

# Přílohy, projekty a dokumenty

## Učitelství nakladatelství *Dědictví Komenského* před r. 1914

Josef Cach

1. Před listopadem 1989 řada „kacírů“ kritizuje jednostrannou ediční politiku v oblasti pedagogických a jim blízkých věd, když po roce 1948 postupně monopol v této sféře obdrželo nové Státní pedagogické nakladatelství jako nakladatelství již ideologicky orientované. V posledních dvou letech jsme svědky záslužné snahy obnovit činnost Dědictví Komenského jako střediska nové polistopadové ediční politiky.

Již úvodem můžeme s radostí a hrdostí konstatovat, že zásluhou tohoto učitelství (naprosto dobrovolného) nakladatelství pod patronátem významných postav vědy (včetně profesorů filozofické fakulty tehdejší české univerzity) bylo v období 1892 až 1914 dosaženo výsledků, kterými se toto nakladatelství stává jedním z pilířů rozvoje teorie vzdělání a výchovy. Jde o výsledek, který snad nemá v Evropě srovnání, zejména pokud jde o počet obyvatel, počet učitelstva a kvantitu ediční činnosti a pokud jde (ve většině případů) také o kvalitu publikací. Výkaz členstva DK v roce 1912 ukazuje výsledky činnosti pokud jde o zájem učitelstva o vydávané publikace, a to s důrazem na okresy v Čechách — Jičín, Kolín, Hradec Králové, Král. Vinohrady, Kutná Hora, Lanškroun, Náchod, Něm. Brod, Nová Paka, Nový Bydžov, Plzeň, Praha-střed, Slaný; na Moravě — Brno, Vyškov, Uh. Hradiště. Podstatně méně odběratelů vykazuje Slezsko, kde nejvíce členů má Frýdek (Praha-střed 102, Frýdek 18 apod.). Celkem jde o 3426 odběratelů, z toho v Čechách 2732, na Moravě 649, ve Slezsku 36, v cizině 9 (malé procento tvoří profesori středních škol, mezi nimi 1 žena). Již tato čísla ukazují snahu a ve významném procentu touhu značné části učitelstva soustavněji se vzdělávat a na dobrou činnost ústředí DK i ve smyslu popularizace vědy.

2. Dědictví Komenského se rodí poměrně lehce v příznivé (obecně politicky a školskopoliticky naopak nepříznivé) době oslav 300. výročí narození J. Á. Komenského jejichž úroveň představuje mj. pozoruhodný projev T. G. Masaryka s aspekty filozofickými, pansofickými a pedagogickými i didaktickými. Elán vítězí nad překážkami a postupuje i stanovy a první výsledky činnosti. V Ročence z r. 1894 je charakterizován projev J. Dolenského, významného činitele učitelství hnutí, spisovatele pro mládež a historika škol-

ství, jeho koncepce ediční politiky, a to v oblasti odborné literatury pedagogické i v oblasti literatury pro mládež (toto spojení je symbolické a i finančně zdařilé). Jedná se nejen o svépomocný nakladatelský podnik, ale především o povznesení intelektuální a odborné úrovně učitelstva. Na tomto základě na první ustavující schůzi je projednán již program konkrétní. Bude vydávána ročenka pedagogická a školská, budou zpracovány dějiny českého národního školství a s nimi program „národního vychovatelství“ (i na základě pozorování a výzkumu); současně půjde o edici populárních pedagogických prací a metodických příruček. Pozornost zaujme důraz na vydávání „vynikajících pedagogických spisů“. Zmíněná péče o literaturu pro děti a mládež je již pevnou částí programu.

3. Všimněme si nyní realizace programu podle jednotlivých specializací.

Pokud jde o psychologii, je v intenci odkazu G. A. Lindnera a jeho vědecké školy pokračováno, a to jmenovitě zásluhou F. Čády, ve vydávání prací původních (máme na mysli především Psychologii F. Krejčího jako stavební kámen pro celou generaci) i ve vydávání překladů (S. G. Hall a počátky severoamerické experimentální psychologie a pedagogiky). K pedopsychologickým počátkům naší vědy patří knihovnička *Dítě* jako produkt vědecké a výzkumné práce F. Čády a jako spojení vědecké činnosti fakulty s podílem řady učitelů na prvních experimentech a sociologických pozorováních.

DK je vůbec přelomem ve vydávání literatury překladové, a to se zaměřením na západ i východ (Rusko, Polsko). Propojením odkazu Komenského a Lindnera s tímto úsilím vzniká jedna z posledních hrází proti tzv. školskému herbartismu a jeho vídeňské úřední modifikaci.

Monumentální je podíl DK na vydávání klasiků pedagogiky v ediční řadě Knihovna pedagogických klasiků (řídí F. Drtina). Máme na zřeteli úroveň obsažných úvodů, úroveň překladů i úroveň úpravy, jež je namnoze dodnes nepřekonaná (výjimku v jiné podobě a upravě tvoří knižnice *Z dějin pedagogiky* SPN po r. 1967). Defluje tu před námi *Velká didaktika* Komenského, Komenského *Informatorium*, Lockovy *Myšlenky o výchování* a Tolstého *Články pedagogické* (péčí J. Mauera a K. Velemínského).

Nelze ponechat stranou — právě v těchto souvislostech další dodnes nepřekonané dílo, jakým jsou Kádnerovy *Dějiny pedagogiky*.

Oblast obecně pedagogickou představuje Lindnerova *Pedagogika* i jeho přednášky na filosofické fakultě, Úlehlovy *Listy pedagogické*, Kádnerovy *Příspěvky k pedagogice experimentální* i spisek J. Patočky o *Ideálech umělecké výchovy a půdě české skutečnosti*.

Mohli bychom pokračovat v pestrém výčtu publikací dalších, které jsou rázu popularizačního i metodického. Ve své době byly publikacemi žádanými, třebaže často na úrovni pouhého „metodikání“.

