

# K aktuálním problémům pedagogického výzkumu na základní škole

Doc. PhDr. VLADIMÍR ČÁRA, CSc.,  
Výzkumný ústav pedagogický, Praha

V současné etapě realizace dokumentu Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy, kdy se zjišťuje účinnost nové koncepce základní školy již na jejím 2. stupni, řeší se v resortním plánu výzkumu v oblasti školství hlavní úkol IV—05 Specifické problémy výchovně vzdělávacího procesu na základní škole a verifikace nového pojetí obsahu. Jak napovídá již jeho název, zkoumají se v tomto úkolu otázky modernizace obsahu a modernizace výchovně vzdělávacího procesu na základní škole.

Vzhledem k tomu, že základní škola jako základní článek naší školské soustavy nepředstavuje svým charakterem ukončený systém, ale navazuje na předškolní výchovu a vytváří předpoklady pro plynulý přechod žáků do všech typů středních škol, snaží se zvolené dílčí problémy postihnout uzlové momenty významné z hlediska struktury školské soustavy, vnitřní problematiky výchovně vzdělávacího procesu a jeho dalšího zdokonalování. Kromě výzkumného ověřování účinnosti nově zaváděných učebních osnov, učebnic a metodických příruček v jednotlivých vyučovacích předmětech se zkoumá ve vertikální i horizontální rovině struktura výchovně vzdělávacích cílů, obsahu i prostředků formování socialistického profilu žáka základní školy. Základní pedagogické dokumenty se analyzují nejen z hlediska postavení vyučovacích předmětů v učebním plánu, ale i z hlediska jeho struktury, která nebývá zpravidla didakticky zpracovaným systémem poznatků pouze jedné vědní disciplíny. Např. vyučovací předmět přírodověda na 1. stupni základní školy obsahuje poznatky z oblasti fyziky, chemie, astronomie, geologie i biologie. Vyučovací předmět biologie na 2. stupni se dělí na botaniku, zoologii, anatomii, fyziologii a hygienu člověka a obecnou biologii, obdobně je tomu v dalších vyučovacích předmětech, a to nejen z oblasti přírodních věd.

V jednotlivých vyučovacích předmětech se zkoumá výběr daného učiva a jeho strukturace horizontálně i vertikálně v učebním plánu i v jednotlivých ročnících. Při této analýze je nutno zjišťovat, zdali fakta, pojmy, zákony apod., vytvářející soubor vědomostí daného předmětu, odpovídají jeho strukturálním prvkům. Obdobně se to týká i forem a pravidel činností

předmětů estetickovýchovných a pracovního vyučování. Stejně je nezbytná i analýza dovedností a návyků uváděných v učebních osnovách, do jaké míry odpovídají specifice daného předmětu, obecně intelektuálním způsobům rozumové činnosti, návykům učební činnosti vedoucím k sebevzdělávání. Aplikace teorie systémů a struktur umožnila např. vypracování významné a užitečné metody strukturní analýzy při získávání nutných výchozích údajů v učebních osnovách přírodovědných předmětů<sup>1)</sup>. Při provádění strukturní analýzy se ukázalo účelné rozdělení celého učiva daného předmětu na makrostruktury označované jako strukturní linie. Zavedení strukturních linií jako pracovní hypotézy vychází z poznatku, že pro chemii, biologii a podobně pro jiné předměty je charakteristické spirálové osnování učiva. Strukturní linie se obvykle skládají z několika struktur, kterým odpovídá ucelené zpracování jednotlivých tematických celků, zaměřených převážně na výklad určitého druhu učiva.

Získané poznatky ukazují, že znalost struktur učiva má zásadní význam pro modernizaci a větší efektivnost celého vyučovacího procesu, pro optimalizaci obsahu učiva a výběru učebních pomůcek.

Nejmenší strukturní jednotkou, které se týká strukturně logická analýza, je prvek struktury. Obsah prvku vědomostí vystihuje nejlépe „pojem“. K prvkům zkoumané struktury učiva je možno řadit jednotlivé druhy vědomostí a vyčleněné intelektuální a praktické dovednosti. Strukturně logická analýza umožnila nalézt souvislosti, logické vztahy mezi prvky systému, tj. mezi pojmy z učiva chemie, biologie atd., a určit jejich vzájemnou podřízenost nebo nadřazenost. Podle dosažených výsledků má metoda strukturně logické analýzy nepochybně mnohem širší a obecnější pedagogický význam a může být použita nejen při optimalizaci vyučovacího procesu, ale také při rozpracování teorie vyučovacího procesu.

