

K materiálu o analýze československé výchovně vzdělávací soustavy*

Materiál Analýza československé výchovně vzdělávací soustavy (Praha, SPN duben 1988, 143 s., tiráž uvádí 157 s.), zpracovaný ministerstvy školství ČSR a SSR, je plněním úkolu, potvrzeného předsednictvem ÚV KSČ ze 26. 2. 1987, provést komplexní rozbor výchovně vzdělávací soustavy s důrazem na dosavadní výsledky v přípravě a rozvoji mladé generace v souladu s požadavky intenzifikace sociálně ekonomických procesů a urychlení vědeckotechnického rozvoje naší společnosti. Podstatnou část reprezentuje Zpráva (s. 1—41), představující pokus o vyjádření základních cílů výchovně vzdělávací soustavy v ČSSR v současné době, pozitivních výsledků i existujících nedostatků. V dalších částech (přílohy s. 41—143) se jedná o problémech jednotlivých stupňů školské soustavy, o připravenosti pedagogických pracovníků, o otázkách některých výchov (estetická, tělesná), zabezpečení výchovně vzdělávacího procesu školními pomůckami; jsou uvedena některá data o kvantitativním rozvoji vzdělanosti a ekonomickém zajištění školství, o investiční výstavbě, o plánu počtu pracovníků a mzdových prostředků.

Na jedné straně jde o pokus formulovat úkoly školství v souvislosti s realizační linie XVII. sjezdu KSČ v kontinuitě úkolů, vyjádřených v roce 1973 a 1976 v rámci dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy a zároveň se zřetelem na další perspektivní potřeby, odvozené z programu přestavby socialistické společnosti v SSSR i v ČSSR. Na druhé straně je však celý materiál charakterizován jistou „resortní uzavřeností“ (projevující se i v jeho struktuře: obecným otázkám vývoje výchovně vzdělávací soustavy je věnováno vlastně jen prvních osm stránek textu; dále je text členěn podle stupňů školského systému či dílčích problémů). Tato uzavřenost vede k jakémusi izolacionistickému kruhu uvažování, ve kterém je celá problematika zbavena hlubšího výkladu nezbytných sociálních, politických, ekonomických i kulturních souvislostí. Tyto souvislosti vystupují pouze ve formě obecných a abstraktních tezí, někde i z hlediska současného společenského poznání zjednodušujících. Proto také např. i když se v úvodní části oprávněně zdůrazňuje

význam vzdělanosti pro sociální a ekonomický rozvoj společnosti a právem se konstatuje, že tomu neodpovídá zařazení školství k jedné složce společenské spotřeby ani vynaložené náklady na školství (s. 3, 4), tyto souvislosti se v dalších výkladech hlouběji neanalyzují a nevyvozují se odtud důsledky.

Předloženému materiálu nelze upřít snahu o kritičnost. Spolu s pozitivy důsledně uvádí i existující nedostatky, především v jednotlivých dílčích otázkách. Kladem jsou rovněž ty momenty, které v konkrétní podobě postihují podmínky práce škol, jež přímo nebo nepřímo determinují pedagogický proces a jeho kvalitu, které až dosud často nebyly uváděny. V tomto smyslu přináší materiál nové prvky v přístupu k rozboru stavu naší výchovně vzdělávací soustavy.

Zároveň ovšem nutno vznést k předloženému podkladu zásadní připomínky:

Materiál nepředstavuje v pravém smyslu slova analýzu stavu a fungování výchovně vzdělávací soustavy. Má spíše povahu kontrolní zprávy, připravené v rámci zkušeností a záměrů resortů ministerstev školství. Tato zpráva zahrnuje velmi mnohá správná konkrétní konstatování, značné množství dílčích kvantitativních údajů, formálních hodnocení a variant „drobných“ opatření. Analýza však neodlišuje podstatné od nepodstatného, zařazuje za sebou jednotlivé oblasti, aniž je navzájem hlouběji propojuje. Je sice postihována celá řada skutečných problémů, nejsou však podrobeny rozboru. Nevyčleňují a nezhodnocují se hlubší tendence v rozvoji výchovně vzdělávací soustavy (z hlediska pozitivního i negativního), což neumožňuje vyvodit obecnější pohled na povahu možných a nutných kvalitativních změn. Nejsou vyčleněny uzlové problémové okruhy. Materiál se nezabývá soustavným rozбором příčin nedostatků v těchto uzlových momentech školské soustavy, i když řadu negativních jevových stránek identifikuje. Nesleduje rozpory narušující efektivnost výchovně vzdělávacího systému v jejich genezi, důsledcích apod., ale uvádí spíše jen ad hoc vytypované jevy a k nim přiřazuje dílčí opatření. Postihuje se především institucionální a organizační problematika výchovně vzdělávací soustavy, méně pak její vlastní výchovně vzdělávací proces.

