

## Všeobecné a odborné vzdělání ve školské reformě

VLASTIMIL PAŘÍZEK

**A n o t a c e :** Podíl všeobecného a odborného vzdělání je jednou z rozhodujících otázek nastávající školské reformy. Tendence k vyšší úloze všeobecného vzdělání je zdůvodněna ekonomicky i sociálně. Rozbor funkcí všeobecného vzdělání vytvořil základ pro hodnocení dosavadní školské soustavy a některé reformní návrhy ve prospěch všeobecného vzdělání.

**K l í č o v á s l o v a :** všeobecné vzdělání, odborné vzdělání, funkce vzdělání, školská soustava, školská reforma

Jaké všeobecné a odborné vzdělání člověk potřebuje? Tuto základní otázku školské reformy můžeme z makropedagogického hlediska vyjádřit takto: Máme investovat více do všeobecného nebo odborného vzdělání? Jaká je společenská návratnost té které složky vzdělání? Přednost odborného vzdělání se zdá být nasnadě a skutečně našla už dříve významné zastánce. Má i odpůrce zdůvodňující přednosti všeobecného vzdělání i pro ekonomický vývoj. Tyto otázky se konkrétně dotýkají našeho středního školství, jež dosud silně akcentovalo odborné vzdělání. Pokusme se hledat odpověď historickou a srovnávací metodou, analýzou dat o dnešním školství a rozbořením funkcí obou těchto složek vzdělání.

### VÝVOJ PROBLÉMU

V počátcích manufakturní výroby u nás v 17. a 18. století spojených s poptávkou po levné i negramotné pracovní síle bychom očekávali krátká a levná zaškolení jako dostačující průpravu pro poměrně jednoduchou práci většiny dělníků. Podobně u strojové výroby vyznačené prací u pásu v 19. století bychom očekávali hlavně odborné kursy. Ty skutečně překotně vznikaly, jak doložil Arnošt Klíma<sup>1</sup>, Jan Ladislav Mašek<sup>2</sup> a jiní. Vyrůstalo i vyšší odborné a vysoké školství.

Ale zároveň, což se jeví jako paradox, zaváděla se zdánlivě zbytečná povinná školní docházka s obsahem čtení, psaní, počítání a náboženství už koncem

18. století a rozšířila se na osm let se širším všeobecně vzdělávacím obsahem koncem 19. století. To nemůžeme vysvětlit bezprostředními požadavky na osvojení technologie výroby. Ty byly rozdělením pracovního procesu na dílčí úkony velmi nízké. Avšak přes dequalifikační vývoj u mnoha profesí rozšiřovalo se všeobecné vzdělání. Táž tendence nastává dnes v automatizované výrobě, v níž se na vysoké technické úrovni objevuje celá řada povolání s nízkými kvalifikačními požadavky a přesto se povinné školní vzdělání rozšířilo už v padesáti zemích na deset a více let, a to hlavně cestou všeobecně vzdělávací školy.

Tento překvapující vývoj všeobecného vzdělání má také vztah k ekonomice, ale složitější, než jak se zdá na první pohled. I zde je příprava k práci rozhodující, protože, jak řekl Bernard Shaw, kdyby všichni lidé přestali pracovat, zahynuli by do 14 dnů. Všeobecné vzdělání působí na kultivovanost pracovních postupů především tím, že se včleňuje i do všech dalších stránek života člověka: do jeho vztahů k přírodě a ke společnosti, do péče o zdraví a životní prostředí, do výchovy dětí, do volného času i do motivace člověka. Zahrnuje metodu poznání a činnosti i hodnotovou orientaci. Jako výsledek kultivace člověka má tím četné neviditelné a někdy jen korelací přibližně zjištělné a přitom nesmírně silné účinky na práci. Výroba tedy závisí také na vzdělání nejen jako technologie, ale jako sociální jev. Výrazem této souvislosti je rozvoj školního vyučování už při technicky nízké úrovni manufakturní výroby.

