

Z výzkumu obecně prospěšné práce na SVVŠ

Inž. HANA NOVÁKOVÁ,

Výzkumný ústav pedagogický, Praha

Obecně prospěšná práce je v současné době nedílnou složkou výchovně vzdělávacího procesu na středních všeobecně vzdělávacích školách.

Její pojetí, obsah a formy musí však vyhovovat výchovně vzdělávacím cílům školy. Poněvadž tato činnost žáků středních všeobecně vzdělávacích škol je velmi rozšířena a podstatně zasahuje do výchovně vzdělávacího procesu, považovali jsme za potřebné zabývat se výzkumně těmito otázkami.¹⁾

Úkol výzkumu a problematika

Úkolem výzkumu obecně prospěšné práce, organizovaného ve školním roce 1965/66 a 1966/67 na náhodně vybraných SVVŠ, bylo experimentálně zjistit skutečnou situaci v obecně prospěšné práci na střední všeobecně vzdělávací škole, její obsah, metody a formy a rozsah, v jakém zasahuje do vyučování a do volného času žáků. Dále jsme si vytkli za úkol zjistit působení obecně prospěšné práce na žáky z hlediska vzdělávacího (její vztah k některým všeobecně vzdělávacím předmětům) a výchovného (vliv této činnosti na utváření morálních rysů mládeže) i to, jak je obecně prospěšná práce hodnocena učiteli, žáky, rodiči i závodí.

Zhodnocení obecně prospěšné práce z výše uvedených aspektů a analýza vzájemných souvislostí budou podkladem pro její úpravu v příštích letech.

Zkoumanou problematiku týkající se obsahu, rozsahu, metod a forem obecně prospěšné práce jsme při výzkumu soustředili do patnácti otázek. Při formulaci otázek jsme vycházeli z toho, aby odpovědi byly jednoznačné, stručné a výstižné. Sledované výzkumné problémy jsme shrnuli do těchto bodů:

1. Které formy obecně prospěšné práce SVVŠ realizují a jaká je jejich náplň (zemědělské brigády během školního roku, chmelové brigády, letní aktivita ČSM, úprava hřiště apod.)?

2. Kolik vyučovacích dnů se věnuje ve školním roce v průměru obecně prospěšné práci v 1., 2. a 3. ročníku?

3. Jak školy organizují obecně prospěšnou práci (pracuje současně jedna třída nebo více tříd, na kolika pracovištích) a jak se zajišťuje pedagogický dozor?

¹⁾ Tato zpráva je pouze stručným výtahem teoreticky podrobně rozpracované problematiky obecně prospěšné práce, kterou jsme se výzkumně zabývali. Výsledky výzkumu jsou detailně zpracovány ve zvláštní výzkumné zprávě.

4. Do jaké míry narušuje obecně prospěšná práce (hlavně zemědělské špičkové práce) vyučování během školního roku?

5. Pro které třídy školy organizují chmelové brigády? Do jaké míry jsou dobrovolné? Jak dalece tato práce narušuje začátek školního roku?

6. Jaké mají školy zkušenosti s organizací chmelových brigád a se zajištěním podmínek zemědělskými závody?

7. Organizuje ČSM na školách letní aktivitu mládeže (sklizeň sena, lesní prázdninové brigády atd.)? Kolik procent žáků se na tyto akce hlásí a kolik hodin v průměru odpracují? Jaké zkušenosti mají školy s letní aktivitou?

8. Jaký je vztah žáků a pracovníků na závodech v obecně prospěšné práci?

10. Jak obecně prospěšnou práci hodnotí a) závody, b) rodiče?

11. Podařilo se školám zajistit v některých případech takovou obecně prospěšnou práci, která by byla v souvislosti s vyučováním příslušného oboru základů výroby? Jakou?

12. Má obecně prospěšná práce na SVVŠ vztah k vyučování některým všeobecně vzdělávacím předmětům? Ke kterým a jaký?

13. Působí obecně prospěšná práce na žáky po výchovné stránce?

14. Kolik Kčs připadá v průměru na jednoho žáka za školní rok za vykonanou obecně prospěšnou práci? Jak se využívá prostředků tímto způsobem získaných?

15. Volné návrhy k pojetí, obsahu, rozsahu a k organizaci obecně prospěšné práce.

Organizace a metody výzkumu

Při výzkumu jsme měli na zřeteli objektivní zjištění podstatných souvislostí v podmínkách různých škol a závodů a analýzou získaných materiálů dojít k obecnějším závěrům, jichž by bylo možno použít jak při přípravě nových opatření v tomto směru, tak i ve školské praxi.

Na základě orientačních sond jsme zpracovali výzkumnou problematiku do otázek, jichž jsme použili:

a) při rozhovorech s učiteli a se žáky;

b) v dotaznících, zaslaných školám k vyplnění.

Metodu rozhovorů s učiteli a se žáky jsme volili pro její širokou škálu možností použití a využití. Zaslání dotazníků na střední všeobecně vzdělávací školy přispělo k tomu, že jsme získali výzkumný materiál z většího počtu škol, než jaký bychom stačili absolvovat osobními návštěvami.

Spojení metody rozhovorů a dotazníkové nám mělo umožnit kvalitativní i kvantitativní posouzení zkoumaných problémů.

Výzkum spadl do dvou školních let, a to: a) ve II. pololetí šk. r. 1965/66 jsme provedli několik sond na SVVŠ k této výzkumné problematice a realizovali jsme rozhovory s vyučujícími a se žáky, b) v I. pololetí šk. r. 1966/67 jsme použili dotazníkové metody, při které jsme poslali otázky ředitelstvím středních všeobecně vzdělávacích škol, které jsme volili náhodným výběrem.

