

se společná škola zachovává jen prvních 5 let školní docházky. Pak - při zavedení 8 letého gymnázia - nastává předčasná vnější diferenciacie, jejíž nevýhody nemůže plně vyvážit ani tzv. propustnost mezi nižší střední školou a nižším gymnáziem. /Osnovy by se neměly označovat jako srovnatelné nebo příbuzné /str. 14,15/, ale jako rovnocenné./ Typ 8třídního gymnázia, by měl být zřizován jen ve velkých kulturních centrech, kde množství vzdělávacích možností i žactva může negativní důsledky předčasné vnější diferenciacie kompenzovat.

Úkolem základní školy je poskytnout základní všeobecné vzdělání, které nelze omezit jen na smyslové poznání /str. 13/.

Inflační termín "filosofie" školy /str. 19, bod 6/ nahradit termínem "celkové pojetí" školy.

Starší reformy ztroskotaly také /nikoli jediné/ proto, že nebyly přijaty učiteli /str. 20/. Jejich nedostatky byly takové, že je učitelé ani nemohli přijmout.

Návrh na národní organizaci rodičů nemá opodstatnění, máme přece decentralizaci, pomoc rodičů bude neefektivnější přímo v obcích /str. 20/.

V prosinci 1991, prof. PhDr. Stanislava Kučerová, CSc.

Rada pedagogických věd o školské reformě

Stanovisko nezávislé skupiny odborníků v oblasti pedagogických věd k návrhu "Programu rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v ČR" z ledna 1992

Místo uveřejnění připravované syntézy k širší odborné i veřejné diskusi došlo k překvapujícímu obratu. Počátkem února 1992 byl v tisku /Český deník/ a v Učitelských novinách z 11.2.1992 publikován zcela odlišný návrh, který prezentuje některé úzce partikulární zájmy natolik, že je v rozporu s většinou polistopadových demokratických iniciativ i odborných expertíz. Uvádíme stanovisko nově ustavené samosprávné a nezávislé Rady pedagogických věd ČR k tomuto návrhu, přijaté v Praze 3.3.1992 ve snaze varovat před ohrožením celistvosti a otevřenosti naší výchovně vzdělávací soustavy.

Jako odborníci zastupující základní pedagogické obory vyjadřujeme hluboké zklamání nad publikovaným návrhem. Podle rozhodnutí vlády ČR měl tento návrh objasňovat perspektivy naší výchovně vzdělávací soustavy představitelům státní správy, učitelstvu i veřejnosti. S politováním rovněž konstatujeme, že předložený program v praktických krocích nereflektuje návrhy, které vypracovaly učitelské iniciativy i pedagogičtí odborníci /někteří v rámci garantových úkolů resortního výzkumu/. Tyto návrhy podporujeme a připojujeme k nim naše odborné stanovisko přijaté 3.3.1992 v Praze.

1. Dne 11. 2. 1992 zveřejnily UN/1992, č. 6, s. 6 - 7 / návrh "Programu rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v ČR" a uvedly, že jeho autorem je prof. dr. P.Vopěnka, DrSc. Pokus o odbornou syntézu celé řady polistopadových pedagogických iniciativ a expertíz byl tedy proveden "ex offio" bez náležitého respektování odborných kompetencí a zkušeností ze základních a středních škol.

2. **K pozitivům návrhu náleží jeho název, výchozí principy a zřejmá snaha o jisté omezení bezbřehé liberalizace tzv. standardy x/, jakož i oprávněná kritika jednostranných mechanických aplikací ekonomických pravidel platných v tržním hospodářství i do oblastí osvětové. Vzdělání a kulturu nelze opravdu redukovat na zboží. Existenci školy nelze spojovat jen s tím, kolik jí žák přinese peněz.**

3. Kromě návrhů z let 1991-1992 nutno uvést, že již před dvěma lety byla ministerstvu školství ČR předložena expertíza čs. odborníků "Prvé kroky k nové kvalitě všeobecného a odborného vzdělání".^{xv} Kdyby české ministerstvo školství tyto odborné podklady neignorovalo, nemuselo dojít k zmatečné "novele novely" základního školského zákona v roce 1990; ušetřili bychom i leccos z miliardových částek /které nyní tak chybějí! / za hrubou chybu v řešení učňovského školství, nad kterou se pozastávají i experti světoví.

