

Má smysl chodit do školy?

Ano, pokud se fyziku, chemii nebo historii budou učit jen studenti, které to baví



[Marek Švehla](#) a foto: Matěj Stránský
2. 1. 2016 | aktualizace 2. 1. 2016 21:10

Do zlatého fondu české televizní zábavy patří i dva staré předválečné filmy z prostředí klasického gymnázia. Jsou natolik výrazné, že se divákům vryly do povědomí, a zdejší kinematografii se už později nepovedlo zprostředkovat působivější dojem o poměrech ve školách.

Humorné scény a populární herci ze zmíněných filmů už zařídili hodně dobré nálady, pokud ale pomineme humor, radostné pokoukání to zrovna není. Nevrlí nafoukaní učitelé se chovají ke studentům jako někde v kárném táboře. Sekýrují je za všechno, co připomíná projev samostatného uvažování. Zkoušení funguje jako nástroj boje proti studentům, kteří měli tu drzost a nenadrtili se učivo z minula. S notesem v ruce si přísní kantoři zapisují každou „neposlušnost“ a „neznalost“, aby to později studentům spočítali.

Vrchol pak přichází ve scéně, kde češtinář na pokraji infarktu předčítá kolegům ve sborově slohovou práci hocha, který si dovolil sepsat názor na poměry ve škole. „Naše střední škola vychovává učené mloky. Mloku, nadři se letopočty, nauč se z paměti slovíčka, poučky a pravidla a budeš uznán dospělým. Myslícímu člověku je z toho špatně, zatímco učenlivý prostáček slaví triumf,“ napsal student, ve filmu pojmenovaný jako Jindřich Benetka, a pokračuje: „Mezi katedrou a lavicemi je propast. Studenti vidí v mnohých profesorech spíše nepřátele než vychovatele.“ Učitelé kritiku neunesli a odhlasovali studentovo vyloučení.

Jsme dnes o téměř osmdesát let dál a mezi katedrou a lavicemi už není propast. Učitelé se často usmívají, bývají tolerantní a umějí dát studentům najevo respekt k jejich názorům. Jedna podstatná věc se ale od časů Jindřicha Benetky a jeho spolužáků změnila pramálo. „Česká škola se pořád snaží přijít hlavně na to, jak přinutit děti, aby se něco naučily,“ říká Oldřich Botlík, matematik a známý český konzultant pro vzdělávání. „Pořád chce být institucí, která vybere důležitou věc, tu pak žáky naučí a ze znalostí je vyzkouší.“

Myslíci mu člověku je z toho špatně, zatímco prost'áček triumfuje?

České střední školy (a protože budeme mluvit o všeobecném vzdělávání, tak se soustředíme na gymnázia) se pořád chovají, jako by byly nejdůležitější studnicí poznání, jak tomu bývalo dřív. Jenže už nejsou. Internet, cestování, kvalitní filmy, výstavy, populárně-naučné knihy, diskuse s rodiči – to všechno dokáže zprostředkovat středoškolským studentům informace o světě kolem lépe než učitel, který musí přizpůsobit tempo výkladu třídnímu kolektivu. Škola se pak mění v těžko snesitelnou nudu, ztrátu času. „Cílem musí být něco jiného než jen výběr informací a jejich učení,“ vysvětluje Botlík a naznačuje, jak by měla objednávka školy směřem ke studentům vypadat: „Najdi si kolem sebe nějaký problém, nějakou výzvu a nauč se, jak ji vyřešit.“ K takovému pojetí je však pořád daleko.

Zbytečnost v praxi

V Česku je víc než tři sta gymnázií a jsou mezi nimi velké rozdíly. Zasluhu na tom má i volnost, jíž se vzdělávání těšilo po příchodu svobody. V devadesátých letech minulého století začaly o náplni učení rozhodovat do značné míry školy a jejich učitelé. V poslední době ale do obsahu vzdělávání čím dál víc znovu vstupuje stát a zpřesňuje zadání, co se studenti mají naučit. Vydává k tomu účelu víc než stostránkový dokument zvaný Rámcový vzdělávací program, který nezbytnou látku vyjmenovává.