Zamýšleli jsme získat výzkumný materiál z 44 škol (osobními návštěvami a rozhovory i dotazníky). Z tohoto počtu dotázaných škol jsme dostali zpracovatelný materiál z 34 škol, tj. z 77 % škol. Respondenty byli převážně zástupci ředitelů SVVŠ, kteří bývají pověřeni vedením a organizací obecně prospěšné práce a mají o ní přehled. V některých případech šlo o kolektivní práci za pomoci třídních učitelů.

Shromážděný materiál měl různou úroveň; některé školy odpověděly stručně,

jiné podrobně vypisovaly své mnohaleté zkušenosti z této oblasti. V zásadě však respondenti správně pochopili význam otázek a naši snahu získat co nejpodrobnější informaci o skutečném stavu v obecně prospěšné práci na SVVŠ.

Předběžné výsledky výzkumu

Závěry jednotlivých kapitol jsme se pokusili shrnout z hlediska pojetí, obsahu, organizace a výchovně vzdělávacího významu obecně prospěšné práce žáků středních všeobecně vzdělávacích škol. Výzkumný materiál ze škol nám měl odhalit důležité příčinné souvislosti a vytvořit podmínky pro úpravu opatření týkajících se obecně prospěšné práce.

Shrneme-li výsledky výzkumu k jednotlivým problémům, docházíme k těmto obecnějším závěrům:

Pojetí a obsah obecně prospěšné práce

Školy chápou tuto činnost jako dobrovolnou účast mládeže (v době místo vyučování i mimo vyučování) při plnění zadaných pracovních úkolů, které žáci konají ve prospěch národního hospodářství, kolektivu třídy, školy nebo obce a oceňují také její výchovné působení na žáky.

V obecně prospěšné práci převládají na školách *zemědělské práce* (97 % škol), z nichž je nejrozšířenější sklizeň chmele (75,5 % škol) a sklizeň okopanin, která se soustřeďuje především na podzimní období. Méně se již vyskytují brigády orientované na kultivační práce — okopávky a jednocení cukrovky, sklizeň pícnin na orné půdě atd. Činnost v zemědělství je zaměřena především na špičkové práce, v menší míře již slouží k rozvoji poznávacích schopností mládeže.

Druhou kategorií jsou *činnosti spojené se zlepšováním prostředí*. Nejčetnější jsou úpravy hřišť a sportovních zařízení (61,5 % škol), ošetřování sadů a parků (počítá se v to i akce »Z«, které se věnuje 26 % škol a zvelebení budovy (malování, jednoduché opravy, lakování atd.) 20 % škol. Málo se vyskytuje práce orientovaná na výrobu pomůcek (2 školy — 5,8 %).

Třetí skupinou činností je *letní aktivita žáků a individuální prázdninové brigády*. Letní aktivitu, zahrnující většinou sklizeň sena v horských oblastech, uskutečňuje 53 % škol; mnohé uvádějí, že tento způsob prázdninové práce žáků v posledních letech zaměnily za individuální brigády žáků v různých oborech (výrobní závody, služby, doprava, zemědělství), které jsou sice organizovány v mnohých případech prostřednictvím školy, ale nejsou hromadné. Tento způsob prázdninové činnosti vykazuje 20,5 % škol.

Rozsah obecně prospěšné práce

Směrnice ministerstva školství a kultury o obecně prospěšné práci uvádějí jako normu pro 1.—3. ročník SVVŠ 6 vyučovacích dnů ve školním roce. Praxe však ukazuje, že v průměru se školy účastnily takřka o 50 % více zemědělských brigád místo vyučování, než připouštějí zákonné směrnice.

Počet dnů, který se na jednotlivých školách z *vyučovací doby* věnuje této práci, kolísá v závislosti na ročníku a na podmínkách školy. Výzkumem jsme došli k těmto průměrným hodnotám: 1. ročník 8,6 vyučovacích dnů, 2. ročník 9,4 vyučovacích dnů, 3. ročník (maturitní) 4 vyučovací dny.

Pracovní »vytížení« žáků se projevuje především v 1. a 2. ročníku, kde jen 4 školy ze 34 nedočerpaly počet dní věnovaný ze školního roku obecně

prospěšné práci, ostatních 30 vyčerpalo nebo překročilo limit stanovený MŠK — 6 dní v roce. Ve 3. ročníku činila účast žáků na obecně prospěšné práci mimo vyučování pouze 4 dny. Jedenáct škol organizovalo práci v limitovaných 6 dnech ročně, avšak 19 škol (67 %) tento počet překročilo (šlo především o školy v produkčních řepářských nebo bramborářských oblastech, kde počet dní věnovaný sklizni místo vyučování dosahoval až čísla 12 — SVVŠ č. 12, 17, 18, 25, 36 v některých případech i 18).

Značné rozdíly se jeví u 3. ročníků. Ze 34 škol jich 9 (což reprezentuje 26 % škol) nezařazovalo žáky maturitního ročníku do obecně prospěšné práce, 8 se jich účastnilo v době kratší než 6 dnů, 10 šest dnů a zbytek (7 škol, což činí 20,5 %) přesáhlo tento počet.

Školy jsou toho názoru, že 6 dnů ve školním roce představuje únosnou normu, se kterou se při vypracovávání tematických plánů na začátku školního roku počítá. Některé SVVŠ navrhuji zahájit školní rok až v době kolem 10. září po návratu žáků z chmelové brigády. Bylo by správné nepoužívat těch žáků, kteří zmeškali sklizni chmele vyučování, pro sklizeň okopanin. Naopak, žáci škol v produkčních řepářských a bramborářských oblastech by neměli jezdit na chmelové brigády.