## SROVNÁVACÍ HLEDISKO

Týž obraz jako z historického pohledu objevuje se při srovnání vývoje v různých zemích. V nejvyspělejších průmyslových státech nastal od 60. let našeho století prudký rozvoj středního a vysokého školství i dalších vzdělávacích institucí. Počty vysokoškoláků se v Japonsku a v USA zvýšily k dnešnímu datu více než třikrát a podobně v evropských zemích. V USA absolvují střední školu s diplomem na tři čtvrtiny mládeže, v Japonsku 94 %. Přitom v obou zemích navštěvuje odborné kursy jen přibližně třetina středoškoláků. Na tomto stupni tedy převážil všeobecně vzdělávací směr a to je zřejmě základem pro dvojstupňovitost vysokoškolského studia a pro rychle se rozvíjející odborně vzdělávací školy navazující na střední školu. Odborné vzdělání jakoby bylo vytlačováno na další stupeň školské soustavy nebo mimo ni, a to přesto, že nechybějí studie, jež hájí odborné vzdělání jako nejjistější cestu k zaměstnání a vyššímu platu. Opět tedy vzniká otázka, proč se tak výrazně rozšiřuje všeobecné vzdělání, proč se zvyšují nároky na všeobecné vzdělání všech a tedy v čem je jeho význam?

## HODNOTA VŠEOBECNÉHO VZDĚLÁNÍ

Aby člověk mohl obstát ve vzájemně závislém a propojeném komplexu světa, musí si osvojit řadu vlastností. Jako základní pro vysoce technickou společnost se uvádí: kritické myšlení, dovednost řešení problémů, hodnocení a analýza, organizace a reference, syntéza, aplikace, tvořivost, rozhodování,

komunikace<sup>3</sup>. K tomu se z různých výzkumů mezi zaměstnavateli připojují vlastnosti jako ochota pracovat, schopnost učit se, spolupracovat, ovládat vědecké metody a počítače, odolávat zátěži. Je to další rozvíjení oné složky, která vcházela do vzdělání od jeho počátku jako gramotnost čtení, psaní a počítání, později jako trivium gramatiky, rétoriky a dialektiky, v našem věku jako formální vzdělání a nyní jako tzv. druhá gramotnost. Tato složka především umožňuje přizpůsobivost. Je dostatečně obecná pro subsumpci zvláštního a někteří autoři v ní vidí vůbec rozhodující složku vzdělání, jejíž význam stoupá nárůstem poznatků i činností. Rozvíjí ji přirozeně také odborné vzdělání, všestranně však vzdělání všeobecné, a to proto, že překračuje hranice disciplín.

Hodnota vzdělání záleží tedy za prvé v osvojení metody poznání a činnosti. To je spojeno s významem soustavy poznatků o světě, a to nejen o některé jeho části, ale o celku světa. Při stoupající závislosti činností a propojenosti poznatků je vzdělání přehledové, směřující k obecné podstatě stále důležitější.

Tato teze se zdá být přijatelná, ale v konkrétním vyjádření už není jednoznačná. Odpověď na otázku, zda studium historie má význam pro rozhodování ředitele továrny nebo hra na housle pro lékaře není snadná a může se dokonce zdát, že studium odborné literatury je mnohem prospěšnější. Avšak ekonom, který by znal jen ekonomii, bude špatný ekonom, protože mu uniknou četné lidské a společenské souvislosti jeho práce. Účinek všeobecného vzdělání se nedá změřit, ale dá se odvodit ze smyslu výchovy jako všeobecné kultivace člověka, jež působí na všechny jeho činnosti pracovní i mimopracovní v jejich propojení a podmíněnosti.

Už tato formulace naznačuje, že vzdělání tu není chápáno jen jako vědomostní a dovednostní instrument činnosti, ale také jako nositel hodnotové orientace člověka spjaté s jeho potřebami a zájmy. Všeobecné vzdělání znamená jejich všestrannou kultivaci spojenou se všelidskými hodnotami. Také odborné vzdělání zahrnuje hodnoty spjaté s některou profesí a sociální skupinou, ale tyto hodnoty jsou konkretizací určitého chápání celospolečenských hodnot, jež je reflexí reálného postavení člověka ve světě prostřednictvím filozofie, umění a věd.

Postavení člověka vůči světu se změnilo. Antické vědomí podřízenosti zákonům, vůli bohů, kteří krutě trestali každou svévoli a pýchu, jak to vyjadřovaly staré řecké tragédie, i středověká pokora, skromnost a odevzdanost do vůle Boží se změnily od počátku novověku. Spolu se vznikem nové vědy se rozpínala iluze člověka o moci nad přírodou i nad lidmi. Objevilo se přesvědčení, jež pronikalo životem i výchovou, že osvojení vědy a techniky umožní stále větší blahobyty a konzumaci předmětů.

