, proč světu trvalo tak dlouho pochopit tak jednoduchou a evidentní myšlenku, na které je postavena škola Sudbury Valley: *Děti se vzdělávají samy; nemusíme to za ně dělat.*

V předchozí esaji jsem shrnul důkazy o tom, že děti lovců a sběračů se naučí mimořádné množství vědomostí, které potřebují, aby se z nich stali úspěšní dospělí, prostřednictvím sebe-řízených her a prozkoumávání. Ještě předtím jsem podotkl, že děti se v naší kultuře naučí ty nejtěžší lekce, které se kdy naučí, ještě předtím, než nastoupí do školy, výhradně pomocí vlastní iniciativy, bez řízení a povzbuzování dospělými. A nyní budu na základě zkušeností ze školy Sudbury Valley tvrdit, že samovzdělávání funguje v naší kultuře stejně dobře jak pro děti ve školním věku tak i pro dospívající. Stejně jako funguje pro předškoláky a lovce a sběrače.

Po mnoho let jsem měl příležitost pozorovat školu Sudbury Valley, jednak jako otec studenta, který ji navštěvoval, a jako akademik, který ji používal jako zdroj studia her a sebe-řízeného vzdělávání. Nyní vám něco o této škole povím.

Nejprve nějaká základní fakta. Škola byla založena před 40 lety a od té doby funguje nepřetržitě. Jedná se o soukromou denní školu ve Framinghamu ve státě Massachusetts, která je určena pro studenty od čtyř let až do středoškolského věku. Škola není v žádném smyslu elitářská. Přijímá studenty bez jakéhokoliv hodnocení a operuje s téměř polovičními náklady na studenta než okolní státní školy. V současné době má okolo 200 studentů a zaměstnává deset dospělých. Nachází se ve viktoriánském sídle a v rekonstruované stodole, které leží na pozemku o velikosti 10 akrů, který se nachází v části města, která byla v době, kdy byla škola založena, převážně zemědělská. Nyní ta pozoruhodná fakta o fungování této školy:

Škola funguje jako participativní demokracie

Škola Sudbury Valley je především komunitou, ve které děti a dospívající přímo zažívají privilegia a zodpovědnosti demokratického řízení. Základním správním orgánem je Školní rada, která se skládá ze všech studentů a personálu. Tato rada, která se schází jednou týdně, vytváří systémem jeden člověk jeden hlas všechna pravidla, rozhoduje o školních nákupech, zřizuje výbory, které dohlíží na každodenní chod školy, a *najímá a propouští členy personálu*. Čtyřleté děti mají v těchto všech oblastech stejný hlas jako starší studenti nebo dospělí členové personálu.

Nikdo z personálu nemá na škole definitivu. Všichni mají jednoroční smlouvu, která musí být každým rokem obnovena prostřednictvím tajného hlasování. Jelikož studenti v počtu převyšují dospělé poměrem 20:1, personál, který tento proces přežije a je každým rokem znovuzvolen, je ten, který studenti nejvíce obdivují. Jsou to lidé, kteří jsou milí, morální a kompetentní a kteří významně a pozitivně pomáhají školnímu prostředí. Jsou to dospělí, které se studenti snaží nějakým způsobem napodobovat.

Školní pravidla jsou vymáhána Soudní komisí, jejíž členové se pravidelně mění, ale vždy zahrnuje člena personálu a studenty, kteří reprezentují celou věkovou strukturu. Když je student či člen personálu obviněn z porušení některého z pravidel, obžalovaný i žalobce se musí dostavit před Soudní komisi, která rozhodne o vině či nevině, a v prvním případě vynese přiměřený rozsudek. Ve všech těchto záležitostech je k členům personálu přistupováno stejně jako ke studentům. Nikdo není nad zákonem.

Škola nezasahuje do aktivit studentů

Studenti mají po celý den volnost dělat si, co chtějí, pokud neporušují některé ze školních pravidel. Pravidla vytvořená Školní radou mají za cíl ochránit školu a příležitosti studentů následovat své vlastní zájmy nenarušované ostatními. Členové školy nesmí dělat hluk na vyznačených „tichých místech“, zneužívat školní vybavení, ničit školní majetek, užívat nelegální drogy na území školy, a chovat se k ostatním tak, aby se daná osoba cítila obtěžovaná. Především těmito záležitostmi se Soudní komise zabývá.

Žádné ze školních pravidel se nezabývá učením. Ve škole neexistují testy. Nikdo studenty nehodnotí ani jim nedává známky.⁵ Není zde plán výuky a ani snaha motivovat studenty k učení. Kurzy se pořádají jen tehdy, pokud si je studenti sami zorganizují, a trvají pouze tak dlouho, dokud si to studenti přejí. Mnoho studentů se do těchto kurzů nikdy nezapojí, a škola s tím nemá nejmenší problém. Členové personálu sami sebe nepovažují za učitele. Místo toho to jsou dospělí členové komunity, která poskytuje širokou paletu služeb, zahrnující trocha výuky, která je z velké části stejná jako v každém jiném prostředí s lidmi; zahrnuje odpovídání na upřímné otázky a prezentování myšlenek a názorů v kontextu reálné diskuze.

⁵ Existuje pouze jedna výjimka. Studenti, kteří si přejí získat středoškolský diplom, musí napsat práci, ve které dokazují, že jsou dobře připraveni na zodpovědný dospělý život. Tato práce je následně ústně obhajována před komisí, která je složena ze členů personálu z různých škol se stejným modelem.

Škola je bohatým prostředím pro hry a prozkoumávání, a tedy i pro učení.

Učení je v Sudbury Valley z velké části náhodné. Vzniká jako vedlejší účinek sebe-řízených her a zkoumání studentů. Škola je nádherné místo pro hry a zkoumání. Poskytuje pro tyto aktivity prostor a čas. Poskytuje také vybavení - zahrnující počítače, plně vybavenou kuchyň, místnost na obrábění dřeva, uměleckou místnost, vybavené hřiště, hračky a hry nejrozličnějších druhů, a mnoho knih. Studenti mají dále přístup k rybníku, k poli a k nedalekému lesu, kde si mohou hrát a prozkoumávat. Studenti, kteří se zajímají o něco speciálního, co vyžaduje nové vybavení, mohou přesvědčit Školní radu, aby to koupila, nebo mohou vydělat peníze sami prostřednictvím různých způsobů, jako je prodávání sušenek.

Nejdůležitějším zdrojem na škole jsou pro většinu studentů ostatní studenti, kteří disponují obrovskou škálou zájmů a schopností. Studenti jsou díky volnému pohybu neustále vystaveni aktivitám a myšlenkám ostatních, kteří jsou starší nebo mladší. Věkově promíchané hry poskytují mladším dětem nepřetržitě možnosti učit se od starších dětí. Například mnoho studentů se naučilo číst díky tomu, že hráli hry, které zahrnovaly psaní slov (včetně počítačových her), se studenty, kteří již číst uměli. Naučili se číst, aniž by o tom věděli.

Většina zkoumání se odehrává prostřednictvím konverzací, které vedou zejména dospívající. Diskutují o všem možném, jak mezi sebou tak i s členy personálu, a díky těmto diskuzím jsou vystaveni obrovské škále myšlenek a argumentů. Poněvadž nikdo není oficiální autoritou, vše, co je řečeno a slyšeno, je považováno za námět k přemýšlení a ne za nějaké dogma, které se musí studenti naučit a napsat do testu. Konverzace na rozdíl od pouhého memorování stimulují intelekt. Významný ruský psycholog Lev Vygotsky kdysi tvrdil, že konverzace je základem vyššího myšlení; a mé pozorování studentů v Sudbury Valley mě přesvědčilo o tom, že měl pravdu. Myšlenka je internalizovanou konverzací; vnější konverzace s ostatními lidmi to začíná.

Stovky absolventů potvrzují vzdělávací efektivnost této školy

Můj první výzkum školy Sudbury Valley byl výzkumem absolventů. Od té doby provedla škola mnoho podobných výzkumů, které byly vydány knižně.⁶ Všechny tyto výzkumy ukazují, že škola funguje jako vzdělávací instituce velmi dobře.

Absolventi ze Sudbury Valley se dnes zabývají celým spektrem činností, kterých si naše kultura cení. Stali se z nich kvalifikovaní řemeslníci, podnikatelé, umělci, muzikanti, vědci, sociální pracovníci, sestřičky, doktoři a tak dále. Ti, kteří se rozhodli pro vyšší vzdělání, neměli prakticky žádný problém se na univerzity dostat, včetně těch vysoce výběrových, a také na nich bez problémů studovat. Mnoho ostatních se stalo úspěšnými bez vysoké školy. A co je nejdůležitější, bývalí studenti říkají, že jsou v jejich životech šťastní. Téměř jednomyslně říkají, že jsou rádi, že navštěvovali Sudbury Valley a že jsou přesvědčeni o tom, že je tato škola připravila na dospělý život mnohem lépe než by kdy dokázala tradiční škola. Z velké části si v dospělosti zachovávají

⁶ Moje studie, napsaná spolu s Davidem Chanoffem, byla vydána zde: American Journal of Education, Volume 94, str. 182-213. Novější studie provedené školou byly vydány prostřednictvím Sudbury Valley School Press a jsou k nalezení na webových stránkách školy (www.sudval.org/).

hravý (což znamená jak soustředěný a intenzivní, tak i radostný) přístup k práci a k životu, který si na škole vyvinuli a vypilovali.

Pokud byste se chtěli dozvědět o škole Sudbury Valley něco více, dobrým začátkem je jejich webová stránka (www.sudval.org/). Vedoucí školní filozof a také jeden ze zakladatelů se jmenuje Daniel Greenberg. Jeho knihy, ale i jiné knihy o škole je možné nalézt na školních stránkách. Greenbergova poslední kniha, jejímž spoluautorem je profesor a inovátor Russel Ackoff a kterou doporučuji, se nazývá „Turning Learning Right Side Up.“

Mým zájmem v tomto blogu není prosazovat školu Sudbury Valley jako instituci, ale jde mi o vytvoření dialogu o hře, zvědavosti, lidské povaze a vzdělávání, která je částečně inspirovaná zkušenostmi z této školy. Zatím jsem se ani nedostal pod povrch. Jsem si jist, že to, co jsem zde napsal, vzneslo pro mnoho čtenářů mnohem více otázek, než jich odpovědělo.

1.6 Proč bychom měli přestat oddělovat děti podle věku I: Význam her v zóně nejbližšího vývoje

Věková segregace narušuje přirozené způsoby dětského učení.

Jeden z nejzvláštnějších a z mého pohledu nejškodlivějších aspektů našeho zacházení s dětmi je naše záliba v segregování dětí do oddělených skupin podle věku. Děláme to nejen ve škole, ale stále více i v mimoškolních prostředích, čímž ochuzujeme děti o cennou složku jejich přirozených prostředků pro samovzdělávání.

Věková segregace začala být ve školách dominantní téměř ve stejnou dobu, kdy začala být dominantní průmyslová výroba na montážních linkách. Implicitní analogie je dosti zřejmá. Školní třídní systém zachází s dětmi jako s položkami na montážní lince, pohybujícími se na dopravníku od jedné zastávky ke druhé (z jednoho ročníku do druhého), všechny stejnou rychlostí. Na každé zastávce pracovník (učitel) přidá k produktu nějakou novou část (jednotku vědomostí). Na konci linky továrna vyprodukuje kompletní, nové, dospělé lidské bytosti, všechny vyrobeny podle specifikací výrobce (profesionálního pedagoga).

Samozřejmě každý, kdo má nebo zná nějaké dítě, včetně těch, kteří pracují ve školství, ví, že tento pohled na dětský vývoj je úplně mylný. Děti nejsou pasivními produkty, ke kterým můžeme přidávat další části. Děti nejsou nedokončenými dospělými, kteří potřebují být postaveny kousek po kousku v nějaké uspořádané sekvenci. Děti jsou kompletní lidské bytosti, které neustále požadují kontrolu nad svým životem a které, navzdory tomu, čemu je vystavíme, trvají na tom, učit se, co chtějí, a procvičovat dovednosti, které chtějí procvičovat. Nemůžeme je zastavit. Všichni bychom na tom byli lépe, pokud bychom byli s nimi a ne proti.

V předchozích esejích jsem popisoval prostředí, ve kterých se děti vzdělávají samy, bez řízení dospělými. Konkrétně jsem psal o samovzdělávání ve skupinách lovců a sběračů a ve školách typu

školy Sudbury Valley. Významnou vlastností těchto prostředí je to, že děti se pravidelně stýkají s ostatními dětmi z nejrozličnějších věkových kategorií. Antropologové tvrdí, že volné věkové míchání je klíčem k samovzdělávání dětí lovců a sběračů; a Daniel Greenberg dlouho tvrdí, že volné věkové míchání je klíčem k samovzdělávání ve škole Sudbury Valley, kterou pomohl založit.⁷

Před několika lety jsme spolu s Jay Feldmanem (který byl tehdy ještě studentem) provedli několik studií zabývajících se věkově promíchanými interakcemi ve škole Sudbury Valley, zaměřené na (a) zjištění, jak často docházelo k věkovému míchání, (b) identifikování kontextu, v rámci kterého k tomu docházelo, a (c) identifikování způsobů, které přispívaly k samovzdělávání.

Když mají děti na výběr, tráví spoustu času s mladšími nebo staršími dětmi.

Sudbury Valley navštěvuje přibližně 170 - 200 studentů, jejichž věkový rozsah je od 4 do 18 let a někdy i starší. Studenti se mohou vždy volně pohybovat po celém pozemku školy a mohou se stýkat, s kým chtějí. Škola je dostatečně velká na to, aby se studenti mohli stýkat pouze s věkovými vrstevníky, pokud by chtěli. Ale nedělají to. V naší kvantitativní studii jsme zjistili, že více než 50% sociálních interakcí bylo mezi studenty, jejichž věkový rozdíl přesahoval dva roky, a 25% s věkovým rozdílem více než 4 roky.⁸ Věkové míchání bylo zvláště časté během her. Aktivní hry nejrozličnějších druhů byly více věkově promíchané než diskuze, které nezahrnovaly hry.

V několika následujících esejích tohoto blogu rozeberu různé výhody věkově promíchaných prostředí z hlediska samovzdělávání, při čemž použiji příklady z našich pozorování v Sudbury Valley.⁹ Jedna jasná výhoda, která bude tématem pro zbytek této eseje, je:

Věkové míchání umožňuje mladším dětem účastnit se a učit se prostřednictvím aktivit, které by samy nebo s dětmi stejného věku dělat nemohly.

Ve 30. letech 20. století ruský vývojový psycholog Lex Vygotsky vyvinul koncept, který nazval **zóna nejbližšího vývoje**, definovaný jako *oblast aktivit, které dokáže dítě zvládnout ve spolupráci s ostatními, kteří jsou zdatnější, ale které nedokáže zvládnout samo nebo s dětmi na stejné úrovni*.¹⁰ Vygotsky tvrdil, že děti se učí nejlépe, pokud se stýkají s těmi, kteří jsou v jejich zóně nejbližšího vývoje. Pedagogičtí profesori Vygotského koncept často používali pro popis interakcí mezi dospělými učiteli a mladšími žáky, ale tento koncept se podle mého názoru mnohem lépe vztahuje na přirozené interakce dětí z různých věkových skupin.

⁷ Greenberg, D. (1992). Sudbury Valley's secret weapon: Allowing people of different ages to mix freely at school. In D. Greenberg (Ed.), *The Sudbury Valley School experience*, 3rd ed. Framingham, MA: Sudbury Valley School Press.

⁸ Gray, P. and Feldman, J. (1997). Patterns of age mixing and gender mixing among children and adolescents at an ungraded democratic school. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43, 67-86.

⁹ Gray, P. and Feldman, J. (2004). Playing in the Zone of Proximal Development: Qualities of Self-Directed Age Mixing Between Adolescents and Young Children at a Democratic School. *American Journal of Education*, 110, 108-145.

¹⁰ Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, and E. Soubberman (Eds), *Mind and society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Pro ilustraci (kterou jsem již kdysi použil) si představte dvě čtyřleté děti, které se snaží si spolu házet míčkem.¹¹ Nejde jim to. Ani jedno z nich nedokáže hodit míček dostatečně rovně, aby ho druhé dokázalo chytit, tudíž tato hra není zábavná a rychle skončí. Nyní si představte čtyřleté dítě hrající stejnou hru s osmiletým. Starší dítě dokáže chytit divoké hody mladšího, což může být pro něho zábava; a starší dítě dokáže hodit míček rovně přímo do natažených rukou mladšího, které si tak může užívat radost z chytání. A tak házení míčkem je v zóně nejbližšího vývoje čtyřletého dítěte. V prostředí segregovaném podle věku, kde jsou pouze čtyřleté děti, by k házení míčkem nedocházelo; ale ve věkově promíchaném prostředí, kde jsou jak osmileté tak čtyřleté děti, je házení míčkem v oblasti možností každého.

Každý den můžete v Sudbury Valley najít mladší děti hrající hry se staršími, které by s vrstevníky hrát nemohly, což zahrnuje jak intelektuální tak atletické hry. Hrají spolu, ne proto, že by to od nich někdo vyžadoval, ale protože chtějí. Mladší děti jsou přitahovány k aktivitám a osobnostem starších; a starší děti si užívají příležitosti interakce s mladšími.

Zde je příklad intelektuální hry v zóně nejbližšího vývoje. V několika případech jsme pozorovali sedmi- a osmileté hrající složité karetní hry ve skupinách se staršími dětmi. Mladší děti by samy takové hry hrát nedokázaly. Nebyly by schopné dostatečně dlouho udržet pozornost, sledovat pravidla a ani držet karty rovně tak, aby do nich nikdo neviděl. Se staršími dětmi ale hrát mohly, neboť právě ony je udržovaly v pozoru, připomínaly jim, co mají dělat, když to bylo potřeba, a někdy jim poradily se strategií: „Dávej pozor.“ „Snaž se zapamatovat, jaké karty byly odehrány.“ „Přemýšlej, než položíš kartu, abys nepoložil něco, co ostatní mohou vzít.“ Pozornost, paměť a prozíravost jsou prvky toho, čemu běžně říkáme inteligence. Během hraní karetních her, které hrály čistě pro zábavu, starší děti pomáhaly mladším s vývojem jejich inteligence.

Vygotského koncept nám také pomáhá porozumět tomu, jak se mladší děti v Sudbury Valley učí číst. Děti, které neumějí číst nebo umějí číst jen trochu, pravidelně hrají hry (obzvláště počítačové hry), které obsahují psané slovo, s dětmi, které umějí číst velmi dobře. Čtenáři čtou nahlas to, co ostatní nedokáží, a během toho se nečtenáři postupně stávají čtenáři.

Věkové míchání také mladším dětem umožňuje zúčastňovat se dobrodružství, která by byla pro ně samotné nebo se skupinou stejně starých dětí příliš nebezpečná. Děti, které by se patřičně bály jít samy do lesa, se se staršími dětmi, které les znají, nebojí. Podobně malé děti, které ještě nelezly po stromech, se nebojí vylézt na nižší větve, pokud jsou pod nimi větší děti připraveni je chytit a případně jim poradit.

Když jste malé dítě ve skupině stejně starých dětí, rozsah možných aktivit je omezen vědomostmi a schopnostmi takto starých dětí; ale ve spolupráci se staršími dětmi téměř neexistují hranice toho, co byste mohly dělat!

¹¹ Gray, P. The value of age-mixed play. Education Week, April 16, 2008.

1.7 Proč bychom měli přestat oddělovat děti podle věku II.: Unikátní vzdělávací vlastnosti věkově promíchaných her

Věkově promíchané hry jsou hravější než hry s dětmi stejného věku.

Během dlouhé lidské historie se hry vždy odehrávaly ve věkově promíchaných prostředích. Biologické základy hry se vyvinuly, aby sloužily vzdělávání v prostředích, kde děti téměř nikdy nebyly odděleny podle věku. Antropologové, kteří studovali hry ve skupinách lovců a sběračů, zjistili, že typická skupina hrajících si dětí mohla mít věkové rozpětí od 4 do 12 nebo od 8 do 17 let. Když pozorujeme hry ve věkově oddělených prostředích (jakým je školní hřiště), kde si šestiletí mohou hrát jen s jinými šestiletými dětmi a dvanáctiletí pouze s dvanáctiletými, pozorujeme artefakt moderní doby. Studování dětské hry ve věkově oddělených prostředích je jako studování opic v kleci; pozorujeme chování v nepřírodných a omezených podmínkách. Opice v klecích vykazují mnohem více agresivity a dominantního chování než opice v divočině, a to stejné platí pro děti ve věkově oddělených prostředích v porovnání s věkově promíchanými.

V předchozí esejí jsem popisoval, jak věkově rozmanité hry umožňují mladším dětem zapojovat se do aktivit, které by pro ně byly příliš náročné, pokud by je dělaly samy nebo s vrstevníky. V této esejí se budu zabývat některými kvalitativními rozdíly mezi věkově oddělenými a promíchanými hrami. Moje hlavní tvrzení je toto:

Věkově promíchaná hra je méně soutěživá, kreativnější a více napomáhá k procvičování nových dovedností

Věkově promíchaná hra je jednoduše hravější než věkově oddělená. Když děti téměř stejného věku hrají hry, soutěživost může narušovat hravost, což je zvláště pravda v naší současné kultuře, která tolik zdůrazňuje vyhrávání a všechna možná porovnávání toho, kdo je lepší, důraz, podporovaný naším soutěživým třídním školním systémem. Naproti tomu když si spolu hrají děti rozdílného věku, pozornost se přesune od porážení ostatních k zábavě. Starší, větší a zdatnější dítě nemůže být hrdé na to, že porazí mnohem mladší, a mladší neočekává, že porazí starší. A tak hrají hry radostněji a uvolněněji, a pozměňují pravidla tak, aby to bylo jak zábavné tak vyzývavé pro všechny zúčastněné. Hravá atmosféra podporuje kreativitu, experimentování a učení nových dovedností, zatímco vážná atmosféra toto tlumí a vede člověka k zapomínání již naučených dovedností.

Moje vlastní systematické studie věkově promíchaných her se odehrávaly především ve škole Sudbury Valley, kde se studenti od 4 do 18 let mohou kdykoliv volně stýkat s kým se jim zachce. V esejí, kterou napsal několik let po absolvování Sudbury Valley, Michael Greenberg popisuje věkově promíchaný fotbal na škole. Následuje poněkud rozsáhlá citace z této esejí, která krásně ilustruje některé vlastnosti věkově promíchaných her.

„Jeden řekne ostatním, „pojdme si zahrát fotbal.“ Komukoliv se chce, přijde na hřiště. Jsou zde 6, 10, 18 letí, ale i členové personálu nebo rodiče, kteří se chtějí přidat. Jsou zde kluci i holky. Týmy jsou vybírány záměrně tak, aby byly vyrovnané. ... což často zahrnuje to, že jeden tým má extra

„velké dítě“, které hraje velmi dobře, a druhý tým armádu šestiletých, aby se mu pletly do cesty. Lidé chtějí vyrovnané týmy, protože hrají pro zábavu. Hra s nevyrovnanými týmy není zábavná. ... Hraje kdokoli chce a tak dlouho, jak se jim chce. Vždy se najdou tací, kteří chtějí zvítězit, ale je zde velmi málo tlaku na výkon ze strany ostatních. Většinou lidí na vítězství vlastně nezáleží.

„Nyní můžete mít dojem, že lidé se nesnaží hrát dobře, ale to není pravda. Proces hraní je zábavný jen tehdy, pokud se opravdu snažíte a pokud je hra výzvou, což je jedním z důvodů, proč lidé vyvinuli myšlenku her jako je fotbal. Bezdůvodné běhání po okolí začne být nudné, ale běhání se snahou kopnout míč mezi dvě tyče, které brání lidé, kteří vás chtějí zastavit - to je zajímavé.

„Lidé, kteří sportují stejně jako my na škole, se naučí mnohem důkladnější životní lekce než ti, kteří se účastní přísně řízených a výkonově-orientovaných sportů. Naučí se týmovou spolupráci - ne ten typ „my proti nim“, ale týmovou spolupráci různých lidí s různými talenty organizujícími se za účelem dosažení společného cíle - týmovou spolupráci ze života. Naučí se znamenitost, ne typu „já jsem hvězda“, ale znamenitost, která pochází z nastavení vlastních životních cílů, které se poté v životě snažíme dosáhnout.

Je mi 23 let a fotbal jsem hrál často. Bylo by ode mě hloupé snažit se být lepší než osmiletí, kteří se kolem mě shromáždí vždy, když chci kopnout do míče. Myslím, že tito osmiletí jsou příliš zaneprázdnění běháním za dětmi, které jsou skoro o metr vyšší, než aby se staraly o to, kdo je z osmiletých nejlepší. V této hře, stejně jako v reálném životě, jsou jediné standardy, na kterých opravdu záleží, ty, které si nastavíme sami pro sebe. Jedna z hlubokých pravd, které se naučíte, je to, že jsme všichni tak rozdílní, že tlaky vrstevníků a porovnávání nedávají smysl. Když jste jedenáctiletý a je vám dovoleno hrát si jen s dalšími jedenáctiletými, je velice těžké spatřit tuto hlubokou pravdu, která otevírá smysl znamenitosti.

Naučíte se také zodpovědnost a sebeovládání. Za ty roky hraní fyzických her jako je americký fotbal, fotbal a basketbal se nikdo vážněji nezranil, kromě lehkých odřenin a modřin. Lidé hrají všechny tyto sporty v běžném oblečení bez jakýchkoli standardních chráničů, které jsou běžně vyžadovány. Jak je možné, že lidé s chrániči se zraňují tak často? Protože v přísně řízeném a výkonově-orientovaném způsobu pohledu na sport (nebo na život) se stane dávání si pozor na to, abychom nikoho nezranili, méně důležité než výhra. Pak nezáleží na tom, jak hodně budete mluvit o dobrém sportovním chování nebo kolik chráničů si oblečete, vždy dojde ke zranění. Když přistoupíte ke sportu (nebo k životu) jako k zábavnému a vzrušujícímu procesu, jako k něčemu, co je děláno z čisté radosti a krásy, poté se stane nezranění ostatních a nenarušení jejich schopnosti užívat si ten samý proces nejvyšší prioritou.

Účast v aktivitě, ve které je střet nerovných těl transformován prostřednictvím týmové spolupráce, usilování o osobní znamenitost, zodpovědnost a sebeovládání do společné harmonie

rovných duší ve snaze o dosažení smysluplné zkušenosti, byla jedním z nejhlubších zážitků mého života. Jsem si jist, že na ostatní to mělo stejný efekt.“¹²

V našich systematických pozorováních v Sudbury Valley jsme spolu s Jayem Feldmanem zaznamenali mnoho případů věkově promíchaných her, které odpovídaly popisu Michaela Greenberga. Například jednou Feldman pozoroval vysokého patnáctiletého chlapce, jak hraje basketbal se skupinou mnohem menších osmi až desetiletých. Starší chlapec téměř nestřílel, většinu času strávil driblováním, zatímco banda malých chlapců se mu snažila sebrat míč. Poté nahrál svému jedinému osmiletému spoluhráči a povzbudil ho, aby vystřelil. Driblováním a nahráváním spíše než střílením udělal starší chlapec hru zábavnou a zároveň náročnou nejenom pro mladší děti, ale i pro sebe. Střílení košů je příliš jednoduché na to, aby to byla zábava, když nikdo není tak vysoký, aby vám střely blokoval, ale driblování skrz bandu malých dětí, které se vám snaží sebrat míč, je dobrým a zábavným způsobem, jak si zlepšit dribling. Zde je další příklad, citovaný z jednoho z našich článků, který ilustruje kreativní a veselou povahu věkově promíchaných her:

„Ve věkově promíchané hře na dobytí vlajky se jeden tým, Velcí lidé, skládal ze tří dospívajících a jednoho jedenáctiletého, a druhý tým, Hordy, se skládal z deseti čtyř až osmiletých a jednoho dvanáctiletého. Čtyřletý Larry často běhal za nepřátelskou linii a nechával se zajmout sedmnáctiletým Samem, který ho přitom lochtal a zvedal. Poté co byl Larry položen na zem, vesele se proměnádoval zpět na svoje území, aniž by šel do vězení. Často také jeden či více hráčů z Velkých lidí vkročilo do nepřátelského území ne, aby získali vlajku, ale aby jen tak běhali a chytali bandu malých dětí. Zdálo se, že nikdo se příliš nesoustředí na vítězství, ale když Hordy konečně získali vlajku, hlasitě se radovali.“¹³

Deskové a karetní hry jsou podobně hrány více hravým, kreativním a nesoutěživým způsobem, když jsou hráči různého věku. Feldman pozoroval mnoho šachových partií, které byly zrovna v té době populární. Partie mezi vyrovnanými hráči byly poměrně vážné; hráči vypadali, že chtějí vyhrát. Partie mezi nevyrovnanými hráči, kteří byli často různého věku, byly více kreativní a veselé. Aby byla hra zajímavá, starší hráči se většinou nějakým způsobem oslabovali, například tím, že se záměrně dostávali do složitých situací nebo že mladším hráčům radili. Starší hráči tím experimentovali s novými styly hry, které ještě nebyli připraveni použít ve vážné partii.

Jeden z nejkreativnější a nejzábavnějších příkladů her, které jsem kdy viděl, zahrnovaly mladší děti a dospívající, kteří si společně hráli. Zde je další citace popisující jednu takovou scénu, kterou jsem nedávno pozoroval:

¹² Greenberg, M. (1992). On the nature of sports at S.V.S. and the limitations of language in describing S.V.S. to the world. In D. Greenberg (Ed.), *The Sudbury Valley School experience*, 3rd ed. Framingham, MA: Sudbury Valley School Press.

¹³ Gray, P. & Feldman, J. (2004). Playing in the Zone of Proximal Development: Qualities of Self-Directed Age Mixing Between Adolescents and Young Children at a Democratic School. *American Journal of Education*, 110, 108-145.

„Seděl jsem v místnosti na hraní ve škole Sudbury Valley, ... předstíral jsem, že čtu knihu, a tajně jsem pozoroval pozoruhodnou scénu. Třináctiletý a dva sedmiletí chlapci vytvářeli čistě pro zábavu fantastický příběh zahrnující hrdinné postavy, příšery a bitvy. Sedmiletí chlapci radostně vykřikovali nápady o tom, co se stane dále, zatímco třináctiletý chlapec, vynikající umělec, překládal tyto nápady do koherentního příběhu a kreslil scény na tabuli téměř stejně rychle, jako je mladší děti popisovaly. Tato hra pokračovala další půl hodinu, než jsem šel dělat něco jiného. Cítil jsem se poctěn, že jsem si mohl užívat uměleckou tvorbu, která by, jak vím, nemohla být vytvořena pouze sedmiletými dětmi a téměř jistě by nemohla být vytvořena pouze třináctiletými. Bezmezná nadšení a kreativní představivost sedmiletých se spojila s pokročilými vypravěčskými a uměleckými schopnostmi třináctiletého, s kterým si hrály, což poskytlo ten správný chemický mix pro kreativní explozi, která nastala.“¹⁴

Věkové míchání je často prostředkem porovnávání schopností.

Můj hlavní záměr v této eseji se týkal hodnoty hry mezi lidmi s různými úrovněmi schopností. Před koncem bych měl zmínit, že dobrovolně zvolená hra mezi lidmi s relativně stejnými schopnostmi je také hodnotná. Všeobecně platí, že děti, které jsou stejného věku, mají více podobné schopnosti, než děti různého věku, ale neplatí to vždy. Ve věkově promíchaném prostředí člověk, který je v nějaké oblasti oproti svým vrstevníkům napřed či pozadu, může najít rovné partnery mezi staršími či mladšími dětmi. Dítě, které je nemotorné při šplhání, může lézt po skálách a stromech s mladšími dětmi, aniž by se neustále cítilo být pozadu, a tímto způsobem se zlepšovat ve šplhání. Talentovaný jedenáctiletý kytarista, jehož schopnosti převyšují jeho vrstevníky, může jamovat se staršími dětmi, které jsou na jeho úrovni.

Feldman pozoroval mnoho případů studentů v Sudbury Valley, kteří byli na svůj věk v určité schopnosti pokročilí a kteří si často hráli se staršími dětmi. Jedním příkladem je dvanáctiletý Randy, vynikající šachista, který se již účastnil oficiálních turnajů. Jeho jediní spoluhráči na škole byli Jack (17), Elana (17) a Ken (18). Všechny jeho vážné hry, ve kterých si poměřoval svůj pokrok, byly se staršími studenty. Nové tahy mohl zkoušet v partiích s jeho vrstevníky a mladšími dětmi, ale opravdovou výzvou byly hry se studenty staršími o pět až šest let.

1.8 Proč bychom měli přestat oddělovat děti podle věku III.: Starší děti jsou vynikajícími vzory, pomocníky a učiteli

Proč je věkové míchání pro samovzdělávání zásadní.

My dospělí si lichotíme, když si myslíme, že jsme nejlepšími vzory, rádci a učiteli našich dětí. Děti se ale mnohem více zajímají o ostatní děti než o nás. Děti se zvláště zajímají a jsou připravené se učit od těch, kteří jsou o trochu starší a o trochu dále ve vývoji, ale ne příliš. Děti jsou přitahovány ke starším dětem, a starší děti jsou přitahovány k dospívajícím. Dospělost je příliš

¹⁴ Gray, P. The value of age-mixed play. Education Week, April 16, 2008.

daleko na to, aby se o ni staraly, což je důvodem, proč je věkové míchání pro samovzdělávání zásadní.