Pokud se týče *letní aktivity*, ukazuje se, že 71 % škol až do letošního roku organizovalo letní aktivitu, i když v různých formách. Žáci se dobrovolně (hlavně z finančních důvodů) účastnili brigád v zemědělství (hlavně pracovali při sklizni sena, při žňových pracích, sklízeli ovoce atd.), v lesních školkách, ve stavebnictví, v potravinářském a v chemickém průmyslu. V průměru se této letní aktivity až do letošního roku účastnilo asi 30 % žáků (i když SVVŠ č. 38 uvádí 75 %, č. 36 88 %), kteří se na výzvu OV ČSM hlásili k práci na úkolech, jež ČSM ve spolupráci se školou doporučily. Žáci odpracovali v průměru 140 hodin během 3 týdnů.

Řada škol považuje po zkušenostech za správné, aby se všichni tělesně schopní žáci účastnili v prázdninovém období povinně 2 až 3 týdnů individuální brigády podle zájmů, a doporučuje vyhlásit prostřednictvím ČSM tzv. národní akce (stavby mládeže, budování dálnic atd.), které by byly pro žáky přitažlivé a jež by organizačně zajišťoval ČSM a nikoliv škola.

Na střední všeobecně vzdělávací škole se poměrně málo setkáváme s obecně prospěšnou prací v době po vyučování. Brání tomu především vysoký počet hodin v učebním plánu a v řadě případů dojíždění žáků.

Organizace obecně prospěšné práce

Výsledky je možno rozdělit podle charakteru praktické činnosti žáků na chmelové brigády a ostatní zemědělské brigády. *Chmelových brigád*, na nichž jde ve většině případů o dobrovolně povinnou účast, se účastní zpravidla všechny paralelky téhož ročníku školy nebo všechny třídy určité školy (např. jedenkrát po 2 roky). Tu jsou pedagogickým dozorem pověřeni učitelé školy, a to tak, aby jeden vyučující připadal nejvýše na 25 žáků. 50 % dotázaných škol je spokojeno s organizací práce v zemědělských závodech při sklizni chmele. Příznivě ji hodnotí zvláště ty školy, kde blízkost chmelnic umožňuje, aby žáci dojížděli denně domů. Některé z dotázaných škol vyzdvihují dobrou a často již několikaletou spolupráci se zemědělskými závody, kde se žáci pravidelně účastní brigád.

Dobrá organizace práce, kterou škola může ovlivnit, se odráží i v pracovní morálce žáků. Mají-li možnost vydělat si a jsou-li pro ně zajištěny alespoň

vyhovující podmínky, je pracovní morálka dobrá. Přibližně 15 % dotázaných škol uvádí, že se v jejich případech podmínky chmelových brigád příliš k dobrému nezměnily, že závody velmi málo investují do ubytoven a udělají jen to nejnutnější, aby jim OHES povolila pozvat brigádníky. Více než jedna pětina (23 %) respondentů se vyjádřila zásadně negativně k této otázce a hodnotí podmínky pro práci žáků jako velmi špatné, nevyhovující hygienicky, stravováním atd.

Vyskytují se názory, aby se sklizně chmele účastnily vždy všechny třídy téže školy, čímž by byl úkol dříve splněn a žáci by také dříve nastoupili do školy. Tu by se jednotlivé školy mohly účastnit sklizně chmele 1X za 2 až 3 roky.

Zemědělské brigády během školního roku připadají hlavně na podzimní období — (sklizeň okopanin). Zde jsou zkušenosti různé, i když snaha škol je — pokud je třeba — organizovat obecně prospěšnou práci žáků najednou ve všech ročnících, aby nebylo tolik narušeno vyučování. Většina škol organizuje pomoc žáků při sklizni zemědělských plodin po menších kolektivech — brigády se v určitých dnech účastní 1—4 třídy. Školy se musí přizpůsobovat závodům a jejich potřebám. Často vznikají potíže z toho, že JZD požaduje vzhledem ke svým mechanizačním prostředkům např. jen 20 žáků, což nereprezentuje někdy ani jednu třídu. Proto se školy snaží zachovat alespoň třídní celky nebo spojují 2 třídy pro práci na jednom pracovišti. Postupné střídání tříd na zemědělských brigádách narušuje vyučování.

Pedagogickým dozorem byli zpravidla pověřováni třídní učitelé. Někdy tuto funkci vykonávali ti učitelé, kteří měli v ten den nejméně hodin, aby se nemuselo za ně tolik suplovat. Většinou školy nemají potíže se získáváním pedagogického dozoru na žákovské brigády. Pro volbu třídního učitele mluví to, že může žáky, zvláště prvních ročníků, poznat v jiném prostředí než školním.

Všechny školy dodržovaly zásady stanovené MŠK, kde je vyučující pověřen pedagogickým dozorem u žáků, jejich maximální počet dosahuje 25.

Zvláštní kategorii tvoří dobrovolné brigády, které se organizují podle podmínek. Některé SVVŠ s úspěchem organizují dobrovolné zemědělské brigády mimo vyučování nebo brigády v akci »Z«. Školy příznivě hodnotí tuto formu práce, která bývá v souladu se zájmy jednotlivců a umožňuje jim zvolit si takové pracoviště, které jim vyhovuje pracovními podmínkami i možností výdělku.