Na začátku se sice píše, že „smyslem vzdělávání na gymnáziích není předat žákům co největší objem dílčích poznatků, fakt a dat“. Z výčtu nezbytného učiva se však trochu točí hlava. Každý český gymnazista se má ve fyzice mimo jiné naučit třeba „využívat zákon elektromagnetické indukce k řešení problémů a k objasnění funkce elektrických zařízení“. Díky hodinám chemie má zvládnout „charakterizovat základní skupiny organických sloučenin a jejich významné zástupce, zhodnotit jejich surovinové zdroje, využití v praxi a vliv na životní prostředí“. Z biologie „posoudí ekologický, zdravotnický a hospodářský význam hub a lišejníků“. V českém jazyce „posoudí a interpretuje komunikační účinky textu, svá tvrzení argumentačně podpoří jeho všestrannou analýzou“. V matematice „z analytického vyjádření určí základní údaje o kuželosečce“. V ekonomii „vysvětlí podstatu inflace a její důsledky na příjmy obyvatelstva, vklady a úvěry, dlouhodobé finanční plánování a uvede příklady, jak se důsledkům inflace bránit“. Ve výtvarné výchově „na příkladech vizuálně obrazných vyjádření uvede, rozliší a porovná osobní a společenské zdroje tvorby, identifikuje je při vlastní tvorbě“.

Podobně formulované požadavky zahrnují v Rámcovém vzdělávacím programu desítky stran. A i když mnohé z nich jsou v praxi podstatně triviálnější, než by málo srozumitelný popis napovídal, základní otázka zůstává: Může někomu tak široká škála nezáživných informací zůstat v hlavě déle, než odbije půlnoc prvního dne prázdnin? Notabene když se většina takové záplavy informací nedá učit jinak než nudným teoretickým výkladem?

Podobný zážitek čeká každého, kdo se začte do středoškolských učebnic, z nichž by si měli studenti své poznatky ve škole i doma utvrzovat. V éře, kdy je každý zvyklý hledat komplikovanější informace mimo svůj obor až ve chvíli, kdy je potřebuje (hledání totiž trvá pár desítek sekund), má třisetstránková učebnice elektřiny pro gymnázia potřebu detailně vysvětlovat, jak vypadá alternátor. K jeho fungování bychom si pak měli zapamatovat, že „v jádře cívký vzniká proměnné magnetické pole a jeho indukční čáry vystupují v místě štěrbin nad povrch jádra záznamové hlavy“.

Pokud má student rád fyziku, alternátor si prohlédne a vyzkouší v praxi, bude popisu snadno rozumět. Ti ostatní nikdy nepochopí, o čem je řeč, a nadrcené informace okamžitě po písemce (nebo spíš před ní) zapomenou. Ostatně ve výuce fyziky našli zdejší školní strategové obzvláštní zalíbení. Učebnice pro gymnázia nabízí osm dílů s celkovým rozsahem k dvěma tisícům stran. Všechny jsou psané tak nudně a komplikovaně, že je většina studentů nikdy nebude mít zájem pochopit.

Ale nejde zdaleka jen o fyziku. Učebnice *Biologie člověka pro gymnázia* mají dohromady pět set stran. Studenti se v nich například učí, že „limbický systém je soustava několika evolučně starších korových a podkorových oblastí koncového mozku, které jsou nervovými trámy spojeny s hypotalamem v jeden funkční celek“. Jen kapitola o mozku má šest stran těžko srozumitelného čtení, které si nikdo z těch, kdo neplánují studovat medicínu, nemůže chtít zapamatovat. Zaujetí nezapamatovatelnými fakty prozrazují i učebnice dějepisu. Událostem února 1948, kdy Československo ztratilo demokracii, suverenitu a svobodu, jsou věnovány dvě strany – úplně stejně jako kapitole Vznik polského a uherského státu ve středověku.

Při pohledu na rozložení učební látky vypadají gymnázia jako podivný svět sám pro sebe. Při popisu klíčové události novodobých českých dějin – Protektorátu Čechy a Morava – si autoři učebnic vystačí se šesti stranami, substituční deriváty karboxylových kyselin v učebnici chemie si dopřávají dvojnásobný rozsah. To je víc, než kolik dostane v učebnici *Občanský a společenskovední základ* představení islámu (ano, toho náboženství, jež má podle populárních teorií zničit Evropu). Ostatně i rozboru dalšího civilizačního rizika – mediální propagandy – je v učebnici mediální výchovy věnovaná jen jedna strana. Pouze jedna strana musí stačit i na popis fungování české vlády nebo dolní a horní komory parlamentu.

