

ZE ZKUŠENOSTÍ NAŠICH ŠKOL A UČITELŮ

PEDAGOGICKÝ KOLEKTIV

(Stmelování pracovníků školy v pedagogický kolektiv
a jeho vedení ředitelem školy.)

FRANTIŠEK LIŠKA,

Výzkumný ústav pedagogický, Praha.

Charakteristika pedagogického kolektivu

Pro splnění cílů komunistické výchovy mládeže je nezbytným předpokladem harmonické a systematické výchovné působení rodiny, organizovaných forem státní péče o výchovu mládeže, jako jsou školy a mimoškolní zařízení, a aktivní účast mládeže na rozvíjení naší socialistické skutečnosti a při budování komunismu. V dialektické jednotě působení na mládež školního věku těmito hlavními výchovnými činiteli má rozhodující význam škola, protože ústřední osobností výchovně vzdělávacího procesu jsou učitelé a ostatní výchovní pracovníci, lidé odborně připravení pro tuto činnost. Jedním z nejdůležitějších prostředků k tomu, aby se škola stala jednotícím a organizujícím činitelem ve výchově mládeže a aby její vlastní práce směřovala promyšleně, uvědoměle a systematicky k uskutečňování cílů komunistické výchovy, je uskutečňování výchovně vzdělávacího procesu školy na základě principu kolektivity.

Obsah, metody a formy výchovy v duchu kolektivismu prakticky a teoreticky propracoval A. S. Makarenko. Smysl jeho učení lze formulovat jako výchovu pro kolektiv, v kolektivu a skrze kolektiv. Přitom si Makarenko ani nedovedl představit, že by pedagogika mohla počítat s izolovaným vychovatelem, neboť by to podle něho znamenalo vědomě se smířit s tím, že dobrý vychovatel bude vychovávat dobře a špatný špatně.¹⁾ Podle Makarenka nemá žádný vychovatel právo jednat ve výchovném procesu sám, na vlastní nebezpečí a na vlastní odpovědnost. Musí zde být kolektiv vychovatelů, a tam, kde vychovatelé nejsou spojeni v kolektiv a kolektiv nemá jednotný pracovní plán, jednotný tón, jednotný přesný poměr k dítěti, nemůže existovat žádný výchovný proces.²⁾ Cestou k tomu, aby se všichni výchovní pracovníci školy stali skutečně odpovědnými a vážnými vychovateli, je spojit je v kolektiv, spojit je kolem určité postavy — středu pedagogického kolektivu — ředitele.³⁾

Protože hlavním pilířem výchovně vzdělávacího procesu je vyučování, které řídí učitelé jako členové pedagogického kolektivu, je tento kolektiv vedoucím činitelem při tvoření a upevňování kolektivu žáků, který je nejen cílem, ale i prostředkem jejich výchovy, a kolektivu rodičů jako významného pomocníka při výchově.

Pedagogický kolektiv je socialistický kolektiv, který sjednocuje učitele a ostatní výchovné pracovníky na škole ideově politicky a společně organizovanou výchovnou a vzdělávací činností, zaměřenou k odpovědnému plnění cílů komunistické výchovy, konkretizovaných v podmínkách školy v jejím celoročním pracovním plánu. Organizuje ho a vede při uplatnění principu demokratického

¹⁾ A. S. Makarenko: *Spisy 5*, SPN, Praha 1954, str. 130.

²⁾ Tamtéž, str. 132.

³⁾ Tamtéž, str. 134.

centralismu ředitel školy jako představitel státní moci ve škole, jako osobnost, která má ve škole největší zodpovědnost. Odborová organizace na škole, která sdružuje všechny pracovníky školy, má významnou úlohu jako organizující činitel pedagogického kolektivu. Závodní organizace strany má v něm vedoucí úlohu, tvoří jádro při jeho vzniku a její členové jsou aktivem, o který se ředitel při řízení školy opírá.

Úspěch ve výchovně vzdělávací práci školy závisí nejen na vytvoření pedagogického kolektivu, ale i na pedagogickém mistrovství výchovných pracovníků školy. Makarenko o tom říká: »Vedle kolektivu je nutno postavit také mistrovství pedagoga.«⁴⁾ které Makarenko vidí ve skutečné znalosti výchovného procesu a ve vychovatelském umění, v odbornosti založené na dovednosti a kvalifikaci.⁵⁾

O. V. Čelpanovová doplňuje Makarenkovu charakteristiku pedagogického mistrovství požadavkem, aby pedagog zajišťoval stálý pokrok žákovského kolektivu, cestu k novým cílům, novým perspektivám.⁶⁾ Aby učitelé a ostatní výchovní pracovníci na škole dosahovali ve své výchovné práci mistrovství, je věcí jednak ředitele školy a jeho zástupce, jejich systematického vedení a pomoci, jednak působení kolektivu samého. Především zde jde o zvyšování ideově politické úrovně všech členů pedagogického kolektivu a pak o to, aby podle Makarenka ředitel školy pečoval o chování výchovných pracovníků, jejich odborné vědomosti a dovednosti.⁷⁾ Protože toto vedení je nemyslitelné bez současné aktivizace všech členů pedagogického kolektivu, je tato činnost sama i její výsledek — neustálé zvyšování zejména pedagogické úrovně celého kolektivu — významným činitelem při jeho sjednocování a upevňování. Důležitá je zde např. výměna zkušeností, organizování studia pedagogické literatury a zejména pak pomoc mladým učitelům. Na některých školách se dobře osvědčuje v rámci odborové organizace vytváření patronátů zkušených učitelů nad mladými, aby i oni co možná v nejbližší době získali základní praktické poznatky pro svou práci.

Podmínky pro vytváření pedagogického kolektivu a jeho znaky

Objektivní podmínky nejen pro vytváření pedagogického kolektivu, ale všech socialistických kolektivů, jsou dány naší socialistickou skutečností. Z ní vyplývají i cíle komunistické výchovy a obsah, prostředky, formy a metody výchovně vzdělávací činnosti pracovníků školy, která směřuje k jejich plnění. Další podmínky pro budování pedagogických kolektivů, které jsou spíše subjektivního zaměření, se vytvářejí v konkrétní situaci každé jednotlivé školy, zejména v jejím kádrovém obsazení.

Záleží zde především na nadřazených školských úřadech, jací výchovní pracovníci jsou jmenováni na školy, jaká je jejich ideově politická, pedagogická a odborná úroveň a jaké jsou jejich charakterové vlastnosti. Velký význam má přitom výběr vedoucích kádru na škole, ředitele a jeho zástupce. Tvoření pedagogického kolektivu dále ovlivňuje počet učitelů a ostatních výchovných pracovníků, jejich věkové složení, kolik je mezi nimi mužů a žen a jak dlouho působí každý z nich na škole. Podstatnou podmínkou je také organizovanost všech pracovníků školy, která se projevuje vytvořením ZO KSČ, neboť na ní

⁴⁾ A. S. Makarenko: *Spisy 5*, SPN, Praha 1954, str. 172.

⁵⁾ Tamtéž, str. 172 a 173.

⁶⁾ O. V. Čelpanovová: *Inspekce výchovné práce ve škole*, SPN, Praha 1959, str. 55.

⁷⁾ A. S. Makarenko: *Spisy 5*, SPN, Praha 1954, str. 131.

do značné míry závisí vytvoření jádra pedagogického kolektivu, a odborové organizace na škole jako jeho odpovědného orgánu. Objektívní podmínky a vytvoření dalších příznivých podmínek pro stmelování pracovníků školy v kolektiv má vliv na začleňování jednotlivců do určitých vzájemných vztahů, které jsou u každého z nich základem pro vznik a rozvoj kolektivity jako charakterové vlastnosti jejich osobností. To je pak předpokladem pro vytváření a výchovu kolektivních vztahů mezi pracovníky na škole.