Podmínky pro obecně prospěšnou práci

Podmínky, za nichž žáci pracují, jsou důležitým činitelem, ovlivňujícím výsledky této činnosti. V případě chmelových brigád přibližně polovina škol si dovedla dlouholetou spoluprací s určitými zemědělskými závody vytvořit příznivé ubytování i stravování žáků. Odrazilo se to v pracovních výsledcích i ve výši odměny. Avšak více než pětina škol se vyjadřuje negativně k této otázce a hodnotí podmínky pro práci žáků jako velmi špatné, hygienicky nevyhovující. Kritizují i stravování. V řadě případů ani několikaletá snaha o zlepšení pracovních podmínek nedosáhla cíle.

K pracovním podmínkám řadíme i vzájemné vztahy na pracovišti, které jsou většinou mezi zemědělci a žáky přátelské a často přetrvávají i studium na SVVŠ. K nepříznivým vztahům přispělo v některých případech i to, že žáci

museli vykonávat horší a méně placené práce, o něž lidé ze závodů neměli zájem.

Hodnocení obecně prospěšné práce žáků školou, žáky, závodem a rodiči.

Školy posuzují obecně prospěšnou práci především z hlediska výchovného. Je samozřejmé, že výchovné působení té či oné práce je adekvátní podmínkám činnosti žáků. Ne každá manuální práce příznivě na žáky působí — kladný vliv má jen činnost uvědomělá, přiměřená jejich schopnostem, dobře připravená a správně organizovaná.

K jakým závěrům jsme došli v našem výzkumu?

Výsledky potvrdily, že ve většině případů (59 % škol) vede dobře ideově připravená a správně organizovaná práce přiměřená věku žáků k utváření uvědomělého poměru k práci, k pochopení významu dobrovolné práce pro společnost. Tato činnost podporuje u nich dobré vztahy v kolektivu, vede je k cílevědomé a odpovědné práci, žáci se učí všimnout si podmínek na závodech. Naopak, práce žáků v nevhodném prostředí, za špatných podmínek s lidmi, kteří jim nejsou příkladem, má na žáky negativní vliv a působí výchovně nepříznivě. Výzkum ukázal, že zkušenosti s takovou prací má jen asi šestina škol. Necelých 15 % škol si stěžuje na organizační a ekonomické nedostatky v zemědělských závodech.

Na žáky působí kladně i využívání prostředků získaných pro obecně prospěšnou práci. Žáci se učí šetrně nakládat s prostředky, které si sami vydělají. Odměnu za prázdninové brigády používají individuálně, prostředky z hromadných brigád slouží celému třídnímu kolektivu k hrazení exkurzí, výletů, předplatného časopisů, vybavení školního klubu atd. Někdy se oba způsoby různě kombinují.

Pokud jde o využití obecně prospěšné práce po stránce vzdělávací, ukazuje se, že více než polovina škol dovedla tematicky spojit zemědělské brigády s vyučováním základům výroby. Více než v jedné třetině případů šlo o spojení mezi prací žáků v zemědělství a základy zemědělské výroby, avšak na různé úrovni. Dobrých výsledků v tomto směru dosáhly ty SVVŠ, kde obecně prospěšnou práci v zemědělství (na šlechtitelské stanici, ošetřování a sklizeň chmele, hydroponické pěstování zelené píce, práce na školním statku atd.) obohatily zkušenosti žáků, jichž potom využili ve vyučování základům zemědělské výroby. Obecně prospěšné práce se také u dvou třetin škol využilo ve všeobecně vzdělávacích předmětech. 50 % škol uvádí její využití ve vyučování biologii (brigády v zemědělství), některé připomínají spojení s chemií (brigády v chemickém průmyslu), fyzikou (praxe na dolech), s technickým kreslením a deskriptivní geometrií (brigády žáků v kancelářích a v geodézii).

Některé školy vyzdvihují význam obecně prospěšné práce z hlediska jejich využití v mateřském jazyce a cizích jazycích a v předmětech výchovného charakteru — především v občanské výchově. Zdůrazňuje se zde její politický smysl a výchovné působení na žáky, význam společné práce pro zvelebení města. Využívá se i kritického přístupu žáků k prostředí na závodech při diskusích o národním hospodářství.

Většina škol (75 %) je názoru, že žáci mají dobrý poměr ke každé obecně prospěšné práci, záleží však na tom, jak je jim její význam vyložen, jak je práce připravena, v jakém prostředí probíhá a jaká je její odměna. Odsuzují

práci zbytečnou, i když je odměňována. Jedinci s negativním poměrem k práci, kterých je minimum, se těchto akcí většinou neúčastní. Někdy se žáci dívají na obecně prospěšnou práci jako na zmčnu místo »jednotvárného sezení ve škole«.

Zajímavé materiály jsme získali k prázdninové činnosti žáků SVVŠ. Kladně jsou hodnoceny chmelové a senné brigády v době prázdnin, i když ne vždy jsou zajištěny dobré podmínky pro brigádníky. Žáci jsou si vědomi toho, že po dobrém výkonu česáče bude následovat i přiměřená odměna. Velký zájem vůbec projevují studující SVVŠ během prázdnin o různé individuální brigády, kde si chtějí vydělat.

Poměr žáků k obecně prospěšné práci závisí tedy na možnosti výdělku, na pracovních podmínkách, na organizaci práce a na jejím společenském významu

Většina obecně prospěšné práce probíhá v závodech. Jak se tedy jejich pracovníci dívají na tuto pomoc žáků? *Závody* vítají pomoc škol, zvláště když žáci mají dobrou pracovní morálku. Zemědělské závody, které jsou na pomoc žáků odkázáni, ji oceňují hlavně z ekonomického hlediska, zemědělská výrobní správa odměňuje úspěšné školy za účinnou pomoc našemu zemědělství.

