

# Zprávy

---

---

## Fórum 2000 a jeho význam pro učitelstvo

Na počátku tohoto školního roku se sešlo v Praze z iniciativy prezidenta Václava Havla a spisovatele Elie Wiesela, nositelů Nobelovy ceny, šedesát významných osobností ze všech koutů světa, aby se společně zamýšlely nad budoucností lidstva i celé planety Země.

Toto shromáždění nazvané Fórum 2000 sledovalo podobné cíle jako nedávno vytvořená Mezinárodní komise pro vzdělávání v 21. století. Obě významná setkání si vytyčila obdobný cíl: hledat cesty, jak se v tomto globalizujícím se světě naučit žít pospolu. Toto úsilí o dobré tolerantní spoluzití označila komise pro vzdělávání dokonce za nejdůležitější pilíř veškerého vzdělávání, podmiňující další tři pilíře, jimiž je úsilí naučit se poznávat, naučit se jednat a především též zvládnout umění být, existovat.

Paralely těchto čtyř pilířů vzdělávání, zazněly v mnoha projevech delegátů Fóra, které opravdu přineslo mnoho silných impulsů také pedagogům. Tyto podněty byly tlumočeny ústy vědců, umělců, náboženských myslitelů i bývalých politiků, byť okolnost, že se tohoto tak významného shromáždění nezúčastnilo více mladých lidí a také žen, stejně jako učitelů, z nichž sem zřejmě nebyl pozván téměř nikdo.

Mnozí delegáti hovořili o duchovní prázdnotě současné konzumní společnosti, a proto o potřebě hlubší výchovy. Jiní referovali o ohroženém stavu přírody a další opět o bídě a hladu ve světě i o nezbytnosti vytvářet podmínky nejen pro respektování lidských práv, ale také pro tvorbu dokumentů k dodržování povinností vůči světu. Rozmanitost problémů, na které byl kladen důraz, ukázala, že cesta k nalezení společného postoje k hlavním problémům dneška, a tím spíše společných řešení, nebude snadná. Setkání proto nevyústilo do žádného společného prohlášení či dokumentu pro koordinovaný postup v řešení nejzávažnějších světových problémů. Přece však byl splněn alespoň jeden důležitý úkol: byl učiněn první krok k vytváření celosvětového veřejného mínění.

Fórum bylo vlastně jedním z prvních pokusů naučit se nejenom jasně formulovat problémy, které mají konkrétní skupinový či národní význam, ale které mají i širší a obecnější dosah, neboť se týkají otázek všeho lidstva. Zá-

roveň se zde naskytla nezastupitelná příležitost ke vzájemnému naslouchání a respektování různosti pohledů, jakož i ke snaze hledat taková řešení, která by prospívala nejen jednotlivým společenstvím, ale celé planetě Zemi. Bylo možné vysledovat opravdové úsilí, jak překonat jednostrannost ekonomické a elitářské globalizace kladením základů ke globalizaci kulturní, duchovní a mravní.

V závěrečném prosluvu Elie Wiesel podtrhl nezbytnost vtělit do všech opatření týkajících se rozvoje společenství lidský prvek, tedy počítat s participací všech složek lidské populace při řešení důležitých otázek světa. Wiesel také zdůraznil, že zatímco konec tohoto století přinesl množství technického pokroku, musí století příští vytvořit podmínky k prohloubení lidského vědomí a morálního svědomí.

Pro pedagogy může být potěšující, že se na Fóru hodně mluvilo o dětech. K tomuto tématu dodal opět Elie Wiesel, který se přiznal, že miluje děti: „Každou minutu, co jsme tady seděli, v Africe nebo Asii zemřelo jedno dítě v důsledku choroby či hladu nebo ponižování. Nesmíme dovolit, aby naše děti byly zahanbovány k smrti. To je cílem všech podobných konferencí, jako je tato.“ Zřejmě by se mělo na tuto otrěsnou skutečnost, na niž zde bylo poukázáno, daleko více upozorňovat, aby si ji uvědomovali nejenom všichni dospělí, ale i naše relativně šťastnější děti. I toto je poselstvím pro učitelstvo.

Přímo k otázkám vzdělávání a školství se vztahoval především projev Fritjofa Capra, průkopníka nového pojetí fyziky. V referátě nazvaném: „Ekogramotnost, výzva vzdělávání v 21. stol.“ hovořil o potřebě udržitelné pospolitosti s fyzikálním, sociálním a ekologickým světem. Abychom vybudovali udržitelná společenství ve smyslu komunit, k nimž patří i škola, je třeba pěstovat ekologickou gramotnost. Podmínkou toho však je změnit způsob vidění člověka a světa, nastolit systémové aneb holistické myšlení. Toto jinak řečeno celostní nahlížení na člověka a na svět je předpokladem vzniku tzv. nového paradigmatu, názvu užívaného pro souhrnný vzorec myšlení a chování charakteristický pro určitou etapu vývoje. Díky tomuto novému celostnímu paradigmatu bylo rozpoznáno, že planeta Země je jedinou živoucí, seberegulující celistvostí, nazývanou podle starodávné bohyně Gaia. Ani na tělo člověka nelze pohlížet mechanisticky jako na stroj a na mysl jako na oddělenou složku. Všechno v lidském těle, včetně každé buňky, je živým poznávacím systémem, tvoří vnitřně propojený celek. Capra mluví též o systémově chápaném učení. Všechny nové informace jsou vždy ve vztahu ke zkušenostem z minulosti a rovněž je nelze vypreparovat ze sociálního a citového rámce, v němž učení probíhá. Proto zdůrazňuje význam prožitkového učení. Také doporučuje vypracovat integrované osnovy s důrazem na souvis-

