

dující roli ve státě, podporovala nebo likvidovala vlády, účastnila se společenských změn – jako konzervativní nebo revoluční síla: „*Věříme, že pro církev nastalo období, ve kterém by se měla vzdát specifické společenské iniciativy...*“ (Illich, 1969, s. 101). Je vidět, že jeho kritika církve je velmi ostrá. Mohl si to dovojit, dostatečně dlouho zevnitř poznával církevní instituce. Základem jeho postoje je správné porozumění Evangelia, které pro něj znamená prostotu, chudobu, svobodu a lásku a je jisté v protikladu k profesionalizaci, byrokratizaci a politické angažovanosti. Sám vždy zůstal věřícím, který se považoval dokonce za tradičního teologa.

Illich založil dříve zmíněné centrum CIDOC, které je jakoby předzvěstí budoucí společnosti. V takové mezilidsky příznivé atmosféře byla možná otevřená diskuse, vyjadřování vlastních názorů a hledání řešení. V řízení této instituce našly výraz jeho postuláty o tom, že člověk přes svou minulost může v budoucnu zcela jinak a pozitivně konat, a to v souladu s teologickým přesvědčením o naději, která hovoří o schopnosti člověka změnit své současné falešné formy života a utvářet nové formy, které zajistí člověku v budoucnu opravdovou svobodu. Ba co více – Illich i v současné společnosti vidí počátky budoucí, dobré konviviální společnosti (Illichův termín „convivial“ by se dal poměrně komplikovaně opsat česky jako „společnost radostného společenství“). Člověka vidí mírně idealisticky. Jde vlastně o prorokování něčeho lepšího. Erich Fromm v úvodu k *Celebration of Awareness* nazval Illiche radikálním humanistou, který kriticky analyzuje stav současné společnosti a dělá to s cílem odkrýt to, co je pro člověka nejlepší. Je zastáncem humanizace člověka a i proto navrhuje celkové odškolení společnosti a nevolá pouze po radikálních reformách ve školství, což by ve skutečnosti pouze prodloužilo existenci škol.

3.3.3 Od kritiky školy k odškolení společnosti

Publikace Ivana Illiche věnované edukaci tvoří soubor článků, přednášek a knížek, vydávaných snad ve všech světadílech. Jeho slavné pojednání *School: The Sacred Cow* (CIDOC, 1968) je první ze série prací na téma edukace. Kritizuje v ní veřejné zeškolení pro jeho centralizaci, vnitřní byrokratizaci, ztrátu a především v něm zakotvené nerovnosti. Tyto myšlenky později rozvíjel a publikoval v knize *En America Latina para que sirva la escuela?* – *Jakému cíli slouží škola v Latinské Americe?* (1973b). Tyto dvě publikace se propojí v knize, která je považovaná za jedno z jeho nejvýznamnějších děl: *Deschooling Society*, která byla poprvé publikovaná anglicky v roce 1970, později (1973) španělsky, v Polsku v roce 1976 a u nás v roce 2001. Illich v ní

prezentuje tyto hlavní myšlenky, které provázejí jeho dílo věnované edukaci:

- Všeobecná a veřejná edukace cestou zeškolení je neproveditelná. Byla by realizovatelná, pokud by se vyzkoušelo ji realizovat s pomocí alternativních institucí zřízených v rámci současných škol.
- Ani nové postoje učitelů vůči svým žákům, ani rozšíření nových pomůcek či programů..., konečně ani pokus o expanzi svědomitosti učitelů až do té míry, že se budou zabývat celým životem žáků, nezpůsobí to, že se edukace stane všeobecnou.
- Aktuální hledání nových edukačních cest musí být zaměřeno směrem hledání jejich institucionálních protikladů: k edukačním sítím, které rozmnoužují příležitosti k učení, sdílení zkušeností a péče.
- Mravní charakter společnosti a ne pouze samotné školní instituce, by měly být „odškolené“.