Odlíšně posuzují tuto činnost žáků *rodice*. Přibližně polovina ji oceňuje jako významného výchovného činitele za předpokladu dobrého vedení a spravedlivého odměňování. Mnozí rodiče však posuzují obecně prospěšnou práci jako »nutné zlo«. V zásadě je třeba říci, že se rodiče vcelku příznivě vyjadřují o obecně prospěšné práci během prázdnin, avšak brigády ve školním roce nevidí rádi a často je pokládají za odvádění žáků od vyučování.

Z výsledku výzkumu vyplynuly některé důležité podněty:

a) Obecně prospěšná práce žáků SVVŠ by neměla sledovat jen ekonomické zřetele, ale měla by zůstat i nadále důležitým výchovným činitelem. Příznivě výchovně působí práce na žáky však jen tehdy, jestliže znají její význam pro společnost, je-li správně organizována a přiměřená jejich schopnostem. Velkou úlohu zde hrají pracovní podmínky i způsob odměňování.

b) Obecně prospěšnou práci je třeba přesouvat více na dobu mimo vyučování. Šest dnů ve školním roce se jeví jako únosné, avšak větší počet dní již značně narušuje vyučování. Těžištěm práce by se měly stát prázdninové akce — nové přitažlivé formy letní aktivity, organizované ČSM, individuální brigády podle zájmů žáků apod. Chmelových brigád by se měly v určitých časových intervalech účastnit školy jako celky. Školní rok by bylo správné zahajovat až po návratu žáků ze sklizně chmele. Mnohé žákovské brigády by odpadly, kdyby zemědělské závody zlepšily organizaci práce a nasadily více mechanizačních prostředků.

c) Žáky orientovat v souladu s místními podmínkami na takové formy obecně prospěšné práce, kterých by se dalo využít i ze vzdělávacího hlediska. Pokud to okolnosti dovolují, je správné umožnit žákům účastnit se brigád podle jejich zájmů, kde by si ověřovali a prohlubovali své schopnosti, a které by se vztahovaly k jejich dalšímu studiu nebo příštím zaměstnání.

d) Pro žákovské brigády zajistit takové pracovní podmínky, které by odpovídaly základním hygienickým požadavkům, pokud se týče ubytování, stravování a délky pracovní doby.

DALŠÍ FORMY SPOLUPRÁCE ČESKOSLOVENSKÝCH A SOVĚTSKÝCH PEDAGOGŮ

Československá pedagogická společnost navázala v letošním roce těsné pracovní kontakty se sovětskými pedagogy. Jde o součást cílevědomých akcí Společnosti na úseku zahraničních styků.

Podporováním vědeckých kontaktů se zahraničím chce Společnost přispívat k postupnému překonávání nedávné nezdravé izolovanosti naší pedagogické vědy a poměrné chudosti vědeckých styků, která se týkala nejen západních, ale dokonce i některých socialistických zemí. Podařilo se až dosud navázat styky s některými analogickými zahraničními Společnostmi (RSFSR, Jugoslávie, Maďarsko) i dalšími zahraničními organizacemi ze socialistických i západních zemí.

Spolupráce Československé pedagogické společnosti s analogickou společností v Sovětském svazu byla zahájena výměnnými zájezdy 10 československých pedagogů do SSSR a 10 sovětských pedagogů do Československa.

Československá delegace (doc. dr. J. Skalková, prof. E. Sýkora, prof. J. Kotoč, prof. A. M. Dostál, doc. dr. J. Kopecký, doc. dr. W. Haas, doc. dr. V. Pařízek, dr. A. Tuček, dr. St. Kučerová, Š. Tatranský) navštívila Moskvu, Leningrad, Gruzii a Arménii. Důležitou součástí jejího velmi bohatého obsahu, kdy se členové seznamovali s novými výsledky sovětské pedagogiky, byla i řada referátů československých pedagogů na půdě Akademie pedagogických věd, Lomonosovovy university a Státního pedagogického institutu V. I. Lenina v Moskvě, dále besedy s učiteli a pedagogickými pracovníky v Jerevaně. Vystoupení byla organizována Sovětskou pedagogickou společností. Živé, otevřené diskuse a výměny názorů byly slibnými začátky dalších styků obou Společností.

Ve dnech 14.—29. září t. r. přijela do Československa delegace sovětských pedagogů v čele s S. M. Jazykovem, místopředsedou pedagogické společnosti RSFSR, vedoucím sektoru národní školy APV SSSR.

Sovětskou delegaci dále tvořili: M. F. Šabajeva, doktor pedagogických věd, místopředseda pedagogické společnosti RSFSR, vedoucí sektoru dějin školy a pedagogiky APV SSSR; A. J. Dmitrijev, místopředseda pedagogické společnosti RSFSR, docent Státního moskevského pedagogického institutu V. I. Lenina; G. S. Covjanov, vědecký sekretář pedagogické společnosti RSFSR; G. O. Babajev, předseda dagestanského oddělení pedagogické společnosti RSFSR, ředitel ústavu pro další vzdělávání učitelů; T. V. Vardumjan, docent a vedoucí katedry Jerevanského arménského pedagogického institutu Ch. Abovjana; G. G. Popchadze, místopředseda pedagogické společnosti gruzínské SSR, ředitel pedagogického ústavu Gogabašvili gruzínské SSR; A. M. Kuvyrtaľov, pracovník pedagogického institutu v Tule; M. A. Pogodin, ředitel Murmanského ústavu dalšího vzdělávání učitelů; J. A. Vinogradov, sekretář leningradského oddělení pedagogické společnosti RSFSR.