4. **Způsob předložení návrhu k diskusi není především dostatečně demokratický, připomíná staré praktiky kabinetní politiky. Návrh byl připraven a předložen autokraticky, bez účasti kompetentních odborníků. Výzva k jeho veřejnému posouzení v tak krátkém čase je formální.**

x/ Idea minimálních výchovně vzdělávacích cílů /tzv. standardů/ pro veřejné školy byla u nás navržena již v první čs. expertize z 29.1.1990/ viz další poznámku/. Proces přesvědčování naší decizní sféry o této samozřejmosti trval tedy 2 roky.

xx/ Problémy reformy základního a středního školství, UN/slov./č. 6, z 8.2.1990. UN/čes. č. /10 z 8.3.1990. Jednotná škola, 1990, č. 6. Pedagogická orientace 1991, č. 1, s. 124-144.

Návrh byl zveřejněn tak pozdě, že to prakticky jakoukoliv širší odbornou i veřejnou diskusi vylučuje. Zdokonalování úrovně naší vzdělanosti a morálky je přitom záležitostí svrchovaně veřejnou i odbornou, mimofádně významnou, odpovědnou i komplikovanou. Je smutné že se tak děje právě v "Roce výchovy a vzdělávání", v čase světových oslav 400. výročí narození J.A.Komenského, v zemi s příkladnou osvětovou a demokratickou tradicí T.G.Masaryka.

5. Předložený návrh nevyhovuje plně ani soudobým odborným nárokům. Např.:

- Návrh předně nevychází z dostatečně objektivní analýzy vývoje naší soudobé pedagogické situace, není podložen fundovanou znalostí stavu a vývojových tendencí školství v zahraničí, ani zdůvodněnou koncepcí našich soudobých i budoucích vzdělávacích potřeb.

- **Chybí přesnější definice cílů výchovně vzdělávací soustavy.** Nejvíce zaráží, že konkrétní vymezení humanitní a demokratické hodnotové orientace výchovy a vzdělávání - tedy to, co by mělo být nejsilnější, je nejslabší. Prvořadou a obecnou orientací na humanizaci člověka a lidského světa připomíná v celém návrhu jen zmínka o humanitním gymnáziu. Největší pozornost se věnuje některým výchovně vzdělávacím prostředkům /zkoušky, "pestrost", decentralizace, "právní subjektivita škol", "architektura" školského systému, liberalizace aj./ . Závažné vzdělávací cíle nejsou ani specifikovány. Chybí např. odpovědi na otázky jaká část naší populace, v kterém časovém horizontu, by měla mít maturitu /úplné střední vzdělání/, první stupeň nebo plně vysokoškolské vzdělání. Bude snad vyšší vzdělávání nadále jen pro privilegované vrstvy? Návrh též obchází problém povinné školní docházky.

- Nemaleý pedagogický a sociální význam veřejné předškolní výchovy se přehlíží.

- **Nesystémový návrh na paušální, mechanické oddělení prvního stupně z celku základní školy je zbytečný a sporný.** Možnost zřízení základní školy s menším počtem tříd podle platných norem existuje a to stačí. **Prostupnost všech vertikálních i horizontálních vazeb v celé soustavě základních a středních škol nutno uvolňovat, optimalizovat, nikoliv ztěžovat dalšími administrativně organizačními bariérami.** Potřebujeme uvolnění a ne utužení nepružné struktury základních a středních škol. Nejvýkonnější vzdělávací soustavy vyspělých demokratických zemí soudobého světa preferují otevřené, nikoliv uzavřené struktury. Direktivní legislativní oddělení prvního stupně by bylo proto krokem zpět. Tento návrh je též v příkrém rozporu se správnou tezí o **prioritě reformy vnitřní oproti vnější.** Prvé kroky musí v nejbližších letech směřovat především k optimalizaci kvalitativní procesualní a rezultátové podoby výchovy a vzdělávání. Prohloubení specifičnosti prvního stupně lze účinněji zajistit funkčnější přípravou učitelů dětí mladšího školního věku a dalšími prostředky.