losti vyplývající z poznání. Výsledkem tvořivé integrace jsou pak komplexní projekty týkající se skutečného světa, jejichž prostřednictvím mohou záci rozvíjet svoje postoje a dovednosti. Příkladem takového tvořivého projektu je program budování školní zahrady, upravení vodního toku apod. Toto vše může být základem systémové reformy školství. Ekogramotnost Capra chápe ve třech stupních: 1. v pochopení principů ekologie, 2. v systémovém myšlení a 3. ve využívání principů ekologie a systémového myšlení jako rámce reformy školství. Capra je přesvědčen, že přežití lidstva záleží na schopnosti pochopit základy ekologie a podle nich též žít. V komisi pro ekologii, svolané při Fóru 2000, se zabýval vymezením ekologických problémů Ivan Dejmál, bývalý ministr životního prostředí v první polistopadové vládě. Tento český delegát jako nástupce Josefa Vavrouška v roli předsedy ve Společnosti trvale udržitelného života formuloval velmi závažný pohled na příčiny špatného stavu světa. Nejen že varoval, že půjdeme-li dále touto jednostranně ekonomickou cestou, můžeme se dožít katastrofy. Hlavně však pojmenoval příčiny tohoto neutěšeného stavu. K tomu řekl: „Scházejí nám mechanismy, jak přimět ty, kdo rozhodují, k přijetí programů, zabraňujících pokračování současných trendů. Jde o propojení nadnárodního kapitálu, který je odtržen od národních vlád a je nekontrolovatelný. Tyto autonomní monopoly nemají zájem na tom, aby se přestalo s poškozováním životního prostředí, starají se jenom o výdělek.“ Dejmál k tomu dodal, že nalézt účinné mechanismy ke kontrole těchto nadnárodních korporací se zdá být téměř nemožné, ačkoliv se jejich představitelé chovají tak, že jim vůbec nezáleží na osudu některých oblastí naší planety. Příkladem je Afrika, kde se zřejmě nezabrání velkým regionálním katastrofám, jako je např. vysoušení a devastace ohromných oblastí. Toto hrozí v globálním měřítku i dalším oblastem, neboť chudé regiony nikoho nezajímají a nikdo jim nepomůže, konstatoval otevřeně Dejmál.

Klíč k řešení vidí, podobně jako Capra, ve změně pohledu na svět, včetně uspořádání výrobně spotřebitelského modelu společnosti. Na rozdíl od tzv. postmoderní filozofie, která neuznává tradice ani žádné mravní hodnoty, je třeba se zamyslet, proč a k čemu jsme my lidé vlastně na světě. Jen tak můžeme změnit formy postojů k přírodě a ke světu vůbec. Dnes nám schází hlavní prvek, který má společenskotvornou povahu, je to úcta k něčemu a na této úctě založená pokora. Proto je třeba uznat místo nad námi a důvěřovat, že záměr s člověkem je trochu jiný, než jej nechat vyhubit vlastními prostředky, a že prozření může nastat i bez velkých katastrof. Tímto svým výrokem Dejmál vlastně navázal na varování Václava Havla před pýchou člověka, který ztratil víru a úctu před řádem vesmíru.

Václav Havel ve svém úvodním projevu důrazně upozorňoval na mnohé hrozby, které se dnes nad lidstvem vznášejí a o kterých vlastně všichni víme,

a přesto zůstáváme klidní a pokračujeme v nesprávném trendu. Tímto trendem je neustálý růst výroby i spotřeby, což se pokládá za hlavní znak úspěšnosti států. Právem si Havel posteskl, když řekl: „Kolik let se o většině varovných faktů přednáší na školách a jak nepatrný vliv toto vědění má na lidské chování!“ Ptá se, co může nebezpečný samopohyb dnešních trendů zastavit, když všechny pokusy jak hrozbám předejít se nedotýkají podstaty věcí. Právem se domnívá, že nestačí vymýšlet nové stroje, nové instituce a nové předpisy, ale že je třeba lépe chápat smysl našeho pozemského bytí. Jenom nové modely chování a nové stupnice hodnot mohou dát novým strojům, institucím a předpisům nový smysl a tím vnést do společnosti nového ducha. To je cesta, jak odstranit jednu z hlavních příčin dnešního stavu světa: nedostatek odpovědnosti ke světu a za svět.

Havel jde v hledání kořenů dnešní celosvětové krize ještě dále. Je přesvědčen, že podstatnější okolností duchovní prázdnoty a napětí ve světě nejsou stále výraznější rozpory mezi světovými náboženstvími a filozofiemi, ale že je to převážně ateistický charakter dnešní civilizace. Práví k tomu: „Je to dnes dokonce první ateistická civilizace v celých dosavadních dějinách. Zároveň je to první civilizace, která obepíná celou planetu.“ Táže se dále: „Není snad fakt, že člověk myslí jen v hranicích dohlédnutelného důsledku ztráty metafyzických jistot? Není snad povaha současné civilizace s její krátkozrakostí, s pyšným důrazem na lidského jedince jako na vrchol stvoření a s její neomezenou důvěrou v pouze racionalistické poznání všehomíra, není to všechno přirozeným projevem úkazu tak prostého, jako je ztráta Boha? ... Není krize odpovědnosti za svět jako celek, jakož i za budoucnost, jenom logickým důsledkem novověkého pojetí světa jako úkazů řízených vědecky poznatelnými a nahodile vzniklými zákonitostmi, tedy pojetí neznajícího otázku po smyslu bytí a zříkajícího se jakékoliv metafyziky?“

