

jejich rozlišení na předměty povinné, povinně volitelné, nepovinné vedlo k žádoucí vnitřní diferenciaci žáků.

- změny ve vymezení rozsahu učiva v osnovách:
rozsah učiva by měl být především vymezován obecněji: učitel by měl mít možnost programovat více úrovní vzdělávacích cest pro žáky ve třídě v závislosti na tom kterém předmětu i užívat různých metod a organizace práce nejen v alternativních školách, ale také ve škole státní, která by se měla vnitřně diferencovat a zvýšit svoji úroveň.
- změny v závaznosti učebních plánů a osnov:
vodítkem by se učiteli stalo vymezení těch vědomostí a dovedností, které by žák měl mít osvojeny v tom kterém období školní docházky. Tzn., že by to časem měly být osnovy kurikulární, vícevrstvé, které by vycházely z několika různých úrovní schopností žáků a jejich biopsychických dispozic. Ve svých představách můžeme jít ještě dál až k individuálním vzdělávacím programům, na jejichž stanovení by se vedle učitele podíleli rodiče i žáci.

Ke změnám, o kterých jsem hovořila, nedojde ze dne na den, nebudou probíhat izolovaně a ani nebudou jediné. Jejich zavedení do praxe by ale nemělo být hubbou vzdálené budoucnosti. Bude zapotřebí určit, které mají proběhnout dříve, které později, které by už nyní vedly ke zkvalitnění výuky, podpořily by vnitřní diferenciaci, tvořivou práci učitele a vedly by celkově k pozitivním změnám v našem školství.

Z pohledu učitele, který denně pracuje s mládeží, se jeví jako potřebné tyto změny:

- zrušit závaznost stávajících osnov a vymezit minimální obsah rámcovými osnovami,
- stanovit základní minimální znalosti a dovednosti žáka podle stupně a typu školy,
- změnit kritéria hodnocení práce učitele školskou inspekcí.

Návrhy koncepcí i jednotlivých změn je třeba včas předkládat veřejnosti i diskusi a učitele k jejich přípravě přizvat jako rovnocenného partnera, má nezastupitelnou zkušenost ve výchově a vzdělání žáků.

Vybrané problémy reformy základní školy

Vladimíra Špilková

Celková strategie reformy by měla spočívat spíše v realizaci řady postupných kroků než ve velké a celoplošné, frontálně zaváděné strukturální reformě. Problémy, nahromaděné v našem školství v uplynulých desetiletích, nelze vyřešit jedinou reformou "shora". Strukturální změny je třeba

umožnit, ale nedělat z nich ihned normu. To znamená při jednotně vymezené délce povinné školní docházky, event. délce školní docházky k maturitě vyzkoušet různé varianty organizačního členění základní a střední školy /např. 3+2+2+2, 6+3+3, 5+4+3, 5+3+4, 6+6 apod./.

Rozsáhlá vnější reforma /přesná legislativní úprava organizační struktury, vzájemného vztahu jednotlivých vzdělávacích stupňů apod./ je omezujícím faktorem realizace vnitřní reformy /organizace vyučování, režim školy apod./ V tomto kontextu je tedy základním úkolem uvolnit strukturu, systém a tím otevřít prostor učitelům pro vlastní tvořivost, rozhodovací strategie, experimentace apod. Otázkou však je, zda je současný učitel na tak zásadní změny v pojetí práce připraven.

Při úvahách o celkové koncepci školské soustavy je velmi diskutovanou otázkou diferenciací žáků. O nutnosti odstranění unifikace, standardizace, typizace rozvoje osobnosti žáků dnes nikdo nepochybuje, ale je třeba důkladně zvážit různé formy, konkrétní organizační podoby diferenciací. Zatím se akcentuje a realizuje především vnější diferenciací žáků podle prospěchu žáků, dosažených výkonů. Vznikají osmiletá gymnázia, jinou formou je diferenciací žáků na 2. stupni základní školy /způsob známý z 2. poloviny 60. let a začátku 70. let u nás, kdy v rámci 1 ročníku vznikají paralelní třídy pro žáky různých prospěchových úrovní - tzv. třídy pracovní a studijní/. V některých školách se dokonce objevují tendence diferencovat žáky podle výkonnosti již na prvním stupni základní školy, což svědčí o hlubokém nepochopení celé problematiky.

