

Pedeutologie a gradace profesionality pedagogických pracovníků

Prof. PhDr. BOHUMÍR BLÍŽKOVSKÝ, CSc.,
Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, Brno

VYMEZENÍ ZÁKLADNÍ PROBLEMATIKY

1. Pedeutologie, její předmět a význam
2. Tendence v organizaci výchovně vzdělávací činnosti a typologie pedagogických pracovníků
3. Perspektivy dalšího vzdělávání a rozvíjení tvořivosti pedagogických pracovníků
4. Perspektivy profesionality vedoucích pedagogických pracovníků

1. PEDEUTOLOGIE, JEJÍ PŘEDMĚT A VÝZNAM

Má-li výrobu předbíhat technika, techniku věda a vědu vzdělání, musí vzdělávání všeho lidu předbíhat vzdělávání učitelů. Má-li výchovně vzdělávací soustava výrazněji rozvíjet subjekt v nejširším smyslu, je nutné zabezpečit přednostní permanentní optimalizaci činností všech subjektů výchovy, především všech pedagogických pracovníků.

Teze o vedoucí úloze vychovatele ve výchově se donedávna více deklarovala, než uplatňovala, rozvíjela a konkretizovala. Teprve v poslední době a rostoucí roli subjektu vůbec a ruku v ruce s rozvíjením výchovně vzdělávací soustavy nabývá v naší pedagogice prioritního významu i peedeutologie. Tento u nás relativně nový termín nepochází — na rozdíl od pedagogiky — z řeckých slov *pais*, *paidos* (dítě, dítěte) a *agó*, *agere* (vedu, vést), ale je odvozen z řeckých slov *paideuó* (vychovávám) a *paideutos* (vychovaný). Etymologicky značí tedy peedeutologie vědu o vychovaném.

Soudobí peedeutologové řeší především otázky učitelského vzdělávání, problémy učitelství a pedagogických profesí vůbec, problematiku profesionálního rozvíjení a seberození pedagogických pracovníků i vědeckou organizaci veškeré práce ve sféře výchovně vzdělávací soustavy (viz například Turčenko. V. N.: Vědeckotechnická revoluce a revoluce ve vzdělání. Praha, SPN 1977).

Řešení této významné problematiky je třeba ovšem pokládat jen za základ obecnější, velmi potřebné nauky o subjektu výchovy v nejširším smyslu. Vedoucí úloha vychovatele i sebevychovatele ve výchově vyplývá totiž z jejich reálné role subjektu výchovy jako uvědomělého tvůrce, nositele i tvůrčího uskutečňovatele výchovných záměrů. Pedeutologii bychom měli tedy postulovat a rozvíjet nejen jako teorii učitelství, ale jako nauku o optimalizaci činností vychovatelů a subjektů výchovy vůbec při rozvíjení subjektu v nejširším slova smyslu.

Společenský význam takto komplexně pojaté pedeutologie je evidentní: výchova a vzdělávání dětí, mládeže i dospělých, záměrné rozvíjení i seberozvíjení subjektu v nejširším smyslu náleží k nejhodnotnější, nejsložitější, nejdopovědnější i vysoce kvalifikované lidské práci.

2. TENDENCE V ORGANIZACI VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ ČINNOSTI A TYPOLOGIE PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Horizonty výchovy a vzdělávání ve vyspělé společnosti se nebývale rozšiřují. Kromě tradiční sféry školní výuky na základních, středních i vysokých školách se rozvíjí sféra vedení a společensky organizované výchovy dětí a mládeže mimo povinnou výuku a rodinnou výchovu a sféra výchovy a vzdělávání dospělých. Spolu s tím pokračuje i institucionalizace a profesionalizace výchovy. Vzrůstá počet zjevných i skrytých pedagogických povolání a význam komplexního řízení výchovně vzdělávací soustavy v příslušných institucích i mimo ně, v obcích, v celých aglomeracích, v dimenzi celodenní, celoživotní i celospolečenské.

Na výchově se v té či oné míře a roli podílejí všichni lidé, někteří z nich si zvolili tuto činnost za svoji profesi. Kvalifikovaní učitelé, vychovatelé, mistři odborné výchovy spolu s dalšími členy pedagogických sborů škol i nezbytní administrativní, techničtí, ekonomičtí a další specialisté i provozní zaměstnanci škol a státní správy ve školství představují profesionální jádro celospolečenského pedagogického aktivu, jehož prostřednictvím se uskutečňuje výchovná funkce demokratické samosprávy a státu v rámci celé společnosti. Bez těchto pedagogických sborů a školských pracovníků je komplexní řízení výchovně vzdělávací soustavy neuskutečnitelné.

Umění vést lidi a efektivně řídit sociální procesy probíhající v pracovních skupinách náleží k nejdůležitějším i nejcennějším vlastnostem každého vedoucího. Vedoucí pedagogičtí pracovníci musí navíc dokázat proměňovat sociální vztahy v žádoucí vztahy pedagogické.

Čím více osob, činitelů, institucí a organizací se na výchově podílí, tím větší význam má její komplexní integrace a řízení. Uvážíme-li, že na bezprostřední výchově žáků jedné třídy se podílí nejméně sto osob, lze si představit jak mnohonásobně náročnější i odpovědnější je pedagogická funkce ředitele školy. Jeho hlavním i nejobtížnějším úkolem je komplexní koordinace a integrace hlavních dílčích plánů i záměrů výchovy, jejich podřízení hlavním výchovně vzdělávacím cílům, tj. určení pedagogické strategie (hierarchie sub-

plánů) v obvodu školy. Jestliže se tato úloha podcení, dochází k tomu, co je typické pro neplánovanou výchovu: jednotliví vychovatelé sledují pouze svoje bezprostřední cíle činnosti a celkový rozvoj žáků se uskutečňuje živelně. Čím širší je okruh spolupracovníků, tím významnější roli má určení správné a jasné strategie.¹

