

Poté, co jsem řekl o vztahu mezi právním státem a společností, by bylo možné vyvodit následující myšlenku.

Otázka a dilema není v tom, zda stát pustí školství ze svých rukou a tím přeneše pravomoc a odpovědnost za vzdělávání na lokální celky a rodiče. Jde pouze o problém zapojení společnosti do státního řízení a participace občanů při plánování školství a výchovně vzdělávacího procesu. Tomu se však nemůže vyhnout žádná společnost. Jak velická bude participace občanů, v čem bude tato participace a jak bude organizováno zapojení občanů do školství a školní práce, to už je věcí obecného a školsky politického rozhodování.

Metodologie školních reforem a reformní zkušenosti

Boris Kožuh

Velice důležitá součást rozvoje každé společnosti je rozvoj školské soustavy. Pedagogika má úkol probádat a prozkoumat ho. Tomuto úkolu naše pedagogika věnovala dost pozornosti. Při tom nezůstaly v pozadí ani otázky školských reforem. To se však zatím v rozvoji našeho školství neprojevalo, protože jsou tyto výzkumné práce novějšího data.

V analýze školských reforem má zvláštní místo metodologická analýza; metodologické zkušenosti a poznatky jsou totiž obecnější a proto užitečnější. Bohužel se to v naší školskoreformní praxi posledního téměř půlstoletí neprojevalo. Analýzy dokonce ukazují, že reformní procesy nebyly systematicky sledovány ani zkoumány. Ba dokonce málokdy byly vůbec evaluovány či hodnoceny (Kožuh 1987).

Školských reforem bylo u nás v tomto období několik, a tím i dost možností něco se naučit, třeba i na vlastních chybách. Přesto analýza našich reforem a reformních pokusů (plánovaných, ale neuskutečněných reforem) neukazuje na jasný pokrok založený na systematickém přenosu metodologických zkušeností (až na nepatrné výjimky). Leckdy nebyly zobecněny ani ty nejjednodušší metodologické zkušenosti. Úkolem této analýzy je podrobněji dokázat tuto tezi (či toto tvrzení). Uděláme to na několika nejcharakterističtějších příkladech, které podrobíme metodologické analýze.

I. Metodologické zkušenosti se jen ztěžka přenášely časem a prostorem

V školské reformě v r. 1957 bylo předem domluveno, že se budou do škol zavádět nové učební osnovy postupně a teprve po přezkoušení v experimentálních školách. To by zjednodušilo přípravu: přípravy nových učebnic, příruček, přípravy učitelů atd. Tempo zavádění však bylo v jednotlivých republikách Jugoslávie různé; někde zaváděli nové učební osnovy prakticky rázem a najednou, jinde v kratších či delších etapách. V Slovinsku byly zaváděny každý rok nové osnovy v další vyšší třídě. Osnovy byly experimentálně přezkušovány celý rok a na základě toho zhodnoceny, doplněny a revidovány. Kupříkladu, nové osnovy pro čtvrtou třídu byly přezkoušeny v šk. roce 1957/58 na dvaceti experimentálních školách. Síť experimentálních škol se sice záhy rozpadla, ale přesto byly osnovy pro osmou třídu přezkoušeny stále ještě na šesti školách. I v Chorvatsku bylo tempo zavádění nových osnov podobné; podobný byl také experimentální přístup.

V ostatních republikách byly osnovy zaváděny rychlejším tempem a většinou bez jakéhokoliv přezkoušení. Elaboráty o realizaci reformy přinášely zprávy o četných problémech takového přístupu (Sprovedjenje reforme osnovne šole, 1963). Frontální zavádění nových školních osnov způsobilo neklid v školních kolektivech a mezi rodiči, převážně kvůli špatným a nedostačujícím přípravám. Přípravy však jiné ani nemohly být, vzhledem k tomu, že nebylo provedeno žádné experimentální přezkoušení. Výsledky takového přístupu vyvolaly požadavky okamžité revize a korekce školních osnov, samozřejmě znovu bez důkladné analýzy příčin.

Ta zkušenost nám ale nestačila. Přes veškeré dobré zkušenosti s experimentálním zaváděním a přes veškeré špatné zkušenosti s frontálním zaváděním byla o deset let později v Slovinsku zavedená nová matematika; frontálně ve všech základních školách a bez jakéhokoliv přezkoušování. Anebo lépe řečeno: osnovy byly přezkoušeny frontálně na celé generaci. Když o něco později visel osud reformy matematiky na nitce (dá se říci, že právě kvůli tomu) došlo k větším zásahům do učebních osnov. Velká část energie učitelů byla marně proplytvána. Většinu zkušeností a poznatků, získaných tímto způsobem, mohli reformátoři získat už na začátku, kdyby program experimentálně ověřili.

II. V našich reformách jsme často přeceňovali sílu organizačních změn

Školní oblast nesnese voluntarismus, jak se vždycky znovu potvrdilo. Jeden z markantních výrazů voluntarismu v procesu reformy školské soustavy je přeceňování organizačních změn a zásahů.

Charakteristickým příkladem je model řešení problému horizontálních a vertikálních přechodů v středoškolské soustavě podle reformy z r. 1965. Tvůrci modelu reformy přitom zašli do slepé uličky přeceňování organizačních změn. Reforma středního školství byla připravována především kvůli demokratizaci školské soustavy, pojaté v úzkém smyslu jednotnosti a s tím svázané vertikální a horizontální průchodnosti. Ve smyslu zjednodušení a redukce jednotnosti na stejnost byla koncipována přípravná fáze střední školy. Ta měla radikálně řešit všechny problémy průchodnosti na prvním stupni střední školy. Aby předešli všechny výčitky o nedemokratičnosti nejednotné druhé fáze, koncipovali tuto fázi tak, že prostě předepsali všechny možné horizontální přechody. A to bez ohledu na úkoly a funkce tří směrů, které v této fázi existovaly (směry v podstatě napodobovaly gymnázium, střední odborné školy a učiliště). Dá-li se horizontální přechodnost řešit tak jednoduchým způsobem a nejsou-li tyto přechody ničím podmíněny, tak je jednotná první fáze úplně zbytečná. V tomto případě by bylo možné takové přechody prostě předepsat i ve staré školní soustavě. Zkušenosti všude ve světě ukazují, že organizační zásahy zřejmě takovou sílu nemají.

Literatura:

- [1] Franković, D.: O metodologiji i stratigiji daljeg razvijanja sistema, Pedagogija 1967, č. 4.
- [2] Kožuh, B.: Pedagogika in šolske reforme, Ljubljana 1987.
- [3] Kožuh, B.: Metodološke značilnosti reforme naše osnovne šole, Ljubljana 1981.
- [4] Mužić, V.: Metodološki aspekti naučong utemeljenja preobražaja odgoja i obrazovanja, v: Stručnopedagoški i naučnoistraživački rad u vaspitanju i obrazovanju, Novi Sad 1981.
- [5] Schmidt, V.: Metodologija šolske reforme, Sodobna pedagogika 1966, č. 9–10.
- [6] Sprovedjenje reforme osnovne škole, Beograd 1963.