Ale vycházejí i publikace odborníků jiných vědních odvětví, např. *Přehled české archeologie* L. Píče, předního českého i evropského specialisty.

V souvislostech s touto činností je Ústředním spolkem jednot učitelských v království Českém vydáván *Stručný* (šestisvazkový!) *slovník pedagogický* za redakce J. Kliky a K. Štecha.

Orgánem spolkovým jsou *Pedagogické rozhledy* za redakce F. Drtiny, které znamenají základy vědeckého pojetí odborného periodika pro učitelstvo a školské pracovníky (i pracovníky jiných vědních specializací, zejména pedopatologie). DK se v r. 1911 ujímá vydávání *České myslí* za redakce F. Krejčího a F. Čády.

4. Následuje již méně pestrá a bohatá činnost v období předmnichovské republiky i po r. 1945, do doby vzniku Státního pedagogického nakladatelství.

Děk pracovníků dnešních pedagogických věd i učitelstva za tento přínos do tradic české vědy!

## Literatura:

- Kolbabová, E.: Úloha Dědictví Komenského ve vývoji pedagogiky v letech 1892–1918. Diplomová práce na FF UK v Praze za vedení J. Cacha.
- Archív Pedagogického muzea J. A. Komenského v Praze.
- Cach, J. a kolektiv: Výchova vzdělání v českých dějinách, sv. III/2. Konec XIX. a začátek XX. století. FF UK v Praze 1991.

## Vývoj školního hodnocení žáků a studentů

Rudolf Grepl

### 1. Obecně k hodnocení

Hodnocení žáků a studentů patří již několik desetiletí k naléhavým otázkám pedagogickým. Není mnoho jiných problémů, které by vyvolaly tolik diskusí, protichůdných názorů a reformních návrhů.

Dosavadní teoretické nebo výzkumné studie o hodnocení žáků ve škole se soustřeďují hlavně na:

- **zdokonalení hodnotící činnosti učitele.** Výsledkem mají být takové prostředky a metody školního hodnocení, aby učitel hodnotil objektivně na základě kvalifikované psychologické diagnózy. Normy pro hodnocení

žáků, dotazníky, didaktické testy, osobní archy žáků aj. mají vyloučit vliv lidské nedokonalosti učitele.

- **vliv školního hodnocení** (zpravidla klasifikace prospěchu) na žáky
- **školní hodnocení ze správného hlediska**. Určují, co a jak může nebo nemůže učitel hodnotit. Hlavním požadavkem tu bývá, aby hodnocení žáků bylo srovnatelné a průkazné, a proto i jednotné a objektivní.
- **smysl, funkci a obsah školního hodnocení**. V nich je soustředěna vlastní pedagogická teorie školního hodnocení žáků. Bývají součástí systematických prací nebo širších monografií z oboru pedagogika.

Ve věci školního hodnocení je řada problémů. Obecně je školní hodnocení důležitou součástí výchovně vzdělávacího procesu. Můžeme říci, že školním hodnocením rozumíme každé mínění učitele a školy o vlastnostech, činech, výkonech a chování žáka. Lze jej vyjádřit od prostého úsměvu až po školní známku. Vstupuje do vztahu vychovatele a vychovávaného obdobně jako učivo mezi učitelem a žákem. Je součástí mravního vztahu učitele a žáka. Většinou se hodnocení ve škole soustřeďuje na prospěch žáků v jednotlivých předmětech, na jejich chování a na jejich vztah k určité činnosti.

Zkoušení a zkoušky se dnes jeví jako prostředek poznání a hodnocení žáka, tedy jako problém podřazený otázkám školního hodnocení. Zkouška bez hodnocení přestává být zkouškou, ale hodnotit žáky lze bez zkoušení.

Můžeme rozlišovat tyto **stránky a elementy školního hodnocení**:

- **předmět** (hodnocení vědomostí, dovedností, návyků, chování, výsledků vyučování),
- **kritéria** (hlediska a měřítko hodnocení),
- **metody** (způsoby hodnocení — intuitivní a racionální),
- **formy** (jsou prostředky, kterých učitel užívá, aby své hodnocení vyjádřil a zachoval, např. školní známka, vysvědčení, hodnotící výrok, posudek, charakteristika žáka),
- **nositel hodnocení** (subjekt a objekt hodnocení, čili kdo hodnotí a kdo je hodnocen),
- **požadované vlastnosti** (objektivnost, spravedlnost, jednota, komplexnost, srovnatelnost, veřejnost hodnocení),
- **druhy** (hodnocení jednotlivých činů, výkonů žáka, hodnocení dílčí, hodnocení celkové, hodnocení výsledné).

## 2. Vývoj soustavy školního hodnocení

Minulost školní výchovy obsahuje takové zkušenosti s hodnocením žáků, které nemůže poskytnout ani pedagogický experiment ani jiné zkoumání

soudobé školní praxe. Historický přehled dovoluje lépe porozumět současnému školnímu hodnocení, rozlišit jeho tradiční a perspektivní vlastnosti. Vynikne i společenská funkce školního hodnocení žáků a její proměny.

První výklad o otázkách školního hodnocení nalézáme u Quintiliana (1. stol. n. l.), který zaznamenal poznatky řecké školní praxe. Ta již využívala stimulačního účinku hodnocení (včetně přidělování míst tzv. lokace). Ve středověku byla na školách partikulárních, městských lokace doplněna novými prostředky.

Postupně zakotvoval systém tříd a vyučovacích hodin, připisovaný také Komenskému. Potřebami tohoto systému školní organizace lze vysvětlit vývoj školního hodnocení v podobu téměř dnešní. Školy důsledně organizované uvedeným způsobem se přiblížily k takovému hodnocení žáků, které slouží k třídění dětí. Do této doby, tj. přibližně do 16. století, kladou někteří autoři také počátky známkování. Součástí školního života se stávalo vysvědčení, které dostával odcházející žák. Bez něho neměl školu opustit, ani neměl být přijat na jinou školu.

