

K PROBLEMATICE BEZPEČNOSTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Karel Keller

Anotace: *Bezpečnostní prvek kurikula ZŠ se skládá ze tří podmnožin: 1) ochrana člověka v krizových situacích – zde lze konstatovat, že základní orientace prováděna převážně na prvním stupni plní svůj úkol, děti většinou mají potřebná základní znalosti a dovednosti, což ale samo o sobě nestačí; 2) prevence kriminality – aktivity prováděné v této oblasti příslušnými orgány Policie ČR by bylo potřeba dostat na nějaký společný systémový základ, kterým by mohlo být; 3) práce s vojenskou tradicí – pragmatické využití toho, co děti znají ze záplavy různých historických filmů či internetových her různé kvality.*

Abstract: *The security topic in the curriculum of primary schools comprises three components: 1. protection of a person in critical situation – it can be stated that in this respect primary children generally have basic knowledge and skills, however, this may not be sufficient, 2. crime prevention – activities carried out by the police in the CR should be systematically organized e.g. on the basis of 3. military tradition – children's knowledge from films or Internet games can be deployed.*

Ve svém příspěvku bych se chtěl zmínit o problému, který dostal název **bezpečnostní vzdělávání**. Nejsem pedagog, ale etnograf dlouhodobě se zabývající problematikou vojenské tradice jako etnologické kategorie, proto dovoluji poněkud jiný úhel pohledu. Základní problém vidím v těchto tezích: 1. Českou republiku bychom dnes na základě většiny vojensko-strategických analýz bezpochyby měli považovat za bezpečnou zemi. Zapojením do vojensko-politických struktur, jakými jsou Evropská unie a především Severoatlantická aliance, si Česká republika zajistila velmi vysokou míru bezpečnosti, pravděpodobně nejvyšší v celé moderní historii. 2. Politické a vojenské záruky vyplývající z členství v NATO nejsou srovnatelné s žádnou z jiných alternativ k zajištění vojenské bezpečnosti, které se po pádu komunismu v Československu a rozpadu sovětského bloku nabízely. 3. Je tedy otázkou, zda v situaci, kdy Česká republika se všemi svými sousedy pěstuje sousedské vztahy a spolupracuje s nimi v rámci mezinárodních bezpečnostně-politických organizací, smysluplné a oprávněné vystupovat s myšlenkou potřeby rozvoje, prohloubení a zintenzivnění bezpečnostního vzdělávání, a to na všech úrovních vzdělávacího systému? Nejedná se v této perspektivě o projev nepochopení, či dokonce „agresivního militarismu“, který se snaží ovládnout co nejširší vrstvy společnosti, prostřednictvím vzdělávacího systému pak zasáhnout