Sovětské hosté byli přijati s. ministrem prof. dr. J. Hájkem, DrSc., seznámili se s některými pedagogickými pracovišti v ČSSR a navštívili řadu škol různých stupňů v Praze a malotřídnic škol na Teplicku, dále školy v Bratislavě, Nitře a Banské Bystrici.

Významnou součástí pobytu sovětské delegace byly referáty S. M. Jazykova »Stav a perspektivy sovětské školy« a M. F. Šabajevové »50 let sovětské školy a pedagogiky«, přednesené u příležitosti padesáti let Velké říjnové socialistické revoluce v Praze. Referáty budou postupně uveřejněny v Pedagogice. Sovětské hosté se rovněž zúčastnili 18. září celostátního semináře, pořádaného u příležitosti 50. výročí Velké říjnové socialistické revoluce z iniciativy Socialistické akademie, Čs. pedagogické společnosti a školské správy ONV v Teplicích Lázních v Čechách. Kromě referátů, v nichž jednotliví členové delegace hovořili o rozvoji školství a kultury svých zemí (M. F. Šabajev-

va, G. O. Babajev, G. G. Popchadze, T. V. Bardumjan, S. M. Jazykov], měli učitelé možnost na večerní volné tribuně pohovořit si s členy delegace o stavu i perspektivách naší i sovětské pedagogiky. Sověští hosté se zúčastnili rovněž jednání mezinárodní koleniologické konference v Olomouci ve dnech 20.—24. září. Velmi bohatý program pobytu delegace na Slovensku připravila Slovenská pedagogická společnost.

Významným krokem z hlediska další hlubší a konkrétně pracovní spolupráce obou organizací je podepsání dohody mezi Pedagogickou společností RSFSR a Československou pedagogickou společností při ČSAV na r. 1967—1970.

S cílem rozvíjet spolupráci mezi Pedagogickou společností RSFSR a Československou pedagogickou společností se uzavírá tato dohoda:

1. Vyměňovat si systematicky vědecké i jiné publikace v otázkách teorie i praxe vyučování i výchovy mládeže.

2. Napomáhat uveřejňování statí sovětských vědců i praktiků v československém

periodickém tisku a československých vědců i praktiků v sovětském periodickém pedagogickém tisku.

3. Všemožně napomáhat a podporovat realizaci překladů nejdůležitějších děl o vyučování a výchově mládeže z jazyků národů SSSR do českého a slovenského jazyka a z těchto jazyků do jazyků národů SSSR.

4. Organizovat společné porady a setkání o jednotlivých otázkách pedagogické vědy i praxe, které zajímají obě smluvní strany. S tímž cílem uskutečňovat výměnu delegací i jednotlivých vědeckých pracovníků praxe, kteří se budou zabývat speciálními problémy.

5. Obě smluvní strany pokládají za užitečné provádět systematickou výměnu materiálů vědeckých zasedání, konferencí i symposií a rovněž účastnit se práce sjezdů a plén Pedagogických společností.

6. Všeestranně napomáhat vytváření pracovních kontaktů mezi vědeckovýzkumnými ústavy a pedagogickými institucemi Sovětského svazu a Československé socialistické republiky.

J. Skalková

MEZINÁRODNÍ SYMPOSIUM O INDIVIDUALIZACI A SKUPINOVÉ PRÁCI VE ŠKOLE

S jednorocním zpožděním se konalo letos v srpnu ve Švédsku mezinárodní symposium o individualizaci a skupinové práci ve škole. Účelem symposia bylo získat přehled dosavadní praxe i výzkumu problémů individualizace a skupinové práce ve světě a naznačit koncepci další experimentální a výzkumné práce se zřetelem ke shromažďování materiálů v oblasti všeobecného vzdělání. Náklady symposia hradila švédská vláda za účasti odborových učitelských organizací a stockholmské pedagogické fakulty. Jednání trvalo šest dní. Za ČSSR se symposia účastnil dr. Stan. Mařan z VÚP v Praze, který předsedal jednání jedné diskusní sekce.

Symposiu předcházela důkladná příprava. Pořadatelé rozeslali již v roce 1966 do mnoha zemí dotazník, který obsahoval pět otázek o stavu realizace principů in-

dividualizace a skupinové práce v zemi (v učebních osnovách, v instrukcích školské správy, v přípravě učitelů, v praxi škol, v experimentální práci). Odpovědi poslalo devatenáct zemí, za ČSSR vypracoval odpovědi VÚP v Praze. Pořadatelé zpracovali výsledky dotazníku v přehled, který přináší zajímavý materiál o současném stavu praxe i teoretického řešení těchto problémů.¹⁾

Ukazuje se, že školské normy poměrně zřídka přímo vyžadují individuální a skupinovou práci a většinou ponechávají metody a formy práce na vůli učitele, jen v některých zemích se celkem rámcově doporučují formy a metody práce. Výjim-

¹⁾ Summarization of Replies to Questionnaire on Individualization and Group Work. Rozmnoženo, 63 stran. Archiv VÚP v Praze.

ku tvoří švédské učební osnovy, které obsahují v rozsáhlých úvodních poznámkách podrobné směrnice k metodám individuální a skupinové práce a kromě vyučování v celé třídě výslovně doporučují vyučování ve skupinách a individualizovaně. Školská správa se také většinou omezuje na obecné požadavky. Při výchově na vysokých školách se budoucí učitelé seznamují v rámci různých pedagogických předmětů s teoretickými základy individualizace a skupinové práce, avšak podle odpovědí v dotaznících se to děje patrně spíše formálně a jen s malými možnostmi praktických aplikací.

