

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

**Metody a praxe jezuitského školství a jejich paralely
v současné škole**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. Miroslava Samotná

Vypracoval:
Roman Marek

Brno 2008

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Metody a praxe jezuitského školství a jejich paralely v současné škole“ zpracoval samostatně a použil jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno 24. 4. 2008

.....
Roman Marek

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Miroslavě Samotné za cenné rady a podněty a za metodickou pomoc, které mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Roman Marek

Obsah

Úvod.....	2
1. Podmínky studia.....	3
1.1. Přijetí ke studiu.....	3
1.2. Uspořádání tříd.....	5
1.3. Průběh studia.....	7
2. Sociální zázemí.....	9
2.1. Možnosti ubytování.....	9
2.2. Stravovací možnosti.....	10
3. Školní vyučování.....	12
3.1. Organizace vyučování.....	12
3.2. Vyučovací hodiny.....	14
3.3. Dny volna a prázdniny.....	16
3.4. Osvojování nových vědomostí a dovedností.....	19
4. Divadelní prvky ve školní výuce.....	24
4.1. Školské divadlo.....	24
4.2. Struktura jezuitské školské hry.....	25
4.3. Inscenační možnosti jezuitského divadla.....	25
4.4. Dramatická výchova v současnosti.....	26
5. Motivace a trest.....	27
5.1. Posilování soutěživosti.....	27
5.2. Postihování přestupků.....	30
6. Opakování, procvičování, zkoušení.....	33
7. Posuzování a hodnocení znalostí.....	34
8. Učitelé.....	41
Závěr.....	44
Resumé.....	47
Anotace.....	48
Seznam použité literatury.....	49
Seznam příloh.....	50

Úvod

Vzdělávání a výchova nové generace je důležitým společenským úkolem v každé době a každé zemi. Jeho kvalita se pak následně projeví, když tato generace výsledky svého vzdělání společnosti vrací.

Sami jezuité si význam školství dobře uvědomovali, a proto na ně kladli v životě řádu takový důraz. Ve své práci jsem se zaměřil na zkoumání modernosti a koncepčnosti systému jejich školství i demokratický přístup k žákům od přijetí ke studiu, přes péči v jeho průběhu, až po absolvování, samozřejmě v intencích řádových pravidel. Ke studiu byli sice přijímáni pouze chlapci (šlo o řádové školy), ale zásadní význam pro přijetí nebyl jejich původ ani majetek jejich rodiny, ale vědomosti a předpoklady ke studiu. Tak tyto školy vychovávaly žáky s velmi rozdílným sociálním zázemím, aniž by to při posuzování jejich výsledků hrálo roli. Propracovaný byl i systém postupných ročníků, jejich zaměření, rozvržení učiva během školního roku a návaznost jednotlivých stupňů.

Za důležité pokládám také metody výuky, které byly velmi promyšlené a vedly žáky k aktivnímu přístupu a úsilí o kvalitní výsledky. Podobně jako dnes v rámcových vzdělávacích plánech měli již tehdy jezuité rozpracované jednotlivé etapy studia s přihlédnutím k postupnosti, přiměřenosti a názornosti probíraného. Pokusím se porovnat rovněž systém zkoušek a klasifikace v jezuitských školách se současnou praxí na střední škole. Jezuité jej měli velmi dobře promyšlený a záleželo jim také na osobnosti zkoušejícího a jeho asistentů. Dbali na to, aby se učitelé sami mohli zkvalitňovat (jistá obdoba dnešního celoživotního vzdělávání pedagogických pracovníků) a dobrou organizací jejich rozvrhu a nezatěžováním nesouvisejícími úkoly jim umožňovali práci na svém vědomostním vývoji (což se ne vždy dá říct o přístupu v současnosti).

Jezuitský řád zasáhl v minulosti do celé řady oblastí života. Systém školství v jejich pojetí chápu jako významnou kapitolou v historii školství a domnívám se, že ne zcela doceněnou. Proto bych chtěl ve své práci srovnat současný systém školství, jeho zásady

a cíle, práva a povinnosti žáků, způsob zkoušení a klasifikace, ale také postavení učitelů v současné společnosti s vývojem jezuitského školství.

1. Podmínky studia

1.1. Přijetí ke studiu

Žákem jezuitského gymnázia se mohl stát každý chlapec, který absolvoval minimálně triviální¹ školu. Na urozenost ani zámožnost se nebral zřetel. Nového žáka museli k prefektovi přivést jeho rodiče, popř. ten, do jehož péče byl svěřen. Bez jejich doporučení mohl být přijat pouze uchazeč, kterého prefekt znal, nebo o němž se mohl snadno informovat. Uchazeč se musel podrobit přijímací zkoušce. Nejprve byl dotázán na dosavadní průběh studia, pak mu bylo zadáno krátké písemné cvičení. Podle úrovně dosaženého vzdělání byly kladeny další otázky, např. interpretace textu nebo překlad do latiny. Pokud uspěl, prefekt se přeptal na jeho chování. Jestliže bylo vše v pořádku, byl zapsán do seznamu studujících. V něm bylo zaznamenáno jméno, příjmení, místo, odkud pocházel, věk, jména rodičů či pěstounů a nakonec datum, kdy byl žák do školy přijat. Podle výsledků přijímací zkoušky byl žák po dohodě s příslušným vyučujícím zařazen do třídy, která odpovídala jeho znalostem. Důležitý byl také věk – již dospívající ani příliš mladí chlapci nebyli přijímáni (výjimkou byli ti, kteří při zkoušce prokázali mimořádné nadání).²

Kritéria pro přijetí žáka na současnou střední školu jsou samozřejmě odlišná. Pro příklad uvádíme aktuální podmínky pro letošní uchazeče o přijetí na jednu z brněnských obchodních akademií. Základní a dnes už samozřejmou podmínkou je ukončení základní školy. Většina středních škol také požaduje úspěšné složení písemných přijímacích zkoušek, které zpravidla připravují sami pedagogové, a to obvykle z mateřského a cizího jazyka a z matematiky.

¹ Z lat. trivium = trojcestí, v nižších bězích vzdělání dříve probíhala výuka v gramatice, rétorice a dialektice

² Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 68 – 69.

Zmiňovaná obchodní akademie zprošťuje povinnosti přijímacích zkoušek uchazeče, kteří dosáhli průměru prospěchu do 1,20 na posledních dvou sledovaných vysvědčeních, tzn. z 2. pololetí z 8. třídy a z 1. pololetí 9. třídy. Maximální počet takto přijímaných uchazečů je 40. Pokud stanovená kritéria splní více uchazečů, bude stanovený počet vybrán podle průměru ve 2. pololetí 8. třídy. Pokud budou mít 2 a více uchazečů stejný průměr, rozhoduje lepší známka z českého jazyka na tomto vysvědčení. Při opětovné shodě lepší známka z cizího jazyka, při opětovné shodě lepší známka z matematiky. Ostatní uchazeči konají přijímací zkoušku.

Uchazeč, konající písemnou přijímací zkoušku, splní podmínky přijímacího řízení, pokud vykoná zkoušku ze všech předepsaných předmětů na stanovený minimální počet bodů. Úspěšní adepti jsou pak přijímáni v pořadí podle dosažených bodů, které v přijímacím řízení získali. Celkový součet tvoří:

1. bodové hodnocení písemných přijímacích zkoušek ze všech předmětů
2. bodové hodnocení výsledků ze ZŠ (počet bodů určuje ředitel školy)
3. 3 body za pozitivní výstupní hodnocení ze ZŠ, 0 bodů za negativní
4. 5 bodů za zájem o studium, tzn. účast na olympiádách, soutěžích, projektech v předmětech matematika, český jazyk, cizí jazyk, fyzika, biologie nebo chemie v republikovém kole, která musí být doložena

Poněvadž i poté může dojít ke shodě v počtu bodů, stanovuje ředitel školy, že pak rozhoduje nejvyšší počet bodů získaných při přijímací zkoušce z matematiky, při shodě nejvyšší počet bodů z českého jazyka a posléze z cizího jazyka.

Na rozdíl od jezuitských gymnázií se samozřejmě zcela vytrácí možnost zařazení uchazeče do ročníku podle míry vstupních znalostí. V případě odborných škola by to ani nebylo možné s ohledem na to, že základní škola dává žákům všeobecné znalosti, které jsou právě odborně směřovány až ve vyšším stupni.¹

¹ Interní materiály – Školní dokumentace OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.

1.2. Uspořádání tříd

Na jezuitských gymnáziích byly třídy chápány spíše jako stupně ve vzdělávacím systému (*scholae gradus*) než jako třídy v dnešním pojetí. Počet tříd a učitelů mohl být různý. Základem výuky byla znalost latiny. Úkolem nejmladších žáků bylo osvojit si kromě základní slovní zásoby i celou latinskou morfolologii a úvod do syntaxe. Zvládnutí tohoto množství znalostí bylo cílem prvního stupně gymnaziální výuky. Dobře se naučit takové množství látky během jediného roku nebylo možné, proto bylo doporučeno rozdělit gramatiku do dvou let a vytvořit dvě oddělení v jedné třídě nebo přímo třídy dvě. Chlapci se nejprve začali učit systému latinských jmen a sloves (prézentní kmen) a osvojovali si základní slovní zásobu. Dále se připravovali na studium řečtiny, a to zvládnutím abecedy.

Poté postoupili do třídy, kde si své znalosti morfologické rozšířili o skloňování jmen, časování sloves a nahlédli do základů syntaxe. Osvojili si také první poznatky o řeckých jménech a slovesech.

Ve třetím roce studia žáci navštěvovali prostřední gramatikální třídu (*media classic grammatica*). Cílem bylo naučit se celou základní gramatiku. V řečtině pokračovali dále v morfolologii¹ – při její výuce bylo ještě používáno rodného jazyka, ne latiny jako ve vyšších ročnících.

Poslední, čtvrtá gramatikální třída (*superprima classis grammatica*) bývá podle hlavního zaměření nazývána též syntax². Na konci tohoto ročníku měli žáci dokonale zvládnout gramatiku včetně nauky o tropech³ a figurách⁴ a základů metriky. Jádrem studia řečtiny byla syntax. Znalosti žáci uplatňovali nejen pasivně při četbě, ale i aktivně při překládání krátkých prozaických textů.

Učivo páté gymnaziální třídy (poetiky) se zaměřovalo především na rozvíjení vyjadřovacích schopností – *elougentia*. Bylo nutno si osvojit tři dovednosti, z nichž nejdůležitější bylo dokonalé ovládnání latinského jazyka po stránce gramatické a lexikální. Pozornost byla zaměřena na všeobecný přehled, stranou nezůstala ani metrika a základy rétorická pravidla, která profesor nejen vykládal, ale také

¹ Tvarosloví, v jazykovědě nauka o podobě kmenů a slov

² Skladba vět a souvětí

³ V uměleckém stylu, přenesení názvu určitého předmětu nebo děje (výraz vlastní) na předmět nebo děj s ním nějak příbuzný (výraz přenesený, nevlastní tropický)

⁴ Jazykové prostředky uměleckého stylu založené na opakování, hromadění slov či celých syntaktických celků nebo významů

dokumentoval příklady jak z užívané učebnice Cypriana Soareze, tak z přečtených úryvků zejména Ciceronových řečí.

Poslední ročník gymnaziálních studií nesl označení *rhetorica* proto, že studijním úsilím rétorů bylo dovést své řečnické schopnosti k ciceronské dokonalosti. Museli nejen zvládnout pravidla, která nacházíme v dílech Cicerových a Aristotelových. Pro obohacení jazyka byla důležitá i četba děl poetických. Také se často používala Senekova dramata, jejichž rozbor přinášel také seznámení s dalším literárním žánrem – antickým dramatem. Znalosti o dějinách a zvycích různých národů si studenti rozšiřovali četbou historických děl.

Již výše uváděné předpisy napovídají, že třídy jezuitského gymnázia nebyly věkově homogenní. Věková rozrůzněnost se pravděpodobně proměňovala rok od roku. Protože výkazy studentů se nám dochovaly pouze z malého počtu škol, nemůžeme o věku žáků činit přesnější závěry a uvedené údaje nám slouží spíše pro ilustraci. Jako příklad nám může posloužit záznam z telčského gymnázia z roku 1720. Studovalo zde 120 studentů různého věku, přičemž srovnáme-li věkové průměry, zjistíme, že rétoři byli stejně staří jako syntaxisté a mladší než poeti. Mezi žáky nejvyšší třídy byli totiž dva čtrnáctiletí šlechticů synkové a také věk ostatních byl relativně nízký, pouze jednomu studentovi bylo devatenáct let. Podobná situace byla i v Chomutově na počátku 40. let, kdy spolu začali studovat devítiletý Josephus Schmidt a o deset let starší Thaddeus Fentzel. Obecně řečeno – nejnižší věk mívali synové šlechticů či nobilitovaných měšťanů¹, kteří svým dětem poskytovali kvalitní a včasné vzdělání. Naopak nejvyššího věku byli studenti pocházející z venkova.

Opakování třídy nebylo u jezuitů ničím neobvyklým ani potupným. Zvláště pro nejmladší žáky to bylo často bráno jako možnost upevnění znalostí právě na počátku studia. Studium ovšem bylo možné nejen prodlužovat, ale i zkracovat, a to dvěma způsoby. Prvním a patrně ne častým bylo zrychlené absolvování všech nebo dvojice gramatikálních tříd. Vzhledem k semestrálnímu systému výkladu látky bylo

¹ Privilegovaná vrstva

totiž možné absolvovat příslušné čtyři třídy za dva či tři roky. Ale k tomu docházelo spíše výjimečně. Častější byl nástup do vyšší třídy.¹

V současném systému středního školství není takový postup běžně možný (i když jsou průběžně řešeny výjimečné případy extrémně nadaných dětí). Většina žáků i učitelů pokládá rozsah látky a její rozdělení do jednotlivých ročníků za přiměřené. Základní školu ukončují žáci obvykle v patnácti letech, střední školu opouštějí ve stáří devatenácti let. Jako příklad rozvržení učiva uvádíme přehled z námi sledované brněnské obchodní akademie (viz příloha č. 1). Faktické naplnění uvedené hodinové dotace v konkrétním postupném ročníku uvádíme v příloze č. 2.

1.3. Průběh studia

Jezuitské školy se od dnešní praxe lišily také počtem žáků ve studijních skupinách – třídách. V dnešní době se pokládá skupina více než třicet žáků za obtížně zvládnutelnou. U jezuitů bylo nutné pro případné zavedení paralelní výuky ve dvou třídách osmdesát studentů. Ale i to se zdálo málo, a tak představení v české provincii rozhodli připustit dělení tříd až když žáků bylo výrazně přes sto. Předpokládá se, že jezuité vycházeli zvýšenému zájmu o studium vstříc zakládáním nových škol a nikoliv ústavů s velkým počtem studujících.