Otázka výběru učiva je těsně spjata s problémem obsahu vzdělání a ten opět s problémem struktury učebního plánu, skladby vyučovacích předmětů. I když tato problematika není předmětem výzkumu při verifikaci nového pojetí obsahu výchovy a vzdělání na základní škole, bude nutno strukturou učebního plánu se zabývat při zkoumání relací mezi všeobecným polytechnickým a pracovním vzděláním na tomto typu školy. V souvislosti s tímto problémem nám poskytuje řadu podnětů sovětská pedagogika. K řešení otázky obsahu vzdělání se např. vyjádřil akademik V. N. Stoletov<sup>2)</sup>, když prohlásil dosavadní principy teorie obsahu vzdělání za nedostačující a formuloval jako podstatné součásti obsahu vzdělání základy přírodních věd a matematiky a materiální výrobu, mezi nimiž vytvářejí spojovací článek základy příslušných technologií a dále humanitní a společenské vědy (jazyky, dějiny, filozofie, psychologie, sociologie, pedagogika, právo apod.) a estetika.

V současné době kriticky hodnotil stav badatelského výzkumu v oblasti teorie obsahu vzdělání prezident APV SSSR M. Kondakov v souvislosti s výhradami vyřčenými na XXVI. sjezdu KSSS k přetíženým osnovám a učebnicím sovětské všeobecně vzdělávací školy. Konstatoval, že současné nedostatky osnov a učebnic jsou do značné míry způsobeny zaostáváním obecné teorie obsahu vzdělání v didaktice a nedostatečně efektivním organizováním výzkumů v metodice. První výsledky komplexního výzkumu, který byl v APV SSSR

v minulých letech započat, ukazují, že řešení problému optimalizace vyučovacího procesu závisí nejen na oproštění osnov od méně podstatného učiva a na zmenšování rozsahu učebnic, ale i na zdokonalování metodického systému samotné technologie vyučování, na morálním klimatu ve škole, na zdokonalování režimu dne žáků<sup>3</sup>). Pro naši práci je velmi inspirující jeho konstatování, že v současných sovětských osnovách jsou lépe vyjádřeny hlavní způsoby vědecké organizace vyučování, komplexní řešení úkolů vzdělání, výchovy a rozvoje žáků, určeno podstatné (tj. základní) učivo a realizovány mezipředmětové vztahy, optimální sepětí různých metod, forem a prostředků vyučování. V našem příspěvku se dotkneme některých těchto problémů.

Pro analýzu struktury všeobecného polytechnického obsahu vzdělání včetně jeho pracovního charakteru máme cenné podněty i v naší pedagogické literatuře.

Metodologicky je pro nás nejvýznamnější studie B. Kujala Projekt perspektivního systému celoživotní komunistické výchovy v socialistické škole<sup>4</sup>). Vychází v ní z obecného cíle komunistické výchovy, jímž je všestranně a harmonicky rozvinutá osobnost člověka a který se ovšem realizuje jako dialektická jednota obecného a zvláštního rozvoje, a naznačuje ve vertikální struktuře, jak se má tento vztah obecného a zvláštního rozvoje odrážet ve struktuře obsahu vzdělání na jednotlivých stupních škol. Zdůrazňuje přitom u 1. stupně všeobecně vzdělávací školy, aby byla více vyhraněna jeho instrumentální funkce, zatímco u 2. stupně vystupuje více do popředí funkce orientační vzhledem k dalšímu studiu a přípravě k povolání. Proto charakterizuje vzdělání na základní škole jako všeobecné polytechnické vzdělání v jednotě s výchovou a cílevědomě prováděnou pracovní výchovou a zájmově odbornou orientací žáků, které je zajišťováno v učebním plánu soustavou povinných, volitelných a nepovinných předmětů, poskytujících dostatek prostoru pro obecný i zvláštní rozvoj žáků, pro jejich osobní zájmy a schopnosti. Všeobecné polytechnické vzdělání má komplexní charakter, rozšiřuje systém poznatků o základních zákonech věd o přírodě a společnosti, o jejich uplatnění ve výrobě a o orientaci v systému společenských a výrobních vztahů; jeho charakteristickým rysem je sepětí s pracovní výchovou, která se má rozvíjet ve všech vyučovacích předmětech. Kujalova teoretická koncepce obsahu vzdělání dává možnost podrobit nový obsah vzdělání na základní škole zkoumání z hlediska perspektivních potřeb socialistické společnosti, ideového zaměření učiva a současného stavu společenského poznání a praxe.