- **Ve středním školním věku /10/11 - 14/15 let/ by měla mít přednost měkčí diferenciace vnitřní /uvnitř školy nebo uvnitř kooperujících škol např. soustavou volitelných předmětů/ oproti tvrdší diferenciaci vnější /mezi různými typy škol/. Odpovídá to nejlepšími tradicím pokusných škol prof. V. Příhody i převládajícím světovým zkušenostem. V rozporu s tím se u nás preferují relativně nejtvrdší formy vnější diferenciace již od 10/11 roku věku a zanedbává se bohatý rejstřík flexibilních diferenciací uvnitř školy /respektive kooperativních sdružení škol/, dovolujících každé osobnosti, aby se svobodně "našla" a plně rozvinula.**

- **Návrh by měl větší pozornost věnovat prevenci výchovně vzdělávacích nedostatků, než jejich odstraňování "post festum" státní inspekcí. Vnější kontrolu nutno propojit s vnitřní i s metodickou pomocí. Vymezování tzv. standardů, výběr základních výchovně vzdělávacích hodnot, urychlená příprava dokonalejších učebnic, učebních úloh, operativní diagnostika i projektování výchovně vzdělávacích procesů jsou mimořádně náročné činnosti, které se neobejdou bez fundované vědecko výzkumné činnosti a kompetentní metodické pomoci. Nedoporučujeme též propadat vášni zkouškové a máni nových vysvědčení a nového názvosloví. "Vysvědčení gramotnosti" závěrem prvního stupně, stejně jako zavádění další státní rigorózní maturitní zkoušky je nadnesené a nadbytečné. U maturitní zkoušky doporučujeme rozšířit volitelné předměty podle skupin. Preference vázané na státní rigorózní maturity mohou posilovat i uniformitu, která je nežádoucí a v oblasti odborného školství nemožná i škodlivá. Problematika odborného školství je celkově řešena nekompetentně bez hlubší znalosti soudobých potřeb i světových trendů.**

- **Nejvíce zaráží celkové podceňování úlohy demokratického státu při obnově naší vzdělanosti v duchu osvětového odkazu T.G.Masaryka a přehlížení mnohostranných vazeb školství a společnosti. Humanizace, demokratizace a celková optimalizace našeho školství postupuje pomalu i proto, že chybí kompetentnější a koncepčnější vedení tohoto náročného procesu. V moderní pluralitní demokracii přestává monopol školy na vzdělávání, ustupuje i monopol státu na školy. Státní školství zůstává však ve vyspělých zemích rozhodujícím garantem obecné i odborné vzdělanosti. Státní školství v pluralitní demokracii nemůže být proto kolbištěm stranických, církevních či jiných partikulárních zájmů, musí být důsledně nadstranické, nadkonfesionální, orientované na hodnoty, které lidi nerozdělují, ale spojují. Zejména ve všeobecně vzdělávacích školách musí být všechny úzce oborové a partikulární zájmy podřízeny zájmům obecně lidským.**

- **Velmi závažný nedostatek je absence státní role školy a školství v rámci ČR i ČSFR. V autonomních návrzích českého i slovenského ministerstva by měla být zakotvena i koordinace naší společné školské politiky. Usilujeme-li o dimenzi evropskou a světovou nesmíme opomíjet dimenzi československou.**