Další rozdíl od současné organizace škol byl způsob postupu mezi jednotlivými ročníky a s tím související délka studia. Jezuitské gymnázium bylo sice šestitřídní, ale jenom část žáků jím prošla během šesti let třídou po třídě. Mnozí studovali déle či školu vůbec nedokončili. Např. ze sta žáků, kteří byli v Brně roku 1722 zapsáni do seznamů *parvistů*², jich roku 1727 prošlo do rétoriky pouze třicet tři, dvanáct jich bylo v poetice a šest teprve v syntaxi. Téměř polovina žáků studia zanechala, asi 15 – 20 % chlapců během jednoho či dvou až tří ročníků strávených v prvních dvou třídách zjistilo, že na studium nestačí buď nadáním, nebo pílí. Ale šlo nejen o nedostatek schopností.

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 53 – 56.

² Žáci přijatí do prvního ročníku

Svou roli zde hrál také věk, sociální postavení a volba budoucího povolání. Mládenci na pokraji dospělosti, kteří se chtěli stát drobnými měšťskými či panskými úředníky a nijak neuvažovali o duchovní či akademické dráze pravděpodobně odcházeli ze školy vybaveni potřebnými znalostmi již po syntaxi, tedy po absolvování gramatikálních tříd. Naopak ti, které rodiče do gymnázia poslali v útlejším věku a často s nadějí, že se stanou kněžími, studia dokončovali, byť někdy až po sedmi či osmi letech.

V současném školství je uspořádání výuky následující:

1. Žáci stejného věku tvoří třídu, která je přibližně stejné úrovně ve vzdělání.
2. Každá třída pracuje současně podle osnovy plánu, který obsahuje rozdílné předměty vymezené obsahem. Je vedena požadavky učebních osnov, příp. v současné době také již rámcovými a školními vzdělávacími plány.
3. Základní organizační jednotkou je hodina nebo dvouhodina, v níž jsou plněny vzdělávací a výchovné úkoly.
4. S výjimkou nejnižších tříd je každá hodina věnována výuce pouze jednoho předmětu.
5. Práci žáků ve vyučovací hodině řídí učitel. On také hodnotí postupy v učení a určuje způsobilost postoupit do vyššího ročníku.

Základním nedostatkem hromadného vyučování je, že třída tvoří poměrně početnou skupinu žáků.¹ Neumožňuje nebo ztěžuje individuální přístup, který je důležitý např. pro žáky s poruchami učení, jejichž počet narůstá.

Význam hromadného vyučování nespočívá pouze v ekonomické a organizační stránce, ceněno je, že učí žáky žít ve skupině, v kolektivu. Mezi žáky se utvářejí v hromadném vyučování mezilidské vztahy, učí se organizovat svou aktivitu, plánovat a řídit práci skupiny, učí se sociálnímu soužití. V současné době je také čím dál více samozřejmé, že jsou do tříd na všech stupních škol začleňováni žáci s různými hendikepy. Podle jejich míry jsou zejména na základních školách účastni při výuce asistenti, kteří žákovi pomáhají s obtížnějšími úkoly. Na středních školách jsou žáci do značné míry integrováni a samostatní, často jim pomáhají přímo spolužáci. Přínos je pak oboplný.

¹ Mojžíšek, L. Didaktika – Teorie vzdělání a vyučování. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1988, s. 193-194.

Žáci s větším postižením pak mohou mít řešený učební plán individuálně, ale zůstávají se školou, učiteli i spolužáky v kontaktu.

2. Sociální zázemí

2.1. Možnosti ubytování

Společenství koleje tvořili lidé nejrůznějších řádových povolání, způsobů přivtělení k Tovaryšstvu i věkových kategorií. Nechme stranou otce kazatele, zpovědníky i bratry *koadjuktory*¹ a věnujme se nyní těm jezuitům, kteří alespoň část života spojili se vzděláním mládeže. Zaměříme se pokud možno jen na ty, kteří učili na gymnáziu. Jedná se o dvě skupiny jezuitů. Magistry, kteří patří do kategorie *scholastici approbati* a nebyli ještě kněžími, a učitele, kteří vedle školních povinností museli plnit i úkoly související s kněžstvím.

Učitelé bydleli stejně jako většina ostatních jezuitů sami ve svých celách, jejichž dveře byly opatřeny štítkem s příslušným jménem. Společné spaní, které bylo typické pro semináře a konvikty, se profesorů i magistrů týkalo pouze v mimořádných situacích, zejména v době oprav kolejí. I tehdy se ale pamatovalo na alespoň minimální soukromí, a proto byla jednotlivá lůžka oddělena paravány nebo těžkými závěsy.

Studenti gymnázia, jejichž bližší vztah k řádu mohlo představovat vyslovení touhy stát se novicem (což se ale mohlo týkat prakticky jen studentů rétoriky), byli do života koleje zapojeni velmi volně a zvnějšku. Přesto je třeba mít na paměti, že na rozdíl od dnešního gymnazisty, který tráví se svými spolužáky a profesory jen čas bezprostředně potřebný k výuce, velká část studentů jezuitských škol společně prožívala dny všední i sváteční, hodiny věnované práci ve škole i odpočinku.²

V současné době již nejsou součástí škol ubytovací zařízení pro žáky. V městě Brně však existuje několik domovů mládeže, které ve spolupráci se středními školami

¹ Bratři zastupující za nemocné učitele

² Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 137 – 138.

ubytovávají mimobrněnské žáky. Žáci samozřejmě musí dodržovat řád domova a hradit náklady na ubytování a stravu. Ty jsou samozřejmě při porovnání podmínek ubytování v soukromí a náklady na samostatné stravování výrazně nižší. Navíc mají žáci také dohled vychovatelů, což je důležité především pro nezletilé. Kromě toho se domov stará také o jejich zájmové využití formou různých kroužků.

Pro příklad uvádíme konkrétní informace z Domova mládeže na Gorkého ulici 33/35, kde bývají ubytováni také žáci ze sledované obchodní akademie:

Ubytování ve školním roce 2007/2008 je poskytováno za 900,- Kč měsíčně, celodenní strava stojí 63,- Kč. Provoz domova mládeže začíná v neděli v 17 hodin a končí v pátek v 15 hodin. O závažných přestupcích žáka jsou rodiče písemně informováni. K jeho chváni se přihlíží při přijímání v následujícím roce. Na přijetí do domova nemá žák právní nárok.

V budově mohou žáci využívat knihovny, počítačových učeben, klubovny s televizí, posilovny, stolního tenisu, mohou se zapojit do práce hudebního, literárního a filmového klubu, divadelního kroužku nebo výtvarného kroužku s keramickou dílnou. Vychovatelé pro žáky také zajišťují různé sportovní akce, návštěvy divadel a koncertů, besedy na nejrůznější témata, ale také doučování v českém jazyce, matematice i dalších předmětech.¹

2.2. Stravovací možnosti

Dlouhá polední přestávka mezi vyučovacími bloky byla určena mj. také na jídlo a pití. V určitých časových intervalech se podávalo *prandium*, které můžeme, byť trochu nepřesně, nazvat obědem, a svačina zvaná *merenda*, jejíž konání však nemáme doloženo pro všechny provincie. V koleji obědvali pravděpodobně pouze vyučující, žáci se stravovali doma, nebo v konviktu či semináři. Svačit mohli, alespoň v některých provinciích, přímo ve školních budovách.

Otcové raději posunuli dobu jídla, než aby učitelům nevyšel čas na examen a museli se mu věnovat až po obědě.

¹ <http://www.dm-brno.wz.cz>

Každé jídlo pochopitelně začínalo požehnáním a končilo díkůvzdáním, v jehož pronášení se střídali jednotliví otcové. Vedle posilování těla pokrmem neměli jezuité zapomínat ani na duši. Té byla určena zbožná četba nebo promluva.

Pro číšnickou práci, na rozdíl od práce kuchaře, nebyli v jezuitských domech přijímáni ani koadjutoři, ani zvláštní služebníci, neboť o roznášení jídla se starali sami jezuité. Služby v refektáři a pomocných prací v kuchyni byli zbaveni jen staří a nemocní členové komunity, a tak se i učitel čas od času stal na pár dní číšníkem, kuchtíkem nebo umývačem nádobí.

Hodinu po obědě učitelé spolu s ostatními odpočívali. Čas trávili ve vyhrazených prostorách, kde bylo možné povídat si, číst nebo se dokonce bavit stolními hrami. Pokud byla v komplexu kolejí zahrada či příhodný ambit¹, bylo možné se i procházet. V pravé poledne se ozval zvon, při jehož zvuku se každý sám na místě, kde se právě nalézal, pomodlil modlitbou Ave Maria. Zbylý čas a většinou asi i část doby určené k odpočinku věnovali učitelé přípravě odpolední výuky nebo opravování domácích či školních písemných prací studentů.²

V průběhu vyučování jsou dvě delší přestávky, na svačinu je dvacetiminutová v době od 9:40 do 10:00 h, na oběd tříčtvrtěhodinová (11:35 – 12:20 h). Žákům je k dispozici školní kantýna v průběhu celého vyučování a na oběd mohou chodit do školní jídelny, kde je jim vydáváno teplé jídlo. Provoz školní jídelny je zajištěn podle provozního řádu jídelny, který je závazný pro žáky i učitele.

Školní jídelna je v provozu v pracovní dny od 11:00 do 13:30 hodin. Dozor ve školní jídelně zajišťují pedagogičtí pracovníci školy. Pro jídelnu byl vytvořen zvláštní provozní řád obsahující i povinnosti dozoru.

Dozírající pedagogičtí pracovníci

- vydávají pokyny k zajištění kázně žáků,

¹ Čtvercový prostor obvyklý u klášterů, zpravidla otevřený do zahrady

² Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 146 – 148.

- sledují reakce strávníků na množství a kvalitu jídla,
- sledují způsob výdeje stravy, při opakovaných problémech s plynulostí výdeje stravy upozorní vedení školy, které s vedoucí stravovacího zařízení projedná nápravu,
- sledují dodržování hygienických pravidel vydávajícím personálem stravovacího zařízení
- sledují dodržování jídelníčku,
- sledují čistotu vydávaného nádobí, příborů, táců,
- sledují odevzdávání nádobí strávníky. Roztřídění nádobí, seškrabávání zbytků jídel apod.

Jestliže se pedagogický pracovník nedostaví na dozor bez předchozího oznámení zástupkyni ředitele, bude toto bráno jako porušení pracovní kázně.¹

Po skončení polední přestávky, která při větším množství strávníků a frontách u vydávacích okének tak právě stačí, pokračuje dál vyučování podle rozvrhu. S časem na odpočinek či procházkou není počítáno.

3. Školní vyučování

3.1. Organizace vyučování

Zahájení školního roku patřilo obecně k nejvýznamnějším dnům v roce, i když průběh se v různých kolejích značně lišil. První všední den po svátku Všech věrných zemřelých (pokud ovšem svátek připadl kalendářně na neděli, jako je doloženo např. 2. 11. 1721, přesazovalo se jeho slavení na pondělí a škola začala úterkem), tedy 3. či 4. listopadu začínal školní rok na klementinské akademii. Ten den tzv. *renovatio (instauratio) scholarum (studiorum)* uvedlo čtvrt hodinové zvonění před sedmou hodinou. Podruhé zazněl zvon v půl osmé, když když zval k slavnostnímu vyhlášení jmenových studentů teologie a filozofie. V devět hodin se žáci nižších tříd sešli v chrámu ke zpívání mši svaté, sloužené ke cti sv. Ignáce. Odpoledne měli studenti volno s povinností opustit kolej.

¹ Interní materiály – Školní dokumentace OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.

O otvírání a zavírání školních budov se staral bratr dveřník (*ianitor scholarum*). Půl hodiny před vyučováním měl za úkol otevřít všechny třídy a ve stejném časovém intervalu je po skončení výuky zavíral. Učebny mohl zamknout i někdo jiný, snad někdo z vyučujících, ale dveřník vždy zkontroloval, zda jsou opravdu zamčené a zda v některé z nich někdo nezůstal.¹

Studenti jezuitských gymnázií chodili do školy pět dnů v týdnu, tedy stejně dlouho jako je tomu dnes. Vyučovat však bylo dovoleno maximálně čtyři dny po sobě. Dopolední i odpolední vyučování nižších tříd až po poetiku trvalo ve čtyřech všedních dnech týdne dvě a půl hodiny, rétoři trávili ve škole vždy o půl hodiny méně.

Ranní vyučování mělo podle *Ratio studiorum*² 1586 v německé a polské oblasti trvat od půl sedmé do devíti hodin, v zimě mohla být výuka o hodinu posunuta. Takto striktně stanovený termín a délky výuky však sklidily nepříznivý ohlas prakticky ve všech centrálních provinciích. Otcům patrně obecně nejvíce vadil princip proměny časového harmonogramu podle ročních dob, který odrážel zkušenosti otců žijících v jižních, letními vedry často sužovaných oblastech, a pro něž tak přirozeně nemohli obyvatelé drsnějších zaalpských zemí nalézt pochopení ani opodstatnění. Např. Rakušané odvodili pevný začátek školy od jednotného času pro vstávání.

Výsledek vedl k tomu, že se provincie většinou rozhodly vést gymnaziální vyučování celoročně v jakémsi „středním“ termínu, tedy od sedmi do půl desáté. Tento zvyk se ustálil i v provincii české a rakouské, kde se podle znění *konsvetudinářů* kolem poloviny 17. století celoročně začínalo s výukou v gramatikálních třídách a poetice v sedm hodin ráno, rétoři se pak učili od půl osmé.

Ve všedních dnech (mimo sobotu) bylo součástí odpoledního vyučování také opakování – *repetitio*, které se však týkalo zejména studentů vyšších škol a těch řádových scholastiků, kteří se po skončení noviciátu připravovali na filozofická studia. V zimě

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 141.

² Příručka pravidel studia, obdoba současného školního řádu, průběžně aktualizována

mělo opakování začínat půl hodiny po skončení školní výuky, tedy v půl páté, v létě probíhalo během polední přestávky, od dvanácté do třinácté hodiny. Ani tento čas se nesesetkal s všeobecným souhlasem. V rakouské provincii se nelíbilo zařazení opakování bezprostředně před odpolední vyučováním, které by se tak podle názorů zdejších otců protáhlo nad únosnou míru. Otcové z hornoněmecké provincie zase považovali za zbytečné posouvat v létě opakování až na dobu po vyučování, poněvadž v zemi nejsou žádná vedra a navíc odpolední čas měl být vyhrazen soukromému studiu.

Ani individuální příprava žáka nestála mimo zájem a dohled jezuitských pedagogů. Jako příklad uveďme, že mezi povinnostmi prefekta nižších škol uvádí *Ratio studiorum 1599* také sestavení jakéhosi ideálního denního časového rozvrhu pro žáky. S pomocí učitelů a ostatních prefektů měl dbát mimo jiné také na to, aby samostudium nezanedbávali ani řádoví žáci (*alumni*) bydlící v *konviktu*¹, ani ti, kteří docházeli do školy z domova.²

3.2. Vyučovací hodiny

Rozložení jednotlivých činností během vyučování bylo velmi podrobně zpracováno ve všech verzích *Ratio studiorum*. Definitivní podoba školského předpisu (1599) přináší řadou diskuzí a zkoušek prověřený, schématický, avšak poměrně podrobný rozvrh hodin – viz příloha č. 3.