V předchozích dvou esejích jsem se zaměřoval na hodnotu věkově promíchaných her. Popisoval jsem, jak mladší děti mohou v těchto hrách dělat věci, které by nemohly dělat s vrstevníky; a popisoval jsem, jak je věkově promíchaná hra často kreativnější, méně soutěživá a napomáhající k experimentování. Nyní dokončím tuto sérii o věkovém míchání tím, že popíši některé způsoby za hranicí her, kterými přítomnost starších a mladších dětí podporuje samovzdělávání. I zde budou mé příklady pocházet z pozorování na škole Sudbury Valley, kde se studenti ve věku od 4 až do středoškolského věku volně pohybují celý den.

Mladší děti chtějí dělat to, co dělají starší.

Jednoho slunečného rána jsem seděl poblíž školního hřiště a sledoval dvě desetiletá děvčata, jak jednoduše a nenuceně scházejí skluzavku. Poblíž stálo šestileté děvče, které je sledovalo upřeněji než já, a poté vylezlo na skluzavku a začalo ji opatrně scházet samo. Pro ni to byla výzva. Šla s pokrčenými koleny a s rukami připravenými chytit se zábradlí, pokud by ztratila rovnováhu. Také jsem si všiml, že starší děvčata zůstala vedle skluzavky a s obavou se dívala, připravená chytit ji, pokud by spadla. Jedna řekla, „Nemusíš to dělat, můžeš se jen sklouznout“, ale malé děvče pomalu pokračovalo a bylo hrdé, když došlo do konce. Krátce poté začala dvě starší děvčata lézt po stromech a mladší děvče je následovalo. Malé děvče bylo jasně motivováno dělat s úsilím to, co starší děvčata dělala s lehkostí.

Toto je pouze jedno z mnoha pozorování mladších dětí, které napodobují chování starších. Děti, které ještě nejsou schopné hrát strategické hry, číst, provádět nové operace s počítačem nebo se účastnit pokročilejších atletických aktivit, jsou motivovány sledovat tyto aktivity u starších dětí a následně je provádět samy. V naší studii o tom, jak a proč se děti na škole učí číst, nám některé děti řekly, že chtěly číst, protože starším jedincům záviděly, že umějí číst a že se baví o tom, co četly. Jak to řekl jeden student, „Chtěl jsem mít stejnou schopnost jako ony, chtěl jsem se stát členem tohoto klubu.“

Mladší děti jen slepě nenapodobují starší děti. Spíše je pozorují, přemýšlejí o tom, co vidí, a začleňují to, co se naučí, do svého chování způsobem, který pro ně dává smysl. Díky tomu mohou i chyby a nezdravé chování starších dětí poskytovat mladším dětem pozitivní lekce. Mladší děti neustále mluví o tom, co mají a co nemají rády na aktivitách starších dětí kolem nich. Negativní vzory mohou být stejně užitečné jako ty pozitivní. „Neudělám to, co dělá X, protože vidím, kolik problémů mu to způsobuje.“

Děti se také naučí ohromné množství jen tím, že poslouchají starší, i když s nimi přímo nemluví. Prostřednictvím poslechu jazyka a myšlenek starších dětí, které jsou sofistikovanější než jejich, ale ne příliš, aby byly z jejich dosahu, si rozšiřují vlastní slovní zásobu a rozsah myšlenek.

Starší děti jsou také inspirovány mladšími.

Nejsou to jen mladší děti, které si rozšiřují obzory ve věkově promíchaném prostředí. V Sudbury Valley jsou starší děti inspirovány hračkami a jednáním mladších pokračovat v aktivitách, které by již pravděpodobně ve věkově odděleném prostředí nedělaly. Pokračují například ve hraní s kostkami, hlínou, pastelkami nebo barvami. Díky tomu se mnoho z nich stane v těchto aktivitách mimořádně zdatnými. Škola již vyprodukovala pozoruhodné množství úspěšných kreativních umělců, a mým podezřením je to, že věkově promíchané prostředí s tím má co dočinění.

Starší děti jsou vynikající pomocníci a rádci, částečně proto, že nepomáhají nebo neradí příliš.

Děti často dávají přednost požádat o pomoc nebo o radu starší dítě než dospělého, i když je k dispozici. Jistě pro to existuje mnoho důvodů, ale podle mě jeden z hlavních má něco společného s kontrolou.

Děti hledající pomoc nebo radu nechtějí ztratit svoji vlastní kontrolu. Nechtějí více pomoci, než o kterou požádaly, a chtějí se samy rozhodnout, jestli přijmou to, co jim je nabízeno. Protože dospělí jsou považováni spíše za autority, je těžké jejich pomoc odmítnout nebo odejít, pokud je rada nad rámec toho, co dítě chce. Navíc starší děti spíše než dospělí nerozšiřují pomoc nebo radu na rámec toho, co malé dítě chce. Starší děti se neobávají o dlouhodobý vývoj dítěte, které je požádalo o pomoc, nebo o to, jestli působí jako skvělí učitelé a rádci, a tak poskytnou jen tu pomoc, o kterou byly požádány, což je přesně to, co mladší dítě chce.

Například v jednom pozorování Jaye Feldmana pětiletá Sue požádala osmiletou Anne, aby jí pomohla navléknout nit do jehly, aby mohla dokončit náramek, který vyráběla.¹⁵ Poté co Anne navlékla nit, Sue pokračovala ve své práci sama, bez další pomoci, kterou již Anne neposkytla, přestože Sue měla s náramkem problémy a dělala mnoho chyb. Kdyby Sue požádala o pomoc dospělého, namísto staršího dítěte, dospělý by pravděpodobně postával kolem a dále jí pomáhal s jejím projektem, což by vedlo k tomu, že by Sue nebyla na svůj výtvar pyšná. Sue jednoznačně nechtěla další pomoc, i když byl tento projekt pro ni složitý, a tak bylo bezpečnější požádat o pomoc osmiletou. [Jména studentů v tomto příkladu jsou pseudonymy.]

Zde leží cenná lekce o pomáhání dětem, kterou se my dospělí můžeme od dětí naučit: *Neposkytujte více pomoci či rad, než o které děti žádají!* Když o tom tak přemýšlím, tak stejná lekce platí i pro pomáhání dospělým. Já vím, že když žádám o pomoc, nežádám o dozor. Chci pouze tu pomoc, o kterou jsem požádal. Zbytek chci udělat sám, i když budu dělat mnoho chyb. Příliš nápomocný pomocník odebere můj smysl svobody, sebe-kontroly a hry.

Starší děti jsou vynikající učitelé mladších, částečně proto, že nejsou příliš napřed.

Daniel Greenberg tuto myšlenku popsal v jedné z jeho knih o Sudbury Valley, kde napsal: „Děti milují učit se od ostatních dětí. Za prvé, je to často jednodušší. Dětský učitel je blíže k problémům

¹⁵ Feldman, J. (1997). The educational opportunities that lie in self-directed age mixing among children and adolescents. Ph.D. dissertation, Department of Psychology, Boston College, 1997.

studenta než dospělý, neboť podobnými problémy procházel relativně nedávno. Vysvětlení jsou tak většinou jednodušší, lepší. Je zde méně tlaku, méně posouzení.“¹⁶

Nejenom že jsou ta vysvětlení jednodušší, ale protože pocházejí od někoho věkově blízkého, je jednodušší je zpochybnit. Jsou to spíše myšlenky k přemýšlení, než Pravda, a pochopení pochází z myšlení, ne ze slepé akceptace. Zde je příklad z pozorování Jaye Feldmana:

Osmiletý Ed si stěžoval čtrnáctiletému Arthurovi o tom, jak ho dva chlapci provokují tím, že ho nazývají jmény, které se mu nelíbí. Arthur řekl Edovi, že by měl podat stížnost Soudní komisi. Ed poté řekl, „Mají svobodu slova.“ Arthur po chvíli přemýšlení odpověděl, že svoboda slova znamená to, že mají právo takové věci říkat, ale Ed má také právo neposlouchat je. Ed po chvíli přemýšlení řekl, „Dobrá.“¹⁷

Všimněte si, že v tomto příkladu se Ed cítil rovným na to, aby zpochybnil Arthurův návrh, a toto zpochybnění vedlo k nové myšlence. Také si všimněte elegantního jazykového projevu. Velké myšlenky byly vyjádřeny v několika jednoduchých slovech.

Starší děti si rozšiřují své vlastní vědomosti prostřednictvím vysvětlování.

Každý, kdo byl kdy učitelem ví, že se toho naučíme mnohem více, když vyučujeme, než když nás někdo vyučuje. Požadavek poskládat myšlenky do slov, kterým mohou ostatní rozumět, a potřeba přemýšlet o námitkách, které mohou ostatní mít, nás vede k hlubokému přemýšlení o tom, co jsme si mysleli, že víme. Často nás to poté vede k lepšímu pochopení, než jaké jsme měli před tím. Ve věkově promíchaném prostředí se mohou nejen dospělí, ale i děti učit prostřednictvím výuky.

V předchozím příkladu se toho během konverzace naučil čtrnáctiletý Arthur jako učitel pravděpodobně stejně jako osmiletý Ed. Edova námitka k Arthurově návrhu vedla Arthura k dalšímu přemýšlení a k rozšíření jeho vysvětlení způsobem, o kterém možná dříve nepřemýšlel. Obě strany pravděpodobně opustily konverzaci s hlubším pochopením školní demokracie.

Jako další příklad se zamyslete nad případem, kdy starší dítě hraje šachy nebo nějakou jinou strategickou hru s mladším, přičemž ho během hraní učí strategii. Když starší dítě řekne, že tah A by byl lepší než B, mladší se zeptá, „Proč?“ Aby mohl odpovědět, nemůže se zkušenější hráč spolehnout jen na instinkt, který si díky zkušenostem vyvinul, ale musí tento důvod vyslovit. Musí přeměnit své implicitní šachové znalosti do vědomých explicitních znalostí, díky čemuž se stává lepším šachistou. Podobné příklady se odehrávají v každém případě výměny vědomostí a myšlenek mezi lidmi, kteří se cítí svobodní se zeptat.

Starší děti si prostřednictvím pomáhání mladším vyvinou soucit a pečovatelské schopnosti.

Ještě cennější než kognitivní zisky načerpané z interakcí s mladšími dětmi jsou zisky morální. Aby se efektivně vyvinuly jako zodpovědné, etické bytosti, potřebují se děti o někoho starat, ne

¹⁶ Greenberg, D. (1987). Free at last: the Sudbury Valley School. Framingham, MA: SudburyValley School Press.

¹⁷ Gray. P. & Feldman, J. (2004). Playing in the zone of proximal development: Qualities of self-directed age mixing between adolescents and young children at a democratic school. American Journal of Education, 110, 108-145.

aby se jen někdo staral o ně. Pozorování v mnoha kulturách ukázala, že chlapci i děvčata se chovají mnohem starostlivěji vůči dětem, které jsou o několik let mladší, než ke svým vrstevníkům. Zdá se, že mladší děti vyvolávají pečovatelské instinkty, které jsou skryté v každém z nás. Jedna studie z Keni ukázala, že chlapci, kteří se doma starali o své mladší sourozence, se chovali méně agresivně a více laskavě vůči svým vrstevníkům než chlapci, kteří takovou příležitost neměli.¹⁸ Zdá se, že pečovatelské instinkty jsou posíleny prostřednictvím interakcí s mladšími dětmi a jakmile jsou posíleny, jsou zevšeobecněny na vrstevníky.

V pozorováních v Sudbury Valley můžeme každý den vidět mnoho příkladů dětí pečující o mladší. Mezi nimi jsou scény, jak starší děti čtou mladším, kteří jim sedí na klíně; jak starší děti pomáhají mladším najít ztracené věci nebo opravit věci, které rozbily; a jak starší děti povzbuzují mladší při jejich každodenních aktivitách. Jedny z nejzajímavějších scén jsou ty, kde starší děti kritizují mladší za jejich špatné chování vůči ještě mladším dětem. Například v jednom případě jsme pozorovali desetileté děvče, jak vysvětluje třem šesti až osmiletým děvčatům, proč by měly nechat jednu čtyřletou, aby se připojila k jejich hře. „Jak byste se cítily na jejím místě?“, řekla. V dalším případě jsme pozorovali sedmnáctiletého chlapce, jak napomíná třináctiletého za jeho nevlídný způsob, kterým odmítl osmiletého chlapce, který si s ním chtěl hrát. Toto napomínání, které jsme v těchto příkladech slyšeli, bylo mnohem efektivnější od starších dětí, než kdyby bývalo přišlo od dospělých.

Poslední tři eseje bych shrnul následovně. Věkově promíchané prostředí

- (1) dovoluje mladším dětem účastnit se aktivit, které by nemohly provádět jen s vrstevníky;
- (2) podporuje nesoutěživé a kreativní formy her, které jsou ideální k získání nových schopností;
- (3) umožňuje těm, kteří jsou napřed či pozadu najít ostatní na stejné úrovni;
- (4) dovoluje mladším dětem inspirovat se aktivitami starších, a naopak;
- (5) umožňuje mladším dětem získat pomoc a rady aniž by ztratily svoji autonomii;
- (6) umožňuje starším dětem učit se prostřednictvím vyučování;
- (7) umožňuje starším dětem procvičovat pečování o mladší a vyvinout si smysl zodpovědnosti a zralosti.

Když děti oddělujeme podle věku, jak ve škole, tak i v ostatních prostředích, o toto vše je ochuzujeme. Okrádáme je o příležitosti plně využít své přirozené a hravé způsoby učení jeden od druhého.

1.9 Proč jsou školy takové, jaké jsou I.: Stručná historie vzdělávání

Abychom školy pochopili, musíme znát historické souvislosti.

Když vidíme, že děti po celém světě chodí do škol povinně ze zákona, že téměř všechny školy fungují na stejném principu a že naše společnost vynakládá velké úsilí a prostředky, aby tyto školy

¹⁸ Ember, C. R. (1973). Feminine task assignment and the social behavior of boys. *Ethos*, 1, 424-439.

poskytla, přirozeně předpokládáme, že k tomu všemu musí být dobrý logický důvod. Možná kdybychom děti nenutili do škol chodit nebo kdyby školy fungovaly úplně jinak, děti by nevyrostly v kompetentní dospělé. Možná že nějací velmi chytří lidé toto všechno vymysleli a nějakým způsobem dokázali, že to funguje, nebo možná že alternativní způsoby myšlení o dětském vývoji a vzdělávání byly vyzkoušeny a selhaly.

V předchozích kapitolách jsem představil důkazy o pravém opaku. Obzvláště v části, kdy jsem popisoval školu Sudbury Valley, kde se děti po 40 let vzdělávají samy v prostředí, které funguje na předpokladech, které jsou k tradičnímu školnímu vzdělávání opačné. Výzkumy této školy a jejích absolventů ukazují, že normální, průměrné děti získávají vzdělání prostřednictvím svých vlastních her a zkoumání, bez řízení a povzbuzování dospělými, a že se z nich v rámci jejich kultury stávají úspěšní dospělí. Škola poskytuje bohaté prostředí, ve kterém si studenti mohou hrát, prozkoumávat a zažívat demokracii z první ruky; a to vše s nižšími náklady a menším úsilím pro všechny zúčastněné než v tradičních školách. Tak proč není většina škol stejná jako tato?

Pokud chceme pochopit, proč jsou tradiční školy takové, jaké jsou, musíme opustit myšlenku, že jsou výsledkem logické nezbytnosti nebo vědeckého porozumění. Namísto toho jsou produktem historie. Školství, jaké dnes existuje, dává smysl pouze, když na něj nahlédneme z historické perspektivy. A proto zde jako první krok k pochopení dnešních škol představím krátký nástin historie vzdělávání, od začátku lidstva až po současnost. Většina historiků, která se zabývá vzděláváním, by jistě použila jiné termíny, než používám já, ale pochybuji, že by zpochybnili celkovou přesnost. Ve skutečnosti jsem práce těchto vědců při vytváření tohoto nástinu používal.

Ze začátku, po sta tisíce let, se děti vzdělávaly samy prostřednictvím sebe-řízených her a prozkoumávání.

V kontextu naší biologické historie jsou školy poměrně nedávnými institucemi. Po sta tisíce let, před nástupem zemědělství, jsme žili jako lovci a sběrači. V článku z 2. srpna jsem shrnul důkazy z antropologie o tom, že děti se v kulturách lovců a sběračů vzdělávaly samy prostřednictvím svých vlastních her a prozkoumávání. Silná touha dětí hrát si a zkoumat podle všeho vznikla během naší evoluce, aby sloužila potřebám vzdělávání. Dospělí v kulturách lovců a sběračů poskytovali dětem téměř neomezenou volnost hrát si a zkoumat, protože rozpoznali, že tyto aktivity jsou přirozenými způsoby vzdělávání dětí.

S nástupem zemědělství a později průmyslu se z dětí stali nucení pracovníci. Hry a prozkoumávání byly potlačeny. Svěhlavost, která byla vždy ctností, se stala neřestí, která musela být z dětí vymláčena.

Vynález zemědělství, začínající před deseti tisíci lety v některých částech světa a později v ostatních, dal do pohybu vír změn v lidském způsobu života. Způsob života lovců a sběračů byl dovednostně a vědomostně, ale ne pracovně náročný. Aby se stali efektivními lovci a sběrači, museli lidé získat obrovské množství vědomostí o rostlinách a zvířatech, na kterých záviseli, a o krajině, na které hledali potravu. Museli si také vyvinout dovednosti ve vytváření a používání nástrojů pro lovení a sběr. Museli být iniciativní a kreativní v hledání potravy a stopování zvěře.

Nicméně nemuseli pracovat příliš dlouho; a jejich práce byla vzrušující, ne depresivní. Antropologové, kteří tyto skupiny studovali, říkají, že tito lidé nerozlišují mezi prací a hrou - v podstatě celý jejich život je pro ně hra.

Zemědělství toto vše postupně změnilo. Díky zemědělství byli lidé schopni vyprodukovat více jídla, což jim umožnilo mít více dětí. Také lidem umožnilo (nebo je donutilo) žít v permanentních obydlích, kde pěstovali své plodiny, spíše než žít kočovným životem, a to následně lidem umožnilo akumulovat majetek. Tyto změny se ale odehrály na úkor práce. Zatímco lovci a sběrači šikovně sklízeli to, co v přírodě vyrostlo, zemědělci museli orat, sázet, kultivovat, starat se o stádo a tak dále. Úspěšné zemědělství vyžadovalo dlouhé hodiny relativně nekvalifikované, opakující se práce, kterou mohly vykonávat děti. Velké rodiny vyžadovaly, aby děti pracovaly na polích a tím pomohly nakrmit své mladší sourozence, anebo musely zůstat doma a o tyto sourozence se starat. Život dětí se postupně změnil z volného následování jejich vlastních zájmů ke stále více času stráveného prací, která sloužila celé rodině.

Zemědělství a s ním spojené vlastnictví půdy a akumulace majetku také vytvořily, poprvé v historii, zřetelné rozdíly ve společenském postavení. Lidé, kteří nevlastnili půdu, se stali závislí na těch, kteří ji vlastnili. Vlastníci půdy také přišli na to, že mohou zvýšit své vlastní bohatství tím, že pro ně budou ostatní lidé pracovat. Tím vznikly systémy otroctví a jiných forem nevolnictví. Bohatí se mohli stát ještě bohatšími s pomocí ostatních, kteří na nich životně záviseli. Toto všechno kulminovalo ve středověkém feudalismu, kdy se společnost stala silně hierarchickou, s králi a pány na vrcholu a masou otroků a nevolníků na spodu. Většina lidí, včetně dětí, byli poddanými. Základní lekcí, kterou se děti musely naučit, byla poslušnost, tedy potlačení jejich vlastní vůle, a úcta k jejich pánům. Vzpurná povaha mohla často znamenat smrt.

Ve středověku neměli páni nejmenší problém s fyzickým bitím dětí, aby je přiměli k poslušnosti. Například v jednom dokumentu z pozdního 14. a začátku 15. století, francouzský hrabě doporučil šlechtickým lovcům, aby vybrali sedmi nebo osmiletého chlapce a aby ho bili, dokud nebude mít hrůzu z toho, že nevykoná příkaz svého pána.¹⁹ Dokument dále uváděl velký počet povinností, které bude tento chlapec denně vykonávat, a také to, že bude v noci spát spolu s loveckými psy.

S nárůstem průmyslu a nové buržoazní třídy feudalismus postupně upadal, ale život většiny dětí se ihned nezlepšil. Stejně jako vlastníci půdy, podnikatelé potřebovali pracovníky a mohli profitovat tím, že z nich získali co možno nejvíce práce za co nejmenší kompenzaci. Každý ví o vykořisťování, které následovalo a stále v mnoha částech světa existuje. Lidé, včetně dětí, pracovali po většinu dne, sedm dní v týdnu, v příšerných podmínkách, jen aby přežili. Dětská práce byla přesunuta z polí, kde alespoň svítilo slunce, byl zde čerstvý vzduch a několik málo příležitostí hrát si, do temných, přeplněných, špinavých továren. V Anglii ti, kteří dohlíželi na chudé, běžně přesouvali dětské žebráky do továren, kde s nimi bylo zacházeno jako s otroky. Tisíce jich každým rokem zemřelo vyhladověním, vyčerpáním nebo na různé choroby. Až v 19. století Anglie uzákonila omezení dětské práce. Například v roce 1883 zakazoval nový zákon textilním výrobcům

¹⁹ Citováno v Orme, N. (2001), *Medieval children*, str. 315.

zaměstnávat děti mladší devíti let a omezoval maximální týdenní pracovní dobu na 48 hodin pro děti od 10 do 12 let a na 69 hodin pro děti od 13 do 17 let.²⁰

Po několika tisíc let po nástupu zemědělství bylo vzdělávání dětí z velké části o tom, jak rozdrtit jejich svéhlavost a udělat z nich dobré pracovníky. Dobré dítě bylo poslušné dítě, které potlačilo svou touhu hrát si a prozkoumávat a poctivě plnilo rozkazy dospělých pánů. Takové vzdělávání naštěstí nebylo nikdy úplně úspěšné. Lidské instinkty hrát si a prozkoumávat jsou tak silné, že je není možné úplně z dětí vytlouct. Filosofie vzdělávání byla v tomto období každopádně opačná oproti té, kterou po statisíce let udržovali lovci a sběrači.

Z nejrůznějších důvodů, ať už náboženských nebo světských, vzešla a postupně se šířila myšlenka všeobecného, povinného vzdělávání. Vzdělávání bylo chápáno jako indoktrinace.

S postupným vývojem a automatizací průmyslu se potřeba dětské práce v některých částech světa snížila. Začala se šířit myšlenka, že dětství by mělo být obdobím na učení, a školy pro děti vznikly jako místa na učení. Myšlenka a praxe všeobecného povinného vzdělávání se postupně vyvinula v Evropě od 16. do 19. století. Byla to myšlenka, která měla mnoho příznivců, kteří měli své vlastní zájmy týkající se toho, co by se měly děti naučit.

Podnět k všeobecnému vzdělávání vzešel zejména ze vznikající protestantské církve. Martin Luther prohlašoval, že vykoupení závisí na vlastním čtení Písma svatého. Následkem bylo, nejen kvůli Lutherovi, že každý člověk se musí naučit číst a také se musí naučit, že Písmo svaté představuje absolutní pravdy a že vykoupení závisí na pochopení těchto pravd. Luther a ostatní vůdci reformace prosazovali veřejné vzdělávání jako křesťanskou povinnost, která dokáže zachránit duši před věčným zatracením. Do konce 17. století existovaly v Německu, které bylo průkopníkem veřejného školství, v téměř všech státech zákony o povinné školní docházce; ale tyto školy byly řízeny luteránskou církví, ne státem.²¹

První americkou kolonií, která zavedla povinné školství, byl Massachusetts v polovině 17. století z jasně zřetelného důvodu udělat z dětí dobré Puritány. Od roku 1690 se děti v Massachusetts a v sousedních koloniích učily číst z Nové anglické učebnice, známé také jako „Malá bible Nové Anglie“²². Obsahovala sérii krátkých veršů, které dětem pomáhaly naučit se abecedu, začínající s „Adamův pád znamenal hřích nás všech“, a končící s „Zaccheus vyšplhal na strom a Jeho Pán ho viděl“. Učebnice také obsahovala náboženské texty, které měly dětem vštěpit strach z Boha a pocit poslušnosti vůči svým rodičům.

Zaměstnavatelé v průmyslu viděli školní výuku jako způsob, jak vytvořit lepší pracovníky. Nejdůležitější lekce pro ně byly přesnost, vykonávání příkazů, tolerance dlouhých hodin jednotvárné práce, a základní schopnost číst a psát. Z jejich pohledu (i když by to takhle asi neřekli), čím nezáživnější předměty se ve školách vyučovaly, tím lépe.

²⁰ Mulhern, J. (1959), A history of education: A social interpretation, 2nd edition.

²¹ Again, Mulhern (1959).

²² Gutek, G. L. (1991), An historical introduction to American education, 2nd edition.

Jak se národy rýsovaly a staly se více centralizovanými, národní vůdci viděli školní výuku jako způsob, jak vytvořit dobré patrioty a budoucí vojáky. Pro ně byly zásadní lekce o slávě jejich rodné země, o úžasných úspěších a morálních ctnostech národních zakladatelů a vůdců, a o potřebě bránit národ před všelijakými vnějšími hrozbami.

Do tohoto mixu musíme přidat reformátory, kterým na dětech opravdu záleželo a jejichž poselství může dnes znít sympaticky. Jsou to lidé, kteří viděli školy jako místa pro ochranu dětí před ničivými silami vnějšího světa a pro poskytování morálních a intelektuálních základů, aby se z dětí stali čestní a kompetentní dospělí. Ale i oni měli představu o tom, co by děti měly naučit. Děti by se měly naučit morální lekce a předměty, jako je latina nebo matematika, které by procvičily jejich mysl a udělaly z nich vzdělance.

Všichni, kteří podporovali nebo byli přímo zapojeni do zakládání škol, měli jasnou vizi o tom, co by se děti měly učit. Nikdo nevěřil tomu, že děti by se samy naučily přesně to, co dospělí považují za důležité, a to ani v prostředí s bohatými příležitostmi učit se. Všichni považovali školní docházku za indoktrinaci, tedy implantování určitých pravd a způsobů myšlení do dětských myslí. Jedinou tehdy známou metodou bylo, stejně jako dnes, nucené opakování a následné testování.

Se vzestupem školní výuky začali lidé považovat učení za dětskou práci. Ty stejné silově-asertivní metody, které byly užívány pro to, aby děti pracovaly na polích a v továrnách, byly přirozeně přesunuty do škol.

Opakování a memorizace je únavnou prací pro děti, jejichž instinkty je neustále nutí hrát si a prozkoumávat svět po svém. Stejně jako se děti snadno neadaptovaly na práci na polích a v továrnách, neadaptovaly se ani na školní výuku. Pro zúčastněné dospělé to nebylo překvapením. V tomto okamžiku historie byla myšlenka, že dětská svéhlavost má nějakou hodnotu, zcela zapomenuta. Všichni předpokládali, že pro to, aby se děti ve školách něco naučily, musela z nich být jejich svéhlavost vytlučena. Nejrůznější druhy trestů byly považovány za vrozenou součást vzdělávacího procesu. V některých školách byly dětem povoleny přestávky na hraní, aby upustily páru; ale hra nebyla považována za způsob učení. Ve třídách byla hra nepřítelem učení.

Převládající přístup ke hře ze strany školních autorit v 18. století je reflektován ve školních pravidlech Johna Wesleyho, které obsahují následující výrok: „Nemáme dny na hraní, ani nedovolíme žádný čas během dne na hraní; neboť ten, kdo si v dětství hraje, si bude hrát i v dospělosti.“²³

Brutální silové metody, které byly dlouho užívány, aby děti plnily úkoly na farmách a v továrnách, byly přesunuty do škol, kde měly děti přimět k učení. Někteří nedostatečně placení a nepřipravení vedoucí škol byli zřetelně sadističtí. Jeden německý vedoucí si zapisoval, kolik trestů během 51 let ve škole udělil. Částečný seznam obsahoval: „911 527 výprasků tyčí, 124 010

²³ Citováno v Mullhern (1959, p 383).

rákoskou, 20 989 pravítkem a 136 715 rukou, 10 235 úderů do pusy, 7 905 do ucha a 1 118 800 do hlavy.“²⁴ Tento vedoucí byl zřetelně pyšný na všechno toto vzdělávání.

John Bernard, známý massachusettský ministr 18. století, ve své autobiografii souhlasně popisuje, jak byl ve škole jako dítě pravidelně bit ředitelem.²⁵ Byl bit kvůli jeho neodolatelné touze hrát si; byl bit, když se neučil; byl dokonce bit, když se jeho spolužáci neučili. Protože to byl bystrý chlapec, byl pověřen, aby pomáhal učit se ostatním, a když selhali, byl za to bit. Jeho jedinou stížností bylo, když jeden spolužák záměrně sabotoval jeho výuku, aby ho viděl trpět. Tento problém vyřešil John tím, že svému spolužákovi dal po škole pořádný výprask a vyhrožoval mu dalším. Tohle byly staré dobré časy.

V posledních letech se metody používané ve školství staly mírnějšími, ale základní předpoklad se nezměnil. Učení je stále definováno jako dětská práce a silově asertivní prostředky jsou používány, aby děti přiměly tuto práci vykonávat.

V 19. a 20. století se veřejné školství postupně vyvinulo v to, co dnes považujeme za tradiční školní výuku. Disciplinární metody se staly více humánními, nebo alespoň méně přísnými; výuka se stala více světskou; jak se rozšiřovaly lidské vědomosti, osnovy se také rozšířily, aby zahrnovaly stále se zvyšující počet předmětů; a počet hodin, dnů a roků povinné školní docházky se neustále zvětšoval. Škola postupně nahradila práci na poli, v továrnách a domácí práce jako hlavní zaměstnání dětí. Stejně jako dospělí věnují osm hodin denně práci v zaměstnání, děti dnes věnují šest hodin škole, plus další hodinu či více domácím úkolům, a často více hodin mimoškolním aktivitám. Postupem času se životy dětí staly čím dál tím více utvářeny školními osnovami. Děti jsou dnes téměř všeobecně identifikovány podle školního ročníku, stejně jako jsou identifikováni dospělí podle jejich zaměstnání nebo kariéry.

Školy jsou dnes mnohem méně přísné, než bývaly, ale určité předpoklady o podstatě vzdělávání se nezměnily: učení je tvrdá práce; je to něco, do čeho děti musíme nutit, ne něco, co nastane přirozeně prostřednictvím vlastních aktivit. Školní osnovy, které se děti musí naučit, jsou vytvářeny profesionálními pedagogy, ne dětmi, takže vzdělávání je dnes stále, stejně jako dříve, formou indoktrinace (i když pedagogové se tomuto termínu vyhýbají a raději mylně používají termíny jako „objevování“).

Čytrí pedagogové dnes používají „hru“ jako prostředek k tomu, aby děti výuka bavila, a dětem je dovoleno trocha volného času na hraní o přestávkách (i když i toto se v poslední době snižuje), ale hraní je považováno za nedostatečné z hlediska vzdělávání. Děti, jejichž touha hrát si je tak silná, že nedokáží sedět na místě, již nejsou fyzicky trestány, místo toho jsou léčeny.

Škola je dnes místem, kde se všechny děti učí rozlišovat mezi prací a hrou; rozlišení, které lovci a sběrači nikdy neznali. Učitel říká: „Nejdříve musíte udělat svou práci a až pak si můžete hrát.“ Podle tohoto sdělení je práce, která prostupuje veškeré školní vyučování, něco, co nechceme

²⁴ Opět v Mullhern (1959, p 383).

²⁵ Z „Autobiography of the Rev. John Bernard,” Collections of the Massachusetts Historical Society, 3rd Ser., 5 [1836]: 178-182. Extracted in J. Martin (Ed.) (2007), Children in Colonial America.

dělat, ale musíme; a hra, která je tím, co chceme, nemá příliš velkou hodnotu. Toto je možná hlavní lekcí našich metod vzdělávání. I když se děti ve škole nic jiného nenaučí, jistě se naučí rozdíl mezi prací a hrou a to že učení je práce, ne hra.

V této eseji jsem se pokusil vysvětlit, jak historie lidstva vedla ke vzniku škol, tak jak je dnes známe. V následující eseji budu mluvit o některých důvodech, proč jsou moderní pokusy o reformu školství tak neefektivní.

1.10 Proč jsou školy takové, jaké jsou II.: Síly proti zásadním změnám

Proč musí reforma vzdělávání nastat vně školního systému.

Mnoho lidí dnes chápe vzdělávací hodnotu volné hry a prozkoumávání a litují toho, že je dětem poskytnuto relativně málo příležitostí pro tyto aktivity, a věří, že dětská svéhlavost je pozitivní silou pro jejich vývoj, vzdělání a užívání života. Přesto školy fungují stále stejně. Ve skutečnosti tradiční školní výuka a ostatní aktivity vedené dospělými, které fungují stejně jako školní výuka, zabírají stále větší procento času dětí. Proč je tak těžké tento trend zvrátit? Proč je tak těžké zavést uvnitř školního systému zásadní změny? Nebudu předstírat, že znám úplnou odpověď na tuto otázku, ale zde je alespoň nástin mých myšlenek ohledně sil, které zabraňují zásadním změnám vzdělávacího systému.