„Máme před sebou ukázkovou Potěmkinovu vesnici,“ komentuje to Ondřej Štefl, bývalý učitel matematiky, později ředitel gymnázia, nyní šéf firmy Scio. „Rámcový vzdělávací program nabízí kdeco, nikdo to ale neumí. Žák má například umět využívat Ohmův zákon v praxi. Kdo to dělá? RVP je plný úplných hloupostí, které se děti stejně nikdy nenaučí. A nikomu to nevadí.“

Jak testovat argumenty

Monika Stehlíková učí pětadvacátým rokem český jazyk a českou literaturu na gymnáziu v Plzni. Jak říká, při hodinách nepoužívá učebnice, obvykle si sama něco připraví a pak to zkopíruje celé třídě. Nejradši si při hodinách literatury povídá se studenty o tom, co sama přečetla a co přečetli oni. Během roku jim kvůli tomu dává číst minimálně jednu knížku měsíčně, další pak přes prázdniny. Na několika titulech coby učitelka trvá (například Orwellovo *1984*, *Spalovač mrtvol* od Ladislava Fukse nebo *Medorek* od Petra Placáka), většinu jim ale dává vybrat ze seznamu asi padesáti titulů.

Kromě debat si třída Moniky Stehlíkové čte i při hodinách, často poezii, jako třeba *Magorovy labutí písně* od Ivana Jirouse, J. H. Krchovského nebo Kohoutovy bolševické básničky. Když probírají romantismus, dává učitelka studentům vymyslet a napsat romantický příběh. Když čtou povídku, chce, aby zkusili dál rozvést nějaké známé dílo – třeba Kafkovu *Proměnu*. „Eseje nepíšeme, neumím to učit. Jsem založením pohádkářka,“ směje se Stehlíková. Říká, že ji učení opravdu baví a s ministerskými požadavky si příliš hlavu neláme. „Kdyby přišla kontrola, tak bych si svoji výuku obhájila,“ dodává. Je totiž založená na čtení a o to v literatuře jde.

Monika Stehlíková je však přesvědčená, že státní vzdělávací politika má přesně opačnou tendenci – studenty od čtení odvrátit. Ve státní maturitě z češtiny se totiž klade čím dál větší důraz na test, který prověřuje znalost literární historie. To znamená jména autorů, děl, jejich krátká charakteristika, výčty literárních směrů. Loni v říjnu vydalo Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání (CERMAT), jež má státní maturitu na starosti, seznam víc než sto dvaceti autorů, kteří se mohou v maturitním testu objevit. „Studenti začínají být v panice. Aby u maturity uspěli, budou se učit literární historii a méně číst,“ říká Stehlíková. Sama jako učitelka se tím nechce nechat vyvést z míry. Plánuje sepsat svým studentům stručný materiál, z něhož by se mohli na otázky k maturitě připravit, při hodinách ale látku zkoušet nebude. „Záleží na nich, jestli se to naučí,“ dodává.

Představa poznávání literatury bez čtení pouze skrz jména a stručné životopisy autorů je samozřejmě absurdní. V Česku však má tradici. Za komunistů se touto metodou učilo i na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Jestli jde tedy o nějakou regresí, není jasné. Reprezentanti ministerstva školství žádost Respektu o diskusi o těchto otázkách odmítli s vysvětlením, že se nic podstatného nového ve středním školství neděje. Monika Stehlíková je ale přesvědčena, že ministerstvem pověřeni experti na vzdělávání vycházejí z toho, jak se sami kdysi učili literaturu na komunistické škole. „Navíc zřejmě nechtou, takže jim taková výuka připadá normální,“ podotýká Stehlíková.

Právě státní maturita schválená v roce 2011 za éry ministra školství z Věcí veřejných Josefa Dobeše posunula vzdělání na středních školách dál do podoby bezduchého memorování. Cílem totiž není něčemu rozumět, cílem je uspět u maturity.