Časový plán výuky byl dosti pevný, přesto ale umožňoval přizpůsobení náplně jednotlivých vyučovacích dní potřebám školy a případně i konkrétní situaci. Jednotlivé koleje si podle návrhu *Ratio studiorum* často připravovaly vlastní rozvrhy vyučovacích hodin. Jako příklad může sloužit rozvrh pro provincii galobelgickou (viz příloha č. 4), který nechal roku 1629 vytvořit zdejší provinciál.

¹ Ústav poskytující žákům byt, stravu a výchovný dozor

² Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 141 – 143.

Z časových rozvrhů je patrné, že vlastní výuka byla dělena na hodinové, příp. půlhodinové celky. Nejmenší časovou jednotkou byla čtvrt hodina, v některých provinciích dokonce její polovina.

Takto pečlivé rozdělení času ve výuce vyžadovalo také velmi dobrou informovanost vyučujícího o jeho plynutí. K tomu účelu se nejčastěji používal školní zvonek. Základní systém zvonění připomíná ten současný. Na začátku vyučování se zvonilo dvakrát, poprvé asi 10 minut (polský konsvetudinář hovoří o polovině čtvrt hodiny) před vlastním začátkem vyučování. Na toto znamení se učitelé a jezuitští scholastikové odebrali do tříd. Dříve než zvonilo podruhé, měli už všichni žáci sedět na svém místě a učitel měl čekat před třídou. Půl hodiny po začátku vyučování v gramatikálních třídách a poetice ohlašoval zvonek, který tentokrát zněl jenom jednou, zahájení výuky v rétorice. Zda se v našich zemích ozval zvonek i po ukončení první vyučovací hodiny, jak se to dělo v provinciích galské asistence, nemůžeme potvrdit, ani vyloučit. Oznámení konce výuky (a v některých oblastech zároveň znamení pro přípravu k odchodu na bohoslužbu) však asi bylo běžnou záležitostí.

Kromě zvonku se k přesnému určování času používaly přesýpací hodiny. Ty mohly sloužit jak k omezování délky deklamací, tak přímo ve výuce. Nevíme však, zda si lze poznámku galobelgického konsvetudináře o pečlivém dodržování času vysvětlit jako svědectví o umístování takové časomíry přímo ve třídě.

Pro porovnání můžeme nahlédnout do školního řádu sledované obchodní akademie. Školní budova se otevírá v 7:00 hodin pro všechny žáky a studenty. O její otevření se stará vrátný školy. V 8:30 h se zamykají vstupní dveře, odemykají se na přestávky od 9:40 do 10:00 h a od 11:35 do 12:20 h a po skončení vyučování. Pokud někdo z žáků přijde pozdě, prokáže se studijním průkazem, který ho opravňuje ke vstupu.

Délka vyučovací hodiny je 45 minut, délka hodiny praxe (mají 3. ročníky) 60 minut. Přestávky jsou většinou pětiminutové, pouze po 1. vyučovací hodině je desetiminutová. Kromě toho jsou zařazeny také dvě delší přestávky, na svačinu je dvacetiminutová v době od 9:40 do 10:00 h, na oběd třičtvrtěhodinová (11:35 – 12:20 h) – viz příloha č.5.

3.3. Dny volna a prázdniny

Vedle dnů všedních a svátečních patřily k běžnému životu jezuitské školy a koleje i dny vyhrazené zcela nebo částečně odpočinku, které nejčastěji nesly označení *recreatio* nebo *vacantia*. Žákům takové dny přinášely omezení nebo zrušení vyučování, učitelů, jisté prodloužení normálního, sotva dvouhodinového volna, a oddech od školní práce.

Průběh odpočinkových dní ve škole a v koleji byl do značné míry propojen, a proto se na ně můžeme podívat z hlediska školního vyučování. Studenti jezuitských gymnázií chodili do školy pět dnů v týdnu. Protože ale bylo dovoleno vyučovat maximálně čtyři dny po sobě, stanovovaly předpisy mimo neděli ještě druhý odpočinkový den (*recreatio hebdomadaria*). Byl jím nejčastěji čtvrtý všední den v týdnu, tedy čtvrtek, někdy jej však mohla nahradit středa, většinou z důvodů slavení nějakého svátku. Ostatně kumulace svátečních dní mohla vnést do zaběhnutého systému zdánlivě složité změny. Ale i s tím tvůrci předpisů počítali a dovedli si poradit. Pokud připadaly dva svátky na jeden týden, nedával se studentům den odpočinku. Výjimečně pak mohl být udělen v tom případě, kdy svátečními dny bylo pondělí a sobota. Byl-li v týdnu slaven jeden svátek a padl-li na středu či čtvrtek, stával se tento den odpočinkovým, padl-li na pondělí či sobotu, byla dnem odpočinku středa a nakonec bylo-li svátkem úterý nebo pátek, mohl být na tento den určen odpočinek.

Ratio studiorum předepisuje pro tento den rétorům jednu a půl hodiny výuky, ostatním pak celé dvě hodiny, což představuje téměř celé běžné dopolední vyučování. Zda se školní lavice plnily v obvyklou dobu či později patrně záleželo na praxi koleje.

Úplné zrušení výuky znamenající celodenní odpočinek (*dies recreatio quando tota die vacatur*) povolovalo *Ratio studiorum* jen pro letní měsíce (červnem počínaje). V rakouských provinciích se celé volné dny staly pravidelnými i během měsíce května. Pro den či jeho části, kdy se nevyučovalo, se užíval též pojem *vacantia*, který však např. v galobelgickém konsventudiáři plně zastupuje pojem *recreatio* ve smyslu jakýchkoliv úlev od běžných povinností.

Církevní svátky však nebyly jedinými důvody udělení školního volna. Volný den mohli rektori galobelgických kolejí dát rétorům, oběma nejvyšším třídám po soutěžích spojených s *affixiones* a gramatikálním třídám po divadelním představení. Výuka občas musela ustoupit návštěvám význačných osobností, ať už světských, duchovních či řádových, ačkoliv předpisy o tom nemluví, či to dokonce zakazují. Na školní výuku mělo v našich zemích vliv nejen letní vedro, ale i zimní mrazy. Svědčí o tom klementinské zvyklosti, které jako jediné ze srovnávaných předpisů uvádějí opatření pro případ velkých mrazů. Klementinští jezuité počítali s tím, že zejména v lednu nebudou s ohledem na nedostatek kamen a snad i dřevu schopni přiměřeně vytopit celou školní budovu, a proto upravovali délku vyučování. S omezováním výuky se mělo začít u vyšších tříd, které dopoledne opouštěly školu v devět hodin, odpoledne ve tři. Stejně zkrácenou výuku mohli mít i poeti a rétoři, pokud se to zdálo rektorovi koleje nutné. Gramatikální třídy se měly učit, což ovšem nebylo vždy dodržováno. Jsou doloženy konkrétní data, zejm. z 20. let 18. století, kdy omezení výuky trvalo i čtrnáct dnů a dokonce bylo kvůli velmi silnému mrazu vyhlášeno úplné volno – *vacantia*. Obdobně tomu bylo v letních měsících, kdy se během veder nesměly vykonávat žádné těžké práce a více času se věnovalo odpočinku.

Kromě jednotlivých dní nebo jejich částí byly odpočinku vyhrazeny také delší časové úseky, které se nejčastěji nazývají *vacationes*.

Vacatione generales nebo také *autumnales* se podobaly našim „letním“ prázdninám. Žáci však školu neopouštěli na horké letní měsíce, ale jak samo označení napovídá, odcházeli domů na podzim (září, říjen). Prázdniny také nedosahovaly nebo alespoň neměly dosahovat délky dvou měsíců. Podle *Ratio studiorum* trvaly prázdniny rétorů měsíc, poetů tři týdny, syntaxistů dva a ti mladší měli volno pouze týden.

Každá provincie, ale někdy i kolej měla vlastní, trochu odlišnou praxi. Z volných dní se těšili nejen studenti, ale i jejich učitelé, zejména magistři. Ti sice neodjížděli domů k rodičům, ale opouštěli koleke, aby během osmi či deseti dnů nabrali sil pro další práci či studia.

Zvon, který pravidelně budil celou kolej již o čtvrté hodině ráno, byl také o hodinu opožděn. V Polsku však ani na jeho údery nemuseli bezpodmínečně všichni vstát - cítil-li se někdo unaven natolik, že by mu nestačilo osm hodin spánku, mohl

s dovolením vstát ještě později. Dopoledne pak mohli „rekreanti“ trávit různými hrami nebo procházkami. Pokud však někdo chtěl zajít na návštěvu např. do vesnice, musel požádat *superiora* o svolení.

Volnější byl i denní program v koleji. O možnost pozdějšího vstávání museli sice otcové požádat, samozřejmě však byl bohatší oběd či přidání druhého odpočinkového dne nebo alespoň půldne v týdnu a každodenní dopolední a odpolední hodinové volno vyhrazené příjemnému popovídání.

K delším prázdninám – *vacationes longiores* – patřily ještě prázdniny vánoční, velikonoční, masopustní a svatodušní. O Vánocích (*Natalitrae*) mívali studenti volno od poledne 24. prosince a do školy se vraceli až po svátku Neviňátek, tedy 29. prosince nebo dokonce až 2. ledna. Během těchto prázdnin se studenti účastnili všech nebo většiny slavnostních bohoslužeb a pobožností a byla pro ně konána kázání. Chlapci odjížděli do svých vzdálenějších domů jen o Velikonocích. Tyto prázdniny trvaly týden.¹

V současné době jsou pravidelné prázdniny pevně stanoveny, a to takto:

Hlavní prázdniny mají žáci v období července a srpna, tedy plně dva měsíce. Prvním volno následuje hned v září, 28. září na den sv. Václava, který byl vyhlášen státním svátkem – Dnem české státnosti. V říjnu následují dvoudenní podzimní prázdniny, které jsou propojeny s 28. říjnem, dnem vzniku československého státu. Vánoční prázdniny začínají před 24. prosincem (den může vyhlásit ředitel školy) a končí 2. ledna s nástupem do školy 3. ledna. Na konci ledna pak následuje jeden den pololetních prázdnin, který bývá často posouván směrem k víkendů. Jarní prázdniny trvají týden a jejich termín je proměnlivý podle původních okresů během února a března (vyhlašuje Ministerstvo školství a tělovýchovy). Velikonoční prázdniny jsou také pohyblivé, ale zde to záleží na podstatě svátků samých. Bývají vždy již od čtvrtka a trvají do pondělí. Dalším volným dnem je 1. květen, Svátek práce, následuje 8. květen, Den osvobození.

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 155 -168.

Kromě toho má ředitel školy právo vyhlásit ředitelské volno, většinou v počtu čtyř pracovních dní. Obvykle se tím řeší problémy se zaměstnaností žáků v době např. přijímacích zkoušek nebo když je mezi volnem a víkendem jediný pracovní den.

V době maturitních zkoušek jsou nematurující žáci svým způsobem zvýhodněni (vzhledem ke značnému vytížení vyučujících u maturit). Na sledované obchodní akademii je to řešeno náhradním rozvrhem, ve kterém je snížený počet hodin přizpůsobený možnostem učitelů.

3.4. Osvojování nových vědomostí a dovedností

Hodiny seznamování s novými poznatky mají za hlavní a někdy i jediný úkol vést žáky do okruhu neznámých pouček a faktů. Žák se v těchto hodinách setkává s určitým okruhem poznatků, vymezeným učebními osnovami a učebnicí poprvé. Učivo se probírá postupně, systematicky a metodicky, promyšleně. Způsoby sdělování a objevování nových poznatků mohou být přitom velmi pestré. Učitel může o nové látce přednášet, vyprávět popisovat jevy, vysvětlovat je, demonstrovat, atd.

Na gymnáziích a na středních odborných školách se setkáváme s typem výkladové hodiny pouze výjimečně, na vysokých školách však velmi často. Je náročná pro posluchače, ale také pro učitele. Přednáška je monologická metoda, usiluje podat žákům logicky utříděně, přesně v systému poznatků učivo tak, jak je příslušná věda zpracovala. Žák musí soustředit pozornost na verbální projev učitele a současně musí být schopen vybavovat adekvátní představy, pojmy a logické souvislosti, které jsou přednáškou sdělovány.

Učitelé, kteří jsou dobrými rétory, mívají větší úspěch než učitelé méně obratní v řeči. Výborní učitelé tohoto typu mohou dokonce používat méně audiovizuálních pomůcek, a přesto jejich hodiny zůstávají vryty jako mobilizující a zájmy rozvíjející. Monologické přednáškové metody, používané na vyšších typech škol, se většinou nehodí pro nižší ročníky. Na jezuitských středních školách tato forma hodin nebyla neběžná.

Výkladu nové látky u jezuitů byla věnována vždy celá hodina v odpoledním a dopoledním vyučování. Učitel v této hodině četl a po stránce morfologické, stylistické a lexikální rozebíral stanovený úsek z daného díla. Pro podání přehledného výkladu měl písemnou přípravu, zvláště pokud s učením začínal. Samozřejmostí pro kvalitní práci byla dobrá znalost celého díla, z kterého byl úryvek vyňat.

Zaměření výkladu určovaly nejen znalosti žáků a obsah konkrétního textu, ale tři základní typy přístupu k němu určoval už sám žánr čteného díla. Nejpodrobněji a nejvšestranněji se učitel zabýval úryvky z ciceronské prózy. Při četbě historických děl jazykový rozbor častěji ustupoval výkladu dějin a reálií. Poezie spolu s řečmi poskytovala prostor zejména pro pronikání do umění stylistického. Cílem gymnaziálních profesorů bylo naučit své studenty ovládat latinu tak, jak ji ovládali Ciceronovi žáci. Jezuité z četby vyloučili nejen všechny středověké autory, protože s pravidly latiny nakládali velmi volně, ale i novověké, protože považovali za lepší učit se přímo od vzorů.

Vyučování poetů se dělilo na dvě části. V první hodině studenti z paměti recitovali, co předčítali minule, v druhé hodině se četli epigramy, ódy či elegie, mohly se vykládat různé typy *progymnasmat*¹ nebo je psát či soutěžit. Pro výběr probíraných děl bylo pro jezuitu určující nejen to, jakou měrou jazyková úroveň textu přispěje ke vzdělání žáků, ale také zda obsah nebude mít špatný vliv. Díla klasiků se k žákům nedostala dříve, dokud nebyla očištěna od neslušných slov. Takový přístup se stal běžnou praxí všech pozdějších editorů školních vydání klasiků (např. Hoffmeister, Jiráni aj.).

Rudimentisté a principisté se s doporučenými Ciceronovými listy *Ad familiares* seznamovali následujícím způsobem. Učitel nejprve latinsky přečetl celý dopis nebo jeho úryvek a v mateřštině shrnul jeho obsah. Poté text překládal doslova. Upozornil na již probrané gramatické jevy, jež se v textu objevují, a jedno pravidlo jednoduchou latinou shrnul. Nakonec znovu přeložil. Z celého výkladu si žáci zapisovali pouze shrnutí obsahu úryvku. Z tohoto přístupu je zřejmé, že zejména u *rudimentistů* sloužila četba především k rozšiřování slovní zásoby.

