

17. Svetonázorové problémy systému vzdelávania

Rozum dobre usporiadaný je lepší než rozum dobre naplnený.

M. Montaigne «Eseje»

ZSSR v roku 1957 vypustil na obežnú dráhu okolo Zeme prvú umelú družicu na svete. Pre nás to bola radosť, a pre vládu USA to bol šok. Americký Kongres, v snahe nájsť vysvetlenie technického úspechu ZSSR v kozmickej oblasti, okamžite vytvoril vládnu komisiu pre štúdium sovietskeho systému vzdelávania. Na čele tejto komisie stál Hyman George Rickover, bývalý rodák z Ruského impéria a budúci „otec“ atómovej ponorkovej flotily USA. Činnosť komisie okamžite vyvolala záujem americkej tlače, a niektoré z vydaní dokonca uskutočnili svoj vlastný výskum. Tak napríklad americký časopis Life vydal v marci 1958 článok, v ktorom sa porovnával vzdelávací systém ZSSR a USA.



Hrdinami článku sa stali dvaja žiaci — Alexej Kuckov z Moskvy a Stephen Lapekas z Chicaga, ktorých život sledovali korešpondenti tohto časopisu celý mesiac. Novinári sa žiakom doslova zavesili na päty, sledovali ako sa učia, o čo sa zaujímajú, čo čítajú a ako trávia svoj voľný čas. Článok otriasol Amerikou, pretože bez ohľadu na to, že Alexej a Stephen boli rovesníkmi (*obaja mali 16 rokov*), Alexej výrazne prevyšoval svojho amerického rovesníka vzdelanosťou. Na fotografiách, zverejnených v článku časopisu, mohli čitatelia vidieť, ako Alexej robí pokusy na hodinách fyziky a chémie, hrá volejbal a šach, číta Shakespeara, chodí na exkurzie a venuje sa hudbe. Alexej takmer všetok svoj čas venoval štúdiu. Mal seriózný záujem dostať sa na inštitút, lebo bol presvedčený, že od toho závisí jeho ďalší osud. Stephen sa stavia k štúdiu pomerne ľahkomyselne, hoci by sa chcel dostať na college (*vysokú školu*). Zoznam študovaných predmetov bol menší, a aj úspešnosť v nich pokrívka. No Stephena to príliš netrápilo, a prakticky všetok svoj voľný čas trávil prechádzkami so svojim dievčaťom a rokenrolovým tancom

na nekonečných večierkoch. Na konci článku autor urobil záver o žalostnom stave amerického vzdelávacieho systému a jeho značnom zaostávaní za sovietskym.

K analogickému záveru dospela aj vládna komisia USA. Keď predstúpila so svojou správou pred americký kongres, tak admirál Rickover povedal: *«Závažnosť výzvy, ktorú nám predložil Sovietsky Zväz, nespočíva v tom, že by bol vojensky silnejší, ale v tom, že nás ohrozuje svojím systémom vzdelávania»*. Osobitnú pozornosť tu treba venovať slovu „ohrozuje“, pretože vláda USA voči akýmkoľvek hrozbám vždy postupovala a postupuje len jediným spôsobom — vždy tieto hrozby rôznym spôsobom odstraňuje.

Admirál Rickover sa úprimne priznal, že Amerika nedokáže dosiahnuť také pôsobivé výsledky ako ZSSR. Hlavnou prekážkou tu bol samotný americký vzdelávací systém založený na liberálnych princípoch a prístupoch. Kongres USA prijal rozhodnutie zamerať svoje úsilie na zníženie kvality vzdelávania v ZSSR.

Či už to bola náhoda alebo nie, no po odsúdení „kultu osobnosti“ Stalina na 20. zjazde KSSZ sa v sovietskej spoločnosti začal formovať negatívny postoj k stalinskému obdobiu a začalo sa upúšťať od tých princípov a pilierov, ktoré v ňom boli formované, vrátane stalinského vzdelávacieho systému. Tento systém sa opieral o tradície ruského gymnázia a zároveň vstrebával do seba všetko najlepšie, čo bolo v danom období dosiahnuté vo svete v oblasti vzdelávania. Okrem toho, jednotný systém vzdelávania umožňoval každoročne zdokonaľovať metodiku vyučovania predmetov a kontrolovať kvalitu vzdelávania na celom území ZSSR, pretože všetci žiaci sa učili podľa jednotného programu a existovalo jednotné metodické centrum v rámci Ministerstva vyššieho a stredného vzdelávania ZSSR. V roku 1959 v rámci boja s kultom osobnosti Stalina a jeho úspechmi vystúpili v časopise

„Matematika v škole“ „reformátori“ a navrhli zmeniť školské programy týkajúce sa matematiky. Po posúdení týchto návrhov začalo byť mnohým učiteľom jasné, že prebieha diverzia, ničenie programu. Napríklad navrhovalo sa učiť najprv desatinné čísla a až potom zlomky. Tiež bolo navrhnuté vyučovať prvky vyššej matematiky na strednej škole, čo porušovalo základné princípy poznávania «Od jednoduchého k zložitému», zbavovalo žiakov chápania podstaty procesov a v dôsledku toho aj záujmu o predmet. Bol to začiatok rozsiahlej „vzdelávacej reformy“, ktorá priviedla k tomu, že dnešné Rusko kleslo zo svetového lídra na 36. miesto a zaostáva za krajinami, ako Grécko, Maďarsko a Ukrajina.

Aké princípy tvorili základ nášho vzdelávania, keď sme boli lídrami? Podľa slov pedagóga s 57-ročnou praxou vysokoškolského učiteľa — Igora Petroviča Kostenka, boli metodické hodnoty ruskej školy nasledovné:

