

Vztahy mezi všeobecným a odborným vzděláváním

Ing. VÁCLAV ROHLÍČEK,
Dr. IVAN ŠVANDA, CSc.,

Výzkumný ústav odborného školství, Praha

VZNIK PROBLÉMU

Prudký rozvoj výroby, k němuž došlo v minulém století v souvislosti se zaváděním nových technologií, se zdokonalováním technického vybavení podniků a zlepšením organizace výrobních činností ovlivnil i přípravu k výkonu povolání, a to jak povolání řemeslnického a dělnického charakteru, tak nově se utvářejících povolání spojených s výkonem různých technických a hospodářských funkcí.

Obsah přípravy k výkonu povolání bylo nutno rozšířit o technologické a obdobné poznatky, zpracovávané jednotlivými vědními obory, které vytvářely nezbytný teoretický základ profesionálních aktivit.¹ Svou obecnou povahou tyto poznatky přesahovaly rámec jednotlivých profesí. To postupně uvolňovalo těsnou vazbu mezi obsahem přípravy k výkonu povolání a obsahem konkrétních profesí. Skutečnost, že do obsahu přípravy vstoupily prvky i z jiných oblastí než z oblasti profesionální, vyvolala potřebu vytvořit specializované instituce školského charakteru, které převzaly garanci za úroveň odborné kvalifikace pracovníků pro výkon povolání.²

Postupnou scholarizací získala příprava k výkonu povolání všechny podstatné znaky činnosti vzdělávací, jejichž absence ji dříve vylučovala ze sféry vzdělávání, a tím i z okruhu zájmu a pozornosti pedagogiky. Cíle i obsah přípravy k výkonu povolání ovšem byly jiné než cíle a obsah vzdělávání žáků gymnázií a reálék. Tak vedle tradičního vzdělávání humanitního nebo reálného³, označovaných později jako vzdělávání všeobecné, vznikl nový typ vzdělávání, vzdělávání odborné, jež svým žákům poskytovaly odborné školy různého druhu.⁴

Koexistence obou typů vzdělávání vyvolávala řadu problémů. Zpočátku se tyto problémy týkaly sociálních, právních a organizačních aspektů vztahu mezi institucemi poskytujícími odborné vzdělání a školami poskytujícími vzdělání všeobecné. Většina těchto problémů byla spojena s konkrétními, dobově podmíněnými okolnostmi a patří dnes minulosti. Postupně však začaly narůstat problémy, které souvisely se základními vnitřními znaky obou typů vzdě-

lávání. Jde o problematiku vztahů mezi funkcemi, cíli a obsahem všeobecného a odborného vzdělávání, která je — byť někdy v pozměněné podobě — živá i dnes.

Problematika vztahů mezi odborným a všeobecným vzděláváním se aktualizovala zvláště poté, co odborné školy začaly vedle své dominantní profesionalizační funkce plnit funkce další a důsledkem toho se obsah vzdělávání, které poskytovaly, rozšířil o prvky všeobecně vzdělávací povahy.

Obdobně se problematika vztahu všeobecného a odborného vzdělávání oživila v současnosti, když do obsahu vzdělávání žáků gymnázií vstoupily odborné prvky. Tak se řešení otázek vztahů mezi vzděláváním všeobecným a vzděláváním odborným stalo náležitým úkolem z hlediska všech tří druhů středních škol a svými důsledky se dotýká celé populace.

Dosavadní způsoby řešení problematiky vzájemných vztahů mezi funkcemi všeobecného a odborného vzdělávání, mezi jejich cíli a mezi jejich obsahem jsou poznamenány tendencí ztotožňovat všeobecné vzdělávání se vzdáváním gymnazijním. V důsledku toho se různě motivovaná potřeba rozšířit obsah vzdělávání v odborných školách o všeobecně vzdělávací prvky zpravidla uspokojovala převzetím vybraných částí vzdělávacího obsahu z gymnázií. Zdánlivou oprávněnost takových postupů odůvodňovalo faktické sbližování některých výchovně vzdělávacích cílů odborných škol s výchovně vzdělávacími cíli gymnázií.

K přebírání obsahových částí vzdělávacího programu gymnázií docházelo v odborných školách postupně. V souvislosti s tím se proměňoval profil vzdělání, které odborné školy poskytovaly. Tento proces nebyl přímočarý a docházelo v něm k různým zvratům. Přesto však v něm lze postihnout několik výrazných klíčových míst.⁵

Prvním podnětem pro zařazení všeobecně vzdělávacích předmětů do učebních plánů průmyslových, zemědělských a obchodních škol byla snaha zvýšit společenskou prestiž absolventů těchto škol. Všeobecné vzdělávání jim „mělo otvírat rozhled do myšlenkového vývoje lidstva, jímž by se vyrovnali ostatním vrstvám obyvatelstva“. Tento úkol plnilo především vyučování mateřskému jazyku, cizímu jazyku a dějepisu. Proto byl vzdělávací obsah těchto předmětů odvozen od předmětů, jímž se vyučovalo v gymnáziích. Jinak tomu bylo s matematikou a přírodovědnými předměty. Tyto vyučovací předměty měly vytvářet příznivé předpoklady žáka pro odborné vzdělávání. S ohledem na jejich průpravnou funkci byl obsah těchto předmětů v odborných školách ve srovnání s obsahem obdobných předmětů v gymnáziu redukován a zahrnoval pouze části, které bezprostředně souvisejí s odbornou složkou vzdělávání.