Naše zkušenosti ze škol ukazují, že pro tvoření pedagogického kolektivu jsou lepší podmínky na menších školách nejvýše s 20—25 učiteli a ostatními výchovnými pracovníky, než na velkých mamutích školách, často umístěných v několika budovách. Tato skutečnost např. bývá na některých těchto školách jednou z příčin, že se učitelský sbor rozpadá v kolektivní podle jednotlivých stupňů školy, které často pracují izolovaně. Někdy k tomu přispívají i nedostatky v řízení, spočívající v tom, že ředitelé škol a jejich zástupci na základních devítiletých školách věnují malou pozornost první až páté třídě. Jednou z příčin tohoto stavu bývá skutečnost, že oba splňují svůj úvazek v šesté až deváté třídě, a tak nemají ani možnost z vlastní učitelské praxe plně sledovat problematiku těchto tříd. I nesprávně chápané rozdělení povinností mezi ředitelem a zástupcem může ovlivnit tuto nejednotnost v učitelském sboru. Stává se to např. tehdy, když si ředitel školy vůbec nevšímá první až páté třídy a jejich řízení zcela přenechává svému zástupci a sám pečuje jen o šestou až devátou třídu, ačkoliv by měl v zájmu sjednocování učitelů v pedagogický kolektiv, a tím i v zájmu jednotného výchovného působení, poznávat vlastní kontrolní činnosti výchovně vzdělávací práci všech učitelů a ostatních výchovných pracovníků a vést k tomu i svého zástupce, i když je přitom správné, aby se každý z nich soustředil podle své odbornosti a zájmu na některý dílčí úsek v práci školy.

O složení pedagogického kolektivu říká Makarenko, že »kolektiv pedagogů nesmí být náhodně sebrán, ale musí být rozumně sestaven.«⁸⁾ Mají jej tvořit jak zkušení pedagogové, tak i mladí začátečníci. I naše zkušenosti nám ukazují, že pro tvoření pedagogického kolektivu jsou méně příznivé podmínky jak v těch učitelských sborech, které tvoří jen starší a starší učitelé (např. na některých městských školách), tak v těch sborech, zejména v pohraničí, kde mají velkou většinu mladí a nezkušení učitelé. Dobré předpoklady pro vytvoření pedagogického kolektivu bývají na takové škole, kde sice zkušení učitelé tvoří v učitelském sboru většinu, avšak pevnou pozici mají také mladí učitelé, mezi nimiž jsou jen někteří začátečníky. Ředitel školy by měl být vybírán ze zkušených učitelů; to však neznamená, že by to musel být nejstarší učitel na škole. Významným kritériem by zde měly být osobní charakterové kvality a ideově politická a pedagogická úroveň. V pedagogickém kolektivu je významná i otázka temperamentu jeho jednotlivých členů, kolik z nich jsou lidé veselí, kteří udržují radostnou náladu v kolektivu a kolik je klidných a zádušných, jejichž převaha by ovlivnila celkový tón kolektivu, který by měl mít spíše klidné a radostné ladění. V otázce složení pedagogického kolektivu je dále významné i to, kolik je v něm mužů a žen. Po této stránce nám vznikl na našich školách v několika posledních letech problém feminizace učitelských sborů, zejména na školách prvního cyklu. V současné době již nejsou výjimkou školy, na kterých učí jen ženy, nebo školy, kde učitelů mužů je mizivá menšina. Často jediným mužem na škole bývá její ředitel. S pokračující feminizací

⁸⁾ A. S. Makarenko: *Splys* 5, SPN, Praha 1954, str. 134.

našich škol vystávají problémy, které souvisejí s životním posláním učitelek jako matek. Mateřství, péče o děti a domácnost je často odvádí od školy, což se nepříznivě odráží při stmelování pracovníků školy v kolektiv. Jestliže však uvážíme obětavou práci, kterou se podílejí učitelky na komunistické výchově naší mládeže, zejména tím, že dosahují významných úspěchů u mladších dětí a jako vychovatelky ve školních družinách a klubech, pak perspektivy do budoucna ukazují, že na tomto typu škol budou vždycky převažovat. Tato skutečnost souvisí s otázkou jmenování vedoucích kádrů na školách, aby funkce ředitelů a jejich zástupců zastávalo více žen; v současné době zatím převládají muži. Konečně bude záležet i na způsobu řízení školy a činnosti veřejných organizací na škole, aby byly překonávány objektivní obtíže při tvoření pedagogického kolektivu, které vyplývají z poslání učitelek jako matek.

Pro vznik a další rozvoj pedagogického kolektivu má velký význam i to, jak dlouho jsou učitelé a ostatní výchovní pracovníci jeho členy. Podle Makarenka se má průměrná doba působení vychovatele rovnat průměrné době pobytu chovance v komuně. Přitom uvádí trvání základního kolektivu na sedm až osm let a změny, které neohrozí jeho existenci do 25 %.⁹⁾ I naše zkušenosti z mnohých škol potvrzují, že stmelení učitelů a ostatních výchovných pracovníků v kolektiv záleží na udržení jejich jádra, tj. nejkvalitnějších z nich na škole alespoň po dobu jednoho cyklu školní docházky žáků. Naproti tomu v některých školách v pohraničí, které trpí velkou fluktuací učitelů, se velmi těžko tvoří pedagogické kolektivy, protože nebývají ojedinělé případy, že se během několika let vymění celý učitelský sbor na škole. V zájmu vytváření podmínek pro vznikání pedagogických kolektivů je nutná stabilizace učitelských kádrů na všech školách.

Budou-li všechny uvedené podmínky pro vytváření pedagogického kolektivu splněny, ale nedokážeme-li aktivizovat každého jeho člena ke společné činnosti, k odpovědnému plnění cílů komunistické výchovy, pak kolektiv neporoste, nepůjde vpřed, vztahy v něm se budou uvolňovat do té míry, že se nakonec rozpadne. Makarenko o tom říká, že »nemá-li kolektiv před sebou cíle, nedá se najít způsob, jak jej organizovat«.¹⁰⁾ Avšak znalost a jasné chápání obecných cílů komunistické výchovy pracovníky školy nemůže mít jen abstraktně teoretickou povahu, ale působením a spoluprací všech výchovných pracovníků se má účinně přetvářet v život v konkrétních podmínkách na školách. To se děje na základě plánování výchovně vzdělávací práce školy, které zaručuje její cílevědomost a organizovanost, její perspektivní rozvržení na delší časový úsek i pro nejbližší dobu, jako předpokladu pro celkové zaměření výchovné činnosti pedagogického kolektivu a efektivitu jeho práce.

Kolektivním vyjádřením obecných cílů komunistické výchovy se zřetelem na zvláštní podmínky určité školy je celoroční pracovní plán školy, dávající jak pedagogickému kolektivu, tak kolektivu žakovskému i rodičovskému perspektivu, která stmeluje jejich činnost. Konkrétnost hlavních úkolů celoročního plánu práce školy je podmíněna především tím, že ředitel školy při jejich stanovení vychází jak z obecných cílů komunistické výchovy, stranických a vládních směrnic a dlouhodobého plánu školy, tak z konkrétní analýzy a hodnocení výchovně vzdělávací práce školy za uplynulý školní rok. Přitom je nutné, aby prováděl tento rozbor a hodnocení jako syntézu výsledků kontrolní čin-

⁹⁾ A. S. Makarenko: *Spisy 5*, SPN, Praha 1954, str. 190.