Celkově lze konstatovat, že předložený návrh zatím nesplnil vládní úkol připravit celkový program české školské politiky, neobsahuje dlouhodobější výhled a zůstal dost hluboko pod demokratickými zvyklostmi i pod možnostmi naší pedagogiky a celé tvůrčí pedagogické obce ČR. Přes jisté pozitivní posuny zůstala celková orientace programu nevyvážená, nezdůvodněná, rozporná i pochybná. **Nadále je patrný více duch restaurační, než optimalizační.** Navržený "prvý krok" v podstatě jen petrifikuje provisorium novel školského zákona z r. 1990. Namísto rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v duchu humanity, demokracie a prosperity se jednostranně uplatňují zkušenosti z překonané minulosti. **Soudobé a budoucí potřeby výchovně vzdělávací soustavy ČR a ČSFR návrh programu zatím náležitě nevyjadřuje.** Velká výzva k výchově v duchu pravdy, humanity, demokracie, tvořivosti a dalších všelidských hodnot z prvního setkání tvůrčí pedagogické obce po 17.11.1989 na celostátní konferenci "J. A. Komenský a přítomnost" v Brně 25. a 26.3. 1991, zůstává nenaplněna. Učitelé i odborníci přitom nabízejí pomoc a připravili již nemálo expertíz a námětů k optimalizaci předpokladů, procesů i výsledků výchovy a vzdělávání dětí, mládeže i dospělých. **Žádný z dosavadních návrhů /včetně posuzovaného/ není však natolik ucelený a zdůvodněný, aby dovoloval další legislativně organizační změny ve struktuře našeho školství.**

Doporučujeme proto neodkladné **ustavení týmu předních odborníků pro konkrétní projekty** rozvoje českého /československého/ školství. **Výsledné ucelené projekty nutno pak předložit k důkladné odborné i veřejné diskusi a všechny otevřené nebo sporné otázky před jejich obecným zavedením experimentálně vyzkoušet na pokusných školách.**

Demokratickou reformu školství nelze ovšem oktrojovat zhora. Žádná školská reforma nemůže být úspěšná, pokud její pravý pedagogický smysl nebude přijat a tvořivě rozvíjen učiteli, celou pedagogickou obcí i veřejností. K tomu je nutné vytvořit příslušné legislativní i další předpoklady.

Tím více škodí, že někteří představitelé MŠMT ČR projevují dosud o konstruktivní dialog s učiteli a s celou tvůrčí pedagogickou praxí i teorií tak malý nebo formální zájem. **Nedostatečně odborné i demokratické vedení našeho školství tak dosud jeho základní tvůrčí potenciál více tlumí, než stimuluje a graduje.** Málokterá oblast byla přitom v minulých desetiletích tak postižena jako základní a střední školství. Diskriminace učitelů začatá v padesátých letech není dosud překonána. Málokdo přitom přivítal polistopadové perspektivy s takovými nadějemi jako učitelé. Jsme hluboce přesvědčeni, že v našich učitelích je skryt obrovský, nevyužitý tvůrčí potenciál, který potřebuje jen lepší pracovní podmínky a kompetentnější vedení.

Prof. dr. Blížkovský B., CSc.
PhDr. Bokorová V., CSc.
Prof. dr. Cachi J., CSc.
Prof. dr. Čapek V., DrSc.
Prof. dr. Hintnaus L., CSc.
PhDr. Hýbl F.,
doc. dr. Kalous Z., CSc.
Prof. dr. Kotásek J., CSc.
Doc. dr. Křečtí V., CSc.

Prom. soc. Kubátová H.
Doc dr. Kubíčková M., CSc.
Prof. dr. Kučerová S., CSc.
Prof. dr. Malř F., DrSc.
Doc. dr. Opravilová E., CSc.
Prof. dr. Pachmann E., DrSc.
Doc. dr. Pelikán J., CSc.
Prof. dr. Uher B., CSc.
Doc. dr. Veselá Z., CSc.

Výhrady k návrhu formulují i další pedagogičtí pracovníci na půdě učitelských fakult i nezávislých iniciativ.

K Návrhu programu rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v ČR,
který předložil prof. Vopěnka

Výzvu k připomínkám k Návrhu přijali na naší fakultě učitelé kateder pedagogiky, fyziky, technické výchovy, ústavu tělesné kultury a oddělení tělesné výchovy. Považujeme za vhodné informovat akademickou obec naší fakulty o společném stanovisku některých učitelů, zástupců shora uvedených pracovišť, k předloženému návrhu, jak byly formulovány na schůzce dne 11. března t. r.