Ke sbližení vyučování matematice a přírodovědným předmětům v odborných školách a v gymnáziu došlo tehdy, když vznikla potřeba otevřít absolventům odborných škol přístup ke studiu na vysokých školách. Ukázalo se totiž, že vhodné učitele odborných vyučovacích předmětů v odborných školách lze nejlépe získat z řad absolventů těchto škol.⁶

Tendence ke sbližování obsahu vzdělávání ve všech druzích středních škol vrcholí v současnosti. Je to důsledek toho, že se vysoká úroveň všeobecného vzdělání stala kvalifikačním předpokladem pro výkon většiny povolání, a to

i povolání dělnických. Proto všechny střední školy převzaly a plní některé společné úkoly. Jde především o úkol rovnocenně zabezpečit výchovu a vzdělávání absolventů základních škol v posledních dvou letech jejich povinné školní docházky a o úkol účinně vytvářet a rozvíjet předpoklady všech žáků pro další, celoživotní vzdělávání.

Pokusy o integraci obsahu všeobecného vzdělávání žáků všech druhů středních škol však narazily na překážky, které ukázaly, že prosté sjednocení obsahu všeobecného vzdělávání žáků středních škol nevede k vytvoření optimálních vzdělávacích programů pro žádný druh středních škol. Je tomu tak proto, že obsah vzdělávání ve všech druzích středních škol má vedle složky všeobecně vzdělávací i složku odbornou, která je určována cílovým zaměřením jednotlivých druhů škol a oborů přípravy. Všeobecně vzdělávací složka obsahu vzdělávání musí tuto skutečnost respektovat, neboť jinak hrozí nebezpečí, že se stane dysfunkčním prvkem programu vzdělávání. Z tohoto hlediska závisí na vyřešení problematiky vztahů mezi všeobecným a odborným vzděláváním účinnost školského systému. To určuje další směry hledání jejich optimální podoby.

ZPŮSOBY ŘEŠENÍ VZTAHU MEZI VŠEOBECNĚ VZDĚLÁVACÍ A ODBORNOU SLOŽKOU VZDĚLÁVÁNÍ VE STŘEDNÍCH ŠKOLÁCH

Vztahy mezi všeobecným a odborným vzděláváním ve středních školách — a to především v těch z nich, které jsou součástí odborného školství — jsou určovány dvěma protikladnými požadavky. Tyto požadavky se týkají především obsahu všeobecného vzdělávání. Jde o požadavek integrovat obsah všeobecného vzdělávání ve všech druzích středních škol s ohledem na řadu společných cílů výchovy a vzdělávání v těchto školách a o požadavek diferencovat obsah tohoto vzdělávání s ohledem na rozdílné funkční zaměření jednotlivých druhů středních škol a s ním související rozdílný obsah odborného vzdělávání.

Dialektická rozpornost požadavků, jimž by mělo všeobecné vzdělávání žáků v odborném školství vyhovovat, vede k tomu, že se v utváření vztahu mezi všeobecně vzdělávací a odbornou složkou přípravy na povolání projevovaly dvě protikladné tendence. Jde o tendenci považovat všeobecně vzdělávací a odbornou složku obsahu vzdělávání za dvě autonomní obsahové části, z nichž každá má své specifické cíle, takže mezi nimi nejsou podstatné a hlubší vazby. Druhou tendencí je tendence považovat obě obsahové složky za součásti vyššího celku — přípravy na život a práci, mezi nimiž existují různé silné funkční závislosti, které vyžadují, aby se jim přizpůsoboval vzdělávací obsah obou těchto složek.

Každá z uvedených tendencí ovlivňuje specifickým způsobem řešení problematiky vztahu mezi všeobecně vzdělávací a odbornou složkou přípravy na povolání, takže v pedagogických dokumentech určených pro odborné školství lze najít čtyři základní typy vztahů mezi všeobecně vzdělávací a odbornou složkou obsahu přípravy na povolání.

Vyhraněným typem je vztah juxtapozice obsahu všeobecného a odborného

vzdělávání. Vzdělávací prvky obojího druhu jsou kladeny vedle sebe jako svébytné, navzájem nesouvisející části obsahu vzdělávání. Toto řešení vychází zpravidla z představy, že všeobecné vzdělání je možno jednoznačně obsahově vymezit a že je nutné, aby ve výchovně vzdělávacím programu každé školy, která má svým žákům poskytovat všeobecné vzdělání, byly zařazeny stejné obsahové prvky, které toto jednotně vymezené všeobecné vzdělání reprezentují.