Na závěr svého projevu klade Havel všem přítomným otázku, zda cestou ze společné neradostné situace není právě hledání toho, co různá náboženství a různé kultury spojuje, hledání jejich společných východisek, jistot, nadějí a imperativů. Zda k této cestě nepatří úsilí toto vše cílevědomě a dobově vhodně kultivovat a převést do jakéhosi společného duchovního a mravního minima. Tímto minimem pak se pokoušet prodchnout všechny způsoby lidského soužití, jakož i zacházení s planetou, na níž žijeme. Táže se, zda by tudy mohla vést cesta k zastavení onoho slepého samopohybu, vlekoucího nás do pekel, anebo se to zdá nereálné a naivní? Může být takovéto univerzální vzpamatování lidského ducha a lidské odpovědnosti za svět, takováto existenciální revoluce vyvolána jen nějakým otrěsem či katastrofou? Anebo je v lidských silách to vyvolat vlastní vůlí, spojením všech sil bez hrůzného impulsu zvenčí? Zdá se, že tyto otázky ve smyslu postulátů klade přede-

vším lidem nějak spojeným s výchovou a vzděláváním, kteří mají v rukou nástroje k onomu prodchnutí vzdělávacích prostorů úsilím o vzpamatování lidského ducha.

Fórum 2000 prozatím nepřineslo jednoznačnou odpověď na Havlovy otázky. Snad to ale byl jeho krajan Ivan Dejmal, který byl jen dílčím způsobem přece jen odpověděl, když mluvil o nezbytnosti nalezení mechanismů, které by ovlivnily ty, kteří rozhodují, kteří mají v rukou ekonomickou moc. Jedním z těchto mechanismů je bezesporu výchova a vzdělávání. Jejím hlavním úkolem by neměla být snaha připravovat děti a mládež jenom na zajištění obživy a tím méně ne pouze na kariéru, sledující výdělek, ale úsilí nabízet jim možnosti tvorby takových hodnot a postojů, které by vedly k vzájemné úctě, ale i k respektu ke společenství, k přírodě, ke kultuře, rovněž pak k tomu, co nás lidi přesahuje, k řádu vesmíru. Pomáhat těm, kdo chtějí hledat řešení a dobrat se poznání, že lidské společenství by mělo mít tři autonomní složky, výrobně hospodářskou, státně právní a duchovně kulturní. Vycházet přitom ze zásady, že nadvládu by neměla mít složka ekonomická, ale naopak postupně by měla zesílit složka kulturně duchovní, aby tak mohla prolnout smyslem i ostatní složky. Právě v hospodářském životě je významný člověk, jeho zájmy, které mají svůj základ v potřebách duševních a duchovních. Proto škola a dnes již se rýsující celoživotní vzdělávání mohou napomoci k vytvoření zdravého trojčlenného sociálního organismu jako možné alternativy výrobně spotřebitelského modelu společnosti. Cílem veškerého vzdělávání by tedy neměla být jednostranná podpora ekonomického růstu a technického rozvoje, ale výchova k hodnotám pro trvale udržitelný život ve vzájemnosti a v respektu k přírodě i k duchovnímu světu, tedy výchova vědomého člověka s jasným myšlením, bohatým citovým životem a dobrou vůlí k účasti na tvorbě a ochraně vskutku lidské a zároveň duchovní společnosti. Tento model společnosti nabízí antroposofie, jejíž zakladatel Rudolf Steiner zpracoval projekt tzv. sociální trojčlennosti, v němž by se mohly uskutečnit tři cíle vytyčené francouzskou revolucí: Svoboda v kultuře, rovnost v životě právním a bratrství v životě hospodářském. Dokladem toho, že i Steiner klade hlavní důraz na otázky výchovy a vzdělávání je, že antroposofické učení promítl do podoby vzdělávací instituce, kterou známe pod jménem waldorfská škola.

Na Fóru 2000 se zatím nemluvalo o cestách k nalezení mechanismů změny a kvalitativně odlišného nasměrování evoluce, aby se lidstvo vymanilo z utlačivé moci jednostranného ekonomického a technického samopohybu, který nás může vést do pekel, řečeno s Havlem. Příští Fórum, které se má opět konat v Praze, snad v tomto směru pokročí.

# Ze života ČPdS

---

---

## Miroslav Cipro osmdesátníkem

Při příležitosti významného životního výročí profesora PhDr. Miroslava Cipra, DrSc., člena Senior Klubu ČPdS, jsme požádali jubilanta o rozhovor. Myslíme si, že vyprovokovaná sebereflexe aktivního osmdesátníka je nejen zajímavá, ale i poučná pro čtenáře v konfrontaci s vlastním životem a osudem. Následují naše otázky a jubilantovy odpovědi.

**Krejčí:** Narodil jste se 13. 12. 1918, v roce vzniku Československa. Prožil jste od té doby všechny proměny našeho vývoje. Jak dnes hodnotíte své mládí a jak jste dospěl k volbě učitelského povolání?