Illichův zájem o školu a proces zeškolení je provázán s jeho edukační činností v Portoriku a především navazuje na jeho práci s americkými učiteli znepokojenými se změnami patrnými na veřejných školách Spojených států. Samotný Illich to potvrdil, když napsal v předmluvě k *Odškolení společnosti*, že vědčí Everettu Reimerovi za motivování jeho zájmu o veřejné školství, když píše: „*Za svůj zájem o vzdělávací systémy vděčím Everettu Reimerovi. Před tím, než jsme se v roce 1958 poprvé setkali v Portoriku, jsem nikdy nezpochybňoval hodnotu rozšíření povinné školní docházky na celou populaci. Teprve společně jsme si uvědomili, že povinnost navštěvovat školu ve skutečnosti u většiny lidí omezuje právo učit se*“ (Illich, 2001, s. 9). Od té chvíle se zeškolení a edukace staly pro Illiche diametrálně odlišnými koncepcemi. Začal odhalením institucionálně edukace ve školních institucích v roli handlíře (obchodníka) v oblasti specifické výměny hodnot ve společnosti, ve které ti, kteří vlastní určitou zásobu kulturního kapitálu, mají největší zisk.

Pokud vychází Illich z těchto předpokladů, tak tvrdí, že prestiž školy jako dodavatele kvalitních školských služeb pro obyvatele se všeobecně opírá o mnohé mýty, které popisuje následovně:

Mýtus institucionalizovaných hodnot

Tento mýtus je založen na přesvědčení, že proces zeškolení vytváří něco hodnotného. Předpokládá, že škola produkuje učení se. Existence škol potom vytváří potřebu zeškolení. Tímto si škola namlouvá, že hodnotné učení je

výsledkem navštěvování školy a že hodnota učení se vzrůstá spolu s indexem navštěvování škol, protože tuto hodnotu lze měřit a dokumentovat za pomoci známek a vysvědčení. Illich odmítá takto stavěné pojetí: učení je lidskou aktivitou, která ani v nejméně míře nevyžaduje manipulaci ze strany druhých; k největšímu nárůstu vzdělání nedochází instrukcizací, ale účasti učících se ve smysluplném systému. Škola však způsobuje, že žák musí ztotožnit svůj osobní i poznávací rozvoj s detailně vypracovaným plánem a manipulací.

Mýtus měřitelných hodnot

Podle Illiche jsou institucionálně hodnoty, které vštěpuje škola, pojímány kvantitativně, množstevně. Osobní rozvoj nemůže být měřený indexem započítaných stupňů školní docházky, avšak pokud se jen jedenkrát vštěpí lidem myšlenka scholarizace, podle níž mohou být hodnoty produkovány a také se mohou měřit, jsou náchylní akceptovat rozličné poslušnosti: „*Lidé, kteří se podíleli hodnocení svého osobního růstu pomocí měřítek jiných lidí, začnou brzo podle těchto měřítek posuzovat i sami sebe*“ (Illich, 2001, s. 42).

Mýtus o souborech hodnot

Škola prodává vyučovací obsahy, říká Illich, a výsledek procesu tvorby programů vypadá jako každé jiné moderní obchodní zboží. Účitel – distributor dodává horkový produkt žákovi – konzumentovi, jehož reakce jsou pozorovány a zachyceny v grafech, aby takové údaje mohly sloužit k přímé následného modelu, který nemusí být „rozdělen na školní stupně“, může být „naplánován podle potřeb žáka“, „vizuálně podporován“, nebo „členěn podle problémů, tj. interdisciplinární“.

Mýtus o věcném pokroku

Illich hovoří nejenom o spotřebě (konzumaci), ale také o produkci a růstu. Spojuje to se závodem o známky, diplomy, vysvědčení, protože čím více se jednotlivec účastní na vzdělávacích kvalifikacích, tím je větší jeho šance na lepší práci. Pro Illiche se fungování konzumní společnosti do značné míry opírá právě o tento mýtus a jeho rozšiřování je významnou částí hry o neustálé hodnocení. Žáci – konzumenti jsou naučeni, aby přizpůsobili své vlastní touhy hodnotám trhu.

