

# Diskuse

---

---

## Poznámka ke školské terminologii

Chrudoš Vorlíček

V uplynulých desetiletích se uskutečnily některé změny ve školské terminologii. Po roce 1989 se aktualizovala organizační stránka škol v menších obcích. K otázkám školství se vyslovují pracovníci s různou odbornou kvalifikací. V důsledku těchto okolností se objevuje neustálenost v užití termínů *třída*, *ročník*, *postupný ročník* a *malotřídní škola*.

Školskou terminologii zpřesnil zákon č. 186/1960 Sb. V předcházejících školských zákonech, ve stranických usneseních Komunistické strany Československa a v dalších normách se pro označení základního vertikálního prvku školské soustavy užívalo termínů *třída*, *ročník*, *postupný ročník*. Jako *třída* se rovněž označovala skupina žáků, kterou v dané škole po určitou dobu vyučoval jeden nebo více učitelů. Termínem *třída* se tedy vyjadřovaly dva rozdílné pojmy. Zákon č. 186/1960 Sb. a stejně také platný zákon č. 138/1995 Sb. rozlišuje pojem a termín *ročník* jako základní prvek školské soustavy ve směru vertikálním a pojem a termín *třída* jako skupina žáků, kterou v dané škole, v daném časovém období vyučuje jeden nebo více učitelů. V jednom ročníku školy může být několik pobočných tříd. Za určitých podmínek mohou být žáky jedné třídy žáci různých ročníků. Termínu *postupný ročník* se ve školských zákonech od roku 1960 neužívá. Přijmeme-li toto rozlišení, znamená to, že např. pedagogické dokumenty, tj. učební plán, učební osnovy, učebnice aj. pokud se zpracovávají celostátně, se zpracovávají pro ročník, nikoli pro třídu.

Připomenuté změny v terminologii školských zákonů, jak je patrné z odborné literatury i některých úředních materiálů, nebyly ani po více než třiceti letech přijaty. Například v Pravidlech českého pravopisu se jako ukázka velkých písmen ve jménech učebnic uvádí formulace Čítanka pro 2. třídu základních škol.<sup>1</sup> V návrhu nazvaném Program rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v České republice se mimo jiné píše: „Z hlediska vývoje dítěte je významná 1. třída... Obecná škola bude zakončena vydáním vysvědčení gramotnosti po čtvrté nebo páté třídě podle vyspělosti žáka...“ atd.<sup>2</sup>

Ve vzdělávacím programu Obecná škola v úvodní stati P. Piňhy a Z. Heľuse Pojetí obecné školy čteme: „Za nevhodnější způsob organizačního řešení považujeme pětiletou obecnou školu, členěnou do tří fází 1.–2. ročník,

3. ročník, 4. a 5. ročník. ... Třetí ročník dále rozvíjí vývoj žáků. Současně slouží jako třída diagnostická.“ V kapitole nadepsané Prvouka, vlastivěda, přírodopis se poznamenává: „V 5. třídě vlastivědné učivo přesahuje hranice vlasti, děti získávají své zeměpisné poučení o Evropě a dalších kontinentech.“<sup>3</sup>

Autoři vzdělávacího programu Národní škola užívají termín postupný ročník.<sup>4</sup>

V citovaných případech se na rozdíl od platného školského zákona 1. užívá místo termínu ročník termín třída, 2. ve vzdělávacím programu Obecná škola se termínů třída a ročník užívá jako synonym, 3. ve vzdělávacím programu Národní škola se zavádí termín, kterého se v platných normách neužívá.

Jako *malotřídní škola*, popř. škola ne plně organizovaná, se označuje škola s nevelkým počtem žáků, zpravidla venkovská, kde se v jedné třídě vyučuje několik ročníků žáků. Vzhledem k nízkému počtu těchto škol před rokem 1989 a také vzhledem k tomu, že tato problematika nestála v popředí pozornosti, došlo po oživení zájmu o tuto oblast k terminologickým problémům a tyto školy jsou neřídka označovány jako *malotřídní*. Takto je nadepsáno například příslušné heslo v nejnovějším českém pedagogickém slovníku. Autor „opravil“ i název práce, který je uveden jako součást hesla.<sup>5</sup> Termín „malotřídní školy“ nalézáme také v programu MŠMT ČR Kvalita a odpovědnost<sup>6</sup> a v dalších publikacích.