¹Úvod do rétoriky

Ve třetí třídě, gramatice, se výuka podobala výuce v nižších třídách. Ze změn, k nimž zde docházelo, je patrné soustředění se na vládnutí syntaxe. Učitel zde nediktoval pouze shrnutí přečteného textu, ale i vybranou frázi.

S většími znalostmi žáků v latině se v syntaxi nejen zvětšoval rozsah četby, ale měnil se také způsob práce s textem. Učitel shrnoval přečtenou partii nejenom v mateřském jazyce, ale také v latině – oběma jazyky podával výklad. Překlad neznámých slovíček neopomíjel, ale soustředil se zejména na dvě či tři z nich, u nichž se snažil postihnout významové pole, vyložit původ a doložit řečené příkladem z jiných autorů. Věnoval se také vysvětlování metafor a mytologických i historických příběhů.

V poetice probíhala práce s textem na vyšší úrovni. Snad do všech tajů latinského jazyka pronikli při rozborech Horatiových básní. Dějinám samým i uměním jak je literárně ztvárnit se učili četbou děl slavných antických historiků (např. Q. Curtia Rufa *Historia Alexandri Magni Macedonis*). Malé exkurzy¹, výklady a doložení etymologie² a významu slov a zejména příklady užívání a možnosti obměňování ustálených slovních spojení přednášel profesor většinou v latině. Interpretace řečí, resp. úryvků z nich, začínala rozborem hlavní myšlenky textu a jejím různým výkladem. Potom profesor obrátil pozornost k užitým stylistickým prostředkům, dispozicím textu počínaje tropy a figurami konče. Zvolil si jeden jev a uvedl podobná vyjádření u jiných autorů. Pak se vrátil k obsahu vybrané pasáže a připomínal myšlenky „moudrých“. Nakonec se zabýval slovní zásobou. Je samozřejmé, že se učitel nemohl věnovat všem vzpomenutým aspektům práce s textem. Každou hodinu se patrně soustředil na jeden či dva z nich, jak mu umožňoval text nebo vyžadovaly potřeby výuky.³

Snaha o modernizaci vyučování vyzdvihlo do popředí metodu, která byla již dříve na gymnáziích a vysokých školách značně rozšířena. Žáci se více učili z knih samostatně (někdy bohužel bez hlubšího vysvětlení učiva).

¹ Odbočení od vlastního předmětu výkladu zabývající se jednotlivostmi nebo náhodnými otázkami

² Nauka o původu slov

³ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 77 – 83.

Metoda samostatné práce s knihou převažovala a protože její jednostranné používání vedlo mnohdy i k verbalizmu¹, byla po právu kritizována, dokonce odsouzena a z naší školy téměř vymizela. Po letech zkušeností se však ukazuje, že její praktické vyloučení z repertoáru metod patří k hlubokým omylům naší školní práce a ovšem i teorie. Moderní člověk musí po vychování školy být schopen autodidakce (samoučení), sebevzdělání, čemuž nezbytně slouží i metoda samostatné práce s knihou. Zvládnout postupně techniku samoučení pomocí knihy patří k hlavním úkolům školy. Metoda samostatného vzdělání se tedy musí stát obsahem vzdělání. Naučit žáka práci s pomocnou literaturou, studovat odborné literatury není snadné, proto jej musíme dlouhodobě systematicky připravit již na základních školách tím více na gymnáziích a středních odborných školách. Zvládnutí této techniky patří samozřejmě k výzbroji vysokoškolsky studovaných občanů. Znamená to, že se žák musí naučit vyhledávat prameny v knihách, získávat přehledy o literatuře daného oboru, musí umět zacházet se studijními materiály, tj. dělat výpisky, kriticky hodnotit studovaný rukopis, zobecnit základní poznatky a promítat nové poznatky do práce. Počítá se, že by odborník ztratil charakter odborníka již za deset let po absolutoriu vysoké školy, kdyby se dále nevzdělával. Je nutno tedy všeobecně vést od výchovy k sebevýchově, od heterodidakce (výchova jiným subjektem) k autodidakci.²

Je tedy žádoucí pracovat s knihou ve všech předmětech, a to postupně stále více náročně a samostatně. J. A. Komenský – ten také žádá úctu ke knihám, jež jsou pomocníkem a přáteli člověka. Kromě úcty ke knihám důrazně vyžaduje znalost techniky pracovat s knihou. Knihy je třeba umět číst, „aby poklady moudrosti v nich zakopané byly vykopány, aby se dostaly na denní světlo a užívalo se jich.“³ Knihy musí být čteny pozorně a nejdůležitější místa mají být podtržena a vypsána. „Podtrhni v knize,“ říká Komenský, „která je tvým majetkem. Dělej si poznámky nebo výpisky, ať jde o tvou nebo cizí knihu.“⁴

¹ Pleonastický způsob slohu nadbytečně hromadící souznačná slova

² Mojžíšek, L. Didaktika – Teorie vzdělání a vyučování. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1988, s. 45.

³ Komenský, J. A., Výbor z pedagogických prací potockých a amsterodamských. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1960. In Mojžíšek, L., Didaktika – Teorie vzdělání a vyučování. 1. vyd. Brno, Univerzita J. E. Purkyně, 1988, s. 137.

⁴ ib.

Příprava samostatného studia literatury začíná samostatným studiem drobného odstavce v učebnici, pokračuje samostatným studiem článku a posléze celé knihy. Postupem času se žák musí naučit orientovat se i v rozsáhlejší knize. Pročítá knihu jako celek, aby se orientoval v problematice jako celku, aby poznal proporce dílčích problémů. Pak zpracovává jakousi osnovu celé práce. Při studiu ke zkoušce nebo k praktické znalosti se pokouší nejdříve o dílčí reprodukci, později o reprodukci celkovou a úplnou.

Nelze se ovšem omezit jen na samostatnou práci s knihou. Žák, který dospěl do stadia schopnosti sebevzdělání, a má být schopen vyhledávat studijní podnětné situace, má být schopen realizovat samostatné pozorování zkoumaných jevů, má umět samostatně myslet o poznávaných skutečnostech, má ovládat laboratorní metody výzkumu, má znát všechny metody, které mu mohou přinést poučení. Musí ovládat techniky sebevzdělávání při turistice, při expedicích, při práci s filmem a jiné.

Z toho vyplývá, že v budoucnu je pro život připraven jen ten, kdo projde školením sebeučení, kdo získá předpoklady pro učení a výchovy sebe sama. Samoučení je zdůrazněno v metodických systémech, které usilují o plnou individualizaci výuky. Lockova myšlenka, aby každý žák měl jednoho učitele není jistě reálná. Na druhé straně někdy usilujeme, aby každý žák se učil svým tempem způsobem, které individuálně vyhovuje, anebo v podmínkách, jsou individuálně blízké. Tomu slouží některé vyučovací systémy, nejde tedy o metody v užším slova smyslu. K nejznámějším patří daltonský plán.¹

O práci s textem se také opírá současná reforma maturitní zkoušky. Zejména ústní zkouška z českého jazyka a literatury má být opřena nejen o poznatky získané vlastní četbou maturanta, ale také o schopnost porozumět uměleckému a neuměleckému textu, umět je analyzovat z hlediska obsahu, ale v případě uměleckého textu také z pohledu literární teorie, zasazení do kontextu vývoje literatury, rozpoznat stylovou a jazykovou charakteristiku. V případě didaktických testů, které by měly ústní zkoušce předcházet, půjde také o porozumění textu, pochopení jeho obsahu, o prověření schopnosti pracovat s podklady a daty. V této oblasti se právě očekává značné zapojení žáků, jejich samostatná příprava na základě dobrého pedagogického vedení a směřování.

¹ Mojžíšek, L. Didaktika – Teorie vzdělání a vyučování. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1988, s. 137-138.

4. Divadelní prvky ve školní výuce

4.1. Školské divadlo

Začlenění divadla a divadelních prvků do školní výuky bylo v době vzniku jezuitského řádu již poměrně běžnou záležitostí. Tato tradice se rozvíjela jak u katolických, tak i nekatolických pedagogů, např. Jan Ámos Komenský využíval předností divadla. Jeho hry jsou psány s velkou řemeslnou zručností, ale mají poměrně málo dramatických zvrátů (např. *Abraham patriarcha*, *Diogenes Cinius redidivus* jsou pojaty jako filozofické disputace). Tento přístup dokazuje, že divadlo mu bylo především výchovně-vzdělávacím prostředkem a nikoliv vlastním cílem.

Podobně přistupovali k divadlu i jezuité. Divadlo rozvíjelo řečnické schopnosti žáků, jejich náboženskou a mravní výchovu. Sloužilo i k prezentaci žáků gymnázií na veřejnosti. Náměty na dramata, deklamace a jiné scénické výstupy vybírali, aby příznivě působily na náboženské a morální citění diváků i účinkujících. Již sám příběh dramatu měl napomáhat pěstování vytříbeného chování studentů.

Vyprávění o obyčejných lidech nebyla v oblibě. Jezuitští autoři však dokázali využít biblickou dějepravu či legendistickou literaturu. Zvláště oblíbená byla různá historická vyprávění. I Bohuslav Balbín je viděl na jevišti rád („Nenávidím totiž, abych pravdu přiznal, ty, kdož mají ve zvyku zaplnit jeviště vymyšlenými osobami, naproti tomu historické drama má mou pochvalu.“¹). Omezena byla i volba postav. Nepřekvapí nás, že jezuitští učitelé neměli pro své žáky psát ženské role. Byly však uděleny výjimky (generál Aguaviva na počátku 17. století). Postavy, které žáci znázorňovali, měly být ctihodné a usedlé ženy. Na jeviště měli zapovězený přístup i antičtí bohové a bohyně, ale i zde předpisy postupně ustoupily praxi.

¹ Balbín, B., *Verisimilia humaniorum disciplinarum – Nástin humanitních disciplin*. Praha 1969. In Bobková-Valentová, K., *Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia*, 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006, s.87.

4.2. Struktura jezuitské školské hry

Informace poskytované předpisy jsou velmi odlišné a obtížně srovnatelné už proto, že nařízení vznikala v různých dobách a různých provinciích. Průměrná délka dialogů se pohybovala od jedné do tří hodin. V první polovině 18. století měly jezuitské školní hry ustálenou strukturu. Na začátku bývalo uvedení do děje, tzv. *prolusio*, předehra, nebo *prologus*. Vlastní děj se většinou členil na dvě až tři jednání (*acti, partis*) rozdělená do výstupů, které byly označovány jako *indutiones, scenae*. Dělení na výstupy bylo samozřejmostí, označování vyšších celků dramatu bývalo někdy opomíjeno. I v takovém případě, kdy ze synopsí¹ jednotlivá jednání tušíme, neboť byla oddělena vystoupeními sboru – *chori*. Sbor většinou nezasahoval do děje, nýbrž hrál roli moralizujícího komentátora. V synopsích je většinou u výstupu chorus (sbor) uveden jen citát z antických klasiků (Ovidius, Seneca, Vergilius). Ponaučení přinášel divákovi *epilogus* (závěr), který měl podobný charakter jako výstup sboru.

4.3. Inscenační možnosti jezuitského divadla

Přestože předpisy neustále nabádaly ke střídmemu užívání scénického aparátu, víme, že byly užívány listové posuvné kulisy a malované prospekty. K vybavení školského divadla patřila zásoba kulis pro vytváření dějového prostředí (les, ulice). Nehrály však ve školních představeních zásadní roli. Z textů dochovaných představení dojdeme k závěru, že scény se odehrávají v blíže nespecifikovaném prostředí.

Zdá se, že větší úloha připadla kostýmům, zejména u alegorických postav. Také zde otcové neměli být příliš velkorysí. Předpisy doporučovaly získat část kostýmů a rekvizit zapůjčením. Mají se co nejméně uplatňovat postavy, pro které by bylo nutné pořizovat exotický oděv (na jevišti se tak ukazovaly osoby s drobně upraveným běžným oděvem).

Gymnazisté hráli zejména pro své mladší spolužáky, na produkci nejstarších studentů se mohli přijít podívat filozofové, popř. teologové. Postupně se ustálil zvyk zvat

¹ Stručný obsah hry

na představení i ostatní otce žijící v koleji, někdy také rodiče a známé studujících, i když vstup cizích lidí na koleje nebyl příliš vítán. Zvláště nerady byly viděny na představeních ženy. Pokud se jejich příchodu z nějakých důvodů nedalo zabránit, museli se jezuité postarat o to, aby jich nepřišlo mnoho a aby měly místa v sále oddělená od mužů.

Podle námětu byly zpočátku definovány základní tematické skupiny. Nejprve to byly hry legendistické, biblické a historické. Okolo 17. století vznikají dvě další skupiny, a to hry alegorické a ze současnosti. Mezi hry alegorické zařazujeme hry s vymyšleným dějem bez ohledu na to, zda se jednalo o symbolické příběhy hemžící se jinotajnými postavami a scénami či mravoučné vypravování. Příběhy, jejichž děj má základ v reálných (zaznamenaných) událostech, označujeme jako hry ze současnosti.

Hry se dají též definovat podle obsahu. Vychází se zde z výchovně-vzdělávací funkce jezuitského divadla, jež byla zaměřena jak na herce, tak na diváky, a třídí hry podle toho, jaký rys osobnosti měla rozvíjet. Jsou stanoveny čtyři základní, poměrně široce pojaté kategorie. První tvoří hry zaměřené na osobní vztahy člověka, tedy převážně na rodinná a přátelská pouta. Druhá kategorie, v konkrétních případech překrývající předchozí i následující, zahrnuje hry povzbuzující pěstování osobních ctností či vybízející k ctnostnému životu obecně. Do třetí největší skupiny her patří díla zaměřená na rozvíjení náboženského citění. Hry zabývající se vlastnostmi, které by měl mít ten, který vládne (např. spravedlnost, velkorysost) obsahuje kategorie čtvrtá.

Hry bývají orientovány do nejrůznějších prostředí. Jednou se ocitáme na královském dvoře, jindy v chudé chalupě. Lákavé bylo líčení vzdáleného Orientu.¹

4.4. Dramatická výchova v současnosti

Metody školského divadla nezůstaly poplatné jen výše uvedené době. Princip učení se divadlem, např. cizí jazyk, se ukázal být velmi přínosný, a to i poté, co ho prověřil čas. Zatímco jedna část žáků připraví divadlo a tím se učí, ostatní, kteří na jejich představení přijdou jako diváci, se učí také.

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 86 – 119.

Ve druhé polovině 20. století se vyučovací předmět stal na základních školách oficiálním vyučovacím předmětem. Na brněnské JAMU se dokonce již několik let studuje jako vysokoškolský obor, jehož absolventi získávají titul magistra. Kromě toho se vytvořila tradice studentského divadla

i na katedře anglistiky Filozofické fakulty v Brně. Podle zpráv, které máme k dispozici, jsme zjistili, že anglické divadlo funguje také na úrovni střední školy, a to na Střední knihovnické škole na Hapalově ulici v Brně.