Pedagogická objevnost Komenského je v tom, že naznačil pedagogickou diagnostiku. Žádá, aby učitel dokonale poznal žáka a pak mu co nejvíce prospěl. K tomu dává učiteli nástroj. Kromě známé typologie žáků rozlišil požadavky pro věk dětský až jinošský a stanovil stupně žákovy pokročilosti v jednotlivých činnostech.

Velkou pozornost věnovali školnímu hodnocení žáků jezuité. Jejich studijní řád z r. 1599 velmi pečlivě uspořádal systém školního hodnocení, a to z prvků nových i z prvků obsažených v řádech nejezuitských škol. Platil i v Čechách.

Hodnocení žáků se stalo vítaným prostředkem k podnícení studijní píle žáků. Z dobových pramenů vyplývá, že školní hodnocení v 16. a zvláště v 17. století se stává trvalou součástí života škola. Na jezuitských školách nalezlo svou první ucelenější podobu a na všech školách se uplatnily hlavně jeho stimulační možnosti.

## **Kodifikace školního hodnocení žáků**

V 18. století se původní systém školního hodnocení žáků navenek příliš nemění. Kromě toho, že byly zavedeny knihy cti a černé knihy na všech gymnáziích, nastala velká změna v tom, že stát, který se v době Marie Terezie ujal vlády nad školami, propůjčil svou autoritu i školnímu hodnocení žáků.

Felbigerův školní řád z r. 1774, Kniha metodní z r. 1775, Marxova reforma gymnázií z r. 1775 a konečně Politische Verfassung, tzv. Schulkodex

z r. 1805 uzákonily tento stav: na konci každého roku byly konány veřejné zkoušky, při zkoušce byl vyložen výkaz o docházce do školy a výkaz o prospěchu. Zkouškám byli přítomni vedle duchovního správce a místního dozoru školního též soudci a panští úředníci a úředníci magistrátu. Zkoušeli především učitelé, ale právo zkoušet měli i hosté. Po zkoušce přečetl předsedající jména žáků, kteří pilností, prospěchem a mravností vynikali nad ostatní. Vysvědčení se vydávalo jen při odchodu ze školy.

#### **Klasifikovalo se:**

- **návštěva školy** (velmi pilná, pilná, nestálá, řídká)
- **mravy** (velmi dobré, dobré, prostřední, školnímu řádu neodpovídající)
- **prospěch v jednotlivých předmětech** (velmi dobrý, dobrý, prostřední, slabý)
- **prospěch celkový** (vyznamenání, tj. většina velmi dobrých, žádná prostřední, opakovat, tj. více jak tři prostřední).

P. Gratian MARX (návrh reforem gymnázií z r. 1775) doporučuje gymnázia jako ústavy pětitřídní o třech třídách gramatických a dvou humanitních, jazyk německý vyučovací ve dvou nejnižších třídách, dále latina, zaveden systém třídních učitelů, kteří učili všechny předměty ve třídě (mimo náboženství). Ústavy byly podřízeny státu pod vrchním dozorem studijního direktora, ředitelem byl vždy okresní hejtman, vlastním správcem a výkonným orgánem jeho prefekt. Konec roku a výsledek zkoušek byl uzavřen veřejnou slavností, kde premianti dostávali knihy a medaili s obrazem císaře. (Kádner, O.: Dějiny pedagogiky, Praha 1923, díl II., svazek II.)

Později, již po r. 1848, nebyl používán čtvrtý stupeň pro klasifikaci školních mravů, odděluje se hodnocení píle žáků a nově se upravují všeobecné třídy vysvědčení, čili hodnocení celkového prospěchu žáků. Vysvědčení se stává důležitým dokumentem (např. při přijímání učňů na řemeslo se mělo žádat vysvědčení o dvou letech strávených na škole triviální). Školní historici mají k dispozici dochované záznamy o školních letech J. E. Purkyně, J. Nerudy aj.

Ve druhé polovině 19. století zaznamenáváme dvě důležité změny, zvláště po r. 1848 a 1869 — jednak postupné rozlišování příslušných předpisů pro školy lidové a pro školy výběrové, jednak zvýšený podíl a úloha klasifikace, tj. třídění žáků, v kodifikovaném systému školního hodnocení. V r. 1854 byly podle příslušného vzoru zavedeny maturity a pak často upravovány (významnější změny se staly v letech 1884, 1887, 1891, 1892 a pak až 1931, 1934, 1938).

Na školách obecných (povinná docházka ve věku 6 až 12 roků — zákon z r. 1869) a měšťanských (zákon z roku 1869: nejprve trojtřídní, od r. 1903 čtyřtřídní) upravily hodnocení žáků zemské školní rady podle prozatímního školního řádu až v roce 1884, a to tak, že předepsaly **klasifikaci**:

1. **mravů** (choval se velmi mravně, mravně, nedosti pořádně, nehodně)
2. **pilnosti** (učil se velmi pilně, pilně, nejednostně, málo)
3. **prospěchu** (prospěl velmi dobře, dobře, dostatečně, sotva dostatečně, nedostatečně)
4. **vnější úpravy** (velmi úhledná, úhledná, nedosti úhledná, neúhledná, nedbalá).

Zanikly dále tzv. výroční zkoušky a církevní úřady ztratily možnost pořádat zkoušku z náboženství. Další změny byly také, ale ne již podstatné. R. 1886 je úředně zrušena prapůvodní forma školního hodnocení — lokace, ale u některých učitelů nebo v některých zemích trvá dosud.