Normálnost klasické školní výuky

Sociální psychologové často zdůrazňují, že lidé udělají téměř cokoliv, aby vypadali normálně. Pokud se chováme odlišně, ostatní nás mohou odmítat, a pro nás jako sociální bytosti neexistuje nic horšího než odmítnutí. Pokud všichni v určité kultuře ohýbají dívkám chodidla, čímž je prakticky mrzačí, pak i rodiče, kteří v tuto praktiku nevěří, to dělají, aby jejich dcery nevypadaly divně. Pokud všechny děti v sousedství chodí do klasické školy, pak dítě, které dělá úplně něco jiného, může být považováno za divné, a jeho rodiče mohou být považováni nejen za divné, ale za nedbalé.

Jako jeden z důkazů o tom, jak hodně ztotožňujeme děti s klasickou školní docházkou, poslechněte si jakoukoliv konverzaci (nebo pokus o konverzaci) dospělého s dítětem, kterého zrovna tento dospělý potkal: „V jakém jsi ročníku?“ „Jaký je tvůj oblíbený předmět?“ „Máš rád svého učitele?“ „Těšíš se do školy?“ Musíme najít úplně nové způsoby, jak mluvit s dětmi, které do těchto škol nechodí.

Nové školy, které fungují na úplně jiných principech než ty klasické, přitahují relativně málo studentů, a to i mezi těmi, kteří těmto principům věří, kvůli strachu z toho, dělat něco nenormálního. Děti, které se tyto školy rozhodnou navštěvovat, potřebují hodně sociální podpory, aby tento strach překonaly, a jejich rodiče ještě více.

Sebenaplnující se proroctví klasických škol

Tradiční školní výuka prosazuje způsoby myšlení a chování, které dělají z jejich předpokladů sebenaplnující se proroctví. Tyto předpoklady se zdají být pravdivé, protože je hodnotíme v kontextu tradiční školní výuky a pomocí kritérií, které v tomto systému vznikají.

Zde je příklad takového předpokladu: *Školy potřebují motivovat děti, aby se učily*. Mnohokrát jsem se setkal s rodiči, kteří si myslí, že nekonvenční školy jako je Sudbury Valley jsou v pořádku pro „sebe-motivované“ děti, ale ne pro jejich děti, které „sebe-motivované“ nejsou. A tyto děti si to myslí také. Říkají věci jako, „Potřebuji učitele, kteří mě k něčemu dokopou, jinak bych celý den nic neudělal.“ Proč si lidé v naší kultuře myslí, že děti ve školním věku by se nic nenaučily, pokud je nikdo nenutil? Téměř nikdo si to nemyslí u předškolních dětí a lovci a sběrači si to nemyslí u dětí jakéhokoliv věku.

Jeden důvod tohoto vnímání pochází z toho, že naše kultura přijala definici učení vytvořenou školním systémem. Pokud je učení definováno jako dělání školních úkolů nebo práce, která vypadá jako školní úkoly, pak je jistě pravdou, že děti, které nechodí do klasických škol nebo které navštěvují Sudbury Valley, stráví velmi málo času „učením.“ Místo toho stráví většinu času hraním a zkoumáním, nepředvídatelnými způsoby, a kulturní vědomosti a schopnosti pochytí jako vedlejší efekt.

Dalším důvodem je to, že děti, které stráví den v klasické škole psaním testů a děláním práce, kterou dělat nechťejí, mohou strávit volný čas odpočíváním, nic neděláním a upouštěním páry, stejně jako rodiče po stresujícím pracovním dni. Toto narušuje příležitosti plně se věnovat hrám, zkoumání a konverzacím, které považujeme za vzdělávací.

Dalším příkladem sebenaplnujícího se školního proroctví je toto: *Dobré výsledky ve škole předurčují následný úspěch*. Toto proroctví jsme udělali pravdivým tím, že jsme vytvořili svět, ve kterém je „úspěch“ v podstatě definován dobrými výsledky ve škole. Úkolem dětí je získat dobré známky, a poté je čeká mnoho odměn. Dobré známky jsou kritériem postupu do dalšího ročníku školního systému, pro umístění na „nástěnku slávy“, pro způsobilost sportovat, pro přijetí na vysokou školu, pro nominaci do různých spolků, pro uznání mnohými dospělými a tak dále. Takže samozřejmě těmito mírami úspěchu, dobré výsledky ve škole opravdu předurčují následný úspěch.

Také jsme neustále bombardováni statistikami o korelaci mezi délkou školní docházky a kariérním úspěchem z hlediska příjmu. Ale pro tuto korelaci existuje mnoho důvodů, které nemají s učením nic společného. Zde jsou tři takové důvody:

(1) Vytvořili jsme svět, ve kterém určitá vysoko-příjmová zaměstnání, jako jsou v oblasti práva, zdravotnictví nebo v podnikové správě, běžně vyžadují určitý počet let vyššího vzdělávání. V takovém světě, počet let ve škole nevyhnutelně koreluje s výší příjmu.

(2) Vytvořili jsme svět, ve kterém je „úspěch“ více méně přímo definován dobrými známkami během mládí a vysokým příjmem v dospělosti. V takovém světě budou lidé, kteří jsou vysoce motivovaní k úspěchu, podle tradičních standardů, tvrdě pracovat, aby získali dobré známky ve

škole a peníze v dospělosti; a voilá, máme korelaci. Také jsme vytvořili svět, ve kterém velmi málo lidí nenavštěvuje tradiční školy, takže rodiče ani děti nemají vzory úspěchu dosaženého jinými způsoby.

(3) Děti z bohatých rodin si mohou dovolit více školní docházky než ti z chudých, čímž získají více školní výuky. Děti z bohatých rodin také mají více příležitostí získat vysoko-příjmová zaměstnání, protože jejich rodiny mají mnoho známostí a jiných výhod, než ti v chudých domovech. Toto také pomáhá vytvořit korelaci mezi roky školní docházky a následným příjmem.

Z těchto a jiných důvodů je celková korelace mezi školní docházkou a „úspěchem“ ve světě, který jsme vytvořili, nevyhnutelná. Neexistuje statistický způsob jak zjistit, jestli tato korelace má vůbec něco společného s tím, co se ve škole naučíme.

Zakořenění vzdělávacího byznysu

Dalším důvodem netečnosti, která zabraňuje opravdové změně vzdělávacího systému, má co dočinění s masivním, zakořeněným charakterem vzdělávacího establishmentu. V současné době je ve Spojených státech 6,8 miliónu učitelů.²⁶ Oproti běžnému mínění, učitelé si vydělávají více než lidé v průměrných kancelářských nebo profesionálních zaměstnáních, a užívají si výhod, zahrnující jistotu zaměstnání, skvělé penze a mnoho volného času. Pedagogické školy, které připravují učitele do klasických škol, zauímají velkou část vyššího vzdělávacího establishmentu. Také vydávání učebnic je rozsáhlé a lukrativní. Radikální změna našeho vzdělávacího systému by toto vše narušila. Taková změna by zrušila naši potřebu učitelů, tak jak jsou dnes chápáni. Také by to zrušilo naši potřebu pedagogických škol a především potřebu učebnic.

Mnoho lidí v naší kultuře má ekonomický zájem nejen na udržení ale na rozšíření tradičního vzdělávání. Čím více hodin a let vyžadujeme od mladých lidí chodit do školy, tím více učitelů, školních správců, pedagogických profesorů a autorů učebnic můžeme zaměstnat. Vzdělávací byznys je stejný jako jakýkoliv jiný byznys; neustále se snaží expandovat ve prospěch těch, kteří z něj profitují.

Vzdělávací průmysl vzkvétá díky malým změnám a módním výstřelkům. Nové myšlenky o tom, jak motivovat děti, nové předměty a nové způsoby výuky starých předmětů (jako je „nová nová nová matematika“) poskytují práci pedagogickým profesorům a vydavatelům učebnic. Ale zásadní změna, o které jsem v předchozích kapitolách mluvil, by vše narušila.

Postupná změna nefunguje

Další překážkou zásadní změny vzdělávacího systému, o které jsem mluvil, je to, že nemůže být provedena postupně uvnitř škol nebo školního systému. Změna vyžaduje zásadní změnu v přístupu, od toho, kde vzdělávání řídí učitelé, k takovému, kde každý student řídí své vlastní vzdělávání. Toto není možné provést postupně. Dokud učitelé stanovují školní osnovy, bez ohledu na to, jak velký výběr nabídnou, studenti to vždy budou považovat za práci učitelů, ne za jejich.

²⁶ [U.S. Census Bureau](http://www.census.gov)

Dokud budou učitelé studenty hodnotit, bez ohledu na to, jak to budou dělat, studenti se budou snažit naplnit očekávání učitele, ne si stanovit a naplnit vlastní očekávání.

Ve skutečnosti může větší výběr a méně jasně definované způsoby hodnocení v tradičním školním systému udělat životy studentů ještě více stresujícími než dříve. Po takovýchto „liberálních“ změnách musí každý student odhadovat, co po nich učitelé přesně chtějí a jaká jsou kritéria hodnocení. Škola se stává cvičením ve čtení myšlenek. Osobně si myslím, že v rámci tradičního školního systému je nejpříznivějším způsobem jak vyučovat, nastavit požadavky a kritéria co možná nejjasněji, aby studenti tyto požadavky mohli splnit s minimálním strachem, že mohou studovat chybné věci.

V rámci tradičního školství také nemůžete očekávat postupné zrušení známkování, po jednom předmětu. Předpokládejme, že je do osnov zaveden předmět, ve kterém nebudou studenti známkováni. Stane se pouze to, že většina studentů nebude v tomto předmětu dělat nic, ani kdyby chtěli. V systému, kde jsou ostatní předměty známkovány, bude neznámkovaný předmět považován za nedůležitý. Jak může dobrý student odůvodnit čas strávený nad předmětem, který není známkován, když ostatní jsou? Aby bylo možné tento způsob uvažování změnit, musí se změnit celý systém.

Jak nastává změna

Zásadní změna vzdělávání přesto nastává vně tradičního školního systému. Nastává mezi skupinami rodin, které se rozhodly „odškolit“ své děti (což znamená vyučovat je volně doma, kde nejsou žádné osnovy ani známkování) a mezi lidmi, kteří zakládají neškolní školy, jako ty podle modelu školy Sudbury Valley. Lidé v těchto hnutích mezi sebou vytvořili nové společenské normy, které jim umožňují překonat překážky, které souvisejí s abnormálním chováním. Jejich pozorování dětí, které se učí samy, je vedlo k tomu, že se na vzdělávání dívají v úplně jiném světle, jako na něco, co můžeme u dětí obdivovat a užívat si, ale ne to kontrolovat. Uviděli mnoho příkladů lidí, kteří se vzdělávali sami volně a šťastně, bez tradičního školního systému, a kteří žijí úspěšné životy, podle každé smysluplné definice úspěchu, a tak jsou sebenaplňující se proroctví tradičního školství viděny v pravém světle.

Nemáme nejmenší důvod být znepokojeni budoucností vzdělávání. Jen si musíme uvědomit, že opravdová reforma nenastane uvnitř etablovaného školního systému. Bude dále nastávat vně tohoto systému. Postupná změna, která nastane, je takovou, kdy se čím dál tím více lidí rozhodne vystoupit z tradičního školství. Aby se toto stalo, musíme zajistit, aby měli lidé legální možnost vystoupit, což by mělo být na politické úrovni nejvyšší prioritou pro ty z nás, kteří sníme o světě, kde se děti vyvíjejí volně a šťastně, s plnou zkušeností demokracie a s právy a zodpovědnostmi, které demokracie obsahuje.

1.11 „Proč studenti nemají rádi školu“ No, proč asi...

Děti nemají rádi školu, protože milují svobodu.

Nedávno mi někdo doporučil jednu knihu. Byla to kniha z roku 2009 určená učitelům druhého stupně na základních školách, nazvaná *Proč nemají studenti rádi školu?* Napsal ji kognitivní vědec Daniel T. Willingham a obdržela nadšené recenze od nespočtu lidí ze školního systému. Vyhledejte si název a autora a najdete spousty webových stránek s přímo zbožňujícími recenzemi, z nichž žádná nepíše o tom, že tato kniha naprosto selhává v odpovědi na otázku položenou v jejím názvu.

Willinghamovo tvrzení je, že studenti nemají rádi školu, protože jejich učitelé úplně nechápou určité kognitivní principy a tudíž nevyučují tak dobře, jak by mohli. Neprezentují výuku způsoby, které by se nejlépe studentům zamlouvaly. Podle všeho kdyby učitelé následovali Willinghamovy rady a používali nejnovější informace kognitivních věd o tom, jak funguje mysl, studenti by školu milovali.

Kdo se tady vyhýbá slonovi v pokoji?!

Zeptejte se jakéhokoliv školáka, proč nemá rád školu, a řekne vám to. „Škola je vězení.“ Nejspíše nepoužijí přesně tato slova, protože jsou příliš slušní, nebo protože už mají vymyté mozky, aby věřili tomu, že škola je pro jejich vlastní dobro a proto to nemůže být vězení. Ale rozluštěte jejich slova a tento překlad všeobecně bude: „Škola je vězení.“

Řeknu to ještě několikrát: Škola je vězení. Škola je vězení. Škola je vězení. Škola je vězení. Škola je vězení.

Willingham zcela jistě ví, že škola je vězení. Nemůže si pomoci to nevědět; každý to ví. Ale zde píše celou knihu nazvanou „Proč nemají studenti rádi školu“, a ani jednou nezmíní, že důvodem proč nemají školu rádi, bude možná to, že milují svobodu, a ve škole svobodní nejsou.

Neměl bych být na Willinghama tak tvrdý. Není jediným, kdo se vyhýbá tomuto určitému slonu v místnosti. Každý, kdo kdy chodil do školy, ví, že škola je vězení, ale téměř nikdo to nevysloví. Není zdvořilé to říkat. Všichni chodíme kolem této pravdy po špičkách, protože tato pravda nás všechny dělá tak krutými. Jak mohou všichni tito dobří lidé posílat své děti do vězení na velkou část jejich prvních 18 let? Jak může naše demokratická vláda, která je založena na principech svobody a sebeurčení, vytvořit zákony, které vyžadují, aby děti a dospívající strávili značnou část jejich dne ve vězení? Je to nemyslitelné, a proto se tak snažíme tomu vyhnout. A pokud si to myslíme, alespoň o tom nemluvíme. Když se bavíme o tom, co je na školách špatného, předstíráme, že onoho slona nevidíme, a místo toho mluvíme o nepořádku, který je kolem slona nashromážděn.

Ale myslím, že je na čase to říci nahlas. Škola je vězení.

Pokud si myslíte, že škola vězení není, vysvětlíte prosím rozdíl.

Jediným rozdílem, který mě napadl, je to, abyste se dostali do vězení, musíte spáchat nějaký zločin, ale do školy vás dají jen kvůli vašemu věku. V ostatních ohledech jsou škola a vězení stejné. V obou jste zbaveni svobody a důstojnosti. Je vám řečeno, co musíte dělat, a jste potrestáni, pokud to nesplníte. Vlastně ve škole musíte strávit více času děláním přesně toho, co je vám řečeno, než ve vězení, takže v tomto smyslu je škola horší než vězení.

Na nějaké úrovni vědomí, každý, kdo kdy byl ve škole, ví, že je to vězení. Jak by to nemohli vědět? Ale lidé si to odůvodňují tím, že děti tento určitý typ vězení potřebují a možná ho dokonce budou mít rádi, pokud bude dobře řízeno. Pokud děti nemají školu rádi, podle tohoto odůvodnění to není proto, že škola je vězení, ale proto, že dozorcí nejsou dostatečně milí, zábavní nebo chytří, aby náležitě udrželi dětskou mysl zaneprázdněnou.

Ale kdokoliv, kdo ví něco o dětech a kdo dovolí sám sobě myslet čestně, by měl toto odůvodnění prohlédnout. Děti, stejně jako všechny lidské bytosti, touží po svobodě. Nesnáší, když jim někdo svobodu omezí. Do značné míry používají jejich svobodu právě pro samovzdělávání. Biologicky jsou k tomu připraveni. Mnoho z mých předchozích esejí bylo právě o tomto. Děti zkoumají a hrají si volně způsoby, které jsou navrženy pro učení o fyzickém a sociálním světě, ve kterém se vyvíjejí. Ve škole jim je řečeno, že musí přestat následovat své zájmy a místo toho dělat přesně to, co učitel řekne. Právě proto nemají rádi školu.

Z hlediska celé společnosti bychom možná mohli odůvodnit nucení dětí chodit do škol, pokud bychom dokázali, že tento určitý druh vězení potřebují k tomu, aby získaly schopnosti a vědomosti potřebné k tomu, aby se z nich stali dobří občané, aby byly v dospělosti šťastní a aby získaly dobré zaměstnání. Mnoho, možná i většina lidí si myslí, že toto dokázáno bylo, protože vzdělávací establishment o tom tak mluví. Ale pravdou je, že to dokázáno ani v nejmenším nebylo.

Rodiny, které se rozhodly své děti „odškolit“ nebo je poslat do školy Sudbury Valley (což je v podstatě „odškolující“ škola), ve skutečnosti dokazují pravý opak. Děti, kterým jsou poskytnuty prostředky k učení, včetně přístupu k široké škále ostatních lidí, od kterých se mohou učit, se naučí to, co potřebují - a mnohem více - prostřednictvím jejich vlastních her a prozkoumávání. Neexistuje jediný důkaz o tom, že děti, které jsou posílány do vězení, na tom budou lépe než ty, kterým jsou poskytnuty prostředky k učení, které mohou volně používat. Jak poté můžeme pokračovat v ospravedlňování toho, že posíláme děti do vězení?

Myslím, že vzdělávací establishment se záměrně vyhýbá poctivému pohledu na zkušenosti těch, kteří své děti odškolili, protože se bojí toho, co by objevili. Pokud nejsou školy jako vězení nezbytné, co se poté stane s tímto obrovským podnikáním, které zaměstnává tolik lidí a je tak zakořeněno v naší kultuře?

Willinghamova kniha je z dlouhé tradice pokusů přinést „poslední poznatky“ z psychologie do oblasti vzdělávání. Všechny takové pokusy se vyhýbaly slonovi a místo toho se zaměřovaly na uklizení nepořádku. Ale dokud tam ten slon bude, nepořádek nikdy nezmizí.

V budoucí esejí se budu krátce zabývat historií neúspěšných psychologických pokusů vylepšit vzdělávání. Každá nová generace rodičů a čerstvých a dychtivých učitelů slyší nebo čte o nějaké „nové teorii“ nebo „novém poznatku“ z psychologie, díky kterému budou školy konečně zábavnější a které zlepší učení. Ale žádný z nich nikdy nefungoval. A žádný nikdy fungovat nebude, dokud se lidé nepodívají pravdě do tváře: Děti nenávidí školu, protože ve škole nejsou svobodní. Radostné učení vyžaduje svobodu.

1.12 Sedm hříchů našeho systému nuceného vzdělávání

Nucené vzdělávání narušuje dětské schopnosti vzdělávat se.

V předchozí eseji jsem učinil krok, který musím přiznat, byl pro mě nepříjemný. Několikrát jsem řekl: „Škola je vězení.“ Bylo to pro mě nepříjemné, neboť škola je součástí mého života a života téměř všech mých známých. Stejně jako většina lidí, které znám, jsem prošel 12 lety veřejné školní docházky. Moje matka několik let učila ve státní škole. Moje milovaná nevlastní sestra je také učitelkou ve státní škole, stejně jako mnoho mých drahých přátel a příbuzných. Jak mohu říci, že tito dobří lidé - kteří milují děti a usilovně se jim snaží pomoci - se účastní systému věznění dětí? Komentáře u mé poslední eseje ukázaly, že moje zmínka o tom, že škola je vězení, byla pro mnoho lidí také nepříjemná.

Občas si uvědomuji, že musím říkat pravdu, bez ohledu na to, jak může být nepříjemná pro mě i pro ostatní. Můžeme používat kolik eufemismů chceme, ale skutečná pravda je, že školy, které všeobecně existují ve Spojených státech a v ostatních moderních zemích, jsou vězení. Lidské bytosti určitého věku (většinou ve věku od 6 do 16 let) tam musí ze zákona strávit značnou část svého času, a zatímco tam jsou, musí dělat to, co je jim řečeno, a tyto příkazy jsou obvykle vymáhány. Nemají téměř žádný vliv na pravidla, která musí dodržovat. Vězení - podle běžné definice - je každé místo nedobrovolného omezení svobody.

Nyní můžete argumentovat, že školy, tak jak je známe, jsou prospěšné nebo nezbytné; ale nemůžete tvrdit, že nejsou vězením. Pokud byste to chtěli tvrdit, museli byste vyvrátit fakt o tom, že máme systém povinné školní docházky. Buď toto, anebo byste museli použít sémantický argument, ve kterém byste tvrdili, že *vězení* ve skutečnosti znamená něco jiného než je běžná definice. Myslím, že v jakékoliv seriózní diskuzi je důležité používat slova poctivě.

Někdy lidé používají slovo *vězení* v metaforickém smyslu pro označení každé situace, ve které musejí dodržovat pravidla nebo dělat věci, které jsou jim nepříjemné. V tomto smyslu mohou někteří dospělí označit své zaměstnání nebo dokonce svoje manželství jako vězení. Ale toto není doslovné použití tohoto slova, protože tyto příklady zahrnují dobrovolné, ne nedobrovolné omezení. V této a ostatních demokratických zemích je protizákonné někoho nutit pracovat tam, kde nechce, nebo se oženit s někým, s kým nechce. Avšak nutit dítě jít do školy je v souladu se zákonem, dokonce je protizákonné nenutit dítě jít do školy, pokud jste rodič a vaše dítě jít nechce. (Ano, vím, že někteří rodiče mají prostředky na to, aby našli alternativu nebo poskytli domácí výuku, která je přijatelná jak pro dítě, tak pro stát, což ale není v dnešní společnosti pravidlem; a navíc zákony v mnoha zemích jsou nastaveny proti těmto alternativám.) Tak zatímco v zaměstnání nebo v manželství se v některých smutných případech můžeme *cítit* jako ve vězení, školy *jsou* vězení.

Zde je další výraz, který je podle mě potřeba říci nahlas: *Nucené vzdělávání*. Stejně jako *vězení*, tento výraz zní krutě. Ale znovu, pokud máme *povinné* vzdělávání, máme *nucené* vzdělávání. Výraz *povinné*, pokud má vůbec nějaký význam, znamená, že člověk nemá na výběr.

Otázka k debatě je tato: Je nucené vzdělávání - a následné uvěznění dětí - dobré či špatné? Zdá se, že mnoho lidí věří, že celkově je to dobrá věc; ale já si myslím, že je to celkově věc špatná. Zde nastíním některé z důvodů, proč si to myslím, v seznamu, který nazývám „**sedm hříchů**“ našeho systému nuceného vzdělávání:

1. Odepření svobody na základě věku.

V mém systému hodnot, a v tom, který byl dlouho podporovaný demokratickými mysliteli, je špatné komukoliv odepřít svobodu bez náležitého důvodu. Abychom mohli uvěznit dospělého, musíme u soudu dokázat, že spáchal zločin nebo že je hrozbou pro sebe nebo pro ostatní. Přesto vězníme děti a dospívající do škol pouze na základě věku. Toto je jeden z nejokřídlenějších hříchů nuceného vzdělávání.

2. Na jedné straně pěstování hanby a arogance na straně druhé.

Není jednoduché nutit lidi dělat to, co dělat nechtějí. Již nepoužíváme rákosku, jako učitelé kdysi, ale místo toho spoléháme na systém nepřetržitého testování, známkování a porovnávání dětí s jejich vrstevníky, čímž narušujeme lidský emocionální systém hanby a hrdosti, abychom děti motivovali dělat jejich práci. Děti se poté cítí zahanbené, pokud jsou horší než jejich vrstevníci, a hrdé, pokud jsou lepší. Hanba některé vede k zanechání vzdělávacích snah a místo toho se z nich stávají v lepším případě třídní klauni, v horším začnou šikanovat a v nejhorším se z nich stanou drogoví uživatelé či dealeri. Ti, kteří cítí přílišnou hrdost z povrchních úspěchů, se mohou stát arogantními, pohrdavými k ostatním, kteří tak úspěšní nejsou, a z toho důvodu pohrdavými k demokratickým hodnotám a procesům (což může být nejhorší efekt ze všech).

3. Narušení vývoje kooperace a pečování.

Jsme silně sociálním druhem, navrženým ke kooperaci. Děti chtějí přirozeně pomáhat svým kamarádům, a dokonce i ve škole najdou způsoby, jak toho dosáhnout. Ale náš soutěživý systém hodnocení a známkování studentů narušuje tuto touhu kooperace. Příliš pomoci je považováno za podvádění. Pomáhání ostatním může dokonce poškodit toho, kdo pomáhá tím, že se zvedne známkovací křivka, čímž se sníží jeho pozice. Někteří studenti, kteří škole propadli, tomu moc dobře rozumí; stávají se z nich nemilosrdní premianti. Navíc, jak jsem tvrdil v předchozích esejích, nucená segregace podle věku, která se ve škole odehrává, sama o sobě podporuje konkurenci a šikanování a zabraňuje vývoji pečování. Během lidské historie se děti a dospívající učili pečovat a být nápomocní prostřednictvím interakcí s mladšími dětmi. Školní třídní systém je o takové příležitosti ochuzuje.

4. Narušení vývoje osobní zodpovědnosti a sebe-řízení.

Tématem celé série esejí tohoto blogu je to, že děti jsou biologicky předurčeni k převzetí zodpovědnosti za jejich vlastní vzdělávání. Hrají si a prozkoumávají způsoby, které jim umožňují učit se o sociálním a fyzickém světě kolem nich. Myslí na svoji vlastní budoucnost a podnikají kroky, aby se na ni připravily. Uzavřením dětí do škol a do jiných dospělými řízených prostředí a naplněním jejich času úkoly, je ochuzujeme o příležitosti a čas, který potřebují k převzetí této

zodpovědnosti. Navíc implicitní a někdy i explicitní sdělení našeho nuceného školního systému zní: „Pokud ve škole uděláte to, co po vás chceme, všechno bude v pohodě.“ Děti, které tomu uvěří, mohou ztratit zodpovědnost za své vlastní vzdělávání. Mohou mylně předpokládat, že někdo jiný přišel na to, co potřebují vědět, aby se z nich stali úspěšní dospělí, takže o tom nemusejí přemýšlet. Když se jim poté v životě příliš nedaří, zaujmou pozici oběti: „Moje škola (nebo rodiče nebo společnost) selhala a proto je můj život v troskách.“

5. Spojení učení se strachem, posměchem a dřinou.

Pro mnohé studenty škola vyvolává intenzivní úzkost spojenou s učením. Studenti, kteří se zrovna začínají učit číst a jsou o trochu pomalejší než ostatní, cítí úzkost při čtení před ostatními. Testy vyvolávají úzkost téměř u každého, kdo je bere vážně. Hrozba neúspěchu a s tím spojené hanby v některých vyvolávají enormní úzkost. Během mého vyučování statistiky na univerzitě jsem zjistil, že vysoké procento studentů, dokonce na méj výběrové univerzitě, trpí úzkostí z matematiky, patrně z důvodu ponížení, které zažili v souvislosti s matematikou ve škole. Základním principem psychologie je to, že úzkost zabraňuje učení. Nejlépe se člověk učí v hravém stavu, a úzkost zabraňuje hravosti. Nucený charakter školní výuky mění učení v práci. Učitelé to dokonce prací nazývají: „Musíš udělat svou práci před tím, než si začneš hrát.“ A tak se z učení, po kterém děti biologicky prahnou, stává dřina - něco, čemu se vyhýbají kdykoliv to jde.

6. Inhibice kritického myšlení.

Jeden z nejdůležitějších všeobecných cílů vzdělávání je podle všeho podpora kritického myšlení. Ale přes veškerou slovní podporu, kterou pedagogové tomuto cíli věnují, většina studentů - včetně premiantů - se naučí vyhýbat kritickému přemýšlení o svých školních úkolech. Naučí se, že jejich prací ve škole je získání vysokých známek a že kritické myšlení je jen plýtváním času. Pro získání dobré známky je potřeba přijít na to, co učitel očekává a poté to říci. Tento postoj jsem slyšel mnohokrát jak od středo- tak vysokoškoláků diskutujících před třídami. Zasloučil jsem mnoho úsilí k podpoře kritického myšlení na univerzitním stupni; vytvořil jsem systém vyučování na jeho podporu, napsal jsem o tom články a na konferencích o vyučování jsem o tom přednášel. Ale pravdou je, že systém známkování, který je hlavním motivátorem v našem systému vzdělávání, je mocnou silou proti poctivé debatě a kritickému myšlení v učebnách. V systému, kde my učitelé udělujeme známky, málo studentů bude kritizovat nebo dokonce zpochybňovat myšlenky, které nabízíme; a pokud se pokusíme kritiku vyvolat pomocí známek, vytvoříme kritiku falešnou.

7. Snížení rozmanitosti schopností, vědomostí a způsobů myšlení.

Nucením všech školáků projít stejné standardní školní osnovy snižujeme jejich možnosti následovat alternativní cesty. Školní osnovy reprezentují pouze malou část schopností a vědomostí, které jsou pro naši společnost důležité. V dnešní době se nikdo nemůže naučit více než drobet toho, co je možno se naučit. Proč všechny nutit učit se ten stejný drobet? Když jsou děti volné - jak jsem pozoroval na škole Sudbury Valley a jak ostatní pozorovali u „odškoláků“ - vydají se novými, rozmanitými a nepředvídatelnými cestami. Rozvinou si vášnivé zájmy, pilně pracují, aby se staly odborníky v oblastech, které je fascinují, a poté najdou způsoby, jak se uživit následováním

vlastních zájmů. Studenti, kteří jsou nuceni studovat standardní školní osnovy, mají mnohem méně času následovat své vlastní zájmy, a mnoho z nich se naučí lekci o tom, že na jejich vlastních zájmech vlastně nezáleží; záleží na tom, co je měřeno školními testy. Někteří se z toho dostanou, ale příliš mnoho ne.

Tento seznam hříchů není ničím novým. Mnoho učitelů, s kterými jsem mluvil, si jsou vědomi téměř všech škodlivých efektů nuceného vzdělávání, a mnoho z nich se je snaží potlačovat. Někteří se snaží vyvolat pocit svobody a hry co nejvíce, co systém dovolí; mnoho z nich dělají, co mohou, aby utlumili hanbu z neúspěchu a snížili úzkost; většina se snaží mezi studenty podporovat kooperaci a soucit, navzdory všem překážkám; mnoho z nich dělá, co mohou, aby podpořili kritické myšlení. Ale systém je proti nim. Bylo by dokonce spravedlivé říci, že učitelé jsou v našem systému nesvobodní vyučovat, jak chtějí, stejně jako děti nejsou svobodní učit se, co chtějí. (Ale učitelé mají na rozdíl od studentů možnost skončit; takže nejsou ve vězení.)

Musím také dodat, že lidské bytosti, obzvláště mladé, jsou pozoruhodně přizpůsobivé a vynalézavé. Mnoho studentů najde způsoby, jak překonat negativní pocity, které nucené vzdělávání vyvolává, a jak se zaměřit na to pozitivní. Bojují proti hříchům. Najdou způsoby, jak spolupracovat, hrát si, pomáhat jeden druhému překonat pocity hanby, snížit přehnanou hrdost, bojovat proti šikaně, myslet kriticky a strávit nějaký čas nad svými pravými zájmy, přes všechny síly, které jsou ve škole proti nim. Ale toto všechno vyžaduje velké úsilí, když navíc musí plnit požadavky nuceného vzdělávání, a mnoho neuspěje. Minimálně čas, který musí studenti strávit děláním zbytečné práce a pouhým následováním školních příkazů, výrazně ubírá od času, který by mohli strávit samovzděláváním.

Nakonec bych doplnil, že si *nemyslím*, že bychom měli zrušit školy a ničím je nenahrazovat. Děti se vzdělávají samy, ale my dospělí máme zodpovědnost poskytnout prostředí, která jim to umožní dělat optimálním způsobem.

1.13 Školní šikana I.: Tragický důsledek nucené školní docházky a autoritářského školního vedení

Zákony proti šikaně budou fungovat jen tehdy, pokud je budou vytvářet studenti.

Řekněme, že jste patnácti nebo třinácti nebo jedenáctiletý žák a z nějakého důvodu - důvodu, který nemůžete ovlivnit - jste byl svými spolužáky vyčleněn jako cíl opovržení a ponížení. Každý den ve škole je pro vás dalším dnem v pekle. Jste nazýván „běhnou“, „děvkou“ nebo „teploušem“, „buznou“; nebo ještě něčím horším. Ostatní do vás na chodbě záměrně narážejí a shazují vám učebnice z rukou. Nikdo s vámi nesedí u oběda, a pokud ano, brzy se začnou cítit zahanbeni a přestanou s tím. Tato šikana nepochází od drsně vypadajících komiksových hrubiánů, které nikdo nemá rád a kteří ostatním kradou peníze na oběd. Ne, pochází od populárních dětí - atletů,

roztleskávaček a premiantů. Nejsou populární jen mezi ostatními dětmi, ale i mezi učiteli, školními úředníky a dospělými v širší společnosti.