O tom, jak jsou tyto metody již zakotveny ve školské praxi, se většinou říká, že není dostatek evidence ze škol, a pokud se uplatňují, děje se to většinou sporadicky, v některých předmětech a jen po určitou dobu. V odpovědích o stavu v USA se uvádí, že individualizace vyučování a metody skupinové práce se pěstují spíše v nižších ročnících než ve vyšších, a to zvláště v estetické výchově, laboratorních, domácím hospodářství. Nalézají místo především v drahých soukromých školách. V Polsku se rozšiřuje užití těchto forem a metod zvláště ve fyzice, přírodovědě, biologii a matematice a v mateřském jazyce. Švédské odpovědi přiznávají, že sice »starší« vyučovací metody převládají, avšak moderní učitelé přijímají s porozuměním metody doporučené v osnovách. Pomáhají tomu i některá organizační opatření v učebním plánu. Na nižším stupni základní školy se při čtení třída dělí na skupiny, takže učitel má čas individuálně číst s jednotlivými žáky každý den. Postupně se ve třídě vytvářejí skupiny čtenářů téže úrovně, skupina nejslabších a skupina nejlepších čtenářů a ostatní žáci. Učebnice matematiky mají základní text a doplňky s obtížnějšími úkoly pro individuální práci žáků. Na středním a vyšším stupni základní školy se vyučování celé třídy uplatňuje při výkladu nového učiva a při zkoušení, kdežto individuální práce nastává při řešení úkolů v mateřském jazyce, v cizích jazycích a

v matematice. Žáci začínají od jednotlivých úkolů a pokračují tak daleko, jak kdo stačí.

Odpovědi z devatenácti zemí na otázku, jaké větší vědecké experimenty se v této oblasti konají, zní většinou negativně. Většinou se vyhýbavě konstatuje, že není dosti vědecké kontroly výzkumů. Větší pozornost výzkumu těchto problémů se dnes věnuje v Polsku, kde se experimentálně ověřuje především spojení skupinového vyučování s problémovou metodou. Je to především zásluhou profesora W. Okoně, který na sympoziu přednesl jeden z nejlepších referátů o skupinové práci ve škole. Ve Švédsku se konal v letech 1958—1961 větší výzkum skupinové práce na státní výzkumné škole v Linköpingu.

S překvapením lze konstatovat po přečtení odpovědí devatenácti zemí, jak málo se do dnešní doby na světě pokročilo v řešení problémů individualizace a skupinové práce ve škole a jak málo jsou skupinové metody a individuální metody zakotveny v praxi škol. Správně poznamenal ve svém referátu prof. E. Mayer, že dnes »klasické plány«, jako jenský plán, myšlenky Montessoriové, waldorfské školy, které v minulosti již našly cestu do mnoha škol, se dnes velmi zřídka realizují, neboť ve školách zase zcela převládá frontální vyučování, neboli podle jeho termínu »autokratický styl vyučování«.

Na sympoziu bylo předneseno celkem pět referátů:

prof. Ernst Mayer, NSR: Individualizace a skupinová práce ve škole ze sociálního výchovného hlediska;

prof. Wincenty Okoń, Polsko: Individuální a skupinová práce při předávání vědomostí;

Ester Hermanssonová, Švédsko: Estetické vzdělání;

prof. Matti Koskenniemi, Finsko: Úvahy o reformě učitelského vzdělání;

Pehr Rosengren, Švédsko: Školní pomůcky a prostory.

Texty referátů v anglickém a němec-

kém znění byly předem dány účastníkům symposia. [Jsou uloženy v archívu VÚP.] Zvláště cenné byly referáty prof. Okoně a prof. Mayera, které byly všemi účastníky vysoce hodnoceny, neboť přinášely k dané problematice nejvíce materiálů.

Každý den jednání symposia byl věnován některému aspektu problému individualizace a práce v malých skupinách ve škole. Začalo se aspektem sociálně výchovným. Podkladem jednání byl referát profesora Ernsta Mayera z university v Heidelbergu, NSR, autora četných publikací o skupinovém vyučování, který se snažil prokázat, že skupinová práce by měla nahradit tradiční vyučování ve třídě. Opíral se o sociologické a psychologické výzkumy, které ukazují, že nejsilnější vliv působící na dítě není ve vztahu k učiteli nebo k učivu, nýbrž ve vzájemném vztahu jednotlivce ke spolužákům. Dokazoval, že spoluprací žáků v malé skupině mohou být výsledky učení zvýšeny. Jednotlivec váže své myšlení a svou činnost na skupinu. Tímto postupem de-individualizace se lámou vnitřní zábrany, které existují, když člověk jedná a žije jako jednotlivec. Tím je de-individualizace spojena s redukcí četných napětí a tím také stoupá schopnost učit se.

Nová didaktika vyžaduje sociální formy, ve kterých jednotlivec sice může odkrýt své vlastní »já«, ale také poznat, že jeho »já« může existovat jen v »my« a že musí obojí uvést v souhlas.

Podstatnou úlohou učitele je zaranžovat počáteční situaci ve vyučování předmětu tak, aby mohl vzniknout dynamický proces interakce. Vedoucí myšlenkou musí být dát žákům uvnitř této situace co největší prostor pro samostatné jednání a myšlení, přičemž je nutno mít na zřeteli, že mnohé úkoly se mohou lépe řešit v práci jednotlivce, jiné lépe v kooperativních formách, jako je rozhovor se všemi nebo v práci malých skupin.