¹⁰⁾ Tamtéž, str. 88.

nosti vlastní a svého zástupce i výsledků hodnocení prováděného jednotlivými pedagogickými pracovníky (např. třídními učiteli) i jejich kolektivy, jako jsou metodické útvary na škole, společenské organizace (KSČ, ROH, popřípadě skupinou učitelů v ČSM), dále i žákovskými kolektivy (skupinovou radou PO, hlavním výborem ČSM) i stranickými a veřejnými organizacemi v místě (např. školskými a kulturními komisemi). Pro stmelování pracovníků školy v pedagogický kolektiv má velký význam jejich účast nejen při rozboru a hodnocení výchovně vzdělávací práce, ale i při celkovém sestavování celoročního plánu práce školy, neboť to přispívá k ujasňování hlavních úkolů školy v jejich vědomí. Na některých školách se osvědčuje, že návrh plánu sestaví ředitel školy spolu se svým zástupcem a po konzultacích s některými pracovníky školy, odpovědnými za určité úseky výchovně vzdělávací práce na škole, např. s vedoucí vychovatelkou školní družiny a školního klubu, se skupinovým vedoucím PO, s vedoucími metodických sdružení a předmětových komisí, s předsedou SRPŠ a jinými. K tomuto návrhu se pak vyjadřují kolektivně metodické útvary na škole, které hodnotí návrh z hlediska pedagogického, dále odborový a zejména stranický orgán, který jej posuzuje z hlediska ideově politického, a nakonec se k němu vyjadřuje pedagogická rada. Na některých školách se členové pedagogického kolektivu za vedení ředitele školy sdružují ve skupiny podle podstatných úseků výchovně vzdělávací práce na škole a vypracovávají na základě hlavních úkolů školy návrh některých oddílů plánu. K takto vypracovanému plánu se pak vyjadřuje stranická a odborová organizace a pak pedagogická rada.

Plnění úkolů celoročního pracovního plánu školy záleží do značné míry na tom, aby byl vyřešen poměr mezi těmito společnými úkoly a osobními cíly každého člena pedagogického kolektivu tak, aby na sebe vzájemně navazovaly. Podle Makarenka je to vyřešení poměru mezi kolektivními a osobními perspektivními liniemi. Hlavní úlohu zde má ředitel školy spolu se stranickou a odborovou organizací. Předpokladem pro toto sladování osobních a kolektivních perspektiv je, aby zejména ředitel školy dobře znal osobnost každého svého spolupracovníka, věděl o něm, čeho chce v životě dosáhnout, je-li to reálný cíl a není-li v rozporu s kolektivními cíly školy. Přitom však nejde jen o pouhé poznávání, ale i o to, aby ředitel jednak sám, jednak s pomocí celého pedagogického kolektivu uplatňoval svůj vliv i při tvoření osobních perspektiv, zejména u mladých učitelů, a usměrňoval je u všech ostatních pracovníků školy, pokud vybočují nebo brzdí uskutečňování kolektivních perspektiv. Také by neměl zapomínat ani na ty pracovníky školy, u kterých může jednotvárnost všedního života způsobit, že si začínou hledat perspektivy v oblastech, které jsou v rozporu s jejich prací ve škole. To je pak může odvádět i od poctivého plnění úkolů školy.

K vytváření soudružských vztahů a vzájemné důvěry mezi ředitelem školy a jeho spolupracovníky a k poznávání jejich osobnosti přispívá také to, pomáhá-li jim ředitel školy uskutečňovat jejich osobní životní cíle. Na našich školách pracuje např. mnoho učitelů a ostatních výchovných pracovníků, kteří dálekově studují, doplňují si kvalifikaci nebo si ji zvyšují. To je jistě perspektiva, která se příznivě odrazí ve výchovně vzdělávací práci školy. Proto mnozí ředitelé s pomocí stranické a odborové organizace nejenže vytvářejí příznivé podmínky pro studium těchto pracovníků, ale často je povzbuzují, když ohabují ve studiu, působí na jejich spolupracovníky-odborníky, aby jim pomáhali.

K ujasňování hlavních úkolů školy a k sjednocování osobních a kolektivních

perspektiv, vyjádřených v celoročním pracovním plánu školy, přispívá vypracování ročních a krátkodobých plánů jednotlivých úseků školní a mimoškolní výchovné vzdělávací práce, které sestavují jednotlivci a kolektivy vedené pracovníky, kteří za ně odpovídají. Je to např. měsíční, někde i týdenní plán práce, který sestavuje ředitel školy a jeho zástupce, výchovné plány třídních učitelů, roční plány metodických útvarů na škole, roční plány školní družiny a školního klubu, perspektivní plán PO, roční plán ČSM, zájmových kroužků a další. Při tvoření pedagogického kolektivu mají velký význam nejen daleké a střední perspektivy, vyjádřené v plánování všech úseků výchovně vzdělávací práce školy, ale i blízké perspektivy, zaměřené na zlepšování materiálních a technických podmínek práce pedagogického kolektivu jako celku i každého jeho člena. Týká se to např. bydlení a stravování pracovníků školy, vytvoření příjemného estetického prostředí ve škole (ve sborovně), dále zajištění klidu pro práci, nebo např. překonávání špatných návyků jednotlivců, jako je třeba kouření ve sborovně. Pedagogický kolektiv stmelují i takové blízké perspektivy týkající se různých společenských a zábavných akcí, jako jsou večírky, společné návštěvy kulturních podniků, různá sportovní utkání s kolektivy jiných škol anebo jiných pracovišť apod. Zkušenosti z mnohých škol ukazují, že se pedagogický kolektiv stmeluje i tehdy, když před něj stavíme blízké perspektivy, zaměřené nejen ke zlepšení pracovního prostředí ve škole a na organizaci kulturně společenského života, ale také na pomoc našemu hospodářství ve formě dobrovolných pracovních brigád, kde je zejména prvek dobrovolné práce pro naši socialistickou společnost významným činitelem při vytváření kolektivu.

K upevňování kolektivních vztahů mezi pracovníky školy přispívá zejména ta vlastnost perspektivních linií, že při jejich plnění vznikají nové plány do budoucna, které jsou tím přitažlivější, čím více úsilí je třeba věnovat k jejich uskutečňování. Jako příklad bychom zde mohli jmenovat desítky škol, jejichž pracovníci spolu se žáky a jejich rodiči od drobných vnitřních úprav v budově školy přešli k výstavbě školních dílen, pavilónů na školních pozemcích, hřišť apod.

Jednou z podmínek pro využití této vlastnosti perspektivních linií je, aby se ředitel školy, jeho zástupce a funkcionáři stranické a odborové organizace účastnili této kolektivní činnosti a citlivě reagovali na všechny podněty a návrhy svých spolupracovníků tak, že před ně vzhledem k hlavním úkolům školy v pravý čas postaví další perspektivu a zajistí všechny nutné podmínky pro její uskutečňování. Přitom by však měli mít stále na mysli, že pro pedagogický kolektiv jsou hlavními perspektivami cíle komunistické výchovy a že je třeba podporovat růst pedagogického kolektivu postupným přecházením od perspektiv na úrovni materiálně technického zaměření k perspektivám směřujícím k uskutečňování přestavby školy, systému komunistické výchovy podle zásady spojení školy se životem. V podstatě jde o to organizovat kolektivní úsilí a snažení všech pracovníků školy tak, aby pocítovali úspěch a radost z práce. To pak činí pedagogický kolektiv družnějším a aktivnějším.