**Cipro:** Prožíval jsem dětství a mladá léta v Plzni. Že škola a výchova budou mým profesionálním osudem, se začalo už jaksi symbolicky rýsovat, když jsem chodil do první třídy obecné školy; tehdy jsem si s oblibou hrával na školu a „vyučoval“ děti ze sousedství. Zdá se, že už se tehdy klubal ze mne onen typ, který Spranger nazýval „sociálním“ a do něhož zahrnoval i specifickou tendenci vychovatelskou. Ovšem maminka chtěla mít ze mne inženýra, protože jsem byl od malička náruživým kreslířem a i počty mi šly dobře. V průmyslové Plzni mělo zřejmě povolání inženýra vysokou prestiž. Otec byl jen škodovácký technik s nižší průmyslovkou a já jsem měl kráčet v jeho stopách, ale dostat se dál.

Byl jsem tedy navigován na reálku s perspektivou studia na pražské technice. Ale jak tomu bývá, životní dráha člověka je výslednicí mnoha faktorů, z nichž zvláště silný bývá faktor sociálně ekonomický. Černý pátek na newyorské burze r. 1929 způsobil, že mé studium reálky se omezilo na prvé čtyři roky. Drtivá hospodářská krize, která začala právě, když jsem začínal chodit do majestátní budovy První české státní reálky v Plzni, a vlekla se nekonečně dlouho, učinila ve zchudlé rodině konec snům o mém už příliš nákladném vysokoškolském studiu.

Ke slovu přišla energická babička, která dávno chtěla mít ze mne učitele. I toto povolání bylo v té době ještě značně populární zvláště na venkově, ale i ve středních a nižších vrstvách městských. Proto se o ně ucházelo i mnoho chlapců. Prozíravá babička mi proto už jako osmiletému školákovi opatřila tříčtvrteční housle a platila mi hodiny houslové hry, vědouce, že

hra na housle, tehdy nezbytný instrument každého učitele, se požaduje jako podmínka u náročných přijímacích zkoušek do učitelského ústavu. Učil jsem se na ně hrát zpočátku s určitou nechutí, ale časem se mi housle staly přítelem zvláště v období citových zmatků dospívání.

A tak jsem mohl snadno, díky babičce, přesedlat z reálky, i když jsem tam prospíval s vyznamenáním, na plzeňský učitelský ústav, který ve mně probudil latentně dřímající vychovatelské pudy. Tím se také zkrátil výhled na vstup do života a samostatný výdělek nejméně o čtyři roky.

Zatímco na reálce dominovala matematika, rýsování a moderní jazyky, stejně rád jsem studoval i na učitelském ústavu, kde dominovala čeština, pedagogika a umělecko-výchovné předměty, hudba s kreslením. I když učení někdy „bolelo“ a přinutit se k němu vyžadovalo jisté sebezapření, netrpěl jsem nikdy komplexem útlaku ze strany školy, naopak míval jsem potěšení ze studia a jeho úspěchů, snad díky tomu, že jsem měl štěstí na dobré učitele a profesory. Popíral bych proto vlastní zkušenosti, kdybych se hlásil k módním dnes antiškolským a antipedagogickým tendencím, i když nepopírám, že jiní mohou mít se svou školou a svými učiteli jiné, horší zkušenosti. Zřejmě ne všichni učitelé jsou dobří. Je jen otázka, zda kvůli tomu je vhodné opouštět všechny tradice a hledat řešení v tom, že se převrátí naruby celý výchovný systém, místo toho, aby se přijímali a ponechávali ve školách jen dobří učitelé a ti modernizovali svou výchovnou práci kompatibilně s nejlepším dědictvím pedagogické minulosti. Rád zjišťuji při této příležitosti, že moje studium pedagogiky a psychologie na učitelském ústavu spolu s pravidelnými praktickými náslechy a výstupy na příčleněné cvičné škole byly pro mne pozitivním impulsem a základem mého celoživotního pedagogického snažení.

**Krejčí:** Absolvoval jste učitelský ústav v době, kdy učitelstvo na svém sjezdu v roce 1920 požadovalo již vysokoškolské vzdělávání. Jak jste se cítil být připraven na působení ve škole? Na co vzpomínáte rád a na co nerad?

**Cipro:** Svou učitelskou dráhu jsem začal jako výpomocný učitel na měšťanské škole v Řehlovicích nedaleko Stadic a mezi svými žáky jsem se cítil šťastný. Proto rád vzpomínám na počátky svého učitelování, s nímž bylo spojeno i začlenění do veřejného života v obci. Kdyby se byla krátce na to nezměnila politická situace v důsledku Mnichova, německé okupace a války, byl bych možná zůstal venkovským učitelem a po letech na schůzkách s maturanty svého ročníku si připadal jako onen písecký papírník Hlubina ze Šrámkova dramatu Měsíc nad řekou, někdejší premiant, který obětoval poklidnému maloměstskému životu slibnou profesionální kariéru. Ale pohnuté události té doby změnily můj život. Po záboru čes-

kého pohraničí a krátkém působení za demarkační linií jsem se vrátil na Plzeňsko a po celou onu dusnou, krutou a hladovou dobu následujících sedmi vpravdě hubených let jsem spojoval (s výjimkou posledního válečného roku, který jsem strávil v totálním nasazení jako pomocný dělník na Poldovce) svou učitelskou práci s intenzivním studiem v naději, že po porážce nacistů a znovuotevření vysokých škol vstoupím na univerzitu s cílem dosáhnout středoškolské profesury. Bylo totiž podle tehdejších předpisů nutné složit nejprve doplňovací maturitu na gymnáziu. Proto jsem se pustil do latiny, složil jsem státní zkoušky z moderních jazyků (francouzštiny a němčiny) a dosáhl aprobace pro měšťanské školy z matematiky, deskriptivy a kreslení. Úspěšná maturita na reálném gymnáziu v Plzni byla pak už jen završením tohoto studia, jímž jsem si znovu otestoval, že studium, poznávání stále nových faktů a logických souvislostí, uspokojuje mou silně vyvinutou zvědavost a současně podporuje i druhou mou charakteristickou vlastnost, potřebu sdělovat své poznatky druhým, a že tedy mohu zůstat věrný svému povolání pedagoga, i když na úrovni středoškolské či později vysokoškolské.