**Vývoj školního hodnocení se ustálil v r. 1905**, kdy definitivní školský a vyučovací řád škol obecných a měšťanských upravil také klasifikaci žáků a vydávání vysvědčení.

Klasifikace byla čtvrtletní. Prospěch v jednotlivých vyučovacích předmětech byl určen úsudkem vyučujícího, klasifikace mravů, píle a vnější úpravy písemných prací byla stanovena dohodou vyučujících, popřípadě hlasováním na učitelské konferenci. **Klasifikační stupnice**, závazné pro úřední dokumenty, byly znovu výslovně určeny:

1. **mravy** (chvalitebné, uspokojivé, zákonné, nedosti zákonné, nezákonné)
2. **pilnost** (vytrvalá, náležitá, dostatečná, nestálá, nepatrná)
3. **prospěch** (výborný, chvalitebný, dobrý, dostatečný, nedostatečný)
4. **vnější úprava písemných prací** (velmi úhledná, úhledná, nedosti úhledná, neúhledná, nedbalá).

O postupu žáka do vyššího ročníku rozhodovala koncem školního roku učitelská porada, a to nejen podle známek. Při jedné „nedostatečné“ mohli a měli učitelé zvážit, zda je žák duševně zralý, aby mohl sledovat vyučování ve vyšší třídě.

Tato úprava se od r. 1925 vztahovala také na Slovensko a platila až do r. 1935. Při stanovení celkového prospěchu, tj. při hodnocení způsobilosti žáka k postupu ve studiích, se nemělo hledět na prospěch ve zpěvu, v ručních pracích a v tělesné výchově (výnos z 29. dubna 1930). tím byla kodifikována tehdejší praxe, neboť odlišná (mírnější) klasifikace existovala v těchto předmětech de facto již dříve. Novinkou byly osobní listy žáků, předepsané pro přijímací řízení na střední školy.

Rakouská školská tradice inspirovaná duchem Felbigerovým a Herbartovým byla upravena, nikoli přeměněna, až předpisy z let 1935–37. V roce 1935 byl vydán výnos o třídění žactva obecných a měšťanských škol, vydaný „pro sjednocení školní praxe při třídění žactva“. Fakticky jen novelizoval rakouský předpis z roku 1905. Mezi nejdůležitější změny nutno počítat, že byla zrušena klasifikace pilnosti.

Školní a vyučovací řád pro školy obecné a měšťanské z roku 1937 znovu kodifikoval klasifikační stupnice a upravil postup žáků do vyššího ročníku tak, že oslabil mechanický vliv „nedostatečných“ a poskytoval více důvěry učitelům, aby rozhodovali o postupu žáků. Od r. 1937 bylo prakticky vyloučeno, aby žák propadl z tzv. výchovných předmětů.

Zkušební a klasifikační řád pro střední školy vyšel současně s jejich školským řádem v roce 1937 a má spíše ráz odborné studie než úředního předpisu.

Chování bylo klasifikováno podle čtyřčlenné stupnice. První stupeň určen pro žáky, proti kterým nebyly vážnější stížnosti, druhým stupněm byli klasifikováni žáci s drobnějšími přestupky nebo žáci, kteří již prokázali nápravu, třetím stupněm pak žáci, kteří se nepolepšili nebo se hrubě provinili, zvláště neomluvenou absencí při vyučování a čtvrtý stupeň byl vystižen názvem „nezákonné chování“. Dalšími zřeteli při klasifikaci chování žactva měl být zřetel k charakteru, k dosavadnímu chování, k tělesné a duševní zralosti žáka, k jeho poměru ke školní práci, k píli atd. Chování se vždy mělo posuzovat v souvislosti s rodinným a sociálním zázemím žáka a jeho tělesným a duševním zdravím.

Prospěch byl nadále klasifikován podle pětičlenné stupnice, v níž osou byl stupeň střední, označující průměrný výkon, tj. znalost podstatných složek učiva a jeho přiměřené používání. Větší jistota, větší samostatnost a vhodnost aplikace spolu s ovládnutím větších partií učiva odlišovaly lepší známky. Čtvrtý stupeň označoval minimum znalostí pro další postup žáka ve vyučování, pátý stupeň pak ještě nižší, nepostačující úroveň. Výsledná známka neměly být aritmetickým průměrem, ale měla se určovat se zřetelem k žákově práci během celého období a k celkovému stavu vědomostí a schopností jich užívat.

V předmětech grafických měly být podkladem pro klasifikaci školní práce žáků. Hodnotit se mělo žákovo nadání, příčinnost, znalost příslušné teorie, množství i jakost prací, jejich upravenost a zvláště samostatnost pojetí a provedení. V tělocviku měla být hodnocena žákova výkonnost, snaha a ukázněnost, u oslabených žáků pak také dobrá vůle a zájem o tělesnou výchovu.



Klasifikace měla být prováděna „pokud lze spravedlivě a objektivně“, ale „nemá překážeti hlavnímu úkolu školy — vychovávat i vzdělávat“.

Celkovým rysem zkušebního a klasifikačního řádu pro střední školy byl liberalismus směřující k individualistickému chápání studia i morálky. Příznačné je časté zdůrazňování a preferování samostatnosti žáků. V tomto duchu je tento klasifikační řád teoreticky dobře fundován a úprava školního hodnocení žáků strážlivá a účelná.

Další vývoj hodnocení žáků na českých školách byl přerušen německou okupací. Protektorátní předpisy, včetně předpisu o klasifikaci žactva z roku 1943, nahradily původní české. Po válce byly zrušeny a znovu platily předpisy z let 1935 a 1937.

Srovnáme-li klasifikační předpisy s ostatními školními předpisy, zjistíme, že máloco bylo tak rozsáhle a často kodifikováno jako školní hodnocení žáků.

Vývoj v této oblasti po 2. světové válce je již znám, v tomto příspěvku jej již nesleduji.