Makarenko charakterizuje kolektiv jako »cílevědomý komplex osobností organizovaných a vládnoucích orgány kolektivu. Tam, kde je organizace kolektivu, tam jsou orgány kolektivu, tam je organizace zplnomocněných osob, pověřenců kolektivu.«¹¹⁾

¹¹⁾ Tamtéž, str. 157.

Vedoucím činitelem, který vede a organizuje pedagogický kolektiv, je ředitel školy. Je podle Makarenka pedagogickým centrem, odkud je řízen nejen pedagogický kolektiv, ale i kolektiv žakovský a rodičovský. Při uskutečňování jednotného systému komunistické výchovy staví Makarenko význam pedagogického centra na stejnou úroveň jako význam pedagogického mistrovství, neboť i zde má pedagogické centrum nejen úlohu organizujícího činitele, ale rozhoduje v mnoha případech o otázce kázně. Tato činnost pedagogického centra může být narušena buď jeho oslabením, nebo jeho přeceněním. Pedagogické centrum se oslabuje na školách tehdy, když není správně rozřešena otázka pravomoci a rozdělení povinností mezi ředitele školy, jeho zástupce a popřípadě i funkcionáře společenských organizací na škole. Dosud se např. na některých školách setkáváme s tím, že jednotnost řízení ředitelem bývá narušena nesprávně chápanou pravomocí zástupce nebo předsedy stranické organizace, někdy i školníka. Tím se na škole vytváří několik center nebo se řízení školy přesunuje z ředitele na jiného člena pedagogického kolektivu. Avšak ani vytvoření různých forem kolektivního vedení školy (např. »vedoucí trojky« na škole) není správné z hlediska pedagogického centra, neboť snižují osobní odpovědnost ředitele školy. Pedagogické centrum může však oslabovat i nesprávné chápání vedoucí úlohy strany na škole, když stranická organizace nahrazuje ředitele nebo když ředitel školy používá stranické organizace jako prostředku při řízení školy. K tomu dochází obvykle tehdy, když stranické vztahy mezi ředitelem a členy stranické organizace jsou nahrazeny vztahy služebními. Nesprávné chápání úlohy pedagogického centra nastává však i při jeho přeceňování. To bývá tehdy, když si ředitel v řízení školy počíná diktátorsky, bez ohledu na pedagogický kolektiv. Setkáváme se s tím u některých ředitelů, kteří se např. stali funkcionáři vyšších složek veřejných organizací, zejména stranických a lidové správy, a hledí na své spolupracovníky svrchu. Často na tomto stavu mají vinu i jejich spolupracovníci, neboť se je bojí kritizovat, po straně je však pomlouvají. Časem se pak může stát, že takový ředitel stojí osamocen mimo kolektiv a jeho vedení je založeno na strachu před ním. Předpokladem pro správné postavení ředitele jako centra v pedagogickém kolektivu je důsledné uplatňování zásady demokratického centralismu v jeho vedení a v řízení školy vůbec.

Makarenko zdůrazňuje vedle významu pedagogického centra pro kolektiv také jeho širší význam vzhledem k jeho umístění a organizaci jako výchovného střediska na škole, v jehož čele stojí ředitel.¹²⁾ V našich podmínkách je tímto střediskem z hlediska umístění ředitelna školy, která má být středem pozornosti a přitažlivosti nejen pro žáky, ale i pro členy pedagogického kolektivu a pro rodiče. Sem má mít možnost přijít k řediteli školy nebo k tomu, kdo ho zastupuje (vždy by zde měl být někdo odpovědný), kterýkoli žák, pracovník školy, kdokoli z rodičů a veřejnosti, aby přednesl svou žádost, stížnost, námět a poradil se o čemkoliv, nejen o pracovních záležitostech, ale i o svých osobních starostech. Na některých školách bývají často nedostatky v tom, že v ředitelně není možno konat tyto individuální rozhovory. Ředitelna bývá průchodící místností, někdy i po estetické stránce málo přitažlivá, s malou péčí o pořádek apod.

Při plnění hlavních úkolů celoročního plánu práce školy je důležitá cíle-
vědomá organizace práce jak pracovníků školy, tak žáků. Jako jeden z hlavních
prostředků k tomu slouží režim práce školy, který se tak stává pro žáky i pro

¹²⁾ Tamtéž, str. 38—40.

pracovníky školy organizujícím činitelem vytvářejícím kolektiv. Činností členů pedagogického kolektivu dává pravidelný rytmus na základě režimu vyučovacího dne a týdne. Upravuje jejich práci a chování, označuje funkce a odpovědnost jednotlivých pracovníků školy v různých úsecích výchovně vzdělávací práce (třídní učitel, předseda metodického sdružení, předseda předmětové komise, správce kabinetu apod.). Stanoví jednotné výchovné požadavky na žáky a jednotný způsob jednání s nimi. Předpokladem k tomu, aby se stal režim jedním z činitelů, který přispívá k stmelování učitelů a ostatních výchovných pracovníků v kolektiv, je uplatnění zásady demokratického centralismu při jeho tvoření. Zejména zde jde o účast pracovníků školy, když se provádí rozbor a hodnocení účinnosti režimu školy při uskutečňování jednotného systému komunistické výchovy na škole v uplynulém školním roce a o jejich aktivní účast při tvoření režimu pro nový školní rok, který vzniká na tomto základě se zřetelem k obecným cílům komunistické výchovy, konkretizovaným v celoročním plánu práce. Význam režimu je také v tom, že je důležitým činitelem při stmelování žáků v kolektiv, a že se při jeho cílevědomém dodržování vytváří tradice školy.

Orgány pedagogického kolektivu

Orgány pedagogického kolektivu jsou dvojího druhu. Úřední charakter má pedagogická rada, kterou přímo řídí ředitel školy, a metodická zařízení na škole (metodická sdružení a předmětové komise), které ředitel nepřímo řídí prostřednictvím jejich vedoucích. Členy všech těchto útvarů však jsou podle platných předpisů jen pedagogičtí pracovníci školy (v pedagogické radě je také zástupce SRPŠ).

Význam pedagogické rady pro pedagogický kolektiv je především v tom, že se jejím prostřednictvím uskutečňuje účast výchovných pracovníků na některých složkách řízení školy, například při plánování, kontrole a hodnocení celkové výchovně vzdělávací práce školy. Pedagogická rada je také místem, kde se projednávají teoretické otázky socialistické pedagogiky z hlediska potřeb školy a se zřetelem k nejlepším zkušenostem učitelů a dalších výchovných pracovníků.

Metodická sdružení a předmětové komise se zřizují podle předpisů jen na těch školách, kde jsou k tomu vhodné podmínky (větší počet učitelů a dalších výchovných pracovníků). Svou činností přispívají ke zlepšování výchovné a zejména vzdělávací praxe a ke sjednocování klasifikace prostřednictvím hodnocení výsledků zkoušek, které připravují. Organizováním výměny zkušeností (vzájemnými hospitacemi, vzornými hodinami) a úsilím o rozvinutí pedagogické tvořivosti učitelů a samostatného individuálního studia pedagogické (zejména metodické) literatury přispívají ke zvyšování pedagogicko-metodické úrovně výchovných pracovníků na škole. I metodická zařízení tedy správně řízenou činností přispívají k rozvíjení pedagogického kolektivu.