Uvedené řešení vztahu mezi všeobecně vzdělávacími a odbornými prvky obsahu přípravy na povolání se uplatnilo jednak v době vzniku odborných škol, jednak v 50. letech tohoto století, kdy došlo k neorganickému rozdělení všeobecně vzdělávacích a profesionalizačních funkcí školství.⁷

Druhým typem řešení vztahu mezi všeobecně vzdělávací a odbornou složkou přípravy na povolání je podřízení všeobecného vzdělávání vzdělávání odbornému. Funkce všeobecného vzdělávání se redukuje na funkci průpravnou ve smyslu průpravy ke snadnějšímu osvojování odborných vědomostí. Takový způsob řešení vztahu všeobecného a odborného vzdělávání vede k extrémní diferenciaci všeobecného vzdělávání, která deformuje jeho obsah a omezuje pedagogickou účinnost jak této složky vzdělávání, tak přípravy v odborném školství jako celku.

Realizace uvedeného způsobu řešení vztahu mezi všeobecným a odborným vzděláváním dospěla nejdál v přípravě na dělnická povolání uskutečňované v polovině 50. let v systému tzv. státních pracovních záloh.

Pokusem o přizpůsobení obsahu všeobecného vzdělávání požadavkům vzdělávání odborného, které by nedeformovalo podobu všeobecného vzdělávání a neoslabovalo jeho výchovně vzdělávací potence, byly snahy o přeměnu všeobecného vzdělávání ve vzdělávání polytechnického charakteru. Podnětem k tomu bylo usnesení ÚV KSČ z 24. 4. 1959 O těsném spojení školy se životem a o dalším rozvoji výchovy a vzdělávání v ČSR. Úsilí o zajištění polytechnického charakteru všeobecného vzdělávání bylo zaměřeno především na řešení této problematiky ve všeobecně vzdělávací škole.⁸ Zpočátku se orientovalo na vytváření nových „polytechnických“ vyučovacích předmětů a na výběr „polytechnických“ obsahových prvků, jež by rozšířily obsah existujících vyučovacích předmětů. Tak začala vedle složky všeobecně vzdělávací vznikat samostatná obsahová složka polytechnická.

Polytechnizace všeobecného vzdělávání realizovaná přiřazováním nových obsahových prvků však není v odborném školství schůdnou cestou k dosažení nové podoby vztahu mezi vzděláváním všeobecným a odborným. Přehlíží se totiž existence odborné složky vzdělávání, v níž je obsažen dostatek prvků polytechnické povahy, a do obsahu se vnáší nadbytečné a neorganické části.

Specifické podmínky odborného školství, které problematizovaly oprávněnost vzniku nové „polytechnické“ složky obsahu vzdělávání, způsobily, že se v tomto článku školské soustavy prosazovala polytechnizace ve formě principu, jímž se má řídit především prezentace všeobecně vzdělávacího učiva.⁹ Jeho konkrétními projevy byly zvláště praktické aplikace obecných poznatků v odborných vyučovacích předmětech. Výběr těchto aplikací a jejich forem však byl přenechán učitelům.

I toto třetí řešení vztahu všeobecného a odborného vzdělávání se nedotklo podstaty problému, neboť se vyhnulo hlubším zásahům do struktury obsahu vzdělávání a svého cíle chtělo dosáhnout převážně v rovině výchovně vzdělávacího procesu.

Potřeba vymezit vztahy mezi všeobecným a odborným vzděláváním v rámci odborného školství tak, aby odpovídaly požadavkům programového dokumentu Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy, vedla k vytvoření čtvrtého typu vztahu mezi všeobecným a odborným vzděláváním. Jde o funkční propojení obou složek vzdělávání v rámci vymezené části obsahu přípravy na povolání, tvořené vybranými prvky jak všeobecně vzdělávacími, tak odborné povahy. Tato vymezená část obsahu vzdělávání představuje obecné jádro vzdělávání, v němž dochází k prolínání obsahu odborného a obsahu všeobecně vzdělávacího. Oproti úsilí vytvářet vnitřně ucelený obsah vzdělávání pouze pomocí zásahů do všeobecně vzdělávací části přípravy na povolání¹⁰ je pro vytváření obecného jádra vzdělávání charakteristické, že předpokládá úpravy obsahu odborné složky vzdělávání.