Co by tomu řekl Josef Jungmann? • Zdroj: Matěj Stránský

Nejde ale jen o pokyny z ministerstva školství. Gymnázia sama uvízla v představě, že učit se má dál podle starých „osvědčených“ schémat, která fungují už od 19. století. To hlavní spočívá v důrazu na přírodní vědy a memorování jejich poznatků. „Prosazoval je už Josef Jungmann s argumentem, že přírodní vědy nejsou postižené německým vlivem,“ říká Ondřej Šteffl. Od té doby ztratila obrana před německým vlivem na aktuálnosti, dominance přírodních věd se však zdejšími školám zaryla pod kůži.

Je to problém. Míra detailu, s níž se přírodní vědy učí, se zaváděla v době, kdy na gymnázia chodila dvě až tři procenta nejchytřejších mladých lidí z populačních ročníků. Dnes jich chodí zhruba dvacet dva procent, požadavek naučit je detailně často velmi náročnou látku nicméně zůstal. Přírodovědné předměty tak zahlcují studenty informacemi, u nichž se mnohdy velmi těžko hledá souvislost s reálným životem.

Příkladem může být už zmíněná výuka teorie elektřiny. Gymnázia jí obvykle věnují celý půlrok a k dispozici mají učebnici o rozsahu tři sta stránek. V nezáživných výkladech, poučkách a vzorcích se žáci dozvídají kdeco – od vlastností elektřiny přes fungování polovodičů, elektrolýzu, magnetismus až po výrobu elektrického proudu. I středoškolská biologie má ambici naučit vše: viry, bakterie, houby, rostliny, živočichy, člověka. Rovněž chemie je doširoka rozkročená jako v časech, kdy se ještě za Rakouska-Uherska ve školách nazývala lučba. Studenti procházejí obecnou, anorganickou i organickou chemií. Soukají do sebe poučky a vzorce, jež vzápětí zapomínají.

Učitelé zmíněných předmětů a milovníci exaktních disciplín zpravidla namítají, že „je to důležité“. Možná ano, těžko se to měří, je tu ale jiný problém: důležité jsou i jiné věci, na něž zatím na gymnáziích nebylo moc času. V každé moderní svobodné společnosti se rozvíjí tržní ekonomika, zkoumají se sociální trendy, fungují svobodná média, rozvíjí se pojem občanské angažovanosti. Tato témata přinášejí spoustu otázek, které lidé, včetně těch mladých, musí dennodenně řešit. Měla by je to tedy řešit i jejich škola.

Logicky se tak dostává ke slovu požadavek, aby například biologie ubrala v popisu jednotlivých druhů, jež si každý může najít v encyklopediích a na internetu, a přidala třeba v ekologii, kde mají učitelé velký prostor pro to, co se na internetu hledá mnohem obtížněji – interpretaci, hledání souvislostí, promyšlení vlivů na život lidského společenství i přírody.

Střední škola by zkrátka měla mít důstojný prostor na učení klíčových dovedností, jež přináší moderní doba. Například porozumění zpravodajským médiím, na něž mladí lidé narážejí a měli by si umět poradit s fenomény jako propaganda, dezinformace, manipulativní reklama. Ke klíčovým dovednostem patří i finanční gramotnost, jejíž absence přivádí lidi do vážných existenčních problémů. Moderní škola by měla mít ambici učit dovednosti jako zodpovědné občanství, základní právní povědomí či fungování státu a jeho institucí klíčových pro existenci demokracie. Proč třeba nemít jako na amerických středních školách předmět „vláda“, kde by se studenti seznamovali s řízením země včetně politického provozu, bez jehož kultivování není demokracie udržitelná? A v čem jsou důležitější detailní znalosti z anorganické chemie než například chápání umění nebo větší dávky historie, aby se stihly probrat souvislosti 20. století?

Proč nemít třeba školní předmět „vláda“?

Ostatně střední škola je dobré místo i pro učení se tzv. měkkých dovedností – jak vystupovat před třídou, formulovat myšlenky, argumentovat, vcítit se do problémů jiných. České školství si ale s podobnými dovednostmi neví rady. Neumí je testovat a často ani učit, a tak jsou prosazované osvědčenými učiteli systému navzdory.