také nejmladší generace? Nejedná se pouze o strategii vyvolání strachu, jejímž pravým cílem je militarizace společnosti, případně prosazení zájmů určitých nátlakových skupin, ať již skupin ideologicko-politických, tak skupin, pro něž se vžilo označení „vojenskoprůmyslový komplex“? Myšlenka napadení České republiky konvenčními prostředky ze strany kteréhokoli světového státu je dnes myšlenkou nerealistickou, což nás ale neopravňuje k pokračování onoho trendu vytěsňování této problematiky kamsi na okraj vzdělávacího procesu. Přes tyto teze se domnívám, že bezpečnostní problematika by měla být součástí vzdělávacího procesu v České republice, a to nejen na úrovni specializovaných středních a vysokých škol, které školí odborníky pro oblast vojenské a policejní bezpečnosti, ale také na úrovni všeobecného vzdělávacího základu, který by měl být společný všem žákům a studentům. Co je příčinou či příčinami tohoto „názorového paradoxu“, tedy zdánlivé diskrepance mezi přesvědčením, že bezpečnost České republiky je v současnosti velice dobře zajištěna, ale přesto je třeba pěstovat bezpečnostní vzdělávání? Jak si vysvětlit požadavek na zahrnutí bezpečnostní problematiky do osnov základních a středních škol, když současně tvrdíme, že jsme nikdy nebyli bezpečnostně zajištěni lépe než nyní? Hlavní z těchto příčin je právě změněný charakter bezpečnostních rizik a hrozeb, s nimiž se v současné době země typu České republiky, resp. země euro-atlantického regionu potýkají. Zatímco konvenční vojenská ohrožení jsou marginalizována, zvyšuje se počet i intenzita nevojenských ohrožení, s nimiž se potýkáme... (Post)moderní, na technologiích založená společnost je náchylná ke kolapsům, které se z lokálního mění na regionální či dokonce globální. Inicijace podobného kolapsu – hovoříme-li o záměrném vyvolaném kolapsu jako útoku na bezpečnost státu či většího společenství – přitom může být finančně a organizačně relativně nenáročnou záležitostí, jak jsme se mohli přesvědčit v případě znovu připomínaných teroristických útoků na cíle ve Spojených státech amerických. Moderní kybernetické společnosti je přitom možné účinně napadat pomocí relativně levného počítače, jak jsme se ostatně v posledních letech mohli již několikrát přesvědčit. Rozsah škod způsobených teroristickým útokem přitom může být umocňován neznalostí obyvatel, ale také (a mnohdy zejména) politiků či úředníků, jak se v krizové situaci chovat. S tímto problémem jsme se ostatně mohli setkat i v případě České republiky za povodní, které ji postihly. Nepřípravenost některých politiků a úředníků byla příčinou rozsáhlých materiálních škod, které mohly být v případě lepší informovanosti a kvalifikovanější komunikace s veřejností menší, v některých případech došlo díky této nepřípravenosti a nekvalifikovanosti i k ohrožení lidských životů. Pravděpodobně v souvislosti s rozsáhlými povodněmi, které Českou republiku postihly v roce 2002, přišlo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v létě 2003 s myšlenkou zavedení kursu o ochraně člověka do osnov základních a středních škol (nechci být ironický, ale za díl motivace asi lze považovat skutečnost, že velká voda tekla Prahou, když tekla na Moravě, takový zájem nebyl). Osobně považuji iniciativu minis-

terstva za podnětnou, ovšem nedostatečnou. Je jistě žádoucí, aby se žáci co nejdříve dozvěděli základní informace o tom, jak se chovat v mimořádných podmínkách (např. při požáru školy), přičemž zejména na prvním stupni lze souhlasit s tím, aby podobné vzdělávání bylo realizováno „průběžnou“ formou, tady v rámci výuky jiných předmětů (zejména prvouky a vlastivědy). Na druhém stupni základních škol, resp. na středních školách (včetně osmiletých gymnázií) by však bylo vhodné, aby byla „bezpečnostní nauka“ uskutečňována jako průřezová disciplína s poněkud jinou akcentací, než je tomu dosud.

Širší rozměr problému je absence vojenské a bezpečnostní problematiky ve výchově k evropanství, jehož byl, je a bude i nadále nedílnou součástí. Po pacifistické euforii perestrojového období a období 90. let, ve kterém výbuch „balkánského sudu střelného prachu“, problémy související s rozpadem Sovětského svazu, a v neposlední řadě i velká voda, která v létě 1997 proběhla po povodí řeky Moravy jaksi prošly mimo nás, přišla první dekáda nového tisíciletí s podstatně novými výzvami, o kterých již byla řeč. A to pomímám onu celou oblast geopolitických vztahů, např. vztahy „staré“ a „nové Evropy“, případně vztahy Evropa-Amerika, Evropa-Rusko apod. Ano, stali jsme se členy NATO, byli jsme přijati do Evropské unie, ale zároveň přišlo i 11. září 2001 a následné akce-Afghanistan, Irák... a už nevystačíme s pouhými propagačními frázemi s ideologickými znaménky, jak registrujeme např. v současné „radarové diskuse“. Vojenská a bezpečnostní problematika má zároveň nezastupitelné místo ve „vyrovnávání se s minulostí“, v hledání optimálního přístupu k onomu celému balíku problémů, souvisejících s vývojem naší společnosti ve 20. století.