K úpravám odborné složky vzdělávání dochází v důsledku výrazných změn v povaze pracovních činností, k jejichž výkonu jsou žáci připravováni. Jak dělnické, tak technické a hospodářské činnosti se vlivem vědeckotechnického pokroku intelektualizují, růst automatizačních prvků ve všech oblastech národního hospodářství vytlačuje přímou interakci pracovníků s výrobními či řídicími systémy, a proto se mění a sjednocují způsoby komunikace mezi pracovníky a výrobními mechanismy. To sblížuje charakter jednotlivých profesí a otvírá možnost nově koncipovat přípravu k jejich výkonu. V odborné složce vzdělávání se krystalizuje společný základ odborného vzdělávání, zabezpečovaný tzv. základními odbornými předměty, které se zařazují do učebních plánů všech oborů přípravy nebo alespoň do učebních plánů určitých skupin těchto oborů.¹¹

Společný základ odborného vzdělávání se povahou svého obsahu blíží všeobecně vzdělávací složce přípravy a spolu s ní se má více podílet na profilaci absolventů středních odborných učilišť a středních odborných škol. To vytváří předpoklady k tomu, aby se dále zkoumala možnost hlubší vnitřní integrace přípravy na povolání, která by vedla k zvýšení konzistence jejího vzdělávacího obsahu.

ŘEŠENÍ PROBLEMATIKY VZTAHU MEZI VŠEOBECNÝM A ODBORNÝM VZDĚLÁVÁNÍM V ZAHRANIČNÍCH ŠKOLSKÝCH SYSTÉMECH

Problematika vztahu mezi všeobecným a odborným vzděláváním realizovaným v rámci přípravy na povolání je do značné míry specifikou československého odborného školství, neboť v něm scholarizace přípravy na povolání dosáhla vysokého stupně. Zahraniční vzdělávací systémy zpravidla oddělují vzdělávání všeobecné od vzdělávání odborného, a to buď časově a institucionálně, nebo funkčně tím, že vymezují každému z druhů vzdělávání samostatné cíle a vzdělávání všeobecné nezřídka koncipují jednotně pro žáky všech druhů škol příslušného stupně. V souvislosti s tím, že se tento problém v Českoslo-

vensku týká celé populace, je jeho řešení naléhavější než v zahraničí.

Příkladem časového vertikálního oddělení všeobecného vzdělávání od vzdělávání odborného je vzdělávací program zařízení pro výchovu učňů a inženýrských (středních odborných) škol v NDR nebo způsob přípravy budoucích dělníků a technických či hospodářských pracovníků ve Velké Británii.

Ve vzdělávacím systému NDR odborné vzdělávání navazuje na ukončené vzdělávání všeobecné, poskytované základní nebo střední školou. Pedagogická teorie v tomto případě nemá potíže s definováním všeobecného vzdělání, neboť je možno vyjít z jeho „kvantitativního“ znaku: je to vzdělání, jehož se dostává ve stejné míře všem příslušníkům společnosti.¹² Další, „kvalitativní“ znak tohoto vzdělání — jde o osvojení vzdělávacích obsahů ze všech podstatných kulturních oblastí, které vytvářejí obecné předpoklady pro život a práci, jakož i pro odborné vzdělávání — již jen charakterizuje věcnou náplň tohoto vzdělávání určeného pro všechny.

V podstatě obdobně, i když odlišnými formami, je oddělena všeobecně vzdělávací etapa přípravy člověka k plnění jeho sociálních funkcí od etapy profesionalizační ve Velké Británii. Příprava na povolání se v této zemi uskutečňuje výhradně v postsekundárním studiu (Further Education), do něhož vstupují absolventi různých druhů středních škol, kteří prokázali úroveň svého všeobecného vzdělání složením rozmanitě vnitřně strukturovaných zkoušek. Odborné studium je zaměřeno výlučně na přípravu ke složení kvalifikačních zkoušek a eventuální všeobecně vzdělávací prvky v jeho obsahu mají profesionalizační funkci.¹³

Ke vzdělávacím systémům, které za součást přípravy na povolání považují i vzdělávání všeobecné, patří např. systém sovětský, švédský a francouzský. Každý z nich reprezentuje odlišný způsob konstrukce obsahu vzdělávání v odborném školství, zvláště pokud jde o postavení a povahu jeho části všeobecně vzdělávací.

Vzdělávací programy sovětského odborného školství jsou jedním pólem v řešení problému vztahu všeobecně vzdělávacích a odborných částí obsahu přípravy na povolání, neboť obsah všeobecného vzdělávání je vymezen jednotně pro všechny druhy středních škol. Švédská střední škola svou nabídkou fakultativních všeobecně vzdělávacích předmětů, které si volí žáci sami s ohledem na své zájmy, neumožňuje centrálně koncipovat obsah vzdělávání tak, aby v něm docházelo k integraci všeobecně vzdělávacích a odborných prvků podle požadavků profesí. Francouzská lycea, připravující mládež k výkonu dělnických nebo technických a hospodářských činností, se pokoušejí využít k dosažení svých cílů jak všeobecně vzdělávacích, tak odborných prvků. Obsah všeobecného vzdělávání však podřizují potřebám vzdělávání odborného.

Sovětské řešení vychází z představy, že jádrem všeobecného vzdělávání je osvojování základů věd, tedy poznávání jednoznačně vymezeného výseku objektivní reality. Tohoto poznání se má dostat všem, a proto i všeobecně vzdělávání poskytované různými druhy středních škol musí mít jednotnou úroveň a jednotný obsah.¹⁴ Odborné školy proto přebírají do svých učebních plánů všeobecně vzdělávací předměty v takové podobě, v jaké se jim vyučuje ve všeobecně vzdělávací škole.