Na základě dobrovolnosti je budována na škole odborová organizace, jejímiž členy jsou obvykle všichni zaměstnanci školy. Proto jsou členské schůze ROH a zejména provozní porady, které vedou volení funkcionáři, důležitým orgánem pedagogického kolektivu. Význam odborové organizace spočívá zejména v tom, že se jejím prostřednictvím uskutečňuje účast jejích členů na řízení školy. Správné uplatňování této zásady v souladu se stránkou centralistickou, kterou představuje ve vedení pedagogického kolektivu a v celkovém řízení školy její ředitel, znamená posilování jak pedagogického kolektivu, tak činnosti ředitele

jako jeho centra. Má-li však odborová organizace plnit tuto významnou úlohu, měla by pracovat tak, aby se v její činnosti bezprostředně projevovalo mínění a zájem celého pedagogického kolektivu. To předpokládá, aby odbory na škole pečovaly o soustavný růst socialistického vědomí svých členů a aby samy zvyšovaly ideovost a političnost vlastní odborové práce. Na mnoha našich školách je kladně hodnocena pomoc odborářů závodní organizaci KSČ při získávání nestraníků v pedagogickém kolektivu pro studium v Roce stranického školení, pro odběr a studium stranického tisku a pro kulturně politickou mimoškolní činnost. Také pravidelné pořádání hodnotných politických besed na školách (desetiminutovek) je příkladem péče odborové organizace o zvyšování ideově politické úrovně pedagogických kolektivů. Odbory zaujímají také důležité místo ve spolupráci s ředitelem školy při sestavování a uskutečňování celoročního plánu práce. Uplatňováním zásady demokratického centralismu mají projevovat iniciativnost nejen při tvoření pedagogického kolektivu, jak již bylo uvedeno, ale i při realizaci jeho úkolů. Mají být například iniciátory při zavádění nových prostředků, forem a metod ve výchovně vzdělávací práci a využívání moderní techniky při vyučování. Z principu demokratického centralismu vyplývá i právo odborů kontrolovat nejen plnění celoročního pracovního plánu školy, ale i její hospodářský rozpočet.

Ředitel školy se při tvoření a vedení pedagogického kolektivu opírá o aktiv. Jeho význam je podle Makarenka především v tom, že zajišťuje poslušnost pokolení v kolektivu, že uchovává jeho styl, tón a tradice a že zajišťuje jeho jednotu.¹³⁾ V podstatě je to aktiv stranický, rozšířený o další neaktivnější členy pedagogického kolektivu a řízený výborem ZO KSČ. Tento aktiv je jádrem pedagogického kolektivu, pomáhá řediteli školy také tím, že podněcuje zejména odborovu organizaci, aby plnila svou funkci jako masový orgán pedagogického kolektivu. Vedle tohoto základního aktivu, který je jednou z podmínek vzniku pedagogického kolektivu, využívá ředitel školy při řízení dalších aktivů, které jsou buď stálého charakteru, jako např. aktiv třídních učitelů, aktiv vedoucích metodických útvarů, nebo dočasného charakteru, které vytváří z různých pracovníků školy při řešení některých otázek výchovně vzdělávací práce. Vedoucí postavení ZO KSČ v pedagogickém kolektivu se však neprojevuje jen ve funkci aktivu ředitele školy.

Když ZO KSČ spojuje stranickou práci s řešením hlavních úkolů školy, může působit i na prohloubení práce pedagogického kolektivu a podporovat tak i činnost ředitele školy. To se děje tehdy, když ideologicky ovlivňuje členy pedagogického kolektivu, aby při plnění úkolů školy správně uplatňovali politické stanovisko v souladu s linií strany.

Pro tvoření a upevňování pedagogického kolektivu má velký význam správně chápáný a správně uplatňovaný vztah mezi ZO KSČ a ředitelem školy jakožto pedagogickým centrem kolektivu. ZO KSČ a její výbor nemůže ani nahrazovat jeho řídicí činnost, ani oslabovat jeho autoritu, ani snižovat jeho odpovědnost za úroveň práce školy. Naopak ZO KSČ dává iniciativní návrhy pro řízení školy a umožňuje řediteli předejít různým omylům a chybám v řízení. Posuzuje také důležitá politická a pedagogická opatření ředitele školy, mobilizuje komunisty k jejich plnění a posiluje důvěru pracovníků školy v jejich vedení ředitelem. To však předpokládá v zájmu jak správného vedení pedagogického kolektivu, tak i v zájmu řízení školy, aby si ředitel školy uvědomil, že podle školských předpisů, stranických norem a usnesení, je odpovědný za svou práci nejen nadříze-

¹³⁾ Tamtéž, str. 25.

ným orgánům státní správy, ale že má cítit odpovědnost i vůči stranické organizaci, která má vedoucí úlohu na škole. Ředitelé, kteří takto chápou svůj vztah k ZO KSČ, pravidelně informují stranický kolektiv o všech závažných otázkách a o chystaných opatřeních v řízení školy, ověřují si jejich správnost a radí se o jejich provedení. Přitom však by nebylo správné, kdyby se ředitel školy schovával za rozhodnutí stranické organizace zejména při prosazování nepopulárních opatření v pedagogickém kolektivu. To by oslabovalo jeho postavení jako centra.

Kolektivní vztahy

Základem socialistických kolektivních vztahů jsou výrobní vztahy, které se rozvíjejí v socialistické a komunistické společnosti. Vytváření, upevňování a vedení pedagogického kolektivu v podstatě znamená budování složité stavby těchto vztahů mezi jeho členy. I když v minulosti na našich školách působila řada pokrokových učitelů, kteří ovlivňovali učitelské sbory a zejména žáky, přece jen základní formou vztahů mezi většinou učitelů a ostatních pracovníků na školách byl individualismus v práci a výrazem jejich vzájemného soužití byla kolegiálnost. Jejím vnějším projevem byla falešná maska společenské uhlazenosti. Nedostatky se mlčky trpěly a kritizovaly se po straně. Toliko nejodvážnější učitelé se nebáli proti nim vystupovat, někdy i za cenu osobních obětí. Například při rozporech, které vznikaly mezi některými učiteli a »odbojnými« žáky nebo i rodiči, se dovedli postavit v zájmu spravedlnosti nejen proti svým nadřízeným, ale i proti těmto svým spolupracovníkům.

Starší učitelé byli nedotknutelní. Politická příslušnost mnohých členů učitelského sboru se obyčejně řídila podle příslušnosti ředitele a inspektora. Politické rozpory se překonávaly tak, že učitelé obyčejně vzájemně respektovali své názory.

Základem socialistických vztahů v pedagogickém kolektivu je vzájemný poměr mezi pracovníky školy, který vyplývá z jejich společné výchovně vzdělávací práce. Jeho výrazem jsou pracovní kolektivní vztahy. Vedle těchto vztahů se rozvíjejí ve vědomí členů pedagogického kolektivu na základně citové a zájmové, osobně výběrové vztahy přátelské (někdy i láska), které lze těžko ovlivňovat. Někdy zpevňují kolektiv, např. společný zájem o hudbu, sport apod., jindy však mohou mít negativní vliv na jeho tvoření, jestliže jej atomizují. Největší význam pro tvoření kolektivu mají však vztahy, které se vytvářejí mezi jeho členy jako vztahy soudruha k soudruhovi, které vznikají na úrovni členů kolektivu při jejich společné práci. Naproti tomu na úrovni vzájemného poměru jednotlivce a kolektivu vznikají vztahy, jejichž výrazem je na jedné straně odpovědnost jednotlivce vůči kolektivu, podřízení osobních zájmů zájmům kolektivu, a na druhé straně náročnost kolektivu vůči jeho jednotlivým členům, spojená s úctou k nim.