Zákon vyžaduje, abyste chodil do školy bez ohledu na to, jak se cítíte nebo jak je s vámi zacházeno. Nejste členem privilegované menšiny, jejichž rodiče mají prostředky na to, aby své děti poslali do soukromých alternativních škol nebo přesvědčili školní radu, aby mohli své děti vzdělávat doma. Nemáte na výběr.

Co uděláte? Pokud jste stejní jako stovky či tisíce šikanovaných dětí, kteří takto trpí každým dnem, nějakým způsobem to překousnete. Obrníte se a nějak to přežijete. Možná budete jediný, kdo kdy bude vědět o všech vašich strádáních. Můžete přemýšlet o sebevraždě; můžete dokonce přemýšlet o násilné pomstě vůči škole, neboť nepřítelem se zdá být celá škola. Pokud jste jako ostatní děti, tyto myšlenky zůstanou jen v oblasti fantazie. Ale občas se toto zoufalství a zlost vynoří v podobě násilí, buď vůči sobě, nebo vůči celé škole, a jen tehdy se školní šikana stane problémem širší společnosti.

Takto popisuje Helen Smith ve své knize *The Scarred Heart* příběh sebevraždy třináctileté April Michelle Himes z Richlandu ve státě Washington: „*Děti ve škole říkaly, že je tlustá, házely po ní různé věci a strkaly ji. Ponižovaly ji pomluvami o tom, že si do podprsenky dává kapesníky. Pokusila se o sebevraždu a rodiče ji hospitalizovali v programu psychiatrické léčebny a vyhledali odborné poradenství, ale ani to nepomohlo. Poté, co zmeškala 53 ze 180 povinných školních dní, jí bylo řečeno, že se bude muset vrátit do školy nebo předstoupit před výbor pro záškoláctví, který ji poté mohl poslat do nápravného zařízení pro mladistvé. Rozhodla se, že lepší alternativou bude jít do svého pokoje a oběsit se. ... V minulosti by mohla jednoduše z té školy odejít, ale nyní jsou děti jako ona uvěznění povinným vzděláváním.*“

V mém rodném státě Massachusetts jsme toho poslední dobou slyšeli o školní šikaně a sebevraždách poměrně dost. Před rokem byl ve zprávách jedenáctiletý Charles Joseph Walker-Hoover, který se oběsil, než aby snášel další den šikany v údajně kvalitní charterové škole ve Springfieldu. Poté v lednu téhož roku se oběsila patnáctiletá Phoebe Prince, která pocházela z Irska, po měsících šikany ve státní škole v South Hadley.

Pobouření po těchto dvou sebevraždách vyvolalo nátlak na Massatchusettské zákonodárce. Minulý týden jednohlasně schválili zákon, který byl ihned guvernérem podepsán v platnost. Celý stát cítil, že něco muselo být uděláno, aby smrt Charlese a Phoebe nepřišla vniveč. A tak vytvořili zákon.

Nepřekvapilo mě jednohlasné schválení tohoto zákona, ani jeho široce propagované podepsání guvernérem. Kvůli emocionálnímu sentimentu asi neměli na výběr. Kdokoliv, kdo by hlasoval proti, by byl považován za nescitného k truchlícím rodičům. Ale tento nový zákon problém šikany nevyřeší a pravděpodobně vytvoří právní a byrokratickou noční můru.

Proč legislativa proti šikaně tento problém nevyřeší

Nový zákon proti šikaně vyžaduje, aby každý zaměstnanec školy - včetně personálu jídelny, školníků a řidičů autobusů a samozřejmě učitelů a školních úředníků - nahlásil jakýkoliv incident šikany, který uvidí, řediteli, který je následně povinen incident vyšetřit a případně udělit disciplinární tresty. Zákon navíc vyžaduje, aby se každý student v Massachusetts, od školky po střední školu, každý rok zúčastnil „lekci proti šikaně.“ Na první pohled vše vypadá dobře, ale nemusíte se dívat nijak pozorně, abyste uviděli problémy.

Prvním problémem s oznamovací povinností je to, že často - možná velmi často - nebude personál vědět, jestli nějaký čin představuje jen běžné škádlení nebo skutečnou šikanu. Platí to zejména ve velkých školách, kde jednotliví členové personálu neznají každého studenta. Škádlení mezi přáteli je normální, zdravou součástí dospívání, zejména pro chlapce. Nejlepší kamarádi se mohou opakovaně nazývat nadávkami, které mohou cizinci znít hrozně. Pro mnoho chlapců je to způsob objetí.

Zaměstnanec v jídelně několikrát uslyší, jak někdo někomu nadává, a poté to musí ze zákona nahlásit řediteli, který to musí vyšetřit. To ředitele značně zaměstná a způsobí to, že se úplně normální děti dostanou do problémů. Bude to jako s politikou nulové tolerance vůči zbraním, která vedla k suspendování za takové přestupky jako je např. nošení nůžek na nehty do školy; nebo jako politika nulové tolerance u sexuálního obtěžování, která vedla k suspendování třetáka za to, že dal dívce pusku na tvář. Odborníci na občanská práva již říkají, že nový zákon se dostane do konfliktu se svobodou projevu. Bude to jen další forma autoritářské kontroly nad chováním dětí ve škole; další požadavek, který udělá školu restriktivnější a více se podobající vězení než je tomu dnes.

Dalším problémem s oznamovací povinností je to, že to povede k ještě většímu ukrývání šikany před dospělými než je tomu v současnosti. Ti, kteří šikanují, kteří dohnali své oběti k sebevraždě, jsou podle všeho již dnes velice schopní při skrývání svých prohřešků a pro dospělé vypadají nevinně. To je také důvod, proč učitelé či ředitelé často nevěří obětem šikany či jejich rodičům, když jim o obtěžování říkají. Nevidí to. Z jejich pohledu jsou ti obviňovaní mezi nejlepšími žáky ve škole, takže často docházejí k unáhlenému závěru, že se ze strany oběti jedná o psychologický problém, který by měl být léčen pomocí terapie. Nový zákon tento problém nevyřeší. Stále se bude jednat o slovo jednoho dítěte proti celé skupině dětí, které jsou často lepšími řečníky.

Třetím problémem s tímto požadavkem je to, že to způsobí ještě větší zvětšení propasti mezi studenty a personálem školy. Děti budou mít tendenci chovat se ještě odlišněji, když je přítomen někdo z personálu. Protože je členové personálu musejí nahlásit i za sebemenší prohřešek proti novým pravidlům, personál se buje ještě více jevit jako nepřítel. Takže oznamování šikany ze strany studentů bude ještě více považováno za donášení nepříteli a ti, kteří to udělají, budou podrobeni dalšímu obtěžování.

Co ta část nového zákona o požadavku na každoroční lekci o šikanování? Nový předmět, nové osnovy, nové testy - toto se stalo bezmyšlenkovitou reakcí na každý zdánlivý problém mezi dětmi. Ve skutečnosti nejrozumnější programy o problematice šikanování již byly za posledních dvacet let vyzkoušeny, jak v ostatních zemích, tak i ve Spojených státech, a bylo provedeno mnoho výzkumů,

jestli tyto programy fungují. Zatím nebylo prokázáno, že by byl některý z těchto programů efektivní.

Byla publikována dvě velká vyhodnocení těchto výzkumů, z nichž obě došly k závěru, že neexistují téměř žádné důkazy o tom, že by některý ze zkoumaných programů přinesl nějaké pozitivní výsledky.²⁷ Přinejlepším vedly k nepatrnému snížení šikany a přinejhorším k nepatrnému růstu. Podobné výsledky přinesly i programy zaměřené na změnu jiných aspektů chování dospívajících. Např. silně propagovaný program D.A.R.E. zaměřený na snižování pokušení po drogách nepřinesl žádné pozitiva, a před třemi lety byl zařazen do seznamu Americké psychologické společnosti intervencí, které spíše způsobí více škody než užítu.²⁸

Hlavní příčina školní šikany

Šikana se běžně objevuje tam, kde lidé, kteří nemají politickou moc a kteří jsou ostatními řízeni autoritářsky, musejí ze zákona či z nutnosti setrvat v takovém prostředí. Běžně se objevuje např. ve vězení. Ti, kteří jsou šikanováni, nemohou uniknout a nemají žádnou legislativní či soudní moc, aby tomu čelili. Mohou šikanu nahlásit vězeňským strážcům či dozorcům, ale strážce ani dozorce často nemůže vědět, komu má věřit, a také může mít velký zájem na tom, aby šikana zůstala skryta, než aby jí musel veřejně čelit a vyšetřovat. Nedávno jsem četl oceňovanou knihu *Potopí lod' vodu?* od Chen Guidi a Wu Chuntau o životě rolníků v moderní Číně. Rolníci se nemohou stěhovat a vládnou jim autoritářským způsobem malicherní byrokraté. Rolníci nemají žádnou politickou moc ani řádný soudní proces a tak ti, kteří šikanují, kteří umějí nejlépe ostatní zastrašit, se dostávají k moci. Měli bychom být překvapeni tím, že děti ve školách reagují na nucené uvěznění a diktátorskou vládu stejným způsobem jako vězni a čínští rolníci?

V naší nejpříjemnější představě o školách jsou učitelé a ředitelé nekonečně milí, pečující a moudří dospělí, kteří vědí, co je pro děti nejlepší a kteří dokáží řešit jejich problémy. Ale realita je samozřejmě taková, že učitelé a ředitelé jsou lidské bytosti se všemi lidskými neduhy. Většina z nich jsou opravdu milí lidé, ale mají daleko k tomu, aby vše věděli a byli nekonečně moudří; a nikdo, opravdu nikdo, není nad svým vlastním zájmem. Jako národ jsme se již dávno shodli na tom, že něco jako laskavá diktatura neexistuje. Abychom měli morální společnost, poddaní musejí vládnout, což je náš nejzákladnější princip. A pokud mají být naše děti vzdělávány pro demokracii, nebylo by hezké, kdyby naše školy, kde děti tráví většinu svého času, byly žijícím ztělesněním demokracie?

Existuje jen jeden způsob, jak se zbavit šikany a všeobecného pocitu neférovosti, který prostupuje naše školy: radikální restrukturalizace způsobu, jakým jsou školy vedeny. Pokud je od našich dětí vyžadováno, aby byly ve škole, poté jim musí být poskytnut opravdový hlas v tom, jak je

²⁷ K. W. Merrell et al. (2008), How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *School Psychology Quarterly*, 23, 26-42; and J. D. Smith et al. (2004), The effectiveness of whole-school antibullying programs: A synthesis of evaluation research. *School Psychology Review*, 33, 547-560.

²⁸ Lilienfeld, S. O. (2007). Psychological treatments that cause harm. *Perspectives on Psychological Science*, 2, 53-70.

škola řízena. Pokud tento hlas nemají, škola není ničím jiným než vězením a nemůžeme očekávat, že budou studenti reagovat jinak než vězni.

Po dlouhá léta jsem byl angažován ve škole, kde studenti a personál na bázi jeden člověk jeden hlas vytvářejí veškerá školní pravidla a kde jsou tato pravidla vynucována prostřednictvím soudního systému, kterého se zúčastňují všichni. V této škole, stejně jako v jakékoliv jiné, jsou studenti, kteří mají potenciál k šikaně (ale kdo nemá?), ale demokratická vláda je pozoruhodně efektivní v potlačení jen náznaků začínající šikany před tím než začne být škodlivá.

Jelikož studenti mají moc, považují školu za vlastní a mají zájem na tom, aby zůstala mírumilovná. Jejich právní moc podporuje zodpovědný přístup, který je vede k využívání nejen školního soudního systému ale také plnou sílu vrstevnického tlaku a přátelského přesvědčování, aby podporovali mír a spravedlnost. Pracují společně na vytvoření komunity, ve které se lidé mohou cítit svobodně a bezpečně. Tuto školu jsem si nevymyslel. Jedná se o skutečnou školu, která funguje více než 40 let a která byla mnohokrát napodobena po celém světě.

V následujícím článku napíšu více o vyzkoušeném a funkčním způsobu, jak vytvořit školu, která je opravdovou morální komunitou.

1.14 Školní šikana II.: Svoboda od šikany

Každá škola by měla být především morální komunitou.

Před mnoha lety jsem jako součást svého raného výzkumu školy Sudbury Valley seděl na Školní radě, kde byla hlavním bodem programu stížnost ohledně oblečení nového studenta. Tento mladík chodil do školy s koženou vestou, na které byla zobrazena svastika. Na většině škol by tuto záležitost rychle a efektivně vyřešil ředitel, který by si nechal daného studenta zavolat do své kanceláře, kde by mu nařídil, aby si bundu sundal a nikdy ji už do školy nenosil. Ale takto Sudbury Valley problémy neřeší. Sudbury Valley nemá ředitele. Je řízena výhradně demokratickým způsobem prostřednictvím Školní rady, které se mohou zúčastnit všichni studenti (od čtyřletých až po středoškoláky) a celý personál.

Debata, kterou jsem poslouchal, by slušela Nejvyššímu soudu Spojených států. Na jedné straně se debatovalo o svobodě projevu. Zahrnuje svoboda projevu právo nosit svastiku? Pamatuji si, jak se jedna dívka promyšleně ptala: „Předpokládejme, že zakážeme svastiku. Znamená to, že bychom mohli také zakázat srp a kladivo, tedy symbol, pod kterým byla spáchána nesmírná zvěrstva? A co poté vlajka Spojených států? Někteří lidé by mohli být uraženi kvůli zvěrstvům, jakými bylo otroctví nebo masová vražda původních obyvatel. Jakmile začneme narušovat svobodu projevu, kde se zastavíme?“

Na druhé straně někteří argumentovali tím, že svastika je symbolem nenávisti, čímž srp a kladivo nebo vlajka jakéhokoliv jiného státu není. Byla prezentována historie - ne za účelem vyučování historie, ale jednoduše jako součást procesu argumentace, která byla relevantní

k danému rozhodnutí. Jak debata pokračovala, napětí mezi právem na svobodu projevu a právem na svobodu před urážlivým projevem stoupalo.

Většinou mluvili členové personálu a starší studenti, ale mnoho mladších dětí bylo také přítomno (dobrovolně, neboť účast na Školní radě není povinná). Z výrazu i těch nejmladších bylo poznat, že jsou do diskuze pozorně zapojeni, a když nastal čas volby, jejich hlas byl opravdu informovaným. Slyšely veškeré argumenty z obou stran. Záležitost ohledně oblečení se stala hlubokou morální otázkou o svobodě a o tom, jak svoboda jednoho člověka někdy zasahuje do svobody ostatních, což je důvodem, proč jsou pravidla potřeba. Nakonec byla svastika zakázána a ve škole nyní platí všeobecné pravidlo proti zobrazování symbolů nenávisti nebo užívání slov, která jsou běžně chápána jako výrazy nenávisti vůči nějaké skupině či jednotlivci, i když nenávist nebyla zamýšlena.

Co to má společného s šikanou? Všechno.

V tradiční škole, kde ředitel nařídí studentovi, aby nenosil svastiku, se on sám dopouští šikany. Používá svou nadřazenou moc, aby na studenta uvalil svou vůli, aniž by student měl jakoukoliv moc. Jediným poučením, které by si tento student odnesl, by pravděpodobně bylo to, že „pravdu má ten u moci“ - což je poučením z prostředí šikany.

V Sudbury Valley rozhodla celá komunita lidí, kterých se dané rozhodnutí týkalo. Bylo rozhodnuto promyšleně, morálně prostřednictvím zavedených demokratických procesů. Student, který nosil svastiku a který měl stejné právo volit jako kdokoliv jiný, věděl, že to nebyl jen jeden člověk, ale většina lidí - včetně jeho vrstevníků, dospělých i malých dětí - kteří byli proti tomu, aby vestu nosil. A mohl slyšet důvody, které nebyly prezentované nadřazeným, ale které byly vytvořeny v otevřené diskuzi, ve které byly vyslechnuty všechny hlasy. Zároveň ti, kteří se cítili svastikou uraženi a kteří se tím cítili šikanováni, se naučili, že to nemusejí snášet. Mohli své znepokojení vyjádřit, a jejich hlas byl vyslyšen a brán vážně celou komunitou. To je ten zapeklitý a neefektivní systém zvaný demokracie.

O několik let později strávil můj student Jay Feldman v Sudbury Valley stovky hodin. Pozoroval a psal si poznámky o interakcích studentů, jak uvnitř školy, tak i ve venkovních prostorách. Jeho hlavním cílem bylo porozumět tomu, jak v tomto svobodném prostředí dochází k učení, ale ve své zprávě také zaznamenal, že jakákoliv přetrvávající šikana se ve škole vůbec nevyskytovala. Mnoho z jeho krátkých historek obsahují způsoby, kterými studenti v tomto prostředí potlačují jakékoliv náznaky začínající šikany.²⁹

Z jeho pozorování je jasné, že jeden z účinných prostředků proti šikaně vychází z volného věkového míchání, ke kterému ve škole dochází. Přítomnost malých dětí, které všichni znají, se zdá, že v ostatních dětech vyvolává pečující vlastnosti, které se přenášejí i do interakcí s vrstevníky.

²⁹ Příklady viz. Gray, P. and Feldman, J. (2004). Playing in the Zone of Proximal Development: Qualities of Self-Directed Age Mixing Between Adolescents and Young Children at a Democratic School. American Journal of Education, 110, 108-145.

Další účinný prostředek vychází z demokratických procesů, prostřednictvím kterých škola funguje, a pocit rovnosti a respektu pro druhého, které tyto procesy vyvolávají.

Jedno z nejčastěji citovaných pravidel - vytvořené samozřejmě prostřednictvím demokratického procesu - se nazývá *narušování práv*. V zásadě zní následovně: Pokud řeknete nebo uděláte něco někomu, co je potenciálně urážlivé, a ten dotyčný vás požádá, abyste s tím přestali, ale vy nepřestanete, poté jste narušil právo této osoby na to nebýt obtěžován, a tato osoba, nebo kdokoliv jiný, vás může předvolat před Soudní komisi. Soudní komise (SK) je stálou porotou, která se schází každý den. Je složena z členů školy všech věkových skupin - vždy je tam jedno malé, střední a starší dítě a jeden člen personálu - kteří slouží po určitou dobu.

U jednodušších případů se snaží SK většinou případ urovnat, to znamená, dostat se k závěru, který je uspokojivý pro obě strany bez formálního trestu. Obviněný se může omluvit a žalující může omluvu přijmout poté, co vysvětlí, jak se při obtěžování cítil, a to může být konec. Avšak pokud by se obtěžování opakovalo, SK by musela rozhodnout o přiměřeném trestu. Např. viník by nesměl vstupovat do místnosti, kde k činu došlo.

Jak jednoduché a elegantní pravidlo! Ve většině případů to řeší problém toho, jestli byla nějaká nadávka nebo nějaký čin jen „srandou“ nebo skutečným obtěžováním. O obtěžování se jedná, pokud je vážně řečeno: „Nelíbí se mi to, prosím přestaň.“ V některých případech studentům chvíli trvá, než se naučí, že mají právo vyslovit své námitky, a v takových případech se může stát, že viníka předvolá někdo jiný, pokud si opravdu myslí, že dochází k obtěžování. Pokud se to stane, argumentace před SK se zkomplikuje. Není překvapením, že většina stížností se odehrává mezi mladšími dětmi. Starší děti se v tomto prostředí již většinou naučily vyřešit tyto spory bez SK.

Účastí v SK se studenti učí starat se o druhé, neboť mají za úkol vyslechnout a porozumět oběma stranám sporu. Soudní systém není navržen pro vzdělávání - je navržen pro velice praktický účel řešení sporů - ale ve skutečnosti je každý případ lekcí z reálného života o lidské ohleduplnosti.

Sudbury Valley se nazývá školou, ale především je to demokratická, morální komunita. Každý člen školy, bez ohledu na věk a status, má stejnou právní moc jako každý jiný. Oficiální systém autority není postaven na šikanování; není to autoritářský způsob vedení založený na mocenských rozdílech. Každý hlas je respektován, a když je lidem nasloucháno a jsou respektováni, již nemají potřebu šikanovat. V takovém prostředí se ve skutečnosti naučí, že šikana má nepříjemné následky. Nikdy nedosáhne jakýchkoliv užitečných cílů a dostane vás do sporu s celou komunitou způsobem, který je pro vás nepříjemný, což vás donutí změnit chování.

Nebylo by hezké, kdyby všechny naše školy byly především morální komunity?

1.15 Je reálná reforma vzdělávání možná? Pokud ano, jak?

Reforma vzdělávání musí nastat vně povinného školního systému.

19. srpna 2011

Od úsvitu institucionalizované školní docházky zde vždy byli reformátoři, kteří chtěli změnit způsob, kterým školství funguje. Tito reformátoři se dají z velké části rozdělit na směry, které bychom mohli nazvat liberálně-konzervativní a progresivisticky-tradiční kontinuum. Na jednom konci jsou ti, kteří si myslí, že děti se nejlépe učí, když jsou šťastné, mají na výběr, studují věci, které jsou pro ně smysluplné, a je jim dovolena alespoň nějaká kontrola nad tím, co a jak se učí. Na druhém konci jsou ti, kteří si myslí, že děti se nejlépe učí, když jsou pevně řízené a směřované učiteli, kteří vědí lépe než děti, co a jak učit. V průběhu času se vzdělávací kyvadlo pohybovalo podél tohoto kontinua, ale nikdy ne příliš daleko. Laskaví progresivisté, považováni tradicionalisty za měkké, chvíli tlačí na jednu stranu, což nefunguje. A poté pragmatičtí tradicionalisté, považováni progresivisty za zkamenělé fosilie, tlačí na druhou stranu, což také nefunguje.

Kyvadlo se nikdy nedostane příliš daleko, než je zatlačeno zpět opačným směrem, neboť ani jeden typ reformy nefunguje. Progresivistické reformy vložené do systému, ve kterém je od dětí stále očekáváno, že se naučí určité předem dané schopnosti a vědomosti, nefungují proto, že děti si samy nevyberou naučit se specifické osnovy, které jsou od nich očekávány. Ne-nesmyslné reformy tradicionalistů mají výhodu v tom, že děti mají jasno, co mají dělat a co se mají naučit, ale tyto reformy nefungují proto, že zabraňují kreativnímu myšlení a nejsilněji narušují přirozené způsoby učení. Děti jsou schopni se mechanickým opakováním naučit to, co je k testům potřeba, ale poté si to nepamatují a nepoužívají v každodenním životě, neboť to pro ně nemá žádný význam.

Toto pošťuchování kyvadla je předmětem nekonečných debat a nespočet knih, napsaných pedagogy. Lidé, kteří tyto knihy píší a kteří pošťuchují kyvadlo, sami sebe nazývají reformátory, ale tyto nepatrné změny nejsou opravdovými reformami.

Co mám na mysli pod opravdovou reformou?

Opravdová vzdělávací reforma, tak jak ji vidím, vyžaduje zásadní změnu našeho chápání vzdělávacího procesu. Vyžaduje druh změny, který jsem prosazoval v celých sériích esejí tohoto blogu.

Pro začátek to vyžaduje, abychom opustili myšlenku o tom, že vzdělávání dětí by měli řídit dospělí. Jinými slovy to vyžaduje, abychom zavrhnli předpoklad, který je základním pilířem našeho současného systému vzdělávání.

V podstatě každý, kdo je součástí vzdělávacího podnikání - jak progresivisté tak tradicionalisté - je silně přesvědčen o tom, že dospělí by měli řídit vzdělávání dětí. Progresivní pedagogové vidí učitele jako chytré manipulátory dětského prostředí, kteří vše organizují a lehce řídí tak, aby děti hrály ty správné hry, prozkoumávaly ty správné otázky tím správným způsobem a naučily se ty správné odpovědi, aby nakonec byly schopné napsat test. Tradicionalisté se zaměřují na přímější cesty, jak poskytnout ty správné odpovědi, bez her. Obě strany věří, že dobré učení je funkcí dobrého vyučování; jen se neshodují na tom, co je správné vyučování. Obě strany také věří, že je zodpovědností dospělých rozhodnout, co by se děti měly učit, a testovat je, různými způsoby, formálně či neformálně, abychom měli jistotu, že se učí ty správné věci.

Myšlenka, že děti jsou a měly by být zodpovědné za své vlastní vzdělávání, je tématem, který prochází většinou předchozích esejí tohoto blogu. „Svoboda učení.“ Děti přicházejí na svět silně motivované učit se o fyzickém, sociálním a kulturním světě kolem nich; ale potřebují svobodu, aby mohly tento motiv následovat. Během jejich prvních čtyř či pěti let jim většinou tuto svobodu poskytujeme. Během této doby se bez jakéhokoliv vyučování naučí velkou část toho, co se člověk v životě naučí. Naučí se svůj rodný jazyk, základní praktické principy fyziky, psychologii do takové míry, že se stanou experty v tom, jak potěšit, naštvat, manipulovat a okouzlit ostatní lidi v jejich prostředí. Získají obrovské množství věcných znalostí. Naučí se také ovládat přístroje, které jsou jim k dispozici, a i ty, které se nám dospělým zdají neobyčejně komplikované.

Všechny tyto věci dělají ze své vlastní iniciativy, v podstatě bez jakéhokoliv řízení ze strany dospělých. Dospělí je nemohou zastavit, aby se toto všechno naučili, jediné že by je zavřeli do skříně. Není to jen několik málo „géníů“ nebo jedinečně motivovaných dětí, které to dělají; dělají to všechny děti, kromě těch, které mají opravdu poškozený mozek.

Ale poté, co dosáhnou školního věku, uděláme to samé, jako kdybychom je zavřeli do skříně. Donutíme je chodit do prostředí nazvané „škola“, kde je připravíme o jejich přirozené způsoby učení, takže se samy nemohou učit, a učitelům dáme za úkol je „vyučovat.“ Takže samozřejmě to, co se dítě v tomto prostředí naučí, je silně ovlivněno učitelem. Je to sebenaplňující se proroctví. Pokud děti zavřeme do prostředí, ve kterém se samy učit nemohou, jejich učení bude nezbytně závislé na vyučování.

Děti se učí báječně, aniž by je někdo systematicky či záměrně vyučoval, ale přesto my dospělí máme, či bychom měli mít zodpovědnost poskytnout podmínky, které dětem dovolí řídit své vlastní vzdělávání. Opravdová reforma vzdělávání je podle mě taková, která tyto podmínky poskytne.

Nejdůležitější podmínkou je svoboda. Aby se děti učily samy, potřebují neomezené množství času pro hraní a zkoumání, potřebují zažít nudu a následně ji překonat, objevit své vlastní zájmy a tyto zájmy následovat. Aby se naučily to, co potřebují, aby se z nich stali vysoce efektivní, produktivní a morální členové širší společnosti, také potřebují bohaté prostředí, ve kterém si mohou hrát a zkoumat. *Bohatým prostředím* mám na mysli prostředí, které jim umožní smysluplný kontakt s ceněnými nástroji, schopnostmi, myšlenkami, morálními principy, zvyky a smysluplnými debatami širší kultury. Takové prostředí je kromě jiného věkově promíchané prostředí, ve kterém se mladší děti učí nové schopnosti a myšlenky pozorováním a přirozenou komunikací se staršími dětmi a dospělými, a kde se starší děti učí pečovat a vést pomocí interakce s mladšími.

Ve skupinách lovců a sběračů bylo toto vše poskytnuto přirozeně, bez velkého úsilí, protože děti byly automaticky ponořeny do aktivit celé skupiny. Škola Sudbury Valley a ostatní školy, které ji následují, ukázaly, že s trochou přemýšlení a úsilí je možné toto všechno dětem v naší kultuře poskytnout - s mnohem menšími náklady a starostmi než jaké jsou v současném systému státních škol - s úžasnými vzdělávacími výsledky. Mnoho rodin, které své děti odškolily, také přišly na

způsoby, jak poskytnout bohaté prostředí, které je potřebné pro to, aby se jejich děti úžasně vzdělávaly samy.

Opravdová reforma není možná uvnitř existujícího tradičního školství.

Můj přítel a kolega, evoluční biolog David Sloan Wilson, používá frázi „Odtud se tam dostat nemůžeš“, která se vztahuje k základnímu principu evoluce, a to jak kulturní tak biologické. Organismy, ať už to jsou biologické organismy jako dinosauři nebo kulturní organismy jako je náš systém povinné školní docházky, jsou schopny postupné evoluční změny, ale ne nekonečně. Někdy se odtud tam prostě nedostanete. Existující struktura je postavena takovým způsobem, že nemůže být změněna způsoby potřebnými k požadovaným adaptivním výsledkům. Dinosauři dosáhli bodu, ve kterém se již nemohli změnit, aby se přizpůsobili novým životním podmínkám, a tak vymřeli a jejich mezery byly zaplněny vysoce adaptabilními malými tvory, které nazýváme savci. Náš systém povinného školství - který vznikl původně pro účely indoktrinace a pro průpravu poslušnosti - nemůže být změněn tak, aby efektivně plnil funkce opravdového vzdělávání.

Postupná změna našeho současného systému nemůže mít v žádném případě za následek druh vzdělávací reformy, kterou nazývám opravdovou reformou. Malé krůčky, které se zdají jít správným směrem, prosazované progresivními pedagogy, uvnitř tohoto systému selhávají. Selhávají, protože nefungují, když jsou provedeny pomalu jeden po druhém. Trocha „svobody“ v systému, ve kterém je úspěch měřen pomocí testů, nefunguje, protože svobodné děti si nezvolí naučit se odpovědi na test. „Hra“ v prostředí, kde jsou děti odděleny podle věku a ve kterém jsou omezeny v tom, co mohou hrát, není zvláště efektivní vzdělávací pomůckou.

Navíc systém školství stejně jako dinosauři vyrostl do takové velikosti a nemotornosti, že vzdoruje silám, které se ho snaží výrazně změnit. Je to ohromné podnikání, zaměstnávající miliony lidí, jejichž vlastním zájmem je, aby pokračovalo bez větších změn. Jelikož jejich zákazníci tam jsou z donucení, nepociťuje žádnou motivaci pro změnu, která by zákazníky uspokojila. A protože vzdělávání je povinné již po několik generací, téměř každý jím prošel a život bez něho si neumí představit. Jednu věc, kterou povinné školství vyučuje velice dobře, je mylné přesvědčení, že pro učení potřebujeme povinné školství.

Z těchto a mnoha dalších důvodů je opravdová reforma uvnitř existujícího systému nemožná.

Opravdová reforma nastane jen tehdy, když dostatečné množství lidí odejde z tradičního školství.

Většina lidí je dnes přesvědčena o tom, že náš systém povinného školství, nebo nějaká jeho verze, je nezbytný pro vzdělávání v naší společnosti. Když mluví o reformě, mluví o poštučování kyvadla jedním či druhým směrem. Ale rostoucí menšina přemýšlí jinak. Jsou to lidé, kteří stejně jako já nevidí žádnou naději pro efektivní změnu uvnitř systému. Někteří tito lidé vybírají a dokonce zakládají radikálně netradiční školy, po vzoru Sudbury Valley. Jiní volí domácí výuku nebo odškolení (což je v podstatě domácí výuka řízená dětmi), a mnoho z těchto lidí se dávají dohromady, aby pro děti vytvořili bohaté vzdělávací prostředí, jako je Open Connection

v Pensylvánii. Tyto malé školy a vzdělávací centra jsou v současné době jako malí savci pozdních druhohor, kteří se snaží vyhýbat obrovským dinosaurům. Ale budoucnost podle mě patří jim.

Zde je scénář opravdové vzdělávací reformy v naší společnosti, který si představuji. Trend lidí, kteří odcházejí z tradičního školství, bude pokračovat a zrychlovat. Bude zrychlovat, protože s každým dalším člověkem, který opustí tradiční školství, se tato volba stane méně divnou v očích ostatních. Jsme tvorové konformity, alespoň většina z nás. Málokdo se odváží chovat se způsoby, které ostatní považují za nenormální. Ale jak čím dál tím více lidí bude opouštět systém, dříve nebo později dosáhneme bodu, kdy každý bude znát alespoň jednu rodinu, která tuto možnost zvolila, a kde může každý vidět, že tato možnost znamená šťastnější děti, které mají v naší společnosti stejné možnosti úspěchu. Lidé postupně svůj přístup změní. „Hej, není nutné dělat školní výuku tak, jak nám diktuje tradiční školství. Můžeme si hrát, zkoumat, užívat si dětství a při tom se učit.“

Lidé pochopí, že mají na výběr. Co si zvolí - tradiční školství, kde musejí dělat, co je jim řečeno, nebo svobodu? Co si lidé vždy zvolili, když opravdu pochopili, že mají možnost mezi svobodou a diktaturou?

Časem dosáhneme bodu zlomu. Počet lidí, kteří pro své děti zvolí svobodu, bude tak velký, že již nebude dostatečný veřejný zájem financovat tradiční školy. Místo toho zde bude požadavek na vytvoření bezpečných parků, řemeslných center, vybavených knihoven, škol typu Sudbury Valley, kde si děti mohou hrát a zkoumat, a dalších úžasných veřejných vzdělávacích center - míst, které poskytují bohaté příležitosti pro učení bez donucení. Tato místa budou mnohem levnější než naše státní školy. Je velmi drahé držet děti ve školách, ze stejného důvodu, z kterého je velmi drahé držet zločince ve vězeních.