Obsah všeobecného vzdělávání je v sovětské střední škole vymezen jednotnou základní osnovou (bazovaja programma).¹⁵ V matematice a v přírodovědných předmětech vyučovaných v odborných školách je možné tuto jednotnou základní osnovu doplnit tzv. funkcionální částí, která obsahuje učivo vybrané s ohledem na potřeby některých skupin oborů přípravy.¹⁶

Ve švédské školské soustavě reprezentuje střední školu tzv. „gymnasieskola“, která integrovala všeobecné a odborné vzdělávání v jednotném, vnitřně diferencovaném vzdělávacím programu. Všeobecné vzdělávání je součástí všech forem přípravy na gymnazijní škole, tedy i těch, které plní především profesionalizační funkce. Toto vzdělávání však nemá bezprostřední vztah ke vzdělávání odbornému. Je to dáno tím, že jeho profil je určován volbou povinně volitelných předmětů, z nichž mnohé mají osobnostně rozvojový účel. Tato relativní pružnost volby obsahu vzdělávání je umožněna tím, že příprava na povolání zabezpečovaná gymnazijní školou je značně obecná, neboť se počítá s tím, že na ni naváží další specializační kursy.¹⁷

Francouzská lycea jsou školy, v nichž se uskutečňuje druhý cyklus středoškolského vzdělávání, svým zaměřením diferencovaný vzhledem k předpokládanému budoucímu profesionálnímu uplatnění absolventů. V těch typech lyceí, které poskytují odbornou kvalifikaci určitého stupně, jsou vedle odborných vyučovacích předmětů zařazovány do učebních plánů i předměty všeobecně vzdělávací. Jejich obsah je však maximálně přizpůsoben cílům odborné přípravy.¹⁸ Jde o tak velké zásahy do vzdělávacího obsahu těchto předmětů, že lze hovořit spíše o aplikacích všeobecně vzdělávacích prvků v přípravě na povolání než o všeobecném vzdělávání žáků lyceí určitého typu.

NYNĚJŠÍ POKUSY O ŘEŠENÍ VZTAHU MEZI OBSAHEM VŠEOBECNÉHO A ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKOSLOVENSKÉM ODBORNÉM ŠKOLSTVÍ

Programový dokument Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy vytyčil požadavek vypracovat takovou koncepci obsahu vzdělávání žáků středních odborných učilišť a středních odborných škol, která by respektovala skutečnost, že se v důsledku vývoje společenských potřeb týkajících se výchovy a vzdělávání sblíží funkce všeobecného a odborného vzdělávání. To otevírá možnost — a vyvolává nezbytnost — koncipovat vzdělávání žáků středních škol celostně, jako vnitřně konzistentní prostředek přípravy žáka k plnění všech jeho sociálních rolí. Celostní přístup k obsahu vzdělávání umožní překonávat vnitřní dialektickou rozpornost požadavku integrace a funkční diferenciaci obsahu vzdělávání ve středních školách.

Uvedený požadavek programového dokumentu má trvalou platnost a realizuje se postupně. V první etapě, ukončené vypracováním základních pedagogických dokumentů platných od roku 1984, se přistoupilo především k modernizaci obsahu vzdělávání v jednotlivých vyučovacích předmětech, která se málo dotkla tradiční makrostruktury všeobecného vzdělávání.

Ke zlepšení vazby mezi obsahem všeobecného a odborného vzdělávání by-

ly v základních pedagogických dokumentech použity tři druhy prostředků: tzv. specifické učivo, blokové uspořádání učiva a varianty učebních osnov.

Nejčastěji používaným prostředkem sloužícím k přizpůsobení všeobecného vzdělávání požadavkům přípravy na povolání je specifické učivo. Je to učivo všeobecně vzdělávací povahy, které má těsné vztahy k učivu odbornému. Je součástí obsahu všeobecně vzdělávacích vyučovacích předmětů, ale učební osnovy toto učivo jmenovitě neurčují, pouze pro ně vyhrazuji asi 15 % vyučovacího času. Specifické učivo není zpravidla obsaženo v učebnicích a jeho výběrem jsou pověřeny předmětové komise ve školách. To ovšem omezuje účinnost tohoto řešení vztahu mezi oběma složkami obsahu vzdělávání.

Hlavní nevýhodu řešení vztahu mezi všeobecně vzdělávací a odbornou složkou pomocí zařazování specifického učiva do obsahu všeobecně vzdělávacích vyučovacích předmětů, již je do značné míry subjektivní výběr tohoto učiva, se pokouší odstranit tzv. blokové uspořádání učiva v osnovách.¹⁹ Alternativní bloky učiva jsou vymezeny přímo učební osnovou. Tvoří tzv. výběrové učivo, neboť vyučující z nich vybírají podle jednotně stanovených kritérií ty, které odpovídají požadavkům přípravy k povolání. Tento způsob řešení vztahu mezi všeobecným a odborným vzděláváním je možno uplatnit pouze v některých — především přírodovědných — vyučovacích předmětech.