V současnosti se divadelními metodami neozvláštňuje „jen“ metoda výuky cizím jazykům, ale napomáhá řešení mnohých problémových jevů dětí a mladých v dnešním světě. Např. Centrum volného času v Lužánkách (ale i mnohá další v městě Brně) má velmi propracovanou nabídku pro školy v této oblasti. Nabízí programy, ve kterých jsou schopni pracovat s celými třídami na předem dané (a jejich pedagogy vybrané) téma, např. šikana, rasismus aj. Žáci se pak pod vedením zkušených pracovníků podílejí na tvůrčím procesu, vciťují se do jiných rolí, je jim umožněno vidět věci i z jiných pohledů. Účinnost takto aktivně stráveného dopoledne je samozřejmě nesrovnatelně větší než hodiny poučování a přednášek.

5. Motivace a trest

5.1. Posilování soutěživosti

K ulehčování učitelova postavení ve třídě na jedné straně a k podnícení soutěživosti na straně druhé byl zaveden systém „třídních úřadů“ a pomocníků učitele. Patrně mezi nejlepšími studenty si učitel vybíral *dekuriony*, kteří zkoušeli spolužáky, zda se dobře naučili předepsané penzum a dělali si tečky, kdykoliv kolega udělal chybu. Ráno sbírali písemné domácí práce a poznamenávali si, kdo je nepřinesl. Kromě těchto úkolů je mohl učitel pověřit vším, co uznal za vhodné.

Magistratus – školní úřad – mohl být žákovi udělen buď na základě volby, nebo jako odměna. Doba úřadování byla stanovena na jeden či dva měsíce a po uplynutí tohoto období měli možnost získat toto čestné místo ve třídě opět všichni studenti.

V určený den se shromáždili ve škole, aby prokázali své umění řečnické, nebo aby se pokusili složit báseň či napsat něco v řečtině. Tomu, kdo vynikl nad ostatní, byl svěřen úřad nejvyšší, ostatní úspěšní autoři byli oceněni posty nižšími. Názvy těchto úřadů dochovaný předpis neprozrazuje. Velké třídy byly navíc rozděleny na dvě části, z nichž každá měla své vlastní úředníky, kteří se mohli chovat jako předáci dvou znepřátelených stran. Každý ze studentů tak dostal svého *amula* (protihráče), s nímž při každé příležitosti soutěžil. Zmíněné rozdělení tříd a utvoření dvojice „protivníků“ učiteli velmi pomáhalo nejen při soutěžích (*coconcertationes*), ale také při opravování písemných prací.

Návod pro práci s velkou třídou kodifikovaný v *Ratio studiorum* byl ve všech gymnáziích řádu. Ale jeho úpravy pro místní prostředí do *konsvetudináře* zanesl jen přepečlivý belgický sestavovatel. Víme tak, že ve školách této provincie docházelo k obnově úřadů každý měsíc počínaje listopadem a červencem konče. Písemná práce, která byla vlastně základním podkladem pro hodnocení studenta za uplynulé období, se psala týž den ve všech třídách. Gramatikální třídy psaly pouze latinsky, v rétorice a poetice byla jedna hodina vyhrazena kompozici řecké. Po opravení prací si každý vyučující seřadil své studenty podle prokázané úrovně, přičemž přihlédl i ke znalostem z již neprověřovaných předmětů, tedy z katechismu a případně z řečtiny. Obnova úřadů se pak děla buď ve třídě, když bylo při deklamaci či předčítání vyhlášeno deset nejlepších studentů, nebo veřejně ve spojení s udílením odměn za studijní výsledky. Mezi privilegia prvních deseti nejlepších patřila např. možnost navštěvovat divadelní představení sousedních tříd.

Posilování soutěživosti a ctižádostivosti studentů bylo, jak je všeobecně známo, základní hnací silou jezuitské pedagogiky. K tomuto účelu sloužilo nejen ustavování třídních magistrátů, ale také připravování veřejných nebo poloveřejných deklamací a divadelních představení, udílení prémie a další pocty. O odměňování studentů za píli a vynikající výsledky hovoří již *Ratio studiorum* a přináší i soubor zásad, podle nichž se mají ceny udělovat. Podkladem pro odměňování studentů byly, ostatně jako v celém

systemu hodnocení prospěchu na školách, písemná práce. Jednalo se o kompozici přímo připravenou k tomuto účelu a nebo byla soutěž o ceny vyhlášena při některé z písemných prací během školního roku. Nejčastěji to byla práce zahrnující látku celého semestru, nebo závěrečnou kompozici. V každé třídě bylo vyhodnoceno deset nejlepších prací. Pokud se objevily dvě stejně kvalitní kompozice, rozhodl názor třídního učitele. Pokud se nedalo rozhodnout, metal se los. Vítězi pak připadlo první místo na seznamu nejlepších autorů, který byl veřejně čten před celou třídou nebo dokonce bylo udílení cen spojeno např. s divadelním představením či s deklamací před celou školou. Po ukončení veřejné deklamace přečetl některý ze studentů rétoriky jméno, příjmení a rodiště deseti nejlepších studentů z každé třídy, jimž pak byla udělena drobná odměna. Kromě tohoto malého dárku, jehož finanční hodnota byla zanedbatelná, se vynikající studenti mohli honosit vymyšlenými šlechtickými predikáty (*comes, baro*) či duchovními hodnostmi (*praepositus, abbas*). Výborné písemné práce, zejména školní, ale i domácí, bývaly dávány za příklad ostatním nejen pochvalou a předčítáním úryvku, ale i vystavováním prací.

V kolejích galobelgické provincie se tak dělo třikrát do roka. Vhodné texty připravovali pouze studenti rétoriky. Zda každý student psal jeden nebo více textů, není z popisu zřejmé. Jisté je, že pro vystavení mělo být připraveno tolik listů papíru, aby počet odpovídal polovině studentů v případě latinských textů a šestině studentů pro práce řecké. Archy papíru měly být čisté, bez zdobení květinovými či jinými dekory. Pro zpestření a větší vznešenost mohla být občas s povolením rektora použita emblemata. Ostatně ani konečné rozhodnutí o tom, které texty budou vystaveny, nenáleželo profesorovi třídy, nýbrž dvěma jiným otcům určeným rektorem.

Praxe polské provincie nasvědčuje, že mohly být vystavovány nejen práce retoru, ale i poetů. Studenti těchto dvou tříd zdobili každý druhý měsíc stěny svých učeben básněmi vyvedenými velkým kaligrafickým písmem na nezdobném papíře. Předpisy otcům dovolovaly utratit jeden či dva florény do roka za malby, emblemata či enigmata, která veřejnému vystavování studentských prací v atriu školy nebo dokonce v kostele dodávala větší vážnosti.¹

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 119.

5.2. Postihování přestupků

Zvládnout všechny situace, které učiteli jezuitského gymnázia přinášela školní praxe výkladem počínaje a slavnostním představením konče, jistě nebyl lehký úkol. Navíc v gramatikálních třídách vyučovali magistři, kteří neměli žádné pedagogické zkušenosti. Autoritu jim nezjednával ani věk, ani kněžské svěcení. Mívali málo přes dvacet let a věkový rozdíl, který je dělil od jejich svěřenců činil většinou pět až patnáct roků. Třídy byly, jak jsme již výše uvedli, mnohem početnější, než jsou třídy dnešní. Učitel měl své žáky, zvláště ty slabší, povzbuzovat k píli a svědomité práci, dohlížet, aby měli dobře zapsanou látku a doma měli z čeho studovat.

Důvěrnější či osobnější hovory byly nežádoucí, neboť byla obava, že by bližší vztah mohl vést k uvolnění kázně a oslabení autority vyučujícího. Slovo bylo jediným komunikačním prostředkem, kterého učitel mohl užít. Jakéhokoliv fyzického kontaktu se studentem, ať už pohlazení snaživého žáka, nebo políčku zlobivému se totiž měl zcela vystříhat.

Prohřešky proti kázni byly ostatně podobné jako dnes – hlučné chování, nedodržování zasedacího pořádku, posílání lístečků se vzkazy během výuky, opouštění školy bez dovolení, co nejrychlejší odchod ze školy doprovázený strkáním a hlasitými projevy, návštěva sousední třídy po zvonění apod. Byl-li takový žák přistizen učitelem, měl být přiměřeně potrestán, ale nebyl-li přestupek příliš závažný, mohl ho přehlédnout a žáka nechat nepotrestaného. Učitel však nesměl po nepravostech žáků záměrně pátrat. Nejčastějším trestem byl domácí úkol navíc. Někdy to byly dlouhé pasáže ze školních autorů, i když to nebylo považováno za příliš vhodné. Daleko lepší bylo pro zvýšení znalostí nechat provinilce psát např. epigram nebo vybírat z určitých autorů příklady pro právě probíraná gramatická nebo stylistická pravidla.

Byl-li prohřešek závažnější, nebo několikrát opakovaný, svěřil učitel žáka korektorovi (tento úřad zastávala osoba vně řádu), aby ho „vyplatil“. Výprask, který se skrýval pod zdánlivě neutrálním slovem *correctio*, byl brán jako řešení krajní a uplatňované jen

u žáků nižších tříd. Trestání mělo být přiměřené provinění a konstituci žáka. Při odmítnutí trestu žákem byl celý případ předán prefektovi. Když nepomohlo ani to, jednal o celé věci rektor koleje, který jako jediný mohl rozhodnout o vyloučení žáka ze školy. Učitel při trestání nesměl připustit urážlivá slova a skutky. Nesměl sklouznout k tomu, aby žáka oslovoval jinak než jménem a příjmením.

Nejen přestupky vyloženě kázeňského charakteru byly trestány, ale i lenost a opomíjení školní docházky. Lenivým studentům nebyla povolována účast na představeních a hrách. Pokud žák nepřišel do školy, poslal profesor za ním domů spolužáka. Za nepřítomnost musela být řádná omluva, jinak byl žák za absenci potrestán. Chyběl-li bezdůvodně častěji, dostal věc k řešení prefekt. Když se bez omluvy nedostavil tři dny po sobě, nesměl ho učitel znovu přijmout do třídy. Rozhodnutí o osudu takového žáka bylo pak v rukou prefekta nebo rektora.

Během školní praxe si jednotliví učitelé osvojili řadu drobných trestů, ale i způsobů, jak studenty motivovat. Jsou zachyceny velmi zřídka. Velmi cenné jsou zmínky v polském *konsvetudinaři*, kde se hovoří nejen o propůjčení žezla, koruny, štítu či jiných odznaků moci vítězům různých soutěží, ale také o tzv. *insignii asini*, která měla nejspíš podobu oslích uší a byla dávana největším lenochům. Mezi tresty málo rozšířené patřilo nechávat studenty „po škole“. V případě přestupků spáchaných mimo školu platila již zmíněná zásada, že jezuité neměli prohřešky svých svěřenců cíleně zjišťovat. Rektor řešil jen záležitosti, které se staly podnětem nějaké stížnosti, nebo u nich byli studenti přistiženi přímo někým z Tovaryšstva. Drobné prohřešky se řešily napomenutím, těžké mohly končit i vyloučením a předáním světské moci. Většina takových přestupků byla spojena s výtržnictvím, ať už opilostí, nočními potulkami městem, střelením z pušky apod., nebo mladickou horkokrevností, kde nebylo daleko k ráně pěstí nebo tasení meče.¹

V současnosti bývají do školních řádů zahrnuty také zakázané činnosti žáků, přestupky proti školnímu řádu a postihy za ně. Podle školního řádu sledované obchodní akademie je např. žákům zakázáno:

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 124 – 126.

- kouřit v prostorách školy a v bezprostřední blízkosti budovy školy a kouřit při činnostech (akcích) organizovaných školou, (při opakovaném porušení školního řádu, po trojím napomenutí, bude postihováno podmíněným vyloučením,
- nosit, držet, distribuovat a požívat návykové či psychotropní látky, porušení tohoto ustanovení bude hodnoceno jako hrubý přestupek, z něhož budou vyvozeny příslušné sankce, a to včetně event. podnětu k zahájení trestního stíhání dotčených osob v souladu se zákonem,
- hrát hazardní hry,
- nosit do školy bez závažného důvodu větší peněžní částky nebo cennější věci,
- vyrušovat při vyučování a zabývat se činnostmi, které nesouvisí s výukou,
- používat nepovolené pomůcky,
- otevírat okna v době přestávek,
- sedat na parapety oken a vyklánět se z otevřených oken,
- používat při výuce mobilní telefony,
- nošení takových oděvů a doplňků, které propagují alkoholismus, toxikomanií, násilí, rasismus atd., jež odporují zákonům ČR nebo se neslučují s bezpečnostními předpisy,
- opouštět budovu školy v době výuky, pokud žák z vážných důvodů potřebuje opustit školu (např. lékař), oznámí tuto skutečnost třídnímu učiteli a na základě potvrzení propustky třídním učitelem školu může opustit, po návratu propustku odevzdá třídnímu učiteli,
- pokud žák třídnímu učiteli nezdůvodní průkazným způsobem předem nebo neprodleně po návratu do vyučování absenci, budou udělena tato výchovná opatření:
 - 1-3 neomluvené hodiny – důtka třídního učitele,
 - 4-9 neomluvených hodin – důtka ředitele školy,
 - 10 a více neomluvených hodin – snížený stupeň z chování,
- neomluvenou absenci žáka dosahující 10 vyučovacích hodin řeší třídní učitel formou pohovoru se zákonným zástupcem nezletilého žáka. V případě, že tuto absenci má neomluvenou zletilý žák je pozván k pohovoru s třídním učitelem, výchovným poradcem, metodikem prevence a zákonným zástupcem žáka (v případě souhlasu zletilého žáka).¹

¹ Interní materiály – Školní dokumentace OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.

6. Opakování, procvičování, zkoušení

Opakování a procvičování probrané látky je nedílnou součástí vzdělávacího procesu. Proto mu věnovali už i jezuitští učitelé stejný prostor jako výkladu. Mělo několik forem.

To nejdůležitější ze všech i právě probrané látky zopakoval každý den jeden nebo několik studentů tak, že podávali souvislé shrnutí, nebo odpovídali na otázky učitele. Sobotní opakování pak zahrnovalo vše, co učitel vyložil během právě končícího týdne. Opakování mohlo mít i zvláštní formu. Pokud se přihlásilo více studentů ochotných hovořit o vyložené látce, nebo o celé přečtené knížce, vybral učitel několik z nich a vyzval ostatní, aby jim položili dvě až tři otázky. Ti, co odpovídali nejlépe, byli odměněni.

Formou ústního zkoušení bylo tzv. *exertatio memoriae*. Žáci předříkávali přečtené úryvky *dekurionum*¹ a učitel zkoušel jen *dekuriony* a ty žáky, kteří nepracovali příliš pilně nebo přišli pozdě. Tento způsob volby tázaných mu umožňoval jednak prověřovat spolehlivost *dekurionů* a jednak vedl studenty k svědomitějšímu plnění povinností.