Jak dlouho to bude trvat? Nevím, ale myslím si, že to můžeme urychlit tím, že umožníme svobodný výběr vzdělávání na politické úrovni. V některých státech jsou zákony o povinné školní docházce nastaveny tak, že otevření školy typu Sudbury Valley či odškolení či mnoho verzí domácí výuky je nezákonné. Někteří lidé, kteří mají prostředky na najmutí právníků, našli způsoby, jak tyto zákony obejít; ale je to složité a pro mnoho rodin nemožné. Pojdme nejdříve umožnit svobodu výběru vzdělávání a poté, jak říkají moji kapitalističtí přátelé, nechme rozhodnutí na trhu. Moje peníze jsou k dispozici.

2 Svobodné vzdělávání

2.1 Vzdělávání pohledem svobodného oka (vzdělávání z pohledu unschoolingu) - Kevin Snavley

Celý svůj život jsem byl „odškolený“. Jediná věc, která může být vzdáleně považována za školu, byla školka, a samozřejmě, to byla jen zábava a hry. Byl to prostě život. Vždy jsem přemýšlel o tom, jaké to je tam být, celý den ve školní budově. Jak musí být hrozné sedět tam hodiny a být vyučován potrhými učiteli a dělat hodiny domácích úkolů. A poté někde mezi tím, že většina mých přátel chodila do školy a já jsem o tom stále přemýšlel, jsem byl chycen v tom, že jsem chtěl všechny „dohnat“. Chvilí ve věku 12ti let jsem chtěl být vždy na stejné úrovni jako děti ve škole. Bylo to pravděpodobně z důvodu toho, že jsem se cítil hloupý nebo méně inteligentní než oni, což opravdu nebyl ten případ. Oni jen znali více bezvýznamných faktů než já. Až do loňského roku mi trvalo, než jsem si konečně uvědomil a opravdu jsem pochopil důvody a radosti unschoolingu. Proč je opravdu mnohem lepší než veřejná škola.

Co si pamatuji, moji kamarádi chodili do veřejné školy. Všichni. Ve skutečnosti jsem neměl opravdového unschooling kamaráda, kromě mých bratranců a sestřenic. Takže jsem určitým způsobem vyrostl s lehce hybridním myšlením. Jedna část, která obhajovala a toužila být ve veřejné škole, a druhá, která byla kompletně proti tomu a která měla názory výhradně ve prospěch unschoolingu. Moji rodiče nám vždy říkali, proč je veřejná škola špatná, ale samozřejmě jako malé dítě jsem tomu úplně nerozuměl. Nikdy jsem to neměl možnost zažít. Takže jsem jednoduše přijal, že je to špatné místo, ve kterém bych neměl být, což se změnilo až v mých 14ti letech. Protože jsem nechodil do školy, myslel jsem si, že mám špatné slohové schopnosti a hromadu dalších věcí. Nakonec jsem se rozhodl jít do prvního ročníku na střední školu, abych mohl na všechno přijít. Proč je veřejná škola široce považována za lepší možnost? Proč moji rodiče a všichni ostatní unschooling rodiče tvrdí, že je to špatné místo? Proč je unschooling o tolik lepší? Všechny moje odpovědi jsem získal.

Lhal bych, pokud bych říkal, že jsem tam šel ze 100% osobních důvodů. Měl jsem jednu kamarádku, která byla zarytým zastáncem škol a myslela si, že mrhám svým životem. Určitým způsobem jsem jí chtěl dokázat, že to zvládnu, a jestli to je nebo není lepší než unschooling. Vzpomněl jsem si na to, až když jsem toto začal psát. V hlavě jsem o tom přemýšlel jako o experimentu. Myslím tím, že je hezké být „normální“. Ale je to to nejlepší? Za účelem tohoto textu přeskočím celý školní rok a ušetřím vás detailního popisování celých devíti měsíců. Škola byla přesně taková, jak jsem očekával. No, alespoň celá ta fasáda. Nebylo to tak hrozné, jak moji rodiče říkali. Přesto jedna věc, které jsem si první den všiml, je, jak málo času tam je na „socializaci“. Je to jedna věc, kterou všechny děti stále říkají: „Můžu se scházet se svými kamarády!“ Rozhodně to nebylo „scházení“, na které jsem byl zvyklý. V tu chvíli se to zdálo jako hloupý důvod pro to tam být.

Po několika týdnech jsem si začal uvědomovat, kdo doopravdy jsem. Nebyl jsem hloupý, ani trochu. Pokud byl někdo hloupý, bylo to 90% studentů, kteří tam byli. Všichni se rozplývali nad mými slohovými schopnostmi, včetně mé učitelky angličtiny. Všechny své předměty jsem zvládal dobře, přestože jsem NIKDY neměl jedinou formální vyučovací hodinu. Tím jsem si uvědomil, že jako unschooler, který nikdy nebyl vyučován jako tito studenti, jsem byl v této hře lepší než oni. Poněkud ironické, ne? Některé z mých oblíbených předmětů byly angličtina, japonština a jazzový sbor. Ty byly nejlepší.

Něco, co jsem opravdu začal na školních dnech nenávidět, bylo to, že jsem musel vstávat v 6:30 ráno, zůstat tam šest hodin, poté plavat další dvě hodiny, před tím než jsem šel domů dělat bezvýznamné domácí úkoly. První semestr jsem trochu zlenivěl a skončil jsem s průměrnou známkou 1,7, což bylo stále lepší než většina ostatních, ale nebyl to můj nejlepší výsledek. Druhý semestr jsem se zlepšil na 1,2. Nemohl jsem vystát, že jsem obklopen nemotivovanými, hloupými (ne akademickým způsobem, ale tím, jak se obecně chovali) lidmi. Dalším trendem, kterého jsem si všiml, bylo „nemůžu“. KAŽDÝ to používal. Celých těch devět měsíců bylo pro mě vcelku dobrých. Mělo to negativa i pozitiva. Zjistil jsem, že to, co jsem dělal před tím, bylo MNOHEM lepší, než získaly děti ve škole, zjistil jsem, že to, co mi rodiče říkali, nebylo úplným bludem, zažil jsem něco, co jsem nikdy nedělal, záhada byla pryč, a co je nejlepší, nyní můžu obhajovat filozofii unschoolingu bez nejmenších pochybností v mé mysli a být zároveň důvěryhodný.

Rychle jsem si uvědomil, že pokud bych musel tenhle nesmysl devět let přetrpět, pravděpodobně bych nebyl takový, jaký dnes jsem. Kamarádi mi říkali, že bych byl úplný premiant. Říkám, že ne, byl bych lenoch, který by nechtěl ve svém životě nic jiného než gauč. (Což bych měl dodat, že jsem se naučil z televize. Ale chápete moji pointu.) Věc, která mě udělala zodpovědným, chytrým a motivovaným, byl můj život bez škol. A jak jsou děti z veřejných škol hloupé, protivné, nemotivované, atd., opravdu jim to nemůžete mít za zlé. Zatímco ostatní školní děti, které si se mnou jakž takž rozumí, si na ně stěžují také; ale ani ony to nechápou. Opravdu to nemůžete pochopit, pokud jste nežili svobodný život. (Něco jiného, co jsem si uvědomil, bylo to, že lidé, s kterými jsem se již kamarádil, byli nejinteligentnější lidé v budově. Náhoda?) Některé osobnosti jsou odlišné a snesou 12 let školy plus vysokou školu, většina ale ne. Mezi tím, jak jim učitelé říkají, že nejsou dost dobří, a jak mrhají svým životem, kvůli něčemu, na čem nezáleží, usmaží je to. Většinou si toho nikdo nevšimne, prostě se vypaříte. Během těchto devíti měsíců jsem to začal na sobě cítit. Každá myšlenka, každý sen, který chcete splnit, inspirace, která vás zasáhne, všechno to jde stranou, a nakonec prostě zapomenete, jak žít jakýmkoliv jiným způsobem.

Doporučil bych poslat dítě do školy? Určitě ne. Je příliš jednoduché se ztratit. Jedinou věc, kterou bych vám poradil je, najít si unschooling kamarády. Doporučil bych, aby nějaký jiný unschooler šel do školy? Pokud jim to pomůže stejně jako mně, proč ne. Pokud chtějí vidět, jaké to je, jasně. Jinak to ale bude stát za nic. Každopádně. Bylo by prospěšné pro každého zažít, jaké to je, ale ne každý tím může projít se stejným pohledem. Takže jako vše v našich životech, je to na našem rozhodnutí. Ale teď jsem tu, rok, který jsem myslel, že nikdy neskončí, je hotov a já se musím rozhodnout, co chci dělat následující tři. Během několika posledních dní jsem rozmýšlel nad

tím, co opravdu chci. Dokončit střední školu, vyrovnat se se vším, co nemám rád, a získat z věcí, které rád mám? Nebo jít rovnou na vysokou školu a zaměřit se na to, co v životě chci? To je něco, nad čím budu teď nějakou dobu přemýšlet.

2.2 Proč jsme zvolila unschooling - Kim Houssenloge

Všechno to začalo, když jsem poprvé měla svůj sladký, milovaný uzlíček štěstí. Tři týdny před jeho narozením jsem učila na státní základní škole. Měla jsem svoji práci ráda a myslela jsem si, že se tam někdy po narození mého dítěte vrátím. Jakmile Lewi vstoupil do světa, moje myšlenky se zásadně změnily. Nemohla jsem si představit, že bych odevzdala svůj uzlíček štěstí někomu jinému. Nikdo ho přeci nemůže milovat více než já.

Od úplného začátku jsem přemýšlela o Lewiho vzdělání. Postupem času jsem si uvědomila, že ho nemůžu jen tak dát do nějaké staré školy ve věku pěti let.

Když mu byly tři roky, vážně jsem začala přemýšlet o tom, kam bych ho jen mohla poslat do školy. Podívala jsem se na všechny místní státní školy a uvědomila jsem si, že se již nedívám na vzdělávací systém stejně jako před pár lety. V tuto dobu jsem lehce soukromě doučovala (což jsem dělala jako učitelka léta). Cítila jsem potřebu přestat, neboť jsem cítila, že těm dětem nemohu pomoci. Zlepšovaly se vzhledem k požadavkům systému, které na ně byly kladeny, ale nerozvíjely si tu lásku k učení a touhu po vědomostech, které měl můj tříletý syn. Co bylo špatně? Tenkrát jsem si nebyla jista. Teď to již vím.

Prozkoumala jsem Montessori a její přístup k učení. Našla jsem části, které se mi zamlouvaly. Tuto možnost jsem následovala. Navštívila jsem tu školu. Šla jsem na den otevřených dveří. Poznala jsem učitele. Dávala jsem jim otázky. Ale něco mi tam nesesedělo.

Moje hledání nejlepší školy pro Lewiho pokračovalo. Začala jsem přemýšlet o domácí výuce jako o jedné z možností. Zamlouvalo se mi to, ale byl to pro mě relativně nový koncept. Jako učitelka jsem si myslela, že domácí výuka je pro rodiče zvláštní volbou (nyní to беру zpět!) Kvůli negativním reakcím, které jsem obdržela vždy, když jsem se zmínila o možnosti domácí výuky pro Lewiho, a také kvůli mnoha nezodpovězeným otázkám, které jsem o tom celém konceptu nechození do školy měla, jsem tento nápad odložila a pokračovala jsem v hledání té správné školy.

Když byly Lewimu 4 roky, trápila jsem se s rozhodnutím, jestli ho poslat do školky. Ve svém srdci jsem cítila, že něco není v pořádku, ale všichni jeho kamarádi tam šli a i on říkal, že tam chce. Po mnoha rozhovorech s personálem místní školky, a kvůli tomu, že jsem si myslela, že stejně půjde následující rok do školy, zdráhavě jsem ho tam poslala. Miloval to. Zažil spoustu zábavy a vyvinul si hezké pouto se svojí učitelkou.

Skoro ve stejné době jsem začala zkoumat filozofii učení Waldorf Steiner. Šla jsem na den otevřených dveří. Mluvila jsem s učiteli a s rodiči, kteří zde již měli své děti. Ačkoliv zde byly prvky, které se mi opravdu líbily, byl to stále systém učení. Bylo to školní prostředí s mnoha dětmi, kde všichni musely dělat podobné věci v podobný čas - 6 hodin denně, pět dní v týdnu.

Během mého výzkumu Steinerova přístupu, jsem opět začala přemýšlet o domácí výuce. Bylo to tehdy, kdy jsem narazila na unschooling a přirozené učení. Velice mě tato filozofie zaujala. Říká, že děti se učí nejlépe, pokud je jim dána svoboda vybrat si své vlastní učení. Za několik málo měsíců jsem se naučila o podstatě učení více než za celá studia ve školním systému a později jako student vysoké školy.

Dát dětem příležitost, aby si samy řídily své učení a svůj život, byl pro mě novým konceptem. Ale jak jsem se dívala na Lewiho život a uvědomovala si, že se učí vše, co potřebuje, bez ohledu na školní systém, bylo to povzbuzující a nádherné. To je to, co jsem za celou moji kariéru učitelky cítila, že chybí. Není divu, že žáci potřebovali tolik motivů a odměn, aby mohli vůbec pokračovat dál. Učili se, ale učili se to, co jsem po nich chtěla já (nebo ministerstvo školství). Neučili se to, co bylo pro ně důležité. Nebyla jim dána svoboda výběru (jen zřídka). Nemohli snít, vymýšlet, doufat a diskutovat o svých vlastních cestách. Jejich cesty byly zvoleny a tím to končilo. Čím více jsem studovala přirozené učení, tím více jsem to milovala. Bylo to to, co jsem celou tu dobu hledala. Lewi se přirozeně učil celý jeho malý život. Cítila jsem, že je to správné.

Když jsem se dívala na výsledky přirozeného učení během Lewiho prvních čtyř let života, viděla jsem vášnivého malého chlapce, který měl neutichající žízeň po vědomostech a učení. Miloval knížky. Miloval přírodu. Byl fanatik do všeho, co ho v tu dobu zajímalo. Byl motivovaný, řídil sám sebe a miloval hraní. Nebylo nic, jak přístup unschoolingu vysvětloval, co by bylo potřeba změnit. Nic nebylo potřeba zavádět. Nic se nemuselo Lewimu v pěti letech stát, aby se náhle začal učit - už tam byl, dělat to, žil svůj život naplno.

Konečně jsem dospěla k tomu, že jsem potřebovala udělat to nejlepší rozhodnutí pro Lewiho vzdělání. Takže po pěti dnech ve školce jsem ho odtamtud dostala. I když byli moji rodiče a přátelé překvapení a někteří s tím dokonce nesouhlasili, udělala jsem to absolutně nejlepší rozhodnutí, jaké jsem kdy udělala. Cítila jsem, že je to správné, že je to normální, že je to pro Lewiho poklidné prostě zůstat doma a nevstupovat do systému, kde by byl institucionalizován, zůstat doma a pokračovat v tom, co jsme vždy dělali.

Ten rok jsem četla a četla a četla. Popadla jsem cokoli, co se týkalo unschoolingu a přirozeného učení. Připojila jsem se k diskuzním skupinám. Vytiskla jsem kvanta úžasných článků o nejruznějších relevantních tématech. Koupila jsem si mnoho skvělých knih od skvělých autorů tohoto přístupu k učení. Objevila jsem Johna Holta a Johna Taylora Gatta. Naučila jsem se, jak se děti učí. Naučila jsem se, jak selhávají. Za tento jediný rok jsem se toho o učení a vzdělávacím systému naučila tolik, jako nikdy. Cítila jsem se vyzbrojená a připravená.

Když bylo Lewimu 5 let, věděla jsem, že toho budu muset hodně vysvětlovat. Otázky se na mě hrnuly ze všech stran: Proč ses rozhodla pro domácí výuku? Nebude se nudit? Co socializace? Co ty, jak budeš odpočívat? Jak bude normálně fungovat? Jak si bude hledat kamarády? Jak se zařadí do společnosti? Řekni mi, že to nebudeš dělat i během středoškolských let? Co vysoká škola - nepřipravuješ ho o to?

V tu dobu jsem měla některé odpovědi - nyní myslím, že dokáži zodpovědět téměř všechny. Byla to znepokojivá doba. Opravdu jsem cítila nedostatek podpory. Proto jsem se rozhodla usilovně najít podobně smýšlející lidi. Věděla jsem, že Lewi a já budeme v našich životech potřebovat tento druh podpory a sociální prostor. Hledala jsem kohokoliv v okolí, kdo vzdělával děti doma. Ulevilo se mi, když jsem nějaké našla. Po úvodním kontaktu a po pokusech se scházet, se bohužel zdálo, že pravidelný kontakt nebude možný. Začala jsem se cítit skleslá a měla jsem obavy, že nebudeme mít takovou podporu, v jakou jsem opravdu doufala.

Minulý rok se jednoho dne vše změnilo k lepšímu. Po návratu z vycházky jsem měla zprávu na záznamníku. Byla to místní rodina, která se snažila navázat kontakty s co nejvíce rodinami, které své děti vzdělávaly doma. Chtěli také vzdělávat své dítě doma a ptali se, jestli bychom se nemohli sejít a vše prodiskutovat. Ukázalo se, že to byli také zastánci přirozeného učení. Kdo by si to pomyslel? Byl to začátek úžasné skupiny. Nyní se setkáváme jednou měsíčně a vždy vehementně diskutujeme o učení a o našich dětech. Také se jednou měsíčně setkáváme s ostatními rodinami a jezdíme na úžasné výlety.

Náš život je úžasný. Ráno žádný spěch dostat se včas do školy, žádné připomínky typu „nechci jít do školy“, „nechci dělat domácí úkol“, žádné šikanování, žádný tlak ze strany vrstevníků, žádné unavené a nevrlé dítě na konci dne (alespoň ne každý den). Užíváme si života každým dnem. Lewi si může vybrat cokoli, co chce dělat. Nemáme žádný rozvrh, podle kterého by se musel řídit. Žádné konečné termíny. Žádná změna tématu, když dělá něco zábavného nebo něco pro něj důležitého. Žádné nucení do něčeho, co považuje za příliš těžké nebo nudné. Žádné zastavení, když zazvoní zvonek. Žádné dotazy, jestli může jít na záchod. Žádné čekání na jídlo, i když má opravdu hlad. Žádné nastupování do řady. Žádné zvednuté ruce, když se chce na něco zeptat. Žádné tresty za mluvení ve třídě (vlastně mluvení je podporováno!). Mnoho času na hraní a snění; na smích a běh; plavání a ježdění; čtení a poslouchání; a mluvení, mluvení, mluvení. Zažívá reálný život s reálnými lidmi. Učí se komunikovat se světem bezpečně a sebejistě a s prostorem růst a měnit se přirozeným způsobem.

Naučil se číst a právě teď se učí postupně psát. Nejvíce má rád věci s čísly. Umí určovat hodiny. Má rád kreslení a malování a vyrábění věcí. Rád staví. Je zapálený do přírodního světa a věd. Je nadšený z historie, která je relevantní k jeho zájmům. Je si jistý s počítačem a umí prohlížet Internet. Má rád ježdění na kole a plavání a zkoumání. Rád kope do míče a hraje kriket. Rád si hraje s kamarády. Je rád venku a rád zkoumá přírodu. Rád se ponoří do své představivosti a vytváří úžasné příběhy, postavy a světy. Všechno toto dělá volně a samořízeným způsobem. Učí se sám.

A když to všechno shrneme, je to jen normální chlapec dělající normální věci. Miluje svůj život a miluje učení. Je šťastný a spokojený. Miluje tento způsob života. Co víc bychom si mohli pro něj přát?

Čím dále jdu po cestě unschoolingu, tím více vidím potřebu svobody a nepřerušovaného času pro učení. Opravdu se snažím ještě více toto Lewimu poskytnout, jak se sama „odškoluji“ a bojuji se vzdělávacím systémem, který je tak hluboce zakořeněn v mých žilách. Čím více jsem toho

přečetla a naučila se a uvědomila si, tím více se můžu uvolnit a „odškolit“ a tím lepší jsem rodič pro své dítě.

Takže proč jsem se rozhodla neposlat Lewiho do školy? Není to nutné. Má vše k dispozici kdykoliv a jakkoliv chce. Nyní bych chtěla položit otázku: Proč posílat jakékoliv dítě do školy?

2.3 Sudbury: Unschooling školy - Bruce L. Smith

Po několika letech učení ve státní škole v Columbij, ve státě Missouri, Bruce L. Smith odešel a našel své pravé poslání jako zastávce modelu vzdělávání podle školy Sudbury Valley. Bruce založil a nebo pracoval v Sudbury školách v Illinois, na Floridě a v Coloradu, kde je nyní zaměstnán ve škole Alpine Valley již od roku 1998. V roce 2005 založil Center for Advancing Sudbury Education, které propaguje tuto unikátně obohacující formu školní docházky. Více od Bruce naleznete zde: <http://www.alpinevalleyschool.com/blog> a <http://news.change.org/authors/bruce-smith>.

Sudbury model byl poprvé představen v roce 1968 ve škole Sudbury Valley na západním předměstí Bostonu. Od té doby se rozšířil do několika tuctů škol (asi dvě třetiny jsou v Severní Americe), které jsou všechny založeny na jednoduchých předpokladech: za prvé, že děti jsou vrozeně a silně zvědavé, poháněné rozumět a ovládat svět kolem nich; a za druhé, že to nejlepší vzdělávání uznává a respektuje tuto základní pravdu tím, že umožňuje mladým lidem svobodu a zodpovědnost objevit své vlastní cesty.

Ačkoli mnoho škol takto mluví, zjistil jsem, že Sudbury je neobvykle důkladná při opravdové praktické aplikaci. Stejně jako unschooleři, Sudbury studenti svobodně rozhodují o svých dnech, měsících, letech. Není zde žádná hierarchie usilování a veškeré učení se děje organicky - iniciované, řízené a hodnocené samotným studentem. Třídy a jiné strukturované učící situace (např. stáže) mají v Sudbury školách své místo, ale jen pokud si je sami studenti přejí. Velká část učení se odehrává v průběhu každodenního života, většinou ve formě her a diskuzí.

Ve skutečnosti jsou filozofické podobnosti mezi unschoolingem a Sudbury školami tak značné, že jsem si často vypůjčil myšlenky unschoolerů, aby mně pomohly ujistit rodiny, že důvěřování dětskému nadšení není jen v pořádku, ale že to vede k nejefektivnějšímu učení. A to **mě** naopak připomíná, že unschooleři a Sudbury rodiny mají také společné následující: mnoho z našich příbuzných, přátel a známých si myslí, že jsme blázni a že naše děti vystavujeme riziku. Takže sdílení našich úspěchů - konkrétních připomenutí, velkých či malých, jak (a jak dobře) svoboda funguje - se zdá jako velká laskavost, kterou bychom si vzájemně mohli poskytnout.

Kromě jejich víry v přirozenost a schopnosti mladých lidí, Sudbury školy jsou unikátní v jejich struktuře, která je určována lidmi, kteří jsou v nich přímo zapojeni. To znamená všechno od pravidel, rozpočtu, až k přijímání zaměstnanců je utvářeno demokratickým procesem, ve kterém je hlas každého studenta rovný s jakýmkoliv dospělým. Tato struktura je flexibilní - uvnitř každé školy a mezi různými školami - a ke změnám může docházet kdykoliv.

Takže jak se Sudbury školy chovají jako školy? No, za prvé, máme opravdovou budovu, kde se studenti pravidelně scházejí. Požadavky docházky jsou částečně kvůli právním záležitostem, ale také kvůli zajištění kontinuity ve školní komunitě. Jak jsem již říkal, je zde velká flexibilita: např. v mé škole mohou studenti přijít mezi 8 a 11 hodinou a je vyžadováno, aby zůstali minimálně pět hodin (škola je otevřena devět hodin a mnoho studentů je zde déle, než je minimum). S politikou otevřeného kampusu mohou studenti volně během dne přicházet a odcházet, pokud splní své závazky ve škole.

A tyto závazky jsou velice skromné. Soudní komise se schází pravidelně, aby projednala stížnosti ohledně chování, a je očekáváno, že se zde budou lidé střídat a vypovídat, pokud je potřeba. Sudbury studenti obvykle musejí také pravidelně uklízet. Na školní řízení dohlíží každotýdenní rada, která vyhodnocuje práci Soudní komise a zvažuje návrhy týkající se pravidel a aktivit, které mohou zasáhnout do normálního běhu dne (např. výlety, akce, návštěvy). Poté jsou zde úředníci a komise, na které je delegována většina školních činností, společně s certifikací (zajišťující bezpečné a zodpovědné používání školního vybavení) a věkové míchání (Sudbury školy jsou otevřeny věkovým kategoriím korespondujícím se základní a střední školou).

V tomto prostředí se studenti nejenom učí převzít zodpovědnost za své vlastní vzdělávání, ale také vidí, co všechno obnáší vedení takové instituce - ačkoli většina z toho je volitelná. Studenti se mohou zúčastňovat Školní rady, pracovat v komisích a stát se úředníky... ale nemusí. Je od nich očekáváno, že budou dodržovat rozhodnutí těchto orgánů, ale jejich účast není vyžadována. Znovu opakují, docházka, Soudní komise a úklid jsou jediné povinné aktivity - a i v těchto případech mohou studenti změnit relevantní pravidla a požadavky. Nad rámec těchto oblastí mají studenti volnost dělat si, co chtějí, dokud respektují práva ostatních na to samé.

Kromě veškeré svobody a flexibility, Sudbury školy také poskytují trvalý, věkově promíchanou komunitu, ve které mladí lidé sdílí zodpovědnost za udržování kultury respektu. Tento prostor vně rodinného kruhu dává našim studentům výhody rozmanitého a životaplného „domova mimo domov“, díky kterému mohou zkoušet nové věci a nové způsoby myšlení a žití. V této dynamice si Sudbury studenti rozvíjejí mimořádné mezilidské dovednosti. Jsou zde neustálé možnosti hodnotit a regulovat vlastní chování, a stýkat se s lidmi, s kterými nemáme rodinný vztah. Nesmělé děti se naučí mluvit samy za sebe; příliš asertivní děti se naučí, jak se držet zpátky. Všichni nakonec dospějí ke svým vlastním úžasným způsobům.

Sudbury školy pěstují větší stupeň samostatnosti a osobní síly než jaký jsem viděl kdekoli jinde. Jsou to nepostradatelné schopnosti, jelikož všichni víme, že učení není jen o tom následovat své vášně, ale také o tom, přijít na to, jak realizovat tyto vášně v kontextech, ve kterých nám nikdo nepomůže. Všechno učení není vyhledáváno; některé je nám prezentováno ve formě vyrušení a překážek - lidmi, které nemáme rádi a se kterými nevycházíme, ale s kterými musíme koexistovat; překážek, které musíme překonat, abychom získali to, co chceme; věcmi, které bychom raději neustále odkládali, ale které musíme udělat nebo naučit se před tím, než dosáhneme toho, čeho chceme.

Závěrem bych zdůraznil, že Sudbury model je jednoduše nejvíce obohacující formou vzdělávání, které jsem za dvacet let své pedagogické kariéry zažil; naši studenti vykazují vyspělost dalece převyšující jejich věk, zatímco si uchovávají nejlepší vlastnosti dětství. Výřečně a rozvážně, jsou příkladem sebevědomí a hravosti. Plní nadšení a osvobození od strachu jsou pozoruhodně zdatní v tom, že vědí a stávají se tím, kým jsou, objevují a dosahují svých cílů.

Je úžasné oslavovat společné rysy a odlišnosti našich přesvědčení a praktik. Unschooleři a Sudbury rodiny společně čelí statu quo, které se nás snaží pošpinit a zbytečně nám ztížit následování našich srdcí. Větší poznání našich přístupů, sdílení našich myšlenek a úspěchů a spolupráce na vybudování všeobecného přijetí toho, co děláme, může jen pomoci v pokládání základů budoucnosti, ve které budou děti opravdu svobodné.

2.4 Rozhovor s Johnem Holtem (1980)

Jaká je vaše filozofie učení?

V podstatě, že lidé jsou učící zvířata; učíme se rádi; potřebujeme se učit; jsme v tom dobří; nepotřebujeme, aby nám někdo ukazoval, jak to dělat, nebo nás k tomu nutil. Co tyto procesy zabíjí, jsou lidé, kteří do toho zasahují, kteří to chtějí regulovat a kontrolovat.

Proč domácí výuka?

To je velká otázka. Velkou výhodou je intimita, kontrola vlastního času, flexibilní rozvrh a schopnost reagovat na potřeby dítěte a na jeho zájmy. Když se dítě cítí unavené a tak nějak nesvé, nebo lehce nemocné, nebo trochu nevrle, dobrá, zvolníme a vše je velice poklidné a jednoduché. Když je dítě nespoutané a plné energie, pustíme se do velkých projektů, projdeme složité věci, podíváme se na náročné knihy. Myslím, že školy by mohly být v tomto ohledu mnohem flexibilnější, ale ve skutečnosti nejsou. Chtěl bych ujasnit, že nepovažuji domácí výuku za odpověď na špatné školy. Myslím, že domov je vhodným základem pro zkoumání světa, kterému říkáme učení a vzdělávání. Domov by byl nejlepším základem bez ohledu na to, jak dobré by školy byly. Správný vztah škol k domovu je jako vztah mezi knihovnou a domovem, nebo kluzištěm a domovem. Je to doplňkový zdroj.

Škola je ale jakousi umělou institucí, zatímco domov je velmi přirozený. Existuje mnoho společností bez škol, ale ani jedna bez domovů. Domov je středem kruhu, z kterého se pohybujete do všech stran, takže žádné myslitelné vylepšení škol by tento můj pohled nezměnilo.

Co se při domácí výuce dělá?

O tom je samozřejmě „Vyrůstání bez školní výuky“. Co můžeme dělat, hodně závisí na tom, jaký máme život. Mnoho rodin má malé podniky nebo samozásobitelské farmy nebo řemesla nebo různé další aktivity, ve kterých se rodiče angažují, a do kterých jsou i zaangažované děti. Děti se prostě zapojují do života dospělých, kdekoli jsou, a otázky jsou zodpovězeny, až jsou vzneseny. Jiní lidé mohou žít doma a pracovat jinde; mohou mít více konvenční způsob života.

Nevěřím ve formální pevné osnovy, ale může se stát, že když rodiče a děti začínají, oba jsou trochu nervózní. Oba přemýšlejí, co by měli dělat. Pokud je to udělá šťastnější mít malý rozvrh, a třeba rok korespondenčně spolupracovat se školou, není na tom nic špatného. Je to začátek.

Moje rada je vždy nechat, aby zájmy a sklony dítěte určovaly, co se bude dít, a podle konkrétních okolností dát dětem co možná největší přístup do života rodičů a do světa kolem nich tak, aby děti měly co nejširší škálu věcí, na které se mohou dívat a o kterých mohou přemýšlet. Zjistěte, co je zajímavé nejvíce a pomozte jim jít tímto směrem.

Jak to uděláte, v podstatě záleží na rodinných okolnostech a zájmech, a na konkrétních zájmech dětí. Některé děti rády čtou, některé rády staví, některé mají rády matematiku a práci s počítačem, nebo umění, hudbu nebo cokoli jiného. Tento mix nebude nikdy úplně stejný.

Vyžaduje domácí výuka, aby rodiče se svým dítětem strávili mnoho strukturovaného času ve formálních učicích situacích?

Domácí výuka nevyžaduje, aby rodiče strávili mnoho strukturovaného času. Myslím, že jak se do toho rodiče postupně dostávají, tráví takto méně času. Kolik času stráví se svými dětmi, závisí na okolnostech jejich života. Někdy stráví hodně času společně ve firmě jen proto, že to je zábava. Jindy to pro ně může být složitější. I když si děti mohou společnost svých rodičů užívat, jakmile jim je více než 7 nebo 8, nepotřebují ji.

Je rodič bez pedagogických zkušeností při domácí výuce v nevýhodě?

Řekl bych, že mají naopak obrovskou výhodu. Neřekl bych, že člověk může být diskvalifikován, protože nemá pedagogické zkušenosti, ale řekl bych, že prakticky všechno, co vás naučili na pedagogické škole, bylo naprosto chybné. Musíte se to všechno odnaučit. Já jsem nikdy tímto pedagogickým vzděláním neprošel. Nejexkluzivnější, nejvýběrovější a nejnáročnější soukromé školy v této zemi nezaměstnávají lidi, kteří mají pedagogické tituly. Pokud se podíváte do jejich sboru - titul z historie, matematiky, angličtiny, francouzštiny, cokoli - pedagogické tituly neuvidíte. Myslím, že pro většinu prestižních soukromých škol je téměř faktem, že pokud máte učitelský certifikát, jste diskvalifikován.

Mají rodiče dostatečný talent a vědomosti, aby mohli vyučovat fyziku nebo matematiku?

No, děti se fyziku nebo matematiku nemusí naučit od vás. Mohou se to naučit od mnoha lidí, z nejrůznějších knih nebo v mnoha rozšiřujících kurzech. Ve „Vyrůstání bez školní výuky“ tyto informace budou. Existuje mnoho ostatních lidí, kteří zodpovědí vaše otázky. A děti to nemusejí vše získat od maminky a tatínka. Jsou lidé, kteří mají jen střední školu nebo ji dokonce ani nedokončili, a kteří nyní vyučují své děti doma a odvádějí dobrou práci.

A co sociální život dítěte?