Ve všech vyspělých evropských zemích převládá tendence k prodlužování společně absolvované části školní docházky a k odsouvání volby vnější diferencovaného vzdělání na pozdější dobu. Jako jedna ze základních tendencí současné evropské vzdělávací politiky je uváděno, že 12 let je minimální věkový mezník pro rozhodovací strategie o směru a typu dalšího vzdělávání pro žáka. Vzdělání je do 12 let realizováno na úrovni primárního cyklu nebo na školách sekundárního cyklu, ale ve formě pozorování, orientace.

Teprve po ukončení jednotného primárního cyklu se začínají uplatňovat různé propracované systémy vnitřní diferenciací, které se snaží vyjít vstříc diferencím v intelektuální kapacitě žáků i variabilitě jejich zájmů. V současné době převládá ve světě tendence k jednotné, vnitřně diferencované všeobecné vzdělávací škole, která je bohatě vnitřně členěna pomocí povinné volitelných a fakultativních předmětů. Toto řešení odpovídá také naší národní tradici /viz pojetí školy V.Příhody/. Některé země /Švédsko, USA, Japonsko, Kanada/ dokonce směřují k vytváření sjednocených, integrovaných středních škol, kdy pod jedním organizačním obloukem existuje více typů středních škol.

Závěr:

diferenciací na postprimárních cyklech umožnit, ale vyzkoušet její různé organizační podoby, preferovat vnitřní diferenciací,

- v případě vnější diferenciace posunout věkový mezník pro dělení žáků do různých vzdělávacích proudů např. na 12 let, prodlužovat cyklus pozorování, orientace žáka vzhledem k budoucím rozhodovacím strategiím,
- z hlediska dlouhodobějších výhledů se nevzdávat úvah o horizontálním školském systému /integrovaná, sjednocená, vnitřně diferencovaná škola), v rámci integrované školy by mohli být žáci diferencováni např. jen ve dvou hlavních předmětech, v ostatních by byli v kmenové třídě.

Pojetí počátečního stupně základní školy

V systému vzdělání /a zejména v rámci základní školy/ je nutné docenit klíčový význam prvních let školní docházky pro další rozvoj osobnosti dítěte, výrazně zvýšit prestiž počátečního stupně základní školy. Základním cílem počáteční školy je celková humanizace a kultivace dítěte, otevření potenci /v nejširším slova smyslu/, které v dítěti jsou, osvojení základních kulturních dovedností jako nástrojů k dalšímu vzdělávání. Počáteční škola musí být tedy skutečnou "dílnou lidskosti", školou osobnostního přístupu, založenou na partnerském, komunikativním přístupu k dítěti, na porozumění potřebám dítěte a citlivé orientaci v něm, na pojetí dítěte jako svébytné osobnosti s vlastní identitou a právy.

Celkově je třeba posílit orientaci na dítě a jeho individuální rozvoj /a ne prioritně na obsah vzdělání/. V tomto kontextu je důležité zdůraznit celistvost a vyváženost osobnostního rozvoje žáka počáteční školy - oslabit přílišný intelektualismus a racionalitu výchovně vzdělávacího působení ve prospěch rozvoje emocionálního, sociálního, volního, etického a estetického.