Jako celek Analýza vede k detailnímu sledování otázek a je zasycena dílčími operativními návrhy na opatření. Vzhledem k tomu, že v ní nejsou vyjádřeny náležitě otázky koncepční, není jasné, nakolik tyto operativní zásahy jsou v souladu se záměry koncepčními a odpovídají skutečně novým požadavkům, vyplývajícím z potřeb intenzivního sociálně ekonomického rozvoje naší společnosti. Z řady momentů vzniká spíše dojem, že nadále rezonuje na potřeby rozvoje extenzivního.

Základní koncepční východisko je podle našeho názoru spjata a vyjádřením funkce vzdělání v sociálně ekonomickém rozvoji společnosti a v perspektivách tohoto rozvoje. Odtud musí vyplývat i nezbytné priority.

Je proto nutné, aby na předložený materiál navazovaly další rozborové práce koncepčního a pak i konkrétního charakteru, s přesněji vymezenými cíli a úkoly, které budou účinným podkladem k rozhodování o dalším vývoji a k optimalizaci fungování výchovně vzdělávací soustavy v etapě intenzivního sociálně ekonomického rozvoje naší společnosti.

Z hlediska hodnocení dosažených výsledků výchovně vzdělávací soustavy a naznačení perspektiv jejího dalšího vývoje představuje centrální a uzlový problém úloha vzdělanosti v sociálně ekonomickém rozvoji společnosti. Je proto nezbytné podat kritickou a argumentovanou analýzu vzdělání, jeho stavu, funkcí a vývoje v začlenění do probíhajících ekonomických a sociálních procesů, rozebrat vzájemné souvislosti sociálně ekonomického rozvoje a vzdělání. A v těchto souvislostech pak vidět i rozvoj výchovně vzdělávací soustavy, úroveň výchovy a vzdělávání, již se dosahuje. To znamená sledovat údaje, objasňující, jaké dlouhodobější tendence se ve vývoji vzdělanosti z hledisek kvantitativních i kvalitativních u nás projevují. Analyzovat rozvoj vzdělanostní struktury, a to vše ve vztazích k dynamice sociálně ekonomického společenského rozvoje. To umožní např. zdůvodněně odpovídat na otázku, v čem je u nás příčina klesajícího zájmu podniků o pracovníky s vyšším vzděláním, položit si otázku, nejde-li o plánování převážně extenzivního rozvoje výroby; ptát se, jak se prosazuje vztah, konstatující, že současná vědecká a technická úroveň je také důsledkem profesní a kvalifikační struktury pracovníků, kteří jsou k dispozici aj. Nelze obejít vztahy vzdělání a kvalifikace k procesům intenzifikace ekonomiky i sociálního rozvoje, vztahy aplikace vědy a kvalifikace, vztahy rozvoje kvalifikace a prudkého obratu ve vědeckém a technickém rozvoji výroby atd. Pro hlubší analýzu jsou rovněž nepostradatelná i srovnávací hlediska, která by konfrontovala náš vývoj v otázce vzdělanosti a jejího rozvoje, i charakter tohoto rozvoje, se světovými trendy, a to především v zemích socialistických, ale i rozvinutých zemí kapitalistických. Takovéto údaje v „Analýze“ chybí, ač přinášejí velmi závažné, v některých případech přímo alarmující poznatky, které nadále nelze obcházet a s nimiž je nutno se při jakýchkoliv dalších úvahách vyrovnat.