Při činění závěrů Illich ukazuje, že škola není jedinou novodobou institucí, jejíž hlavním cílem je utváření postojů ke skutečnosti. Také se na tom podílejí jiní činitelé, činitelé společenského původu, prostředí rodiny, médií

a sítě neformální socializace. To jsou klíčoví činitelé v oblasti utváření chování a hodnot. Přesto si všímá, že škola zbavuje svobody nejlhouběji a systematicky, protože pouze ona je pověřena povinností formovat kritické myšlení, tj. úkol, který paradoxně zkouší splnit, když zajišťuje, že učení se o sobě brání tyto názory, nebo o přírodě probíhá podle shora daného modelu. Illich jeho názoru „škola se tak neustále vnučuje, že nikdy nemůže doufat v osvození se od ní pomocí jakýchkoli vnějších prostředků“ (Dossier Freire – Illich, 1975, s. 16–22). A dodává: Zeškolnění – produkování znalostí, marketing znalostí, a tedy to, co díky škole narůstá – vlahuje společností do myšlenkové pasti, tj. že znalostí jsou hygienické, čisté, hodné úcty, voňavé, vyprodukované lidskými hlavami a uložené ve skladu. Nevídám rozdíl mezi bohatými a chudými státy ve zrušení takového postoju vůči znalostem. Nesporně je rozdíl v úrovni; avšak zdá se mi daleko zajímavější analyzovat skrytý vliv struktury školy na společnost; vidím, že ten vliv je stejný, anebo přesnější řečeno, směřuje k vyrovnávání. Není významné, jaká je zjevná struktura vzdělávacích programů, zda je škola veřejná, nebo se nachází ve státě, který má monopol na veřejné školy, nebo se nachází ve státě, který toleruje soukromé školy nebo je dokonce i podporuje. Je stejná jak v bohatých, tak i v chudých zemích a může být vyličeena následujícím způsobem: pokud onen rituál, který považují za zeškolnění, společnost vnímá jako edukaci ... tehdy členové takové společnosti, činitelé zeškolnění povinným, zůstanou tak vyškoleni, aby věřili, že jednotlivec, který se sám vzdělává, musí být diskriminován; že učení se a růst poznávacích schopností vyžaduje konzumaci služeb předkládaných v industrializované, plánovité a profesionální formě...; takové učení je spíše věcí (předmětem) než aktivitou. Věci, kterou lze šířit v masách a měřit, jejíž vlastnictví je mírou produktivity jednotlivce ve společnosti. Je její sociální hodnotou (Dossier Freire – Illich, 1975, s. 18).

Z této analýzy vyvstávají strategie, které Ivan Illich nabízí s cílem odškolit edukaci a vyučování. On sám prověřil tyto strategie na mládeži a dospělých účastnících seminářů a činností v CIDOC v Cuernavaca. Vrátime se k nim později.

Illich tedy vidí zdroje úpadku současné civilizace a brzdu lidského štěstí v novodobých institucích, k nimž patří jistě také škola. Jak Illich definiuje školu? Podle něj je škola definována „jako proces vztahující se k určitému věku, vázaný na učitele a zavazující k celodennímu plnění určitého učebního plánu“ (Illich, 2001, s. 32). „Vynalezení“ školy učinilo – podle Illi-

che – z edukace zboží. „Často zapomináme, že edukace teprve v poslední době získala svůj dnešní význam. Nebyl znám před Reformací, s výjimkou té části počáteční výchovy, která je společná prasatům, kachnám a lidem“ (Illich, 1973, s. 18). Nové dodnes platící vymezení učení, tj. „chození do školy“, zapřičinilo vzájemnou potřebu na do té doby neznámé zboží pod názvem „edukace“ a novou ve svém obraze instituci pod názvem škola. Činnost školy se opírá o falešnou hypotézu, že zpracování povinného programu zaručuje vědomosti a změny v myšlení každého žáka.