Vzájemné ovlivňování vychovatelů se uskutečňuje horizontálně i vertikálně. V horizontálním směru jde například o spolupráci vychovatelů jedné třídy (třídní učitel, učitelé vyučující v dané třídě, rodiče žáků třídy aj.). Vertikálně jde o vzájemný vztah nadřízených a podřízených „instancí“ pedagogické regulace (například vztah mezi třídním učitelem, ředitelem, okresním, krajským a ústředním školským inspektorem apod.). Horizontálně a vertikálně členěná řídicí soustava není, ovšem, samoučelnou, úzce organizační záležitostí. Má vytvořit předpoklady správného rozhodování i realizace přijatých rozhodnutí. Otázky by se měly řešit na těch místech a úrovních celé řídicí soustavy, kde jsou pro ně nejlepší předpoklady. Přitom vertikální ani horizontální vztahy nemohou být jednosměrné, ale dvousměrné, se zpětnou vazbou k řídicímu centru. Jednosměrné vztahy zvyšují riziko chyb a navíc jsou nedemokratické. Dvoustranné vztahy vědeckost a demokratičnost řízení zvyšují. Harmonicky spojují přednosti ústředního řízení s rozvojem uvědomělé aktivity lidí i vědecké poznání s demokracií. Na aktivitě a efektivitě řídicích činností vedoucích pedagogických pracovníků nejbezprostředněji závisí kvalita a účinnost profesionálních činností ostatních pedagogických pracovníků i dalšího personálu výchovně vzdělávací soustavy.

Personál výchovně vzdělávací soustavy tvoří všichni, kteří profesionálně zabezpečují funkce výchovně vzdělávací soustavy ve společnosti. V rámci personální základny celé sféry výchovně vzdělávací soustavy rozlišujeme:

1. Pedagogické pracovníky

2. Ostatní pracovníky (například technické, ekonomické, administrativní, provozní aj.), kteří se sice na pedagogickém procesu přímo nepodílejí, ale utvářejí k němu nezbytné materiální a jiné podmínky.

Pedagogickým pracovníkem je každý, kdo se profesionálně podílí na výchově dětí, mládeže i dospělých jako zaměstnanec určité instituce (organizace) a těžiště pracovní náplně má v praxi či v teorii výchovně vzdělávací činnosti, nebo v jejím zdokonalování a řízení. Současný počet pedagogických pracovníků Československa přesahuje 450 000 osob. Zhruba polovina z nich působí ve sféře školní výuky dětí a mládeže, čtvrtina je činná ve sféře výchovy a vzdělávání dospělých (včetně vysokých škol) a zbývající čtvrtina se věnuje společensky organizovanému vedení a výchově dětí a mládeže mimo povinnou výuku a rodinnou výchovu (včetně činnosti organizací mládeže a zařízení předškolní výchovy).

Pedagogickou profesí (pedagogickým povoláním) rozumíme společensky uznaný základní obor, druh činnosti pedagogických pracovníků, vznik-

lý v procesu společenské dělby práce, který je zdrojem jejich základních příjmů, vyžaduje jisté předpoklady, vzdělání i předepsaný druh a stupeň kvalifikace a zpravidla se člení na další specializace. Každá profese zahrnuje určitý relativně samostatný soubor prací, jež vykonává obvykle jeden pracovník.

Pedagogické specializace jsou jednak konkrétní modifikace určité pedagogické profese (například učitelské aprobační) nebo další rozvíjení a prohlubování osvojené profese (její modifikace) v určitém zúženém směru (například vedoucí předmětové komise). Specializace se zaměřuje na užší soubor prací na základě jejich důkladného zvládnutí. Vyžaduje jisté speciální předpoklady a vzdělání, zpravidla jsou (nebo by měly být) též podloženy odpovídající kvalifikací.

Pedagogická kvalifikace je oficiálně předepsaná a ověřovaná způsobilost pro výkon určité pedagogické profese nebo specializace. Každá kvalifikace má jistou kompetenci a pracovní právní platnost, rozlišujeme její druh, šíři i stupeň. Kvalifikační katalog je jednotná účelně uspořádaná stupnice a systemizace kvalifikací (například pro oblast výchovně vzdělávací soustavy).

Kvalifikaci můžeme vymezit i v širším smyslu jako společenskou, mravní, intelektuální i odbornou vyspělost osobnosti, jako faktickou způsobilost pro výkon určité pedagogické profese nebo specializace a stupeň kvality tohoto výkonu. V tomto širším slova smyslu se obecně zdůrazňuje potřeba zvyšovat kvalifikaci pracujících. Mezi pedagogických způsobilostí „de jure“ a pedagogickou způsobilostí „de facto“ by měla být samozřejmá nejvyšší možná shoda.

Pedagog v užším slova smyslu je pedagogický pracovník, který získal kvalifikaci spojenou s absolvováním vysokoškolského odborného studia pedagogiky, nebo splnil podmínky, které toto studium nahrazují či implikují (například získal doktorát, vědeckopedagogickou nebo vědeckou hodnost v oboru pedagogických věd). V současných podmínkách ČSFR jde o studijní obory: pedagogika č. 75-01-8 nebo výchova a vzdělávání dospělých č. 75-22-8. Každý diplomovaný pedagog by se měl aktivně podílet na rozvíjení pedagogických věd. Termínu pedagog se nesprávně užívá též v širším smyslu pro označení každého pedagogického pracovníka.

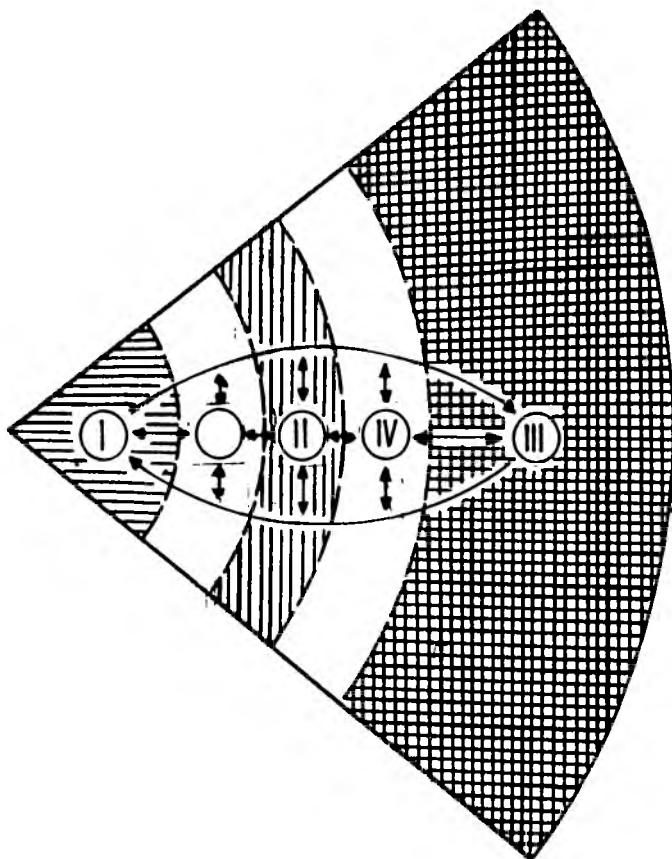
Podle naší terminologie není tedy každý, kdo vychovává, pedagogickým pracovníkem, ani každý pedagogický pracovník není pedagogem v užším slova smyslu. Diplomovaný pedagog je jedna ze specializací pedagogických pracovníků. Vztah mezi uvedenými pojmy vyjadřuje schéma.