Dnes však některé zkušenosti vzbuzují obavy z důsledků dosavadního vývoje lidstva i strach z toho, zda příroda vůbec udrží život. Znovu se vynořuje idea harmonie člověka s přírodou jako základ života i otázka, zda je ještě vůbec možná. Vynořuje se problém, jak uchovat velký zisk dosavadního vývoje poznání a přesto podřídit člověka řádu světa.

Změny v postavení člověka ve světě mají důsledky, i když ještě málo zřetelné, pro činnost každého pracovníka, protože každá profese se podílí na celko-

vém stavu světa a každý člověk pociťuje důsledky vývoje přírody i společnosti. Proto ani ve vzdělání se nedá oddělit příprava k práci a k ostatnímu životu. Ekonomické hledisko není ani dominující, ani je nelze odmítnout. Smysl života provází veškerou činnost a tedy je také podstatnou složkou výchovy. Dnes, kdy je člověk vybaven silami, jež mohou mít pronikavé důsledky pro celkový život přírody i společnosti, mají tyto všeobecné otázky dokonce stoupající význam. Proto i přes dequalifikační tendence ve výrobě zvyšuje se význam všeobecného vzdělání nejen jako bezprostředního nástroje produktivity práce, ale jako kultivace a rozvoj člověka v jeho vztahu k přírodě, ke společnosti i k sobě. Tedy vztahu, který podle toho, jak je pojat, umožňuje přežití lidstva. Humanizující význam všeobecného vzdělání, který byl potlačen dominancí technických a přírodních věd i věd společenských v jejich scientistní podobě vystupuje dnes stále silněji do popředí. Filozofie a umění nabývají na významu jako nositelé poznání celku světa i etických a dalších hodnot umožňujících odlišit objektivní potřeby od subjektivních devastujících zájmů.

Z dosavadních výkladů plyne, že člověk potřebuje spolu s odborným vzděláním i všeobecné jako přípravu pro všechny oblasti svého života.

Pro současnou reformu školství tedy můžeme tvrdit, že nastává přerозdělení role všeobecného a odborného vzdělání. Automatizovaná výroba i jiné druhy prací znamenají podstatně vyšší požadavky na všeobecný rozvoj všech lidí, na jejich všeobecné vzdělání, na jejich vztahy k ostatním lidem i ke svým zájmům a potřebám, podstatně vyšší požadavky na odborné vzdělání části pracovníků, pro něž je předepsáno až vědecké vzdělání a relativně nízké odborné vzdělání pro část pracovníků, kteří vykonávají pomocné práce. Tomu se přizpůsobují vzdělávací soustavy. Byla by chyba, kdybychom viděli jen poslední kategorii pracovníků a zanedbali nutný růst všeobecné vzdělanosti všech. To by se nutně projevilo jako dluh současnosti na účet budoucí generace, která by byla pravděpodobně méně schopná čelit mezinárodnímu soutěžení, protože by byla oslabena vzdělanostně, vědecky, technicky i ekonomicky, sociálně a politicky, jak se to konečně už zčásti stalo.

## DOSAVADNÍ STRUKTURA NAŠEHO STŘEDNÍHO ŠKOLSTVÍ

Z předešlého výkladu vyplynula některá kritéria, podle nichž můžeme posuzovat stav a výhledy naší střední školy a na nichž je možné založit návrhy na řešení.

Bylo už uvedeno, že se v našem školství objevila výrazná tendence ke stagnaci nebo poklesu vzdělání, tedy tendence opačná v několika směrech než ve vyspělých zemích: od roku 1980 do roku 1989 klesaly absolutní i relativní počty vysokoškoláků i maturantů. Jeden z důvodů byl, že zaostalá výroba je nechtěla<sup>4</sup>. Obsahově se akcentovalo vzdělání přímo spojené s výrobou. Počty vysokoškolských studentů technických oborů stouply na 46 % v roce 1988. Všechny střední školy nabízely žákům odborné vzdělání, i gymnázium, jež mu věnovalo 12 % učební doby. V učebních plánech se zdůrazňovaly vedle ideologie základy věd, kdežto umění ztrácelo na váze. Celkový počet let strávených ve škole klesl takřka o jeden rok věnovaný především všeobecnému vzdělání.

Z mnoha naléhavých otázek kvantity a úrovně vzdělání vystupuje do popředí nutnost změnit strukturu středního školství a jeho náplň. Přitom je třeba respektovat stávající systém škol a uchovat všechny jeho použitelné části.