Jevy, na které upozorňujeme, nejsou ojedinělé. Zpřesnění školské terminologie a její sjednocení je nezbytným předpokladem zkvalitnění odborné komunikace o českém školství.

## Poznámky

1. Pravidla českého pravopisu. Ústav pro jazyk český. Nakladatelství Pansofia 1993, s. 47.
2. Vopěnka, P.: Návrh rozvoje výchovně vzdělávací soustavy v České republice. 1. krok. Učitel'ské noviny, 95, 1992, č. 7, s. 6.
3. Kolektiv: Vzdělávací program Obecná škola. Pojetí obecné školy. Učební osnovy obecné školy. 4., upr. vyd. Portál, Praha 1996, s. 7, 11.
4. Viz např. zprávu Josefa Vondráčka v časopise Učitel'ské noviny, 100, 1997, č. 13–14, s. 4.
5. Průcha, J — Walterová, E. — Mareš, J.: Pedagogický slovník. Portál, Praha 1995, s. 111 — heslo Malotřídní škola. Citovaná práce se správně nazývá takto: Tupý, K.: K didaktickým problémům malotřídních škol. SPN, Praha 1978.
6. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Kvalita a odpovědnost. Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky. Praha, říjen 1994, s. 16.

## K pojednání Jiřího Vomáčky „Východiska a klíčové otázky přípravy učitelů 1. st. ZŠ ...“ (PO 21/96)

Olga Roztočilová

*Autor ve svém pojednání mimo jiné předkládá pedagogickou koncepci přípravy učitelů 1. stupně ZŠ na FP Technické univerzity v Liberci. Protože se zabývá především činností katedry pedagogiky a psychologie, je třeba dodat několik dalších upřesňujících údajů.*

Liberecká příprava učitelů pro 1. stupeň základní školy prošla za čtyři roky své existence několika změnami. Zrodila se ve snaze pomoci zdejšímu základnímu školství vyřešit tíživý nedostatek kvalifikovaných učitelů na nižším stupni ZŠ. Byl proto zvolen tříletý model přípravy, jenž by umožnil absolventům co nejdříve odejít do praxe.

Koncepce studia se začala tvořit po necelých třech letech existence Pedagogické fakulty, která vyrostla zcela netradičně v lůně technické vysoké školy. Tato skutečnost poněkud ovlivnila pojetí přípravy učitelů primární školy v tom smyslu, že iniciátoři i tvůrci studijního programu, přesvědčení o dobré úrovni středoškolského studia potvrzeného maturitní zkouškou, zvýraznili ve studijním programu pedagogické a psychologické disciplíny, výtvarnou, hudební tělesnou výchovu, didaktiky předmětů vyučovaných na 1. stupni ZŠ a pedagogická praktika na školách již od počátku studia.

Realizace projektu vzdělávání učitelů primární školy byla vložena do rukou katedry národní školy (KNS). Ponechme stranou vzrušení, jež liberecký „model“ bakalářského studia učitelství vyvolal, a konstatujme, že se během jediného čtyřletého vzdělávacího cyklu změnil v takovou koncepci přípravy učitelů 1. stupně ZŠ, jež jednak odpovídá dlouhodobému úsilí o vysokoškolskou přípravu všech učitelů u nás, jednak koresponduje s představami vedení univerzity i fakulty. Jeho současná podoba vznikala za mimořádného pochopení nevídané podpory akademických funkcionářů i vedoucích činitelů TU a FP TU. Radami přispěli garanti vzdělávání učitelů primární školy z jiných pedagogických fakult, jako např. doc. Nelešovská (PdF UP), doc. Spilková (PdF UK), doc. Faberová a doc. Jan Horák (PF VŠP Hradec Králové).

Z původního záměru tříleté denní, resp. čtyřleté dálkové bakalářské přípravy vyrostla postupně koncepce dvoufázového vzdělávání, jež prohloubeným studiem jednoho předmětu podpůrnou formou od 1. ročníku a intenzivní v ročníku čtvrtém umožňuje dovést studenty k magisterskému titulu. Po zkušenostech s prvním během byla provedena poslední úprava tím, že jako základní typ bylo určeno čtyřleté magisterské studium s možností

ukončit po třech letech státní zkouškou pro bakaláře. Chce-li posluchač absolvovat se specializací, musí projít od 1. ročníku systematickou výukou zvoleného předmětu (ČJ, AJ, NJ, HV, specifické poruchy učení a chování).

Fakulta pedagogická TU nabízí tři varianty přípravy učitelů pro 1. st. ZŠ:

1. Čtyřleté denní magisterské

= Mgr.