Pro účely srovnávacího studia stavu a vývoje československého a sovětského výchovně vzdělávacího systému s přihlédnutím k problematice základní školy a vztahu všeobecného polytechnického a pracovního vzdělání jsou relevantní zvláště tyto vědeckovýzkumné problémy:

- Koncepce povinného desetiletého všeobecného vzdělání jako hlavní cesty přípravy mladé generace na další vzdělávání a specializaci a na práci v různých oblastech společenské praxe; specifické postavení 1. stupně základní školy v rámci desetiletého povinného vzdělání a pojetí odborného vyučování na jejím 2. stupni.
- Přestavba obsahu všeobecného vzdělání, a to jak na 1. stupni, tak na 2. stupni.

ni základní školy, a to s přihlédnutím k perspektivě získání úplného středního vzdělání.

- Zajištění polytechnického charakteru vzdělávacího procesu ve všech vyučovacích předmětech, v mezipředmětových vztazích i ve speciálních předmětech pro pracovní vyučování. V souvislosti s tím i řešení otázky preprofesionální orientace a přípravy mladé generace na produktivní práci ve společnosti.
- Přestavba charakteru výchovně vzdělávacího procesu, zvláště při realizaci rozvíjející, formativní funkce vyučování.
- Uplatňování komplexní funkce školy jako významného prostředí při utváření komunistického uvědomění a přesvědčení žáků, jejich socialistických mravních vlastností a charakteru a jejich připravenosti k plnění společenských úkolů. Součástí této problematiky je i řešení otázky systému komunistické výchovy a rozvíjení sociálních funkcí školy.

Otázky získávání středního, eventuálně úplného středního vzdělání přesahují rámec našeho výzkumu, avšak jejich souvislost s formulací funkce, obsahu a stylu práce základní školy je nepochybná. Projekt dalšího rozvoje československé výchovně vzdělávací soustavy tuto otázku řeší ve specificky odlišných vývojových podmínkách i kontextech, avšak plně obráží obecnou tendenci socialistické společnosti zajistit většině populace střední vzdělání tou či onou formou školní přípravy. Vyjádřením této skutečnosti je i prodloužení povinné školní docházky na deset let a velký důraz kladený na funkci všeobecného vzdělání jak na středních odborných školách a středních odborných učilištích, tak na středních školách pro pracující.

Specifickou zvláštností sovětské školy v porovnání s naší školou ovšem je, že v podstatně větší míře toto desetileté povinné vzdělání zajišťuje uvnitř jednoho typu školy prostřednictvím jednotných koordinovaných a návazných učebních osnov; základní vzdělání se stává organickou součástí středního vzdělání jako jeho nižší, neuzavřený stupeň. Tato skutečnost zvýrazňuje požadavek, aby se v daných podmínkách československého školství s velkou citlivostí řešila otázka otevřenosti základního vzdělání v jeho kontextu se všeobecně vzdělávacím působením středních škol, a to nejen gymnázií, ale i škol poskytujících odbornou přípravu. V novém světle se tu objevuje i tradiční problematika lineárnosti a cykličnosti osnov základní a střední školy i problematika formulace cílů základního vzdělání jako součásti, či prvního stupně vzdělání středního.

Sovětská pedagogika řešila paralelně s přestavbou vzdělávacího obsahu všeobecně vzdělávací školy i důslednou modernizaci výchovně vzdělávacího procesu tak, aby se stal adekvátním požadavkům současné epochy, v níž ve stále výraznější míře do popředí pronikají požadavky na tvůrčí aktivitu, samostatnost a individuální odpovědnost každého občana, na jeho schopnost přizpůsobovat se nárokům vědeckotechnické revoluce.

