

škol by mělo zcela automaticky platit pravidlo s naprostou samozřejmostí přijímané v nejrůznějších sférách lidské činnosti - **pro učitou profesi se nejprve připravujeme, až poté ji vykonáváme.** Učení se metodou pokusu a omylu je, a v tomto případě to platí obzvlášť, příliš drahé i pro mnohem bohatší a ekonomicky zdatnější země.

Pedagogické aspekty samostatnosti škol

Ľudovít Bálint

Keď sa zamyslíme nad podstatou, nad jadrom samostatnosti školy, tak prichádzame k záveru, že pod samostatnosťou školy rozumieme vypracovanie a postupné realizovanie takej miestnej školskej politiky, ktorá so svojou konkrétnosťou a jedinečnosťou platí len pre pomery tej-ktorej školy a je odvodená od centrálnych školskopolitických zámerov. K tomu, aby škola mohla vypracovať svoju miestnu školskú politiku, od ktorej bude odvádzať všetky svoje aktivity, je potrebné aby škola objektívne zistila svoju funkciu, miesto a váhu v miestnych špecifických podmienkach.

Vytváranie miestnej školskej politiky nie je len vnútornou záležitosťou školy a nie je len pedagogickou záležitosťou, ale znamená to predovšetkým vedieť politizovať o otázkach výchovy a vzdelávania v miestnych podmienkach a pomeroch síl. Inými slovami, vytvorenie a realizácia pedagogických, právnych a ekonomických predpokladov k tomu, aby škola mohla fungovať ako miestny systém výchovy a vzdelávania, ako dôležitý faktor kultúry a politiky v podmienkach miestnej spoločnosti.

Slovom "miestny" sa zdorazňuje tá skutočnosť, že škola v danom prostredí má vystupovať ako činiteľ aktívne formujúci svoje okolie tým, že na základe poznania miestnych pomerov prispôbuje obsah a komplexnú výchovnú činnosť na svoje podmienky. Zdôraznenie miestneho charakteru výchovno-vzdelávacieho systému by nemalo znamenať nerešpektovanie centrálnych zámerov výchovy a vzdelávania, skor ide o posilnenie týchto zámerov tým, že sa škola rozhodne ich realizovať tak a v takej šírke, ako a v akej šírke jej to dovoľia miestne pomery, sledujúc pri tom dosiahnutie optimálnej miery z centrálne vytyčených cieľových zámerov. V žiadnom

prípade však vytvorenie miestneho výchovno-vzdelávacieho systému neznamená nekritické prispôbenie sa miestnym podmienkam, alebo úplne sa podriaďiť miestnym požiadavkám. V žiadnom prípade to nemá viesť k posilňovaniu provinciálnosti ale k formovaniu niektorých podmienok v zmysle centrálnych zámerov, ktoré sledujú všeobecne uznané celospoločenské ciele.

Vypracovať miestny systém výchovy a vzdelávania znamená vypracovať stratégiu a program výchovy a vzdelávania, ako sa dostať z dosiahnutej úrovne s využitím miestnych podmienok k čo najvyššej úrovni splnenia centrálne vytýčených cieľov t.j. spoločenských požiadaviek na výchovu a vzdelávanie. K tomu, aby stratégia a program miestneho systému výchovy a vzdelávania mohol byť východiskom pre dosahovanie optimálnych výchovno-vzdelávacích výsledkov školy je potrebné, aby škola poznala seba samu, aby sa pokúsila povedať o sebe aká je, v čom je dobrá, kde má slabé stránky, ktoré existujúce protirečenia má riešiť prioritne.

Ak škola na základe sebahodnotenia stanovila ciele a úlohy svojej činnosti, v záujme dosiahnutia týchto cieľov musí vypracovať a prakticky realizovať vlastný pedagogický program. Je viac ako pravdepodobné, že **školy pracujúce podľa vlastného pedagogického programu sa stanú tvorivými dielňami**. Skutočná zodpovednosť učiteľských zborov sa viac prejaví vtedy, keď budú pracovať podľa vlastného pedagogického programu a keď budú zodpovední nielen za realizáciu ale aj za spoluprácu tohoto programu.

Takýto prístup vyžaduje od centrálnych orgánov priamo očakávať od škôl, aby pracovali podľa vlastných pedagogických programov. K tomu je potrebné zmeniť prístup týchto orgánov k hodnoteniu škôl. Od škôl nevyžadovať cestu k splneniu cieľov ale splnenie samotných cieľov.

Vlastný pedagogický program zároveň predpokladá aj plánovanie špecifického procesu realizácie tohoto programu.

Je zrejmé, že k samostatnému určeniu cieľov, úloh a pedagogického programu odrážajúceho špecifické podmienky školy sú potrebné aj adekvátne prostriedky. Je žiadúce čo najviac umožniť školám, aby s prostriedkami disponovali tí, od ktorých sa očakávajú výchovno-vzdelávacie výsledky, ktorí sú priamo zodpovední za výchovno-vzdelávacie výsledky. Nemyslíme tým na také riešenie otázky prostriedkov, pri ktorom škola svoj pedagogický program bude budovať na prostriedkoch, ktorými

nedisponuje. Ide tu predovšetkým o to, aby so svojimi existujúcimi prostriedkami škola čo najracionálnejšie hospodárila a čo najlepšie využila k dosahovaniu vytýčených cieľov.