Za základní problém považuji potřebu najít společného jmenovatele mezi zmíněnými problematikami „ochrany člověka v krizové situaci“, prevencí kriminality a reálnou českou vojenskou tradicí vycházející ze skutečného života, nikoli ze štábní mapy neuskutečněných operací a jejich interpretací s ideologickými znaménky. Cesta k tomu je ale složitější, než jen přání. Pro současné bezpečnostní složky je práce s tradicí něco obdobného jako pro kteroukoliv firmu – součást formování firemní kultury. Doby, kdy armáda byla gestorem práce s vojenskou historií, je nenávratně pryč, o stavu vojenských stavovských organizací, které by teoreticky měly mít tuto problematiku v „popisu práce“ se raději nebudu zmiňovat. Jako jednu z možných cest vidím cestu „etnografickou“, využít to, co zůstává zatím nevyužité – individuální zážitky.

Etnografie – možná se vám pod tímto názvem vybaví obrázky exotických rituálů amazonských šamanů nebo afrických lovců pakoní a zeber. Etnografové se většinou orientují na tradiční společnosti s dochovaným životním stylem z doby před nástupem industriální epochy. V České republice bývají nejčastěji oblastí zájmu lidové zvyky, kroje, hudba, *pověsti* a *pohádky*. Bude to asi neuctivé, z větší části asi i nespravedlivé, ale i v dnešní době funguje něco, co bychom mohli nazvat „cesta menšího odporu“. Co ale asi překvapí, je

skutečnost, že neméně dobrodružný může být i výzkumný pobyt v jiných oblastech každodenního života – v domácnostech, nákupních střediscích nebo kancelářích, ale i v oblasti vzdělávání – viz Pražská škola školní etnografie. Objevnost etnografie spočívá v tom, že vystupuje z omezení předem připravených dotazníků (i když strukturovaný sběr dat je zde také důležitý) a snaží se pojmout výpovědi respondentů v obsahově bohatém kontextu jejich každodenní zkušenosti. Analyzuje tak nejen odpovědi na otázky dané předem, ale i na otázky, které si kladou sami. Jinými slovy, pokud je omezením kvantitativních metod a některých metod kvalitativních právě vytržení odpovědí z jejich „přirozeného“ kontextu, etnografie se tomuto nedostatku snaží zabránit. Díky tomu se jí také daří odhalovat, proč se lidé chovají tak, jak se chovají. Jeden z klasiků kulturní antropologie, Clifford Geertz napsal: „...chcete-li pochopit, co je věda, neměli byste začít u vědeckých teorií či zjištění a už vůbec ne u toho, co o ní tvrdí ti, kteří ji obhajují; měli byste začít u toho, čím se zabývají ti, kteří ji provozují“. V případě antropologie, nebo přinejmenším sociální antropologie, se její provozovatelé zabývají etnografií. A pochopením toho, co to je etnografie, nebo přesněji, co to je dělat etnografii, lze začít, chceme-li porozumět, co představuje antropologická analýza jako forma poznání. To, jak je nutno předem říci, není metodologická záležitost. Z jednoho pohledu, toho učebnicového, dělat etnografii znamená zahájit kontakt, vybrat si informátory, přepisovat texty, zapisovat si rodokmeny, mapovat terén, psát si deník atd. Ale tyto věci, způsoby práce a zavedené postupy neurčují podstatu etnografie. Určuje ji to, o jaký druh intelektuálního usilování se jedná: neúnavná snaha o „zhuštěný popis“... to, co nazýváme našimi daty, jsou ve skutečnosti naše vlastní interpretace interpretací jiných lidí týkajících se toho, co si myslí, že si oni myslí, že oni sami a jejich spoluobčané činí – zastíněna, neboť většina toho, co potřebujeme k pochopení určité události, rituálu, zvyku, myšlenky nebo čehokoliv jiného, je nám podáváno jako doprovodná informace, která nás má připravit ke studiu věci samé... jde o to, že etnografie je zhuštěný popis. Před etnografem stojí – s výjimkou situací, kdy se zabývá (a zabývat se musí) rutinním sběrem dat – mnohovrstevný soubor pojmových struktur, z nichž mnohé se navzájem překrývají a proplétají, které jsou současně neznámé, nezvyklé a explicitně nevyjádřené a které je třeba nejprve pochopit a poté vyjádřit. A toto platí na té nejpřízemnější, nejsurovější úrovni terénního výzkumu: dotazování informátorů, pozorování rituálů, odvozování příbuzenské terminologie, sledování vlastnických vztahů, sčítání domácností... psaní deníku. Dělat etnografii je jako číst ve smyslu „konstruovat čtení“ rukopis – cizí, vybledlý, plný nejasností, nesrozumitelností, podezřelých oprav a tendenčních poznámek, ale psaný nikoliv konvenčními grafickými symboly fonémů, nýbrž letnými příklady utvářeného chování...“ Jako etnologové neaspírujeme při práci s výpověďmi našich informátorů na studium historie (ve smyslu její rekonstrukce), nýbrž skrze subjektivní vzpomínky tematizujeme „paměť“ v jejích nejrůznějších podobách. Tu chápeme jako instrument