## NĚKTERÉ PRVKY ŘEŠENÍ ŠKOLSKÉ REFORMY

Ze zkušeností mnoha zemí je známo, že školské reformy se uskutečňují dvěma hlavními cestami: jednak jako opatření vlády (prodloužení školní docházky, změna systému škol, celostátní učební plány a osnovy apod.), jednak jako změny uvnitř škol samých vycházející z jejich iniciativního programu (alternativní školy aj.). Obě cesty v souhrě jsou nutné také u nás, protože organizační změny bez vnitřního přerodu školy samé by nebyly nic platné a naopak pokusné i běžné školy potřebují prostor pro svůj rozvoj.

V současné době se nabízejí tato možná organizační a zčásti i obsahová řešení jako součást diskuse:

1. Prodloužení osmileté základní školy na devět let v první fázi pro ty, kteří budou pokračovat v odborném vzdělání na učilištích spolu se změnami jejího obsahu. Tato možnost má i významné ekonomické aspekty v tom, že náklady na žáka v základní škole jsou přibližně pětkrát nižší než na žáka učiliště, jak uvedl Miloš Pick v citované práci.

2. Osmiletá gymnázia, jež se v současné době zřizují, je zřejmě třeba chápat jako alespoň nyní výběrové střední všeobecně vzdělávací školy akademického nebo klasického rázu. I u nich by se měla předpokládat propustnost v prvních ročnících se základními školami.

3. Dosavadní čtyřletá gymnázia navazující na osmý ročník základní školy by se měla změnit na všeobecně vzdělávací školu pro nadanou mládež. Na rozdíl od osmiletého gymnázia akademického rázu by měla být širě orientovaná bez klasických jazyků a s větším počtem volitelných předmětů reálného zaměření. Blížila by se staršímu typu reálných gymnázií a reálek nebo současným jednotným školám typu comprehensive nebo gesamt. Výhledově by umožnila prodloužit všeobecné vzdělání do 16 let. Žáci by ji mohli opustit i před dokončením a přejít na odbornou přípravu v některém učilišti nebo jiném odborně vzdělávacím zařízení. Maturitou by otevírala další cestu na vysokou školu.

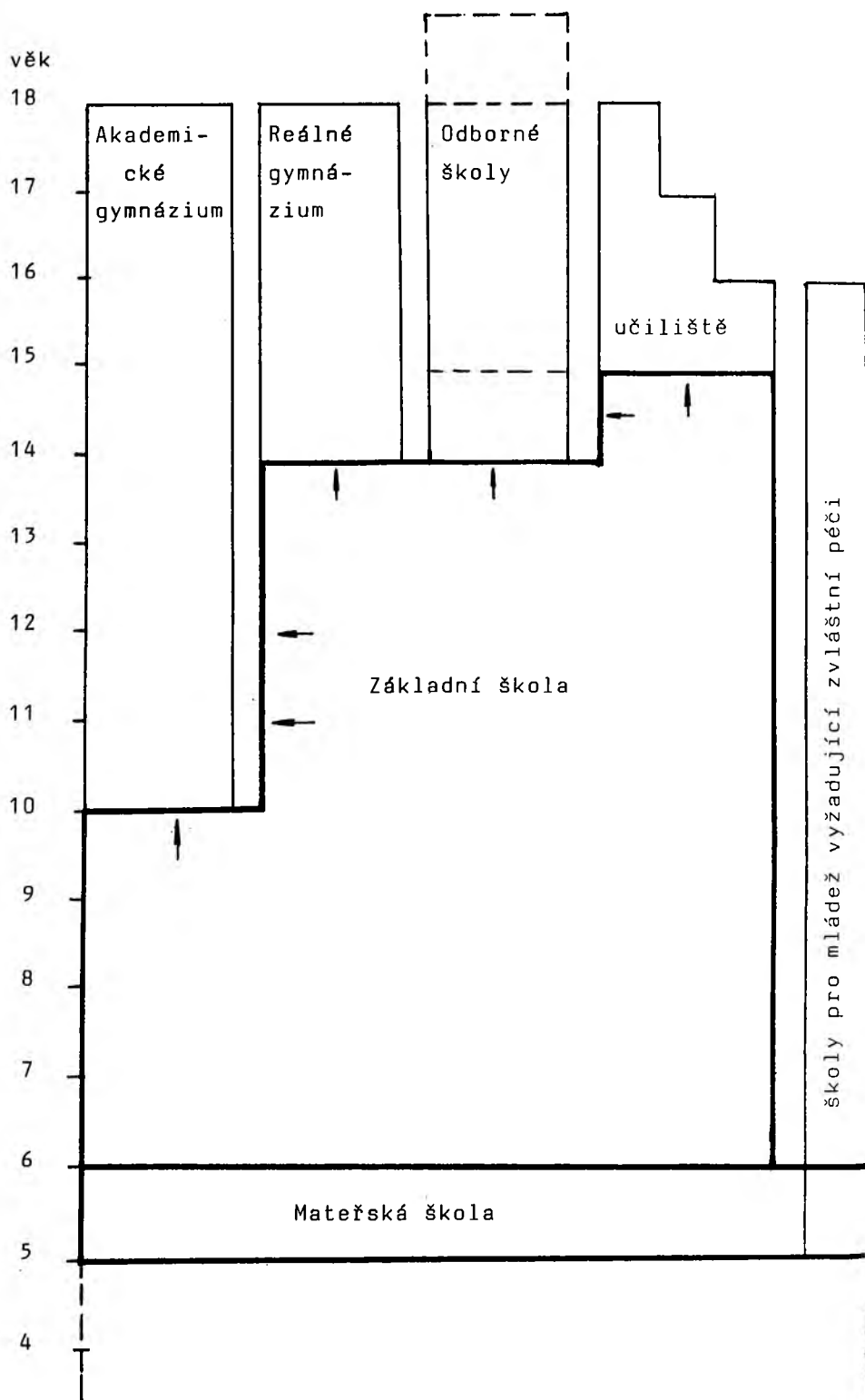
4. Střední odborné školy by do reformované školské soustavy byly začleněny s tím, že by vývoj požadavků na absolventy působil jak na počty žáků, tak na jejich délku a obsah i typy. Maturita čtyřletých a dalších škol by umožňovala vysokoškolské studium.