Podle hlavních funkcí při rozvíjení výchovně vzdělávací soustavy můžeme perspektivně rozlišit čtyři kategorie (I—IV) a jedenáct typů pedagogických pracovníků (1—11):

I. VEDOUcí PEDAGOGIcTí PRACOVNÍCI

1. Vedoucí pedagogičtí pracovníci orientovaní na pedagogické makrořízení (například školský inspektor).

2. Vedoucí pedagogičtí pracovníci orientovaní na pedagogické mikrořízení (například ředitelé škol).

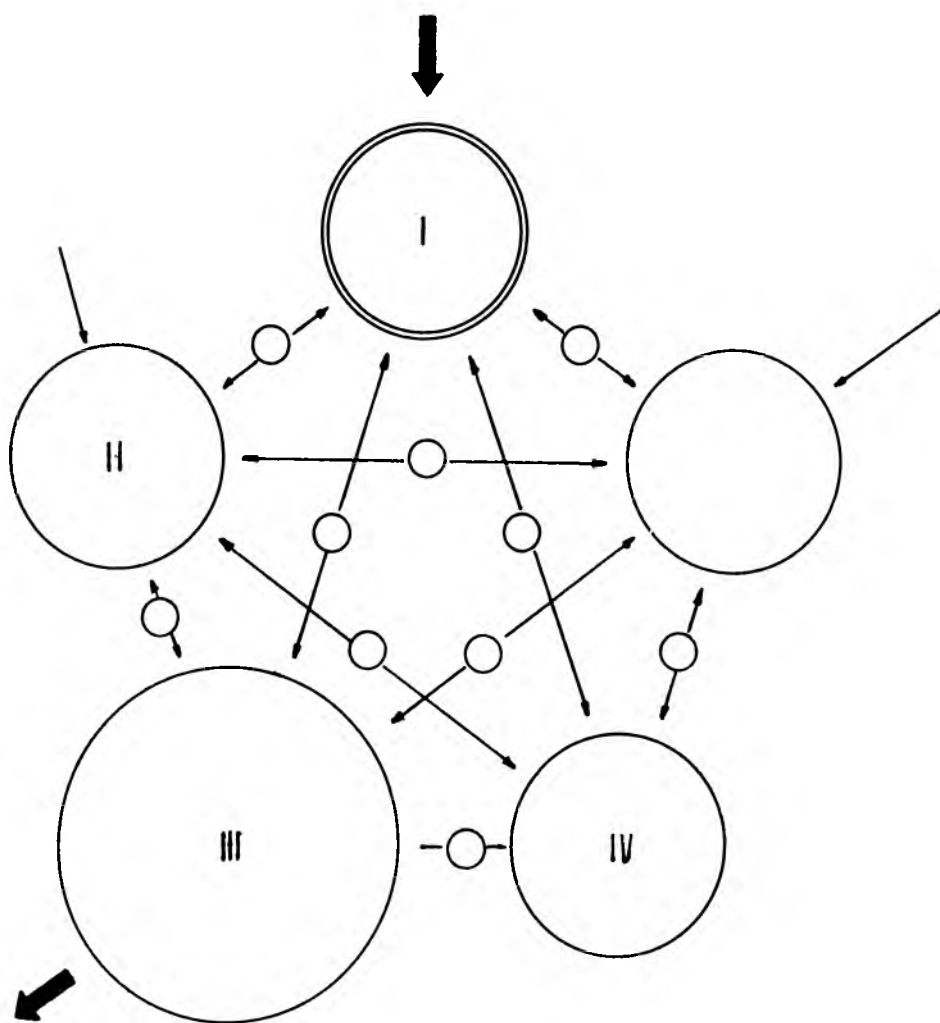


STRUKTURA A VZTAHY PERSONÁLU VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY

I. II. III. IV. = kategorie PP

OP = ostatní personál

Kruhová výseč znázorňuje personál výchovně vzdělávací soustavy jako složku společenské dělby práce. Kvalita i míra výchovně vzdělávacích výsledků závisí především na úrovni i podmínkách profesionálních činností učitelů i dalších pracovníků „prvé pedagogické linie“ (III. kategorie PP). Komplexní řízení výchovně vzdělávací soustavy a její „týlová“ infrastruktura (odborný a pomocný servis) má utvářet optimální předpoklady pro kvalitu i efektivitu veškeré pedagogické činnosti.



KOOPERACE PERSONÁLU VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY

I, II, III, IV = kategorie pedagogických pracovníků

OP = ostatní administrativní, hospodářský a technický personál

Šipky označují kooperační vztahy i hlavní vstupy a výstupy výchovně vzdělávací soustavy.

OP 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 I II III IV OP

II. VĚDECKOPEDAGOGIČTÍ, VÝZKUMNÍ A OSTATNÍ VYSOCE KVALIFIKOVANÍ A SPECIALIZOVANÍ PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI

3. Učitelé vysokých škol specializovaní na nepedagogické disciplíny.
4. Učitelé vysokých škol specializovaní na pedagogické disciplíny a ostatní odborníci z oblasti přípravného a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (například vedoucí kabinetu OPS, KPÚ).
5. Vědeckovýzkumní pracovníci v oblasti výchovně vzdělávací soustavy.
6. Pracovníci výchovného poradenství a dalšího vysoce kvalifikovaného odborného servisu výchovně vzdělávací soustavy (například projektanti učebních a diagnostických pomůcek).