1. Princíp uvedomelého osvojovania vedomostí. Mechanicky naučené vedomosti nie sú vedomosťami. Takéto učenie „vedomostí“ je neprípustné. Mimochodom, tento princíp nedopúšťa ani preplňovanie školských programov.
2. Princíp systémovosti: *«vyučované znalosti a zručnosti musia byť usporiadané v určitom systéme a striktnej postupnosti»*. Systém a postupnosť nevymýšľajú metodici, ale sú vypracovávané dlhou učiteľskou praxou.
3. Princíp predmetového vzdelávania odporúča budovať vzdelávanie v postupných celistvých blokoch. Predmetová celistvosť zaisťuje vnútorné prepojenie všetkých prvkov školského predmetu, prepájajúce jednotlivé znalosti o danom predmete, a je nevyhnutným predpokladom neformálneho, uvedomelého a trvalého osvojenia učiva.
4. Princíp postupnosti: *«prechod od jedného stupňa k ďalšiemu môže fungovať len vtedy, ak je predchádzajúci stupeň dobre osvojený»*. Treba *«pomaly a dôkladne vysvetliť každú vykonanú operáciu, kým sa z jej plnenia nestane trvale osvojená zručnosť»*.
5. Princíp dostatočného študijného času predpokladá, že množstvo preberaného obsahu a učebný čas (*odvodený učebným plánom na plnohodnotné osvojenie tohto obsahu*) sa budú navzájom vyvažovať. Tento princíp predstavuje nevyhnutnú podmienku pre uvedomelé štúdium, pre prekonanie formalizmu v matematických vedomostiach žiakov. Vystríha pred preplnením programu a ukazuje cestu, ako sa tomuto preplneniu vyhnúť: z jednej strany, skrátením obsahu do minimálne potrebných základov, a z druhej strany, pridaním dostatočného počtu učebných hodín potrebných na uvedomelé a trvalé osvojenie týchto základov. Súlad medzi množstvom preberaného obsahu a učebným časom (*vydeleným na osvojenie tohto obsahu*) sa opäť určuje na základe dlhodobej učiteľskej praxe.
6. Princíp prihliadania na vekové špecifiká detí predpokladá napríklad to, že vo výučbe a učebniciach sa bude používať jazyk prispôbený detským skúsenostiam (*«jazyk úlohy musí byť nutne prispôbený deťom a ich veku»*), a nebudú sa používať neprimerane zložité abstrakcie.
7. Princíp systematického počítania naspamäť: kultivovanie vnútornej pozornosti a sústredeného postupného myslenia pri počítaní a riešení úloh naspamäť (*bez pera a papiera, kalkulačky*) počas všetkých rokov štúdia.
8. Princíp systematického opakovania a upevňovania prebranej látky. Napríklad na začiatku školského roka je nevyhnutné si zopakovať látku prebranú v minulom školskom roku, a na konci roka si vždy zopakovať všetko prebrané z celého roka.
9. Princíp systematickej samostatnej (*napríklad aj domácej*) práce žiaka s učebnicou a cvičeniami pod vedením učiteľa.
10. Princíp stabilnej organizácie učebného procesu (*základná forma vyučovania: — vyučovacia hodina, stabilný učebný plán, učebná osnova, rozvrh, systematická evidencia znalostí, každoročné kontrolné skúšky, stabilná učebná miestnosť, individuálne učebné miesto atď.*).

Všetky tieto princípy boli prepojené a navzájom sa dopĺňali. Všetky boli zamerané na uvedomelé vnímanie vedomostí žiakmi, na ich hlboké pochopenie a trvalé osvojenie. Všetky definujú rôzne podmienky a metódy, umožňujúce tento cieľ dosiahnuť. Ony všetky, ako hovoril náš veľký pedagóg a matematik N.N. Luzin, sú zamerané na pochopenie. Preto ich môžeme zjednotiť do jedného všeobecného a všezahrňajúceho princípu, na ktorom sa budovala ruská škola — princípu pochopenia.

Ako sa prozápadným reformátorom 60-tych rokov podarilo zničiť monolitnú stavbu tradičného ruského vzdelávacieho systému? A aké deštruktívne metódy použili vo svojej práci? Spomedzi najzhubnejších spomenieme nasledovné:

1. Vytvorenie sociálnych orgánov a mechanizmov na deštrukciu. V 1920-tych rokoch vznikli: Komunistická akadémia, VARNITSO¹, Združenie matematikov-marxistov. V 1940-tych rokoch: Akadémia pedagogických vied (*dnes Ruská akadémia vzdelávania*) a jej dcérska inštitúcia NIISIMO². V 1960-tych rokoch: Ministerstvo osvety ZSSR (*popri už existujúcom Ministerstve osvety RSFSR*). V 1990-tych rokoch: Vysoká škola ekonomiky a ďalšie. Jednou z ich úloh bol výber a výchova kádrov, stimulácia.
2. Ideologická príprava, vypracovanie plánu „reformiem“ a ideológie v týchto organizáciách, pravdepodobné zdôvodnenia škodlivých ideí. Vyzdvihovanie falošných ideí a ich zavádzanie do štátnej politiky (*cieľ dosiahnutia hlbokých a trvalých znalostí bol zamenený nedosiahnuteľným cieľom vysokej teoretickej úrovne vzdelávania — VTU*). Konkretizácia deštruktívnych metodických a pedagogických ideí, ich propagovanie a zavedenie do učebného procesu, napríklad cez učebnice.
3. Prerušenie tradície. Likvidácia časom preverených učebných metód a učebníc. Zavádzanie nových „pokrokových“ metód a učebníc, rýchle sa meniacich. Orientácia učiteľov a metodistov na vyhľadávanie inovácií a pod.
4. Chaotizácia. Zničenie dôslednej štruktúry a prepojení. Vo vzdelávaní: pluralita školských programov a učebníc; chaos vo vyučovacích hodinách, ich každoročné menenie dokonca v rámci jednej univerzity; miešanie rôznych tém a vecí v rámci jedného učebného predmetu; neustála zmena smerníc, požiadaviek, foriem evidencie atď.
5. Byrokratizácia riadenia. Vytlačanie profesionálov z riadenia a ich zámena nekompetentnými poslušnými nonkonformistami. Premena celej riadiacej činnosti na nezmyselnú činnosť, zámena jej cieľov a foriem „papierovaním“. Zničenie efektívnej kontroly a zámena reálnych výsledkov fiktívnymi neoveriteľnými „výkazmi“ a vymyslenými (*na zakrytie pravdy*) „ukazovateľmi“.
6. Ignorovanie kritiky a praxe. Počas prípravy a realizácie „reformiem“ je ľživosť ich ideí zákonite odhaľovaná praxou a vyvoláva ostrú, hlboko opodstatnenú kritiku profesionálov (*učiteľov*). Princípom „reformátorov“ je absolútne a cinické ignorovanie ľubovoľnej kritiky a nekompromisné zavedenie všetkých svojich ideí. Na niečo také treba mať „krytie“ na najvyšších miestach.

Kvalita vzdelávania v presných vedách sa v súčasnom Rusku, podľa hodnotenia I.P. Kostenka, znížila v porovnaní s rokom 1956 až 70-krát a dosiahla úroveň z čias porevolučného úpadku. Nejednotnosť a úpadok, kralujúci v hlavách mladých ľudí, ktorí zakúsili plody „liberálneho“ vzdelávania, majú katastrofické následky v obrane, priemysle a inovačných sférach. Katastroficky nedostatočne gramotní mladí špecialisti — to je to, čo musíme napraviť.

Na Celoruskej konferencii učiteľov humanitných a spoločenských vied, ktorá sa konala 21.06.2007 v Moskve, prezident Ruska V.V. Putin jasne pomenoval súčasné problémy humanitného vzdelávania: *«Súčasná ruská spoločnosť potrebuje hlboký svetonázorový výskum. Žiaľ, toto sa veľmi často riadi priebežnými potrebami, priebežnou konjunktúrou. A to je škoda. Pretože my nepotrebujeme konjunktúričiť — my potrebujeme základné priority, základné znalosti v tejto oblasti, hlboké, fundamentálne»*.

V preklade do jazyka riadenia to znamená, že nie „výskumníci“ majú „vedecky zdôvodňovať“ niekým a nejako sformovanú politiku, ale práve politika sa má budovať na živote adekvátnych výsledkoch vedeckých výskumov (*a to aj v oblasti humanitných vied*). A ak chceme, aby výsledky vedeckých výskumov boli životu adekvátne, tak základ vedecko-výskumnej činnosti musí tvoriť, po prvé, svedomie, a po druhé, efektívna metodológia poznania a tvorby. No jedno aj druhé je neoddeliteľnou súčasťou ľudskej osobnosti. A osobnosť je zasa produktom aktuálneho systému výchovy a vzdelávania dorastajúcich pokolení v spoločnosti.