vytváření smyslu v minulém, tedy nejen v tom, co bylo přímo prožito. Protože pracujeme s kulturními konstrukty, nezajímá nás primárně, „jak se něco doopravdy odehrálo“, ale jak je konstruována sociální představa o dané události v jejím určitém konkrétním projevu a o čem společensky signifikantním to dále vypovídá. Z tohoto důvodu by nás, jako etnology, měly především zajímat jakékoli hodnotové soudy a dále ucelené narace (tzv. minipříběhy ze života), v nichž je cosi sdělováno o v tomto případě vojenské každodennosti, tedy např. o vztazích mezi lidmi, o obvyklých návycích, o hodnotových normách apod.

Nejde o vojenskou historii v onom smyslu, jak její interpretaci kritizuje přední vojenský historik John Keagan – jako sled bitev a válek – ale o její etnografický rozměr, který je přítomen též v základech policejních ale i hasičsko-záchranářských činností. V období totalitního režimu byly policejní a hasičsko-záchranářské činnosti podřízeny vojenskému, rozuměj válečnému plánování, z čehož vyplývala jak utajovací mánie okolo, tak i vysoká míra ideologizace. V současnosti se zase pro změnu tento společný základ skrývá za resortním rozštěpením mezi MO a MV. Ale vojensko-bezpečnostní prvek doprovází celou linii národních dějin, bok po boku s náboženstvím („aliance meče a kříže“) potažmo v nové době s různými formami ideologie, včetně onoho současného formování „evropanství“. Ale to lze sledovat pouze v jeho etnografickém rozměru, přičemž není ani třeba rozšiřovat hodinovou dotaci. A navíc se po této linii můžeme dostat i přes onu bariéru „cold war“, do které se z mnoha důvodů nikomu nechce, protože tady už nejde jen o výukový proces. Otázkou do diskuse je využití zájmových aktivit včetně tak oblíbených výletů (military travel)

Abychom se však dostali k validnímu pohledu, umožňujícímu zformulovat funkční model výuky, jsou podle mého názoru především nutné následující kroky:

1. plošný výzkum mezi přímými aktéry služby v „etnografické vrstvě“
2. nalezení způsobu jak tuto problematiku vložit do přípravy učitele
3. využití a začlenění mimoškolních aktivit.