**Krejčí:** Jste typem člověka, který se nespokojoval s dosaženým stavem své kvalifikovanosti. Jak jste prožíval svou pedagogickou kariéru a čeho si v ní nejvíce ceníte? Co byste ze své obsáhlé publikační činnosti uvedl jako nejdůležitější a snad dosud aktuální?

**Cipro:** Je pravda, že mnozí učitelé pociťovali jako diskriminující handicap, že učitelský ústav byl vlastně slepou uličkou, jakýmsi životním a kariéřním terminálem, a těžce nesli, že příprava pro učitelství na obecných a měšťanských školách neměla vysokoškolský charakter. Jen málo jedinců volilo trnitou cestu přes velmi náročnou doplňovací maturitu, což teprve umožňovalo univerzitní studium aspoň pro aprobaci středoškolského profesora. Otázka vysokoškolského vzdělání pro všechny učitele byla proto předmětem úvah, diskusí a stavovských požadavků ještě za rakousko-uherské monarchie i po celou dobu první republiky. Málokdo ví, že ji prosazoval ve svých Kutnohorských epištolách už Karel Havlíček Borovský a po něm zvláště profesor František Drtina ve svých úvahách v knize „Univerzita a učitelstvo“. Když konečně vznikly po r. 1945 pod tlakem učitelských organizací pedagogické fakulty a vstup na univerzitu se umožnil i absolventům všech odborných škol, včetně učitelských ústavů, bylo to ovšem přivítáno, ale vedlo to i k ohrožení kvality studia což je problém, který dodnes není plně dořešen. Nelituji proto, že moje cesta byla obtížnější. Získal jsem středoškolskou průpravu, v níž byla cizojazyčná a matematická složka dominující na gymnáziích vyvážená důkladnějšími znalostmi



českého jazyka, reálných předmětů, pedagogiky a silným akcentem na esteticko-výchovnou složku.

O to snazší bylo pak mé studium na filozofické fakultě, kde jsem volil filozofii a ruštinu, obojí se zaměřením pedagogickým, které se projevilo zvláště v mých seminárních a státních pracích i v zaměření mé doktorské dizertace. Studoval jsem jako řádný posluchač, aniž jsem hned vystoupil ze školní služby, kterou jsem vykonával na pražských měšťanských školách s výjimkou posledních dvou semestrů, po které jsem měl neplacenou dovolenou.

Po složení státnic a doktorského rigoróza u profesorů Havránska a Přihody jsem byl jako Herkules na rozcestí. Měl jsem na vybranou věnovat se ruské literatuře jako asistent profesora B. Mathesia nebo psychologii jako asistent prof. J. Doležala v Ústavu lidské práce. Jen s těžkým srdcem jsem oběma svým milým učitelům poděkoval, protože mě to táhlo na školu. Proto jsem přijal místo na střední grafické škole a současně spolupracoval s jiným svým vzácným učitelem, předním naším slavistou prof. B. Havránkem, na učebnicích ruštiny. Tak jsem se stal současně spolupracovníkem Výzkumného ústavu pedagogického, který byl pověřen, pod vědeckým vedením univerzitních odborníků, organizovat přípravu nových učebnic pro naši novou jednotnou školu. Teprve v okamžiku, kdy práce na učebnicích se stávaly stále časově náročnější, jsem na doporučení prof. Havránska vstoupil r. 1951 do Výzkumného ústavu pedagogického, s pocitem nostalgie ukončil svou čtrnáctiletou školní praxi a zahájil dráhu pedagogického teoretika, zprvu v oddělení ruštiny, ale brzy na to jako vedoucí sekce pro teorii a historii pedagogiky. Tomuto zaměření jsem zůstal věrný dodnes, i když jsem mezitím několikrát změnil pracoviště i funkce. Z podnětu profesora Chlupa, svého moudrého učitele a otcovského přítele, jsem jako jeden z prvních obhájl nově tehdy zavedený titul kandidáta věd, brzy na to i docenturu na FF UK a na vyzvání vedoucího gruzínského pedagoga a světoznámého kmeniologa D. Lordkipanidze i doktorát věd na univerzitě v Tbilisi. Profesorem pedagogiky na UK jsem se stal r. 1971.

Ale nejraději vzpomínám na svou činnost ve Výzkumném ústavu pedagogickém (od r. 1950 s přestávkami až do r. 1970), kde jsem vedl řadu výzkumů, z nichž nejvýznamnější byly výzkum školní kázně, který vyústil mimo jiné do mé knihy „O mravní výchově mládeže“, a výzkum problematiky vzdělávacího obsahu, jehož výsledky, uložené do řady studií, předjímaly vývoj a jsou po mém soudu – stejně jako problematika mravní výchovy – i dnes aktuální. Některé zvláště naléhavé otázky jsou vyjádřeny už v názvech dvou mých publikací z té doby: „Modernizace základního vzdělání“ a „Diferenciace základního vzdělání“. Z doby mého působení

v Ústavu pro vysokoškolskou pedagogiku na UK pochází publikace „Idea vysoké školy“, kde jsou vyloženy též mé názory na vysokoškolské vzdělání učitelů.