Skupinové vyučování — v protiklad k tradičnímu vyučování ve třídě — znamená, že se »třída« jako homogenní »masa« mění ve »skupinu« ve smyslu mo-

derní skupinové pedagogiky, tj. v sociální svazek, v němž je určitým způsobem umožněn kontakt a spolupráce, diskuse a kritika, a tím i prostor pro jednání a pro rozvoj vlastního myšlení.

Dále profesor Mayer podrobně rozebral úlohu vyučování v malých skupinách, podal modely vyučování a ukázal některé pozitivní výsledky dosažené při výzkumech v NSR. Pak si však dal otázku, proč se formy práce v malých skupinách dnes tak málo uplatňují v praxi škol, když se v teorii všeobecně uznávají jejich veliké přednosti. Odpovídá na ni tak, že učitelé teorii skupinového vyučování a sociální výchovy sice při studiu poznali, ale že se jim nedostalo výcviku v praktické práci se skupinami.

V diskusi k referátu profesora Mayera byla zdůvodněna nutnost hledat nové formy a metody práce ve škole, ale zároveň se upozorňovalo (a byli to především pedagogové ze socialistických zemí) na nebezpečí dezintegrace, rozdrobení výchovného a vzdělávacího procesu do nepřehledně rozdrobených skupin.

Nejcennější myšlenky o skupinové práci ve škole přinesl referát profesora Wincenta Okoně z Varšavy, který se opíral o výsledky četných experimentů v Polsku a o bohatou literaturu o tomto tématu. Profesor Okoň spojuje řešení skupinového vyučování s problémovou metodou a konkrétně na výsledcích výzkumů dokazoval přednosti tohoto řešení. Skupinová práce vytváří pro problémové vyučování lepší podmínky než tradiční frontální způsob práce, který nevyvolává v žácích pravé myšlenkové úsilí. Výchozískem problémového vyučování je vyvolání problémové situace (obvykle před celou třídou) a pokračuje se formulací problému (většinou učitelem). Pak jsou zjišťovány předpoklady pro řešení, formulovány hypotézy a srovnány se známými fakty a teoriemi. To jsou fáze, které se nejlépe hodí pro skupinovou práci. Pak následuje volba řešení, jeho ověření logickými operacemi a nakonec praktická zkouška. Žáky aktivizuje i soutěž mezi skupinami. V závě-

rečné fázi se při referování o výsledcích práce skupin opět přechází k společné práci třídy. Právě tímto důrazem na funkci třídy při skupinové práci se profesor Okoň liší od názorů profesora Mayera, který uznává jen velké, spojené třídy a pak již skupiny. Profesor Okoň dále vyjádřil přesvědčení, že je nutné spojovat individuální, frontální i skupinové vyučování, hledat syntézu tradičních i nových forem a obohacovat dosavadní práci s celou třídou také o práci se skupinami.

V dalších třech dnech se přistupovalo k problému individualizace a skupinového vyučování z hledisek estetické výchovy, učitelského vzdělání a školních pomůcek. Referáty i diskuse přinesly mnoho podnětného, ale zabíhaly někdy příliš doširoka a nevázaly se tématem symposia.

Hlavní myšlenkou symposia, s kterou všichni účastníci souhlasili, bylo, že v moderní škole se přenáší důraz na samostatnou práci žáka. Jejím předpokladem je individualizace vyučování chápána jako cíl i jako metoda, která se uskutečňuje jak v individuální práci, tak v práci malých skupin. Práce v malých skupinách podporuje spolupráci žáků a přispívá k uplatnění jejich aktivity a tím i k zvýšení efektivity práce školy. Rozlišovala se skupinová práce (groupwork, Gruppenarbeit), kdy žáci tvoří malé skupiny pro vzájemnou pomoc při samostatné práci, a skupinové vyučování (group tuition, Gruppenunterricht), kdy učitel rozdělí třídu do uniformních skupin a vyučuje je zvlášť. Pozornost symposia se zaměřovala

na zásadní problémy skupinové práce, její přednosti a význam, kdežto méně se řešily detailní otázky provádění práce ve skupinách. Nedostatkem symposia bylo, že se poměrně na okraj odsunuly otázky individualizace ve škole.

Na symposiu byly utvořeny dvě komise, jedna terminologická a druhá pro otázky další spolupráce na těchto problémech; československý zástupce byl členem této druhé komise. Terminologická komise dala závěrem k diskusi návrh na anglické, francouzské a německé znění některých pedagogických termínů. V komisi pro otázky další spolupráce navrhli švédští zástupci, aby bylo vytvořeno mezinárodní koordinační a dokumentační centrum pro problémy individualizace a skupinové práce a aby bylo toto centrum ve Stockholmu ve Švédsku. Členové komise i plénum symposia s tímto návrhem souhlasili, aniž byly stanoveny podrobnosti zřízení tohoto centra.

Jednání symposia uzavřel Stellan Arvidson, významný pedagogický činitel při reformě švédské školské soustavy a nyní člen švédského parlamentu za sociálně demokratickou stranu, který velmi příznivě hodnotil přednesené referáty a diskusi v kroužcích i v plénu. Uvedl, že předloží návrh na zřízení dokumentačního centra švédské vládě a že doufá, že vláda návrh schválí.

Příští symposium o těchto otázkách má se konat asi za dva roky v Jugoslávii.

Stanislav Mařan