Nejméně rozšířeným prostředkem přizpůsobení obsahu všeobecně vzdělávacích vyučovacích předmětů obsahu odborné složky přípravy na povolání je diferenciací obsahu všeobecného vzdělávání pomocí variant učebních osnov. Varianty učebních osnov všeobecně vzdělávacích vyučovacích předmětů se v současnosti zavádějí především v těch případech, kdy je obsah všeobecně vzdělávacích předmětů zčásti totožný s obsahem předmětů odborných a lze proto určitá témata z osnov všeobecně vzdělávacích předmětů vypustit.²⁰

Žádný z uvedených prostředků optimalizace vztahu mezi všeobecným a odborným vzděláváním není konečným řešením této problematiky. Neodstraňuje se jimi neodůvodněná izolovanost obou složek vzdělávání, neotvírá se hlubší možnost vzájemného propojení obsahu odborného a všeobecného vzdělávání, které by z nich činilo vnitřně smysluplný celek, motivující žáky k tomu, aby jej akceptovali. K podstatné optimalizaci vztahu mezi oběma složkami vzdělávání může zřejmě dojít až po zásadní přestavbě obsahu vzdělávání, která se dotkne především struktury a obsahu všeobecně vzdělávací složky.

K tomu, aby bylo možno stanovit vhodný profil vzdělávání v jednotlivých družích středních škol, je nutno přesněji vymezit funkce vzdělávání v těchto školách tak, aby odpovídaly zjištěným i předpokládaným společenským potřebám. Nejde přitom pouze o potřeby vyplývající ze sféry výkonu povolání, ale i o potřeby ostatních oblastí společenského života, v nichž se budou absolventi středních škol uplatňovat. Vedle vymezení funkcí vzdělávání žáků jednotlivých druhů středních škol je třeba analyzovat výchovně vzdělávací potence různých obsahů, a to jak všeobecně vzdělávacích, tak odborných. Tím vzniknou základní teoretická východiska pro konstrukci celostně pojatého obsahu vzdělávání.

Požadavek koncipovat obsah vzdělávání celostně do značné míry vylučuje dosavadní skladebně předmětový přístup k jeho konstrukci a vyžaduje, aby se

východiskem pro výběr obsahu vzdělávání stal model vzdělání absolventa určitého druhu střední školy, který je pedagogickým ztvárněním souboru společenských požadavků na profil vzdělávání ve střední škole.

Model vzdělávání absolventů jednotlivých druhů středních škol ovšem nemůže vytvořit sama pedagogika. Ta není kompetentní k tomu, aby formulovala společenské požadavky, které má vzdělávání uspokojovat. Jejím úkolem je však klást otázky týkající se těchto požadavků a z odpovědí příslušných institucí vyvozovat důsledky pro koncepci, obsah i způsoby vzdělávání. Toho postupu při vytváření východisek pro koncipování vzdělávání v odborném školství se běžně používá při shromažďování poznatků o nárocích, které na vzdělávání vznáší sféra povolání.²¹ Nebylo ho však dosud využito k tomu, aby se získaly poznatky o tom, jaké požadavky na vzdělávání vyplývají z ostatních oblastí společenského života.

Ohled na soulad mezi obsahem vzdělávání v jednotlivých druzích škol a společenskými potřebami ovšem nemůže při konstruování vzdělávacích programů zastínit nezbytnost respektovat učební možnosti žáků. Ty jsou diferencované jak z hlediska výkonových dispozic, tak z hlediska vztahů ke vzdělávacím aktivitám.²² Dojde-li k nadměrným diskrepancím mezi náročností vzdělávání a možnostmi žáků toto vzdělávání akceptovat, dospívá výchovně vzdělávací proces k paradoxním účinkům.

Zdokonalování obsahu vzdělávání žáků středních škol, jehož hlavní součástí je optimalizace vztahů mezi vzděláváním všeobecným a vzděláváním odborným, logicky navazuje na řešení, jimiž se zabezpečovala zásadní modernizace československé výchovně vzdělávací soustavy. Musí však pokročit dále, aby vzdělávání neztratilo nic ze své účinnosti pro plnění svých sociálních funkcí.

POZNÁMKY

¹⁾ Marx, K.: *Kapitál I*. Praha, SNPL 1954, s. 516.

²⁾ Proces scholarizace přípravy k povolání neprobíhal v celé profesionální sféře rovnoměrně. Příprava k výkonu kvalifikovaných odborných činností v řízení průmyslu, zemědělství a obchodu získala školskou podobu již v 19. století, scholarizace přípravy k výkonu dělnických a obdobných profesí byla ukončena v posledních desetiletích.