Spása v seminářích

Ve třídě třetího ročníku Gymnázia Arabská to mírně šumí. Před chvílí skončila hodina chemie a začínají základy práva. Na programu je téma vyvlastňování. Necelá třicítka studentů sedí po dvojicích u stolků uspořádaných do tří řad. Mladík, kterého učitelka tituluje jako Honzu, se staví k učitelenskému stolu a nadechuje se k referátu. Na cenu za nejzábavnější přednes to nevypadá. Honza nejdříve předčítá dlouhé odkudsi opsané definice, jež pro větší živost ještě promítá na přední stěnu nad tabulí. Co je vyvlastnění, kdo o něm rozhoduje, za jakých podmínek... K reálnému životu se referát stáčí teprve ke konci, kdy přichází zmínka o farmářce Havránkové, s níž se stát roky dohadoval o prodeji jejich polí pro stavbu dálnice

u Hradce Králové a hrozil jí vyvlastněním. Honzovi připadá, že Havránková na sporu díky vysoké náhradě od státu vydělala. Učitelka namítá, že vzdát se polí, kde její rodina hospodařila, není jednoduché. Honza pokyvuje hlavou a jde si sednout na své místo.

Je třeba přejít k další látce. „Mám ráda diskusi ve třídě, vždy je ale při ní riziko, že se zvrhne v chaos a látka se časově nezvládne,“ říká učitelka Blanka Hniličková, která výuku práva vede, a dodává: „Z každé hodiny musí být výstup.“

Teď má být výstupem právě povědomí o veřejném zájmu. Učitelka ještě jednou zopakuje, co je vyvlastňování a co veřejný zájem. Jak jinak lze ještě někoho vyvlastnit? Jeden ze studentů si myslí, že při exekuci. Na detaily však není čas. Učitelka chce probrat ještě řešení sousedských sporů. Rozdává studentům papírky, kde je popsán spor o ovoce ze stromu, který přesahuje na cizí zahradu. „Jak byste takový spor řešili?“ ptá se učitelka. Studenti se začnou dohadovat a ruch ve třídě zesílí. Dřív než přijde rozřešení, rozdává Hniličková další lístečky, tentokrát s citací příslušných paragrafů z občanského zákoníku. „Podtrhněte si, co vás tam zaujme,“ vyzývá třídu. Studenty evidentně spor zaujal a snaží se v paragrafech najít řešení problému. To se daří. „Takže je vám to jasné?“ táže se učitelka a studenti se tváří, že ano. To už ale zvoní a studenti odcházejí na další hodinu.

Blanka Hniličková je jednou z gymnaziálních učitelek a učitelů, kteří se prokousávají relativně novým předmětem základy společenských věd (ZSV). Na rozdíl od přírodních věd, kde školy stále udržují jednotlivé obory rozdělené do separátních předmětů, jsou společenské vědy pojaté jako jeden celek. I v humanitně zaměřené třídě učí Hniličková v prvních dvou ročnících čtyřletého gymnázia pouze dvě hodiny týdně ZSV, stejně jako má chemie či fyzika. Ve třetím a čtvrtém ročníku přibude jedna hodina navíc, i tak je ale poskládání látky trochu rébus. Podle osnov školy se do výuky musí vměstnat základy sociologie a politologie, ekonomie a právo, religionistika a filozofie. Kdo hledá třeba mediální výchovu, dozví se, že jde napříč všemi obory.

Kromě toho se Hniličková snaží dostat do hodin svá nejoblíbenější témata: globální rozvoj, migraci nebo lidská práva. Probíráním aktuálních společenských témat by se dala hodina naplnit celá a učitelé na některých gymnáziích to tak dělají. Gymnázium Arabská je však tradičněji pojatá škola a Hniličková ctí pravidlo, že se učí podle osnov a odklonit se od nich může zhruba o třicet procent. Obvykle starší a tradičněji založení učitelé totiž namítají, že studenti musí dostat pojem o „základní struktuře učiva“, což je oblíbený termín pro spoustu hodin často velmi nudného rámce základních informací, při nichž nezbyvá čas na zajímavé detaily a diskuse nad nimi.

Právě pocit, že je třeba probrat „všechno“, tedy penzum látky, kterou nabízí učebnice a školní osnovy, zpravidla vede školy v poslední době k tomu, že populárnější témata, neplánované aktuality a diskuse se studenty přesouvají do volitelných seminářů, kde učitele nic neomezuje a mohou učit, co chtějí a jak chtějí. Blanka Hniličková proto vede seminář s názvem Moderní společnost a globální rozvoj světa. Tam je možnost přivést hosty, koukat na film, debatovat. Například v říjnu Hniličková se studenty probírala sociální vyloučení, v listopadu a prosinci uprchlickou krizí. Její kolega z dalšího pražského Gymnázia Budějovická Jan Dušek v semináři probíral v prosinci třeba moderní dějiny Číny, s níž se česká vláda sbližuje.