K procvičení gramatiky a stylistiky sloužily písemné úkoly domácí a školní. V gramatikálních třídách a v prvním pololetí poetiky byly zadávány překlady z mateřského jazyka do latiny. Text byl nadiktován, pak byl vyzván žák, aby text diktátu přečetl. Žáci byli upozorněni na obtížná místa a překlad neznámých slovíček a frází. V druhém pololetí poetiky psali žáci na latinsky zadané téma slohovou prací v určené formě. Dekurioni vybírali tyto písemné práce každý den ráno, básně dvakrát týdně. Učitel opravoval práce s každým žákem zvlášť. Vybral pak několik příkladů prací dobrých i špatných a ty nechal přečíst před třídou a ukázal na nich, kde žáci chybovali. Také vyzýval žáka, aby sám svou chybu opravil a uvedl pravidlo, proti němuž se provinil. Nezapomněl pochválit dobré práce. Ve velkých třídách se stávalo, že vyučující nestihl práci opravit se všemi žáky. Proto dal nejprve jejich úkoly zkontrolovat *aemulům* (jejich jméno bylo uváděno na zadní straně vedle jména pisatele) a poté je upravil sám, odpoledne nebo doma. Žáci, na které se jeden den při opravování

¹ Pomocník učitele z řad žáků

nedostalo, si mohli být jisti, že budou vyvolání druhý den. Během opravování domácích úkolů musel učitel ostatní studenty nějak zaměstnat, aby udržel klid ve třídě a nepodporoval lenivost žáků, zadával jim různá cvičení (*esercitationes* na upevnění gramatiky a vytříbení stylu).

Zvláštním druhem procvičování byla *contertationes* (soutěž). Tyto soutěže jezuité považovali za jeden z prostředků povzbuzení žáků k intenzivnějšímu studiu, a proto je doporučovali zařadit nejen ve vymezenou dobu, ale vždy, když zbývalo trochu času.

Samotná *concertatia* mohla mít několik podob. Učitel kladl otázky a odpovědi opravoval protihráč tázaného. Nebo se ptali protihráči navzájem, nebo proti sobě stáli jednotlivci či skupiny a mohl se „dát do boje“ jednotlivec s několika spolužáky najednou. Ti, kteří zastávali nějaký „úřad“, soutěžili mezi sebou stejně jako řadoví studenti. Pokud toužil některý z žáků po získání úřadu, mohla mu jej vynést výhra nad jeho dosavadním držitelem. Nejlepší soutěžící bývali odměňováni cenou nebo jiným znamením výhry. Několikrát do roka mohly soutěžit také sousední třídy (např. *gramatika* a *syntax*). Učitelé vybrali nejlepší žáky a nechali je mezi sebou disputovat o určitém problému buď podle předem domluveného scénáře, nebo bez něj.¹

7. Posuzování a hodnocení znalostí

S dnešními vyučujícími měli jezuité společný základní prostředek motivace a kontroly práce žáků, průběžnou a konečnou klasifikaci. Aby měli přehled o svých žácích, sestavil profesor na začátku každého roku abecedně řazený seznam studujících, do něhož byla zaznamenávána příslušná hodnocení. Řádová pedagogika rozeznávala šest stupňů pro ocenění znalostí. Ti, kteří vynikali, byli označeni *optimi*. *Boni* měli dobré výsledky, průměrné znalosti *mediori*, ti kteří zvládli látku s „odřenými ušima“ byli *dubii*. Někteří si potřebovali zopakovat ročník a našli se i tací (*rejiciendi*, *inepti*), pro něž by byl další rok strávený na škole marnou investicí. Toto hodnocení nepocházelo z výsledků

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 83 – 85.

prokázaných během roku, ale o vzešlo především z úrovně zkoušky, na základě které žáci postupovali do vyšších ročníků.

Její první část tvořila písemná práce skládající se z kompozice, jednoho či dvou prozaických textů, v syntaxi a poetice navíc ještě z básně. Termín psané práce oznámil učitel ve třídě dva až tři dny předem a zároveň studenty seznámil s řádem, který je třeba zachovávat.

Jak tento řád vypadal? Žáci byli povinni dostavit se do školy včas, aby vyslechli zadání kompozice a ostatní instrukce prefekta školy. Důležité bylo, aby byli s prací hotovi do konce vyučování. Doma si museli zvlášť pečlivě připravit knihy a ostatní potřeby pro psaní, protože půjčování zapomenutých pomůcek od spolužáků nebylo dovoleno. Zvláště pak se nevyplácelo opisovat a dávat opisovat. Pokud prefekt objevil při opravách dvě práce podobné či dokonce stejné, považoval je za *suspecta* (nevyhovující) obě, protože nebylo možné zjistit, kdo od koho opisoval. Aby se předešlo podvodům, musel každý, kdo potřeboval opustit třídu, nechat vše, co doposud napsal u prefekta nebo jeho zástupce, který na studenty při psaní dohlížel. Po dopsání práce věnovali studenti velkou pozornost jejímu čtení a opravování, protože když si někdo chybu uvědomil až po odevzdání, nebyla mu samozřejmě oprava umožněna. Při odevzdání práce musel mít student s sebou všechny věci, aby mohl ihned odejít a nerušil ostatní, kteří ještě pracovali. Pokud se někomu nedostávalo času, musel odevzdat práci nedokončenou - napsal jen tolik, kolik stihl. Vybrané práce prefekt seřadil v abecedním pořádku a rozdál examinátorům k opravení.

Za několik dnů přistoupili studenti k ústní zkoušce. Ke zkoušce byli studenti zváni většinou po třech, nejčastěji podle abecedy. Dříve než se začalo zkoušet, seznámili se examinátoři na základě záznamů v katalogu se studijními výsledky každého žáka. První část zkoušky navazovala na písemnou práci. Žák přečetl kompozici, opravil chyby a vysvětlil pravidlo, jež při psaní opomenul. Poté byl prověřen ze znalostí gramatiky, popř. poetiky, stylistiky a rétoriky, a to jak teoreticky (zkoušení pravidel), tak i prakticky (zadání překladu z mateřštiny do latiny). Nakonec student interpretoval úryvek z probrané četby.

O hodnocení studentů se komise radila po vyzkoušení každé skupinky. Měli-li examinátoři, popř. i učitel o pevnosti znalostí některých studentů pochybnosti, prefekt buď nahlédl do jejich každodenních prací, nebo je nechal zkoušku opakovat. Přihlíželo

se i k celkovému nadání a pílí studenta, na jeho věk i na to, zda ročník uzavírá po půlročním, ročním či dokonce několikaletém studiu v určité třídě.

Zdál-li se zkoušejícím někdo nezpůsobilý pro postup do vyššího ročníku, měl dotyčný tři možnosti. Pokud bránil pokračování pouze nízký věk, zůstal student ještě jeden rok v téže třídě. Stála-li v cestě nedostatečná píle, vrátil se o jeden ročník níže. Pokud došla komise k přesvědčení, že ani opakování ročníků nepřinese žádné ovoce, navrhla rektorovi, aby se pokusil šetrně přesvědčit rodiče studenta, že jeho místo je jinde než na gymnáziu.

Výsledky zkoušek byly vyhlášovány před celou školou nebo třídou, přičemž zvláštní pocty se dostalo nejlepším studentům, jejichž jména se četla jako první. Vysvědčení jako doklad o úrovni dosažených znalostí jezuité studentům nedávali. Jediný aspoň částečně srovnatelný doklad byl dokument o absolutoriu gymnázia, které vydával školský prefekt těm rétorům, kteří hodlali pokračovat ve studiích filozofickým kurzem.¹

Současná škola se řídí pevně stanoveným klasifikačním řádem, který má být dostupný ve Vnitřním řádu školy, který vydává v každoroční aktualizaci ředitel školy. Pro srovnání podmínek stanovení jednotlivých klasifikačních stupňů, kterými je hodnocen prospěch a chování.

Zásady klasifikace:

- při klasifikaci učitel uplatňuje přiměřenou náročnost a pedagogický takt vůči žákovi
- učitel posuzuje žákovy výkony komplexně, v souladu se specifikou předmětu

Stupeň 1 (výborný)

Žák ovládá učebními osnovami požadované kompetence, fakta, pojmy, definice a zákonitosti uceleně, přesně a úplně a chápe vztahy mezi nimi. Pohotově vykonává požadované intelektuální a motorické činnosti. Samostatně a tvořivě uplatňuje osvojené poznatky a dovednosti pro řešení teoretických a praktických úkolů, při výkladu a hodnocení jevů a zákonitostí. Myslí logicky správně, zřetelně se u něho projevuje samostatnost a tvořivost. Jeho ústní a písemný projev je obsahově správný, přesný

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 120 – 122.

a výstižný. Grafický projev je přesný. Výsledky jeho činnosti odpovídají soustavné přípravě a porozumění obsahu daného předmětu.

Stupeň 2 (chvalitebný)

Žák si osvojil převážnou většinu kompetencí určených učebními osnovami. Požadované poznatky, fakta, pojmy, definice a zákonitosti dovede interpretovat a používat buď zcela samostatně s malými nepřesnostmi nebo s menší pomocí učitele. Pohotově vykonává požadované intelektuální a motorické činnosti. Samostatně a produktivně nebo podle menších podnětů učitele uplatňuje osvojené poznatky a dovednosti při řešení teoretických a praktických úkolů, při výkladu a hodnocení jevů a zákonitostí. Myslí správně, v jeho myšlení se projevuje logika a tvořivost. Ústní a písemný projev mívá menší nedostatky ve správnosti, přesnosti a výstižnosti. Kvalita výsledků činnosti je zpravidla bez podstatných nedostatků. Grafický projev je bez větších nepřesností. Žák je schopen samostatně nebo s menší pomocí studovat vhodné texty.

Stupeň 3 (dobrý)

Žák má v ucelenosti, přesnosti a úplnosti osvojení požadovaných kompetencí, faktů, pojmů, definic a zákonitostí nepodstatné mezery. Požadované intelektuální a motorické činnosti nevykonává vždy přesně a samostatně. Podstatnější nepřesnosti a chyby dovede za pomoci učitele korigovat. Osvojené poznatky a dovednosti aplikuje při řešení teoretických úkolů s chybami. Uplatňuje poznatky a provádí hodnocení jevů a zákonitostí podle podnětů učitele. Jeho myšlení je vcelku správné, není vždy tvořivé. Ústní a písemný projev není vždy správný, přesný a výstižný. Podobnými charakteristikami lze hodnotit i jeho grafický projev. Častější nedostatky se projevují v kvalitě výsledků jeho činnosti. Je schopen samostatně studovat podle návodu učitele.

Stupeň 4 (dostatečný)

Žák má v ucelenosti, přesnosti a úplnosti osvojení požadovaných poznatků závažné mezery. Při provádění požadovaných intelektuálních a motorických činností je málo pohotový a neprojevuje známky kreativity a samostatnosti. V uplatňování osvojených poznatků a dovedností při řešení teoretických a praktických úkolů se vyskytují závažné chyby. Při využívání poznatků pro výklad a hodnocení jevů je nesamostatný. V logice myšlení se vyskytují závažné chyby, myšlení je zpravidla málo tvořivé. Jeho ústní a písemný projev má zpravidla vážné nedostatky ve správnosti, přesnosti a výstižnosti.

Výsledky jeho činnosti nejsou kvalitní, grafický projev je nepřesný. Závažné nedostatky a chyby dovede žák s pomocí učitele opravit. Při samostatném studiu má velké těžkosti.

Stupeň 5 (nedostatečný)

Žák si požadované kompetence neosvojil uceleně, přesně a úplně, má v nich závažné a značné mezery. Jeho dovednost vykonávat požadované intelektuální a motorické činnosti má velmi podstatné nedostatky. V uplatňování osvojených vědomostí a dovedností při řešení teoretických praktických úkolů se vyskytují velmi závažné chyby. Při výkladu a hodnocení jevů a zákonitostí nedovede své vědomosti uplatnit ani s podněty učitele. Neprojevuje samostatnost v myšlení, vyskytují se u něho časté logické nedostatky. V ústním a písemném projevu má závažné nedostatky ve správnosti, přesnosti a výstižnosti. Kvalita výsledků jeho činnosti a grafický projev jsou na nízké úrovni. Závažné nedostatky a chyby nedovede opravit ani s pomocí učitele. Nedovede samostatně studovat.

Chování žáka je klasifikováno těmito stupni:

- 1 - velmi dobré
- 2 - uspokojivé
- 3 - neuspokojivé

Celkové hodnocení žáka na konci prvního a druhého pololetí vyjadřuje výsledky klasifikace ve vyučovacích předmětech (povinných a volitelných) a klasifikaci chování.

Žák je na konci prvního a druhého pololetí hodnocen takto:

- a) prospěl s vyznamenáním
- b) prospěl
- c) neprospěl

S vyznamenáním prospěl ten žák, který nemá v žádném vyučovacím předmětu prospěch horší než chvalitebný, průměrný prospěch z vyučovacích předmětů nemá horší než 1,50 a jeho chování je velmi dobré.

Žák prospěl, pokud nemá v žádném vyučovacím předmětu prospěch nedostatečný.

Žák neprospěl, má-li z některého vyučovacího předmětu prospěch nedostatečný.

Hodnocení a klasifikace se řídí stanovenými pravidly. Ústní zkoušení je prováděno zásadně před kolektivem třídy. Učitel oznamuje žákovi výsledek každé klasifikace,

klasifikaci zdůvodňuje a poukazuje na klady a nedostatky hodnocených projevů. Po ústním ověření schopností a dovedností oznámí učitel žákovi okamžitě výsledek hodnocení. Výsledky hodnocení písemných prací oznámí žákovi nejpozději do 14 dnů, v tomto termínu je opravené žákům také předloží. Písemné práce vyučující uschovávají po celé klasifikační období včetně doby, po kterou se mohou zákonní zástupci žáka nebo zletilý žák odvolat proti klasifikaci. Předepsané písemné práce z českého jazyka, matematiky a cizích jazyků a protokoly laboratorních prací se archivují 5 let. Pokud žák neodevzdá zadanou práci v určeném termínu, je hodnocena nedostatečně.

Žák musí být za pololetí hodnocen nejméně dvakrát. Učitel je povinen vést soustavnou evidenci o každé klasifikaci žáka průkazným způsobem tak, aby mohl vždy doložit správnost celkové klasifikace žáka i způsob získání známek. V případě dlouhodobé nepřítomnosti nebo rozvázání pracovního poměru v průběhu klasifikačního období předá tento klasifikační přehled zastupujícímu učiteli nebo vedení školy. Zákonný zástupce informuje o prospěchu a chování žáka třídní učitel a učitelé jednotlivých předmětů na třídních schůzkách a průběžně se může zákonný zástupce informovat přes informační systém školy.

Pokud žák bude mít více než 20% absence v některém z předmětů, nemusí být vyučujícím daného předmětu klasifikován. Pokud učitel neklasifikuje žáka, projedná svůj postup s ředitelem školy. Nelze-li žáka hodnotit za 1. pololetí, určí ředitel školy pro jeho hodnocení náhradní termín, a to tak, aby hodnocení za první pololetí bylo provedeno nejpozději do konce března příslušného školního roku. Nelze-li žáka hodnotit na konci druhého pololetí, určí ředitel školy pro jeho hodnocení náhradní termín, a to tak, aby hodnocení za druhé pololetí bylo provedeno zpravidla do konce srpna příslušného školního roku, nejpozději do konce září následujícího školního roku. Do doby hodnocení navštěvuje žák nejbližší vyšší ročník. Není-li žák hodnocen ani v tomto termínu, neprospěl.