Pokud se kritizuje škola a poukazuje se na její meze, tak je to jejími stoupenici mylně interpretováno jako důkaz obtížnosti a složitosti procesu výchovy a vzdělávání. Illich dokazuje, že školy nejsou schopny – v podobě industriální instituce novodobé společnosti – splnit svůj hlavní úkol, tj. **připravit mladou generaci k životu v „dospělé“ realitě.** Školy na celém světě jsou řízeny pedagogy, kteří – jak tvrdí Illich – čtou stejné knihy z oblasti teorie vyučování. Výsledkem je to, že každoročně školy na celém světě „produkuji“ v každém národě stejný model žáků. Žák je všude stejně „deaktualizovaný“. *„Ve školách se většína zdrojů spotřebuje na to, aby určitý omezený počet lidí měl čas a motivaci přijmout za své předem určené problémy v rituálně definovaném rámci“* (Illich, 2001, s. 27). Škola je charakterizována tím, že pokud v ní strávíme třetinu našeho života, tak jsme vytrénováni k potřebě učit se po celý zbytek života, kdy se postupně oddáváme neustálému učení, které vymazuje naše návyky a potřeby. Od chvíle, kdy začali být žáci nuceni se učit, tak dříve obecně získávaná schopnost probouzet touhu na základě prožitě satisfakce se stala velmi nejistou kompetencí, určenou buď velmi bohatým, nebo velmi chudým, říká Illich. Sam pojímá vzdělání jako výběr určitého souboru velmi malých, které zjednodušují získávání znalostí nebo podporují situaci a okolnosti, které zjednodušují získávání znalostí nebo podporují použití vlastních dovedností. Ale podle něj škola neplní žádnou z těchto funkcí a současně otevřeně škodí svobodnému učení.

Žáci všude na světě se učí tím ochotněji, čím více to odbíhá od instrukcí učitele. **Skutečně efektivní je učení bez ohledu na učitele či proti jeho vůli.** Nejvíce a nejtrvaleji se člověk učí náhodnými situacemi, které vytváří sám život, kvůli potřebě přežít, nebo při spaření něčeho nového. *„Bez příspěšné učitelů se učíme mluvit, myslet, milovat, cítit, hrát si, nadávat, politizovat a pracovat.“* (Illich, 2001, s. 34). Žádný žák podle Illiche nevděčí za své vědomosti učitel. O malé užitečnosti školy v předávání vědomosti svědčí také stále rostoucí odpor žáků uvnitř samotné školy. Projevuje se odmítáním rituálů, kdy se nepodřizují nuceně disciplíně, používají jinou hierarchii hodnot než ta, která je nabízena školou. Bylo také potvrzeno, píše Illich, že čím déle se někdo poddává působení

ní školy, tím má méně času a chuti číst, listovat si v knize, či vybrat knihy pro vlastní potěšení a vnitřní potřebu hledání (Illich, 1977, s. 39).

Člověk má stále menší možnost rozhodovat o tom, které znalosti by měl v životě potřebovat a získat. Většina toho, co každý musí znát, je výsledkem vzdělávacího programu naplánovaného institucí, který je díky její síle realizován. Pokud centralizace a specializace současně společnosti vzroste na určitou úroveň – tvrdí Illich – tak v něm mohou přežít pouze programující a naprogramovaní operátoři přístrojů a institucí s jejich klienty (Illich, 1973, s. 58). Tyto mechanismy způsobují, že učení se stává zbožím a jako u každého zboží vystaveného na prodej, ho začíná být nedostatek (Illich, 1973, s. 59). Tento všeobecný deficit je skryván působením propagandy a zdánlivou rozmanitostí edukačních forem. Podle Illiche je udržování škol absurdní i z ekonomického hlediska. Příklad jednoho z nejbohatších států světa (USA) ukazuje, že pouze neomezené finance mohou společnost přiblížit k realizaci cílů povinného školství. V současně realitě je nereálné disponovat dostatečnými prostředky, které by umožnily uspokojit požadavky existujících edukačních systémů a uspokojit vyvolaná očekávání rodičů a dětí. *„Neměli bychom tedy označovat rovné školní vzdělávání pro všechny za program nedosažitelné, nýbrž připustit, že je ekonomicky naprosto absurdní...“* (Illich, 2001, s. 21).