Zároveň se zdůrazňuje, že tato modernizace výchovně vzdělávacího procesu není jen záležitostí modernizace vyučovacích metod, ale že ve svém jádru je otázkou gnoseologickou a psychologickou, otázkou přístupu k rozvoji osobnosti žáka. Právě tato gnoseologická a psychologická stránka klade také

nové požadavky na formulaci vztahu učitele a žáka. Žádná moderní vyučovací metoda, je-li chápána jen po své vnější stránce, po stránce vnějšího průběhu ve vyučovací hodině, nemůže sama o sobě garantovat vnitřní kvalitu kognitivních a jiných operací, které probíhají ve vědomí žáka a v nichž se obsah vzdělání přeměňuje ve skutečnou vzdělanost, individuální vyspělost mladého člověka. Důraz na kvalitu poznávacích operací, na formativní, rozvíjející stránku vyučovacího procesu je pro sovětskou pedagogiku příznačný a v novém světle interpretuje vztah obsahu výchovně vzdělávacího procesu a logicko-psychologických metod učení, vztah indukce a dedukce, analýzy a syntézy, schopnosti generalizace a aplikace obecného na zvláštní a jednotlivé, schopnosti pracovat s hypotézami atd. Zdůrazňuje se, že kvalita výchovně vzdělávacích výsledků závisí do značné míry na úrovni aktivity žáků, a to především aktivity vnitřní, poznávací. Velká pozornost se věnuje zvláště aplikaci problémových metod, v nichž formulace problému se stává hlavní dynamizující silou poznávacího úsilí žáků. Na nové kvalitativní úrovni se zdůrazňují typické progresivní prvky metod a forem práce v sovětské škole, jako jsou besedy se žáky nad vybranými problémy, seminární formy práce, tematické besedy a konference atd.

Významným výsledkem úsilí sovětských pedagogických teoretiků je prosazení myšlenky, že učení samo o sobě není jen intelektuálním procesem, ale komplexem kognitivních operací, v nichž se sociální stránka spojuje se stránkou emocionálně volní a v níž hraje důležitou roli i faktor fantazijní, estetická forma poznávání skutečnosti atd. Monografie M. N. Skatkina *Zdokonalování vyučovacího procesu (Soveršenstvovanie processa obučeniija, Moskva 1971)* je pro tyto tendence příznačná a vytyčuje nové cesty sovětské didaktice a odborným (předmětovým) didaktikám jednotlivých vzdělávacích oblastí.

Současná sovětská obecná pedagogika a didaktika s podstatně větším důrazem upozorňuje na důležité faktory kvality poznávacího procesu, na rozvíjení poznávacích a praktických potřeb a motivů učení dítěte a mladého člověka.

Problém komplexního řešení úkolů vzdělávání, výchovy a rozvoje žáků v našem pojetí chápeme v podobě realizace principu jednoty výchovy a vzdělávání. Při respektování jednoty vyučování, výchovných činností a produktivní výrobní práce soustředíme ve výzkumu pozornost zvláště na vyučování, kde těžiště spočívá ve vzdělávání v jeho organické jednotě s výchovou a kde se právě v tomto smyslu projevovaly a projevují stále ještě nedostatky. Vycházíme přitom z poznatků B. Kujala, že soustředění učiva kolem základních pojmů a principů vytváří podmínky nejen pro zkvalitnění vzdělávání, ale i pro výchovu, a že k dosažení výchovných cílů ovšem nestačí jen výchovný potenciál učiva, ale že jsou k tomu potřebné i vhodné podmínky a metody.<sup>5)</sup> Jednotu výchovy a vzdělávání realizovanou ve vyučovacím procesu chápeme nikoliv jako součet výchovného a vzdělávacího procesu, ale jako jeho syntézu na kvalitativně vyšší úrovni, jako jednotu poznání, hodnocení prožitků a jednání, jako jednotu osvojování základů věd, světonázorových a mravních idejí, norem a hodnot. Výchovně vzdělávací proces je svým způsobem i procesem společenským, socializačním, uskutečňuje se v sociálních interakcích, obráží poznatky pro budoucí pracovní a občanské role žáků. Úkolem vyučování nemůže již být jen poskytování vědomostí, dovedností

a návyků, ale také rozvíjení schopností (jako je např. logické myšlení, kritické a tvůrčí myšlení, schopnost samostatné a tvořivé práce, matematické myšlení. prostorová představivost, jazykové schopnosti apod.), rozvíjení potřeb, motivů a zájmů žáků. V tomto smyslu chápeme modernizaci vyučování jako jednotu osvojování základů věd a formování osobnosti mladého člověka.