2. Devítisemestrové kombinované (6 sem. denní + 3 sem. dálkovou formou)

Bc. +    = Mgr.

3. Desetisemestrové dálkové

Bc. +    = Mgr.

Dvoufázovost pouze denní formy se ukázala jako nefunkční a příliš náročná finančně i personálně (po 1. fázi pokračovala ve studiu většina studentů, státní zkoušky se konaly vlastně dvakrát za účasti profesorů a docentů z jiných pedagogických fakult, vyvstaly požadavky na vyšší počet vyučujících příslušných kateder jako členů komisí pro SZ atd.).

Studium učitelství pro 1. stupeň základní školy obsahově i organizačně řídí katedra národní školy FP TU, která soustřeďuje vysokoškolské učitele, pro něž nemá fakulta zázemí v odborných katedrách. V personálním obsazení jsou hojně zastoupeni hudebníci, ale i didaktikové předmětů vyučovaných na 1. stupni ZŠ, a také dva češtináři. KNŠ koordinuje činnost oddělení 1. stupně ZŠ, jež se postupně vytvořila na odborných katedrách fakulty. Z nich největší je na katedře pedagogiky a psychologie (vede je doc. PhDr. Jiří Vomáčka, CSc.); obdobná oddělení pracují na katedrách didaktiky a matematiky, filozofie, fyziky, dějepisu, anglického jazyka, německého jazyka a tělesné výchovy. Katedra českého jazyka a literatury se podílí zejména na specializační přípravě, protože základní výuku zajišťují češtináři KNŠ. Skutečnost, že se ve velmi krátké době tato oddělení vyčlenila, svědčí o vědomí závažnosti přípravy učitelů primární školy. Vyjádřením pozice tohoto studijního oboru je existence vlastního proděkana a ve svém důsledku též jmenování nového prorektora TU, jímž je doc. RNDr. Petr Golka, vůbec první proděkan pro 1. stupeň ZŠ a někdejší předseda rady národní školy.

Příprava učitelů 1. stupně ZŠ se v Liberci znovuvytváří 4 roky. Zaujetí, s nímž všichni zainteresovaní pracují, podíl profesorů a docentů na výuce a zejména mimořádná podpora vedení fakulty a univerzity ovlivní bezesporu příznivě i v budoucnu kvalitu zdejší vysokoškolské výuky budoucích učitelů primární školy.

# Škola jako systém

Radomír Saliger

Systémový pohled na školu obrací pozornost na její integraci, jako základní podmínku její existence. Přístupy k názorům na školu se různí s ohledem na hlediska, která jsou při objasňování jejího fungování preferována.

Škola je složitý sociální, pedagogicko-psychologický a ekonomický systém. Žádnou složku tohoto systému není možné opomenout při komplexním pojmání školy. Přikláním se k odborníkům, kteří v tomto pohledu považují za dominantní stránku pedagogicko-psychologickou. Vycházím z toho, že hlavním úkolem školy je kvalitně organizovat vyučování a proces učení studentů.

Tento systém je propojen čtyřmi osami. Je to **osa personální**, která zahrnuje prvky jako management školy, učitele, studenty a celý systém interpersonálních vztahů, které řadíme k významným **vnitřním vlivům**, které působí na práci ve škole. Dále je to **osa informační**, která zahrnuje prvek obsahu výchovně vzdělávacího procesu a metody přenosu informací všeho druhu, zejména vědomostí, návyků a dovedností, **osa organizační**, která zahrnuje prvky spojené s organizací výchovně vzdělávacího procesu, zejména časové, technické a jiné prostředky, které se používají při organizaci práce ve škole. Poslední osou je **osa hlavní**, která je spojením cílů výchovně vzdělávacího procesu a jeho výsledného efektu.

Jednotlivé prvky se spolu navzájem doplňují a podmiňují. Nemohou efektivně bez svého vzájemného ovlivňování fungovat. Jakákoli dílčí deformace některého z prvků má vždy za následek deformaci požadovaného výsledku práce školy.

Na takto pojatý systém v každém okamžiku existence působí i **vnější vlivy** prostředí, které mohou do značné míry ovlivnit jeho fungování jako celku, nebo jen některých jeho částí. Mezi tyto vlivy můžeme zařadit obecně sociální, politické a ekonomické podmínky. Mezi podstatné vlivy patří například legislativní změny, dostupnost materiálních prostředků, vlivy jiných škol, konkurence apod.