## Závěr

Dá se říci, že vývoj školního hodnocení se ustálil na přelomu 19. a 20. století. Zaniklo členění předmětu hodnocení prospěchu podle jednotlivých vlastností (dovedností, schopností) žáků a vžilo se hodnocení členěné podle organizačních jednotek vyučování — podle učebních předmětů. Hodnocení známkami, podle klasifikační stupnice se ustálilo natolik, že dnes pokládáme konvenční stupně školního hodnocení za velmi živou tradici, která se netýká jen školy, ale která pronikla do národního povědomí. Výsledné hodnocení se ustálilo tak, že se hodnotí ve čtyřech čtvrtletích školního roku. Hodnocení čtvrtletní je východiskem pro pololetní (semestrální) hodnocení a celoroční hodnocení prospěchu a chování. Tento systém představuje živou tradici v hodnocení žáků na našich dnešních školách.

## Literatura:

- [1] Chlup, O.: Středoškolská didaktika, Tiskový odbor Kulturní sekce Spolku posluchačů filosofie, Brno 1927
- [2] Kádner, O.: Dějiny pedagogiky, díl I, II, III, Česká grafická unie, Praha 1923
- [3] Příhoda, V.: Psychologie a hygiena zkoušky, edice Dědictví Komenského, Praha 1924
- [4] Tuček, A.: Problémy školního hodnocení žáků, SPN, Praha 1966 (skripta UK Praha)
- [5] Veselá, Zd.: Vývoj české školy a učitelského vzdělání, Masarykova univerzita v Brně, 1992

## Objevil jsem „I“

František Pospíšil

Jsou cestovatelé světem širým i vesmírem. Mým údělem se stala cesta k sobě. Cesta k člověku, do jeho jádra. Objevil jsem **I**. (Viz Kulturní hodnocení, PO č. 4 (1992). K tomu dodávám:

**I** je bod na křižovatce nekonečna, směřující nahoru a vpřed. Průsečík času a prostoru, hmoty a ducha, vědomí a bytí, člověka a světa, já a ty.

**I** je výslednice vývoje živé přírody a kulturní společnosti. Poznat a cítit tuto novou kvalitu není dáno lidem, kteří na sebe nemají čas, ať již v běhu za potravou či v opojení.

A jen v záblesku prožívají tvůrčové hodnot spravedlivou odměnu. Když Michelangelo vytesal Vzpouru otroka, když Petr Parlér dostavěl chrám, když rolník zaseje obilí, **I** se chvěje — a očekává. (**I** je světlo v okénku) **I** zní v klidu, v tichu a očekává spojení. Spojení těl a duší. Spojení rukou.

Krásný je ruský výraz pro soubor=system hodnot: sovokúpnost' cennnostěj. **I** je lúno hodnot. Jako je světlo částicí a vlněním, tak je **I** jiskra a vlna současně. **I** spojuje generace, rodiče a děti — živé a mrtvé.

Svoboda jedince je dána tím, že může — nemusí poznat podstatu své lidskosti a uskutečnit se. Svoboda ČLOVĚKA je poznáním nutnosti PRÁCE. Člověk se uskutečňuje tím, že pozná své **I** rozumem, procítí citem a uskuteční práci. Já jsem cesta: **I** → **K**.

**I** je moment klíčení semene a zážeh jiskry myšlení; růst další je dílem chaosu a práce — růst člověka je dílem práce. Práce na **I**. Uvědomělá, cílevědomá a smysluplná činnost lidská je založena na uskutečňování, spojování a růstu (kultivaci) **I**.

**I** = prapodstata; to podstatné, co *má být* pěstováno. Šance jedince a skupiny spočívá v pochopení obecné lidskosti, společenské funkce **I**; jeho síla bude úměrná velikosti sdružení. Fungování systému má své zákonitosti, **I** má svoje místo. V případě ohrožení jedince vede k přežití jen síla skupiny, v případě ohrožení celku vede k přežití jen síla vyšší. Je-li dosavadní světový systém, postavený na docíleném souvědomí a spolupráci ohrožen, je nezbytné přizvat sílu vyšší: Solidarita a Soucit. Citová deprivace jako tělesná a duševní (psychosomatická) nemoc je známa, prokazatelně se šíří. Stane-li se chorobou sociální (Nietzsche, Apokalypsa aj.), je ohrožení lidstva akutní. Proto voláme Souvědomí a Spolupráci k mobilizaci. Zde a teď.

## Specializační studium řídicích pracovníků ve školství — školský management — na Ostravské univerzitě

Josef Malach

Ústav celoživotního vzdělávání a rozvoje při Pedagogické fakultě Ostravské univerzity připravil specializační studium školského managementu, aby uspokojil nové vzdělávací potřeby v našem regionu. Pracovníci ústavu vyšli vstříc desítkám ředitelů všech typů a stupňů škol, kteří nastoupili do funkcí v posledním období. Nároky na řídicí pracovníky jsou v etapě transformace našeho školství jiné než v minulém období, kdy převažoval centrálně direktivní způsob řízení vzdělávání a výchovy.

Nová situace ve školství, charakteristická mimo jiné větší svobodou v rozhodování základního článku školského systému, však klade vyšší požadavky na řídicí pracovníky, neboť nesou za chod školy a výsledky její práce větší odpovědnost. Ředitelé škol navíc pracují v poměrně složitých finančních podmínkách. Jsme rovněž v období závažných legislativních změn v oblasti školství i v dalších oblastech, které se práce škol dotýkají.

Cílem specializačního studia je připravit ředitele a zástupce ředitelů škol a školských zařízení pro kvalifikovanou řídicí práci nejen v oblasti pedagogického řízení, ale také v oblasti vzdělávacího managementu, personálního řízení, školské legislativy i psychologie řízení. Výhledově počítáme s tím, že ke studiu budou přijati všichni učitelé, kteří o toto studium projeví zájem. Očekáváme, že Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy bude toto studium v nejbližší době uznáno jako atestační forma dalšího vzdělávání, jež se stane kvalifikačním předpokladem pro výkon řídicí funkce.