Odtud vyplývají zásadní hodnotící kritéria i pro analýzu výchovně vzdělávací soustavy, pro hodnocení jejích výsledků i jednotlivých otázek.

Tak např. řešení teoretické a praktické přípravy na středních odborných učilištích (s. 12—13, s. 47—52) se prezentuje jen jako jedna z mnoha otázek, ač ve skutečnosti, jde o hluboký zásah do koncepce výchovně vzdělávací soustavy, který by měl být vysvětlen a zdůvodněn. V textu uvedené návrhy na řešení odpovídají potřebám extenzivního rozvoje společnosti. Jde zároveň o zcela zásadní sociálně politické otázky přípravy dělnické třídy v podmínkách intenzivního sociálně ekonomického rozvoje a demokratizace společenského života. Podobně snižování zájmu o studium na gymnáziu (s. 25) a v podstatně další udržování tohoto stavu (dokonce předpokládané snížení do roku 1992 na 13,5 %) není v materiálu hodnoceno. Tuto problematiku nutno uvést mimo jiné do vztahu s potřebami přípravy mladých tvůrčích vědeckých a technických pracovníků, která se ukazuje v současné době tak aktuální a již je z hlediska celospolečenského věnována velká pozornost. Na straně 25 se sice uvádí krajně nízký podíl studujících ve věkové skupině 18—23 letých (v ČSSR 15,9 %, v SSSR 21,4, v NDR 30,3, v USA 55,4 % atd.) ale daný údaj není hlouběji analyzován ani hodnocen; nechápe se jako varující projev, týkající se fundamentálních otázek dalšího rozvoje úrovně vzdělanosti v ČSSR. Také péči o rozvoj talentů nelze vidět pouze jako nový přístavek ke staré budově školské sousta-

vy a rozvíjet separátně. Jde o zásadní koncepční otázku školské soustavy, která vyžaduje komplexní řešení.

Potvrzuje se, a i materiál k takovému zobecnění přináší řadu dílčích impulsů, že právě otázky rozvoje středního školství jako celku, včetně dosud přijatého způsobu „rozpisu bilancí čtrnáctiletého dorostu“ je nejcitlivější oblastí školské soustavy. Tato problematika bude vyžadovat nové zhodnocení z hlediska soudobých i perspektivních společenských potřeb a nároků na vzdělání a výchovu mladé generace v podmínkách intenzivního sociálně ekonomického rozvoje. Při tom nutno vzít v úvahu, že otázky přechodu mládeže ze školy (střední i vysoké) k pracovní činnosti se stávají stále složitější. Lze předpokládat, že bude potřebí dosáhnout zpružnění systému školství středního a vysokého a větší variability jejich vztahu k praxi.

Je překvapivé, že Analýza nezahrnuje vůbec situaci a problémy v oblasti výchovy a vzdělávání dospělých, která je organickou součástí naší výchovně vzdělávací soustavy. Tyto otázky vystupují velmi do popředí, neboť reagují na stav, kdy změny v charakteru práce, problémy kvalifikace a rekvalifikace, adaptabilita pracujících na změny, se již stávají naléhavou realitou. V dalším postupu při návrzích změn nutno promítnout důsledky principu celoživotního vzdělávání zpětně do koncepčních otázek základních, středních a vysokých škol, neboť řada problémů bez těchto souvislostí není perspektivně řešitelná.

Pro aktivní roli vzdělání v hospodářském, sociálním a vědeckém rozvoji je podstatným ukazatelem kvalita vzdělání. Týká se jeho hloubky a rozsahu, sepectí s pokrokem společenského poznání i společenské praxe, je vyjadřována i náročností studia. Jde o otázku, nakolik kvalita vzdělání a výchovy, kterou produkuje výchovně vzdělávací systém, odpovídá očekávaným výsledkům a stanoveným cílům.