Moderní pojetí vyučování považuje za určující determinantu výchovně vzdělávací cíle, jejichž struktura je rozhodující jak pro výběr a hodnocení významu učiva, tak pro určení formativních stránek vyučování. Pro správnou interpretaci vztahu obsahu učiva a cíle výchovně vzdělávacího procesu jsou rozhodující osnovy vyučovacího předmětu, které ve svých úvodních kapitolách formulují výchovnou a vzdělávací teleologii předmětu jak pro příslušný stupeň školy, tak pro jednotlivé ročníky. Podnětné jsou proto pro náš výzkum výsledky výzkumu, který se ve státním plánu badatelského výzkumu v letech 1971–1975 zabýval systémem komunistické výchovy (vzdělání a výchovy) v české základní devítileté škole a který mimo jiné upozornil na skutečnost, že učební osnovy neplní zcela funkci, která jim jako jedné z komponent výchovně vzdělávacího procesu přísluší, neboť se škola a učitelé nezabývají soustavně těmito základními pedagogickými dokumenty, nečerpají z nich stanovené cíle výchovy a vzdělání a v důsledku toho neřídí důsledně vyučovací proces z hlediska těchto cílů.<sup>6)</sup>

Styčným bodem vzdělávacích a výchovných cílů je zvláště oblast systémového poznání skutečnosti v jejích hlavních souvislostech a zákonitostech a rozvíjení poznávacích, emocionálních a volně motivačních kvalit žákovy osobnosti. Systémové poznání skutečnosti, postižení podstatných, determinujících faktorů pro příslušnou oblast tvoří základ těchto poznatků, které přesahují sociální oblast příslušné disciplíny, spojují se s obdobnými kategoriemi z jiných předmětů a jsou základem formování zobecněného pohledu na skutečnost, poznávacího jádra vědeckého světového názoru; posilování těchto světonázorových dominant je hlavním smyslem mezipředmětových vztahů jako poznávací syntézy.

Jednou z příčin malé vzdělávací i výchovné efektivity vyučování je pouze lineární přístup k výuce jako postupnému řazení faktů, pojmů, argumentů a operací bez dostatečného zřetele k požadavku, aby se poznávací a výchovný proces koncentroval k základním vzdělávacím a výchovným dominantám určeným posláním předmětu a jeho osnovami. Tento požadavek byl řešen již teorií základního učiva. V současné pedagogické literatuře socialistických zemí se na tradici teorie základního učiva navazuje a oprávněně se interpretuje v širších kontextech tak, aby byly postiženy všechny faktory výchovně vzdělávacího procesu, tedy i aspekty výchovy. Hovoří se o podstatném učivu, které má pojmu základního učiva dodat kvalitativní charakter. Za podstatné učivo se považují takové vzdělávací obsahy, které jsou rozhodující pro aktivní osvojení jádra vzdělávacího obsahu předmětu i pro realizaci adekvátních výchovných cílů podle specifiky předmětu. Za podstatné se považuje takové učivo, které má výrazné kvality ideologické a podporuje požadavky výchovy k vědeckému světovému názoru, výchovy občansko-politické a výchovy mravní. Termín podstatného učiva vyjadřuje také vhodně pedagogický po-

žadavek, aby vzdělávací obsahy byly strukturovány podle svého významu pro osvojení základů věd a vzdělanosti i podle svého významu pro rozvoj mladého člověka a jeho výchovu podle potřeb společnosti.

Koncentrace na podstatné učivo znamená zdůraznění těch obsahových dominant učiva, které rozhodující měrou přispívají k realizaci vytčených cílů vyučovacího předmětu, tematického celku, vyučovací hodiny. Jde tedy o uzlové body, které mají klíčový význam pro zvládnutí a pochopení větších tematických úseků učiva, které v sobě koncentrují výrazné ideologickovýchovné potence, které jsou rozhodující pro zvládnutí potřebných dovedností a pro rozvoj schopností a zájmů žáků.