³⁾ K tomu: Hubáček, J.: *Sto let říšského školského zákona v Rakousku*. Pedagogika, 20, č. 3.

Černohorský, Z.: *Historický pohled na vývoj vztahu všeobecně vzdělávací a odborné složky na středních školách*. VÚOŠ 1983, rozmnož. rkp., 15 s.

⁴⁾ O odborném školství nelze mluvit dříve, než byly školy zaměřené na přípravu k povolání uspořádány v soustavu. Jako obecného názvu používáme výrazu „odborné školy“. Tento výraz se samozřejmě svým významem nekryje se stejně znějícím označením pozdějších dvouletých a tříletých škol poskytujících přípravu k vybraným povoláním.

⁵⁾ Obdobnými proměnami jako ve středních odborných školách, o nichž je řeč v dalším textu, procházelo všeobecné vzdělávání v učňovském školství. Docházelo však k tomu později, neboť do učebních plánů těchto škol byly všeobecně vzdělávací předměty zařazovány až po roce 1946. Všeobecné vzdělávání v učňovském školství mělo zpočátku výraznou funkci průpravnou. Později se akcentovala jeho funkce výchovná.

Silným podnětem pro sblížení obsahu všeobecného vzdělávání učňů se vzděláváním žáků středních odborných škol a gymnázií byl požadavek poskytnout co největšímu počtu mládeže úplné střední vzdělání.

⁶⁾ Tento důvod hrál roli při koncipování učebních plánů odborných škol i v zahraničí, viz např. Voigt, W.: *Einführung in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. München, Juventa Verlag 1977.

⁷⁾ Zákon ze dne 24. dubna 1953 o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon) č. 31/1953 Sb.

⁸⁾ K charakteristice vzdělávání ve všeobecně vzdělávací škole viz např. Kujal, B.: *Čs. všeobecně vzdělávací pracovní a polytechnická škola a její další rozvoj*. Pedagogika, 25, 1975, č. 5.

⁹⁾ K tomu viz např. Císař, V.: *K vývoji cílů a obsahu středního článku československé výchovně vzdělávací soustavy*. Pedagogika, 28, 1978, č. 3.

¹⁰⁾ K tomu viz Beljajeva, A. P., Štak, N. T.: *Vzaimosvjaz professionalnoj i obščeeobrazovatelnoj podgotovki rabočich v srednyh proftechučiliščach*. Sov. pedagogika, 1977, č. 1.

¹¹⁾ K tomu viz Pokorný, P., Vojtěch, J.: *Koncepce společného základu odborného vzdělávání na středních odborných školách*. Bulletin Pedagogický výzkum, 1984, č. 2.

¹²⁾ Neuner, G.: *Zur Theorie der sozialistischen Allgemeinbildung*. Berlin, Volk und Wissen 1975.

¹³⁾ Hudcová, H.: *Příprava technickohospodářských pracovníků ve školském systému Velké Británie*. Praha, VÚOŠ 1979, rozmnožený rkp.

¹⁴⁾ Viz i Projekt CK KPSS: *Osnovnyje napravlenija reformy obščeeobrazovatelnoj i professionalnoj školy*. Pravda, 4. 1. 1984.

¹⁵⁾ *Jedinyj uroveň soderžanija obščego srednego obrazovanija*. Ministerstvo prosvěščenija SSSR 1983.

¹⁶⁾ Viz např. *Soveršenstvovanije obščego obrazovanija v SPTU. Sbornik naučnych trudov*. Kazaň, NIIPTP APN SSSR b. r.

¹⁷⁾ K tomu viz Hudcová, H.: *Školský systém ve Švédsku*. Praha, VÚOŠ 1978, rozmnožený rkp.

¹⁸⁾ K tomu viz Hudcová, H.: *Příprava technickohospodářských pracovníků ve školském systému Francie*. Praha, VÚOŠ 1979, rozmnožený rkp.

¹⁹⁾ Blokové uspořádání učiva v osnovách všeobecně vzdělávacích předmětů bylo původně použito se záměrem racionalizovat tvorbu učebních osnov a sblížit (nebo řidčeji diferencovat) obsah vzdělávání v jednotlivých oborech přípravy. Jedním z prostředků optimalizace vztahu mezi všeobecným a odborným vzděláváním se stalo až v současné době. V učebních osnovách pro tříleté učební obory SOU je učivo zařazené do alternativních bloků označováno jako výběrové učivo.

²⁰⁾ Jde např. o učební osnovy fyziky pro elektrotechnické obory, v nichž jsou tematické celky „elektrina“, „magnetismus“ apod. obsahem vyučovacích předmětů „základy elektrotechniky“, „elektrická měření“, „elektrotechnické materiály“ apod.

²¹⁾ K tomu viz např. Coufalík, J. a kol.: *Úvod do teorie tvorby základních pedagogických dokumentů pro střední odborné školy*. Praha, VÚOŠ 1980. Kodýtek, A., Zajíček, Z.: *Analýza profesního pole*. Praha, VÚOŠ 1977.