Trvalý zájem mě poutal i k otázkám srovnávací pedagogiky a k dějinám pedagogiky, které jsem se snažil personalizovat a přiblížit je čtenářům a posluchačům jako živý odkaz živých myslitelů a vychovatelů. Plodem mých studijních cest do USA a Japonska a čtyřletého pracovního pobytu v Sekretariátu UNESCO, kde jsem vedl výzkum alfabetyzace v rozvojových zemích, jsou mé publikace „Pohled na americkou školu“ „Pohled na japonskou školu“ a „Vývoj a problémy francouzské školy a pedagogiky“. Za pobytu v Paříži jsem pojal myšlenku zpracovat řadu plastických portrétů vynikajících pedagogů od nejstarších dob až po současnost. Prvním výsledkem tohoto projektu byla kniha „Průvodce dějinami výchovy“, kterou jsem pak dále rozšiřoval až na nynějších 5 svazků obsahujících 161 takových portrétů. Této práci jsem se věnoval po návratu z UNESCO za svého profesorského působení na pedagogické katedře FF UK. Své vlastní pedagogické krédo jsem přitom zpracoval v knize „Principy výchovy“, jejíž zkrácenou a populárnější verzí je brožura „Dialektika výchovy“.

Nesmím však zapomenout ani na svou dlouholetou angažovanost ve Světové asociaci pedagogických věd, která mne pověřila organizací a řízením jejího desátého kongresu v Praze a s níž i nadále spolupracuji jako člen vedení i vedoucí mezinárodního týmu, který připravuje pro UNESCO studie k problematice výchovy ve středoevropských zemích. Některé své příspěvky k těmto studiím jsem zařadil do své zatím poslední knižní publikace „Společnost a výchova“. Na jejím rozšířeném vydání dále pracuji.

**Krejčí:** Poznal jste řadu zemí. Které z nich dnes považujete za nejpokročilejší s hlediska kvality edukačních systémů? Kam byste mladým adeptům pedagogických věd doporučil jít studovat?

**Cipro:** Ponechám stranou Rusko a země, kam jsme dříve byli posíláni nejčastěji. I tam je možno samozřejmě poznat mnoho užitečného. Ale protože dnešní zájem je orientován na země, které bylo dříve méně snadné častěji navštěvovat, zmíním se jen o nich. Ale nechci sestavovat nějaký žebříček. Všude na Západě je možné poznávat mnoho podnětného. Nicméně jsou země, a v nich školy a univerzity, které představují jakousi pedagogickou avantgardu. Mám na mysli především Švýcarsko, kam mířil kdysi už předem dobře informovaný L. N. Tolstoj, když byl zaujat výchovou jasnopoljanských dětí. Je to země Rousseaua, Pestalozziho, Fellenberga, Piageta, Dottrense a desítek dalších významných pedagogů, kteří tu založili tradici, jež staví Švýcarsko v teorii i praxi do prvních řad pedagogického pokroku. Stává se i dějištěm diskusí o tzv. antipedagogice. Neboť i antipe-

dagog E. von Braunmühl je Švýcar. Švýcarská Ženeva, Rousseauovo rodiště, je sídlem BIE (Mezinárodního byra pro výchovu) a jakousi Mekkou, kde se pravidelně sjíždějí a rokují nekompetentnější představitelé školství ze všech členských zemí OSN. Prestiž pedagogické teorie i praxe této země je taková, že je zde opravdu co studovat. Nemenší příležitost k pedagogickému studiu poskytují ovšem i mnohé univerzity a školy v SRN, v USA, Francii, Japonsku, Švédsku, Itálii i jinde. USA je země četných experimentálních projektů, supermoderních školních budov a zařízení, Německo má odedávna snad nejpracovanější pedagogickou teorii, Japonsko je příkladem syntézy starých tradic s nejmodernějšími metodami, skandinávské země bývají nazývány pedagogickým rájem, Francie je teoreticky bohatým a prakticky vyspělým centrem frankofonní pedagogiky, tak jako Anglie je stále i v pedagogice atraktivním modelem školství anglofonních rozvojových zemí. Jistě je čemu se přiučit i v blízkém Rakousku, které je pro nás zajímavé i tím, že jeho školství a pedagogika má s námi staré společné kořeny.

**Krejčí:** Poslední otázka je osobní. Jak si udržujete svou obdivuhodnou aktivitu a jak jste motivován k jejímu pokračování do dalších let?

**Cipro:** Patrně to vězí v pudu sebezáchovy. Descartes se kdysi ujišťoval o své reálné existenci dnes už okřídlenou větou: Cogito, ergo sum. Dovolil bych si tuto sentenci interpretovat po goethovsku: Pracuji, tedy jsem. Když pracuji, musím také myslet, přičemž nejen trochu přispívám k tvorbě objektivních hodnot, ale i k tvorbě nebo aspoň sebezáchově sebe sama. Moje práce jako pedagoga spočívá v dvojí aktivitě: učím se, abych mohl učit druhé.