¹ Všeľvzovová asociácia robotníkov vedy a techniky na podporu budovania socializmu v ZSSR. – pozn. prekl.

² Vedecko-výskumný inštitút obsahu a metód učenia. – pozn. prekl.

Ak veda (*a predovšetkým sociológia vo všetkých jej odboroch*) bude „konjunktúrciť“ podľa nevedno odkiaľ plodenej politiky, ako tomu bolo v ZSSR, tak svedomie bude tejto činnosti len prekážať, a potreba metodológie poznania a tvorby odpadá. Tento problém je aktuálny aj dnes. Bez jeho vyriešenia hrozí Rusku šanca zopakovať si osud ZSSR, len katastrofa by bola v tomto prípade oveľa horšia.

V konečnom dôsledku sa jedná o úlohu mravnostno-svetonázorového charakteru, a preto sa na otázky formovania svetonázoru a predstáv týkajúcich sa základných priorít v živote spoločnosti zameriame v nasledujúcej kapitole.

V podstate existujú dva typy vzdelávania:

- informačno-kódujúce, ktorého cieľom je odovzdať žiakom súhrn určitých znalostí a zručností vo forme hotovej k použitiu;
- metodologické, ktoré formuje kultúru vnímania sveta, myslenia a schopnosť samostatného vytvárania nových znalostí a zručností, a tiež samostatného osvojovania si znalostí a zručností, ktoré vytvorili iní.

Prvý typ dáva odpovede na otázky «čo? kde? kedy?» (*ktoré sa stali názvom kultovej relácie v ruskom šoubiznise*). Avšak pre ohraničenosť učebných programov nutne vedie k situáciám s odpoveďou «neviem!». A druhý typ vzdelávania je zameraný na vylúčenie situácií s odpoveďou «neviem!».

Otto von Bismarck tvrdil: *«Vojny nevyhrávajú generáli, vojny vyhrávajú školskí učitelia a farári»*, — t.j. ľudia, ktorí sa zaoberajú formovaním osobností v nových pokoleniach. Winston Churchill mal podobný názor: *«Školskí učitelia majú moc, o ktorej môže premiér-minister iba snívať»*.

A hoci moc učiteľa má z administratívneho pohľadu nižšiu rýchlosť odozvy (*keďže výsledok ich činnosti sa nepriamo prejavuje až po desaťročiach*), aj tak majú obaja pravdu, pretože práve učiteľ napomáha alebo bráni formovaniu v psychike jedinca všetkého toho, čo sa vzťahuje k prvej prioritte zovšeobecnených prostriedkov riadenia.

No ešte väčšia moc, než je moc učiteľa, patrí matke, ak je schopná vybrať si dôstojného otca svojich detí. Už od času pred počatím sa práve v rodine vďaka zmysluplnej snahe matky (*ak takú snahu vyvíja*) v rannom detstve jej dieťaťa formuje ten základ, na ktorom neskôr čosi budujú učitelia, počnúc od základnej školy až po vysokú. Preto je veľmi dôležité, na základe akého svetonázorového štandardu koná samotný učiteľ, pretože jeho svetonázorový štandard v mnohom určuje aj mravnosť, možnosti rozvoja intelektu a typ režimu psychiky jeho zverencov. A drvivá väčšina žiakov sa neskôr stane matkami a otcami, ktorí budú vychovávať ďalšie pokolenie detí aj so všetkými z toho vyplývajúcimi dôsledkami pre spoločnosť.

Preto nie je možné adekvátne posudzovať problémy vzdelávacej politiky, ak sa bude mlčať o základných mravnostno-svetonázorových postojoch, pretože podliak, ktorý dostal dobré vzdelanie (*z hľadiska znalostí a zručností*), no stále ostal podliakom, je pre spoločnosť oveľa nebezpečnejší, než nevzdelaný podliak.

Svetonázorové systémy, ktoré môžu byť sformované a poskytnuté vzdelávacím systémom, môžeme v prípade ich maximálneho zovšeobecnenia rozdeliť na dva základné modely: kaleidoskop a mozaiku. Pre prvý model je charakteristické vnímanie sveta ako množiny náhodných javov, ako chaosu, v ktorom zmeny nie sú podmienené príčinnno-následkovými väzbami a svet je nepoznatelný. Druhý model vníma svet ako jeden celok, všetky procesy a javy sú v ňom navzájom podmienené a uskutočňujú sa v hraniciach jednej matrice, miery rozvoja.

Preto hlavnou úlohou životu adekvátnej pedagogiky dnešných dní je predovšetkým naučiť deti zručnostiam samostatného poznávania života a formovania celostného mozaikového videnia a chápania sveta. Len na tomto základe možno prekonať dnešnú globálnu krízu civilizácie a dosiahnuť tú kvalitu kultúry, pri ktorej je možná pravá demokracia konceptuálne mocných ľudí a zaistenie bezpečnosti života jedinca vo všetkých aspektoch chápania termínu „bezpečnosť“.

Súčasný svetonázorový štandard a požiadavky na systém vzdelávania sa posudzovali na parlamentnom prejednávaní Koncepcie spoločenskej bezpečnosti v roku 1995³, no neskôr zvolené

³ Parlamentné prejednávanie na tému: «Koncepcia spoločenskej bezpečnosti», Dumský vestník, № 1 (16), 1996, str. 126-137.

Dumy ponechali jeho odporúčania zabudnutiu a žiadne pozitívne zmeny sa v štátnej politike v oblasti vzdelávania neudiali. Nastal čas vrátiť sa k týmto úlohám v rovine občianskej iniciatívy.

Pri posudzovaní problémov súčasného humanitného vzdelávania treba venovať osobitnú pozornosť celkom novému javu v živote ľudskej spoločnosti, ktorý sa predtým nazýval zmenou etalónových frekvencií biologického a sociálneho času, spôsobujúceho zmenu logiky sociálneho správania (*o tom sme podrobne hovorili v 1. kapitole*). Tento jav je vyvolaný zrýchlením priebehu sociálnych procesov voči priebehu čisto biologických procesov v spoločnostiach, a jedným z jeho aspektov je rýchle zastarávanie (*v priebehu pár rokov*) mnohých znalostí a zručností, ktoré určujú postavenie človeka v spoločnosti.

Kedysi bola kamenná sekera nevyhnutným atribútom života počas celých tisícročí, a dnes Japonci tvrdia, že pre zachovanie konkurenčných výhod je potrebné, aby sa technika a technológie od základu obnovovali každých 5 rokov, t.j. mnohokrát počas života jedného pokolenia.

Preto treba zmeniť cieľový vektor vzdelávania ľudí. Od informačno-kódujúcej, faktologickej pedagogiky musíme prejsť k pedagogike metodologickej, ktorej poslaním je rozvinúť najmä zručnosti a metodológiu vypracovania (*od nuly*) a samostatného osvojenia nových (*pre jedinca*) znalostí. Adaptáciu týchto znalostí a zručností na konkrétne pracovné miesto bude v tomto prípade možné zveriť na samotného metodologicky gramotného človeka. Prakticky každý človek by sa mal stať podnikateľom v tej oblasti spoločensky užitočnej činnosti, ku ktorej inklinuje jeho vnútro a duša. Preto by mal byť vytvorený jednotný štátny systém permanentnej prípravy kádrov, zahŕňajúc všetky vekové skupiny, počínajúc od útleho veku. Základy osobnosti sa formujú práve v tomto veku, a práve s drobcami v škôlkach a jasliach by mali pracovať tí najlepší pedagógovia.