Studium je projektováno jako třísemestrové a první zájemci zahájili studium již v říjnu roku 1993. Studijní cykly budou na sebe navazovat, tak aby mohli být brzy uspokojeni všichni zájemci.

Na přípravě studijního programu pracovala skupina složená se zástupců fakulty, pracovníků školských úřadů a české školní inspekce i ředitelů škol. Tím bylo zajištěno, že studium bude úzce propojeno s aktuálními potřebami řídicí praxe a regionální školskou politikou, po níž mnozí řídicí pracovníci volají.

Tento požadavek je zajištěn i tím, že vedle učitelů Ostravské univerzity a dalších vysokých škol, je větší část lektorského sboru specializačního studia tvořena zkušenými řediteli škol, vedoucími pracovníky školské správy i české školní inspekce.

## Východiska tvorby projektu specializačního studia

Potřeba přípravy řídicích pracovníků ve školství je dána v současné době je zejména:

- zásadními změnami v řízení školství v souladu s novými zákony a předpisy,
- plošnými personálními změnami ve všech řídicích funkcích,
- potřebou zapojení řídicích pracovníků do procesu transformace našeho školství.

V nových podmínkách rozvoje tržní ekonomiky, demokracie a zvyšování samostatnosti škol již přestává platit, že dobrý učitel se automaticky stává i dobrým školským manažerem.

Formulace cílů vzdělávání řídicích pracovníků ve školství (VŘPŠ) a od nich odvozeného učebního plánu vychází z profesiografických výzkumů u nás i v zahraničí i ze zkušeností v této oblasti v některých vyspělých zemích (zvl. Nizozemí).

Vzhledem k zatížení řídicích pracovníků řešením provozních problémů bude zvýrazněno instrumentální pojetí studia tak, aby se v něm v potřebné míře uplatnily principy praktičnosti a konkrétnosti.

## Základní cíle VŘPŠ

- \* formování osobnostních předpokladů pro řídicí práci, rozvoj tvořivého potenciálu, schopností řešit problémy, úprava životního stylu řídicího pracovníka,
- \* osvojení si nových poznatků z pedagogiky a psychologie zejména se zaměřením na analýzu zahraničních zkušeností a domácích tradic
- \* osvojení si základů teorie školského managementu a praxe řídicích procesů, metod a technik řízení (zvl. školy)
- \* zvládnutí základů personálního řízení
- \* prohloubení znalostí legislativy v oblasti školství i obecně závazných předpisů vztahujících se na školské instituce jako právní subjekty
- \* iniciace rozvoje práce s informačními médii ve školství
- \* osvojení si základní cizojazyčné terminologie ze školského managementu

## Učební plán studia a stručný obsah studovaných disciplín

Je výsledkem analýzy potřeb řídicích školských pracovníků, provedených PdF OU. Byly konfrontovány s přístupy některých vysokoškolských pracovišť, zabývajících se projektováním ev. již přípravou těchto specialistů.

Uvažovaná dotace 200 hodinami zhruba odpovídá rozsahu některých projektů výše uvedených pracovišť, tak našim zkušenostem v oblasti dalšího vzdělávání učitelů.

<b>Učební plán specializačního studia řídicích pracovníků ve školství — školského managementu</b>
---

PŘEDMĚT	1.semestr hodin	2. semestr hodin	3.semestr hodin
* Řízení vzdělávání, škol a školských zař.	10	15	25 ZK
* Personální řízení	20 Zk		
* Ekonomika vzdělávání a vzděl.institucí	10	20 Zk	
* Právní předpisy ve školství	101	5	
* Řízení pedag.procesu a pedag.inovace	10	20	
* Psychologie a duševní hygiena	10	10	
* Závěrečná práce			25
* Exkurze, praxe, stáž			10
	70	70	60

V učebním plánu je uvažováno o 6 předmětech.

První semestr má úvodní orientační charakter se širším záběrem. Druhý semestr je více specializován na profilující předměty školního managementu. Třetí semestr je věnován cvičení v řídicích činnostech, uskutečnění praxe (exkurze) v instituci řídicí školství (ŠÚ, ČŠI, MŠMT a pod.) a závěrečné práci studia.

Průběžné hodnocení studia a jeho zakončení

V každém semestru je předepsána jedna zkouška. Studium bude ukončeno obhajobou závěrečné práce a pohovorem před zkušební komisí, složenou z pracovníků ÚCVR a vedoucích pracovníků školské správy.