III. UČITELÉ, VYCHOVATELÉ, LEKTOŘI A DALŠÍ TVŮRČÍ REALIZÁTOŘI VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, MLÁDEŽE I DOSPĚLÝCH

7. Učitelé teoretického i praktického vyučování
8. Vychovatelé
9. Lektoři výchovy a vzdělávání dospělých.

IV. PEDAGOGIČTÍ INSTRUKTOŘI A ASISTENTI

10. Pedagogičtí instruktoři (například pro určitý relativně jednodušší výcvik učňů, pro určitou zájmovou činnost apod.).

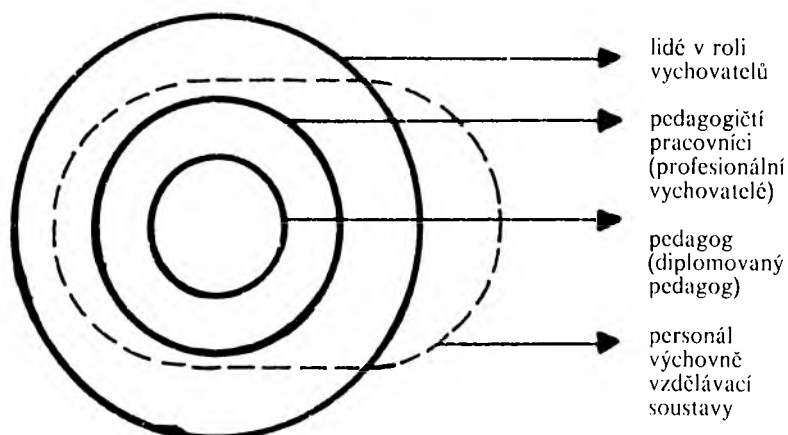
11. Pedagogičtí asistenti (například pomocný vychovatel, pěstounka, pomocný pedagogický technik, laborant, knihovník apod.).

Náročnost profesionálních činností pedagogických pracovníků zejména v první, druhé a třetí kategorii vyžaduje vysokoškolské vzdělání. Řízení výchovně vzdělávací soustavy, účelnější i účinnější koordinace a dělba práce mezi uvedenými kategoriemi pedagogických i ostatních pracovníků má pomáhat především učitelům a vychovatelům, má přispívat k tomu, aby se tato nejpočetnější a základní kategorie pedagogických pracovníků „první linie“ mohla soustředit na své nejvlastnější i nejnáročnější pedagogické poslání (viz schéma znázorňující strukturu, vztahy a kooperaci personálu výchovně vzdělávací soustavy).

Základem vědecké organizace pedagogické práce je tedy utváření podmínek pro funkční a plodnou spolupráci všech profesionálních i neprofesionálních vychovatelů.

3. PERSPEKTIVY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Tradiční systémy přípravného i dalšího učitelského vzdělávání se dosud komplexnějším potřebám permanentní a celospolečenské výchovně vzdělávací soustavy náležitě nepřizpůsobily. Z dosavadní zkušenosti vyplývají následující principy vzdělávání pedagogických pracovníků v moderní společnosti:



1. Integrovaná, vnitřně bohatě diferencovaná výchovně vzdělávací soustava demokratické společnosti vyžaduje i integrovanou, funkčně učenou, vysoce kvalifikovanou soustavu výchovy a vzdělávání pedagogických pracovníků, která by zabezpečovala jejich přípravné i další vzdělávání, jejich celkové profesionální rozvíjení na nejvyšší možné úrovni.

2. Tato pedeutická výchovně vzdělávací soustava je hlavním článkem rozvoje celospolečenské výchovně vzdělávací soustavy a nejúčinnějším nástrojem její optimalizace i řízení; proto se též právem obecně požaduje, aby i ona sama byla řízena centrálně, komplexně a jednotně. Lapidárně to vyjádřil jeden z ministrů školství: „Jestliže učitelé a vychovatelé jsou zlatým fondem výchovně vzdělávací soustavy, pak učitelé učitelů jsou jejím diamantovým fondem“. Pedagogičtí pracovníci jsou nejdůležitějším vstupem i jedním z hlavních výstupů obecné výchovně vzdělávací soustavy; rozhodujícím způsobem určují její celkovou orientaci, kvalitu a efektivitu.

3. Učitelské vzdělávání by mělo zahrnovat všechny kategorie a typy pedagogických pracovníků po celou dobu jejich profesionální přípravy a činnosti. Typologie pedagogických pracovníků je založena na taxonomii soustavy pedagogických profesí a specializací z hlediska horizontálního i vertikálního. Horizontální členění vyplývá ze společenské dělby práce, je rozloženo v prostoru, v oblastech působnosti pedagogických pracovníků. Celkový utříděný přehled oblastí výchovně vzdělávací soustavy, v kterých pedagogičtí pracovníci působí, respektive by měli působit zahrnuje:

1. Všeobecně vzdělávací školství
2. Odborné školství
3. Vysoké školy
4. Školy a výchovná zařízení pro děti a mládež vyžadující zvláštní péči, včetně pedagogické složky péče o tuto část populace v dospělosti
5. Předškolní výchova (včetně jeslí)

6. Veřejná společensky organizovaná výchova dětí a mládeže mimo povinnou školní výuku, v jejich volném čase

7. Organizace a instituce dětí a mládeže (například centra volného času...)

8. Pedagogická složka sociální péče o děti, mládež i dospělé

9. Pedagogická složka poradenství pro mládež a dospělé

10. Útvary a zařízení pro další vzdělávání a rozvíjení tvořivosti pedagogických pracovníků

11. Vědeckovýzkumná základna výchovně vzdělávací soustavy

12. Pedagogická složka dalšího vysoce odborného i pomocného servisu pro pedagogické pracovníky

13. Centrální, střední a základní stupeň řízení výchovně vzdělávací soustavy

14. Výchova a vzdělávání dospělých v politických a společenských organizacích:

a) politicko výchovná činnost

b) popularizace vědy, techniky a kultury

c) tělovýchovná činnost

d) ostatní zájmové aktivity

15. Výchova a vzdělávání dospělých v zaměstnavatelských organizacích.

16. Výchova a vzdělávání dospělých v rámci činnosti obecních, městských a regionálních samospráv i některých ústředních institucí a orgánů:

a) kulturně výchovná činnost

b) pedagogické aspekty cestovního ruchu, rekreace a zábavy

c) právní výchova, výchovná funkce soudů a prokuratury

d) výchova k dodržování veřejného pořádku, prevence kriminality, výchovná funkce nápravných zařízení; postpenitenciální péče

e) dopravní výchova

f) zdravotní výchova

g) ekologická výchova.