Žiaľ, cielene zavádzaná orientácia na vzdelávacie štandardy Bolonského procesu bráni vzniku metodologického vzdelávania, pretože ich poslaním je zabezpečiť prípravu množstva špecialistov s psychológiou „clerkov“, a nie „majiteľov“⁴. Na Západe sa „majitelia“ pripravujú na málopočetných najprestížnejších vysokých školách (*prevažne univerzitách*), ktoré ignorujú Bolonskú konvenciu.

Systém povinného vzdelávania všetkých by si mal klásť absolútne iné ciele výučby. Človek, to je predovšetkým typ režimu psychiky. Základom metodologickej pedagogiky by sa malo stať formovanie režimu psychiky «Človek Rozumný». V rámci vyučovania treba poskytnúť najmä jasné chápanie príznakov zvieracieho režimu psychiky, psychiky zombi-biorobota a démonického režimu psychiky. Treba poukázať skazenosť a nebezpečnosť pre jedinca a jeho okolie, ak padne do režimu psychiky spustenej do neprirodzenosti: to je vtedy, keď človek obdarený rozumom považuje požívanie alkoholu a tabaku za svoju životnú normu.

Ako sme už hovorili, vzdelaný podliak môže byť pre spoločnosť oveľa nebezpečnejší než podliak-nedouk. A všetka snaha učiteľov nakoniec vyjde nazmar, pokiaľ si žiak neuvedomí, že alkohol a iné narkotiká sú hybnou silou degradácie jedinca a že genetické zbrane sú nástrojmi globálneho riadenia ľudstva. Ich konzument môže spoločnosti spôsobiť tým väčšiu škodu, čím vyššie je jeho vzdelanie a spoločenský status. A na to vôbec netreba byť náruživým pijanom alebo iným narkomanom. Samotná úroveň vzdelania nie je kritériom užitočnosti jednotlivca pre spoločnosť ani možnosti stať sa Človekom (*s veľkým „Č“*). Znalosti a zručnosti sú len doplnkom režimu psychiky, a nie základnou charakteristikou osobnosti.

Samozrejme, že zo všeobecnovzdelávacej školy by mal absolvent vyjsť s vyššími zdravotnými ukazovateľmi, než mal pri nástupe. Veď starosť o deti by sa mala prejavovať nielen vo vysokých ukazovateľoch výstupných štátnych skúšok, ale aj v zdravotnej štatistike, nehovoriac už o tom, že zdravie v období mladosti je zárukou budúcich tvorivých úspechov, zárukou ďalšieho rozvoja jednotlivých ľudí a ich dlhého aktívneho života na radosť sebe aj ich blízkych.

Historicky sformovaná všeobecnovzdelávacia škola túto požiadavku nespĺňa. Do 90 % absolventov má rôzne zdravotné poruchy, ktoré sú dôsledkom toho, čo a ako sa v súčasnej škole učili. Normou sa stalo zlé držanie tela, pokazený zrak, celková chorľavosť ako výsledok nedostatku pohybu v živote, celé to ešte zhoršuje fajčenie, systematické popíjanie «po dospelácky» v tínedžerskom veku. Do očí bijú aj akusticky škodlivé vulgarizmy ako norma „kultúry reči“ na ľubovoľnom slávnostnom podujatí, kde absolventi sú zhromaždení pokope, a nie sú pomiešaní medzi dospelými, ktorí tiež nepôsobia

⁴ V zmysle: „clerk“ – je vyškolený obsluhovať systém, podľa koncepcie „majiteľov“; „majiteľ“ – reálne vie riadiť systém a vie, ako procesy naozaj fungujú. – pozn. prekl.

zdravým dojmom a mravne zdravým zmyslom života. K tomu navyše už v tínedžerskom veku sa mnohí nechávajú vtiahnuť do neusporiadaných pohlavných vzťahov, ktoré budú mať nepriaznivé následky ak nie pre nich samých, tak pre ich potomkov pod vplyvom javu telegónie. Okrem toho je mnoho ďalších vecí, ktoré nebijú do očí, no v budúcnosti dajú o sebe vedieť v podobe rôznych osobných a spoločenských problémov. Napríklad stabilita manželstiev je mizerná. Vysoká štatistika rozvodov a ich negatívnych následkov je výsledkom toho, že rodina a škola nedokázali sformovať (*pre život*) kvalitné osobnosti a dať im potrebné znalosti o psychológii a etike spoločného života.

Všetko je to spôsobené tým, že školský pedagogický proces nemá celostný charakter, a jeho jednotlivé časti sa nielen nedopĺňujú, ale občas si aj protirečia. Životný štýl, ktorý by nevytváral problémy človeku a jeho okoliu, si vyžaduje, aby zmysly človeka (*jeho senzorické schopnosti*) boli všestranne rozvinuté, aby prúdy informácií prinášané zmyslovými orgánmi sa len tak nestrácali bez stopy niekde v hĺbkinách jeho psychiky, ale aby sa prejavovali v premyslenom správaní človeka a presne zodpovedali situácii. Toto si zase vyžaduje koordinovanú činnosť pamäte, obrazného, logického a asociatívneho myslenia, nevedomých úrovní psychiky a vedomej úrovne, z ktorej pôsobí vôľa a pozornosť. Len v takomto prípade bude zručnosť vnímania a správania sa zosúladená s biologickým základom (*vrodenými reflexami a inštinkmi*) a bude nad ním vládnuť, no zároveň ho nebude poškodzovať.

Ak nie všetky, tak mnohé z porúch funkcie menovaných aj nemenovaných častí ľudskej psychiky (*v ich vzájomnom prepojení*) sa prejavujú ako strata prirodzenej, geneticky podmienenej krásy pohybov človeka. A špeciálne testy a cvičenia, zamerané na obnovenie prirodzenej grációznosti, zase spôsobujú odstránenie rôznych porúch vo funkcii jednotlivých prvkov psychiky a ich vzájomných prepojení. Práve preto klasická ozdravná ruská škola učila aj tancu a, mimochodom, aj spievaniu s oporou na princípy vokáloterapie.

Odstránenie takýchto porúch má dva veľmi dôležité následky. Prvý — celkové zlepšenie zdravotných ukazovateľov. Pretože až 70 % ochorení, ktoré pozná západná medicína, je špecialistami interpretovaných ako psychosomatické ochorenia⁵. Druhý následok — celkový nárast produktivnosti psychiky, na ktorú možno pozeráť ako na informačno-algoritmický systém. Pritom zlepšujú sa ukazovatele, ako: pozornosť, dostupnosť pamäte, koordinovaná práca ľavej a pravej mozgovej hemisféry, rastie efektivita intelektu, zostruje sa intuícia, zlepšuje sa emočné pozadie, atď.

Prirodzene, že treba učiť čítať a písať. No zručnosť čítať možno v žiakovi rozvinúť do rôznych úrovní: čítanie po slabikách, ako čítal Filipko v poviedke L.N. Tolstého; čítanie v tempe vnútornej reči opakujúcej napísaný text, ako číta väčšina z nás; rýchločítanie v tempe listovania strán knihy či textu na displeji počítača, ako čítajú iba niektorí jednotlivci.