Má-li zletilý žák nebo zákonný zástupce nezletilého žáka pochybnosti o správnosti hodnocení na konci prvního nebo druhého pololetí, může do 3 pracovních dnů ode dne, kdy se o hodnocení prokazatelně dozvěděl, nejpozději však do 3 pracovních dnů od vydání vysvědčení, požádat ředitele školy o komisionální přezkoušení žáka; je-li vyučujícím žáka v daném předmětu ředitel školy, krajský úřad. Komisionální přezkoušení

se koná nejpozději do 14 dnů od doručení žádosti nebo v termínu dohodnutém se zletilým žákem nebo zákonným zástupcem nezletilého žáka.

Žák, který na konci druhého pololetí neprospěl nejvýše ze dvou povinných předmětů, nebo žák, který neprospěl na konci prvního pololetí nejvýše ze dvou povinných předmětů vyučovaných pouze v prvním pololetí, koná z těchto předmětů opravnou zkoušku nejpozději do konce září nového školního roku. Do doby hodnocení navštěvuje žák neblíže vyšší ročník. Opravné zkoušky jsou komisionální. Pokud nevykoná opravnou zkoušku úspěšně nebo se k jejímu konání nedostaví, neprospěl.

Komisionální zkoušku koná žák v těchto případech:

- a) koná-li opravnou zkoušku,
- b) požádá-li zletilý žák nebo zástupce nezletilého žáka o přezkoušení nebo koná-li se přezkoušení z podnětu ředitele pokud ředitel zjistí, že vyučující porušil pravidla hodnocení.

Komise pro komisionální zkoušky je nejméně tříčlenná. Jejím předsedou je ředitel školy nebo jím pověřený učitel, zkoušející učitel vyučující žáka danému vyučovacímu předmětu a přísedící, který má aprobaci pro týž nebo příbuzný vyučovací předmět. Členy komise jmenuje ředitel školy. Výsledek zkoušky vyhlásí předseda veřejně v den konání zkoušky. Rozhodnutí o klasifikaci je konečné.

Někdy je nutné přikročit také k výchovným opatřením, a to tehdy, když je potřeba ocenit úspěšnost žáka (mnohdy v aktivitách mimo vyučování, např. v soutěžích), ale také když je potřeba jeho pokárání za různé přestupky proti školnímu řádu. Výchovnými opatřeními jsou:

- pochvaly (pochvala třídního učitele, pochvala ředitele školy),
- opatření k posílení kázně žáků (důtka třídního učitele, důtka ředitele školy, podmíněné vyloučení ze studia, vyloučení ze studia),
- třídní učitel může žákovi podle závažnosti provinění udělit důtku třídního učitele, udělení důtky oznámí na pedagogické poradě, o důtce ředitele školy, podmíněném vyloučení ze studia a vyloučení ze studia rozhodne ředitel školy (při podmíněném vyloučení ředitel stanoví zkušební lhůtu nejdéle na 1 rok),

- udělení výchovných opatření nezletilému žákovi uvědomí třídní učitel zákonného zástupce žáka, v případě zletilého žáka je informován o uložení výchovného opatření tento žák,
- pochvaly a opatření zaznamenává třídní učitel do třídního výkazu.

Těmito předpisy by měly být ošetřeny všechny možnosti hodnocení žáka, a to klasifikačními stupni i výchovnými opatřeními.¹

8. Učitelé

Učitel jako subjekt výchovy a vzdělání je významný, primárně důležitý činitel, který ovlivňuje stavbu vyučování, vyučovací formy, charakter vyučovacích metod a jejich efektivnost.

Dnešních kritérií podle nichž lze posuzovat učitele, hodnotit je z hlediska úrovně pedagogické činnosti, je mnoho. Patří mezi ně především, úroveň všeobecného a odborného vzdělání, pedagogická zkušenost, pedagogický takt, citlivost v jednání s mládeží, dobré organizační předpoklady, schopnosti a nadání, vyhovující temperament ovládaný podle potřeb pedagogické praxe.

Chceme-li poznat pedagogické příčiny úspěchů nebo zaostávání dětí a mládeže, a to ve vzdělání i výchově, měli bychom se zamýšlet také nad prací jejich učitelů, zejména těch, kteří působí dlouhodobě, výrazně a specificky. S tím souvisí i postavení učitele v naší společnosti, adekvátní ocenění (především morální) jeho práce. Jak se na učitele dívá společnost, takový význam má v očích svých žáků.²

Jezuitské učitele lze rozdělit do čtyř skupin podle začlenění učitelského povolání do jejich života. První tvoří otcové, pro něž bylo vyučování rétoriky pouze krátkou a vzhledem k další dráze jen málo významnou epizodou. Jak se dostali k učení, to se lze

¹ Interní materiály – Školní dokumentace OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.

² Mojžíšek, L. Didaktika – Teorie vzdělání a vyučování. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1988, s. 42.

jen dohadovat. Nejjednodušší vysvětlení je, že si za katedrou odbyvali povinný rok po *terciátu*, nebo že řád řešil jejich povoláním aktuální nedostatek pedagogů.

Pro druhou skupinu je charakteristické poměrně dlouhé působení ve škole (čtyři a více let), ale jejich kariéře zároveň dominovalo jiné povolání.

Třetí skupina je z hlediska řádového školství nejzajímavější, protože jí jsou otcové, kteří se práci s dospívající mládeží věnovali dlouhodobě, či dokonce po celý život.

Poslední skupinu, dosti početnou, tvoří ti, jejichž životní dráhu během učitelského působení předčasně ukončila smrt. Nevíme, jak by se jejich kariéra utvářela a kam by je nadání a především potřeby řádu zavály.

Dříve než mladí jezuité předstoupili před žáky, museli projít jakousi pedagogickou přípravou, jejíž zdárné absolvování vyjadřovalo udělení učitelské aprobace. Budoucího učitele seznamoval se způsobem výkladu, diktování, známkování atd. velmi zkušený kolega vybraný rektorem. Průpravě byly věnovány tři hodiny v týdnu na konci školního roku.

Začínajícímu učiteli pomáhala také ustanovení obsažená v předpisu *Ratio studiorum*, která podávají poměrně podrobný návod, jak v hodinách pracovat. Vzhledem k tomu, že tento předpis býval obecně dodržován, můžeme podle něho vytvořit pravdivou podobu osobnosti tehdejšího učitele. „Konečně ať je s Boží pomocí ve všem pilný a příčinnivý a studentům, ať se snaží pomoci jak při četbě, tak v ostatních cvičeních. Nikým ať nepohrdá, stejně dobře ať se stará o studium chudých i bohatých a prospěch jednoho každého ze svých žáků.“¹ Těmito slovy uzavírá výčet dlouhé řady povinností učitelů nižších škol *Ratio studiorum*.

Vraťme se nyní na začátek nařízení a posuďme, jaké břemeno na sebe brali ti, kterým byla svěřena péče o vzdělání mládeže.

Učitel měl tři úkoly: vést žáky ke zbožnosti, naučit je co možná nejlépe latině a udržovat ve škole klid a pořádek. Podobně jako je tomu i dnes, byl čas výuky rozdělen

¹ *Ratio studiorum* 1599. In Bobková-Valentová, Kateřina, Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 76.

mezi tři činnosti – seznamování se s novými informacemi, osvojování se vědomostí prostřednictvím cvičení a prověřování znalostí učitelem.

Jak vyplývá z předpisů i z praxe, prošli učitelstvím všichni jezuité, a to minimálně dvakrát během své kariéry. Obě povinná působení byla chápána jako doba služby, po níž následovala další studia. Za katedrou se tak objevovali nejen lidé mladí a nezkušení, ale čas od času také ti, kteří zcela postrádali jakékoliv vlohy pro pedagogickou činnost. Naopak přednášení rétoriky se mohli věnovat řadu let, a tak se jim učitelství stávalo vsutku životním povoláním. Někteří předávali třídu dalšímu učiteli už po ročním působením, jiní se svými studenty postupovali do dalších ročníků obdobně jako dnešní třídní učitelé.

Učitelství patřilo v řádu k povoláním přechodným, které vykonávali především mladí otcové, pro něž často znamenalo jen krátkou zastávku na cestě za další kariérou. Učitelé z povolání, kteří by učili opravdu po celý svůj život jako je tomu nyní, v jezuitském řádu nenajdeme. Nicméně v něm existovala jistá relativně malá skupina lidí, kteří se výchově a vzdělávání mládeže v určité formě věnovali trvale. Nějaký čas vyučovali (většinou 5 -10 let) a pak se stali školskými prefekty. Zda se jednalo o osoby s mimořádným pedagogickým nadáním či spíše o otce bez výraznějšího talentu pro jiné poslání, nejsme schopni určit. Nicméně zjištění, že profesionální učitelé se nestávali rektory ani mistry kolejí, o něčem svědčí. Pedagogové jako většina jezuitů měnila poměrně často své působiště. Právě tento způsob, jak školy střídali, naznačuje určitou hierarchii mezi nimi. První zkušenosti získávali na menších školách (např. Kutná Hora, Jihlava, Uherské Hradiště). Pak pokračovali na školách s větším počtem žáků - dobrý zvuk měly školy v Klatovech, v Chomutově a sv. Ignáce v Praze. Nebyly školami prestižními, ale také ne zcela periferními. Staly se školami, na kterých se dovršovaly učitelské kariéry a školské prefektury. Nejvyšší úroveň měla samozřejmě gymnázia a akademie v čele s Klementinem. Zde učili opravdu nejlepší z nejlepších.¹

Osobnost učitele jako subjekt výchovy a vzdělání prošla dlouhým vývojem. Původní jezuitští učitelé měli za cíl vzdělávat žáky v tehdy aktuálních oborech, především

¹ Bobková-Valentová, K. Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1, vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 63 – 68.

v latině a náboženství, a vést je k udržování kázně ve škole. Postupem času se kladly na učitele větší a větší nároky. Kromě základních školních předmětů přibývaly i další, které přispívaly k vývoji žákovy vzdělanosti. Současný učitel by měl plnit funkci člověka vzdělaného a ochotně předávat své vědění ostatním.

Kromě vyučovací povinnosti se u učitele dnes předpokládá i činnost nad rámec vyučování, např. správcovství sbírek, správcovství intranetu, vedení předmětových komisí, práce za zhoršených pracovních podmínek (výuka a zkoušení ve 2. směně), práce na školní kronice, úprava nástěnek, správcovství odborných učeben, vedení kroužků, správcovství webových stránek, vedení závěrečné práce k maturitní zkoušce apod. Pojem celoživotní vzdělávání je v případě učitelů samozřejmou praxí. Pracovní den učitele tak nekončí zvoněním po poslední hodině, mnohdy ani po uplynutí jinde respektovaných osmi hodin strávených na pracovišti.

Závěr

Ve své práci jsem představil systém jezuitského školství a obraz života v tehdejší škole. Jezuitské školství bylo ve své době velmi moderní, s propracovanými pravidly, metodami a výstupy. Mnohé z toho, co bylo již tehdy samozřejmé, používá také současné školství a mnohé novinky, které jsou dnes slavnostně uváděny v život, v zásadě spíš znovu objevuje než vynalézá.

V našem vědomí jsou jezuité spojováni především s násilnou rekatolizací v období po bitvě na Bílé hoře roku 1620, a to je velmi zúžené vnímání. Většinou je jejich činnost spojována s aktivitami Antonína Koniáše, který se právě díky tomuto zúžení stal synonymem bezohledné likvidace českého kulturního bohatství. Domnívám se, že díky těmto zakořeněným názorům jsou mnohdy zcela opomíjeny další a pozitivní zásluhy tohoto řádu v jiných oblastech, např. v sociální oblasti, pomoci chudým a potřebným, obětavým nasazením v době morových epidemií a právě v oblasti školství. Vytyčili postupně pevná pravidla pro řádové školy a zabývali se tehdy nejnovějšími poznatky.

Základním cílem šestiletého studia na jezuitském gymnáziu bylo v první řadě zvládnutí latiny. A to na takové úrovni, aby absolventi mohli nejen bez problémů číst veškerou latinsky psanou literaturu, ale také aby se dokázali tímto jazykem vytříbeně vyjadřovat. Cíle současného středoškolského vzdělání jsou samozřejmě poněkud jiné. Dnešní gymnázia připravují své absolventy komplexně a především se počítá s jejich dalším studiem na vysoké škole. Vzhledem k tomu, že jsem pro příklady současné školy sledoval obchodní akademii, uvádím také výsledky cíle vzdělání. Absolvent má možnost uplatnění především v ekonomické sféře v různých pozicích, ale také v ekonomicko-administrativních funkcích. Má ovládat dva cizí jazyky pro účely profesní komunikace, práci s počítačem, vedení účetnictví apod. Je připraven i na rozvíjení vlastních podnikatelských aktivit. Může také pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Z předmětů v dnešní škole běžných nalezneme v jezuitské výuce jen dějepis, počty a svým způsobem i tělocvik (ovšem jen formou procházek a her). Historii se studenti věnovali především ve vyšších třídách gymnázia. Hodiny dějepisu nebyly tedy určeny pouze k získání faktografických vědomostí, ale také k osvojení si stylistických dovedností potřebných pro psaní historických děl.

Mnohé vyučovací metody, způsoby motivace, soutěže v poměřování vědomostí a dovedností, způsoby prověřování znalostí, ale i různá výchovná opatření a tresty jsou podobné současné praxi. V porovnání se současností se však zvyšují požadavky na vzdělání, narůstá penzum informací, které má žák získat, tempo doby se zvyšuje. Na důležitosti nabývá schopnost samostatné práce, ambicióznost, organizační schopnosti, ve školní práci vítězí deduktivní metody. To vše v jisté míře nalezneme již v systému jezuitského školství.

V posledních letech se vedly rozsáhlé diskuze o reformě školství, o nové podobě maturit, o dosažení srovnatelné úrovně absolventů středních škol. V jezuitském školství byla jednotnost průběhu vzdělávání i výsledků dána podmínkami řádového školství, i když jednotlivé školy si mohly některé předpisy upravit podle svých aktuálních potřeb. Podobná variabilnost je v dnešní době do jisté míry umožněna (a podpořena) školními vzdělávacími plány.

V současné době u nás probíhají zároveň reformy v několika rezortech. Reformátoři se snaží o nové a lepší pojetí svěřených oborů a mnohdy nevyužívají toho, co zde už jednou bylo a je prověřeno časem. Je lepší a levnější vycházet ze zkušeností, mít možnost poučit se z eventuálních chyb a to pozitivní aplikovat do současnosti. Takto lze přistupovat i ke školské reformě. Příspěvkem k upozornění na tyto možnosti je i tato práce.

Resumé

Ve své práci se zaměřuji na vliv řádu Tovaryšstva Ježíšova na rozvoj školství v období od vzniku řádu roku 1540 až po jeho první zrušení v roce 1773 a na podobnost metod a praxe v současném školství.