Vertikální členění, rozložené v čase, plyne ze stádií, fází a stupňů profesionálního vývoje pedagogických pracovníků. Geneticky a chronologicky můžeme v jejich profesionální dráze rozlišit fázi:

— orientační, tj. profesionální orientace k pedagogickému povolání

— přípravnou, tj. profesionální příprava, základní odborné vzdělání, tzv. iniciační stádium od výběrového a přijímacího řízení až po absolutorium

— nástupní, tj. uvádění do pedagogické praxe, zapracování, profesionální adaptace

— tvůrčí, tj. nejdelší a nejvýznamnější stádium zpravidla tři až čtyři desetiletí profesionálního vývoje pedagogického pracovníka

— důchodové aktivity, z důvodů objektivních, daných např. prodloužením lidského věku, nedostatkem pracovních sil, i z důvodů subjektivních, daných možnostmi předávat životní zkušenosti, nelze její význam nijak přehlížet.

4. Ve všech vyspělých zemích se dále zdůrazňuje funkčnost vzdělávací pedagogických pracovníků. Toto vzdělávání musí vyhovovat aktuálním i perspektivním, obecným i specifickým potřebám výchovně vzdělávací soustavy moderní společnosti i konkrétním potřebám, schopnostem a sklonům

pedagogických pracovníků. Má organicky spojovat složku společenskofilozofickou a etickou, obecně pedagogickou a specializační; teorii s praxí; všestrannost se specializací. Každý pedagogický pracovník by měl mít co nejkvalitnější všeobecné vzdělání, široký kulturní rozhled i svou nejhlubší speciální odbornost, v níž bude doména jeho tvořivosti. Má směřovat k organické jednotě profesionálního i všestranného harmonického rozvíjení jednotlivých vychovatelských osobností i celých pedagogických kolektivů. Má vést k uvědomělému profesionálnímu sebehodnocení, sebevzdělávání a sebeutváření, k rozvíjení uvědomělé pedagogické tvořivosti, k co nejkvalitnějším výchovně vzdělávacím výsledkům. Vzdělávání pedagogických pracovníků nesmí být samoúčelné, jednostranné, povrchní a formální.

5. Systém výchovy a vzdělávání pedagogických pracovníků musí být dostatečně integrovaný i diferencovaný, stabilní i pružný, horizontálně i vertikálně otevřený; jeho skladba by měla být stavebnicová, měla by fungovat jako pružný expertní a modulový systém.

Rozvíjení přípravného a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků nelze např. řešit separátně, ale systémově. Přípravné a další vzdělávání pedagogických pracovníků by mělo tvořit integrovaný, vnitřně diferencovaný systém funkčně podřízený aktuálním i perspektivním potřebám dalšího rozvoje výchovně vzdělávací soustavy. Instituce, realizující přípravné a další vzdělávání pedagogických pracovníků, musí proto co nejtěsněji kooperovat. Spolupráce vysokých škol a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků nevychází jen z důvodů kapacitních, nezbytná je především z důvodů principiálních. Pro vysoké školy je účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků nenahraditelným spojením s praxí a zpětnou vazbou i pro zdokonalování přípravy pedagogických pracovníků. Nejvýznamnější zařízení dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků musí mít zase vysokoškolský vědeckopedagogický charakter co nejlépe přizpůsobený specifickým funkcím dalšího vzdělávání a rozvíjení tvořivosti pracovníků.

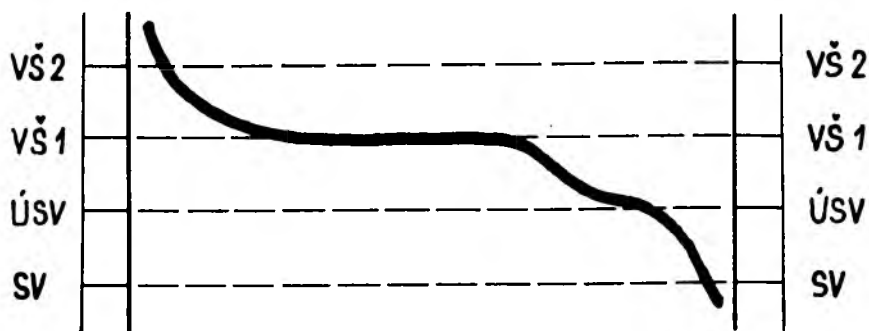
Systém výchovy a vzdělávání pedagogických pracovníků by měl konečně podporovat rozvoj jejich profesionální motivace a aktivity. Stimulace žádoucí gradace tvorby vychovatelské osobnosti může být vnější i vnitřní. Obě se dialekticky podmiňují. Vnější stimulace vychází z podnětů pracovního a životního prostředí učitele, má objektivní i subjektivní, sociální i věcnou, morální i materiální povahu. Vyvrcholením vnitřní stimulace je satisfakce v tvůrčí výchově samé, v profesionální seberealizaci pedagogických pracovníků, při harmonickém rozvíjení druhých lidí.

Z dosavadních rozborů profesionálních činností pedagogických pracovníků vyplynula následující hypotetická křivka, vyjadřující kvalifikační náročnost profesionálních činností pedagogických pracovníků.

Výchova a vzdělávání dětí, mládeže i dospělých náleží i nejsložitějším, nejdůležitějším, vysoce kvalifikovaným lidským pracím. Naprosté většině pedagogických pracovníků přísluší proto právem vysokoškolské vzdělání (VŠ 1). Spektrum profesionálních činností pedagogických pracovníků zahrnuje dokonce činnosti, pro něž je i běžné vysokoškolské učitelské vzdělání nedostatečné, v nichž musí učitelům pomáhat kvalifikovaní i specializovaní odborníci

druhé kategorie pedagogických pracovníků (VŠ 2). V rámci profesionálních činností pedagogických pracovníků existuje však i menší část činností relativně jednodušších (například elementární formy výcviku, dozoru a péče, některé přípravné, průvodní i následné práce pomocného charakteru, část pedagogicko organizační administrativní agendy apod.)