Při organizování pedagogického kolektivu vznikají mezi jeho členy soudružské funkční vztahy. Ty vyplývají ze služebního postavení jednotlivých pracovníků školy, z nichž nejdůležitější je vztah členů pedagogického kolektivu k řediteli školy a k jeho zástupci. Kromě toho jsou zde vztahy podřízenosti např. mezi vedoucí vychovatelkou v družině nebo v klubu a ostatními vychovatelkami a vztahy mezi členy metodických útvarů na škole a jejich předsedy. Další okruh funkčních vztahů vyplývá z poměru volených funkcionářů veřejných organizací na škole, zejména KSČ a ROH, k ostatním pracovníkům školy.

V pedagogickém kolektivu se však nevytvářejí jen vnitřní vztahy, týkající se

jeho členů. Pedagogický kolektiv má i celou soustavu vnějších vztahů. Vedoucí postavení z hlediska výchovného zaujímá vůči žákovskému a rodičovskému kolektivu. V jejich rámci jsou i vztahy jednotlivců z jednoho kolektivu k druhému. Pedagogický kolektiv spolupracuje také s dalšími pedagogickými kolektivy, s kterými je spojuje např. žáci přestupující z nižších ročníků ze škol z obvodu do vyšších ročníků základní devítileté školy.

Pro tvoření a upevňování pedagogického kolektivu mají velký význam i jeho vztahy k pracovníkům školské správy, zejména ke školním inspektorům, neboť oni ovlivňují kádrové podmínky kolektivů na školách.

Jedním z rozhodujících činitelů při stmelování pracovníků školy v kolektiv je budování soudružských vztahů. Podle Makarenka vztah soudruha k soudruhovi není ani otázkou přátelství, ani otázkou lásky nebo sousedství, je to otázka odpovědné závislosti v práci.¹⁴⁾ Soudružské vztahy v pedagogickém kolektivu mohou vznikat za předpokladu vysoké ideově politické úrovně jeho členů a při vytváření osobních vlastností charakterizujících socialistického učitele a vychovatele. Tato skutečnost opět vyzdvihuje do popředí význam péče ředitele školy, stranické a odborové organizace o pracovníky školy. Soudružské vztahy charakterizuje vzájemná zdvořilost, plné respektování každého člena kolektivu, vzájemná pomoc a umění kritiky a sebekritiky. Na tomto základě se pak také vytváří správný tón a styl práce pedagogického kolektivu.

Jednou ze základních podmínek pro budování těchto soudružských vztahů je výchova některých psychologických vlastností jednotlivých členů kolektivu. Makarenko např. hovoří o schopnosti orientovat se. Rozumí tím schopnost cítit tep života kolektivu, schopnost orientovat se vzhledem ke každému člověku, schopnost správně hodnotit své postavení v kolektivu a z toho odvozovat své chování a povinnosti.¹⁵⁾ Dále se také zmiňuje o »schopnosti brzdění«, která se má projevat v každém tělesném i duševním hnutí výchovných pracovníků.¹⁶⁾ Je to v podstatě otázka vypěstování jistých útlumů, které mají velký význam nejen ve vzájemném styku pracovníků školy, ale i ve vztahu k žákům a k jejich rodičům. Získání této schopnosti a její využívání při výchovném působení je také důležitým znakem jejich pedagogického mistrovství. Při pěstování těchto duševních vlastností má velký vliv ředitel školy, neboť na něm především záleží, aby sám byl vzorem při jejich uplatňování ve styku se svými spolupracovníky, žáky i rodiči a aby soustavně vychovával tyto vlastnosti u členů pedagogického kolektivu prostřednictvím paralelního působení.

V pedagogickém kolektivu se při výchově soudružských vztahů mohou vyskytnout mezi jeho členy i různé negativní jevy, s kterými má kolektiv za vedení ředitele školy tvrdě bojovat. Makarenko např. hovoří o »jevu milovaného učitele«.¹⁷⁾ I na našich školách se dosud setkáváme na jedné straně s takovými učiteli, kteří se snaží zalíbit všem žákům i jejich rodičům. Z toho důvodu např. často snižují požadavky na žáky, aby nemuseli dávat horší známky; vůči rodičům vystupují v pozici ochránců jejich dětí proti ostatním vyučujícím apod. Tímto jednáním nejenže se sami vylučují z kolektivu, ale narušují i jeho jednotné výchovné působení. Jako opak »jevu milovaného učitele« působí na našich školách, zejména ve vyšších třídách, někteří učitelé, kteří jsou postrachem žáků i jejich rodičů. Vidí jen svůj obor a přehlíží ostatní, mají přemrštěné

¹⁴⁾ Tamtéž, str. 157.

¹⁵⁾ Tamtéž, str. 62, 160, 162, 163.

¹⁶⁾ Tamtéž, str. 162.

¹⁷⁾ Tamtéž, str. 132.

požadavky na žáky, přetěžují je, je jim cizí individuální přístup k žákům v průběhu vyučovacího procesu, protože často ani dobře neznají jejich osobnosti. V podstatě jsou to také individualisté, kteří se vymykají z kolektivu a narušují jeho jednotné didaktické i výchovné působení.

V pedagogickém kolektivu mají v rámci soudružských vztahů významné místo i funkční vztahy. Makarenko o tom říká: »Umět se podřídit soudruhovi, když to není podřízení bohatství ani síle, ani podřízení jako almužna, nýbrž je to podřízení rovnoprávných členů kolektivu je nesmírně obtížný úkol nejen pro dětskou společnost, ale i pro dospělé. Zbývají-li ještě staré přežitky, hromadí se všechny právě na tomto místě. A zvláště těžké je poručit člověku nám rovnému jen proto, že nás k tomu zmocnil kolektiv.«¹⁸⁾ Tyto vztahy se rozvíjejí správně na těch školách, kde se volení funkcionáři dívají na svou činnost jako na plnění vůle kolektivu. Nechápou-li však tímto způsobem své postavení a kolektiv včas nezakročí, stávají se panovačnými, ctižádostivými a diktátorskými. Tyto negativní jevy ve funkčních vztazích se objevují na školách celkem jen ojediněle, protože kolektivy pracovníků škol mají již dost síly, aby se s těmito nedostatky vypořádaly.

Složitější však bývá tato otázka, když se nedostatky tohoto druhu vyskytnou ve funkčních vztazích služebního charakteru, např. u ředitele školy nebo jeho zástupce. Zde jde jednak o jejich vzájemné vztahy, jednak o vztahy mezi ředitelem a funkcionáři veřejných organizací na škole a dále také mezi ředitelem a jeho zástupcem a ostatními členy pedagogického kolektivu. Jak již bylo uvedeno při probírání významu ředitele jako pedagogického centra pro tvoření a vedení pedagogického kolektivu, bývá důsledkem těchto nedostatků ve funkčních vztazích oslabení nebo přecenění pedagogického centra a vždycky oslabení celého pedagogického kolektivu. Na našich školách se ještě ojediněle setkáváme i s řediteli, kteří si počínají diktátorsky. V těchto případech často učitelé hledají ochranu v zástupci, to pak vede k narušení dalších vztahů, takže postupně stojí takový ředitel proti celému kolektivu sám. Setkáváme se i s jedinci-kariéristy, kteří nečestným způsobem usilují o funkci ředitele.