Co se týče kamarádů - nezamknete přece vaše dítě v baráku. Myslím, že sociální aspekty škol jsou desetkrát škodlivější než prospěšné. Lidské ctnosti - dobrosrdečnost, trpělivost, štědrost, atd.

- se děti učí v intimních vztazích, možná ve skupinách o dvou či třech lidech. Lidské bytosti mají tendenci se chovat hůře ve velkých skupinách, jaké najdete ve škole, kde se spíše naučí úplně něco jiného - popularitu, přizpůsobení se, šikanování, provokování, takové věci. Mohou si najít kamarády po škole, během prázdnin, v knihovně, v kostele.

A co příležitosti poznat vrstevníky z různých socioekonomických tříd, s různým původem?

Na většině škol, o kterých něco vím, jsou učební skupiny. Studie ukázaly, že tyto skupiny přesně korelují s ekonomickými třídami. Myslím, že o mnoha středních školách toho vím dostatečně, abych mohl tvrdit, že je zde velmi málo míchání lidí s různým původem, z různých náboženských skupin. Bohatí děti se kamarádí s bohatými, sportovci se sportovci, intelektuálové s intelektuály, frajeři s frajery. Možná, že existují výjimky ... ale idea školy jako sociálního tavícího kotle, kde se scházejí lidé s nejrůznějším původem - je pouhým mýtem, lidi.

Co říká vaše filozofie ohledně vyučování čtení?

Myslím, že vyučování čtení je většinou tím, co čtení zabraňuje. Různé děti se učí různými způsoby. Myslím, že čtení nahlas je zábavné, ale nikdy bych nečetl dítěti nahlas, aby se naučilo číst. Děláte to, protože je to zábavné a družné. Držíte dítě, sedíte vedle něho nebo vám sedí na klíně, a čtete nějaký příběh, protože je to zábavné, a pokud to není příjemný, šťastný, hřejivý a přátelský zážitek, tak byste to dělat neměli. Nic dobrého z toho nebude.

Myslím, že děti přitahuje svět dospělých. Je pěkné mít knihy pro děti, ale příliš mnoho z nich obsahuje nadbytečné množství obrázků. Když děti vidí knihy, tak jako v rodině, kde dospělí čtou, se stránkami a stránkami textu, je poté jasně zřejmé, že pokud se chcete dozvědět, co v těchto knihách je, budete muset umět tento text přečíst. Nemyslím si, že existuje způsob, jak udělat čtení pro děti zajímavé v rodině, kde to není zajímavé pro dospělé.

A co říká vaše filozofie o matematice?

Můj přístup k matematice je následující: Na co my dospělí používáme čísla? Používáme je na měření. A měříme věci, abychom s nimi něco mohli dělat, nebo abychom je mohli posoudit. A tak říkám, nechme děti používat čísla tak, jak je používáme my. Jsem velkým zastáncem mnoha druhů měřících nástrojů - krejčovské metry, pásma, pravítka, váhy, teploměry, barometry, metronomy, elektrické metronomy s rozsvěčujícími se kontrolkami, které můžete zrychlovat a zpomalovat, stopky, věci na měření času.

Jiná věc jsou peníze. Děti jsou fascinovány penězi. Všichni říkáme: „Musíme je naučit všechnu tu aritmetiku, aby si jednou uměly poradit s penězi.“ Myslím, že peníze jsou pro děti inherentně zajímavé. Říkám, že rodinné finance by měly být otevřeně na stole, grafy na zdi: výdaje, jídlo, daně, pojištění, zdravotní péče, kolik to stojí, kolik to stálo minulý rok. Vlastně myslím, že stejně jako psaní, základy podvojného účetnictví jsou fascinující schopnosti, a pokud mluvíte o základech, toto jsou základy.

Základní myšlenkou podvojného účtování, oddělení příjmů a výdajů a aktiv a pasiv, je jedním z opravdu nádherných vynálezů lidské mysli. Funguje to báječně a myslím, že rodiny by měly dělat své finance stejně, jako kdyby byly malinkatými korporacemi s příjmy a výdaji a aktivy a pasivy a odpisy.

Některé děti se mohou dostat do bodu, kdy budou chtít být rodinnými pokladníky a mít na starosti rodinné záznamy a šekovou knížku. Toto všechno jsou opravdu „velké dospělácké věci.“ Nechme děti psát šeky, s kterými se platí účty, místo vystresovaného pohledu, víte, otec s rozvázanou kravatou, sedící u pracovního stolu s haldy papírů. Proč? Je to inherentně zajímavé, tak nechme tuto část našich životů - stejně jako každou jinou - přístupnou dětem. Nejlepší způsob, jak poznat čísla, je v reálném životě, stejně jako se vším ostatním. Je to obsaženo v kontextu reality, a školní výuka dělá to, že se snaží vše z kontextu reality odebrat. Poté vypadá všechno jako nějaká malá vznášející se věc v prostoru, a to je obrovskou chybou. Víte, s čísly se setkáváme ve stavebnictví, v podnikání, při fotografování, v hudbě, ve vaření jsou zlomky. Takže kdekoli jsou čísla v reálném životě, pojďme a poznejme je a pracujme s nimi.

Jaké předměty považujete za nezbytné?

Žádné.

Co rodič, který pracuje mimo domov?

Jedna otázka, s kterou se často setkávám, je: „Jak budu vyučovat své dítě šest hodin denně?“ A já odpovídám: „Kdo vyučuje vaše dítě šest hodin denně nyní?“ Byl jsem dobrým studentem na údajně nejlepších školách a jen velmi zřídka mě někdo vyučoval alespoň pět minut za den ... to je pět minut, kdy se někdo vážně zajímá o moje osobní potřeby, zájmy, starosti, těžkosti, problémy. Stejně jako ostatní děti ve škole jsem se naučil, že pokud nerozumím tomu, co se děje, probiha buď zticha. Co se stane, když děti onemocní nebo se zraní, atd.? Domácí učitelé přicházejí na tři až pět hodin týdně a bylo zjištěno, že to bohatě stačí. Tyto děti nejsou pozadu. Žádné dítě nepotřebuje a ani by nemělo snést šest hodin vyučování denně, i když by mu to rodič mohl poskytnout. Zbláznily by se z toho.

Jak jsou doma vyučovaní hodnoceni, když se přihlašují na vysoké školy?

Stejně jako kdokoli jiný. Víte, existují různé testy, které můžete napsat. Ve skutečnosti doma vyučovaní je zvládají výjimečně dobře. Jsou více motivovaní naučit se témata, která budou v testu, a připravit se na ně.

Stane se někdy, že doma vyučovaný student projeví zájem jít nebo vrátit se na tradiční školu? Jak tuto situaci rodiče řeší?

Různými způsoby. Někdy musí rodiče rozhodnout (my jsme dospělí), že nechtějí, aby šli zpátky do školy, a toho se držet. Ale jindy, pokud děti chtějí jít, znamená to, že jsou imunní vůči manipulaci, která ve škole hrozí dětem, které na výběr nemají. Škola poté ztratí část své moci, pokud děti vědí, že mohou kdykoliv odejít.

2.5 Rozhovor s Danou-Sofií Šlancarovou o unschoolingu

Rozhovor Kateřiny Jonášové s Danou-Sofií Šlancarovou pro článek o unschoolingu pro časopis Respekt (článek vyšel v Respektu č. 37/2011, rubrika Trendy)

Co je pro vás unschooling?

Unschooling je pro mne synonymem svobody – svobodné tvorby a svobodného přijímání a zpracovávání informací. Zároveň je pro mě spojen s velkou efektivitou učení a s citlivostí k dítěti a k jeho potřebám i vývojovým fázím.

Vždycky říkám dospělým: zkuste si představit, že vás teď někdo strčí do školní lavice, na záchod můžete chodit jenom o přestávce a bude vám lít do hlavy spoustu zbytečných věcí, které nikdy na nic nepoužijete a ještě budete muset na povel odpovídat, i když se vám nebude chtít, a odpoledne budete trávit místo užitečné práce děláním nesmyslných domácích úkolů.

To by se nám dospělým už nelíbilo – když se náhodou ocitnete na školení, kde vás to nebaví, trvá to maximálně den nebo dva. Ale chodit tam celý rok, to už byste neprekousli.

Naše společnost je hodně zaměřená na „musím“. „Musí“ se chodit do školy, „musí“ se chodit do práce, „musí“ se odvádět daně. Jenže je to tak opravdu? Existuje skvělá kniha Iva Tomana *Motivace zvenčí* je jako smrad, kde ukazuje, že vnější motivace rychle vyvane. Spousta učitelů a rodičů si stěžuje, že děti nejsou motivované se učit. A podobně si pak spousta zaměstnavatelů stěžuje na svoje zaměstnance, že nejsou motivovaní pracovat a žádají jako ve škole tresty a sankce. Jenže vnější motivace v současnosti prostě přestává fungovat.

Současná doba a všechny ty změny, i čím dál větší příklon ke spiritualitě všude ve světě, nás vedou k motivaci vnitřní, která je stálá a mnohem silnější, a tudíž i o to efektivnější. A o tom je pro mne unschooling – o vysoké vnitřní motivovanosti k získávání znalostí a dovedností.

Mám důvěru v dítě jako v bytost, která chtěla přijít sem na Zem, něco se tu naučit, něco tu prožít, zanechat tu nějaký odkaz. Děti už od mala ví, jaké je jejich poslání a co jsou jejich talenty, které mají rozvíjet, aby byly co nejvíc užitečné.

Jenže obyčejná škola je „srovná do lajny“. Ale ono je to v pořádku, že někomu jde víc matematika a někomu zas čeština a někdo je zas manuálně zručnější. To souvisí s těmi talenty, které si sem přinášíme a které máme používat pro dobro všech. Snažit se ze všech vychovat Einsteiny vede k naprosté frustraci a stresu na všech stranách, jak u dětí, tak u učitelů a rodičů i celého systému školství v jeho současné podobě.

Čím se pro vás unschooling odlišuje od „běžné domácí školy“?

Unschooling se od běžného domácího vyučování liší v tom, že se nejede podle žádných učebnic a osnov. Vychází se z toho, že dítě si samo určuje, co, v jaké míře, do jaké hloubky a kdy se chce učit.

Rodič pak funguje jako takový 24/7 help desk:-) Musí být neustále připraven zodpovídat zvědavé dotazy dětí, hledat odpovědi na internetu nebo v knihách, když sám neví (a že velmi brzo začne nevědět – a to je další specifikum: je v pořádku, když nevím a když připouštím, že dítě toho ví víc než já: já se prostě učím s ním). Musí být připraven provádět fyzikální a chemické a jiné pokusy a taky zůstat klidný, když se dítě prakticky učí o fyzikálních zákonech a schopnostech svého fyzického těla houpáním se hlavou dolů na houpačce nebo používáním plechu na pečení jako snowboardu.

Dítěti je dána svoboda a naprostá důvěra, že se naučí vše, co je pro něj důležité.

Zde je pak často problém v rodiči: naše generace prošla klasickou školou a pro nás je v tuhle chvíli zásadní se „odškolit“, tedy zbavit se všeho toho vnitřního tlaku a společenských přesvědčení o tom, kdy by dítě co mělo umět, a že sousedovo to už umí a to moje je asi úplně hloupé... A taky se naučit, že je možné těm nedospělým tvorečkům dát zodpovědnost za jejich vlastní život. To my vůbec neumíme, ba nechápeme, a to je to nejtěžší. Ale jediné tak to potom může dobře fungovat.

Ve světě jsou dnes děti, které byly unschoolované celý svůj dosavadní život, dneska je jim už přes dvacet a jsou to velmi nadaní a velmi schopní mladí lidé, kteří tvoří úžasné věci.

Co vás k unschoolingu přivedlo? Jaký je váš unschoolingový příběh?

K unschoolingu mě přivedla moje kamarádka ze skupiny neočkujících a jinak alternativních rodičů Petra Kutáčková tím, že mě nejdřív seznámila s knihou Naomi Aldort Raising Our Kids, Raising Ourselves, která už vyšla minulý rok i česky, a pak s knihou Rue Kream Parenting a Free Child: An Unschooled Life, ze které jsem měla husí kůži celou dobu, co jsem ji četla, a od té doby mi leží na stole a čeká, až ji přeložím a vydám ve svém nakladatelství, které jsem zakládala částečně i z důvodu, abych mohla vydávat knihy o unschoolingu.

Když si vzpomínám na svoje školní léta, tak jsem byla vždycky premiant a škola mě zároveň bavila a zároveň nudila. Bavilo mě se dozvídat nové věci, ale byla jsem vždycky příliš dopředu. A tak už od mala jsem chtěla mít soukromé učitele nebo se prostě učit svým tempem, a když jsem četla o unschoolingu, došlo mi, že to je přesně to, po čem jsem už od malička toužila. Moci se zabývat tím, co mě baví a naplňuje, v takové rychlosti, hloubce a čase, jak je pro mne přirozené.

Můj syn je narozený na podzim, takže školní léta mu nastanou až za rok, ale unschooling praktikujeme už teď, zhruba od nějakých tří let.

Přijde mi taky důležité, aby děti byly součástí života i práce svých rodičů – tím pak totiž mezi nimi vzniká ono pevné pouto. Když jsou rodiče přes den v práci, kde sedí někde u počítačů nebo v kanceláři (a dělají práci, ke které nejsou vnitřně motivovaní), a děti jsou celý den ve škole, kde sedí celý den v lavici (a učí se věci, ke kterým nejsou vnitřně motivované) a pak se večer sejdou a jsou všichni unavení a frustrovaní po tom nenaplněném dni, ani je nezajímá, co dělal ten druhý, a tím ztrácejí o sebe zájem a odcizují se.

Pro mě je důležité, aby moje dítě vědělo, co je mojí prací a mohlo se jí nějak účastnit. Takže když jsme třeba natáčeli Vědomý business, Tobiáš jezdil se mnou mixovat (jeho památná věta byla: „Mámo, já jsem myslel, že budete mixovat nějakou zeleninu, a vy zatím sedíte u počítače!“). Dalo se to moc hezky skloubit: chvíli si vydržel hrát sám, a ve chvíli, kdy nám v režii začala prskat hlava a přestávali jsme být schopni se soustředit na chyby v nahrávce, šli jsme s Tobim ven na procházku, vyvenčit psa, udělat oběd... A pak jsme zase pokračovali, nebo večer, když už se dítě odebralo spát. A bylo to úžasné, protože se činnosti rozložily tak, aby z ničeho nebyl člověk unavený a ničeho nebylo příliš.

Tobiáš viděl všechno v nahrávacím studiu, viděl dokonce, jak se tam nahrává muzika, viděl, co to znamená mixovat, když to není zelenina.

A já zas pro změnu s ním chodím někdy do „unschoolingové“ školky, protože mě baví se účastnit jejich her nebo děti jenom pozorovat nebo být jenom bedlivým okem, aby děti i ve školce mohly dělat to, co si v běžných školkách nemůžou dovolit, třeba hrát polštářové války nebo se brodit na ostrov v parku uprostřed města.

Jak to probíhá prakticky? Můžete popsat váš běžný den?

Prakticky je unschooling takový, že člověk ráno vstane a naladí se na den a na všechna ta úžasná překvapení a příležitosti, která mu den může přinést. Hodně důležité je míň plánovat a víc být tady a teď, pak všechno líp funguje.

Tobiáš se často zapojuje do praktické přípravy jídla, i když v poslední době jako kluk dává přednost stavění neuvěřitelných věcí z Lega. Takže si staví a já dělám nějakou svou práci na počítači. Pak jdeme pravidelně ven (máme psa, kterého musíme venčit), což je tělocvik a přírodověda zároveň, a mnoho dalšího.

Můžu dát jeden příklad z loňského léta: šli jsme na procházku a zapomněli jsme si vzít kapesník a Tobimu zrovna teklo z nosu. Tak jsme hledali nejvhodnější list, kterým by ten nos šel utřít. Šlo o správnou velikost, tvar, savost, aby neměl trny... Tím jsme se Tobi naučil velmi rychle poznávat spoustu kytěk a jejich vlastností. Pak se hovor stočil k tomu, jak je energeticky náročné vyrábět papírové kapesníky a co je všechno k tomu potřeba a proč je lepší papírem šetřit a jak se to dá dělat a jak se recykluje. Doma jsme potom našli ještě video, jak se papír dělá a až budeme mít cestu kolem zmiňované papírny, chceme se tam zastavit.

Hodně čteme, hledáme si informace na internetu – dneska už se tam dají najít ke spoustě témat i videa, která jsou pro ty menší děti srozumitelnější, hodně tvoříme. Ale dělám to s respektem k tomu, co Tobi chce: dlouho třeba nemaloval nebo nezpíval, tak jsem ho nenutila, i když všechny holčičky v okolí to už dělaly tři roky (ale ty holčičky zas dodnes nejezdí na kole a Tobi se už na něm naučil i skákat:-).

A teď najednou během dvou týdnů začal sám od sebe malovat nádherné věci a zpívat písničky, které si je schopen zapamatovat po jednom, dvou posleších. Tak já jenom dodávám papíry, kupuju

vhodné tužky k malování a hledám hezké písničky, abychom si je mohli zpívat spolu. A protože hodně cestujeme po republice, vždycky se naučíme tu k městu, kudy jedeme: Třeboň, Hradec, Bošilec, Frýdek a Beskyd...

Využíváme taky takových příležitostí, jako jsou třeba představení ÚDIFu, Úžasného divadla fyziky (<http://www.udif.cz/>). To Tobíáše tak nadchlo, že začal podobné pokusy provádět už ve svých pěti letech – a s neuvěřitelným množstvím technických věcí si už poradí sám.

Když si na něco děti samy přijdou, pak už to prostě nezapomenou. A klíčové je taky, že můžou přicházet na nová neotřelá řešení problémů, což se jim pak v životě velmi hodí – a je to velmi přínosné i pro celou společnost.

Jaké prostředí vytváříte? Jaké pomůcky, rituály máte?

Prostředí je pro mne důležité vytvářet láskyplné, tvůrčí a plné důvěry, svobody a podpory. To je ten vnitřní rámec, který je zásadní, a do něj se pak může zasazovat cokoli.

Z pomůcek vnímám jako nejvhodnější ty nejjednodušší. Naposledy nám třeba úžasně posloužil takový ten proužek papírku, co se odtrhává ze samolepící obálky, našli jsme ho při čekání na poštu. Udělali jsme z ní pirátskou vlajku a ještě se naučili něco o vlnách a proudění vzduchu.

Čím méně specifická věc, tím více prostoru pro fantazii a tvorbu.

Důraz pak kladu na procházky, to je náš denní rituál. Dětem pobyt venku dělá velmi dobře, zklidní se, ať už díky čerstvému vzduchu nebo díky vílám a přírodním bytostem, se kterými komunikujeme a které o nás pečují. Z procházek rozhodně nespěcháme (a já si často беру svou práci s sebou, protože venku mě napadají nejlepší myšlenky).

Ordinujete prázdniny? Dodržujete běžný rytmus školního roku?

Prázdniny neordinuju, není třeba. Den obsahuje dostatečně času na práci i odpočinek. I já často pracuju o víkendu a v týdnu si naopak dám den bez zcela bez „práce“ (tj. sezení u počítače, protože mezi prací je potřeba určitě počítat i péči o domácnost, a ta je v nějaké míře stále.)

Podle mě je rytmus školního roku i pracovního týdne umělý.

Co děláte, když dítě neumí to, co by dle školy umět mělo?

Naštěstí už jsou dnes i v Čechách školy, které podporují rodiče v tomto přístupu a umožňují jim předkládat ve školách pouze jakési portfolio toho, co děti v průběhu roku udělají a rodič to skládá ve formě zápisků, obrázků, projektů (anebo fotografií a videí, které si často pořizují už samy děti).

To ovšem funguje zatím jen do páté třídy, pak už je nutno víc se sladit s osnovami.

Jak se vy sami dostáváte out of the box – z tlaku institucí a tlaku okolí?

Nejdůležitější ze všeho je, aby se člověk vymanil ze svého vnitřního tlaku, tlaku svého vnitřního korektora, kontrolora, inkvizitora, inspektora. Pak mu jeho okolí odzrcadí i méně vnějšího tlaku.

Ale zároveň pochopitelně vnímám jako velmi důležité vytvořit určitou podpůrnou platformu pro rodiče. Podobně jako se před pár lety začali organizovat rodiče, kteří nechtěli očkovat svoje děti, a zanedlouho poté se podařilo dosáhnout soudního precedentu, že tito rodiče přestali být postihováni, vidím jako velmi pravděpodobné, že se brzy podaří dosáhnout něčeho podobného i co se týče školy a zodpovědnosti rodičů za výuku svých dětí.

Chystáme web specializovaný na unschooling (unschooling.cz, ale ještě není v provozu), na příští rok chystáme konferenci pro rodiče, děti i odbornou veřejnost, aby se začalo víc mluvit o těchto možnostech, které jdou ještě za běžnou alternativu waldorfských a montessori škol. Není to varianta pro každého, ne každý má tu touhu, potřebu a schopnosti, ale i unschooling by měl být možnou variantou z hlediska státu a formy.

O podobných možnostech už se hovoří i mezi učiteli, cituju z článku „Co takhle zrušit povinnou školní docházku?“ Jana-Michala Mlezivy: „Jenže vzdělávací monopol leží v rukou státu, který síť „povolených“ škol realizuje jednotnou koncepci základního vzdělání, jejíž uniformitu alespoň narušují nedávno zavedené školní vzdělávací programy. Pokud rodiče projeví angažovanost ve snaze zajistit pro své děti vzdělání podle svých představ, čeká je konfrontace s příslušnou školskou autoritou. Rodič jedná vždy s institucí, nikoli s konkrétním člověkem či konkrétními lidmi, jimž je nucen svěřit dítě, takže možnost výběru osoby, která bude na dítě působit, je mizivá. Přestože je rodičům právně přiznána rozhodující role ve výchově a taktéž zodpovědnost v této oblasti spočívá na nich, v období povinné školní docházky dítěte jsou povinni podrobit se diktátu školy.“

[...] Jak je z předchozího textu patrné, instituce povinné školní docházky není pro dnešní dobu dobrým služebníkem. Bylo by nejspíš vhodné ji zrušit a nahradit jinou cestou vedoucí k naplnění práva na vzdělání. Protože výchova dítěte náleží k výsostným právům rodičů, mělo by zajištění základního vzdělání spadat do sféry rodiny a stát se součástí péče rodičů o děti. Tím by také mohl nastat významný posun ve společnosti směrem k posílení rodiny a její konečné rehabilitaci po totalitní újmě. K tomu by bylo ještě potřebné vytvoření rovných podmínek pro všechny subjekty, které by se na vzdělávání dětí podílely. Zatím jsou zcela zvýhodňovány státní školy, což je nijak nenutí k vlastnímu zkvalitňování.“

Jak se vymaňujete vy sami ze svých vlastních školských determinací?

Já jsem prosím sama úspěšně vystudovaná učitelka, s praxí na střední i vysoké škole i na soukromé. A teď se žívím jako lektorka. Ale vždycky jsem si učila po svém a nechávala jsem svým studentům velký prostor pro jejich vlastní iniciativu a tvořivost a samostatnost.

Já učím ráda, ale spíš zážitkem, zkušeností, sdílením, spíš vytvářením prostředí a energie, ve které se druzí učí neinvazivně přesně to, co potřebují, a ne to, co jim chce vnutit někdo jiný.

Jak socializujete své děti?

Ano, to je jedna z oblíbených otázek, když člověk prohlásí, že chce učit děti doma.

Ve skutečnosti je podle mne škola velmi umělým socializačním prostředím: je to dlouhý monotónní vynucený pobyt bez pohybu, s vynuceným přijímáním informací, bez možnosti bytí na čerstvém vzduchu, a to ve skupině stejně starých dětí, kde se příliš nerozvíjí ani schopnost se učit od starších, ani schopnost pomáhat mladším.

Když se pak dostanete do zaměstnání, taky tam nejsou jen lidé vašeho ročníku narození! Unschoolované dítě může chodit na kroužky, rodiny tíhnou k sobě a potkávají se, a to na dobrovolné, přirozené, láskyplné bázi, a většinou je tam více dětí různého věku a hodně se zapojují i dospělí, a to různí dospělí... Takže sociální možnosti unschoolovaného dítěte jsou spíše větší a přirozenější, než je jen docházení do školy.

Škola není jediným prostředím, kde se dítě může socializovat, a unschooling nerovná se žití v izolaci. Naopak.

Reakce vašich dětí na unschooling – co na něm mají nejraději, co se jim líbí? Jak se učí?

Tuhle otázku nemůžu zatím zodpovědět z hlediska školského systému, ale Tobiáš má nejradši, když si na věci přichází sám. Když se mu snažím něco nacpat do hlavy, třeba písmenka, docela zatvrzele to odmítá. A já vím, že on jednoho dne přijde a bude umět číst, protože prostě přijde jeho čas.

Plánujete, že vaše dítě půjde na vysokou školu?

Zatím opravdu neplánuju:-) Ale já vidím řadu možností, jak je možné se vzdělávat: jak to dělají dospělí lidé v zaměstnání? Chodí na kurzy, jednodenní, víkendové, celoroční školy, mají svoje lektory a mentory a kouče... Proč by tak nemohlo fungovat i vyšší vzdělávání pro děti a adolescenty? Od nějakých čtrnácti let už úplně klidně.

V zahraničí tomu tak je. Unschoolovaní mladí lidé si vybírají svoje učitele (většinou lidi z praxe v oboru, který je zajímá) a u těch se učí to, co je jejich vlastním talentem, vášní a posláním.

Jak se díváte na zaběhnutý školský systém?

Nefunkční, zrušit:-) Nebo nechat pomalu umřít. A povolit varianty vzdělávání.

Co byste vyzdvihli na unschoolingu?

Že se díky němu z dětí stávají samostatné, velmi tvůrčí, sebevědomé, schopné bytosti, které jsou samy sebou. Jsou to děti, které vědí, kdo jsou, které znají svoje talenty i svoje slabé stránky (a vědí, že je to v pořádku, protože moje slabá stránka je příležitostí pro druhého), jsou si sebou jisté, jsou flexibilní. A tím jsou přispěním pro celou společnost.

A na závěr douška z Coveyho, 7 návyků skutečně efektivních lidí (parafráze): Aby rodič dobře vychovával svoje děti, je naprosto zásadní, aby byl sám sebou, byl vnitřně integrální bytostí, a tím

bude tím pravým vzorem i učitelem svých dětí. Žádná moudra, která rodič skutečně nežije, nikdy dětem nepředá.

Být sám sebou a umožnit dětem, aby zůstávali samy sebou, to je pro mne podstata života i unschoolingu.

3 Kritika současného systému

3.1 Zde stojím - Erica Goldson (maturitní řeč)

Existuje příběh o mladém, ale upřímném studentovi filozofie Zenu, který přišel za svým učitelem a zeptal se ho: „Pokud budu pracovat tvrdě a svědomitě, jak dlouho potrvá, než najdu Zen?“ Mistr o tom zapřemýšlel a poté odpověděl: „Deset let.“ Student poté řekl: „Ale co když budu pracovat velmi, velmi tvrdě a budu se učit rychle - jak dlouho to potrvá?“ Mistr odpověděl: „No, dvacet let.“ Ale co když na tom budu opravdu pracovat, jak dlouho?“, zeptal se student. „Třicet let.“, odpověděl Mistr. „Ale to nechápu“, zklamaně odpověděl student. „Vždy, když řeknu, že budu pracovat tvrději, řeknete, že mi to potrvá déle. Proč to říkáte?“ Mistr odpověděl: „Pokud se díváš jedním okem na cíl, díváš se jen jedním okem na cestu.“

Toto je dilema, s kterým jsem se potýkala v americkém vzdělávacím systému. Jsme tak silně zaměřeni na cíl, ať už je to napsání testu nebo maturování jako nejlepší ze třídy. Avšak na této cestě se opravdu neučíme. Děláme vše proto, abychom dosáhli původního cíle.

Někteří z vás si možná myslí, „No, pokud zvládneš test nebo se staneš nejlepším z ročníku, nenaučil ses něco?“ No, ano, naučil ses něco, ale ne vše, co jsi mohl. Možná ses naučil jen to, jak si zapamatovat jména, místa a data, abys je později zapomněl a vyčistil si mysl na další test. Škola není tím, čím by mohla být. Právě teď je to pro většinu studentů místo, kde zjistí, že jejich cílem je dostat se odsud co nejdříve, jak je to možné.

Já jsem tento cíl právě teď splnila. Maturuji. Měla bych se na to dívat jako na pozitivní zkušenost, obzvláště když jsem na vrcholu svého ročníku. Avšak při pohledu zpět nemůžu říct, že jsem inteligentnější než moji vrstevníci. Svědčí to jen o tom, že jsem nejlepší v děláni toho, co je mi řečeno a v procházení systémem. Přesto zde stojím a měla bych být pyšná na to, že jsem dokončila toto období indoktrinace. Odejdu, jen abych na podzim nastoupila do další fáze, která je ode mě očekávána, abych získala papírový dokument, který potvrzuje, že jsme schopna práce. Ale já protestuji, jsem lidská bytost, myslitel, dobrodruh - ne pracovník. Pracovník je někdo, kdo je uvězněn v opakování - otrok systému, který byl před ním vytvořen. Ale nyní jsem úspěšně ukázala, že jsem byla tím nejlepším otrokem. Dělala jsem to, co mi bylo řečeno, do extrému. Zatímco ostatní seděli ve třídě a kreslili si, aby se z nich později stali umělci, já jsem seděla ve třídě, abych si dělala poznámky a stala se nejlepší v psaní testů. Zatímco ostatní přišli do třídy bez domácího úkolu, protože četli o nějakém svém zájmu, já jsem nikdy úkoly nevynechala. Zatímco ostatní vytvářeli hudbu a psali texty, já jsem se rozhodla získat kredity navíc, i když jsem je nikdy nepotřebovala. Tak uvažuji nad tím, proč jsem vůbec tuto pozici chtěla? Jasně, zasloužila jsem si to, ale co z toho bude? Až opustím vzdělávací institucionalismus, budu úspěšná nebo navždy ztracená? Nemám tušení, co chci dělat se svým životem; nemám žádné zájmy, protože jsem považovala každý předmět studia za práci, a excelovala jsem v každém předmětu jen za účelem excelování, ne učení. A upřímně, nyní se bojím.

John Taylor Gatto, bývalý školní učitel a aktivní kritik povinné školní docházky, tvrdí: „Mohli bychom podpořit ty nejlepší vlastnosti mládí - zvědavost, dobrodružství, houževnatost, schopnost překvapivého vhledu - jednoduše tím, že bychom byli flexibilnější vzhledem k času, textům a testům, tím, že bychom dětem představili opravdu kompetentní dospělé a tím, že bychom dopřáli každému studentovi tolik autonomie, kolik potřebuje, aby mohl sám občas podstupovat riziko. Ale neděláme to.“ Uvnitř těchto tvárnících zdí je od nás očekáváno být stejní. Jsme trénováni zvládnout každý standardizovaný test, a ti, kteří se odchýlí a uvidí světlo v jiném úhlu, jsou pro plán veřejného vzdělávání bezcenní, a proto je jimi pohrdáno.

H.L. Mencken ve vydání The American Mercury v dubnu 1924 napsal, že cíl veřejného vzdělávání není: „... naplnit mladé jedince našeho druhu vědomostmi a probudit jejich inteligenci... Nic nemůže být vzdáleno od pravdy. Cílem... je jednoduše snížit co nejvíce jedinců na stejnou bezpečnou úroveň, vychovat a vycvičit standardizované občany, potlačit nesouhlas a originalitu. To je jeho cílem ve Spojených státech. (Gatto)

Abych ilustrovala tuto myšlenku, nedělá vám starosti, že jste se učili o „kritickém myšlení“? Existuje opravdu něco jako „nekritické myšlení“? Myslet znamená zpracovat informace tak, abychom si vytvořili názor. Ale pokud nejsme kritičtí, když tuto informaci zpracováváme, opravdu přemýšlíme? Nebo jen bezmyšlenkovitě přijímáme názory jiných jako pravdu?

Toto se stalo i mně, a nebýt vzácného výskytu avantgardní učitelky angličtiny v desáté třídě, Donny Bryan, která mi umožnila otevřít moji mysl a ptát se na otázky před akceptací učebnicové doktríny, byla bych odsouzena k záhubě. Nyní jsem osvícená, ale moje mysl se stále cítí postižena. Nesmím se ztratit a musím si neustále připomínat, jak šílené toto údajně rozumné místo je.

A nyní jsem zde ve světě vedeném strachem, ve světě, který potlačuje jedinečnost, která leží uvnitř každého z nás, ve světě, ve kterém se můžeme buď podvolit nelidskému nesmyslu korporatismu a materialismu nebo trvat na změně. Nejsme oživeni vzdělávacím systémem, který nás potají připravuje na práci, která by mohla být zautomatizována, na práci, kterou není potřeba dělat, na zotročení bez touhy po smysluplném úspěchu. V životě nemáme na výběr, když jsou naši motivační silou peníze. Naše motivační síla by měla být vášeň, ale to je ztraceno od chvíle, kdy vstoupíme do systému, který nás trénuje, místo toho, aby nás inspiroval.

Jsme více než jen robotické políčky na knihy, formované tak, aby vyhrkly fakta, která nás naučili ve škole. Všichni jsme velmi výjimeční, každý člověk na této planetě je tak výjimečný. Nezasloužíme si všichni něco lepšího, používat naši mysl na inovaci a ne na memorování, na kreativitu a ne na zbytečné aktivity, na přemítání a ne na stagnaci? Nejsme tu proto, abychom získali titul, abychom pak na základě toho získali práci, abychom mohli konzumovat to, čím se nás průmysl snaží umlčet. Náš život zahrnuje mnohem, mnohem víc.

