

totiž již dostatečně ukázaly svou neúčinnost. V této souvislosti považujeme za problematické usilovat o vytvoření takového projektu nové koncepce odborného vzdělávání, v němž by byly nejprve ve statické podobě naplánovány druhy a typy škol, studijní a učební obory nebo dokonce jejich učební plány a pak by měly být postupně zaváděny. Naopak považujeme za potřebné, aby se úvahy o změnách systému odborného vzdělávání týkaly nejen koncepce vlastního systému, tj. struktury na úrovni druhů a typů škol, hlavních cílů a obsahu odborného vzdělávání apod., nýbrž i procesu regulace vývoje odborného školství, tj. i volby a organizačního řešení mechanismů regulace inovačního procesu. Reformu tedy pak chápeme procesuálně jako permanentní inovační proces, jímž se průběžně vytváří a dotváří systém odborného vzdělávání.

Podmínkou pro uplatnění uvedené reformní strategie je, že systém odborného vzdělávání bude založen na třech principech:

- na pluralitě, umožňující koexistenci a konkurenci typologicky odlišných druhů odborného vzdělávání v jediném legislativním rámci,
- na otevřenosti, umožňující pružnou reakci na bezprostřední potřeby,
- na participaci zainteresovaných subjektů (sociálních partnerů) na projektování, realizaci a evaluaci odborného vzdělávání i na tvorbě pravidel pro rozhodování.

Se zřetelem na to lze předpokládat, že budoucí odborné vzdělávání bude pravděpodobně realizováno různými provozovateli, bude organizováno ve více institucionalizovaných formách, typy odborného vzdělávání se budou dále diferencovat v horizontálním i vertikálním smyslu. těžiště odborného vzdělávání se bude přesouvat k základní odborné přípravě, zatímco specifická odborná příprava se bude přesouvat až do postsekundárního vzdělávání, uvolní se v něm úzká vazba na konkrétní povolání, atd.

Kvalita a efektivita práce učitelů jako problém školské reformy ve světových trendech i u nás

Hana Mukařovská

Ve svém referátu bych chtěla poukázat na možnosti strategického postupu, jak se mně vynořovaly v průběhu několikaletého výzkumu účinnosti dalšího vzdělávání učitelů spojeného se sledováním světových trendů v této oblasti.

Kvalita výchovně vzdělávací práce

Demokratizace znamená dnes více než rovnou příležitost ke vzdělání. Sílí trend rozvoje osobnosti každého žáka. Ani bohaté státy jako např. USA si nemohou dovolit, aby část mládeže - "The Forgotten Half"- jak říkají např. v Minnesotě, veřejnou všeobecně vzdělávací školou pouze prošla. Připravují proto zásadní, demokratizující reformu školství.

Ve Velké Británii přistoupili už k realizaci "Zákona o školské reformě z roku 1988". National Curriculum je společné pro všechny státem vydržované školy. Omezuje se výrazně autonomie školských místních úřadů a autonomie škol při projektování curricula, možnost zcela liberální volby předmětů žáky. Zamezuje se tak opomíjení přírodovědeckých předmětů a matematiky. Tím se naplňuje potřeba státu umožnit absolventům studium na vysokých školách v technicky vyspělých zemích, především v Japonsku. Stejně jako v některých státech USA se tím má zvýšit konkurenceschopnost státu. Je to však zároveň i potřeba větší integrace světového společenství, problémy imigrace ze zemí východu do zemí západních i z dalších rozvojových zemí. Řeší se problém multikulturalismu. Proto řešení kvality výchovně vzdělávací práce se spojuje s otázkou demokratizace rozvoje osobnosti každého žáka. V blízké budoucnosti i u nás budeme postaveni před řešení těchto otázek.

Zatím nedostatek kvality výchovně vzdělávací práce se projevuje u nás v tom, že ve třídách zůstává větší nebo menší procento žáků, kteří nejsou schopni sledovat vyučování, ne pro nedostatek nadání, ale pro naprosté zanedbání podmínek k rozvíjení potenciálních schopností osobnosti každého žáka. Tím se dostáváme k otázce efektivity výchovně vzdělávacího procesu a práce učitele. Je to v podstatě strategie jak dosáhnout vyšší kvality výchovně vzdělávací práce. V této souvislosti je třeba se zmínit o zásadním rozdílu mezi našimi oficiálními školskými dokumenty - učebními plány a osnovami a tzv. kurikulem.

Kurikulum v dnešní podobě nevytváří tak vysokou časovou tíseň pro učitele, pro individuální přístup k žákům, jako to činí naše osnovy. Neobsahuje tematické celky, které jsou časově limitované a jsou stálým bičem pro učitele i žáky. Kurikulum obsahuje cíle operacionálně formulované, které žáci mohou zvládat svým individuálním tempem. Jejich splnění není vymezeno jednotlivými ročníky. Je stanoveno deset úrovní kvality, v nichž žáci mohou prokázat, že školu jenom neprošli, ale že došlo k pokroku, k rozvoji jejich potenciálních a komplexních schopností. Kontrola tohoto pokroku se odehrává průběžně, a to metodami, které učitel pokládá za vhodné. Oficiální kontrola úrovně dosažení cílů se provádí v tzv. klíčových stadiích. V britské škole je to ve věku sedmi, jedenácti, čtrnácti a šestnácti let žáků, kdy se hodnotí individuálně dosažená úroveň podle cílů kvalitativně pro tu kterou úroveň stanovených. Dělají se opatření jak pomoci žákům, aby došli v dalším průběhu k úrovni vyšší. V podstatě obdobný způsob se začíná uplatňovat v reformách školství v USA.