5. Střední odborná učiliště by se profilovala jako odborně vzdělávací zařízení spjatá s povoláním i podniky.

6. Rozšíření všeobecně vzdělávacích škol si vyžádá obnovu nástavbového odborného vzdělání při středních odborných školách nebo zřízení samostatných odborných škol ve spolupráci se závody nebo konečně dvoustupňovitost některých vysokých škol s možností po prvním stupni případně dále studovat.

7. Soustava škol by se měla vyznačovat značnou prostupností mezi jednotlivými

Schéma navrhovaných změn k diskusi  
Vysoké školy a další vzdělávací zařízení



vými typy škol a také otevřeností vůči vzniku dalších typů. Mohla by vypadat takto: (schéma) str.: 162.

8. Školská reforma znamená i podstatnou změnu školské inspekce. Ta by měla respektovat tvořivost škol i učitelů, alternativnost programů a sledovat výsledky práce škol a nikoli jako dosud její průběh měřený dodržováním norm. V dosavadním pojetí školní inspekce brzdila volnější pedagogické myšlení lpěním na předpisech, na dodržování tématických plánů bez ohledu na zvláštnosti podmínek a výsledky práce škol jí unikaly zčásti i pro její neodbornost. Orientovala učitele k dodržování normy a nikoli k odpovědnosti za žáky. Celostátní platnost vysvědčení a předpokládaná existence soukromých škol zvyšuje potřebu státní garance platnosti výučního listu, maturitního vysvědčení i vysokoškolského diplomu. To vyžaduje odbornou inspekci výsledků, jichž školy dosáhly za daných podmínek.

\* \* \*

Uvedené návrhy jsou diskusní. Jejich posouzení stejně jako jiných podnětů vyžaduje nalézt i vhodnou metodu přípravy školské reformy v tomto uvažovaném směru „shora“. Proto je na závěr uvedena poznámka k metodě.

## METODA ŘEŠENÍ ŠKOLSKÝCH PROBLÉMŮ

Vlivy vzdělání na život člověka a společnosti jsou obtížně měřitelné a někde to vůbec není možné. To otevírá prostor pro nejrůznější voluntaristické zásahy nebo pro metodu pokusu a omylu. O ní svědčí prostý fakt, že po poměrně stálém období let 1869 až 1948, kdy se školská soustava v základním schématu neměnila — pomineme-li dobu nacistické okupace — prošlo u nás od roku 1948 pět školských reforem a dnes stojíme před další. Všeobecné vzdělání se v poslední reformě z roku 1976 oproti roku 1948 zkrátilo o rok a redukovalo se na gymnáziích. Povinná školní docházka se prodlužovala nebo zkracovala podle toho, kolik bylo peněz ve státní pokladně, měnila se i náplň škol, ale nikdy se pořádně nesledovaly důsledky jednotlivých opatření a dokonce ani dosahované výsledky práce škol.