*Vladimír Krejčí*

## Výroční členská schůze brněnské pobočky ČPdS

Nejpočetnější pobočka ČPdS o 100 členech bilancovala svou činnost za dvouleté období na své výroční schůzi dne 15. dubna 1998. Ve zprávě o činnosti, kterou přednesl předseda pobočky PaedDr. Rudolf Šrámek, CSc., byly – vedle organizačské práce členů výboru – kladně hodnoceny aktivity směřující k humanizaci cílů a prostředků výchovy a vzdělávání žáků středních škol, ke spolupráci s Moravskoslezskou akademií, jinými pobočkami ČPdS v ČR a k propagaci činnosti ČPdS v některých okresech jihomoravského regionu. Pobočka zorganizovala 7 panelových diskusí k problematice programu „Učitel“, k činnosti regionálního školního inspektorátu v Brně, k pregra-

duální a postgraduální přípravě učitelů, k nekonvenčním tvářím drogové závislosti, k cílovým a evaluačním standardům vzdělávání, k modulům ve vzdělávání a otázce umění a kýče v současnosti. Výrazný byl též podíl pobočky na celostátní konferenci ČPdS 1997 „Mravní nemoci mládeže a jejich prevence“, v účasti na odborných seminářích, zvláště k otázkám sociální pedagogiky. Z analýzy činnosti pobočky a diskuse na výroční schůzi bylo formulováno 8 hlavních úkolů pro nové funkční období: vedle rozšiřování členské základny, prohloubení kvality koncepční, odborné a organizační úrovně nového výboru půjde o zvýšení úrovně a účinnosti panelových diskusí tak, aby napomáhaly rozvoji školství a vzdělávání. Dále o zlepšení spolupráce s partnerskými organizacemi a institucemi, zejména se školskými úřady, školní inspekcí, jinými vysokými školami, Radou vědeckých společností a dalšími. Vedle podílu na přípravě zářijové celostátní konference ČPdS 1998 na téma „Sociálně edukativní problémy mládeže a dospělých v reflexi současné pedagogické teorie a praxe“ půjde o trvalou pomoc pobočky na rozvoji pozitivních hodnot tělesného, duševního a duchovního potenciálu mladé a střední generace s důrazem na kontinuitu mezi rodinnou výchovou, odbornou profesí, veřejnou činností a využíváním volného času. Členové pobočky budou též usilovat o zintenzivnění publikační spolupráce s odborným čtvrtletníkem ČPdS „Pedagogická orientace“. Výroční schůze tajným hlasováním zvolila jednomyslně nový výbor brněnské pobočky pro nynější období ve složení:

*Předseda:*

Doc. PhDr. Vladimír Spousta PdF MU Brno, Poříčí 31, tel. 05-43129350  
Štouračova 12, 635 00 Brno-Bystrc

*Místopředsedové:*

PhDr. Pavel Bastl IdVPZ Brno, Vinařská 6, tel. 05-43321307  
Božetěchova 95, 612 00 Brno, tel. 05-752539

Doc. PhDr. Jaroslav Telec, CSc. Cihlářská 11, 695 03 Hodonín  
tel. 0628-21549

*Tajemník*

Ing. Petr Maršál SOUs Brno, Trnkova 113, tel. 05-44321100  
Kárníkova 12, 621 00 Brno, tel. 05-775717

*Členové*

RNDr. Rudolf Grepl, CSc. VA Brno, tel. 05-41182685, kl. 2267  
U velké ceny 18, 623 00 Brno, tel. 05-382530  
PhDr. Dana Knotová PdF MU Brno, Poříčí 31, tel. 05-43129361  
Teyschlova 21, 635 00 Brno, tel. 05-46214078  
PhDr. Ludmila Vernerová VVŠ PV Vyškov, tel. 0507-423, kl. 3129  
Osvobození 2, 682 01 Vyškov, tel. 0505-24268  
Václav Darmovzal ZŠ Tvrdonice, tel. 0627-339208  
Mendlova 9, 690 03 Břeclav, tel. 0627-22773

Nový výbor připravil po své první schůzi dne 6. května 1998 panelovou diskusi na téma „New age a krize kultury v soudobé výchově“. Ve školním

roce 1998/99 má výbor pobočky v úmyslu elokovat vybrané panelové diskuse i do některých okresů jihomoravského regionu.

Jaroslav Telec

## Zpráva o činnosti pobočky Liberec

Liberecká pobočka ČPdS byla založena z iniciativy členů katedry pedagogiky a psychologie FP TU v Liberci s přáním vytvořit v tomto regionu prostor pro konfrontaci poznatků pedagogické vědy s poznatky a zkušenostmi z vlastní pedagogické přípravy a praxe i z praxe řízení výchovných a vzdělávacích institucí. Ustavující schůze pobočky se konala dne 26. 11. 1996, předsedou byl zvolen prorektor TU v Liberci doc. RNDr. Petr Golka. Členové pobočky (32 stálých členů) a hosté z řad pedagogů, řídicích pracovníků a studentů různých škol se pravidelně setkávají na besedách, schůzích a přednáškách věnovaných aktuálním tématům pedagogické teorie a praxe.

Přednášky, které byly dosud uskutečněny:

26. 11. 1996

*Hodnotová orientace mládeže středních škol* – přednášející dr. Josef Horák, CSc. – seznámil s výsledky vlastního pedagogického výzkumu realizovaného v letech 1994 a 1995 na středních školách v České republice.

28. 1. 1997

*Modely praktické přípravy studentů učitelství* – přednášející dr. Petr Urbánek seznámil zúčastněně s realizací pedagogické praxe na vysokých školách v naší republice a dalších státech Evropy.