KVALIFIKAČNÍ NÁROČNOST PROFESIONÁLNÍCH ČINNOSTÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ



Pokud je těchto jednodušších činností neúměrně mnoho, pokud jsou nezbytné a delegovatelné, je možné i potřebné zahrnout je perspektivně do pracovní náplně pedagogických instruktorů a asistentů, čtvrté kategorie pedagogických pracovníků s úplným středním nebo i středním vzděláním. K jejich přípravě budou proto i v budoucnu potřebné střední pedagogické školy a nižší stupně vysokoškolského vzdělávání.

V tomto směru je žádoucí kooperace pedagogických pracovníků různých kategorií i kvalifikačních úrovní, kdekoli je to pedagogicky i ekonomicky účelné. Vědecká organizace práce ve sféře výchovně vzdělávací soustavy by měla utvářet podmínky i pro součinnost odborníků různých specializací při řešení praktických i teoretických problémů a pro efektivní výchovu vůbec. Naporostá většina učitelů má již vysokoškolské vzdělání. Zbývá tento úspěch dovršit a plně pedagogicky využít, tzn. vytvořit pro všechny učitele i další realizátory výchovy a vzdělávání dětí, mládeže i dospělých podmínky pro vysoce kvalitní, účinnou i šťastnou tvůrčí činnost.

Učitelé a vychovatelé mají nižší možnosti služebního i platového postupu na základě vlastní pracovní aktivity a iniciativy než ostatní odborníci. Možnosti aktivního služebního i platového postupu, nezávislého na zápočtu služebních let, v rámci téže pedagogické specializace (například u učitele prvního stupně základní školy) téměř neexistují, i když jsou žádoucí. U většiny socio-profesionálních skupin se dodržuje i osvědčuje princip jednotné kvalifikační stupnice (jednotného kvalifikačního katalogu). V Československu jsou například technicko-hospodářští pracovníci s vysokoškolským, středoškolským

i základním vzděláním kvalifikačně rozdělení do 21 tříd s příslušně odstupňovanými platovými pásmy. U pedagogických pracovníků jednotný kvalifikační katalog zatím neexistuje. Jejich integrační proces tolik nepokročil, zaostává tu modernizace personalistiky. Nedostatečná stimulace a gradace profesionálního vývoje pedagogických pracovníků během tří až čtyř desetiletí práce brzdí žádoucí rozvíjení jejich pedagogického mistrovství, brání výraznější orientaci na kvalitu a efektivitu výchovně vzdělávací soustavy.

Z tohoto hlediska si zaslouží zvýšenou pozornost zkušenosti s atestacemi lékařů i pozoruhodné zahraniční zkušenosti s kvalifikačními a specializačními stupni pedagogických pracovníků.

Tendence k širší diferenciaci a stratifikaci pedagogických povolání, specializací a funkcí, bohatší stupně pedagogické profesionality běžné ve vyspělých demokraciích USA a ES ovlivnily dosud praxi zemí střední a východní Evropy nedostatečně a nerovnoměrně. U nás například ustrnuly na zúženém pojetí výchovného poradenství. Nejlepším učitelům SSSR byly uděleny tituly „učitel-metodik“ a „starší učitel“, spojené s odstupňovanými příplatky. Mnozí z těchto učitelů vedou nyní metodické útvary a pomáhají při dalším vzdělávání ostatních. V Polsku a Bulharsku zkušení učitelé - metodici, částí svého úvazku učí žáky a druhou částí úvazku jsou učiteli učitelů. Mají funkci instruktivní i řídicí (vedou skupiny učitelů nejen v rámci své školy). Přípravě učitelů-metodiků se věnuje centrálně mimořádná pozornost, podílí se na ní například ÚUVU začleněný do Sofijské university. V roce 1982 splnilo podmínky pro výkon funkce učitele-metodika více než 350 učitelů (z celkového počtu asi 130 000 učitelů). V PLR pracuje v praxi již více než 3 000 učitelů metodiků a na získání vyšších specializačních stupňů všech pedagogických pracovníků se tu klade větší důraz. Přiznání prvního nebo druhého specializačního stupně doprovází zvýšení platu i další preference.

V Československu byl v roce 1980 vypracován univerzální projekt kvalifikačních tříd pedagogických pracovníků, který by je stimuloval k účelnému zvyšování kvalifikace po celou dobu jejich služby. Projekt rozlišuje pro pedagogické pracovníky všech resortů i kategorií dvacet kvalifikačních tříd (TK). Učitelka mateřské školy s úplným středním vzděláním (s maturitou) má například osmou TK. Učitel, který dosáhl učitelské způsobilosti vysokoškolským vzděláním a nástupní praxí má TK 13, učitel učitelů by měl mít minimálně TK 16, tj. vysokoškolské vzdělání, 10 roků pedagogické praxe a absolutorium specifického třetího stupně dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Docent má TK 18 a profesor vysoké školy má TK 19.

Vertikální členění vývoje pedagogických pracovníků podle naznačené jednotné kvalifikační stupnice rozmnožuje gradaci jejich služebních postupů v závislosti na rozhodujících faktorech rozvoje osobnosti, týmové spolupráce i celé výchovně vzdělávací soustavy. Poskytuje každé pedagogické profesi i specializaci — počínaje pedagogickými asistenty a instruktory a konče učiteli vysokých škol nejméně tři další stupně možného zvýšení třídy kvalifikace po dosažení přípravného odborného vzdělání a nástupu do pedagogické praxe. Děje se jednak prohlubováním a gradací specializací přiznaných v zájmu dosahování vyššího stupně pedagogického mistrovství i rozšiřováním specializací osvojených a přiznaných o specializace další v souladu s potřebami výchovně vzdělávací soustavy i podle osobních sklonů a zájmů.

Podnětná hierarchie kvalifikačních tříd přispívá též k přeměně pedagogických pracovníků v tvůrčí subjekty jejich vzdělávání a profesionálního utváření, v uvědomělé subjekty společenského i osobního života. Není totiž účinnějšího vzdělávání, než je řízené sebevzdělávání, není úči-

nější výchovy, než uvědomělá sebevýchova, není účinnějšího výcviku, než je soustavný sebevýcvik. Další vzdělávání pedagogických pracovníků by mělo být oblastí příkladné realizace uvedených poznatků a požadavků. Žádné jiné profese nemají k tomu takové subjektivní předpoklady jako pedagogičtí pracovníci.