Při přijímání ke studiu nebylo stejně jako dnes zvažováno postavení a majetek rodiny, ale schopnosti a znalosti uchazeče. Rozdělení do tříd nesouviselo pouze s věkem žáka, ale i s jeho vstupními vědomostmi. Dnes jsou žáci řazeni do ročníků podle věku a ukončení ročníku předchozího. Sociální zázemí pro žáky i učitele zajišťovaly jezuitské školy ve své koleji, nyní je ubytování organizováno jinými subjekty. Metody výuky byly obdobné jako nyní, využívalo se hodně práce s textem. Práce s textem se z našeho školství postupem času poněkud vytratila, ale nyní se k ní opět vracíme. Jezuité využívali ve výuce také školské divadlo, jehož prvky se začaly objevovat v posledních desetiletích znovu jako dramatická výchova. Významným motivačním prvkem byla a je přirozená schopnost žáků soutěžit, které uměli již jezuité ve výuce velmi dobře využít. Měli také propracovaný systém zkoušek a klasifikace, jistou obdobu současného klasifikačního řádu. U jezuitů nebylo učitelství považováno za hlavní a jedinou činnost, jen nemnoho učitelů se věnovalo pedagogické práci po celý život. Dnes má učitel jiné postavení ve společnosti a od učitelského povolání bývá odváděn obvykle jinými pohnutkami než nespokojeností s tímto posláním.

Organizace školství v pojetí jezuitů byla na svou dobu velmi pokroková a některé jejich metody se používají po určitých úpravách i dnes. Současné školství provází již několik let snaha o reformu, která v částečně také aktualizuje mnohé z historie školství a také ze škol jezuitských.

Anotace

Práce je zaměřena na už zapomenutou část našich dějin, která se týká jezuitského řádu a jeho vlivu na vzdělanost.

Zabývá se hlavně studiem a jeho podmínkami a specifiky na jezuitských gymnáziích a srovnává jejich strukturu se strukturou současné střední školy.

Klíčová slova

jezuité, koleje, třídy, učitelé, klasifikace, školní řád, vyučovací hodina, výklad, motivace, trest, přijímací řízení

Annotation

My thesis is focused on the already forgotten part of our history referring to the Jesuit order and its influence on education.

It is mainly engaged in studying, its conditions and specificities at Jesuit grammar schools and makes an attempt to compare the structure of Jesuit grammar schools with contemporary secondary schools.

Keywords

Jesuits, colleges, classes, teachers, marking, school regulations, lesson, explanation, motivation, punishment, entrance proceedings

Seznam použité literatury

1. BOBKOVÁ – VALENTOVÁ, K. *Každodenní život učitele a žáka*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006, 282 s. ISBN 80-24621082-5.
2. WRIGHT, J. *Jezuité, misie, mýty a dějiny*. Praha: BB/art, 2004, 240 s. ISBN 80-7341-780-4.
3. JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2004, 54 s. ISBN 80-901737-0-5.
4. MOJŽÍŠEK, L., *Didaktika – teorie vzdělání a vyučování*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně, 1988, 216 s. 17-129-88.
5. KÁBRT, J. A KOL., *Latinsko-český slovník*. Dotisk 1. vyd. Praha: LEDA, 2003, 576 s. ISBN 80-85927-82 -9.
6. KLIMEŠ, L., *Slovník cizích slov*. Dotisk 6. vyd. Praha: SPN, 2002, 862 s. ISBN 80-7235-023-4.
7. *Ottův slovník naučný*. Praha: J. Otto, 1898, díl XIII., 1 116 s. ISBN 80-7203-007-8.
8. Bulletin *Jezuité*, vydává Česká provincie Tovaryšstva Ježíšova, č. 6, roč. 2006.
9. <http://www.msmt.cz/skolskareforma>
10. <http://www.rvp.cz>
11. <http://www.ceremat.cz>
12. <http://www.oakobrno.cz>
13. <http://www.petrov.info.cz>
14. <http://www.dm-brno.wz.cz>
15. <http://www.luzanky.cz>
16. Interní materiály – Školní dokumenty Obchodní akademie, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.

Seznam příloh

Příloha č. 1	Učební plán
Příloha č. 2	Tematický plán vyučovacího předmětu
Příloha č. 3	Tabulka <i>Ratio studiorum</i>
Příloha č. 4	Tabulka <i>Collegie Romana</i>
Příloha č. 5	Organizace vyučovacího dne

Příloha č. 1

Učební plán - denní OA¹

Kmenový obor:	Ekonomika a podnikání	63-41-M
Studijní obor:	Obchodní akademie	63-41-M/004
Forma studia:	denní	
Délka studia:	čtyřleté	
Školní rok:	2007/2008	

PLATÍ PRO 1. – 4. ROČNÍK

Kategorie a názvy vyučovacích předmětů	Zkratka	1. ročník	2. ročník	3. ročník	4. ročník	Celkem
A. Povinné vyučovací předměty						
a) Základní						
Český jazyk a literatura	CJL	3	3	3	3	12
První cizí jazyk	AJP NJP	4/4	4/4	4/4	4/4	16/16
Druhý cizí jazyk	AJD FJD NJD	3/3	2/2	2/2	2/2	9/9
Matematika	MAT	3	3	3	-	9
Dějepis	DEJ	2	1	-	-	3
Občanská nauka	OBN	2	2	-	-	4
Tělesná výchova	TEV	2/2	2/2	2/2	2/2	8/8
Hospodářský zeměpis	HOZ	2	2	-	-	4
Informační technologie	INF	2/2	2/2	2/2	2/2	8/8
Písemná a elektronická komunikace	PEK	3/3	2/2	2/2	2/2	9/9
Ekonomika	EKO	3	3	3	3	12
Právo	PRA	-	-	2	1	3
Účetnictví	UCE	-	3/3	3/3	4/4	10/10
Statistika	STA	-	2	-	-	2
Zbožiznalství	ZBO	2	2	-	-	4
Praxe	PRX	-	-	***	-	**
<i>Celkem</i>		31	33	26	23	
b) Výběrové - povinné						
Ekonomická cvičení	EKC	-	-	-	2/2	2/2
Finance	FIN	-	-	2	2	4
c) Výběrové - volitelné						
Matematický seminář * * ve 4. ročníku	MSE				2	2
Občanský seminář* *ve 4. ročníku	OBS			2	2	4
Makroekonomie**	MAE	-	-	-	2	2
Daňová soustava**	DAS				2	2
Aplikovaná ekonomika**	APE				2	2
Celkem		31	33	30+3	31	125

** žáci vyberou dva předměty *** praxe se uskutečňuje na reálných pracovištích podniků v rozsahu 3 týdnů

¹ Interní materiál – Školní dokumenty OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.

Příloha č. 2

Obchodní akademie, Střední odborná škola knihovnická a Vyšší odborná škola knihovnických, informačních a sociálních služeb, Brno, Kotlářská 9

Tematický plán učiva¹

2. ročník DĚJEPIS

<u>Studijní obor:</u>	obchodní akademie, 63-41-M/004	<u>Vyučující:</u>
<u>Forma studia:</u>	denní	PhDr. Jitka Vopelková
<u>Délka studia:</u>	čtyřleté	
<u>Týdenní hodinová dotace:</u>	1 hodina	
<u>Školní rok:</u>	2007/2008	
<u>Třída:</u>	2. A, 2. B	
<u>Vypracovala:</u>	PhDr. Jitka Vopelková	
<i>Podle učebních dokumentů schválených MŠMT ČR dne 23. 8. 2001, č.j. 23 842/2001-23 s platností nejpozději od 1. 9. 2002 počínaje 1. roč.</i>		

<i>Tematický celek a jeho témata</i>	<i>Hodinová dotace</i>	<i>Vyučovací období</i>	<i>Cílové znalosti a dovednosti</i>
1. Změny ve světě v 19. stol. a na poč. 20. stol. 1.1 Důsledky sjednocení Itálie a Německa, rakousko – uherské vyrovnání 1.2 Občanská válka v USA 1.3 Ekonomická a politická situace v Evropě na přelomu 19. a 20. stol. 1.4 Rakousko – uherská monarchie a naše země v období 1867 – 1914 1.5 Opakování	6	září - říjen	Žák: - chápe nerovnoměrnost historického vývoje - rozvíjí schopnost kritického a analytického myšlení - poznává nejdůležitější vývojové procesy evropské a mimoevropské společnosti
2. První světová válka a svět po ní 2.1 Příčiny a průběh války 2.2 Revoluční události v závěru války, vznik ČSR a dalších států střední Evropy, versailleský systém, charakteristika poválečného světa 2.3 Opakování	6	říjen - prosinec	- seznámí se s prvním celosvětovým konfliktem v dějinách lidstva - naučí se chápat vzájemné příčinnosti vztahy a souvislosti jevů, význam a důsledky událostí
3. Svět mezi dvěma válkami 3.1 Mezinárodní vztahy, světová hospodářská krize, vznik a rozvoj fašistického hnutí, stalinismus, narůstání příčin nové války (projevy rasismu a intolerance) 3.2 ČSR v období let 1918 – 1939 3.3 Opakování	6	prosinec – leden	- analyzuje příčiny a následky, snaží se postihnout události v širších souvislostech a vzájemných vazbách - seznámí se s dějinným rozporem – střetem demokracie a totalitních režimů
4. Druhá světová válka 4.1 Příčiny a průběh, charakteristika jednotlivých etap	5	únor - březen	- na základě historického vědomí chápe nesmyslnost projevů rasismu, xenofobie

¹ Interní materiál – Školní dokumenty OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.

4.2 Národněosvobozenecký boj u nás a v zahraničí 3 Opakování			a intolerance
5. Dějiny se mění v přítomnost 5.1 Rozdělený svět po 2. světové válce, „ studená válka “ 5.2 Proces dekolonizace a vznik „ třetího světa “ 5.3 Vývoj v ČSR v období 1945 - 1989 5.4 Kultura a životní styl 5.5 Krize a pád socialistických režimů 5.6 Opakování	7	duben - květen	- chápe základní etapy vývoje lidstva, umí minulosti porozumět a orientovat se v ní - pozná dějiny českých zemí a vytvoří si vztah k rodné zemi
6 Globální problémy lidstva a mezinárodní vztahy na konci 20. stol.	2	květen - červen	- uvědomí si zodpovědnost člověka za další osud naší planety
6. Závěrečné shrnutí látky, opakování	2	červen	
Celkem	34		
<p>Učebnice : P. Čornej, I. Čornejová, F. Parkan, M. Kudrys: Dějepis pro střední odborné školy /české a světové dějiny/, Praha 2002 Atlas světových dějin Atlas československých dějin</p> <p>V rámci výuky je používána audiovizuální technika a obrazové materiály.</p>			

Plánované exkurze a přednášky

<i>Téma exkurze, přednášky</i>	<i>Místo konání</i>	<i>Období</i>	<i>Poznámka</i>
V průběhu roku budou dle možností a aktuální nabídky zařazeny návštěvy výstav, dějepisné exkurze a jiné.			

¹ Interní materiál – Školní dokumenty OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.

Příloha č. 3

Tabulka ¹ Rozvrh školní výuky na gymnáziích podle Ratio studiorum 1599

	rudimentorum et principiorum		grammatica		syntax		poetica			rhetorica		
DOPOLEDNE	cvičené paměti									cvičení paměti oprava písem. prací		
	oprava písemných prací											
	procvičování									procvičování		
	opakování poslední četby											
	četba Cicerona											
	diktuje se téma domácí písemné práce						soutěže			výklad řeči	výklad rétorických pravidel	
cvičení opakování	výklad gramatiky	výklad a opakování gramatiky		výklad matriky	opakování gramatiky	poetika	historie	výklad rétoriky				
ODPOLEDNE	cvičení paměti - latinská a řecká gramatika		cvičení paměti - latinská a řecká gramatika		recitování básní zpaměti		recitování latinských nebo řeckých básní zpaměti			výklad řeči		
	opakování poslední gram.						recitování latinských nebo řeckých básní zpaměti			výklad rétorických pravidel		
	výklad gramatiky		výklad básne		výklad syntaxe		výklad básně			opakování		
	řečtina		řečtina		řečtina		výklad básně			opak. poslední četby		
	řečtina		řečtina		řečtina		řečtina			výklad		
	výklad gramatiky		soutěže opakování		výklad gramatiky		soutěže opakování		soutěže			soutěže

¹ Ratio studioru 1599. In Bobková-Valentová, K., Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 232.

Příloha č. 4

Tabulka¹ Rozvrh školní výuky na gymnáziích galobelgické provincie (podle zvyků Collegia Romana)

DOPOLEDNE	3 grammatica	2 grammatica	1 grammatica		humanitas		rhetorica		
	oprava domácích písemných prací, procvičování (i písemné), cvičení paměti				oprava domácích písemných prací, procvičování (i písemné)		oprava domácích písemných prací, procvičování (i písemné)		
	výklad a opakování nové látky	výklad a opakování gramatiky	výklad a opakování nové látky		poetika	výklad rétorických pravidel (b)		výklad rétorických pravidel podle Soareze, cicerona (c) nebo Aristotela	
	výklad v jednotlivých odděleních, základy řečtiny				historie (četba)	četba řečnického díla			
řecká gramatika		řecká gramatika	řecká četba (d)	soutěžení		historie	dialektika (d)		
ODPOLEDNE	oprava (ranních) písemných prací				řečtina:		opakování a výklad Ciceronovy řeči		
	přednášení četba autorů (e)	výklad četby z Cicerona			výklad gramatiky a syntaxe				
		diktuje se téma domácí písemné práce			četba autorů		disputace	oprava školních písemných prací	
	diktuje se téma domácí písemné práce procvičování, soutěžení	výklad základních syntaktických pravidel	výklad o psaní dopisů (f)	výklad metriky	četba latinské poezie		řečtina: výklad gramatiky a syntaxe, poetiky, četba autorů		
soutěžení		<i>disputationes</i>							

¹ Ratio studioru 1599. In Bobková-Valentová, K., Každodenní život učitele a žáka jezuitského gymnázia, 1. vyd. Praha: Karolinum, 2006, s. 233.

Příloha č. 5

**Organizace vyučovacího dne – OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno,
Kotlářská 9¹**

(délka vyučovací hodiny – 45 minut)

<i>Hodina</i>	<i>Délka trvání vyučovací hodiny</i>
0.	7:05 – 7:50
1.	8:00 – 8:45
2.	8:55 – 9:40
3.	10:00 – 10:45
4.	10:50 – 11:35
Přestávka na oběd	11:35 – 12:20
5.	12:20 – 13:05
6.	13:10 – 13:55
7.	14:00 – 14:45
8.	14:50 – 15:35
9.	15:40 – 16:25
10.	16:30 – 17:15
11.	17:20 – 18:05
12.	18:10 – 18:55
13.	19:00 – 19:45

Přestávka na oběd: 11:35 h - 12:20 h

Délka hodiny praxe je 60 minut

¹ Interní materiál – Školní dokumenty OA, SOŠK a VOŠKISS, Brno, Kotlářská 9, 2007.