Tlak na další, permanentní, a stále širší závislost lidí na školní edukaci zapřičinily druhy historický zlom, čili **školy se staly škodlivými ve svém působení na rozdílu od kdysi funkčních a potřebných společenských institucí.** Reálné základy takových pochybných civilizačních výdobytků, jako lepší zdravotní péče, vyšší rychlost přemístění se z jednoho místa do druhého, nebo větší rozmanitost zboží jsou – podle Illiche – ukryty v mechanismu mnohalejšího umísťování celých generací ve škole, která pak působením svého skrytého programu produkuje sociální kontrolu (Illich, 1973, s. 63). Na jedné straně růst průmyslové výroby posunuje edukační systém do systému výroby disciplinovaných spotřebitelů, kteří umí úspěšně používat výrobky rozvinuté civilizace; na druhé straně školy svým vedlejším působením přidávají hodnotu zboží, jako jsou edukace nebo zdraví, které jsou produkovány společenskými institucemi. *„Lidé se toto všechno učí ne od učitele, ale skrytým programem v systému školy. Nemá význam to, co učí učitel, jak dlouho se musí žák účastnit stovky hodin na sekaných specifických pro svůj věk, ale aby se zařadil do průběhu vyučování řízeného programem, a aby byl klasifikován podle svých schopností se tomuto podřídit.“* (Illich, 1973, s. 61–62). Tento skrytý program školení žáků se týká také těch, kteří nikdy neměli příležitost překročit práh školy. Ti jsou nejméně diskriminováni, protože škola, která

rozděluje privilegia a společenské pozice, je vylučuje z účasti na hlavním proudu společenského života.

Životní úroveň jedince a jeho třídy na pracovním trhu závisí do značné míry na tom, **jaký může ukázat diplom**. Čím vyšší je diplomem potvrzené vzdělání jedince, tím více se berou v úvahu jeho rozhodnutí a tím má větší právo spotřebovávat produkty industriální společnosti. Ti, kteří se učili mimo školu, nosí nálepku „nevzdělaných“, bez ohledu na úroveň svých znalostí a dovedností. Illich je přívržencem likvidace škol i z tohoto důvodu, že jejich degradující moc je stejně silná, nebo možná i silnější, než privilegované úřady a vláda. Samotná obřadnost a struktura školy, její rituální hra zvyšování (a současně degradace) je příliš silným společenským mytem, než aby se dal zreformovat. Zasevcování – mnohaleté a nudné, odcizující a frustrující – je rituálem udržujícím konzumní společnost s jasně vytyčeným cílem postupného růstu spotřeby. Proměna učení v tajemný, disciplinovaný edukační proces potírá potřebu klást si vlastní otázky, nedává možnost obohatit svět o vlastní porozumění jeho smyslu, nahrazuje nadšení plánovaným násilím. **Škola učí pasivně a podřízenosti**, a situace, ve které je špatné chování žáků považováno učiteli profesionály za kreativní, neparí k výjimkám (Illich, 1973, s. 62). Dobré plnění školních povinností je odměněno možností další účasti ve vzdělávacím systému školy. Ty, které škola považuje za neohrožující její mytus, přesvědčuje pod různou záminkou k další konzumaci zapalenyých znalostí, čímž současně monopol školy ústavním právem a povinností. Illich porovnává násilné chození do školy k násilné účasti v náboženském rituálu, kde chybí základní činitel – svoboda: svoboda základního výběru, svoboda učít se svým vybraným způsobem a vybraným obsahům. Násilí je obecným popřením procesu učení a zapřičiňuje, že *schooling* se stává cílem samotným pro sebe. Školy placené z daní platí všichni, ale jsou mnohokrát nákladnější pro ty, kteří nemají tu možnost využít jejich služeb. Tato daňová nespravedlnost je ještě zesílena označením osob, kteří nebyli žáky, za nevzdělatelné či nevzdělané. „*Méne než čtyři roky školní docházky je obecně horší než nechodit do školy vůbec. To pouze značkují bývalého žáka vyloučeného*“ (Illich, 1973, s. 40).