### Stručný obsah studovaných disciplín

1. Řízení vzdělávání, škol a školských zařízení

\* vzdělávací management

- pojetí, funkce a zvláštnosti řízení vzdělávání jako sociálního systému,
  - výchovně vzdělávací soustavy, jejich hlavní prvky a společenské poslání při kultivaci lidského potenciálu,
  - potřeby a zájmy dětí, mládeže a dospělých a vzdělávací služby,
  - vnější a vnitřní faktory ovlivňující řízení ( změny na trhu práce, kvalifikace, tendence sociálně-ekonomického rozvoje,
  - základy teorie, organizačních struktur a mechanismů řízení, soubor forem a metod řízení,
  - vzdělávací management jako prostředek inovace výchovy a vzdělávání a aktivizace pedagogických a ostatních pracovníků ve školství,
  - rozhodovací cyklus, vymezení problému, získávání informací, analýza a zpracování informací, variantní návrhy, rozhodnutí a jeho realizace, kontrola a vyhodnocení.
- \* školský management
- charakteristika a poslání jednotlivých stupňů řízení,
  - působnost a kompetence centra — MŠMT, regionu(ŠÚ, ČŠI) a školy, školských zařízení,
  - charakteristika vertikálních a horizontálních vztahů v personálních, finančních a pedagogických otázkách
  - tradice českého školství a podněty ze zahraničních struktur a mechanismů řízení školství,
  - kritická analýza současného stavu, varianty projektů transformace čes. školství,
  - výhody a nevýhody odvětvového a integrovaného řízení školství, míra centralizace a decentralizace pravomocí.
- \* státní správa a samospráva ve školství
- vývojové tendence společnosti v prohlubování demokratizace, komplexnosti řízení, dělby práce a moci,
  - pochopení poslání a úkolů, zvláštností i metod práce státní správy a samosprávy ve školství,
  - organizace, náplň činnosti a formy práce na jednotlivých stupních řízení,
  - orgány samosprávy, zejména školská rada — jednání a realizace závěrů,
  - dělba práce a spolupráce s obcí, rodičovskými organizacemi, odborovými a profesními učitelskými a manažerskými organizacemi a iniciativami.
- \* strategický školský management
- cíle, obsah a formy strategického řízení na centrálním stupni,
  - úkoly a poslání MŠMT,
  - centrální informační systém,

- vazby k ostatním rezortům a ústředním institucím
- \* regionální školský management
- úkoly a pravomoci školského úřadu a školské inspekce,
- povinnosti a styl práce ředitele ŠÚ,
- vnitřní a vnější vazby ŠÚ,
- tvorba a uskutečňování regionální školské politiky,
- regionální informační systém.
- \* škola jako základní stupeň řízení
- hlavní funkce, výkony a sociální klima školy,
- analýza řídicích procesů a činností a řídicího cyklu na škole,
- řízení a sebeřízení pedagogických procesů (kurikulární činnosti, výchovné činnosti, výchovně vzdělávací inovace),
- řízení zabezpečovacích procesů v oblasti ekonomické, provozní, materiální, personální,
- specifické změny v řízení po získání právní subjektivit školy,
- povinnosti, styl a metody práce ředitele školy a ostatních funkcionářů,
- spolupráce s organizacemi ve škole,
- zvláštnosti řízení nestátních škol,
- informační systém na škole.

## 2. Personální řízení

- \* působení řídicího pracovníka na sociální klima ve škole a v řídicí instituci,
- motivace k pracovnímu výkonu,
- hodnocení pedagogických pracovníků a jejich odměňování,
- \* výběr pracovníků, ukončení působení ve škole a instituci, řešení personálních problémů
- \* péče o odborný růst pedagogických pracovníků,
- \* rozvoj kreativity pedagogických pracovníků

## 3. Ekonomika vzdělávání a vzdělávacích institucí

- \* vybrané ekonomické kategorie a jejich uplatnění v podmínkách řízení školství a školy,
- \* tržní ekonomika a školství,
- \* efektivita vzdělávání, efektivita pedagogického procesu,
- \* možnosti podnikání ve školských podmínkách,
- \* sponzorství, nadace, studijní fondy, zahraniční spolupráce

- \* rozpočet, rozpočtová pravidla,
- \* hospodaření rozpočtových (příp.příspěvkových) organizací,
- \* nová daňová soustava a školství

#### 4. Právní předpisy ve školství

- \* ústava a školství, listina základních práv a svobod
- \* školský zákon, zákon o státní správě a samosprávě ve školství,
- \* ostatní právní předpisy
- \* občanské právo
- \* rodinné právo,
- \* pracovní právo,
  - zákoník práce, pracovní poměr
  - pracovní doba,
  - mzda
- \* správní právo,
- \* trestní právo
  - výchovné prostředí a negativní jevy u dětí a mládeže
  - kriminalita dětí a mládeže

#### 5. Řízení pedagogického procesu a pedagogické inovace

- \* podněty a zajímavosti z oblasti školství ze světa,
- \* výukové inovace,
  - uplatnění vzdělávací technologie,
  - metodické inovace — aktivizující metody — problémové, případové, in-scenační, didaktické hry, kooperativní výuka,
  - organizace vyučování — projektové vyučování
- \* nové pohledy na kurikulum, reformy ve světě z hlediska kurikulárních teorií,
- \* standardy ve výchově a vzdělávání,
  - funkce standardů,
  - uplatněné ve vyspělých zemích,
  - hodnocení standardů, všeobecné otázky školního hodnocení,
  - problémy pedagogické a psychologické diagnostiky ve školství
- \* duch třídy a školy — podmínky zdravého kooperabilního prostředí
- \* výchova Evropana pro 21. století — problémy současné pedagogiky
- \* alternativní školství
- \* osobnostní přístup k žákům, autorská třída, autorská škola



## 6. Psychologie a duševní hygiena

- \* psychologie řídicí činnosti
- \* asertivita v řídicí praxi
- \* sociálně psychologická charakteristika učitelských sborů
- \* duševní hygiena a životní styl řídicího pracovníka
- relaxační techniky
- \* sebepojetí, sebezvzdělávání

## 7. Závěrečná práce

Temata byla vypsána vyučujícími ve specializovaném studiu a pracovníky PdF, případně vedoucími pracovníky školské správy. Mohou být podle dohody s konzultantem modifikována podle pracovního zařazení posluchače.

Temata závěrečných prací specializačního studia vedoucích řídicích pracovníků ve školství — školského managementu v roce 1994

Rozsah práce: 25–40 stran

Požadavky na zpracování: teoretická část, praktická část (řešení vybraného problému, provedení orientačního průzkumu, tvůrčí zpracování námětů na inovace v řídicí činnosti)

Stejná témata mohou zpracovávat 2–3 posluchači.

