

Tab. II : Odchyly od průměrného hodnocení zajímavosti obsahu vyučovacích předmětů a odchyly průměrného hodnocení důležitosti obsahu vzdělání ( $\Delta$ ) v těchto předmětech v 5. a 6. ročníku ZŠ v dílčích souborech prospěchově nadprůměrných žáků ( $\Delta_N$ ) a dílčích souborech chlapců ( $\Delta_H$ )

| Vyučovací předmět  | v % žáků               |      |            |      |                        |      |            |      |
|--------------------|------------------------|------|------------|------|------------------------|------|------------|------|
|                    | zajímavost obsahu v.p. |      |            |      | důležitost obsahu v.p. |      |            |      |
|                    | $\Delta_N$             |      | $\Delta_H$ |      | $\Delta_N$             |      | $\Delta_H$ |      |
|                    | 5.r.                   | 6.r. | 5.r.       | 6.r. | 5.r.                   | 6.r. | 5.r.       | 6.r. |
| Český jazyk        | -1                     | 0    | 1          | 6    | 2                      | 16   | -5         | 3    |
| Cizí jazyk         | 3                      | 5    | 1          | -1   | 2                      | 10   | -1         | -3   |
| Dějepis            | 2                      | 1    | 0          | 1    | -4                     | 11   | -1         | -5   |
| Občanská nauka     | -                      | 0    | -          | 1    | -                      | 5    | -          | 7    |
| Matematika         | 6                      | 4    | 0          | 5    | 2                      | 10   | -5         | 9    |
| Fyzika             | -                      | -4   | -          | 16   | -                      | 3    | -          | 14   |
| Přírodopis         | 4                      | 2    | 8          | -5   | 5                      | -1   | 5          | -1   |
| Zeměpis            | -1                     | 0    | 2          | 4    | 4                      | 13   | 17         | 6    |
| Pracovní vyučování | 0                      | 0    | 4          | 3    | 2                      | 1    | 4          | 0    |
| Hudební výchova    | 0                      | 3    | 2          | 3    | 2                      | 4    | -4         | -5   |
| Výtvarná výchova   | -1                     | 0    | 1          | 2    | 0                      | 6    | -2         | -6   |
| Tělesná výchova    | -1                     | 4    | 0          | 0    | 2                      | 9    | 3          | -3   |

## Koncepce odborného školství a její determinanty

Ivan Švanda

Výraz odborné školství se zpravidla považuje za souhrnné označení dvou druhů středních škol, které spojuje jejich dominující cílové zaměření: připravují žáky k výkonu povolání určitých kategorií. Těmito druhy středních škol jsou střední odborná učiliště a střední odborné školy. Málokdo si však uvědomuje, jak je takové vymezení výrazu odborné školství nepřesné a zavádějící. Vyvolává totiž představu, že je odborné školství - nebo alespoň každá z jeho dvou uvedených částí - kompaktním celkem, a že je proto možné jeho problémy

řešit obdobným způsobem, jakým se řeší problémy všeobecně vzdělávacích škol. Taková představa je však mylná.

Střední odborná učiliště a střední odborné školy jsou pouze instituce, které vytvářejí podmínky pro to, aby se v nich mohly realizovat vzdělávací aktivity odpovídající cílům jednotlivých učebních a studijních oborů. Právě tyto obory - a nikoli vzdělávací instituce - jsou jednotkami, které konstituují odborné školství. Z toho vyplývá, že odborné školství má více prvků než pouhé dva druhy středních škol. Je to množina více než tři set padesáti různých oborů určených pro prvotní odborné vzdělávání mládeže a téměř stejného počtu oborů, které slouží pro další vzdělávání dospělých.

Velká vnitřní členitost odborného školství nutně ovlivňuje i způsoby uvažování o optimální podobě odborného vzdělávání a o koncepci odborného školství. Ukazuje se, že je nezbytné důsledně při něm postupovat v několika etapách. Nejprve je zapotřebí vyjasnit poměrně široký okruh problémů, které se týkají účelu odborného vzdělávání, jeho pojetí a zásad, podle nichž by mělo být uspořádáno a realizováno. Teprve v následujících etapách lze řešit záležitosti jednotlivých oborů. A otázky učebních plánů či učebních osnov, které se při tvorbě koncepce jiných druhů škol považují za kardinální, ani v těchto následných etapách nebudou stát na prvním místě.