Nejsou však uváděna konkrétní fakta (odkazy), týkající se výzkumů fungování stávajícího systému školské soustavy a jejího srovnání s předcházejícím stavem, z něhož se usuzuje na přednosti či nedostatky současného stavu. Z výkladu není patrné, byly-li podrobeny analýze pedagogické funkce výchovně vzdělávacího procesu. V jinak bohatém přílohovém materiálu chybí údaje jakýchkoliv výzkumů či šetření, zaměřených ke zjišťování výsledků fungování pedagogického procesu. Není uvedena dokumentace, jak se projevuje činnost výchovně vzdělávací soustavy ve vlastnostech žáků a studentů, které produkuje. Pokud se hovoří o „výkonech škol“ apod., vyhodnocují se v termínech počtu žáků, učeben, škol aj., nikoliv však v tom, jakých změn se dosahuje ve vzdělávacích a výchovných parametrech u subjektů vzdělávání a výchovy.

Z hlediska dalšího zkvalitňování činnosti výchovně vzdělávací soustavy je důležité orientovat pozornost k analýze vlastní kvality pedagogického procesu, k jeho obsahové náplni, sledovat souvislosti mezi obsahem a prostředky, jimiž jsou tyto obsahy prezentovány, souvislosti metod a forem práce ve škole a jejich propojení k metodám a formám mimoškolních vlivů na žáka aj. Je významné formulovat koncepční i praktické závěry, směřující k optimalizaci výchovně vzdělávacího procesu i z hlediska věkových charakteristik mladé generace.

Náročnost a intenzita studia je stejně důležitá jako jeho obsah. Úkolem

školy i ostatních vzdělávacích institucí není pouze připravit pracovníky, schopné aplikovat vědecké poznatky, ale také rozvíjet moderní vědu a techniku. Udržovat vysoké školy na mezinárodní úrovni je nezbytné z hlediska ekonomického i kulturního. Z některých výzkumů vyplývá, že intenzita vysokoškolského studia je poměrně nízká.

Jde zde o širší problematiku kvality a náročnosti, související se snižováním požadavků, a to nejen na úroveň poznání a činnosti, ale i na projevy mimořádného úsilí a vlastní morální odpovědnosti mladé generace a spolu s tím o projevy snižování se k průměrnostem na středních i vysokých školách.

Problém mládeže, její výchovy, patří k prioritním otázkám nejenom u nás, ale i v celosvětovém měřítku. Náléhavost této problematiky stále vzrůstá, jak je patrné mimo jiné i z řady negativních signálů, na něž i veřejnost citlivě reaguje. Překvapuje proto, že analýza neobráží hlouběji problémy, s nimiž se škola či výchovná zařízení stále častěji setkávají (hodnotová orientace mládeže, projevy sociální nezralosti, emocionální chudoby, vulgárnosti a hrubosti aj.). Nesoustřeďuje ani pozornost na nové úkoly (ve světonázorové, mravní, ekologické výchově aj.). Jde o velmi složité procesy, které nelze řešit v krátkém časovém úseku pomocí dílčích opatření ani pouze ve zdech školy. Nutno podrobit analýze mnohem širší společenské souvislosti a odtud vyvozovat závěry.

V textu se sice správně konstatuje (s. 5), že strategie urychlení vyžaduje „především výrazně posílit formování osobnostních kvalit žáků“, dále se však redukuje jádro této problematiky na působení obsahů vzdělávací práce. Možnosti osobnostního rozvoje, které v socialistické školské soustavě představují jeden z klíčových problémů, nutno chápat v plné šíři z hlediska různých druhů teoretických i praktických činností žáků, jejich sociálních vztahů. Také péči o zaostávající, talentované, tvořivé, obtížně vychovatelné aj. žáky je třeba rozpracovat v koncepci pedagogického procesu jako konkretizované varianty osobnostního individuálního a diferencovaného přístupu k mladému člověku.

Mají-li být opatření účinná, nestačí izolovaný pohled na žáka jen z hlediska stěn školy, který abstrahuje od ostatního reálného života, od složitých vlivů, v nichž mladí lidé spolu s dospělými žijí a pracují. Nutno konkrétně poznávat jejich zájmy, potřeby, hodnotové orientace a životní aspirace a perspektivy, úroveň zralosti, a to nejenom kognitivní, ale i motivační, morální a sociální, rozpory, které mladí lidé prožívají. Z tohoto hlediska u nás již existuje řada výzkumů, které blíže analyzují obsah vědomí mládeže (alespoň některých skupin mládeže), jejich postoje (např. k charakteru práce).