K těmto koncentrujícím, podstatným prvkům výchovně vzdělávacího procesu patří nepochybně soustava základních pojmů a vztahů rozhodujících pro pochopení podstaty učiva, základní teorie, které z učiva vyplývají a které mají význam pro formování světonázorového profilu žáka, ideje a normy tvořící základy politického a mravního přesvědčení dětí, myšlenkové operace, které přispívají k rozvoji dovedností a poznávacích a praktických schopností žáků. Všechny tyto faktory zajišťují řád v získaných vědomostech, systémový přístup ke skutečnosti, syntetizaci vědeckého obrazu světa, společenských a životních hodnot.

Některá dosavadní dílčí zjištění ukazují, že žáci mají nepřesné nebo i nesprávné představy o obsahu společensko-politických pojmů, kterých běžně užívají. Tato skutečnost má pak své důsledky nejen ve vzdělávací, ale zejména ve výchovné oblasti, kde rozvíjení světonázorových a mravních pojmů, soustavy světonázorových a mravních soudů vyžaduje cílevědomé a koncentrované působení. Výzkumy znalosti obsahu některých mravních pojmů ukazují, že úroveň této znalosti u žáků je značně rozdílná, při jejich definování se pohybuje od uvádění konkrétního příkladu přes částečné postižení podstaty pojmu vytčením jednoho nebo více podstatných znaků. Např. objasnění pojmu „svědomitý, čestný, nezištný“ působí velké obtíže i žákům 7. a 8. ročníku základní školy.

Poučný je i sovětský výzkum zjišťující úroveň znalosti podstaty pojmu proletářského internacionalismu a jeho jednoty se socialistickým vlastenectvím. Výsledky ukázaly, že žáci např. znají požadavek, že pionýr je přítelem pionýrů a dětí pracujících celého světa, ale mnozí z nich nechápou třídní obsah tohoto požadavku v politické a světonázorové rovině. Vymezení pojmu nahrazují příklady internacionalistů, předních společenských činitelů, laureátů státních cen, spisovatelů, básníků. Hlubší analýza ukázala, že žáci sledovaných tříd se sice zajímají o vnitřní a mezinárodní život, ale že jim nejsou dostatečně vysvětlovány podstatné souvislosti. Učitelé v těchto třídách neměli dostatečně promyšlený systém postupné politickovýchovné práce, omezovali se na jednorázové kampaně, nebrali zřetel k zájmům, potřebám a věku žáků, v jejich práci převládali zpravidla jen verbální formy výchovy.<sup>7)</sup>

Pozornost se v našem výzkumu zaměřuje vedle zjišťování výchovného potenciálu učiva i na metody a formy, které by měly vést k utváření vědeckého světového názoru, k etickým a estetickým zobecněním, které by motivovaly zájem žáků o sebevýchovu a sebevzdělávání.

Nezanedbatelný je problém mezipředmětových vztahů, který by měl

být zkoumán rovněž v souvislosti s analýzou pedagogických dokumentů. Jeho řešení má nesmírný význam proto, že poznávání a chápání mezipředmětových vztahů a souvislostí usnadňuje žádoucí utváření vlastního obrazu světa ve vědomí žáka.

V Sovětském svazu se problémem mezipředmětových vztahů zabývala v r. 1979 vědecká konference pořádaná Vědeckovýzkumným ústavem obsahu a metod vzdělání APV SSSR. V tomto ústavu provedli hlubokou analýzu mezipředmětových vztahů v obsahu desetiletého vzdělání, která obsáhla fakta, jevy, teorie, hypotézy, normy vztahu člověka ke světu (etické i estetické), dovednosti, prvky jazyka vědy, jazyk a časové vztahy. Výsledky této práce se odrazily v návrzích nových učebních osnov, v nichž jsou tyto mezipředmětové souvislosti postiženy jak vertikálně, tak horizontálně.

V. N. Stoletov<sup>8)</sup> doporučuje systémový přístup, který umožňuje objevovat objektivní mezipředmětové vztahy. Jejich význam by měl ideálně vyústit do takové pedagogické úrovně, na níž by všichni žáci byli schopni chápat objektivně existující reálné přechody jedněch forem pohybu hmoty do druhých.

Problematiku mezipředmětových souvislostí rozebral u nás už před lety O. Chlup<sup>9)</sup>, který poukázal nejen na formování vědeckého světového názoru jako integrující prvek vyučování různým předmětům, ale současně již tehdy upozornil i na význam polytechnického vzdělání pro sjednocování vyučování.