Nejmutnější částí na tom je to, že většina studentů nemá možnost si všechno uvědomit tak jako já. Většina studentů je vystavena stejným technikám vymývání mozků, za účelem vytvoření lhostejné pracovní síly pracující v zájmu velkých korporací a tajnůstkářských vlád, a nejhorší na tom je, že si toho nejsou ani vědomi. Nikdy nebudu schopna vzít zpět těchto 18 let. Nemůžu odejít do

jiné země se vzdělávacím systémem, který má osvětit a ne formovat. Tato část mého života skončila, a budu se snažit o to, aby žádné další dítě nemělo potlačeno svůj potenciál silami, které se ho snaží zneužívat a kontrolovat. Jsme lidské bytosti. Jsme myslitelé, snílci, dobrodruzi, umělci, spisovatelé, inženýři. Jsme cokoliv, co budeme chtít - ale jen tehdy pokud budeme mít vzdělávací systém, který nás podporuje, a ne který nás drží zpátky. Strom může růst, ale jen tehdy, když má zdravé základy.

Ti z vás, kteří musí pokračovat v sezení v lavicích a v podvolení se autoritářským ideologiím instruktorů, nebudte skleslí. Stále máte možnost se postavit, pokládat otázky, být kritičtí a vytvořit si vlastní pohled. Požadujte prostředí, které vám poskytne intelektuální možnosti, které vám umožní rozšířit vaši mysl, místo toho, aby ji řídilo. Požadujte, abyste byli ve třídě zaujati. Požadujte, že výmluva, „Musíš se to naučit na test“, vám nestačí. Vzdělávání je úžasný prostředek, pokud je užívám správně, ale soustřeďte se více na učení a ne na získávání dobrých známek.

Ty z vás, kteří pracují uvnitř systému, kterým opovrhují, nechci urazit; snažím se vás motivovat. Máte moc změnit nedostatky tohoto systému. Víím, že jste se nestali učiteli a správci, abyste viděli znuděné studenty. Nesmíte přijmout autoritu vládnoucích struktur, které vám říkají, co vyučovat, jak to vyučovat a že budete potrestáni, pokud to nesplníte. Náš potenciál je v sázce.

Pro ty z vás, kteří nyní opouštějí tuto instituci, říkám, nezapomínejte na to, co se dělo v těchto učebnách. Neopouštějte ty, kteří přijdou po vás. My jsme nová budoucnost a my nenecháme tuto tradici na pokoji. Strhneme zdi korupce, abychom umožnili růst zahrady vědomostí napříč Amerikou. Jakmile budeme řádně vzdělávání, budeme mít moc udělat cokoliv, a to nejlepší je, že použijeme tuto moc pouze k dobru, protože budeme kultivovaní a moudří. Nepřijmeme nic bez přemýšlení. Budeme pokládat otázky a budeme požadovat pravdu.

Tak zde stojím. Ale nestojím zde jako nejlepší z ročníku sama. Byla jsem formována svým prostředím, všemi svými vrstevníky, kteří zde sedí a dívají se na mě. Nemohla bych toto dosáhnout bez vás. Byli jste to všichni, kteří jste ze mě udělali člověka, jakým dnes jsem. Byli jste to všichni, kteří jste byli mojí konkurencí, a přesto mojí páteří. V tomto smyslu jsme všichni nejlepší z ročníku.

Nyní bych měla říci této instituci sbohem, těm, kteří ji spravují, a těm, kteří stojí se mnou a za mnou, ale doufám, že toto sbohem je spíše „uvidíme se později“, až budeme všichni společně pracovat na vztyčení pedagogického hnutí. Ale nejprve si pojďme pro ty kusy papíru, které nám říkají, že jsme dostatečně chytří, abychom to zvládli!

3.2 Co nám nabízí současné školství a jak to změnit

„Vzdělání je to, co zůstane, když je vše, co bylo naučeno, zapomenuto.“ – B. F. Skinner

Skinner ve svém citátu trefně naráží na problematický aspekt našeho způsobu vzdělávání, který se se školstvím už dlouhou dobu táhne. Jde o jistou samoučelnost a o fakt, že nás školy učí něčemu, co velmi pravděpodobně zapomeneme; my jakožto studenti si často ani neděláme nárok být po dostudování intelektuálně obohaceni, moudřejší, uvědomělejší, od škol chceme především

doklad o vzdělání. Měli bychom se ptát: jak jsme se ale do současného stavu dostali? Jak to, že nám často školy po letech studia a tisících hodin strávených učení nedokáží dát nic víc, než titul či maturitní vysvědčení? A přitom by nám toho mohly tolik nabídnout. Pokusím se vyslovit několik myšlenek obsahujících důvody, které si myslím, že vedly Skinnera k vyslovení jeho citátu, který je nepříjemnou pravdou o našem vzdělávacím systému, a zároveň se pokusím naznačit, co a proč změnit, aby tento výrok dále nebyl platným.

Malou nápovědu k zodpovězení položených otázek nám může dát krátký pohled do minulosti. Školství, jak ho známe dnes, je stavěno na novověkých principech. Tehdy, v počátcích hospodářské revoluce, byla vysoká negramotnost a informace a hlubší poznatky byly vzácné. Školství mělo zájem na tom, aby se z obyvatel stali potenciální dělníci se znalostmi potřebnými k vykonávání své práce, jež byla většinou jasně definovaná, bez nároků na kreativitu a inovaci, často manuální činnost. Znalostí se mezi lidmi velmi cenilo a školy byly místem, které je nabízely. Zásobárnami vědění v té době byli učitelé, případně knihy a encyklopedie. Škola nabízela to, co bylo jinak těžko dostupné. A i když vyučovací metody ani dříve nebyly dokonalé a žáci měli k učivu nevoli, stále je motivovala vize účelnosti učení a memorování údajů.

Tento model školství se s malými inovacemi udržel až dodnes. Máme dnes promyšlenější a ucelenější systém, lepší pokrytí, máme k dispozici moderní techniku. Hlavní, co školy nabízejí, je ale stále předání poznatků z určitých oborů, jež byly získány někdy dříve někým jiným. To už však není atraktivní. Informace jsou dnes na každém kroku a my se můžeme o předmětu svého zájmu dozvědět díky elektronickým knihám a internetu během několika minut. Většina při této skutečnosti ztrácí jakoukoli vnitřní motivaci učit se, co nám škola předkládá. A je dobře známé, že právě vnitřní motivace je oním plamenem ženoucím nás za poznáním a tím, co dělá z procesu učení jednoduchou, přirozenou a efektivní činnost. Nedostatek vnitřní motivace se bohužel škola snaží vyrovnat patřičnou dávkou motivace vnější, tedy skrze systém známek a hodnocení, které ve svém principu na naši psychiku působí jako malé úplatky, abychom dělali to, co vlastně dělat nechceme a co bychom jinak vůbec nedělali. Tento přístup ke školství má mimochodem dalekosáhlý důsledek – na systém založený na vnější motivaci si během školních let zvykneme natolik, že nemáme problém jej přijímat ani v pozdějším pracovním životě, kdy se mnozí z nás věnují činnosti, jež je vnitřně nenaplnuje, a dělají ji jen pro odměnu. Věřím, že kdybychom neprošli „přizpůsobovací fází“ v podobě především základních a středních škol, bylo by pro zaměstnavatele mnohem těžší přilákat zaměstnance k práci pouze vidinou peněžní odměny.

Náš přístup ke školství potřebuje fundamentální změny. Nedá se tvrdit, že by byl vždy špatný a neúčinný, naopak – stávající systém přispěl obrovskou měrou k rozvoji gramotnosti, vzdělanosti a myšlení lidí po celém světě. Nemůžeme se na něj však spoléhat v dnešním světě, měnícím se tak rychle, že málokdo dokáže předpovídat, jak bude svět vypadat a jaké na nás budou požadavky, až se mladí dostanou do produktivního věku. Nejdůležitější schopností, jakou můžeme od školy získat, je kreativní a zároveň kritické myšlení schopné hledat nové cesty a nová řešení problémů, jež nás čekají. Bezduché učení látky, jež se v mnoha předmětech za posledních několik desetiletí v podstatě nezměnila, nám v této výzvě těžko pomůže.

Musíme se také oprostít od myšlenky tvrdé kázně a téměř militaristického přístupu ve školách. Fakt, že tento přístup dříve produkoval poměrně dobré výsledky, není relevantní pro současný svět. Je třeba se dívat dopředu a hledat aktuální řešení. Jedním z pilířů je uvolnění striktních učebních plánů a snaha naučit každého naprosto totéž bez ohledu na osobní zájmy a preference. Namísto nich bychom měli do škol zavést prvek svobody, který umožní samostatné a touhou po poznání vedené učení. Mnohé vzdělávací experimenty vedené v různých částech světa ukazují sílu a efektivitu svobodného učení, založeného na vnitřní motivaci a touze dozvědět se něco nového. Tyto pokusy zahrnují například experiment Sugaty Mitry s umístěním počítačů s internetovým připojením do malých odlehlých indických vesnic, kde s nimi místní mohou činit, co se jim zlíbí. Ukazuje se, že lidé se velmi rychle naučí používat internet jako zdroj informací a pouze kladením vhodných otázek, nabádajících k zamyšlení, je můžeme přivést k tomu, aby tito lidé strávili dlouhé hodiny studováním složitých témat v cizích jazycích.

Školy by nám více než znalosti měly poskytovat oporu a vedení, předání zkušeností spíše než znalostí. Informací je dnes tolik, že neopatrný člověk se v nich snadno ztratí, a úkolem školství by mělo být tomu zabránit a pomoci každému najít správnou cestu. Předkládat fakta již ale nemusí. Potřebujeme, aby nám školy pomohly s hledáním sebe sama, s formováním našich osobností. Sdílením důležitých myšlenek formou debat a diskusí by nás měly vést k samostatnému myšlení. Potom, i když zapomeneme konkrétní probíraná témata a i když si nebudeme pamatovat diskuse, kterých jsme se účastnili, zůstane v našem podvědomí nesmazatelná stopa, jež nás navždy ovlivní. A potom už si nebudeme moci vzdělání spojovat s něčím, co se dá zapomenout.

Článek vznikl jako středoškolská studentská esej ve formě reakce na úvodní Skinnerův citát. Autora k napsání vedly vlastní zkušenosti s neefektivitou našeho vzdělávacího systému, pozitivní dvouletá zkušenost s individuálním studijním plánem a bezplatnými online kurzy a také dlouhé zkoumání alternativních metod výuky a moderního vzdělávání – především díky přednáškám TED, TEDx Prague a blogu Peoplecomm.cz.

3.3 Školní učitel šesti lekcí - John Taylor Gatto

Říkejte mi prosím pane Gatto. Před šestadvaceti lety, když jsem neměl nic lepšího na práci, jsem zkusil učení ve škole. Moje aprobace mě opravňuje vyučovat angličtinu a literaturu, ale to vůbec není to, co dělám. Učím školu a získávám za to ocenění.

Vyučování znamená mnoho různých věcí, ale vyučování ve škole vždy obsahuje šest konkrétních lekcí, od Harlemu až po Hollywood. Za tyto lekce platíte více způsoby, než si dokážete představit, takže byste asi měli vědět, které to jsou:

První lekce, kterou učím, je: „Bud' ve třídě, do které patříš.“ Nevím, kdo rozhodl, že děti patří zrovna sem, ale do toho mi nic není. Děti jsou očíslovány, takže pokud se nějaké ztratí, může být navraceno do správné třídy. Postupem času se různé způsoby číslování dětí výrazně rozšířily, až je těžké vidět lidskou bytost pod tou zátěží čísel, které každý nosí. Číslování dětí je velký a výdělečný byznys, ačkoliv to, co má docílit, je nepatrné.

V každém případě mi do toho nic není. Mým úkolem je, aby to děti měly rády – být společně zavřené – anebo aby to minimálně snášely. Pokud jde vše dobře, děti si neumí představit samy sebe nikde jinde; závidí a bojí se lepších tříd a pohrdají hloupějšími. Třída tedy většinou pochoduje společně. Je to opravdová lekce každého zmanipulovaného soupeření, jakým je škola. Naučíte se, kam patříte.

Nicméně navzdory všeobecnému plánu se snažím o povzbuzení dětí k vyšším známkám tím, že slibuji případný přesun do lepší třídy. Naznačuji, že jednou přijde den, kdy je někdo zaměstná na základě známek, i když moje zkušenost říká, že zaměstnavatelé (správně) na takové věci nehledí. Nikdy nelžu přímo, ale pochopil jsem, že pravda a učení ve škole jsou neslučitelné.

Lekce číslovaných tříd je, že neexistuje způsob, jak ze z nich dostat, leda za pomoci kouzel. Dokud se to nestane, musíš zůstat tam, kde jsi.

Druhá lekce, kterou děti učím, je to, že se mají zapínat a vypínat jako vypínač. Vyžaduji, aby v mých hodinách dávaly pozor a aby společně soupeřily o moji přízeň. Ale když zazvoní, trvám na tom, aby všeho zanechaly a rychle pokračovaly k další pracovní stanici. V mých hodinách se nikdy nic nedokončí, ani v žádných jiných hodinách, které znám.

Lekce zvonku je to, že žádná práce není hodná dokončení, tak proč se o něco příliš hluboce zajímat? Zvonky jsou skrytou logikou vyučování; jejich argument je neúprosný; zvonky ničí minulost a budoucnost, proměňují každý interval v jednotvárnost, stejně jako abstraktní mapa dělá každou živou horu a řeku stejnou, i když není. Zvonky vštěpují každé snaze lhostejnost.

Třetí lekce, kterou vás učím, je odevzdání vaší vůle předurčenému velení. Práva mohou být udělena či odebrána autoritou bez odvolání. Jako učitel zasahuji do mnoha osobních rozhodnutí, vydávám propustku těm, které shledám oprávněné, nebo zahajuji disciplinární konfrontaci za chování, které ohrožuje moji autoritu. Moje rozsudky jsou neúprosné a rychlé, protože individualita se v mé třídě neustále snaží prosadit. Individualita je prokletím všem klasifikačním systémům, rozpor v třídní teorii.

Čtvrtá lekce, kterou učím, říká, že jen já určuji, jaké osnovy se budete učit. (Spíše prosazuji rozhodnutí lidí, kteří mě platí). Tato moc mi umožňuje okamžitě oddělit dobré děti od špatných. Dobré děti dělají úkoly, které jim zadám, s minimálními problémy a přijatelným nadšením. Z miliónů užitečných věcí k učení já rozhoduji, na jakou malou část máme čas. Rozhodnutí je na mně. Zvídavost nemá v mé práci příliš důležité místo, jen přizpůsobivost.

Špatné děti proti tomu samozřejmě bojují a snaží se otevřeně či potají rozhodovat samy za sebe o tom, co se naučí. Jak to můžeme dovolit, aniž bychom přestali být učiteli? Naštěstí existují postupy, jak zlomit vůli těch, kteří vzdorují.

Toto je další způsob, kterým učím závislost. Dobří lidé čekají na učitele, až jim řekne, co mají dělat. Je to ta nejdůležitější lekce ze všech, že musíme čekat na jiné lidi, lépe vzdělané než jsme my, aby naše životy dávaly smysl. Bez nadsázky je celá naše ekonomika závislá na této lekci.

Zamyslete se nad tím, co všechno by zkolabovalo, kdyby se děti nenaučily závislosti: byznys sociálních služeb by těžko přežil, včetně rychle rostoucí oblasti poradenství; komerční zábava nejrozličnějších druhů, spolu s televizí, by ochabla, pokud by si lidé pamatovali, jak se zabavit sami; potravinové služby, restaurace a sklady na hotová jídla by se zmenšily, pokud by se lidé vrátili k připravování vlastních jídel, než aby spoléhali na cizince. Většina z moderního práva, zdravotnictví a strojírenství by šla také – stejně tak textilní průmysl – pokud by nebyla zajištěna zásoba bezbranných lidí, které školy produkují každým rokem. Vybudovali jsme způsob života, který závisí na lidech, kteří dělají to, co je jim řečeno, protože nic jiného neznají. Proboha, jen to neměňme!

V páté lekci učím, že vaše sebeúcta by měla záviset na měřítku hodnot pozorovatele. Moje děti jsou neustále hodnoceny a posuzovány. Měsíční hodnocení je ve své impozantní přesnosti posláno do domovů studentů, aby šířilo uznání či přesně označilo – do jediného procentního bodu – jak nespokojení by rodiče se svým dítětem měly být. Ačkoli někteří mohou být překvapeni jak málo času a uvažování je do těchto hodnocení vkládáno, kumulativní váha těchto objektivně se tvářících dokumentů vytváří profil, který od dítěte vyžaduje určité rozhodnutí o něm samém a o jeho budoucnosti založené na nahodilých soudech cizinců.

Sebehodnocení – podstata každého důležitého filozofického systému, který se kdy na této planetě objevil – není nikdy faktorem v těchto věcech. Lekce žákovských knížek, známek a testů je taková, že děti by neměly důvěřovat samy sobě ani svým rodičům, ale že musejí spoléhat na hodnocení certifikovaných úředníků. Lidem musí být jejich hodnota řečena.

V šesté lekci děti učím, že jsou sledovány. Každého studenta udržuji pod neustálým dozorem, stejně jako moji kolegové. Nejsou zde žádná soukromá místa jen pro děti; ani žádný soukromý čas. Přestávky trvají 300 vteřin, aby se promiskuitní přátelení udrželo na nízké úrovni. Děti jsou povzbuzovány, aby donášely na sebe navzájem a dokonce i na své rodiče. Samozřejmě rodiče povzbuzují také, aby oznamovali vzpurnost svých dětí.

Zadávám „domácí úkoly“, aby se tento dozor rozšířil i do domácností, kde by se studenti mohli naučit něco neautorizovaného, možná od otce nebo od matky, nebo od nějakého moudřejšího člověka v sousedství.

Lekce neustálého dozoru je to, že nikomu nelze důvěřovat, že soukromí není legitimní. Dozor je antickou naléhavostí určitých významných myslitelů; bylo to základní doporučení Kalvína v Instituci, Platóna v Republice, Hobbse, Comta, Francise Bacona. Všichni tito bezdětní muži objevili to stejné: Pokud chcete udržet společnost pod centrální kontrolou, děti musejí být bedlivě sledovány.

Velkým úspěchem školní výuky je to, že dokonce i mezi těmi nejlepšími z mých kolegů a mezi těmi nejlepšími rodiči, je jen malé množství těch, kteří dokáží přemýšlet odlišně. Přesto jen několik generací zpět byla situace ve Spojených státech odlišná: originalita a rozmanitost byly všeobecně rozšířené; naše svoboda od státních regulací z nás udělala zázrak světa; hranice sociálních tříd bylo relativně jednoduché překročit; naši občané byli úžasně sebevědomí, vynalézaví a byli schopni dělat mnoho věcí nezávisle, přemýšlet sami za sebe. Byli jsme jednotlivci.

K přenosu základní gramotnosti a matematických dovedností, dostatečných proto, aby se děti dále mohly vzdělávat samy, stačí kolem padesáti vyučovacích hodin. Volání po „základních dovednostech“ je pouhým mlžením, kterým si školy zajišťují děti na dvanáct let, během kterých je učí oněch šest lekcí, které jsem vás právě naučil.

Ve Spojených státech máme společnost, která se dostává čím dál tím více pod centrální kontrolu již od doby před občanskou válkou: životy, které vedeme, oblečení, které nosíme, jídlo, které jíme, a zelené dálniční značky, podél kterých jezdíme od jednoho pobřeží ke druhému, jsou produkty této centrální kontroly. A stejně tak si myslím, že epidemie drog, sebevražd, násilí, krutosti a upevňování sociálních tříd, jsou produktem odlidštění našich životů, oslabení jednotlivců a důležitosti rodiny, které centrální kontrola uvaluje.

Bez plně aktivní role v životě vaší komunity se nemůžete vyvinout v úplnou lidskou bytost. Aristotelés nás to naučil. Měl zajisté pravdu; podívejte se okolo sebe nebo se podívejte do zrcadla: to je názorná ukázka.

„Škola“ je nezbytným podpůrným systémem pro vizi sociálního inženýrství, která odsuzuje většinu lidí k tomu, aby byli podřadnými kameny v pyramidě. „Škola“ je trikem, díky kterému vypadá tato pyramida společenského pořádku jako nevyhnutelná (ačkoli takový předpoklad je zásadní zradou Americké revoluce). V koloniálním období a během raného období republiky jsme neměli žádné státní školy. A přesto se příslib demokracie začal realizovat. K tomuto příslibu jsme se ale otočili zády tím, že jsme uvedli k životu antický sen Egypta: povinný výcvik v podřízení se pro všechny. Povinné školství bylo tajemstvím, které Platón zdráhavě nastínil v Republice, když popisoval plány pro totální státní kontrolu lidského života.

Současná debata o tom, jestli bychom měli mít národní osnovy, je nesmyslná; již je máme, v oněch šesti lekcích, o kterých jsem vám říkal, a v několika dalších, kterých jsem vás ušetřil. Tyto osnovy produkují morální a intelektuální strnulost, a žádný obsah v osnovách nebude dostatečný, aby tyto špatné vlivy zvrátil. Předmětem debat je jen velká bezvýznamnost.

Kde se tato hrozná místa, tyto „školy“ vzaly? Tak jak je známe, jsou to produkty dvou „rudých hrozeb“ let 1848 a 1919, kdy se mocné zájmové skupiny obávaly revoluce chudých zaměstnanců v průmyslu, a částečně jsou výsledkem odporu, který cítili starousedlíci vůči vlnám Keltů, Slovanů a Jihoameričanů – a katolického náboženství – po roce 1845. A zajisté třetí příčinu můžeme nalézt v odporu těch stejných rodin vůči Afričanům, kteří se po občanské válce volně pohybovali ve společnosti.

Znovu se podívejte na šest lekcí školy. Jedná se o výcvik pro trvalou nižší třídu, pro lidi, kteří budou navždy ochuzeni o možnost nalezení své vlastní geniality. A je to výcvik, který otřásá svojí původní logikou: regulovat chudé. Od 20. let 20. století se původní záběr školní docházky rozšiřuje i na střední třídu kvůli růstu školní byrokracie a kvůli méně viditelnému růstu průmyslů, které profitují z této podoby školní docházky.

Je s podivem, že Sokrates byl pobouřen, když ho obvinili z toho, že je placen za vyučování? I tenkrát filozofové jasně chápali nevyhnutelný směr, kterým by se vydala profesionalizovaná výuka, přebrala by vyučovací funkci, která ve zdravé komunitě patří všem; a vskutku nejzřetelněji patří vám, protože nikomu jinému víc nezáleží na vašem osudu. Profesionalizovaná výuka způsobuje další vážný problém. Dělá věci, které jsou ve své podstatě jednoduché se naučit, jako je čtení, psaní a počítání, obtížné – tím, že trvá na tom, aby byly vyučovány pedagogickými postupy.

S lekcemi, které každý den vyučuji, můžeme se divit tomu, že dnes čelíme národní krizi? Mladí lidé se nezajímají o svět dospělých a ani o budoucnost; nezajímají se téměř o nic, až na rozptýlení hračkami a násilím? Bohaté nebo chudé, školní děti se nedokáží na nic příliš dlouho soustředit. Nemají smysl pro minulost ani budoucnost; jsou nedůvěřivé k intimnostem (jako děti z rozvedených rodin); nesnáší samotu, jsou kruté, materialistické, závislé, pasivní, násilné, nesmělé před neočekávanými věcmi, závislé na rozptylování.

Všechny okrajové tendence dětství jsou zvětšeny do groteskních rozměrů školní výukou, jejíž skryté osnovy zabraňují efektivnímu osobnímu rozvoji. Vskutku bez zneužívání bojácnosti, sobeckosti a nezkušenosti dětí by naše školy nemohly přežít, a ani já jako certifikovaný učitel.

„Kritické myšlení“ je termín, který dnes často slyšíme jako formu výcviku, který předznamená zlaté časy masové školní docházky. To zajisté, pokud k tomu někdy dojde. Žádná běžná škola, která by se odvážila vyučovat používání dialektiky, heuristiky a ostatních nástrojů svobodné mysli, by nepřežila ani jeden rok.

Institucionalizování učitelé ničí vývoj dětí. Nikdo nepřežije Osnovy Šesti Lektí bez úhony, ani učitel. Tato metoda jde hluboce a nesmírně proti vzdělávání. Nic ji nemůže spravit. Je velkou ironií lidských záležitostí, že masivní přehodnocení, které školy potřebují, by stálo o tolik méně, než kolik utrácíme dnes, že je pravděpodobné, že se to nestane. Byznys, ve kterém jsem, je především agenturou na ochranu zaměstnání. Nemůžeme si dovolit ušetřit peníze, ani kdybychom tím pomohli dětem.

Po studiu historického vývoje a po šestadvaceti letech vyučování jsem došel k závěru, že jediná dostupná alternativa pro většinu rodin, je vyučovat své děti doma. Malé, decentralizované školy jsou další alternativou. Nějaká volnotržní forma veřejného vzdělávání je nejpravděpodobnější místo pro hledání odpovědí. Ale nemožnost těchto věcí pro zdrcené chudé rodiny, a pro příliš mnoho lidí na okraji ekonomické střední třídy, naznačuje, že pohroma Škol Šesti Lektí bude pravděpodobně pokračovat.

Po životě stráveném ve školách jsem přesvědčen o tom, že metoda školní výuky je jediným opravdovým obsahem, který má. Nemyslete si, že dobré osnovy nebo dobré vybavení nebo dobří učitelé jsou zásadním klíčovým faktorem času, který tráví vaše děti ve škole. Veškeré patologie, o kterých jsem mluvil, jsou přítomny ve velkém množství, protože škola dětem zabraňuje, aby byly samy sebou a aby byly se svými rodinami, aby se naučily sebemotivaci, vytrvalosti, samostatnosti, odvaze, důstojnosti a lásce – a samozřejmě aby se naučily pomáhat ostatním, což jsou jedny z nejdůležitějších lekcí rodinného života.

Před 30 lety bylo možné se toto všechno naučit po příchodu ze školy. Ale televize ukrojila velkou část tohoto času, a kombinace televize a stresu typického v rodinách, kde oba rodiče pracují, či v rodinách s jedním rodičem, téměř zničila čas, který spolu rodina trávila. Naším dětem již nezbývá čas vyrůst v plnohodnotného člověka.

Budoucnost se rychle blíží. Budoucnost, která bude trvat na tom, abychom se všichni naučili moudrost nemateriální existence; tato budoucnost bude vyžadovat jako cenu za přežití, abychom následovali život úsporný v materiálních nákladech. Tyto lekce se nelze naučit v našich současných školách. Škola je jako začínat život s dvanáctiletým trestem ve vězení, kde v osnovách jsou jen ty špatné návyky. Já školu vyučuji a získávám za to ceny. Já bych to měl vědět.

3.4 Jak veřejné vzdělávání mrzačí naše děti a proč - John Taylor Gatto

Třicet let jsem učil v některých z nejhorších škol na Manhattanu a v některých z nejlepších, a během této doby jsem se stal expertem v nudě. Nuda byla v mém světě všude, a pokud jste se zeptali dětí, což jsem dělal často, proč se cítí tak znuděné, vždy odpověděly stejně: říkaly, že školní práce je hloupá, že nedává smysl, že už to znají. Říkaly, že chtějí dělat něco reálného, ne jen sedět. Říkaly, že učitelé toho příliš o svých předmětech neví a zjevně nemají zájem naučit se víc. A tyto děti měly pravdu: jejich učitelé byli stejně tak znudění jak ony.

Nuda je běžným stavem školního učitele, a každý, kdo byl v učitelské sborovně, může potvrdit tu nízkou energii, stěžování si a skleslý přístup, který tam panuje. Když se jich zeptáte, proč jsou znudění, učitelé většinou obviňují děti, jak byste mohli očekávat. Kdo by nebyl znuděn učit studenty, kteří jsou „hrubí“ a kteří mají zájem pouze o známky? A kdyby jen to. Samozřejmě učitelé jsou také produktem stejného 12ti letého povinného školního programu, který tak absolutně nudí jejich studenty, a jako školní personál jsou chyceni uvnitř struktur ještě více zkostrnatělých než ty, které jsou uvaleny na děti. Kdo je pak vinen?

Když jsem v roce 1991 konečně odešel ze školství, měl jsem více než jen důvod přemýšlet o našich školách - s jejich dlouhodobým, vězeňským, nuceným odnětím svobody jak studentů, tak i učitelů - jako o faktických továrnách dětinskosti. Přesto jsem upřímně nevěděl, proč to tak musí být. Moje vlastní zkušenost mi ukázala to, na co musí mnoho ostatních učitelů přijít také, i když si to nechají pro sebe kvůli strachu z odvety: kdybychom chtěli, mohli bychom jednoduše a levně upustit od starých, hloupých struktur a pomoci dětem získat vzdělání spíše než jen dostat školní výuku. Mohli bychom podpořit ty nejlepší vlastnosti mládí - zvědavost, dobrodružství, houževnatost, schopnost překvapivého vhledu - jednoduše tím, že bychom byli flexibilnější vzhledem k času, textům a testům, tím, že bychom dětem představili opravdu kompetentní dospělé a tím, že bychom dopřáli každému studentovi tolik autonomie, kolik potřebuje, aby mohl sám občas podstupovat riziko.

Ale neděláme to. Čím více jsem se ptal proč ne, a zároveň jsem přemýšlel o „problému“ školní výuky tak, jako by to dělal inženýr, tím více jsem byl mimo: Co když s našimi školami není žádný „problém“? Co když jsou takové, jaké jsou, tak neskutečně odporující zdravému rozumu a dlouhé

zkušenosti o tom, jak se děti učí, ne protože dělají něco špatně, ale protože dělají něco „dobře“? Je možné, že George W. Bush náhodou řekl pravdu, když řekl, že „nenecháme žádné dítě pozadu“? Je možné, že naše školy jsou vytvořené tak, aby žádné z nich opravdu nevyrostlo?

Opravdu potřebujeme školy? Nemyslím tím vzdělání, jen nucenou školní výuku: šest hodin denně, pět dní v týdnu, devět měsíců v roce, po 12 let. Je tato smrtelná rutina opravdu nezbytná? A pokud ano, k čemu? Neschovávejme se za čtení, psaní a počítání jako zdůvodnění, protože dva miliony šťastných dětí vyučovaných doma zcela jistě toto zdůvodnění daly k ledu. A i kdyby ne, značný počet známých Američanů nikdy neprošlo 12ti letou dřinou, kterou naše děti v současnosti prochází, a nic se jim nestalo. George Washington, Benjamin Franklin, Thomas Jefferson, Abraham Lincoln? Někdo je samozřejmě vyučoval, ale nebyli produkty školního systému, a ani jeden z nich „nematuroval“ na střední škole. Během většiny americké historie děti všeobecně nechodily na střední školu, přesto vyrostly v admirály, jako Farragut, vynálezce, jako Edison, kapitány průmyslu, jako Carnegie a Rockefeller; spisovatele, jako Melville a Twain a Conrad; dokonce učence, jako Margaret Mead. Ve skutečnosti, až do nedávna lidé, kteří dosáhli věku 13ti let, nebyli již považováni za děti. Ariel Durant, která napsala společně se svým manželem ohromnou a velice dobrou, více svazkovou historii světa, se šťastně vdala v 15ti, a kdo může rozumně tvrdit, že Ariel Durant byla nevzdělanou osobou? Odškolenou možná, ale ne nevzdělanou.

V této zemi jsme byli naučeni přemýšlet o „úspěchu“ jako o synonymu k, nebo alespoň v závislosti na „školní výuce“, ale historicky to není pravda ani v intelektuálním, ani finančním smyslu. A mnoho lidí po celém světě nachází způsoby, jak se sami vzdělávat aniž by se uchýlovali k systému povinných škol, které až příliš často připomínají vězení. Proč si tedy Američané pletou vzdělávání s tímto systémem? Jaký je přesně účel našich veřejných škol?

Masová povinná školní výuka se opravdu zakousla do Spojených států mezi lety 1905 - 1915, i když byla založena mnohem dříve a prosazována skoro celé 19. století. Důvody pro tento otřes rodinným životem a kulturními tradicemi byly, zhruba řečeno, trojí: 1) Vytvořit dobré lidi. 2) Vytvořit dobré občany. 3) Aby každý dosáhl svého osobního maxima. Tyto cíle jsou dodnes stále opakovány a mnoho z nás je víceméně akceptuje jako ucházející definici mise veřejného vzdělávání, i když je školy ve skutečnosti ani zdaleka nedosahují. Ale hrubě se mýlíme. Co zhoršuje náš omyl je fakt, že národní literatura obsahuje časté a překvapivě konzistentní výroky o pravém účelu povinného školství. Na příklad H.L. Mencken, který ve vydání The American Mercury v dubnu 1924 napsal, že cíl veřejného vzdělávání není: „... naplnit mladé jedince našeho druhu vědomostmi a probudit jejich inteligenci... Nic nemůže být vzdáleno od pravdy. Cílem... je jednoduše snížit co nejvíce jedinců na stejnou bezpečnou úroveň, vychovat a vycvičit standardizované občany, potlačit nesouhlas a originalitu. To je jeho cílem ve Spojených státech... a to je jeho cílem všude jinde.“

Z důvodu Menckenovi reputace jako satiristy, bychom mohli mít tendenci tuto pasáž nebrat vážně a považovat ji za hyperbolický sarkasmus. Avšak jeho článek pokračuje pátráním po předloze našeho vzdělávacího systému až k nyní neexistujícímu, přesto nezapomenutelnému, militantnímu pruskému státu. A ačkoli si byl jistě vědom té ironie, že jsme nedávno byli ve válce s Německem,

dědicem pruského myšlení a kultury, Mencken to zde myslel naprosto vážně. Náš vzdělávací systém je opravdu pruského původu, což je opravdovým důvodem k znepokojení.