Zásadně platí, že je nutné s oporou o poznatky ekonomické, sociologické, demografické, věd lékařských a dalších i s oporou o zobecnění současných bohatých zkušeností, založit rozhodování na mnohem obsažnějším a komplexnějším poznání různých kategorií soudobé mládeže, její životní situace a jejich skutečných postojů, sociálně ekonomických i kulturních podmínek jejího života a práce. I ve výchovně vzdělávacím procesu nutno reagovat konkrétně na výchozí úroveň individuálního vědomí soudobého mladého člověka.

V otázkách řízení analýza správně poukazuje na řadu problémů (s. 31 sl.), ale rozbor příčin a naznačení způsobu řešení rovněž chybí. Není dáno zásadní

stanovisko k přebujelosti inspekčního aparátu na všech úrovních školství a k příčinám jeho málo efektivní činnosti. O funkčnosti některých navrhovaných opatření (řízení SOU, řešení zaměstnanecko-právních otázek pedagogických pracovníků) a zvláště dopadu tohoto event. opatření nutno vyslovit vážné pochybnosti a obavy. Rovněž změny v řízení středních škol (převedení do působnosti ONV) sotva může přinést zkvalitnění odborného řízení těchto škol. V otázkách řízení však základní koncepční problém spočívá ve formulaci konkrétních projevů demokratizačních procesů v celém systému školství, a to až do postavení konkrétního učitele a jeho každodenní výchovně vzdělávací činnosti.

Elaborát právem vyzdvihuje klíčovou úlohu učitele a závažnost úrovně jeho pregraduální i postgraduální přípravy. Rozvoj osobnosti učitele a zajištění vysoké úrovně jeho výchovně vzdělávacího působení vyžaduje ovšem i další opatření, než pouze ta, která jsou bezprostředně školícího charakteru. Jako náměty lze uvést vytváření základního fondu všeobecně dostupné, vzhledem k učitelův adresně pojaté literatury ke klíčovým otázkám jeho činnosti, rozšiřování jeho obzoru, opětné zavedení možnosti připravovat rigorózní práce k získání doktorátu s tematikou, prohlubující prakticko-teoretickou úroveň učitelů aj. Ukázalo se, že důraznost centrálního řízení a jeho obsah ve vztahu k učitelův nez kvalitňuje úroveň jeho výchovně vzdělávací práce. Aktualizuje se nutnost posílit samostatnost učitele při konkretizaci výchovně vzdělávacích cílů, při dotváření obsahu školního vzdělání i při volbě prostředků a zároveň jeho maximální odpovědnost za dosahované výchovně vzdělávací výsledky. Základní otázkou, která není v materiálu dostatečně akcentována, je zásadní obrat, vedoucí k posílení společenské prestiže učitelského povolání, hodnocení role učitele ve společnosti (což nelze redukovat na hlediska ekonomická). To ovšem předpokládá široké rozvinutí takových opatření celospolečenského charakteru, která budou skutečně ovlivňovat společenské vědomí pracovníků školství, rodičů, funkcionářů národních výborů, co nejširší veřejnosti.

Velmi závažným nedostatkem „analýzy“, který by bylo žádoucí odstranit před jejím zveřejněním, je vnitřní rozpornost. Jde jednak o rozpory v hodnocení situací a jevů (na s. 44 se uvádí, že povinně volitelné a nepovinné předměty jsou „bohatě zastoupeny“ v učebních plánech, takže umožňují diferenciaci podle individuálních potřeb atd. Ale na dalších místech se konstatuje (s. 85 aj.), že systém těchto předmětů je nedostačující a zjišťuje se omezování nepovinných a volitelných předmětů z důvodů nedostatku finančních prostředků). Dále pak v návrzích na opatření se při hodnocení stavu neberou v úvahu skutečné podmínky, které jsou charakterizovány na jiných místech, takže prováděná analýza působí nereálně a vyvolává pochybnosti o možnosti řešení. Například na stranách 8 a 9 se hovoří o snižování počtu žáků ve školách všech stupňů na jednoho učitele, na stranách 26, 60 aj. se z důvodů ekonomických tato možnost nepotvrzuje. A mnohé jiné. Četné formulace pak působí nerealisticky, spíše jako přání (s. 28, 29 a sl.) Nepřesvědčivě působí i tendence nahrazovat analýzu faktického stavu konstatováním předpokládaných opatření (aniž se uvádí, jak se k nim dospělo, na základě jakých předpokladů a jak mohou být zabezpečena).