Integrační momenty mezi vyučovacími předměty na 1. stupni základní školy vystihl M. Kořínek<sup>10)</sup>, který za ně považuje mateřský jazyk jako nástroj poznání a dorozumění ve všech předmětech, učivo o přírodě a společnosti jako nejhodnotnější motivační sjednocující činitel veškerého vyučování a pracovní vyučování, které se dosud nedoceňuje jako sjednocující moment, přestože má významnou motivační úlohu vzhledem k ostatním předmětům. Oprávněně v této souvislosti upozorňuje na myšlenku J. Skalkové, že mezipředmětové souvislosti je třeba chápat i z hlediska obecného rozvoje žáka. Z tohoto hlediska je nutno analyzovat i vyučovací metody a formy uplatňované v jednotlivých vyučovacích předmětech jako významný sjednocující prvek.

Zásadně by se mělo v nové koncepci základní školy z tohoto hlediska dosáhnout toho, aby žák, který se učí jednotlivým vyučovacím předmětům, nezískal představu, že vytvářejí izolované oblasti poznání, ale naopak by měl být veden k pochopení, že např. v přírodě neexistují izolované procesy (mechanické, fyzikální či chemické), ale že jde vždy o komplex procesů současně probíhajících a spolupůsobících. Obdobnou představu by měl žák získat i ve společenskovědních a estetickovýchovných předmětech. Nepochybně by vypracování systému koordinace takto chápaných mezipředmětových vztahů výrazně umocnilo rozvoj poznávací činnosti žáků a růst operativnosti jejich vědomostí a dovedností, nemluvě ani o světonázorovém aspektu mezipředmětových vztahů. Takováto koordinace by pomáhala objasnit žákům základní zákony dialektiky přírody i společnosti jako vzájemné sepětí a závislost všech jevů a procesů, jednotu a boj protikladů, přechod kvantitativních změn v kvalitativní, zákon negace negace aj. a umožnila by jim pronikat do vnitřní struktury skutečnosti.

V psychologické rovině by se pojetí mezipředmětových vztahů jako synteti-

zace dílčích poznatků ve vyšší struktury, odpovídající obecnějším zákonitostem skutečnosti přírodní a společenské, mělo projevovat v samotném pedagogickém procesu, který se ve všech souvislostech musí chápat jako jednota poznávání, vytváření přesvědčení a motivace jednání naší mladé generace.

Uvedli jsme některá základní hlediska, na nichž je založen výzkum v oblasti problematiky výchovně vzdělávacího procesu na základní škole a verifikace nového pojetí a obsahu základního vzdělání se zřetelem k modernizaci a efektivitě výchovy a vzdělávání mladé generace. Skutečnost, že na stanovený nový obsah základní školy, ověřovaný výzkumně v minulých letech, navazuje nyní zjišťování účinnosti nové koncepce základního vzdělání, vytváří předpoklad pro jeho důkladné a hluboké ověření a pro stanovení jeho optimální koncepce a obsahu a rovněž pro další prohloubení výchovně vzdělávacích metod. Úspěšná realizace tohoto výzkumného úkolu vytvoří podmínky pro efektivní ověření pojetí a obsahu všeobecného vzdělání na středních školách a pro komplexní posouzení funkce školy v rozvoji naší socialistické společnosti.

## POZNÁMKY

<sup>1)</sup> Viz prof. RNDr. M. Šimek, DrSc., PF UJEP: Zpráva o plnění výzkumných úkolů RS IV-05-09 „Ověřování účinnosti vyučování přírodovědným předmětům za rok 1981“.

<sup>2)</sup> *Issledovanije problem soderžanija obrazovanija*. Sovetskaja pedagogika, 80, č. 11.

<sup>3)</sup> *Pedagogika i propaganda*, Učiteľskaja gazeta, 1. 4. 1982.

<sup>4)</sup> *K perspektivnímu systému komunistické výchovy v socialistické společnosti*, Praha, PÚ JAK ČSAV 1977, syntetická studie, red. B. Kujal, s. 199—316.

<sup>5)</sup> Tamtéž, s. 233.