Volitelné semináře se staly únikem do světa, kde si učitel učí podle svého. • Zdroj: Matěj Stránský

Právě volitelné semináře jsou jakýmsi únikem před nudou „základní struktury učiva“ neboli tradičním výkladem. Učitelé tam nemusí složitě obhajovat, co se vlastně s dětmi učí, co bude výstupem a jak se to hodí pro zvládnutí maturity nebo přijímaček na vysokou školu. Při bližším pohledu je tedy evidentní, že učitelé společenských základů se obvykle s podporou svých ředitelů v zatuhlé struktuře českých gymnázií prosazují. Místo nudných učebnic si hledají učební materiály na internetu. Pomáhají jim v tom nevládní organizace, například Člověk v tísni, ale také jejich vlastní asociace Občankáři.cz, která nabízí pracovní listy, podle nichž se dá učit, orientuje učitele v aktuálních společenských problémech, nabízí kurzy, kde si lze zvyšovat vzdělání. Předseda asociace a učitel Gymnázia Sázavská Michal Řezáč před Vánocemi vystoupil v pražském centru OSN na debatě o česko-německých vztazích poškozených uprchlickou krizí, kde se mluvilo o klíčové roli škol vzdělávat mladé Čechy tak, aby komplikovaným společenským problémům, jako je uprchlická krize, rozuměli.

Myslí si čeští žáci něco o platových stropcích?

I v českém konzervativním systému tak čím dál víc záleží na konkrétních učitelích, jakou mají odvalu a fantazii učit jinak, zajímavě a třeba i improvizovat podle přísunu aktuálních událostí. Učitelka dějepisu Alena Horáčková z Gymnázia Arabská také využívá semináře, aby studentům zprostředkovala porozumění aktuálním událostem. Nedávno například probírala moderní historii Turecka včetně genocidy Arménů. „O Turecku se teď hodně mluví a studenty to zajímalo,“ říká Horáčková. Sama patří k učitelům, kteří se snaží vymanit výuku dějepisu ze sevření tradičních osnov, jež akcentují dávné události a podceňují moderní historii, bez níž je ale obtížné pochopit dnešek. Proto se učitelka Horáčková víc věnuje 20. století, klíčovým událostem, jako byl holokaust, hledá si nové učební materiály zabývající se třeba totalitními režimy. Pozvala novinářku Petru Procházkovou k debatě o uprchlících nebo jedno z dětí sira Nicholase Wintona k diskusi o druhé světové válce.

I Horáčková si nechává řadu zajímavé látky na volitelné semináře, kde má zcela volné ruce a studenty s větším zájmem. Detailně se tam věnuje listopadu 1989, Mnichovu a protektorátu, bere studenty na celodenní výjezd do Terezína. Nedávno probírala příběh pátera Toufara, o němž se začalo mluvit v souvislosti s jeho blahorečením.

Ocenit názor

Mnozí experti však namítají, že výuka by měla vypadat ještě jinak. Například místo teoretizování o fungování občanských sdružení by si studenti měli v rámci výuky zkusit nějaké sdružení založit a řešit konkrétní problém. Nebo místo řeči o ekologii jít uklidit veřejný prostor a hledat důvody jeho znečištění. V praxi by to znamenalo narušit dnešní systém vyučovacích hodin a dát učitelům pro jejich předmět delší časový prostor. Hlavně ale netrvat na tom, že studenti musí dostávat celkové přehledy, aby byli dostatečně všeobecně vzdělaní.

Teoreticky by to neměl být vážný problém: v rodinách také vzdělání rodiče nepodávají svým dětem nudné lineární výklady třeba o dějinách Itálie. Přirozené rodinné vzdělávání probíhá tak, že vezmou dítě na návštěvu italského města, dají si místní jídlo, naučí se pár slovíček italsky. A pokud projeví hlubší zájem, řeknou si něco o kultuře či historii.