Co vše patří k oněm obecným problémům, na jejichž vyřešení je závislá tvorba koncepce odborného školství? Jsou to problémy, které souvisejí se specifickým postavením odborného školství na rozhraní mezi oblastí výkonu povolání - ekonomiky - a oblastí vzdělávání - školství. Vzdělávání v odborném školství se více než vzdělávání v kterémkoli jiném článku školské soustavy řídí heteronómií cíli. Ty jsou odbornému školství stanovovány zvenčí a jsou odvozeny z objektivně existujících společenských potřeb vyjádřených kvalifikačními požadavky konkrétních profesí. V důsledku toho se odborné školství nachází v průsečíku nejednou rozporných zájmů různorodých sociálních subjektů, které jsou bezprostředně zainteresovány na výsledcích jeho vzdělávacích aktivit. Tyto skutečnosti jsou zdrojem zmíněných obecných problémů.

Vzdělávání, které se realizuje v odborném školství, je prostředkem přípravy žáků k výkonu povolání. To však neznamená, že je příprava k výkonu povolání jediným účelem tohoto vzdělávání. Jako ostatní druhy středoškolského vzdělávání plní i ono funkci socializační, kulturační, personalizační. Jaké jsou však optimální proporce mezi těmito funkcemi vzdělávání v odborném školství? A co se vlastně rozumí přípravou na povolání? Jde o obecnou přípravu, která člověka uzpůsobuje k tomu, aby se orientoval v problematice povolání, a která vytváří předpoklady pro to, aby se mohl specializovat za účinného přispění svých pozdějších zaměstnavatelů? Má tedy středoškolská příprava na povolání mít povahu široce chápané profesionalizace, nebo má vést k získání reálné kvalifikace? Pokud má vést k získání reálné kvalifikace - jak je tomu doposud - o jakou kvalifikaci má jít? Existují dvě možnosti. Vzdělávání v odborném

školství může mít za cíl vybavit žáky takovými vědomostmi, dovednostmi, návyky a kvalitami osobnosti, které je uzpůsobí k tomu, aby mohli vykonávat své povolání v celém jeho možném rozsahu, na různých pracovních místech, v různých podmínkách, nebo může směřovat k tomu, aby žáky dokonale připravilo k výkonu povolání na určitém konkrétním pracovišti. Mají tedy absolventi oborů přípravu disponovat celkovou kvalifikací, která přispěje k zvýšení jejich pracovní mobility, ale patrně nebude zcela dostačující pro úspěšný výkon pracovních činností v prvních chvílích jejich profesionální kariéry, nebo kvalifikací částečnou, která sice plně odpovídá požadavkům pracoviště, na něž bude absolvent přijat, ale omezuje možnosti jeho uplatnění? A do jaké míry má odborné školství zabezpečovat vzdělávání, které ve skutečnosti žádnou kvalifikační funkci neplní, ale má mimořádný význam z hlediska sociálního? Jde o vzdělávání neúspěšných absolventů základní školy, kteří nemohou s ohledem na svůj věk vstupovat bezprostředně do zaměstnání, a proto zůstávají ve výchovně vzdělávací péči škol. Jde však i o vzdělávání dívek, které nemají zájem o získání konkrétní kvalifikace, ale vyhovuje jim prakticky zaměřené obecné vzdělávání. Neměly by pro tyto kategorie mladých lidí existovat nové druhy středních škol?

Druhý okruh problémů, jejichž řešení ovlivní koncepci odborného školství, tvoří problémy spojené s vymezením podílu různých sociálních subjektů na odborné vzdělávání a se stanovením míry jejich odpovědnosti za ně. V odborném školství těmito subjekty zdaleka nejsou pouze žáci, jejich rodiče, učitelé a zástupci školských orgánů.