<sup>6)</sup> *Systém výchovy a vzdělání v české ZDŠ*. Pod red. B. Kujala. Praha, PÚ JAK ČSAV 1975.

<sup>7)</sup> Šnekendorf, E. K.: *Vospitanije junych internacionalistov*. Moskva, Prosveščeniije 1979.

<sup>8)</sup> *Issledovanije problem soderžanija obrazovanija*. Sovetskaja pedagogika, 1980, č. 11.

<sup>9)</sup> Chlup, O.: *O dialektickém učení a vyučování*. Pedagogika, 3, 1945, č. 1, s. 30—38.

<sup>10)</sup> Koříněk, M.: *Problémy a perspektivy prvního stupně základní školy*, Praha, SPN 1978, s. 81—85.

Комплексные педагогические исследования, посвященные решению в рамках ведомственного плана исследований в области народного образования специфические проблемы воспитательно-образовательного процесса в основной школе и проверке новой концепции его содержания, охватывают некоторые отдельные вопросы, вытекающие из взаимоотношения между целями воспитания и образования и педагогической работы. Исследуется структура целей коммунистического воспитания и связи с формированием профиля учащегося основной школы, анализируется структура учебной программы в связи с исследованием взаимоотношения между всеобщим политехническим и трудовым образованием, анализируется структура новой концепции содержания основной школы на ее I и 2-ой ступени вообще и, в частности, по отдельным учебным предметам, исследуется воспитательно-образовательный процесс и устанавливается эффективность избранных методов и форм работы.

Повышенное внимание в рамках этих исследований посвящено реализации принципа единства воспитания и образования, в частности, в процессе обучения, как преобладающей организационной форме целеустремленного

коммунистического воспитания молодого поколения не только в отношении учебного материала, но и в отношении эффективности методов и форм организации, способствующих созданию основ для развития самостоятельности и творчества учащихся, позволяющих учащимся проявлять свои сенсорические переживания в процессе обучения, ведущих к коллективизму, относящемуся к основным целям коммунистического воспитания. Из результатов проведенных уже исследований вытекает затем потребность решения, в частности, вопроса выбора существенного учебного материала и вопроса реализации междупредметных отношений и зависимостей, как основных условий для воспитательной работы учителя. При этом научно-исследовательские работы опираются на результаты теоретических работ, проведенных в рамках Государственного плана исследовательских работ в Педагогическом институте Я. А. Комеиского ЧСАН, увязываются с исследовательскими работами согласно плану ведомственных исследований в области народного образования и использует опыт советской педагогики, в частности в отношении вопросов теории учебного плана и учебных программ.

## VLADIMÍR ČÁRA

### Topical Problems of Pedagogical Research at the Elementary School

The comprehensive pedagogical research aiming to solve, in the Department Plan of Research in the Field of Education, specific problems of the educational process at the Elementary School, and verifying the new conception of its curriculum, investigates some selected questions

resulting from the relationship of the objectives of education and the means of achieving them, especially the subject-matter and the methods of pedagogical work. It involves examining the structure of the objectives of communist education in connection with the formation of the

Elementary School pupil's profile, analysing the structure of the curriculum in connection with research into the relation of the general polytechnical and practical education, analysing the structure of the new conception of the Elementary School's curriculum content as its first and second stage in general, as well as in individual subjects in particular, keeping a watch on the educational process, and ascertaining the efficiency of the methods and forms of work chosen.

In this research special attention is paid to the realization of the unity of character training and education, especially in classroom instruction as the prevailing organizational form of purposeful communist education of the young generation, not only from the viewpoint of the subject-matter, but also from the viewpoint of efficient methods and organizational forms shaping the groundwork of pupils' independence and creativeness, making possi-

ble their emotional experiences in the teaching process, leading to collectivism, the training of which is one of the basic aims of communist education. Another point resulting from the research carried out up to now is especially the need to solve problems concerning the selection of essential teaching material, and problems concerned with the realization of inter-subject relationships and contexts as the basic condition for the teacher's educational work. The research has drawn on the results of theoretical works published in recent years as part of the State Plan of Exploratory Research at the Comenius Pedagogical Institute of the Czechoslovak Academy of Sciences, and it further develops researches of the Department Plan in the field of education and draws on the experience of Soviet pedagogy, especially as regards questions concerning the theory of the curriculum and syllabi.