1. V předloženém Návrhu oceňujeme snahu o určité vymezení obsahu v podobě tzv. minimálních standardů. Návrh nepředepisuje obsahovou náplň striktně, ale předpokládá rámcové směrnice, která považujeme za potřebné.

2. Nedoporučujeme odtrhovat organizačně první stupeň školy od druhého stupně. Základní škola by však měla mít dva stupně (např. 4/5/+ 4) a druhý stupeň s vnější diferenciací dělit na větev studijní a praktickou s možností prostupnosti v obou směrech a přestupu na gymnázium (8-leté, 6-leté, 4-leté).

3. Vydávání vysvědčení gramotnosti po ukončení 1. stupně ZŠ (4. nebo 5. ročník) považujeme za formální. Za diskutabilní považujeme závěrečnou zkoušku na druhém stupni základní školy; tento námět je třeba zvážit a rozhodnutí neuspěchat.

4. V návrhu postrádáme jakoukoliv zmínku o pracovní výchově; základní škola by neměla formování základních manuálních zručností opomíjet.

5. Výhrady máme k názvu i k obsahu rigorózní maturity. Maturita by měla být náročnou, přísnou a vážnou zkouškou na každé střední škole. striktní vymezení maturitních předmětů neodpovídá tendenci diferencovat střední školství a poněkud omezuje vstupní požadavky vysokých škol. Domníváme se,

že student by měl povinně maturovat z jazyka českého a z jednoho západního jazyka (doporučujeme angličtinu, němčinu a francouzštinu); zbývající dva předměty by si volil ze skupiny předmětů buď humanitních nebo přírodovědných s matematikou.

6. Podporujeme návrh na atestace učitelů; jejich úspěšné absolvování by mělo být těsně spjato se sociálními jistotami (definitiva, finanční zařazení) a s perspektivami osobního růstu učitelů. Obsah a organizaci atestací bude třeba důkladně zvážit.

Učitelé pěti kateder PdF MU v Brně

Ze stanoviska Nezávislé mezioborové skupiny (NEMES)

Než udělá školství první krok

Diskuse o budoucnosti českého školství přinesla několik základních otázek, které se vymykají úzce odbornému rámci pedagogiky. **Souvisejí se vztahem státu a občana a s mírou omezení jeho individuálních práv a svobod.** Dokud nebudou zodpovězeny, nemůže se podle našeho názoru školství významněji změnit k lepšímu. Proto předkládáme vlastní odpovědi a uvítáme, když se objeví i další jasná vyjádření.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dosud nevysvětlilo, co pro školství znamená skutečnost, že se ČSFR zavázala dodržovat Úmluvu o právech dítěte. Navíc stále dluží nejširší veřejnosti jednak zpracování přehledu rozdílných názorů na klíčové otázky, jednak podporu otevřené diskusi. V ní se objasní, jak spolu závažné problémy souvisejí, a kdo má jaké možnosti a odpovědnost při jejich řešení. Vyjde najevo, v čem se rozcházejíme, a v čem tedy naše školství bude muset být nejednotné. Bez toho si nalezení přijatelných odpovědí nedokážeme představit. Z výsledků veřejné diskuse budou zákonodárné sbory vycházet při přípravě **nové ústavy a zákona o vzdělávání**, který nově vymezí právní a ekonomický rámec pro nabývání a poskytování vzdělání a uvede jej do souladu s našimi mezinárodními závazky. Jsme přesvědčeni, že nikomu jinému než parlamentům rozhodování o tak závažných otázkách nepřísluší.

Jaké kroky musí MŠMT ČR podniknout, aby nová právní úprava mohla být přijata? Čím může do té doby našemu školství prospět?

Za hlavní úkol dneška pokládáme **kvalifikované a nezávislé posouzení dnešního stavu školství** a jeho porovnání se situací v evropských zemích. pro oblast vysokých škol je připravili experti OECD, ale kvalitu a adaptibilitu učitelů, požadavky rodičů a postoje, dovednosti a znalosti žáků a studentů