## Navrhovaná témata závěrečných prací

### Řízení výchovy a vzdělávání, pedagogika

1. Školská správa a rozvoj školství v regionu
2. Nová česká výchovně vzdělávací soustava a její postupné zavádění
3. Metodické orgány školy a jejich podíl na řízení školy
4. Výchovný systém školy a jeho tvořivé pojetí
5. Hospitace ředitele školy — významná řídicí činnost
6. Modely výchovy a vzdělání na stránkách pedagogického tisku — analýza
7. Tradice české školy a její využití pro celoživotní profesní vzdělávání
8. Jak dále ve vzdělávání učitelů a pedagogických pracovníků?
9. Řídicí funkce a jejich využívání k optimalizaci výchovně vzdělávacího procesu
10. Vztahy školy a obce — současný stav a perspektivy
11. Otázky řízení a rozvíjení spolupráce školy a rodiny
12. Konflikty v učitelských sborech a jak jim předcházet
13. Tvorba a ověřování kurikula pro vybrané předměty na škole

14. Modulární systém uspořádání předmětů na střední škole
15. K problematice vnější a vnitřní diferenciacce na základní škole
16. Školní hodnocení ve třech vybraných vyspělých zemích (komparativní studie)
17. Tvorba a ověřování výstupního vzdělávacího standardu pro výuku vybraného předmětu
18. Možnosti zvyšování objektivitu školního hodnocení
19. Výzkum uplatnění absolventů školy jako problém posuzování kvality práce školy
20. Projektové vyučování na základní/střední škole
21. Přijímací řízení
22. Problémy začínajících učitelů
23. Činnost rady školy
24. Výstupní vzdělávací standardy jako regulátor práce školy

## Psychologie

1. Pedagogická profesionální zátěž u učitelů ZŠ
2. Pedagogická profesionální zátěž u učitelů SŠ
3. Pedagogická profesionální zátěž u ředitelů ZŠ
4. Pedagogická profesionální zátěž u ředitelů SŠ
5. Zátěžové momenty ve středoškolském studiu
6. Diagnostika psychické zátěže učitelského sboru
7. Ředitel školy (zástupce ŘŠ) — profesiografická analýza
8. Profesní spokojenost učitele
9. Sebeobraz učitele

Další náměty témat: Projekt řízení školy

- jako celku
- v oblasti rozvoje ped. inovací
- v oblasti personální
- v oblasti technického vybavení

Analýza možností uplatnění alternativních prvků v práci školy. Komparace zahraničních zkušeností ve vymezené oblasti zájmu se zaměřením na řízení.

## 8. Praxe

Byla realizována na školách s výraznou inovací řízení, pedagogického pojetí výchovy a vzdělávání.

### Předměty závěrečné zkoušky

Specializační studium bude ukončeno obhajobou závěrečné práce a ústní zkouškou z předmětů Řízení školství, škol a školských zařízení a Pedagogika, s tím, že bude akcentováno tvůrčí řešení reálných problémů školského managementu zvláště v oblasti pedagogického řízení.

### Poznámky k průběhu studia

Téměř roční zkušenosti s realizací nového typu studia zatím nedovolují hlubší analýzu jeho kvality či přínosu pro řídicí práci posluchačů. Tento rozbor hodláme vykonat při zakončení prvního studijního cyklu v lednu 1995. Přesto lze již nyní uvést některé dílčí zkušenosti a postřehy z průběhu studia.

1. Přes značné úsilí organizátorů je problémem zajišťování lektorů z řad vedoucích školských pracovníků. Nelze to vždy přičíst jen jejich časové zaneprázdněnosti, ale i faktoru obav z většího zviditelnění svých názorů na řadu řídicích činností před svými podřízenými.
2. Obtížně jsou zajišťovány předměty právní předpisy ve školství a ekonomika vzdělávání.
3. Posluchači oceňují zařazení problematiky pedagogických inovací, neboť mnoho z nich nemá vysokoškolské studium pedagogického směru.
4. Značnou odezvu mělo obsahové zaměření předmětu personální management i psychologie.
5. Dosud není dostatek studijní literatury z oblasti školského managementu. Ukazuje se reálná potřeba realizovat část studijního programu formou korespondenčního studia či jiné formy distančního vzdělávání.
6. Při organizování zahraniční exkurze (Rakousko) jsme narazili na zdlouhavou proceduru schvalování návštěvy základní školy.
7. Mnozí lektori si samostatně zjišťují zpětnovazební informace a tyto vyhodnocují.

## Expedice EKO

Tomáš Hála

Recenze celotáborové hry

Nakladatelství Mravenec vydalo další z řady celotáborových her,\* tentokrát s ekologickým zaměřením Expedice EKO autora Jana Husáka. „Přírodní bohatství, které jsme převzali jako dědictví po svých předcích, není dědictvím jen naším, ale také dědictvím těch, kteří přijdou po nás.“ je úvodní motto, které vyjadřuje hlavní myšlenku, proč tato hra byla připravena.

Hra je rozpracována na 18 dní. Pro každý táborový den je zveřejněno tzv. heslo dne, které uvádí hlavní náplň denního programu, např. *Přežijí rok 2000* je motivováno péčí o mláďata polní zvěře a ptáků, *Odpadky do přírody nepatří* je spojeno s úklidem „kousku“ okolí tábora od odpadků atd. Příručka obsahuje i rozpracování programů jednotlivých táborových dní, ke každé činnosti jsou uvedeny motivace, pomůcky, případně pravidla.

Celotáborová hra přispívá k vytvoření správných návyků dětí při pobytu ve volné přírodě, prohlubuje jejich znalosti o ochraně přírody a vytváří v dětech kladný poměr k přírodě. Právě proto ji lze doporučit nejen pro vedoucí dětských táborů, ale také pro učitele a vychovatele ve školách, kteří organizují pobyty dětí v přírodě.

---

\*Uvedenou příručku lze objednat na adrese KONVOJ, Box 112, 621 00 Brno.