V praxi je ale radikálnější proměna školního vzdělávání krajně obtížná. Školy jsou nejen pod tlakem politiků, kteří chtějí srozumitelně slyšet, co budou děti na konci roku umět (i když je pak nezajímá, jestli to skutečně umějí), ale paradoxně i rodičů, kteří si rovněž spojují školy

s biflováním faktů a mají strach, že se bez těchto znalostí dítě neprosadí. Navíc ve sborovných probíhá více či méně skrytý střet mezi učiteli společenskovědních předmětů, kteří by rádi měli víc prostoru, a fyzikáři nebo chemikáři, kteří si chtějí své hodiny udržet.

Zmíněné volitelné semináře se tedy pro nejbližší dobu stávají možností, jak se víc učit témata, jež studenty baví. Na Gymnáziu Arabská mají žáci týdně dvě hodiny volitelných seminářů ve třetím ročníku a šest hodin ve čtvrtém, maturitním. Na řadě gymnázií studentům umožňují, aby si témata seminářů vymysleli sami, v seznamech lze tak najít kdeco od rozšířené matematiky jako přípravy na maturitu až po seminář o mobilních aplikacích či historii filmu.

Soukromé pražské gymnázium v Sázavské ulici jde ještě dál. V posledním ročníku mají studenti povinnou jen češtinu, angličtinu a dějiny 20. století. Zbytek předmětů si mohou vybírat podle zájmů nebo přijímaček na zvolenou vysokou školu.

Takový postup je běžný například na středních školách v Anglii, kde si středoškolští studenti v posledních dvou letech studia vyberou pouze několik předmětů, které je zajímají, a těm se pak věnují do hloubky. Totéž uplatňuje i model mezinárodní maturity známý pod zkratkou IB. Právě Gymnázium Sázavská nyní pracuje na získání akreditace pro maturitu IB, již chce studentům nabídnout. Studium pro tuto maturitu probíhá v angličtině a umožňuje vybrat si na poslední dva roky šest předmětů. Musí jít o mateřský jazyk, cizí jazyk, matematiku, jeden předmět ze společenských věd (třeba ekonomie, byznys, historie, filozofie či zeměpis), jeden předmět z okruhu přírodních věd (biologie, fyzika, chemie nebo například sport a zdravý životní styl) a umění (tanec nebo hudba, film, divadlo či výtvarné umění a podobně). Pokud si tedy student vybere zdravý životní styl, může fyziku nebo chemii vynechat.

Cesta, jak zachovat důstojnost školy v očích studentů, jsou volitelné předměty. Třeba zdravý životní styl. • Zdroj: Matěj Stránský

Závěrečné zkoušky se skládají ze všech šesti předmětů, ovšem nikoli najednou jako naše maturita, ale postupně během celých dvou let. Jde přitom o značně náročné zkoušky, jež ale na rozdíl od české maturity směřují k získání nějaké celkem srozumitelné kompetence. Například zkouška z předmětu výtvarné umění připomíná studium na umělecké škole. Student musí vytvořit vlastní portfolio děl, uspořádat výstavu a pronést na ní kurátorskou řeč, kde své kresby, sochy či fotky zhodnotí. Píše také studii, kde srovnává různá umělecká díla nebo umělce. Studenti IB musí sepsat dlouhý esej, věnovat se veřejně prospěšným aktivitám a chodit na předmět, kde se cíleně trénují v samostatném myšlení.

Vzdělávací systém určený mezinárodní elitě samozřejmě nejde aplikovat na ten celonárodní, dílčí inspirace je nicméně možná. „Česká škola ignoruje rychlost, s níž se mění svět kolem,“ říká citovaný Oldřich Botlík. „Měla by se soustředit na to, v čem má nezastupitelné místo: jak rozumět informacím a jak hledat cesty k dalšímu poznání.“ Podle Bohumila Kartouse ze sdružení EDUin by pomohla i změna přijímaček na vysoké školy, kde jsou dnes žádaným zbožím našprtaná fakta. „U přijímaček na Oxford se nedávno objevila otázka, co si uchazeči myslí o zastropování odměn bankéřů, o němž se v té době hodně mluvilo,“ uvádí Kartous. „Pokud by se u přijímaček a maturity začal oceňovat názor studentů, výuka na středních školách by se určitě proměnila.“