No práve títo jednotlivci majú výhodu pred všetkými ostatnými, keď treba za krátky čas „prehádzať“ veľké objemy informácie kvôli tomu, aby si z nich vybrali a osvojili to málo, čo je naozaj potrebné pre činnosť v nejakej konkrétnej situácii. A rýchločítanie je okrem toho efektívny prostriedok na rozšírenie vlastného obzoru a sformovanie na jeho základe celostného videnia a chápania sveta.

No ak sa metodiky rýchločítania zverejňujú v podobe rôznych návodov pre samoukov už celé desaťročia, tak prečo sa počas týchto desaťročí nestala výuka rýchločítania normou vzdelávacieho štandardu základnej školy? Ved' ak na konci prvej triedy získajú všetky deti zručnosť rýchločítania, tak ľubovoľnú učebnicu bude dieťa schopné prečítať a zapamätať si jej obsah behom jednej až dvoch hodín. To rieši naraz dva problémy dnešného školstva. Odstraňuje sa vymyslený problém preťaženia žiakov rôznymi učebnými disciplínami, ktorý je hlavne dôsledkom neefektívnej zručnosti čítať. A po druhé, odstraňuje sa problém nedostatku času v triedach na to, aby učitelia jednotlivých predmetov mohli viesť semináre a diskusie na všetky témy⁶, ktoré sa týkajú učebného programu. Dnes je prakticky celá vyučovacia hodina zaplnená tým, že učitelia na nej niečo rozprávajú, a jednotkári sa pritom nudia alebo sa venujú svojim veciam, lebo vedia, že doma si všetko učivo prečítajú za 10 minút z učebnice a za ďalších 10 minút si urobia aj všetky domáce úlohy z tohto predmetu. Ostatní sa

⁵ Švédске médiá písali o niekoľkých prípadoch zápalu slepého čreva u žiakov, ktoré podľa názoru lekárov boli spôsobené ich psychikou v dôsledku veľkej nechuti ísť do školy.

⁶ Iste, prechod k seminárno-diskusnej forme výučby bude vyžadovať veľký počet učiteľov, a to môže vyvolať námietky u skeptikov, že spoločnosť taký počet učiteľov neuživí. Avšak namietajúci by mali vedieť, že táto spoločnosť žíví minimálne 2 milióny strážnikov v súkromných firmách. To je väčší počet než má armáda, a títo strážnici nič netvorí. Podľa nášho názoru, zdokonaľovanie vzdelávacieho systému bude nepriamo viesť aj k zníženiu potreby strážnikov.

„chvejú“, krčvito si zapisujú všetky slová učiteľa bez toho, aby pochopili zmysel napísaného, po čom im zostáva len sa doma potiť nad zošitmi a knihami s pochybným výsledkom.

Vzniká pritom paradox: štvorkár je schopný počas noci alebo v priebehu nedele prečítať nejakú hrubú dobrodružnú knihu, napríklad „Troch mušketierov“, a potom osobne prerozprávať celý román svojim kamarátom, ale nedokáže prerozprávať 5 strán z učebnice dejepisu či geografie, ktoré sa mal naučiť doma.

Príčina tohto paradoxu spočíva v tom, že „Troch mušketierov“ čítal v jednej nálade (*psychickom rozpoložení*), a učebnicu geografie v inej. A zručnosť svojvoľne si ladiť efektívnu náladu na osvojovanie znalostí ho mali naučiť v normálnej škole ešte v nižších triedach. No on sa učí v obyčajnej škole, a preto ho túto zručnosť nemal kto naučiť, zato všetci učitelia doňho veselo „nakladajú“ všakovaké „vedy“. Samozrejme, že efektivita „nakladania“ je blízka k nule. Je to ako v počítači, ak príslušný port nie je otvorený, a nie je nainštalovaný software, tak je zbytočné do neho odosielať súbory⁷.

To isté sa týka aj problémov s osvojením si učebnej látky z matematiky. Matematika si vyžaduje zladenosť činnosti predmetno-obrazného myslenia (*pravá mozgová hemisféra*), logického (*ľavá mozgová hemisféra*) a asociatívneho myslenia (*vyžaduje si zladenosť činnosti oboch hemisfér*). Avšak zaistenie zladenosti práce ľavej a pravej hemisféry — to je zručnosť, ktorá môže vzniknúť buď mimovoľne, alebo výsledkom jej osvojenia. Ak chýba, tak z matematiky sa pre žiaka a jeho rodičov stáva nočná mora, ktorá sa len zhoršuje s každým postúpením žiaka do vyššej triedy. A nezlučiteľnosť humanitných a prírodovedných disciplín v psychike toho istého žiaka je nevyhnutná. Nakoniec v závislosti od toho, ako u detí vyzerá štatistika porúch činnosti pravej a ľavej hemisféry a zladenosti ich práce, tak jedna časť žiakov, ktorá si dobre osvojila matematiku a prírodné vedy, nie je schopná dať dokopy dve slová, aby adekvátne vyjadrila svoje myšlienky. A druhá časť, odkazujúca sa na svoj «humanitný spôsob myslenia», neovláda prírodné vedy ani matematiku, a srší „vzdelanosťou“ a „humanitnými“ frázami, ktoré ani oni sami, ani nikto druhý nedokáže spojiť s problematikou reálneho života, so spôsobmi jej riešenia⁸.

A len menšina dokáže vnímať a analyzovať prebiehajúce udalosti podľa svojich mravov (*dobrych alebo zlých*) a vyjadrovať svoje myšlienky, a to aj jazykom matematiky (*ak je treba*), ako jedným z jazykov opisujúcich život. Avšak v normálnej škole to, čoho je schopná časť tejto menšiny s dobrými mravmi, by malo byť normou pre všetkých. Preto je dôvod myslieť si, že na úspechu týchto ojedinelých žiakov majú, možno, podiel aj ojedinelí neobyčajní učitelia, no v žiadnom prípade nie pedagogický systém spoločnosti ako celok.

Avšak riešenie problému osvojenia si jazyka matematiky a na jeho základe aj prírodovedných disciplín tak, aby nevznikal konflikt s humanitnými disciplínami, opäť neleží v oblasti metodík vyučovania jednotlivých predmetov, ale v oblasti na problém orientovaných psychofyziologických praktík. Práve kvôli tomu by však podobné praktiky mali ovládať vychovávatelia v škôlkach, pretože práve v predškolskom veku sa formujú algoritmy systémovej práce mozgu. Analogická fundamentálna zodpovednosť leží aj na učiteľoch najnižších tried, telocvikároch a školských psychológoch, ktorých práca je potrebná na to, aby doplnili medzery v rodinnej a predškolskej výchove a vytvorili tak základ, o ktorý sa neskôr môžu oprieť a vďaka tomu efektívne pracovať učitelia vyšších tried. Práve preto majú v Japonsku najvyšší plat práve učitelia nižších tried.

Okrem toho, v nižších triedach treba obnoviť taký predmet ako krasopis, alebo, ako ho ešte nazývajú, kaligrafia. Čitateľné písmo je jedným z aspektov zdvorilosti a úcty k ľuďom, a počas kaligrafického písania sa formujú také zručnosti, ako dôslednosť a usilovnosť, ktoré by mali byť súčasťou charakteru každého človeka. No keďže človek píše na klávesnici rýchlejšie než rukou, tak desaťprstová metóda písania na klávesnici naslepo by mala byť tiež súčasťou povinného štandardu základného vzdelávania.