Makarenko charakterizuje ředitele »jakožto osobu, která má ve škole největší odpovědnost, jakožto vedoucího zplnomocněného státem«. »Všichni ostatní školští pracovníci musí jednat pod jeho bezprostředním vedením a podle jeho přímých pokynů.«¹⁹⁾ Budování správných soudružských vztahů mezi členy pedagogického kolektivu a ředitelem školy závisí především na něm samém, na jeho ideově politické, pedagogické a odborné úrovni, na jeho charakterových vlastnostech, na jeho vystupování a jednání se spolupracovníky. Tento vztah by měl být založen na makarenkovském: »Co nejvíce požadavků na člověka, ale zároveň také co nejvíce úcty k němu.«²⁰⁾

Ředitel a jeho zástupce patří také do pedagogického kolektivu; proto by měli vystupovat především jako jeho členové a společně se všemi hájit správné stanovisko kolektivu, když jde o styk mimo něj. Jen vyžadují-li to zvláštní okolnosti, mají zdůraznit své postavení a vystupovat jako představitelé státní moci. Styk ředitele nebo jeho zástupce s jejich spolupracovníky by se však neměl dít převážně na úrovni podřízení, ale spíše na základě soudružských vztahů, společného pracovního úsilí o lepší výsledky výchovně vzdělávací práce a boje za vybudování socialistické školy. Takový ředitel, který při každé příležitosti zdů-

¹⁸⁾ Tamtéž, str. 157.

¹⁹⁾ Tamtéž, str. 282.

²⁰⁾ Tamtéž, str. 169.

razňuje svou funkci (»já jako ředitel doporučuji, nařizují apod.«) vyvolává u pracovníků školy obyčejně odpor a bývá předmětem jejich postranního posměchu.

Někdy však nastává v kolektivu situace, že většina jeho členů nebo jistá skupina podlehně nesprávným názorům a dostává se na scestí. Pak je třeba, aby ředitel školy s pomocí aktivu, zejména stranického, bojoval přímo v kolektivu za jeho ozdravení a snažil se soustředit pozornost celého kolektivu ke skupině, která narušuje jeho jednotnost. Přitom se má zaměřit na jednotlivé členy této skupiny a přivést je na správnou cestu především paralelním působením veřejných organizací na škole.

Ve výchovně vzdělávací práci pedagogického kolektivu se také někdy stává, že některý jeho člen narušuje soudružské vztahy anebo se staví svým neukázněným způsobem jednání a špatným plněním pracovních povinností mimo kolektiv. Pak se většinou osvědčuje, aby s ním nejprve pohovořil ředitel mezi čtyřma očima, aniž by o tom věděli ostatní jeho spolupracovníci. Psychologicky dobře promyšlený přístup k takovému pracovníkovi bývá jedním z předpokladů úspěchu při tomto jednání. Málokdy však vede k příznivému výsledku přímý rozhovor o jeho nedostacích. Spíše přirozená výměna názorů o obecných otázkách školy a pak, když se řediteli podaří, aby tento pracovník hovořil sám o své práci a přiznal své nedostatky, stačí obyčejně k nápravě domluva ředitele, systematická kontrola a zvýšená péče o ideově politickou úroveň pracovníka. Jde-li však o člověka, který má špatný poměr ke kolektivu a k řediteli školy, měli by se o jeho nedostacích dovědět všichni jeho spolupracovníci, aby si mohli o něm sami udělat úsudek. Zde prospěje obyčejně úřední jednání za přítomnosti funkcionářů veřejných organizací na škole, popřípadě i nadřízených úřadů.

Někdy se může z různých příčin stát, že se proti jednotlivci postaví celý kolektiv. To může člověka zlomit. Zde má pomoci ředitel a stát se oporou v jeho snaze znovu se zařadit do kolektivu.

Obvyklou chybou některých ředitelů bývá, že si především všímají těch jedinců v pedagogickém kolektivu, kteří se z něho nějakým způsobem, ať v dobrém či špatném smyslu, vymykají. Pozornost však zasluhují i ti pracovníci, kteří poctivě bez okázalosti vykonávají svou práci a dosahují dobrých, někdy i vynikajících výsledků, na které sami z přirozené skromnosti neupozorňují. Je ke škodě výchovně vzdělávací činnosti školy, když jejich práce není oceňována a nerozšiřují se jejich zkušenosti. Ředitel by neměl zapomínat ani na ty, kteří si zdánlivě ničeho nevšímají, nevyjadřují se na schůzích, mluví však po straně, intrikují, pomlouvají, každému dávají za pravdu, šikovně se vyhýbají práci navíc, někdy i svým povinnostem. To jsou jedinci, kteří se schovávají za kolektiv, kteří ho rozleptávají tím, že v něm narušují soudružské vztahy.

Někdy však může být příčinou nesouladu ve vztazích v pedagogickém kolektivu přímo ředitel školy nebo jeho zástupce. Stává se to tehdy, když se svými spolupracovníky nejednají upřímně, neříkají, co si myslí, a počínají si dvojace. Na školách se setkáváme i s tím, že ředitel má v pedagogickém kolektivu své oblíbenice, které strká do popředí, nebo máme i ředitele, kteří nadbíhají některým jednotlivcům, např. funkcionářům veřejných organizací, pracujících ve vyšších funkcích mimo školu.

Má-li ředitel školy plnit úkol centra pedagogického kolektivu, a tím jako jeho vedoucí činitel ovlivňovat vytváření socialistických kolektivních vztahů, má být svým spolupracovníkům příkladem jako bojovník za socialismus a komunismus,

za socialistickou školu, vzorem v plnění stranických usnesení a nařízení úřadů. Nikdy by neměl na své spolupracovníky dělat dojem, že tato usnesení a nařízení zlehčuje a obchází, neboť to pak bývá příčinou nesprávného poměru k jejich plnění. Makarenko říká, že »ředitel má být především nejvyšším vychovatelem školy s veškerými právy«. ²¹⁾ Pedagogickému kolektivu se má tedy ředitel školy jevit jako pedagog-mistr. »Jeho pedagogické mistrovství« podle Makarenka »nemůže spočívat v pouhém administrování. Pedagogické mistrovství ředitele je právě v tom, aby sice zachovával přísnou podřízenost a odpovědnost, ale přitom nechal rozsáhlou volnost společenským silám školy, veřejnému mínění, pedagogickému kolektivu, . . . iniciativě jednotlivců. . .« ²²⁾ Členové pedagogického kolektivu by měli cítit neustálý zájem ředitele školy o jejich práci, o jejich osobní starosti a radosti. Měl by jim být vzorem v pracovitosti a v přísném zachovávání režimu školy, aby to, co vyžaduje, sám také vzorně plnil. Pak se stane pro členy pedagogického kolektivu autoritou, a tím jeho skutečným centrem.

Předpokladem k tomu, aby ředitel mohl vést správně pedagogický kolektiv a aby přispíval k vývoji soudružských vztahů na škole, je stále a všestranné poznávání osobnosti spolupracovníků. Přitom jde o to, aby znal jejich třídní původ, jejich ideově politickou, pedagogicko-psychologickou a odborovou úroveň, jejich osobní a charakterové vlastnosti, životní perspektivy, jejich poměr k dalšímu vzdělání, rodinné a zdravotní podmínky. Důležité je, aby ředitel spolu se stranickou a odborovou organizací věnoval pozornost zejména otázce vztahu učitelů a ostatních výchovných pracovníků k jejich kulturně politické činnosti mimo školu na veřejnosti. Zde např. rozhodně není na místě nejen při utváření soudružských vztahů, ale i při uskutečňování zásady spojení školy se životem, zejména mezi učiteli, když někteří z nich jsou mimoškolními funkcemi přetíženi a jiní na veřejnosti vůbec nepracují. Ředitel školy by si při poznávání svých spolupracovníků měl stanovit u každého z nich cíl, v jakém směru jej povede. Přitom by se měl se svým zástupcem zaměřit především na pomoc mladým nezkušeným učitelům, vychovatelkám ve školní družině a ve školním klubu, skupinovému vedoucímu nebo i těm, kteří jsou z různých příčin nuceni učit předmětům, z kterých nemají aprobaci a těžko zvládají jejich výuku. Mají-li tito pracovníci neúspěch ve své výchovně vzdělávací činnosti vyplývající z nedostatečných zkušeností, často se stavějí mimo kolektiv. Jestliže ředitel školy a jeho zástupce správně nechápuou jejich těžkosti a nedostatky, jen je konstatují a kritizují, ale neudělají nic pro to, aby jim nedostatky pomohli odstranit, izolují se i od nich. Nekolektivní postoje a nesprávné vztahy k řediteli a jeho zástupci mohou vzniknout i u vynikajícího učitele, např. vyvine-li se u něho ješitnost, velikašství, přezírání apod., jestliže není včas přiveden na správnou cestu působením ředitele spolu s kolektivem.