Jde i o velké a vlivné organizace zaměstnavatelů, i o organizace zaměstnanců, reprezentované především odbory, a o orgány místní či regionální samosprávy. Zájem těchto subjektů o odborné vzdělávání není ničím novým. Většina z nich vzdělávání v odborném školství vždy nějakým způsobem ovlivňovala. V nových politických i ekonomických podmínkách však intervence těchto subjektů do záležitostí vzdělávání v odborném školství získá jinou kvalitu a zvýší se její intenzita. Zvláště zaměstnavatelé budou důrazněji prosazovat své požadavky na podobu profilu absolventa určitého oboru. Budou se domáhat svého práva hodnotit kritéria rozhodující pro uznání odborné způsobilosti absolventů studia. Mnozí z nich budou projevovat zájem i o to, aby mohli sami rozvíjet vlastní vzdělávací aktivity. Pro vzájemnou komunikaci mezi těmito sociálními subjekty, partnery podílejícími se na vzdělávání v odborném školství, je nutno vytvořit určitá pravidla. Ta budou mít význam i pro výběr postupů při projektování odborného vzdělávání, pro organizace odborného školství i pro budování mechanismů, které by umožňovaly jeho průběžné zdokonalování.

Řešení obou okruhů problémů, které determinují úvahy o koncepci odborného školství, neleží pouze v rukách pedagogů. V řadě případů jde o záležitosti politických rozhodnutí, která budou do značné míry ovlivňována ohledy na objektivně existující ekonomické podmínky a z nich vyplývající

realizační možnosti. Pedagogické argumenty, svědčící ve prospěch určitých řešení, však mohou zmíněná politická rozhodnutí účinně ovlivnit.

## K reformě odborného školství

Jaromír Coufalík

Odborné školství, jímž u nás na středoškolské úrovni prochází asi 80% mládeže, má oproti jiným článkům školské soustavy řadu zvláštností, jež hrají roli i při úvahách o jeho reformě.

Ačkoli se o odborném školství často mluví jako o určitém celku, patří k jeho typickým rysům mimořádná členitost. Pro kvalifikovaná dělnická povolání a pro technicko hospodářské a další odborné činnosti se v něm připravuje mládež v asi 350 učebních a studijních oborech středních odborných učilišť a středních odborných škol. Jednotlivé části tohoto bohatě strukturovaného celku se často velmi liší a vyvíjejí se nestejně.

Druhou zvláštností odborného školství, s níž je nutné počítat při úvahách o jeho reformě, je jeho velmi úzká souvislost s hospodářstvím. Ta především způsobuje, že požadavky kladené na odborné školství nejsou a nemohou být jen záležitostí školství a věcí pedagogů, nýbrž pracovníků mnoha dalších institucí a oborů. Proto pracovníci odborného školství v každé zemi permanentně spolupracují se sociálními partnery, mezi něž počítáme např. představitele různých hospodářských odvětví, představitele sdružení zaměstnavatelů, profesních svazů apod., kteří reprezentují širokou a opět diferencovanou kategorii představitelů výkonu práce absolventů odborného školství. Lze předpokládat, že jejich počet u nás bude stoupat, což dále zmnoží a rozrůzní požadavky kladené na odborné školství, včetně požadavků odlišných až protichůdných.

Ve Výzkumném ústavu odborného školství považujeme za svou povinnost vypracovat a předložit návrhy na strategii reformních změn v odborném školství. Kolektiv řešitelů tohoto úkolu, jehož jménem vystupuji, vychází ve svých úvahách mj. z očekávaných změn v našem hospodářství a společnosti vůbec. Pro budoucí období je potřeba počítat s postupným zaváděním principů tržního hospodářství, včetně vytváření trhu práce. Nerovnoměrný vývoj jednotlivých odvětví i vývoj uvnitř nich, včetně tzv. strukturálních změn v hospodářství, bude vyžadovat, aby odborné školství bylo schopno co nejpružněji reagovat na nerovnoměrně se vyvíjející poptávku po kvalifikovaných pracovnících. Domníváme se, že ve své současné podobě a s dnešními principy práce by naše odborné školství těmto požadavkům sotva mohlo dostát.

V našich úvahách jsme dospěli k tomu, že reformní snahy by v odborném školství měly být rozloženy do dvou etap. První z nich by měla obsáhnout období příštích asi dvou až tří let. Ačkoliv jde o období, jež lze ve školství považovat za krátké, přesto považujeme za účelné vypracovat i pro ně krátkodobou koncepci systému odborného vzdělávání. Toto období bude patrně