Počáteční školu je třeba zbavit přehnané náročnosti, přetřebenosti osnov, poznatkového atomismu a encyklopedismu, drilu a donucování. Měla by být školou radostnou, činnou, tvořivou, v níž převažují metody vlastní činnosti, prožitku, zkušenosti, vlastního uchopování a objevování poznatků s akcentem na metody řešení problémových úkolů, projektů, skupinové práce a tvořivé hry jako zcela rovnocenné formy činnosti v tomto věkovém období. Počáteční škola by měla usilovat o individualizované komplexní hodnocení žáků, které dává perspektivu úspěchu pro všechny žáky /využívat motivace úspěchu/.

Důležitým úkolem je podpořit integrační a syntetizující přístup ke koncipování učiva počáteční školy, Z hlediska proporce jednotlivých předmětů preferovat zejména český jazyk, literární výchovu a výchovu ke čtenářství a také esteticko-výchovné předměty.

Vzhledem k naznačenému pojetí počáteční školy je potřebné ji koncipovat jako jednotnou 5 letou školu, která se může vnitřně členit na 2 cykly:

elementární - 1. a 2. ročník
prohlubující - 3. - 5 ročník.

Požadavek 5 letého počátečného stupne ZŠ je možné podpořit 3 základnými argumenty:

- Analýza historického vývoje našeho školského systému ukazuje, že délka prvého stupne základní školy byla od vzniku soustavy národního školství v roce 1869 pět let /s výjimkou období tzv. nové koncepce od roku 1976/. Z hlediska naší národní tradice je současný 4 letý první stupeň základní školy spíše výjimkou, anomálií.
- Komparativní analýza školských systémů vyspělých evropských zemí prokazuje, že délka vzdělání na tzv. primární úrovni se neustále prodlužuje.
- Analýza současného stavu počáteční školy /mezi jiným výpovědi učitelů/ ukazuje, že její základní problémy souvisejí velmi výrazně se zkrácením prvního stupne o 1 rok.

K niektorým otázkam koncepcie základnej deväťročnej školy

Ludovít Hrdina

Základná deväťročná škola má mať charakter jednotnej vnútorne výraznej diferencovanej školy, ktorá má vychádzať z chápania dieťaťa ako skutočného subjektu výchovy a vzdelávania. Dieťa má mať možnosť slobody konania, uplatňovania nielen svojich schopností, zručností a návykov, ale aj využívania tvorivosti a záujmov, ktoré môžu mať výrazný podiel na rozvoji jeho osobnosti.

Úlohou základnej školy je vychovávať a vzdelávať. Vychovávať tak, aby každý žiak svojou prácou, vystupovaním, postojmi a názormi mohol pozitívne vplývať na svoje okolie a aby mohol rozvíjať a upevňovať svoje charakterové vlastnosti, ktorými sú: základné životné ciele, vzťah k ľuďom a sebe samému, vzťah k práci a povinnostiam a voľové vlastnosti.

Vzdelávaním má žiak nadobudnúť prostredníctvom poznatkov, zručností a návykov také spôsobilosti, aby ich vedel využiť v ďalšom štúdiu a v živote. Celú túto výchovu a vzdelávania je nutné vidieť v kontexte intelektuálneho, morálneho, citového, psychického, spoločenského i fyzického rozvoja žiaka.

1. Výber poznatkov. Každá škola, teda i základná, má vychádzať z profilu absolventa školy. Absolventovi školy sa stanovuje, akým obsahom vzdelávania musí prejsť, aby ním nadobudnuté poznatky, schopnosti, spôsobilosti, zručnosti, ale aj získané skúsenosti mohol ďalej využívať.

Základom pre obsah vzdelávania je výber poznatkov. Pri výbere poznatkov mali by sa rešpektovať dva prístupy: Pohľad "zhora" a pohľad "zdola". Pohľadom "zhora" rozumíme tie poznatky, ktoré sú závislé od spoločenských požiadaviek, rozvoja techniky, jednotlivých vedných disciplín i kultúry. Pri pohľade "zdola" vychádzame zo samotného žiaka. Zohľadňujeme pritom pedagogickopsychologické zásady učenia sa, podľa ktorých je možné určiť, do