K úspešnej činnosti miestneho výchovno-vzdelávacieho systému nevyhnutne patrí aj vytvorenia osobitného asystému činností, zodpovedajúceho pedagogickému programu a podmienkam školy. Nazdávame sa, že niektoré dnes ešte centrálné regulované parametry činnosti škôl by sa dali predisponovať do právomocí kolektívov škôl.

Treba počítať aj s tým, že to čo chápeme pod samostatnosťou školy v praxi sa môže prejavovať ako miestna podoba moci. Preto zvýšenie samostatnosti školy musí byť v súlade s rozvojom demokratičnosti v prostredí školy a v samotnej škole. Treba si uvedomiť, že aj miestny výchovno-vzdelávací systém sa chová systémovo. To znamená, že ak zmeníme jeho ľubovoľný prvok, v závislosti od významnosti tohoto prvku sa indukuje vô systému zmena ovplyvňujúca celý systém. Preto inovácie smerujúce k týmto systémom by nemali byť nariadené, ale doporučené, školy by sa sami mali rozhodnúť, od kedy v akom tempe a akými konkrétnymi krokmi chcú doporučenú inováciu realizovať. Napríklad ponúknutý systém diferenciácie.

Možno určiť niekoľko oblastí, v ktorých sa výrazne prejavuje inštitucionálna samostatnosť školy. Je to napríklad oblasť čiastočného vymedzenia obsahu vzdelávania. Popri centrálnom vŕymedzenom základnom učive, školy môžu prezentovať ešte aj rozširujúce a fakultatívne učivo, obsah a rozsah ktorého určujú sami, podľa svojich podmienok a záujmu žiakov, pričom sa v niektorých vyučovacích predmetoch zohľadňujú miestne podmienky, topografické, sociologické a etnické osobitosti, ako aj personálne zloženie učiteľského zboru školy.

Ďalšia oblasť inštitucionálneho prejavu samostatnosti školy je doplnenie štruktúry a foriem činnosti školy, v porovnaní so základnou štruktúrou. Myslíme tu na možnosť obohatenia práce školy s takými ďalšími činnosťami, ktoré nie sú tradičné školské činnosti, ale ich pedagogickými princípmi a tendenciami centrálnych školských dokumentov /produktívna práca a hospodárenie s jej výsledkami, činnosti súvisiace s voľným časom atď./.

Tretia významná oblasť inštitucionálneho prejavu samostatnosti školy je v samostatnom určení obsahu a foriem spolupráce s hospodársko-spoločenským prostredím a s rodičmi. Predovšetkým je

potrebná omnoho intenzívnejšia, operatívnejšia účasť rodičov na každodennom živote školy a na jej riadení.

Aj keď podnety na potrebu väčšej samostatnosti učiteľov a škôl prišli aj z radov učiteľov zdola, decentralizácia riadenia školstva, podpora a posilnenie autonómnosti učiteľov a škôl, uznanie domovského práva pre alternatívnosť, potreba adaptácie centrálné projektovaného obsahu k vlastným pomeroch učiteľa viac je presadzovaná zhora z centrálnych orgánov školstva. Preto je otázne, či každý škola uvíta tieto možnosti, a či bude schopná a ochotná tieto zámery realizovať. Musíme si uvedomiť, že učiteľské generácie, ktoré dnes na školách pôsobia, neboli pripravení na samostatnosť školy na existenciu alternatívnych učebných plánov, učebných osnov, dokonca alternatívnych škôl. Dnes nám preto robí problémy zľadiť centrálné navrhnuté opatrenia s možnosťou a tempom ich realizácie. Domnievam sa, že aj tejto otázke bude potrebné v nasledujúcom období venovať zvýšenú pozornosť.

Pedagogické iniciatívy a jejich možná úloha v procese školskej reformy

Jindřich Kitzberger

Tak ako pedagogická verejnosť často požaduje tzv. "zprůhlednění" MŠMT a ďalších inštitúcií, tak i obráteně tato veřejnost by podle mého názoru měla být "zprůhledněna", zvláště vystupuje-li tak velmi často v projevech všech lidí, kteří hovoří na téma školství. "Pedagogická veřejnost" má mnoho tváří a převleků, zaujímá nejrůznější názory, postoje a stanoviska - k většině problémů i zcela kontroverzní. Tyto názory a stanoviska se mění podle záměrů a postojů toho, kdo se "pedagogickou veřejností" zrovna ohání. Téměř každý názor na školskou problematiku lze podepřít určitým počtem hlasů z řad pedagogické veřejnosti. Proto je podle mého názoru potřeba: 1/ používat velmi opatrně pojmu pedagogická veřejnost, zvláště v souvislosti s jejími názory, 2/ snažit se o určitou čitelnost nositelů těchto názorů, 3/ **zbavit se představ, že názor většiny je vždy kvalitnější než názor menšiny a že o zásadních krocích školské reformy je možné hlasovat.**