Zatím jsem hovořila o jedné z funkcí kurikula pro zvyšování efektivity. Rozhodující však je i to, že v kurikulu jasně vyjádřené cíle v očekávaných činnostech žáků, intelektuálních i fyzických, umožňují a předpokládají zacílenou spolupráci učitelů a žáků, školy a rodiny i dalších institucí. V programu reformy Minnesoty se této otázce věnuje mimořádná pozornost. Otázka kooperace pedagogického sboru, mezipředmětových souvislostí nabývá v tomto rámci reálných možností. Kooperace pedagogického sboru, vzájemná kooperace žáků, které se dává výrazná

přednost nad tradiční soutěživostí žáků a kooperace s okolím jsou pokládány za základní podmínku realizace individuálního přístupu k žákům. Cíle kurikula obvykle zahrnují i cíle vedoucí k sociální, citové, komunikativní zralosti a kompetenci. Uvedla bych ráda aspoň nepatrnou ukázkou z kurikula pro anglický jazyk. V oblasti mluvení a naslouchání anglickému jazyku se žádá v primární škole: reagovat vhodně na několik komplikovanějších učitelových instrukcí a dát jednoduché instrukce. Nezávazný příklad: Napiš, které místo ve třídě se nejlépe hodí, podle tvého mínění, pro pěstování květin. Zjisti, co si myslí ostatní u tvého stolku. Zkus se s nimi dohodnout, které místo je nejlepší.

Hodnocení kvality a efektivity

Ve světovém měřítku se to pokládá za jeden z nejobtížnějších pedagogických problémů. Ve srovnání s naší situací je hodnocení práce učitelů a žáků v anglosaské oblasti snazší právě v tom, že kurikulum obsahuje cíle operacionalizované do činností postihujících rozvoj osobnosti žáků. V každém případě jsou učitelé připravováni tak, aby dovedli pracovat s komplexní strukturou osobnosti žáka.

Hodnocení se nemá omezit na jeden způsob. Hodnocení zahrnuje průběžnou sebereflexi, sebehodnocení jak učitele, tak i vytváření této dovednosti u žáků, zahrnuje pozorování a posuzování žáků učitelem, zahrnuje klasifikaci a testování, ovšem tzv. kriteriální, formativní. Minnesota doporučuje společné konference žáků, učitelů, rodičů. Oficiální hodnocení se provádí jen ve zmíněných klíčových stadiích, kdy jde i o normativní testy, aby stát získal přehled o kvalitě výchovně vzdělávací práce u celé populace. V žádném případě testy neslouží k srovnání a diferenciaci žáků na nadané a nenadané. Napomáhají korekci výchovně vzdělávacího postupu. Vždy jde o to, aby hodnocení se vztahovalo k pokroku v rozvoji toho kterého žáka, nikoliv ke srovnání s ostatními žáky. To úplně mění i náš zorný úhel přístupu k žákovi. V tom je i podstata individuálního přístupu. Jde tedy o totéž, co Vygotskij nazýval zónou nejbližšího vývoje. Pomoci žákovi dostat se na nejbližší vyšší úroveň, nikoliv petrifikovat jeho současnou úroveň pomocí diferencovaných úkolů a trvale ho vřadit mezi žáky nadané nebo nenadané.

Škola a její ředitel zůstává přes všechny decentralizační tendence v anglosaských zemích rozhodujícím článkem řízení výchovně vzdělávacího procesu.

Příprava učitelů pro tyto nové úkoly se soustřeďuje především do dalšího vzdělávání, které nejlépe může měnit tradiční přístupy učitelů k žákům, tradiční pojetí učitelů vztahující se k výchovně vzdělávací práci. Sledování účinku tohoto vzdělávání pomáhá zavádět návrhy školské reformy do realizovatelné podoby a vymezovat strategii zavádění reformy. V tomto směru je zajímavé řešení v Minnesotě, které svou kvalitou stojí v čele ostatních států USA. Za partnerské účasti, nejdříve jenom několika málo škol, byl vypracován tzv. rámcový program zvyšování efektivity pedagogické práce. Rámcový

program zdůrazňuje obecné prvky efektivity, např. vytyčení jasných cílů změny práce školy, vytváření příznivého klimatu, vysoké očekávání a důvěra v možnosti splnit cíle, seznamování žáků, rodičů s cíli, spolupráce všech na dosažení cílů atd.

Ve škole se nejdříve vytvoří tzv. přípravný tým, v němž je vždy zahrnut ředitel a učitelé s největším porozuměním pro tuto práci. Tým dostane možnost zvláštního školení, aby se seznámil s tím, jak pracovat na zapojení celého pedagogického sboru do analýzy potřeb změn práce školy a do realizace těchto změn. Učitelství sbor získává přirozenou motivaci pro další vzdělávání. K rámcovému programu se ročně hlásí mnohé školy a vzniká hnutí škol, které spolupracují a mají vysokou společenskou prestiž.

Závěr

Jako důležitou otázku strategie naší školské reformy vidím nutnost, od samého začátku našich reformních snah spolupracovat se školami ve smyslu právě uvedeného zvyšování kvality a efektivity práce: nejdříve malého okruhu škol, který se bude měnit v hnutí škol. Tam se objeví možnosti i dočasné meze reformních ideálů. Vytvoří se, tak příležitost pro vzájemné obohacování konceptuálních reformních návrhů a jejich strategického postupu. Proto jsme navrhli pro MŠMT spolupráci se školami pro zvyšování kvality a efektivity jako výzkumný program. Reforma musí být připravována postupným měněním myšlení, postojů a práce učitelů. Postup vytváření a integrace obsahu vzdělávání rovněž může být úspěšný, bude-li rozdělen do reálných etap, které pomůže určit výzkum dalšího vzdělávání zaměřeného na efektivitu práce.