Tyto vlivy nepůsobí přímo jen na management školy, ale i na samotné studenty. Vliv těchto podmínek může být jak motivující, tak zcela opačný.

Pokusím se naznačit místo a úlohu některých prvků ve škole a vztahů, které mezi nimi vznikají. Dominantní úlohu ve škole zaujímá vedoucí **řídící pracovník** (např. ředitel). Mělo by jít o osobnost, která si dokáže svými schopnostmi a vlastnostmi získat přirozenou autoritu příslušníků školy. Mezi základní kvality patří schopnost řešení různých konfliktních situací, koordinace cílů a obsahu výchovně vzdělávacího procesu, spraved-

livé hodnocení práce podřízených, efektivní využívání prostředků, motivace spolupracovníků a schopnost úspěšné spolupráce s prvky vnějších vztahů a okolí. Mezi specifické kvality určitě patří i vysoká míra frustrační tolerance a flexibilita.

Zvláštní místo ve škole mají **vztahy** vedoucích pracovníků a ostatních učitelů, učitelů a studentů a naopak. Mělo by jít o vztahy založené na vzájemné důvěře, pomoci a spolupráci. Vedle vztahů formálních mají významnou úlohu vztahy neformální.

**Učitelé** jsou těmi, kteří zprostředkovávají nejnovější poznatky studentům. Dnes se někdy stává, že v některých místech odcházejí ze škol kvalifikovaní učitelé. To je jedna ze skutečností, která by se v „dobré škole“ neměla stávat. Kvalita odborníků v každé organizaci je jedním ze základních kritérií její úrovně. Tento problém není jen věcí pedagogů samotných, ale i podmínek, které jsou jim pro jejich práci vytvářeny. Jde o vytvoření takových podmínek, aby lidé ve škole pracovali rádi a nepovažovali svoji činnost ve škole pouze za prostředek k obživě.

Někdy se setkáváme s názorem, že postupně upadá myšlenka, že investice do vzdělávání a práce ve škole je velmi dobrou investicí. Kde jsou hlavní příčiny těchto názorů, by bylo zajímavé zjistit. Osobně se přikláním k názoru, že dočasně spíše převládá potřeba rychlého nabytí prostředků, než několikatelé vzdělávání s perspektivou práce se studenty. Jednou z příčin může být i pocit marnosti ze své práce, nedostatek perspektivy nebo i neodpovídající ohodnocení práce.

O jakého učitele nám v současné době jde? Především jde o osobnost s pozitivním vztahem k lidem a životu vůbec. O odborníka, který bude schopen svoje vědomosti a zkušenosti předat jiným tak, aby je pochopili. Aby uměl pracovat s různými typy žáků a byl úspěšný ve své profesní spolupráci. Měl by umět pracovat s různou didaktickou technikou a využívat ji nejen pro svou práci, ale i pro pomoc studentům při překonávání překážek studijního i jiného charakteru.

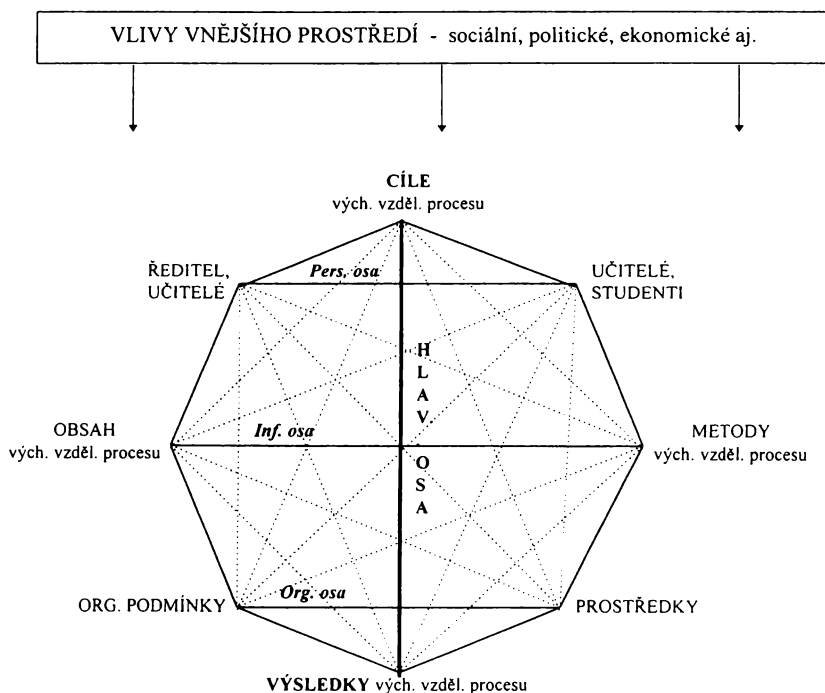
A jaké máme pedagogy dnes? Máme je právě takové, jak je vychovaly a vzdělaly naše školy, jak je utvářely a utváří veškeré vlivy života společnosti a světa. Myslím, že přes některé problémy se za práci učitelů nemusíme stydět. Důkazem, že tomu tak je, jsme my sami, naše práce a práce jiných, která bývá oceňována u nás i v zahraničí.