⁷ No hviezdám dnešnej pedagogiky to z nejakého dôvodu nie je jasné, a tak podporujú metodologicky skazený systém vzdelávania, formálne ho už desaťročia modifikujú (*zaviedli EGE v testovej forme*) a nemajú záujem sa ho vzdať najmä preto, že kvôli tvorivej impotencii nie sú schopní vypracovať a zaviesť efektívnejšiu alternatívu.

⁸ Zadajte „znancom“ z relácie „Čo? Kde? Kedy?“ reálnu úlohu, napríklad: ako zorganizovať makroekonomickú reguláciu v krajine tak, aby v nej nevznikli ekonomické krízy a aby hospodárska činnosť ekonomicky zabezpečovala stabilný rozvoj spoločnosti z pokolenia na pokolenie? Bude to tragikomická šou.

Rýchločítanie a klávesnicová gramotnosť sú prostriedkami, ktoré umožnia uvoľniť vyučovací čas na samotné učenie a zaviesť do školského programu také predmety (*dnes považované za zbytočné*) ako rôzne druhy umenia (*maľovanie, sochárstvo, hudba, tance*), bez osvojenia ktorých nie je možné sformovať tvorivo efektívnu psychiku.

Okrem toho, kvalita života súčasnej spoločnosti, ľubovoľnej rodiny, ľubovoľného jedinca sa určuje predovšetkým kvalitou riadenia makroúrovne. Tie časy, keď bolo možné odísť niekde na odľahlé miesto a prácou svojej rodiny vytvoriť pre jej členov prijateľnú úroveň života, sa už dávno pominuli. Teraz je iná doba. Ludwig Erhard vytvoril v Nemecku ekonomický zázrak; domáci reformátori 1990-tych rokov dokázali vytvoriť len ekonomický rozvrat, z ktorého dodnes nevedia krajinu vyviešť. Oba výsledky boli naprogramované riadením makroúrovne, plody ktorého následne zberalo zvyšné obyvateľstvo, ktoré buď mohlo realizovať svoj tvorivý potenciál (*ako tomu bolo v Nemecku*), alebo dlhý čas nenachádzalo priestor na jeho realizáciu (*ako tomu bolo počas stagnácie v ZSSR a v postsovietskom Rusku*). To znamená, že riadiaca gramotnosť všetkých ľudí je rovnako záväznou požiadavkou dnešnej doby, ako je dnes všeobecná gramotnosť v zmysle znalosti čítať a písať. Len v takom prípade manažérska spoločnosť nebude rukojemníkom takých manažérov skazy, akými bola stranícka nomenklatúra postalinského obdobia a reformátori postsovietskeho obdobia. Pretože len v takomto prípade bude mať spoločnosť maximálne široký výber kandidátov do riadiacich funkcií v štátnom aparáte a biznise, a bude tiež schopná vidieť rozdiel medzi situáciou, keď škodu spoločenských záujmov spôsobili nejaké objektívne faktory a prípadom, keď je škoda nevyhnutným následkom nekompetentného riadenia alebo zneužívania moci v zištných cieľoch.

To znamená, že do učebného programu treba zaviesť nie akési „Základy manažmentu“, ale Dostatočne všeobecnú (*v zmysle univerzálnosti použitia*) teóriu riadenia⁹. Okrem toho kurz „Základy spoločenských vied“¹⁰ treba prerobiť nanovo, opierajúc sa o pojmový aparát Dostatočne všeobecnej teórie riadenia. Po osvojení predmetu «Spoločenské vedy» musí mať absolvent predstavu o tom, ako sa organizujú procesy riadenia v spoločnosti, počnúc úrovňou rodiny a končiac úrovňou riešenia globálnych rozporov celého ľudstva.

Vyučovanie musí tiež zabezpečiť ovládanie zručnosti rýchlej relaxácie (*uvolnenia sa*) ako predpokladu k prechodu na iný druh činnosti. Každá činnosť mobilizujúca zdroje organizmu si pri prechode z jednej činnosti na inú vyžaduje ich uvoľnenie, a tiež schopnosť koncentrácie mysle a mlčania rozumu. V opačnom prípade sa prudko znižuje schopnosť učiť sa.

Špeciálnou otázkou je otázka spoločného a oddeleného vyučovania dievčat a chlapcov. Jeden aj druhý spôsob má svojich stúpencov aj odporcov. Podľa nášho názoru treba oba spôsoby kombinovať v rámci rovnakej školy a rovnakých tried.

V základe názoru, že oba prístupy by sa mali kombinovať, navzájom sa dopĺňajú, ležia nasledovné okolnosti.

Chlapci aj dievčatá musia vyrásť a stať sa plnohodnotnými členmi spoločnosti, v ktorej nesmie existovať diskriminácia mužov ani žien. A za týmto účelom musia mať jedni aj druhí zjednocujúce, a nie rozdeľujúce ich videnie a chápanie sveta, musia poznať a chápať jeden druhého, čo nie je možné pri oddelenom vyučovaní ale vyžaduje si to vyučovanie spoločné, najmä vo forme seminárov a diskusií.

No zároveň každé z pohlaví má iné funkcie v živote biologického druhu «Človek Rozumný», a organizácia života spoločnosti sa musí budovať na tomto základe. Inými slovami, tento biologický základ musí mať svoje nadstavby v kultúre spoločnosti. Preto existujú veci, ktoré nemá zmysel učiť dievčatá, a tiež veci, ktoré nemá zmysel učiť chlapcov. Navyše existuje aj to, čo dievčatá a chlapci do určitého veku nemusia poznať vôbec, pretože predčasné poznanie môže zmrzačiť ich psychiku počas

⁹ Vid' osnovné materiály učebného kurzu «Dostatočne všeobecná teória riadenia», ktorý sa z iniciatívy člena-korešpondenta AV ZSSR V.I. Zubova (1930-2000) čítal na fakulte aplikovanej matematiky — procesov riadenia Petrohradskej štátnej univerzity, počnúc od roku 1997. Tieto materiály sú dostupné na internete na mnohých stránkach, no reálne nemôžu byť zaradené do učebných procesov vysokých škôl, pretože vzdelávacie štandardy na tému «teória riadenia» pripravujú a schvaľujú ľudia, ktorí sú negramotní v riadení a ktorí si svoju nevzdelanosť neuvedomujú a sú presvedčení o tom, že systém vzdelávania riadia absolútne kompetentne.

¹⁰ Ruská analógia občianskej náuky a občianskej výchovy. Predmet základných a stredných škôl, uvádzajúci do základov spoločenských vied (*filozofia, sociológia, politológia, právo, ekonomika atď.*). – pozn. prekl.

formovania osobnosti. No vo veku, keď sa tieto poznatky stanú pre nich užitočné, musí byť už sformovaná určitá štruktúra osobnej psychiky (*vnímanej ako informačno-algoritmický systém*).