Metodou poznávání má být nejen ústní vyptávání nebo písemný dotazník o okolnostech života učitele nebo jiného pracovníka školy, ale společná práce a nejaktivnější pomoc. To vyžaduje od ředitele školy, aby co nejvíce poznával práci učitelů a ostatních výchovných pracovníků systematickou kontrolou, založenou na leninských zásadách, a aby se co nejvíce účastnil všech kolektivních akcí nejen ve škole, ale i mimo ni. Na mnohých školách se např. stává tradicí, že ředitel i celý aktiv pedagogického kolektivu jsou ostatním členům kolektivu příkladem v účasti na akcích společenských organizací na škole i na

²¹⁾ Tamtéž, str. 282.

²²⁾ Tamtéž, str. 282.

veřejnosti. Jsou příkladem i ve studiu RSŠ, aktivně pracují v metodických útvarcích, jsou iniciátory veřejně prospěšné práce i různých společenských kulturně zábavných podniků. To vše umožňuje řediteli získávat nové poznatky o osobnostech svých spolupracovníků. Avšak k vytváření soudružských vztahů by nepřispělo jen pasívní poznávání, ale každý nový poznatek o učiteli nebo jiném výchovném pracovníkovi by měl být pro ředitele podnětem k zamyšlení nad tím, jak mu pomoci. Rozhodně není správné, jestliže se ředitel školy zavírá do ředitelny a straní se přímého styku se svými spolupracovníky. Někdy k tomu dává nepřímo podnět nevhodně umístěná ředitelna, např. v jiné budově, než je sborovna.

Upevňování pedagogického kolektivu

Pedagogický kolektiv upevňuje především vytváření tradic, které souvisí s otázkou udržet na škole co nejdéle jeho nejaktivnější členy — jeho jádro. Tyto tradice jsou základem pro vznik a vývoj tradic školy, které přispívají k výchově v duchu kolektivismu, neboť nutí každého člena kolektivu, aby jednal podle obecných požadavků kolektivu, které jsou projevem této tradice. To významně upevňuje kolektiv.

Mnohé školy vynikají např. dobře organizovanou výchovně vzdělávací činností na základě správně sestaveného a uvědoměle plněného školního režimu jak učitelů, tak žáků, jiné vynikají vysokou úrovní práce učitelů a ostatních výchovných pracovníků. Tak vznikají tradice uvědomělé kázně a tradice pracovní, které se projevují v dobrých výchovných a vzdělávacích výsledcích u žáků. Některé školy posilují tyto tradice z hlediska spojení školy se životem úspěšnou veřejně prospěšnou prací jak žákovského tak i pedagogického kolektivu, např. v brigádách a ve sběrech. V činnosti mnohých škol zaujímají také významné místo tradice hromadných akcí, jako jsou školní slavnosti, tělovýchova a sport.

Zkušenosti ze škol ukazují, že se dobré tradice mohou rozvíjet a nové vytvářet jen na takové škole, kde pracuje stmelенý pedagogický kolektiv, který cílevědomě vede kolektiv žáků a využívá ho zejména prostřednictvím PO ve své výchovně vzdělávací činnosti, opírá se o kolektiv rodičů a přitom těsně spolupracuje se širokou veřejností pracujících.

Hromaděním tradic školy se vytváří styl a tón práce pedagogického kolektivu, kterému odpovídá styl a tón žákovského kolektivu. Makarenko charakterizuje styl výchovné práce pedagogického kolektivu jako »spojení obrovské důvěry s obrovskými požadavky«.²³⁾ »Styl a tón se utváří tak, že si vychováváme úctu k sobě i ke kolektivu.«²⁴⁾ Protože již sám charakter cílů komunistické výchovy má zaměření do budoucnosti, je dalším vyjádřením stylu a tónu činnosti pedagogického kolektivu pedagogický optimismus. Jeho výrazem je vnitřní přesvědčení pracovníků školy o jistotě, o vlastních silách každého jednotlivce a celého kolektivu při výchově nového člověka. Základem pedagogického optimismu je ideově politická jednota pedagogického kolektivu a víra jeho členů ve šťastnou komunistickou budoucnost, projevující se jejich aktivním působením na žáky a jejich rodiče. To pak ovlivňuje i pedagogickou aktivitu všech pracovníků školy při uskutečňování systému komunistické výchovy žáků ve škole i jejich kulturně politickou aktivitu na veřejnosti. Protože jde o socia-

²³⁾ Tamtéž, str. 264.

²⁴⁾ Tamtéž, str. 235.

listický kolektiv, charakterizuje ho důstojnost, jejímž vyjádřením je vzájemné soudružské chování pracovníků školy a správný poměr k žákům a k jejich rodičům. To předpokládá plné respektování práce každého jednotlivce a překonávání různých přežitků, týkajících se stavovských přehrad, zejména mezi učiteli různých stupňů, mezi učiteli a vychovatelkami v družině i v klubu, vedoucími PO a mezi výchovnými pracovníky a správními zaměstnanci. Správný tón a styl práce pedagogického kolektivu se dále projevuje úrovní kolektivních vztahů, danou poměrem jeho členů ke kritice a k sebekritice a »ideou ochrany«, která spočívá v tom, že každý člen kolektivu se má cítit jím ochráněn, jak o tom hovoří Makarenko.²⁵⁾

Vytvoření správného tónu a stylu práce pedagogického kolektivu je proces dlouhodobý a je jedním z prostředků při jednotném výchovném působení jeho členů na žáky a cílem při vytváření stylu a tónu výchovně vzdělávací práce školy.

L i t e r a t u r a

- Blikov, I.: *Pěstovat ve škole dobré tradice*, Sovětská věda - pedagogika, psychologie, roč. 3/1953, str. 459.
- Čelpanovová, O. V.: *Inspekce práce ve škole*, SPN, Praha 1959.
- Kasl, K.: *K otázce kolektivních vztahů*, Pedagogika, č. 2, 1960, str. 135.
- Kopáč, J., Uher, B.: *Úloha učitele v dnešní škole*, SPN, Praha 1956.
- Kvač, B.: *Pedagogický kolektiv, organizátor výchovy žáků*, Sovětská věda - pedagogika, psychologie, č. 2, roč. 5, 1955, str. 126.
- Perovskij, J. I.: *Řízení učebně výchovné práce ve škole*, SPN, Praha 1957.
- Stoltz, H.: *Der Schuldirektor und die sozialistische Erziehung der Erzieher*. (Zur Tätigkeit des Schuldirektors bei der Bildung des Pädagogenkollektivs), Volk und Wissen, Volkseigener Verlag, Berlin 1958.
- Organizační předpisy pro všeobecně vzdělávací školy*, Věstník MŠK 1958, seš. 21, str. 221.
- Pracovní řád pro učitele*, Věstník MŠK, 1957, seš. 9.

²⁵⁾ Tamtéž, str. 63.