Soustava kvalifikačních tříd představuje celý rejstřík prostředků žádoucí aktivace pedagogických pracovníků od ideové a morální motivace, přes pedagogické i právní normy, až po materiální stimuly a utváření nezbytných pracovních i životních podmínek. Je výrazem dialektické jednoty svobody i nutnosti, dobrovolnosti i povinnosti, přesvědčování i jistého usměrňování. Umožňuje dialektické sjednocení společenských skupinových i osobních zájmů, společenských požadavků a oficiálně předepsaných kvalifikačních norem s osobní zainteresovaností, iniciativou a snahou o uplatnění. Soustava kvalifikačních tříd preferuje pozitivní podněcování a usměrňování rozvoje uvědomělé pedagogické tvořivosti aniž by podceňovala hodnocení výchovně vzdělávacích výsledků, kontrolu, inspekci i případné sankce. Využívá kombinace dominantního podněcujícího „tahu“ perspektiv i nepřímého „tlaku“ podmínek. Jednotná soustava kvalifikačních tříd umožňuje řídit proces profesionálního utváření a sebeutváření pedagogických pracovníků prostřednictvím stimulace jejich autoregulace a tvůrčí seberealizace.

PRO SOUDOBÉ VZDĚLÁVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ VYSPĚLÝCH ZEMÍ JE CHARAKTERISTICKÉ FUNKČNÍ SPLÝVÁNÍ NÁSLEDUJÍCÍCH PROGRESIVNÍCH TENDENCÍ

Gnoseologické tendence soustřeďují pozornost na otázku, co má učitel vědět, co má znát. Usilují o funkční konstruktivní syntézu systémového dialektického pojetí výchovy a o profilující integrující funkci pedagogických teoretických i praktických disciplín v celkovém profesionálním rozvíjení pedagogických pracovníků.

Praxeologické tendence zdůrazňují profesionalizaci a činnostní pojetí učitelského vzdělávání; soustřeďují pozornost na otázku, co má učitel prakticky umět, jaké profesionální dovednosti, činnosti a schopnosti si má osvojit. Základem profesionálních aktivit jsou činnosti komunikativní, diagnostické, projektivní a realizační.

Axiologické tendence podtrhují rozhodující význam vyspělé výchovatelské osobnosti, pedagogického kolektivu a jejich hodnotových systémů. Soustřeďují pozornost na otázku, jaký má učitel být.

Splýváním gnoseologických, praxeologických a axiologických proudů sílí tendence integrační, které jsou pro současnost příznačné. Hledají souvztažné odpovědi na všechny předchozí otázky, uvažují v dimenzích: co má profesionální výchovatelská osobnost teoreticky znát, prakticky umět i jaké má mít schopnosti a vlastnosti, jaká má být.

Nejhodnotnějším výrazem i cílem funkčně integrovaného učitelského vzdělávání je rozvíjení uvědomělé pedagogické tvořivosti.

Pokusme se závěrem o celkový přehled obsahu pracovní aktivity a tvořivosti pedagogických pracovníků. Kromě rozhodující pedagogické tvořivosti, orientované na zkvalitnění výchovně vzdělávacího procesu, náleží sem i další společensky významné činnosti. Celkově k obsahu pracovní aktivity a tvořivosti učitelů a vychovatelů náleží:

1. PEDAGOGICKÁ TVOŘIVOST

- 1.1 Tvořivá výchovná vzdělávací činnost
- 1.2 Inovace pedagogické praxe a teorie
 - 1.2.1 Tvorba pedagogických pomůcek a výchovného prostředí
 - 1.2.2 Inovace pedagogických zkušeností a odpovídající publikační i osvětová činnost (například dosavadní pedagogická čtení)
 - 1.2.3 Pomoc při pedagogickém výzkumu (experimentální uplatňování, ověřování a rozvíjení pedagogické teorie v pedagogické praxi)
 - 1.2.4 Tvorba metodických statí, příruček i další publikační a vědeckovýzkumná činnost v pedagogických oborech.

2. DALŠÍ SPOLEČENSKY VÝZNAMNÉ AKTIVITY PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

- 2.1 UVědomělá společenská aktivita (veřejná politická a politicko-výchovná činnost)
- 2.2 Popularizační a vědecká činnost v mimopedagogických oborech
- 2.3 Technická tvořivost
- 2.4 Kulturně výchovná a umělecká tvořivost
- 2.5 Tělovýchovná a sportovní aktivita.

Společensky nejvýznamnější složkou tvořivosti učitelů a vychovatelů je jejich pedagogická tvořivost. Kromě uvedených pěti základních forem pedagogické tvořivosti existuje ovšem celá řada forem kombinovaných, vznikají i formy nové. Při klasifikaci jsme postupovali od forem převážně praktických k formám teoretickým. V podstatě jde o tři vzájemně spjaté základní roviny pedagogické tvořivosti:

- 1. Tvořivá výchovně vzdělávací činnost
- 2. Inovace a zobecňování pedagogických zkušeností
- 3. Tvořivá vědecká činnost v oblasti teoretických základů výchovně vzdělávací soustavy.

Primární, základní formou je tvořivá výchovně vzdělávací činnost, všechny ostatní projevy pedagogické tvořivosti z ní vycházejí a směřují k jejímu zdokonalení.

Pedagogickou tvořivostí vznikají nové schopnosti a vlastnosti člověka, jeho postoje, vztahy, zkušenosti, city, nové kvality lidského rozumu i jednání, nové kvality osobnosti, sociálních vztahů a kolektivů. Pedagogická tvořivost je tak předpokladem a prostředkem rozvíjení všech druhů lidské tvořivosti včetně tvořivosti v oblasti „umění života“.

Konkrétní tvořivá výchovně vzdělávací činnost je celistvá, komplexní. Pe-

dagogické mistrovství a umění osobnosti učitele tkví právě v nezastupitelné, jedinečné a pedagogicky účinné integraci všech systémotvorných prvků a vztahů výchovně vzdělávací soustavy, v neustálém znovuoobnovování její vývojové dynamické dialektiky v daných podmínkách. Podstatou uvědomělé pedagogické tvořivosti je tedy navozování, vedení a optimalizace pedagogického procesu.