Objektivitu je možné dosáhnout výzkumem a veřejnou diskusí. Při dřívějších reformách nahrazovala solidní vědeckou práci metoda připomínek, jež byla stejně oblíbená jako ošidná. Návrhy školských opatření se posílaly nejrůznějším institucím k připomínkám nebo je projednávaly speciální komise. Tato metoda měla hned několik nedostatků. Návrhy vypracovával a k „diskusi“ předkládal úřad, někdy bez uvedení autorů, jako tomu bylo třeba v roce 1976. Tím už samotný návrh vystupoval autoritativně. Ve vývoji naší školské politiky od roku 1948 neexistoval případ, kdy by nezávislá skupina odborníků z praxe nebo teoretiků vypracovala návrh ke klíčové otázce, publikovala ho a předložila k veřejné kritice. Za druhé předkládané návrhy se jen málokdy zakládaly na nezávislém výzkumu, jaký proběhl například u přetěžování žáků nebo základního učiva. Byly opřeny hlavně o útržky kritických připomínek k danému stavu a voluntaristických představ o podobě školy. Za třetí připo-

mínky se požadovaly v krátkém čase. Podávali je nejrůznější lidé a instituce bez vzájemného dialogu a bez hluboké a důkladné přípravy. Je samozřejmé, že reprezentovaly parciální hlediska a navzájem se lišily. Byly předkládány autoritativnímu orgánu, který měl prestižní zájem na svém původním znění. Proto připomínky jen ulamovaly hroty krajnostem, ale neměnily základy. V podstatě podporovaly jakýkoli návrh a diskusi jen předstíraly, nehledě k tomu, že některá opatření bylo zakázáno kritizovat, jako školský zákon z roku 1953 nebo 1976. Jen předstíraly demokracii a neměnily centralistické řízení.

Zdá se tedy, že solidní výzkumy nezávislých skupin odborníků a veřejná časopisecká diskuse jsou účinnější metodou jak objasnit problém a vyznačit schůdnou metodu řešení jako podklad pro rozhodnutí autoritativního orgánu, který se pak zdůvodněně podílí o odpovědnost s vědou.

Když je tu zdůrazněna role výzkumu, a to i dílčích otázek, jež se připínají k celkové koncepci, je tím míněna úloha nejen empirického pedagogického výzkumu, ale i použití historické a srovnávací metody, analýzy ekonomické a sociální funkce vzdělání, vztahu vzdělání k vědě a technice, filozofie výchovy.

*Došlo do redakce: 23. 10. 1990*

*Adresa: Prof. dr. VL. PAŘÍZEK, DrSc., PedF UK, M. D. Rettigové 4, 110 00 Praha 1*

## POZNÁMKY

<sup>1</sup> Klíma, A.: *Manufakturní období v Čechách*. Praha, NČSAV 1955.

<sup>2</sup> Mašek, J. L.: *O vývoji průmyslového školství v Rakousku, v Německu, ve Švýcarsku, v Holandsku, v Belgii, ve Francii a na Rusi*. Praha, F. Šimáček 1882.

<sup>3</sup> Podle Groff, W. H.: *Perspectives on the Education and Training System of the Future*. Ohio State Univ. 1986, s. 5. Z osmi absolventů našlo adekvátní místo sedm. Přitom „ve srovnání s nejvyspělejšími evropskými zeměmi je u nás podíl pracovníků s vysokoškolským vzděláním (8 %) jen asi poloviční a odborně se zpoždění projevuje ve výrazně nižším podílu odborníků s úplným středním vzděláním (20 %). Pick, M.: *Ekonomická výzva ke vzkrášení kvalifikačního potenciálu ČSFR*. Praha, Prognostický ústav ČSAV 1990, s. 9.

## VLASTIMIL PAŘÍZEK

### GENERAL AND VOCATIONAL EDUCATION IN THE SCHOOL REFORM

The study expresses the tendency to give a more important role to the humanities at secondary schools. This tendency is being analysed historically by the relation of the economic and educational development by the comparative method, and by an analysis of the major functions

of the humanities. Thus the criteria for the evaluation of the hitherto school system in Czechoslovakia as well as the formulation of the suggestions of the changes to come at secondary schools were formulated. The conclusion notice refers to the methods of the school reforms.