Existuje všeobecne známe tvrdenie, že dievčatá dospievajú rýchlejšie ako chlapci. Z pohľadu telesného vývoja je toto tvrdenie správne. No z pohľadu psychického vývoja je toto tvrdenie iluzórne, pretože počas osobného vývoja si chlapci aj dievčatá osvojujú moc intuície a moc intelektu rovnako rýchlo, len v inej postupnosti. Dievčatá si rozvíjajú najprv intuíciu a potom intelekt; chlapci najprv intelekt, a až potom intuíciu.

Žiaľ, naša kultúra je taká, že osobný rozvoj väčšiny chlapcov sa zastavuje ešte predtým, než si stihnú osvojiť intuíciu; a osobný rozvoj väčšiny dievčat sa zastavuje ešte predtým, než si stihnú osvojiť plnosť svojho intelektuálneho potenciálu. Práve táto okolnosť tvorí základ série mužských vtipov „o blondínkach“ a ženských vtipov a názorov o nepredvídaných a zadubených chlapcoch, ktorých treba presvedčať o pravdivosti životných javov, očividných pre ženu s dobrou intuíciou.

Okrem toho, výskumy ukazujú, že s nástupom menštruačného cyklu sa aj hormonálne pozadie dievčat začína určitým spôsobom meniť v závislosti od fázy menštruačného cyklu. Pritom hormonálne pozadie má priamy biochemický vplyv na mozgovú činnosť, a tým pádom aj na intelekt a celkovú psychiku (*vid' napríklad článok «Príroda z nejakého dôvodu potrestala hlupane tým, že im vzala orgazmus» v «Komsomolskej pravde» zo dňa 12.05.2009*). Táto osobitosť ženského organizmu vedie k tomu, že v jedny dni počas menštruačného cyklu je jej intelektuálna sila na maxime, umožňujúcom jej riešiť tie najzložitejšie úlohy, a v iné dni je na minime. Predstavitelia mužského pohlavia, pokiaľ ich endokrinný systém funguje normálne, majú stabilnejšie hormonálne pozadie, a preto ukazovatele práceschopnosti ich psychiky sú stabilnejšie.

Okrem toho, s blížiacou sa pubertou vedie vzájomný záujem chlapcov o dievčatá a dievčat o chlapcov (*pri nerozvinutej zručnosti sebaovládania oboch strán*) k tomu, že spoločný pobyt v jednej triede sa pre nich stáva príležitosťou si navzájom prejavovať pozornosť. Výsledkom toho sa učebný predmet stáva druhoradým, či dokonca až treťoradým, a znalosť učebnej látky klesá.

Preto drvivú väčšinu špeciálnych predmetov, počnúc od tohto veku, je lepšie vo všeobecno-vzdelávacej škole učiť oddelene. Popri tom by sa mali v škole vyučovať aj predmety všeľudského charakteru, dnes takmer vykázané pod zámkou „preťaženia žiakov“ (*umenie, hudba, spev, tance, sociológia, etika, budovanie rodiny atď.*, čo je nevyhnutné pre formovanie osoby ako člena spoločnosti a bezpečný spoločenský rozvoj). Obsah týchto predmetov je taký, že ich oddelené vyučovanie by mohlo byť dokonca škodlivé.

Tieto osobitosti pohlaví a dospievania ich predstaviteľov sú objektívna danosť. Pýtame sa: mala by pedagogická veda a efektívny vzdelávací systém zohľadňovať rozdiely v „harmonograme“ dospievania a osobného formovania chlapcov a dievčat, a rozdiel v postupnosti osvojovania si svojej intuície a intelektu?

Podľa nášho názoru by pedagogika mala dôkladne preskúmať tieto javy a budovať systém povinného všeobecného vzdelávania s prihliadnutím na odhalené osobitosti oboch pohlaví, čo nevyhnutne povedie k spojeniu princípov oddeleného a spoločného vyučovania v rovnakej škole a rovnakých triedach. Pritom systém povinného všeobecného vzdelávania by rovnako mal byť orientovaný na to, aby chlapci dosahovali tú hranicu, za ktorou si začínajú osvojovať intuíciu, a dievčatá — aby si osvojovali svoj intelektuálny potenciál, o ktorý ich Boh tiež neukrátil, nedávajúc tak príčinu pre vznik vtipov „o blondínkach“.

Pritom ešte raz zdôrazňujeme, že normálna škola by predovšetkým mala napomáhať formovaniu osobnej kultúry psychickej činnosti v plnosti genetického potenciálu človeka, a všetky znalosti a zručnosti už predstavujú len doplnok alebo nevyhnutnú pomoc v tejto veci.

Ak sa podarí uskutočniť všetko povedané, tak z hľadiska kvality dostaneme celkom iný vzdelávací systém, ktorý nielenže nebude preťažovať žiakov, ale dokonca bude riešiť mnohé ich osobnostné problémy, zdedené od starších pokolení.

Pochopiteľne, že takýto systém musí byť dostupný pre všetkých, a nebyť len nástrojom formovania nejakej „elity“, ktorej zloženie kandidátov uchádzajúcich sa o vstup neurčujú demokratické princípy, ale nejaké iné princípy, predovšetkým klanová príslušnosť. Napriek týmto spoločenským potrebám však prebiehajú iné procesy, a spomedzi nich dôvodnú obavu vyvolávajú tendencie k dominovaniu systému spoplatneného vzdelávania. Reprodukcia vlastného obyvateľstva, jak v kvantitatívnom, tak aj

v kvalitatívnom aspekte, je prvoradou úlohou štátu, a preto sa otázky vzdelávania musia riešiť na štátnej úrovni, aby sa predišlo degradácii spoločnosti. V prípade bezplatného a všetkým dostupného vzdelávania tvorí sociálnu základňu riadiacich pracovníkov celá spoločnosť vrátane predstaviteľov nízkoprijmových rodín. Výsledkom rozšírenia personálnej základne riadiaceho korpusu do hraníc celej spoločnosti sa kvalita riadenia zvyšuje. Pri vysokom podiele spoplatneného vzdelávania, realizovaného na základe dokonalejších vzdelávacích štandardov, sa prístup do sféry riadenia postupne zužuje na jednotlivé klany, ktoré v dôsledku biologických a sociálnych zákonitostí davo-„elitárnej“ spoločnosti sú vystavené rôznej degradácii. Následkom toho degraduje aj riadiaci korpus, znižuje sa celková kvalita riadenia spoločnosti. Ak budeme skúmať problematiku kvality riadenia, tak príčina krachu Ruského impéria v roku 1917 bola spôsobená neschopnosťou šľachtických stavov poskytnúť spoločensky potrebné množstvo efektívnych riadiacich úradníkov, potrebných vo všetkých sférach života spoločnosti. A týka sa to hlavne oblasti najvyššieho štátneho riadenia uzurpovaného zdegenerovaným klanom Romanovcov a množstvom klanov Rjurikovičov.