28. 3. 1997

*Komenský, Masaryk a dnešní škola* – přednášející doc. Kratochvíl přednesl zasvěcenou úvahu o odkazu těchto osobností naší historie i pedagogiky. Výjimečnou atmosféru setkání doplnili studenti a studentky střední pedagogické školy v Liberci originálním dramatickým pásmem „*O Komenském nevázně*“.

13. 5. 1997

*Kulatý stůl* – beseda ke studijním pobytům realizovaných na školách ve Švédsku, Řecku a Portugalsku.

První setkání liberecké pobočky ČPdS v novém školním roce se konalo 6. 10. 1997. Přednášky doc. PhDr. Jiřího Vomáčky, vedoucího katedry pedagogiky a psychologie FP TU v Liberci, na téma *Prof. Jan Patočka a jeho přínos české pedagogice* se kromě členů společnosti účastnili i studenti a studentky Gymnázia a SPgŠ v Liberci.

Na dalším setkání liberecké pobočky ČPdS konané v rámci výstavy

MSA SCHOLA – 24. 11. 1997 vystoupil s aktuálním příspěvkem *Systém řízení školství na přelomu tisíciletí* předseda Školského úřadu v Liberci RNDr. R. Gamba. PhDr. A. Varhanová, ředitelka Soukromé střední školy v Mnichově Hradišti, přednesla přednášku na téma *Vývoj soukromého školství v České republice*.

15. 1. 1998

*Školský management* – přednášející doc. Solfronk z pražské Pedagogické fakulty přednesl téma důležité především pro ředitele a zástupce ředitelů škol.

12. 3. 1997

*Aktuální otázky dalšího vzdělávání učitelů* – přednášející Mgr. Ivan Škaloud ze Školského úřadu v Liberci. Zúčastnili se též posluchači PF TU a SPgŠ v Liberci.

28. 4. 1997

*Kurikulum řecké školy* – přednášející prof. Papoulia Tzelepi a prof. Vanetta Lambropoulou z University v Patrasu v Řecku. Přednáška doplněná besedou o práci s dětmi vyžadujícími zvláštní péči.

I v následujícím období hodlá liberecká pobočka ČPdS organizovat setkávání se zajímavými osobnostmi z řad pedagogů i řídicích pracovníků ve školství a pořádat přednášky a debaty o aktuálních tématech a problémech pedagogiky i školské praxe. Mezi jinými jsou připraveny příspěvky k tématům *Ekologická výchova na ZŠ* (RNDr. P. Anděl, CSc.), *Otevřená škola* (PhDr. J. Novotová), *Děti s poruchami učení a chování* (Mgr. D. Švingalová), *Americké a kanadské školství* (doc. PhDr. V. Zeman, CSc.) apod. Další návrhy a požadavky na témata přednášek výbor uvítá. Zároveň však chce využívat i jiné formy, např. workshopy či kulaté stoly.

Tolik k jednání členských schůzí. Výbor pobočky se scházel pravidelně před každou členskou schůzí k její přípravě. Členové pobočky využívali i možnosti publikovat v časopisu *Pedagogická orientace* (5× za sledované období) a ve sborníku ČPdS *Mravní nemoci mládeže a jejich prevence* (1×).

Josef Horák

## Zpráva o činnosti pobočky Olomouc

Za toto období se 4× konala schůze pobočky, pověření členové se zúčastňovali schůzí hlavního výboru a redakční rady *Pedagogická orientace*.

Pobočka se podílela jako spolupředatel na VI. a VII. konferenci *Současné otázky alternativního školství* (podrobnější informace viz číslo 1/98 *Pedagogická orientace*) a uspořádala seminář *Otázky a návraty*

k A. S. Makarenkovi, na kterém jako referující vystoupil doc. L. Pecha. Členové pobočky rovněž prezentovali své příspěvky na konferenci Mravní nemoci mládeže a jejich prevence pořádané v říjnu 1997 Společností a na semináři Mikrovyučování a sebereflexe v učitelské přípravě v prosinci 1997 pořádaném Katedrou pedagogiky PdF MU v Brně.

Členové pobočky publikovali celou řadu prací:

Bůžek, A. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*

Klapilová, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*

Tomanová, D. *Pedagogická diagnostika v práci ředitelky a učitelky MŠ*

Holoušová, D., Grecmanová, H., Urbanovská, E. *Obecná pedagogika I*

Chráská, M. *Základy výzkumu v pedagogice*

Kalhous, Z aj. *Školní didaktika – odevzdáno do tisku*

Nezvalová, D. *Marketing školy, Pedagogika pro učitel – kapitoly z obecné didaktiky, Kurikulum, Úspěšná škola, Srovnávací pedagogika*

Obst, O. *Školní management, Kapitoly ze školního managementu, Srovnávací pedagogika*

Prášilová, M. *Řízení profesní kariéry v souladu s projektem rozvoje školy*

Na další období plánuje pobočka tyto akce:

Seminář ke kritickému myšlení (listopad 1998), seminář ke kurikulu Začít spolu (únor 1999), uspořádání konference nebo zasedání pobočky k 60. výročí úmrtí A. S. Makarenka rozšířené o posluchače z řad studentů a učitelů z praxe.

Na výroční členské schůzi dne 20. května 1998 byl zvolen nový výbor pobočky Olomouc ve složení:

Předseda: Mgr. Antonín Bůžek

Členové: PhDr. Libor Pecha, CSc.

PhDr. Dana Tomanová, CSc.

*Antonín Bůžek*