Na XXII. sjezdu KSČ právě tak jako na XXVII. sjezdu KSSS byla potvrzena myšlenka o aktivní úloze vzdělání ve společnosti. V další etapě analýzy československé výchovně vzdělávací soustavy nutno nalézat zdůvodněné a reálné cesty jejího uskutečňování na soudobé úrovni poznání. To bude vyžadovat rozšíření dosavadních přístupů k analýze.

Především jde o to, skutečně využít těch poznatků, které přináší soudobá věda a které mohou hrát významnou roli při utváření teoretických základů přijímaných opatření. Elaborát vzbuzuje na této etapě dojem, že k zapojení vědy došlo pouze okrajově.

Analýza nevyužívá rozborů z oblasti ekonomiky vzdělání, rozborů sociologických (sociologie vzdělání, sociologie mládeže), ač mnohé je k dispozici, ani rozborů psychologických (sociální, vývojová, pedagogická psychologie). Nejsou uváděny poznatky výzkumů pedagogických. Nebyla uplatněna ani tak závažná hlediska, která představuje školní hygiena, lékařství, klinická psychologie a která by hlouběji osvětlila zdravotní stav, především i nervový stav mládeže. Jsou to zároveň momenty, na něž i veřejnost soustavně poukazuje. Také aspekt poradenských služeb „Analýza“ v podstatě opomněla, ač jde o světový trend, který bude nepochybně sílit i u nás. Z těchto hledisek nebylo využito velkého potenciálu, kterým resorty školství disponují, ani potenciálu resortů jiných (zdravotnictví, ČSAV aj.).

Příloha Analýzy obsahuje část, nazvanou Věda, jež charakterizuje vědecko-výzkumnou činnost resortu školství, její pozitivní výsledky, problémy a nedostatky i perspektivy dalšího rozvoje (s. 71—76). Ovšem její výklad si neklade za cíl směřovat k celé výchovně vzdělávací soustavě a nepřináší z tohoto hlediska údaje, které by přispívaly k utváření teoretických základů pro její celkový další rozvoj. Výklad se omezuje na problémy vysokých škol, směřuje v podstatě do jiných společenských sfér.

Dále pak v dalších koncepčních i analytických činnostech nutno odstranit resortní uzavřenost pohledu a respektovat zakotvenost výchovně vzdělávací soustavy v širším celospolečenském kontextu. Překonávat stále fungující navyklé představy o škole, nepropojené se systémem dalšího vzdělávání a jinými formami vzdělávání a výchovy mládeže i dospělých. Rovněž tak nutno překonat izolovanost od dalších sfér společenské praxe, ať už jde o výrobní závody, družstva, kulturní instituce aj. Jde o navození vzájemné aktivity a účinné spolupráce obou, školství i ostatních činitelů společenské praxe. Chápat školu jako „dodavatele hotových výrobků“ při pasivitě uživatele je nadále bezperspektivní.

Nedostatek komplexnosti omezuje argumentaci, zdůvodňující navrhované závěry a ochuzuje možnosti nalézání nových řešení. Z uvedeného vyplývá, že v dalším postupu povede ke zkvalitňování řešení realizace principu komplexnosti, jenž je nezbytný při rozboru společenských procesů i činnosti společenských institucí.

* Stanovisko, zaslané dne 29. 6. 1988 jako expertíza MŠ ČSR je publikováno jako dokumentační materiál určité historické etapy diskusí o československé výchovně vzdělá-

vací soustavě. Bylo zpracováno Pedagogickým ústavem ČSAV s využitím podkladů Ústavu pro filozofii a sociologii ČSAV a Psychologického ústavu ČSAV, projednáno vědeckým kolegiem pedagogika-psychologie.