²²⁾ K tomu viz např. Švanda, I.: *Učeň v procesu přípravy na povolání* Praha, VÚOŠ 1982. Macák, L.: *Vliv specifických činitelů systému přípravy k povolání na žáky středních odborných učilišť*. Praha, VÚOŠ 1983.

ВАЦЛАВ РОГЛИЧЕК, ИВАН ШВАИДА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ВСЕОБЩИМ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ

Возникновение профессионально-технических школ, которые являются формой школьной подготовки и профессии, актуализировало проблематику взаимоотношений между образованием всеобщим и профессионально-техническим образованием. Содержание образования в профессионально-технических школах состоит из двух компонентов: компонента общеобразовательного и компонента профессионально-технического. В зависимости от изменений общественных функций профессионально-технического школьного образования меняется не только содержание образования, но и взаимное соотношение между его компонентами: общее образование подчинялось потребностям образования проф.-технического; оба компонента считались автономными, взаимно независимыми; предусматривалась политехнизация всеобщего образования, вследствие чего, в плоскости практического применения, сближение с проф.-техническим образованием; идут поиски возможности взаимного сочетания обоих компонентов в одном общем для них ядре (по сути) содержания.

Зарубежные образовательные системы, как правило, по времени и в отношении институциональности отделяют всеобщее образование от проф.-технического, или же отделяют функции обоих компонентов образования. Поэтому в зарубежных системах пробле-

ма взаимных соотношений между всеобщим и проф.-техническим образованием отличается иной формой, чем в чехословацкой воспитательно-образовательной системе.

Учебные программы общеобразовательных учебных предметов в профессионально-технических школах используют для акцентирования взаимосвязи трех средств между всеобщим и проф.-техническим образованием: специфического учебного материала, дифференцированного в зависимости от требований проф.-технического компонента образования, альтернативных блоков учебного материала и от вариантов учебных программ. Необходимо, однако, пойти дальше и добиться того, чтобы при разработке концепций образования учащихся средних проф.-технических училищ и учащихся средних проф.-технических школ применялось комплексное толкование понятия содержания образования, устраняющее границы между всеобщим и проф.-техническим образованием. Для полной реализации этого необходимо создать условия путём анализа запросов общества касающихся образования и посредством анализа воспитательно-образовательных тенденций содержания общеобразовательного и профессионально-технического. Концепция комплексно рассматривания содержания образования обязана также учитывать и реальные возможности учёбы учащихся средних школ.

VÁCLAV ROHLÍČEK, IVAN ŠVANDA RELATIONSHIPS BETWEEN GENERAL AND VOCATIONAL EDUCATION

The emergence of vocational education, which is a consequence of schools being made responsible for occupational training, has resulted in the problem of

relationship between general education and vocational education becoming topical. The content of education in vocational schools consists of two components,

viz. general and vocational. Changes in the social functions of vocational schooling involve changes not only in the content of education, but also the relationship between its components: general education was subordinated to the requirements of vocational education; the two components were regarded as autonomous, unrelated with each other; general education was to be polytechnicized and thus, on the plane of applications, brought close to vocational education; permeation of the two components in a common nucleus is looked for.

Educational systems in other countries usually separate general education from vocational education in time or institutionally or they separate the functions of the two components of education. In those systems, therefore, the problem of the relationship of general and vocational education is of a different character than in the Czechoslovak education system.

In order to underline the correlation between general and vocational educa-

tion the syllabuses in general education subjects for vocational schools use three different means: specific teaching material differentiated according to the requirements of the vocational component of education, alternative blocks of teaching material, and variants of syllabuses.

It is imperative, however, to proceed further and to push through, in educating pupils of secondary vocational training centres and pupils of secondary vocational schools, a comprehensive conception of the content of education in which the dividing line between general education and vocational education disappears. In order to put this conception fully into effect it is necessary to create conditions for it by means of analysing social requirement concerning education and by means of analysing educational potentialities of the contents of both general and vocational education. The conception of a comprehensively conceived content of education must also respect the real learning capacities of secondary school pupils.

F. Bacík — M. Klímová a kol.:
Systém řízení střední odborné školy
Praha, VÚOŠ 1985. 191 s.

Po zevrubné informaci o výsledcích výzkumu uvedených problémových okruhů se v hlavní části studie podává návrh na systém řízení středních odborných škol v podobě většího počtu konceptuálních schémat a alternativních modelů řídicích orgánů.

Studie vznikla na podkladě společenské objednávky (realizační program MŠ ČSR a SSR) a bezprostředně slouží řídicím školským orgánům, zvláště oběma ministerstvům školství a školským orgánům a komisím KNV. Publikace je ve značném rozsahu využívána i vedoucími pracovníky škol tohoto typu.

Studie přináší řadu podnětů i pro další rozvoj teorie řízení činnosti škol a metodologie pedagogiky, zvláště v oblasti modelování pedagogických obje-
vů a metodik výzkumu.