**Obsah** výchovy a vzdělávání je prvkem, který tvoří základ kvality systému práce školy. Záleží na pedagogovi, jakým způsobem jej dokáže studentům zprostředkovat. Samotný obsah je v podstatě stanoven učebními osnovami a plány, systémem předmětů výchovně vzdělávacího procesu a je konkretizací stanovených cílů výchovy a vzdělávání. Na jeho tvorbě by se

měli podílet odborníci, kteří mají přehled o současných požadavcích na výchovu a vzdělávání občana demokratického státu. Ani sebelepší obsah sám nezabezpečí splnění cílů, které škola jako organizace má. K jeho zprostředkování je potřeba různých postupů a způsobů práce, tedy obecně **metod výchovy a vyučování**.

Zvolená metoda, kterou pedagog využije ve své práci, rozhoduje v konečném důsledku o výsledném efektu působení. Nalézat optimální metody v různých situacích, které práce ve škole přináší, je velmi náročné a zejména začínající učitelé se někdy potýkají s různými problémy. Proto by měly být vedle teoretických poznatků poskytovány více i praktické zkušenosti a návody, i když ani tato metoda není samospasitelná. Škola nemůže ani řadu reálných životních situací poskytnout. **Kritériem úspěšnosti** zvolených metod při výchově a vyučování bude vždy kvalita našeho života, práce, poskytovaných služeb a školy samotné.

Možné uspořádání prvků naznačeného systému je zřejmé z uvedeného schématu:



Podstatným prvkem tohoto systému jsou **organizační podmínky a prostředky** v širokém slova smyslu. Způsob organizace výchovně vzdělávacího procesu má vliv na spokojenost pracovníků školy i samotných studentů. Proto jsou kladeny vysoké požadavky na styl vedení vedoucích pracovníků školy. Preferován by měl být styl demokratický, zahrnující na jedné straně vysokou náročnost a na druhé straně zodpovědnost za vykonávanou práci a vytváření optimálních podmínek pro plnění úkolů. To souvisí s efektivním využíváním prostředků, které má škola pro realizaci svých cílů k dispozici. Mám na mysli nejen zabezpečení učitelů, ale zejména zabezpečení celého výchovně vzdělávacího procesu. K nim se zejména řadí například učebny, speciální učebny, projekční a výpočetní technika a jiné prostředky. Významnou součástí je i kvalita samotných budov škol, jejich zařízení pro využití ve volném čase pro relaxaci, stravování a další služby. Kvalita těchto prostředků ovlivňuje autoritu školy navenek. K tomu může v současnosti přispět využití popularizace práce školy v médiích i kvalita spolupráce s rodiči studentů.

Výsledkem práce takovýmto způsobem pojatého systému školy by měla být osobnost fyzicky i psychicky zdatná, všestranně kultivovaná, schopná řešit různé odborné i životní situace. Pro školu je to úkol nesnadný a zcela se ho někdy nepodaří naplnit. Systémový přístup by nás měl proto vést k tomu, abychom se snažili vytvářet optimální podmínky pro jeho fungování, ale i k zamýšlení nad vývojovými tendencemi současné školy a nad tím, jak dosahovat zdokonalení práce školy a aby se systém úspěšně rozvíjel. A to je možné jedině zkvalitňováním funkce jednotlivých prvků systému.

### Literatura:

- Bacík, F. a kol.: Úvod do teorie a praxe školského managementu. UK, Praha 1995.
- Driftmann, H. — Portner, D. — Kissel, D.: Militärische Ausbildungspraxis/Lern und Arbeitsbuch für den Ausbilder. Bonn 1987.
- Pitra, Z.: Úvod do managementu. Gaudeamus, Hradec Králové 1992.