Čo sa týka dnešných „elitárnych“ špecializovaných škôl, tak čas nedáva ich existencii za pravdu. V sovietskych časoch veľkolepá plejáda vedcov pochádzala z robotnícko-roľníckeho prostredia, ktoré nedisponovalo „elitárnym“ videním sveta; mnohí zahraniční vynikajúci vedci tiež pochádzali z prostého ľudu. „Elitárne“ videnie sveta sa začalo formovať úmerne tomu, ako inteligencia začala reprodukovat' sama seba vrátane cez špecializované školy (*matematické, jazykové atď.*). Dobré sú rodinné robotnícke dynastie, nie však dynastie, ktoré si monopolizujú to či ono odvetvie vedy, umenia, leteckú alebo inú projektantsko-konštruktérsku kanceláriu atď. Špecializované školy vedú k predčasnej úzkej špecializácii, ktorú sprevádza oslabenie celkovej metodologickej prípravy a tematické obmedzenie osobného rozvoja. Najvhodnejším je z nášho pohľadu variant rovnoznačných škôl. Avšak učebný proces tam musí byť nastavený tak, aby podnecoval samoštúdium, keď nevyhnutné a možné (*pre žiaka*) maximum si naberá žiak sám. Snaha vedúca k sebazdokonaľovaniu, k samostatnej práci je najdôležitejšou vlastnosťou, ktorú treba rozvíjať. Špecializované školy prenášajú iniciatívu do roviny povinnej činnosti a nepomáhajú upevňovať samostatnosť.

Takže ešte raz a podrobnejšie. Osobitnú úlohu v živote každého človeka hrá vnútramaternicové obdobie a ranné detstvo, keď sa formujú základy jeho osobnosti. Neskôr prebieha už len rozvoj ľudských vlastností získaných v tejto prvotnej etape a podnikajú sa všemožné pokusy o ich prevýchovu. Z toho vyplýva, že ak spoločnosť myslí na svoju budúcnosť, tak v etape predškolskej výchovy obklopí deti vychovávateľmi s najvyššou úrovňou mravnosti a profesionalizmu. Musia to byť ľudia od Boha. Práve oni by mali rozpoznať budúce poslanie každého dieťaťa a nastaviť smer jeho vývoja. Ako sme už spomínali, nie náhodou je v Japonsku povolanie vychovávateľa v predškolských zariadeniach jednou z najprestížnejších a vysoko platených profesií.

V súvislosti s týmto je veľmi dôležitou aj cieľavedomá systematická vzdelávacia práca s rodičmi: od okamihu pred počatím až do chvíle kým dieťa skončí školu. Veď v dnešnej spoločnosti chýbajú dokonca aj povrchné predstavy o zhubnom vplyve požívania alkoholu a tabaku rodičmi na zdravie a intelektuálne schopnosti budúceho dieťaťa.

Naša krajina má špeciálnu príležitosť radikálne zlepšiť systém školského vzdelávania. Stačilo by aspoň využiť skúsenosti nazbierané v znamenitej škole akademika Michaila Petroviča Ščetinina. Podstatou je prechod od paralelného osvojovania predmetov k postupnému, s hlbokým celodenným ponorením sa len do jedného z predmetov. Pritom deti, ktoré si za tri mesiace osvoja napríklad kurz školskej matematiky, ju začínajú učiť tých, ktorí si v tom čase osvojovali ruský jazyk. V etape vyučovania druhých detí zároveň prebieha záverečné upevňovanie si vedomostí z daného materiálu. Absolvovanie celého školského kurzu aj so získaním atestátu trvá maximálne 2 až 3 roky, a najväčší dôraz kladie škola na formovanie osobnosti človeka.

Riešenie týchto, ako aj mnohých ďalších úloh prechodu k metodologickej pedagogike nie je možné bez toho, aby do týchto procesov neboli zapojené aj všetky médiá bez výnimky. Všetky štátne televízne aj rozhlasové stanice sú skrátka povinné viesť každodenné učebné programy od rodičovskej univerzity cez všeobecné učebné programy až po Dostatočne všeobecnú teóriu riadenia a Koncepciu všeobecnej bezpečnosti ako celok. Malo by sa to robiť pre tých, ktorí ešte nestratili možnosť a túžbu zachovať biologickú populáciu druhu «Človek Rozumný». Všetky otvorené úkony mágie a televízneho zaklínania, zombiovania psychiky dorastajúceho pokolenia na vykorenenie ľudskosti, na násilie, smilstvo, alkoholizáciu musia z obrazovky zmiznúť, minimálne z obrazoviek štátnych médií,

kvôli vážnym škodám, ktoré spôsobujú zdraviu vlastného obyvateľstva. Všetko, čo my i naše deti vidíme na televíznej obrazovke, nevyhnutne preteká do nášho podvedomia, a neskôr do nášho každodenného života. To sú základné pravdy pre tých, ktorí chápu systém egregoriálno-matričného riadenia. Nie je to vec ideológie a obmedzovania slobody slova, ale vec ochrany zdravia obyvateľstva, pretože sloboda slova je slobodou vyjadrovať myšlienky, ale nie slobodou demoralizovať dorastajúce pokolenie. Veď človek, to je jednota tela, ducha a duše. Podkopávanie psychického, duchovno-mravného zdravia obyvateľstva je oveľa nebezpečnejšie, než škody na telesnom zdraví, a preto ho treba riešiť primárne.

Mladý 18 až 20-ročný človek prichádza na vysokú školu už ako sformovaná osobnosť. Univerzita môže len napomáhať v rozvoji tých vlastností a svetonázoru, ktoré u mladého človeka už sformoval systém vzdelávania a rodina. Ak pochopíme, že proces výchovy sa začína ešte v štádiu vnútramatického vývinu, tak dospejeme k záveru, že vysoké školy sa do neho zapájajú až v záverečnom štádiu. Dovtedy na výchove osobnosti efektívne alebo slabo pracovali (či dokonca mrzčili osobnosť) rodina, škola, televízia a internet (okrem toho, na psychiku mnohých mladíkov nie vždy priaznivo vplýva aj vojenská služba). A vysoká škola, ktorá sa zameriava predovšetkým na profesionálne vzdelávanie, po kontakte s takouto anamnézou už toho vo veciach výchovy nemôže urobiť veľa. Preto je dôležité pochopiť to, čo vysoká škola urobiť môže a ako.

Proces výchovy sa završuje jedným z dvoch variantov:

- buď si človek do konca svojho života zachováva tie osobné vlastnosti (*charakter*), ktoré v ňom cielene či nevedome sformovalo celé to množstvo vychovávateľov, s ktorými bol v kontakte až do završenia procesu výchovy;
- alebo sa človek, ktorého vonkajšou výchovou priviedli do určitej hranice uvedomelosti, sám začína vedome zaoberať sebvýchovou a postupne odstraňuje tie svoje charakterové črty, ktoré vyhodnotil ako nedostatky a necnosti, a formuje v sebe tie osobné vlastnosti, ktoré vychovávateľa v ňom z nejakých dôvodov nesformovali.

V prvom prípade môže vysoká škola vniest' len máločo, a tým skôr nie je schopná odhaliť a napraviť všetky výchovné chyby, ktoré sa stali súčasťou charakteru už skôr. No učebné programy komplexu humanitno-sociologických predmetov je reálne možné urobiť takými, aby učebný proces privádzal študenta k tej hranici, na ktorej by si uvedomoval potrebu sebvýchovy a dostával by k tomu potrebné teoretické znalosti, ktoré by mohol realizovať pri zručnostiach seba vzdelávania a sebaovládania.

Práve preto by vysokoškolský systém mal venovať zvýšenú pozornosť súčasným problémom vzdelávania. Vzdelávacia politika štátu a spoločnosti by mala mať nepretržitý metodologický charakter a vychovávať Človeka s veľkým začiatočným písmenom, disponujúceho metodologickou kultúrou myslenia.