Zvláštní fakt o pruském původu našich škol se objevuje znovu a znovu, jakmile víte, co hledat. William James to mnohokrát na přelomu století zmínil. Orestes Brownson to ve 40. letech 19. století veřejně kritizoval. Horace Mannova „Sedmá výroční zpráva“ Massachusettskému státnímu výboru vzdělávání z roku 1843 je v podstatě oslavou země Fridricha II. Velikého a výzvou k přenesení její školní výuky k nám. Že pruská kultura se vznášela nad Amerikou, není překvapivé, vzhledem k našemu brzkému spojení s tímto utopickým státem. Jeden Prus sloužil jako pobočník ve Washingtonu během války za nezávislost, a až tolik německy mluvících lidí se zde do roku 1795 usídlilo, že Kongres zvažoval vydání federálních zákonů v německém jazyce. Ale šokující je fakt, že jsem tak dychtivě zaváděli jeden z úplně nejhorších aspektů pruské kultury: vzdělávací systém záměrně navržený tak, aby produkoval průměrný intelekt, aby ochromil vnitřní život, aby odepřel studentům znatelné vůdcovské schopnosti a aby zajistil poslušné a nekompetentní občany, které je možné „řídít“.

Bylo to od Jamese Bryana Conanta (prezident Harvardské univerzity po dvacet let, specialista na jedovaté plyny v první světové válce, vedoucí pracovník na projektu atomové bomby v druhé světové válce, vysoký komisař americké zóny v Německu po druhé světové válce a opravdu jedna z nejvlivnějších postav 20. století), kdy jsem poprvé zavěřil pravý účel amerického školství. Nebýt Conanta, pravděpodobně bychom neměli stejný styl a stupeň standardizovaných testů, jaký si dnes užíváme, a ani bychom nebyli požehnáni obřími středními školami, které skladují 2000 - 4000 studentů najednou, jako slavná Columbijská střední v Littletonu ve státě Colorado. Krátce poté, co jsem skončil s vyučováním, jsem si přečetl Conantovu dlouhou esej z roku 1959 nazvanou „Dítě, rodič a stát“, a byl jsem velice zaujat tím, že jen tak mimochodem zmínil, že moderní školy, do kterých chodíme, jsou výsledkem „revoluce“ zosnované mezi lety 1905 - 1930. Revoluce? Odmítá to dále rozebírat, ale zvědavé a neinformované odkazuje na knihu Alexandra Inglise z roku 1918 nazvanou Principy základního vzdělávání, ve které „vidíme tuto revoluci očima revolucionáře“.

Inglis, po kterém je nazvaná přednáška o vzdělávání na Harvardu, zcela jasně tvrdí, že povinná školní výuka na tomto kontinentu měla stejný účel jako v Prusku ve 20. letech 19. století: pátá kolona pro buržoazní demokratické hnutí, které hrozilo, že dá rolníkům a proletářům hlas u vyjednávacího stolu. Moderní, industrializované, povinné školství mělo udělat jakýsi chirurgický zářez do potenciálního sjednocení těchto nižších sociálních vrstev. Rozdělte děti podle předmětu, podle věku, podle neustálého testování, a podle mnoha dalších nepatrných prostředků, a bude nepravděpodobné, že by se tato nevzdělaná masa lidí, oddělená v dětství, kdy znovu sjednotila v nebezpečný celek.

Inglis rozděluje účel - pravý účel - moderní školní výuky do šesti základních funkcí, z nichž každá stačí na to, aby se zkroutily vlasy těm dostatečně nevinným na to, aby uvěřili třem tradičním cílům zmíněným výše.

1. Funkce přizpůsobení a adaptace. Školy mají ustavit fixní zvyky reakce vůči autoritám, což samozřejmě absolutně znemožňuje kritický úsudek. Také to téměř ničí myšlenku o tom, že by měly být vyučovány užitečné a zajímavé věci, protože nemůžete prověřit reflexivní poslušnost, dokud nevíte, jestli můžete donutit děti naučit se a dělat hloupé a nudné věci.

2. Integrovační funkce. Toto by mohlo být nazváno „funkce konformity“, protože její záměr je, aby byly děti co nejvíce podobné. Lidé, kteří se přizpůsobí, jsou předvídatelní, což je velmi užitečné těm, kteří chtějí ovládat a manipulovat s velkou pracovní silou.

3. Diagnostická a řídicí funkce. Škola by měla určit patřičnou společenskou roli každého studenta, což je děláno pomocí zaznamenávání důkazů matematicky a neformálně do kumulativní evidence. Jako do „vaší trvalé evidence“. Ano, i vy jednu máte.

4. Odlišující funkce. Jakmile byla jejich společenská role „diagnostikována“, děti by měly být rozděleny podle společenské role a vyškoleny jen do jejich destinace ve společenském stroji - a ani o krok dále. Tolik pro to, aby děti dosáhly svého maxima.

5. Selektivní funkce. Toto se vůbec netýká lidských možností, ale Darwinovi teorie o přírodním výběru aplikovanou na „upřednostňované rasy“. V krátkosti, myšlenka je pomoci přirozenému řádu vědomými pokusy o vylepšení lidského plemene. Školy mají označit nezpůsobilé - špatnými známkami, pomocným umístěním a ostatními tresty - dostatečně jasně, aby je jejich vrstevníci považovali za podřadné a v podstatě je odřízli od reprodukčního banku. K tomu jsou určena ta malá ponížení od první třídy výše: odplavit špínu do kanálu.

6. Propedeutická funkce. Společenský systém nepřímou vyjádřenou těmito pravidly bude vyžadovat elitní skupinu správců. K tomuto účelu bude malá část dětí v tichosti vyučována, jak řídit tento pokračující projekt, jak dohlížet a ovládat záměrně otupenou populaci, aby vláda mohla pokračovat nezpochybňovaná a aby měly korporace k dispozici poslušnou pracovní sílu.

Tohle je bohužel účel povinného veřejného vzdělávání v této zemi. A abyste snad nepovažovali Inglišce za osamoceného pomatence s příliš cynickým pohledem na vzdělávací podnikání, měli byste vědět, že zdaleka nebyl sám v prosazování těchto myšlenek. Sám Conant, stavějící na myšlenkách Horace Manna a ostatních, neúnavně prosazoval americký školní systém navržený na stejných principech. Muži jako George Peabody, který financoval povinné školství na Jihu, jistě chápal, že pruský systém byl užitečný ve vytváření ne jen neškodného voličstva a servilní pracovní síly, ale také faktického stáda bezduchých spotřebitelů. Velký počet průmyslových titánů také brzy rozpoznalo potenciál ohromných zisků získaných kultivováním a pečováním o toto stádo prostřednictvím veřejného vzdělávání, mezi nimi Andrew Carnegie a John D. Rockefeller.

Tady to máte. Teď to víte. Nepotřebujeme představu Karla Marxe o velkém konfliktu tříd, abychom pochopili, že je v zájmu složitého managementu, ekonomického nebo politického, otupit lidi, demoralizovat je, oddělit je jeden od druhého a vyřadit je, pokud se nepřizpůsobí. Třída může tuto tezi rámovat, jako když v roce 1909 Woodrow Wilson, tehdy ještě prezident Princetonské univerzity, řekl Newyorské Asociaci školních učitelů následující: „Chceme jednu třídu lidí s

progresivistickým vzděláním, a chceme další třídu lidí, mnohem větší třídu, z nutnosti, v každé společnosti, která se zřekne privilegia progresivistického vzdělání a která bude vykonávat konkrétní náročné manuální činnosti.“ Ale motivy za těmito nechutnými rozhodnutími, které tyto cíle přinesly, nemusejí být vůbec založeny na třídě. Mohou pocházet čistě ze strachu nebo z nyní známé víry, že „efektivita“ je primární hodnotou, spíše než láska, svoboda, smích nebo naděje. Především mohou pocházet jednoduše z chamtivosti.

Koneckonců v ekonomice založené na masové výrobě a organizované ve prospěch velkých korporací spíše než malých podniků nebo rodinných farem bylo možné získat obrovské bohatství. Ale masová výroba vyžadovala masovou spotřebu a na přelomu 20. století považovala většina Američanů za nepřírozené a neuvážené kupovat věci, které vlastně nepotřebují. Povinná školní docházka byla v tomto ohledu požehnáním. Školy nemusely děti přímo vyučovat, aby si myslely, že musí nepřetržitě spotřebovávat, protože udělaly něco mnohem lepšího: vedly je k tomu, aby nepřemýšlely vůbec. A to je udělalo sedícími kachnami pro další velký vynález moderní doby - marketingu.

Nemuseli jste studovat marketing, abyste věděli, že existují dvě skupiny lidí, které mohou být vždy přesvědčeni spotřebovávat více, než potřebují: závislí a děti. Škola udělala docela dobrou práci v tom, že z našich dětí udělala závislé, ale udělala úžasnou práci v tom, že z našich dětí udělala děti. Znovu, není to náhoda. Teoretikové od Platóna, po Rousseaua až po našeho doktora Inglise věděli, že pokud by mohly být děti izolovány s ostatními dětmi, zbaveny zodpovědnosti a nezávislosti, vedeny k vývoji pouze triviálních emocí chamtivosti, závisti, žárlivosti a strachu, sice zestárnou, ale nikdy opravdu nevyrostou. Ellwood P. Cubberley v edici své kdysi známé knihy Veřejné vzdělávání ve Spojených státech z roku 1934 popsal a vychvaloval způsob, jakým strategie rozšiřování po sobě jdoucích škol prodloužila dětství o dva až šest let, a to bylo v té době povinné školství relativně nové. Tento stejný Cubberley - který byl děkanem Stanfordské pedagogické školy, editor učebnic v Houghton Mifflin a Conantův přítel a korespondent na Harvardu - napsal v edici jeho knihy Administrace veřejných škol v roku 1922 následující: „Naše školy jsou... továrny, v nichž má být surový produkt (dětí) vytvarován a zpracován. ... A je úkolem škol sestavit žáky podle předem daných specifikací.“

Z naší dnešní společnosti je naprosto zřejmé, jaké tyto specifikace byly. Dospělost byla vyhnána z téměř každého aspektu našich životů. Snadné rozvodové zákony odstranily potřebu pracovat na vztazích; snadný úvěr odstranil potřebu finanční sebe kontroly; jednoduchá zábava odstranila potřebu naučit se zabavit sám; jednoduché odpovědi odstranily potřebu ptát se na otázky. Stali jsme se národem dětí, který spokojeně odevzdal svůj úsudek a svoji vůli politickému vydírání a komerčnímu lichocení, které by opravdové dospělé urazilo. Kupujeme televize a poté kupujeme věci, které v ní vidíme. Kupujeme počítače a poté kupujeme věci, které v něm vidíme. Kupujeme tenisky za 150 dolarů, ať je potřebujeme či ne, a když se příliš brzy rozpadnou, koupíme si nové. Jezdíme v SUV a věříme těm lžím, že představují druh životního pojištění, i když jsme v nich vzhůru nohama. A nejhorší ze všeho, ani nemrkáme, když nám Ari Fleischer říká „dávejte si pozor, co

říkáte“, i když si pamatujeme, co nám bylo řečeno ve škole, že Amerika je svobodná země. Čemuž jednoduše také věříme. Naše školní výuka na to podle plánu dohlédla.

A teď ty dobré zprávy. Jakmile pochopíte logiku za moderním školstvím, jeho trikům a pastím se dá poměrně lehce vyhnout. Školy trénují děti, aby se z nich stali zaměstnanci a spotřebitelé; učte vaše vlastní, aby byly vůdci a dobrodruhy. Školy trénují děti, aby reflexivně poslouchaly rozkazy; učte vaše vlastní přemýšlet kriticky a nezávisle. Dobře vyškolené děti mají nízký práh nudy; pomozte vašim vlastním vyvinout si vnitřní život, aby se nikdy nenudily. Nabádejte je, aby si vzaly vážné materiály, dospělé materiály, o historii, literatuře, filozofii, hudbě, umění, ekonomii, teologii - tedy o všech věcech, kterým se učitelé raději vyhýbají. Dopřejte vašim dětem dostatek samoty, aby se naučily užívat si vlastní společnost, aby vedly vnitřní dialogy. Dobře vyškolení lidé jsou formováni tak, aby byli vyděšeni z toho, být sami, a proto vyhledávají neustálou společnost prostřednictvím televize, počítače, mobilního telefonu a prostřednictvím povrchních přátel, rychle nabytých a rychle opuštěných. Vaše děti by měly mít mnohem smysluplnější život, a mohou.

Nejprve se ale musíme probudit a pochopit, čím naše školy doopravdy jsou: laboratoře experimentů na mladých myslích, výcviková centra zvyků a postojů, které korporátní společnost vyžaduje. Povinné vzdělávání slouží dětem jen tak mimochodem; jeho pravým účelem je udělat z nich služebníky. Nenechte svému vlastnímu dítěti prodloužit dětství, ani o jeden den. Pokud mohl David Farragut vést zajatou britskou válečnou loď ve věku 12ti let, pokud mohl Thomas Edison vydávat noviny ve stejném věku, pokud se mohl Ben Franklin stát učněm u tiskaře také ve stejném věku (poté prošel studiem, z kterého by se dnes udusil i absolvent z Yalu), nikdo neví, čeho je vaše vlastní dítě schopno. Po dlouhém životě a třiceti letech v zákopech veřejného školství jsem došel k závěru, že genialita je na každém rohu. Potlačujeme svoji genialitu jen proto, že jsme ještě nepřišli na to, jak řídit populaci vzdělaných mužů a žen. Řešení je podle mě jednoduché a překrásné. Nechme je řídit sami sebe.

3.5 Rozhovor: Brett Veinotte o hrůzách státního školství

Anthony Wile

Brett Veinotte pracoval v soukromém vzdělávání posledních 10 let v nejrůznějších aktivitách. Jako zakladatel podcastu School Sucks každý týden mluví o svých objevech o americkém školském systému k tisícům posluchačům. Nyní je také viceprezidentem společnosti zabývající se doučováním a vzdělávacím poradenstvím v New Hampshire.

Řekněte nám něco o podcastu School Sucks. Jak to začalo? Co děláte v současné době?

Podcast School Sucks začal v roce 2009, a mělo to být jasné, komické a popkulturně přátelské zkoumání něčeho, co většinu lidí nezajímá. Bohužel je to něco, co se nás výrazně dotýká, způsoby, které si většina lidí ani neuvědomuje.

Náš cíl je získat zpět od státu slovo „vzdělávání“. Dnes je toto slovo eufemismem pro nucenou indoktrinaci financovanou pod hrozbou násilí na vlastnících pozemků³⁰, vytvořenou pro potřeby vládnoucích elit. Co vzdělávání opravdu znamená: je to celoživotní proces sebe řízeného, vnitřně motivovaného a smysluplného získávání vědomostí. Státní škola a vzdělávání jsou spíše antonyma než synonyma.

Deset let jste pracoval v oblasti vzdělávání. Povězte nám o tom něco.

Byl jsem na cestě stát se certifikovaným učitelem na státní škole v Massachusetts. Navzdory mým původním kariérním cílům jsem se nakonec vyhnul učení na státní škole. Avšak byl jsem školen spolu s učiteli ze státních škol. Moje studentská zkušenost byla na státní střední škole a dokonce i v soukromé škole jsem poznal zátěž „státních standardů“. Když jsem opustil soukromou školu, zjistil jsem, že mě systém pronásleduje i do soukromého doučování (známky, tlaky vrstevníků, apatie studentů, atd.)

V roce 2005 jsem začal zkoumat tzv. „selhání“ státního školského systému, jak a proč „selhává“, a následné dalekosáhlé důsledky. Jakmile jsem pochopil historii a záměry státního školství, uvědomil jsem si, že je to selhání jen pro ty, kteří si myslí, že jeho účelem je osvícení. Když ale pochopíme, že mezi těmito záměry bylo formování, hendikepující indoktrinace a kontrola, musíme uznat jeho úspěch.

Poté jsem již nejen nechtěl být součástí problému, ale také jsem chtěl najít nějaký způsob zhodnocení a jednání, který by se dramaticky odchyloval od předchozích debat ohledně reforem vzdělávání. Tyto touhy, po několika nezdarech, nakonec vyústily v mou firmu, zabývající se doučováním a poradenstvím, a v podcastu School Sucks.

Kdy jste si uvědomil, že vzdělávání nedělá to, co by mělo?

To je zajímavá otázka, protože to, co jsem si nakonec uvědomil, bylo to, že státní školství dělá přesně to, co má. Myslím, že mnoho libertariánů dosáhne bodu, nejspíše ze začátku jejich vývoje, kdy si položí nějakou variaci této otázky: „Je naše společnost řízena těmi nejhoupějšími a nejvíce krátkozrakými lidmi na zemi? Nebo existuje nějaká jiná agenda, o které nám neříkají?“

Do této chvíle se lidská historie opakuje ve smyčce. Je to pokračující příběh o tom, jak malá skupinka lidí ovládá velkou skupinu lidí, pomocí strachu nebo násilí, čehož je dosahováno udržováním většiny lidí z velké skupiny relativně ignorantskými a beznadějně závislými na údajném vůdcovství menší skupinky. Je to hra na dravce a oběti, a státní školství je jen jedním z novějších nástrojů dravců. A pokud si lidé v Americe 21. století myslí, že jich se to netýká, jsou jednoduše posledními hlupáky v tomto cyklu.

Kdy státní školy vznikaly - v Německu?

³⁰ V USA jsou státní školy financované zejména z místních daní z nemovitosti. (pozn. překl.)

I když existují ojedinělé příklady povinného školství, které sahají až do antického Řecka, pruské království je pravděpodobně tím nejpodstatnějším krokem. Avšak i systém v Prusku byl jen novou metodou zachovávací praktiky, které existovaly tisíce let; tedy věda o tom, jak přeměnit lidské bytosti do kontrolovatelných a předvídatelných zdrojů. V Prusku byly cíle vojenské; vládcí a elity chtěli spolehlivou bojovou sílu s vojáky, kteří by se nestávali méně efektivními otravnými zvyky jako je přemýšlení nebo snaha o sebezachování.

Jak se hrozný pruský systém rozšířil po celém světě?

Pruský systém byl dovezen do Spojených států v polovině 19. století politikem z Massachusetts jménem Horace Mann, který oslavoval tento systém pro jeho efektivitu a přísnou státní regulaci, ale byl donucen uznat jeho zneužívající charakter. Kupodivu jednoduše tyto obavy nebral v úvahu tvrzením, že tato struktura by mohla být ve Spojených státech použita k dobru („k zachování institucí republiky“).

Z Massachusetts se rychle rozšířil po celé zemi. Jako jednoduché a všeobecné pravidlo: když jedna vláda pozoruje, jak jiná zavede chytrý a sotva patrný nový způsob, jak ovládat své občany, pozorovatel to brzy napodobí.

Jaký je váš cíl s podcastem do budoucna?

Jednoduše řečeno: expanze a odhalování. Posledních několik měsíců jsem hodně pracoval na Youtube, kde si myslím, že je obrovská skupina mladých lidí připravených přijmout naše myšlenky. Do každého podcastu a videa se snažím zahrnout myšlenku o tom, jak šílené a filozoficky zkorumpované státní školství doopravdy je. Takže ať člověk začne kdekoliv, získá určité představení této myšlenky. Doufám, že toto uvědomění pomůže rebelům a studentům s poruchou učení uvědomit si, že vadný je systém. Ne oni.

Jakými důležitými tématy se budete dále zabývat?

Jedním z cílů již od začátku bylo podporování kritického myšlení. Chci, aby měli mladí lidé nástroje pro odhalení a odražení státní a korporátní propagandy. A tyto nástroje ve škole nezískají.

Nedávno jsme začali sérii o logických klamech, kde se kriticky díváme na intelektuálně urážející triky jako je Mitt Romney nebo virální video KONY 2012. Chci pomoci mladým lidem vytvořit si svou intelektuální sebeobranu, aby mohli identifikovat a odhalit nebezpečné podvody. Mezi školami, mainstreamovými médii a politikou není nikdy nedostatek nových nebezpečných podvodů potřebných odhalit.

Jak by se měli cítit lidé, kteří v současném systému pracují?

Záleží na tom, kolik toho již objevili. Pamatuji si, jak jsem se cítil v různých etapách mé kariéry, dokonce i v soukromé škole. Z mé zkušenosti je to postupný proces, který začíná odmítáním a odůvodňováním. Moje jediná rada pro tyto lidi je to, aby byli upřímní sami se sebou. Ale měli by být také realističtí ohledně toho, co mohou udělat.

Co by měli udělat?

Lidé mi říkali: „pokud chceš změnit systém, musíš pracovat zevnitř.“ Což je nejhorší rada na světě. Lidé, kteří tomu věří, by měli zkusit následující: Vyberte si místo, které opravdu chcete navštívit. Vyfoťte si to místo a fotku dejte na zeď. Postavte běžecký pás před tu zeď a poté jděte směrem k vašemu cíli. Zavolejte mi, až tam dorazíte a poté vaši radu zvážím.

Za prvé, stát, státní program, se opravdu nemůže změnit k lepšímu. Jednoduše roste a rozkládá se, dokud nezkolabuje na ty, kteří jsou na něm závislí. Je vytvořen tak, aby zůstal stejný pro lidi, kteří z jeho současné podoby profitují - odbory, poskytovatelé služeb a politici v případě škol.

Za druhé, když vezmete v úvahu síly, proti kterým by takový jedinec stál, měl by se sám sebe zeptat: „Jak nevýznamný a neefektivní se chci cítit?“ Tento celý návrh o „pracování uvnitř systému“ pochází přímo ze systému a slouží pouze pro to, aby se lidé cítili vykořelení a bezvýznamní, aby to nakonec vzdali a neochotně přijali status quo.

Nemohu říkat, co by přesně měli dělat, ale mohu říci, že to, co jsem udělal, bylo pro mě osobně velmi uspokojivé a posilující. Dostal jsem se ven.

Co byste poradil rodičům a dětem?

Mladým lidem: Neberte prosím to, co říkám, jako konečné slovo o jakémkoliv z těchto témat. Udělejte si prosím svůj vlastní výzkum a pečlivě vše zvažte před tím, než něco uděláte. Jednejte v souladu s rozumem a individuálním smyslem.

Avšak neexistuje jedno řešení, které by bylo pro všechny. Moje rady by se výrazně lišily u každého individuálního případu. Nejvíce frustrující jsou setkání s lidmi, kteří chtějí, abych mluvil jako politik. Ptají se: „Tak jaké máte řešení?“, jako kdyby existoval někdo, kdo ví, co je nejlepší pro milióny lidí, které nezná. Lidé, kteří se takto ptají, se zdá, že vstřebali všechny nejdestruktivnější myšlenky školy: poslušnost vůči autoritám, důvěru v ty, kteří jsou u moci, a přizpůsobení se jednomu způsobu jednání a myšlení.

Toto je něco, co mám společného s Barackem Obamou, Mittem Romneyem a Rickem Santorem: Nevím, jak vyřešit složité společenské problémy a nevím přesně, co je nejlepší pro milióny jedinečných lidí s nejrůznějšími potřebami, starostmi a touhami.

A zde je rozdíl: Nebudu předstírat, že to vím. Nebudu vám lhát, slibovat nejrůznější věci, urážet vaši inteligenci a nalhávat si, že bych mohl mít takovou moudrost a moc. Nejsem politik.

Jaký máte dopad se svým podcastem?

Nejdůležitější je pozitivní dopad na můj život, což je hlavním důvodem, proč to dělám. Kromě toho vím, že můj dopad je prozatím relativně mírný, co se týče dosahu. Podcast má milióny stažení, ale vím jen velmi málo o výsledcích těchto stažení u jedinců na druhém konci. Obdržel jsem kolem 1000 emailů a komentářů od lidí, kteří tvrdili, že můj podcast měl silný dopad na jejich životy. Může se to zdát jako malé číslo, ale je to mnohem více než kdybych zůstal ve třídách.

Co mohou udělat děti a rodiče?

Navrhl bych, aby se zaměřovali na jednání, které může mít přímý vliv na jejich životy. Pro rodiče: nabídněte svým dětem alternativy k těmto státním indoktrinačním centrům. Pro studenty, kteří tam trčí: pokládejte otázky. Otázky jsou tím, co může zastavit směšné a zkorumpované myšlenky, aby se nestaly světovými náboženstvími nebo politickými ideologiemi. Zvídavost je velmi mocná, pokud ji praktikuje dostatek lidí najednou.

Jaký druh vzdělávání by děti MĚLY mít?

Takový druh, který by měly bez státních škol: přirozený, vnitřně motivovaný, individualizovaný a uspokojující. A to může znamenat tisíc různých věcí pro tisíc různých studentů.

Jaký je váš názor na domácí vzdělávání?

Pokud je praktikováno pro účely, které jsem právě popisoval, pak je to úžasné. To je unschooling. Je to přirozené a plné respektu k dítěti. Avšak pokud je to pro účely Ricka Santora - pro ochranu dětí před rozumem a realitou - pak jsem silně proti.

Co si myslíte o vyšším vzdělávání?

Mám smíšené pocity. Záleží na osobních cílech. Vysoká škola není jen dalším stupněm a je to velmi drahé místo, abyste tam přemýšleli o tom, co chcete dělat.

Za poslední dvě generace zde jsou také náznaky podvodu. Ve škole i ve společnosti vidíme všechen ten tlak na studenty, aby šli na vysokou školu, bez ohledu na jejich dlouhodobé cíle, nebo jejich nedostatek. Vidíme obrovské dotace, která stát doslova hází do vyššího vzdělávání - snadné peníze, na které mohou studenti, kteří se nenaučili nic o dluzech, dosáhnout. Tyto dotace vysílají vysokým školám signál, že mohou zvyšovat školné. Takže nyní máme situaci, kdy se více a více absolventů nachází se \$150 000 dluhem v ekonomice bez pracovních příležitostí.

Jaká je opravdová funkce vzdělávání? Nemá vytvářet samouky?

Vzdělávání je přirozený proces, ne umělý; zvídavost je opravdovým učitelem. Všichni jsme samouci, dokud do toho institucionalizované školství nezasáhne.

Jakou roli hraje státní vzdělávání z hlediska amerického impéria?

Hlavní. Školy vytvářejí poslušné konformisty, kteří málokdy zpochybňují autority - ideální bojová síla. Osnovy jsou zásobeny nepatrnými, ale konzistentními myšlenkami nacionalismu (nazýváme to patriotismus), spravedlivé války (šíření demokracie po světě) a geopolitické nadřazenosti (Amerika je nejlepší) - tři ospravedlnění pro vojenskou agresi.

Proč si myslíte, že vzdělávání takto dopadlo?

Protože je řízeno státem. Protože je založeno na hrozbě násilí. Nemohlo to skončit jinak, a já si myslím, že to bylo takhle přesně zamýšleno. Vzdělávání má příliš velký potenciál jako nástroj kontroly, než aby bylo necháno jednotlivcům, rodinám a trhům.

Otevřený útlak má většinou velmi krátkou životnost. Když jsou všude postavena vězení a naplněna lidmi, revoluce začne být nevyhnutelná. Avšak útlak může pokračovat do nekonečna, pokud jsou vězení postavena někde, kde nejsou vidět; v myslích lidí. A to je státní školství.

Každý ví, že na světě existují agresivní a bezohlední zločinci. Někteří používají pro své zločiny krátkozrakou brutální sílu - zbraně, nože nebo pěsti. Ale ti nejchytřejší a nejvynalézavější vždy používali stát. Je to to nejlepší místo, kam ukrýt jejich zločiny.

Existuje mocná elita, která se snaží o nastolení světové vlády?

Nejsem si jistý, jestli je to jedna skupina, ale jako student historie vím, co chtějí lidé u moci: více moci. A rozhodně můžeme pozorovat důkazy této snahy v institucích, jako jsou OSN, Rada pro zahraniční vztahy (Council On Foreign Relations), EU, Mezinárodní měnový fond a Světová banka.

Jakou roli hraje státní školství v této širší globální snaze? Jsou dětem vymývány mozky globalizmem?

Ačkoliv zde mohou být myšlenky, které vedou k přijetí globalizmu, tato indoktrinace nemusí být nijak přímá. Protože státní školy vštěpují poslušnost, intelektuální apatii a přizpůsobivost, většina lidí může snadno přijmout jakoukoliv agendu, kterou chtějí mocné elity následovat - sociální zabezpečení, války, korporátní bailouty, státem řízenou měnu, progresivní zdanění, konfiskace majetku, válku proti drogám, vnitřní bezpečnost, atd. Globalismus by byl jen jeden příklad z mnoha.

Jaké stránky nebo zdroje byste doporučil?

- texty a knihy od Johna Taylora Gatta, zejména Underground History of American Education
- jakoukoliv knihu od Johna Holta
- FreeDomainRadio.com
- CompleteLiberty.com
- TriviumEducation.com
- TragedyandHope.com
- Schoolsucksproject.com

Děkuji za váš čas.

Vznik stránky SvobodaUčení.cz

Vše začalo před dvěma a půl lety na přednáškách dobrovolného předmětu o hospodářských dějinách Spojených států, který jsem absolvoval v posledním ročníku na vysoké škole. Do té doby jsem byl běžný student s lehce nadprůměrným prospěchem, kterého většina vyučovaných předmětů vlastně ani nebaví a nezajímá a na škole je jen za účelem získání titulu, který má zvýšit pravděpodobnost získání „lepší“ práce. Ladislav Tajovský, vyučující zmíněného předmětu, vše změnil. Během přednášek začal zpochybňovat věci, jež jsem považoval za jasně dané, aniž bych o nich nějak více přemýšlel či si o nich něco podrobnějšího přečetl. Za zmínku stojí jeho výrok o zrušení centrální banky. Pro mě, jako studenta ekonomické vysoké školy, kde je centrální banka považována za nezbytný pilíř moderní ekonomiky, to bylo něco jako rouhání. Nejprve jsem to odmítl, ale postupem času jsem o tom začal více přemýšlet a došlo mi, že vlastně vůbec nevím, jak centrální banky vznikly, proč jsou tak potřebné a jak by bankovníctví mohlo vypadat bez nich. Tento a mnoho dalších výroků, např. o rakouské ekonomické škole, o které jsem do té doby nic neslyšel, doslova probudily mou přirozenou zvědavost, která byla v průběhu mé školní docházky silně potlačena, čímž začala má cesta po opravdovém pochopení světa, ve kterém žijeme – cesta za pravdou.

Od té doby jsem přečetl desítky knih, stovky možná tisíce článků a poslechl si hodiny a hodiny online přednášek a podcastů, které se zabývaly nejrůznějšími důležitými tématy, které se do školních osnov jaksi nevešly, a pokud ano, tak značně zkresleně. Témata jako rakouská ekonomie, filozofie, politická filozofie, psychologie, ekonomická historie nebo třeba zdravá výživa a v neposlední řadě i svobodné vzdělávání, ke kterému jsem se dostal na začátku tohoto roku, když jsem pracoval v Londýně. Náhodou jsem narazil na sérii článků s názvem „Děti se vzdělávají samy“ od amerického psychologa Petera Graye, které byly součástí jeho blogu Freedom to Learn, kde v té době bylo již přes padesát článků. Všechny jsem téměř jedním dechem přečetl, neboť takový pohled na věc jsem do té doby postrádal. Věděl jsem, že současný státní systém vzdělávání je špatný, ale nevěděl jsem přesně proč a také jsem nevěděl, jak by mělo vzdělávání ideálně vypadat. Blog Freedom to Learn mi na tyto a mnohem více otázek odpověděl a utvrdil mě v tom, že státní školství je tou hlavní příčinou téměř všech společenských problémů, kterým v současné době čelíme, a také tou největší překážkou společenského pokroku k mírumilovné a racionální společnosti.

Zanedlouho poté jsem přišel o práci a získaný volný čas jsem využil na překlad patnácti vybraných článků z tohoto blogu, které začaly postupně vycházet na webu Československého Mises Institutu. Během posledního měsíce v Anglii jsem začal plánovat spuštění nového webu, který by se zabýval výhradně svobodným vzděláváním, tedy tématem, které bylo bohužel v České republice téměř neviditelné. Stránku jsem pojmenoval „SvobodaUčení.cz“ na počest blogu Freedom to Learn, který mě k celému tématu přivedl.

Závěrem bych jen chtěl říci, že uvítáme jakoukoliv pomoc s tímto naším projektem ať už v podobě originálních článků nebo překladů anebo čehokoliv jiného. Neváhejte a kontaktujte mě, neboť jsem hluboce přesvědčen, že svobodné vzdělávání je opravdu klíčem ke všemu.

Jiří Košárek, 15.10.2012

Více na www.SvobodaUceni.cz