— Má-li být tvořivost znakem činnosti každého pedagogického pracovníka, musí být pochopitelně její zaměření, obsah, forma a úroveň i kvalita individuálně odlišná, diferencovaná podle kvalifikace, funkce, zkušeností i osobních schopností a sklonů jednotlivce. Celkově můžeme rozlišit tři vzájemně spjaté stupně uvědomělé pedagogické tvořivosti:

1. Tvořivá aplikace známé pedagogické teorie (osvědčené zkušenosti) v nových podmínkách.

2. Inovace společenské pedagogické zkušenosti o nové tvůrčí prvky.

3. Zobecnování pedagogických zkušeností a inovace teoretických základů výchovně vzdělávací soustavy. Na této úrovni pedagogická tvořivost nabývá podobu tvůrčí činnosti vědecké.

Přípravné a další vzdělávání pedagogických pracovníků se významně podílí na vytváření subjektivních předpokladů pedagogické tvořivosti, plný rozvoj uvědomělé pedagogické tvořivosti je vlastně jeho konečným cílem a smyslem. Čím funkčnější je osvojené vzdělání pedagogických pracovníků, tím lepší předpoklady existují pro pedagogickou tvořivost. Jde tedy o takové filozofické a odborné, teoretické i praktické vzdělávání, které by bylo zárukou kvalitních výchovně vzdělávacích výsledků, které by uvědomělou tvorbou a tvůrčí optimalizací výchovy vedlo i k spokojenosti a seberealizaci každého pedagogického kolektivu, každé vychovatelské osobnosti.

Výklad závěrečné čtvrté části naší osnovy obsahuje shodný titul literatury.

LITERATURA

Blížkovský, B. a kol.: *Projekt pedagogických profesí, specializací a kvalifikací pro výchovně vzdělávací soustavu ČSSR*. Prognóza kategorií, typů a kvalifikačních tříd pedagogických pracovníků a návrh obvodů pro systemizaci jejich pracovních míst. Bratislava, SPN 1980, 464 s.

Blížkovský, B.: *Tendencie vzdelávania pedagogických pracovníkov*. Jednotná škola, 1986, č. 1.

Blížkovský, B., red.: *Výsledky a tendencie výskumu ďalšieho vzdelávania pedagogických pracovníkov v ČSSR a NDR*. Bratislava, SPN 1987, 89 s.

Blížkovský, B.: *O systémovom prístupu k výchově*. Díl první. *Komplexní a systémové pojetí výchovy*. Bratislava, SPN 1983, 144 s. Díl druhý. *Dialektické zákonitosti výchovy*. Bratislava, SPN 1987, 266 s. Díl třetí. *Řízení výchovně vzdělávací soustavy jako optimalizace procesu a výsledků výchovy*. Bratislava, SPN 1990, 228 s.

Blížkovský, B. a kol.: *Profesionalizácia učiteľského vzdelávania*. Bratislava, SPN 1984, 284 s.

- Blížkovský, B., red.: *Profesionální rozvíjení a seberozvíjení pedagogických pracovníků v dynamice soudobých přeměn*. Sborník. V tisku.
- Blížkovský, B.: *Perspektivy profesionálního rozvíjení vedoucích pedagogických pracovníků*. Projekt nomenklatury. Bratislava 1987, 126 s.
- Blížkovský, B.: *Ako ďalej v ďalšom vzdelávaní a rozvíjaní tvorivosti pedagogických pracovníkov*. Slovenské UN, 1989, č. 4 a 5.
- Blížkovský, B.: *Integračné a diferenčiacne tendencie učiteľského vzdelávania*. Jednotná škola, 1988, č. 6 s. 503—515.
- Blížkovský, B.: *Dialektické a systémové poňatie výchovy*. Jednotná škola, 1989, č. 8, s. 686—702.
- Blížkovský, B.: *Základy, tvorba a riadenie výchovno-vzdelávacej sústavy*. Monografia 1989.
- Blížkovský, B.: *Perspektivy gradace profesionality pedagogických odborníků*. Referát na VIII. celostátním seminári pedeutologů v Bratislavě 1.—2. 11. 1989.
- Kučerová, S., red.: *Systémové poňatie výchovy a vzdelávania učiteľov*. Sborník. Bratislava, SPN 1987, 386 s.
- Kučerová, S.: *Profesijné činnosti a vzdelávania vedúcich pedagogických pracovníkov*. Bratislava, SPN 1987, 148 s.

POZNÁMKA

¹ Američtí autoři Miller, Galanter, Pribram odhadují, že akceschopnost skupiny lidí závisí až z 90 % na jasném plánu a pouze z 10 % na souhrnu jejich zkušeností. Akceschopnost jednotlivce závisí podle nich naopak ze 75 % na jeho individuálních zkušenostech a z 25 % na jeho plánech.

БОГУМИР БЛИЖКОВСКИЙ ПЕДЕУТОЛОГИЯ И ПОДЪЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Педеутологию рассматривает автор как науку о оптимализации субъектов воспитания при развитии субъекта в самом широком смысле слова. В статье дана дефиниция некоторых основных педеутологических понятий: кадры системы воспитания и образования, педагогическая профессия, специализация и квалификация, педагог. Педагогическим работником является быть напр. каждый, кто профессионально участвует в процессе воспитания детей, молодежи и взрослых как работник определенного учреждения (ор-

ганизации), и центр тяжести его рабочих обязанностей находится в практической или теоретической областях воспитательно-образовательной деятельности, или в области их усовершенствования и управления. Статья содержит и перспективную типологию педагогических специалистов вместе с проектом из квалификационных классов, стимулирующих их дальнейшее усовершенствование образования, творческого подхода и общего профессионального развития.

BOHUMÍR BLÍŽKOVSKÝ

**THE PEUDOLOGICS AND THE PROFESSIONALITY GRADATION OF
EDUCATIONAL WORKERS**

The author understands the pseudologics to be a science about the optimalization of the subjects of education when developing the subject in the full sense of the word. Some elementary pseudological concepts are being defined here, such as the staff of the educational system, educational professions, the specialization, the qualification, the educationalist. So e. g. everybody dealing with the children's, youth or adults' education as an employee of a certain institution (organization), and

whose work is focused on the practice or theory of the educational activities or on their improving and managing is and educationalist.

The article also contains the perspective typology of an expert in education with a project of their qualification classes which stimulate their further education, creativity, and their complex professional development and self-development.