Monopol, který udržuje školy, není pouze ustanoven zákony, které hrozí potrestat rodiče nebo dítě za to, že se neúčastní vyučování nebo dokonce nechodí do školy. Je udržován také technikami diskriminování těch, kteří nechodí do školy a centralizováním prostředků k učení pod kontrolou učitele. Aby výuka a učení bylo efektivní, měli bychom se podle Illiche zeptat každého jednotlivého člověka, co potřebuje ke studiu a potom mu tyto prostředky poskytnout po předchozí likvidaci všech škol. „*Odkolnění je proto základ-*

ním předpokladem každého hnutí za osvobození člověka“ (Illich, 2001, s. 47). Škola jako instituce po přechodu druhého zlomu začala výrazně škodlivě působit na celá pokolení a to, že je povinností ji navštěvovat, přímo znemožňuje jakoukoli šanci díky ní získat optimální znalosti. Je tedy nutné zlikvidovat všechny školy, instituce školy a školský systém, a poté edukaci, která je samozřejmě nutná, organizovat jiným způsobem. Zrušení škol bude mít blahodárný vliv na současnou společnost.

Edukace přestane být využívána k reprodukci třídní společnosti. Spolu se školou zamkne nejdůležitější zdroj institucionalizace hodnot, prohlubování sociálních rozdílnů a psychologické nemoci jednotlivých občanů. Každý bude moci vzít zpět odpovědnost za sebe sama, kterou berou na sebe v současnosti rozličné instituce. Člověk začne být posuzován na základě svých schopností a ne ve škole „vyseděných“ diplomů a vysvědčení. „*Abychom dokázali oddělit skutečné schopnosti od absolvovaného studia, musí se otázka vzdělání stát např. při přijímacích pohovorech stejným tabu, jakým je dnes dotazování na politické postoje, příslušnost k církvi, rodokmen, sexuální orientaci či rasu*“ (Illich, 2001, s. 22).

Illich navrhuje **ústavně zrušit školní monopol** a považuje za nutné zaručit ústavní formou, podobně jako v dodatku k Ústavě Spojených států týkajícího se náboženství, že stát nebude přijímat zákony týkající se systému školství. Požaduje také právní ochranu osob, které by mohly být v přechodné fázi po likvidaci škol diskriminovány s ohledem na nějaký fakt ve školní kariéře nebo její nedostatečnost. *Školy musí být zrušeny, aby mohla nastoupit opravdová svoboda v oblasti vzdělávání*. Až tehdy můžeme mluvit o utváření kritického vědomí, které se nepochybně, jak tvrdí Illich, ve škole nedá rozvíjet. Ze stejného důvodu považuje Illich za nesmyslné tvrzení, že již pouhá existence univerzit je „bezpečnostní pojistkou“ pro společenskou kritiku ve státě. Současná nesvoboda učít se to, co každý považuje za potřebné, panuje na všech typech škol (spolu s univerzitami) s procedurami prodeje spotřebních balíčků se znalostmi, a nesporně v zárodku každou svobodnou myšlenku udusí. „*Pouze generace, která vyroste bez povinné školní docházky, bude schopna univerzitu znovuzaložit*“ (Illich, 2001, s. 40). Tedy – základem reformy současného způsobu učení je likvidace povinných škol.

3.3.4 Alternativy konviviálního spojení a škola

Illichovy práce po publikování Oškolněné společnosti pokračovaly oblastí edukace a koncentrovaly se na širší problémy reorganizace společnosti v sou-