

**Název opory: Koncepce jenského plánu**

**Autor/ka: doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.**

Studijní opora čerpá z podkladů, které vznikly v rámci ESF projektu č. CZ1.07/2.2.00/18.0027

KONCEPCE JENSKÉHO PLÁNU

**Anotace:**

Kapitola se zabývá podstatnými charakteristikami pedagogiky jenského plánu. Upozorňuje význam rozhovoru, hry, práce, slavnosti v koncepci jenského plánu. Kapitola upozorňuje na zakladatele pedagogiky jenského plánu – Petera Petersena.

**Klíčová slova:**

Jenský plán, Peter Petersen, rozhovor, práce, hra, slavnost



Koncepce jenského plánu patřila k významným reformním koncepcím první třetiny 20. Století. V německém městě Jena založil tehdejší univerzitní profesor Peter Petersen (1884-1952) ve cvičné fakultní škole vlastní vzdělávací koncepci. Původně se jednalo o cvičnou fakultní školu, která pracovala v duchu novoherbartovských intencí. Petersen však tento směr opouští a daří se mu etablovat systém, který výrazně vychází z reformně- pedagogických myšlenek počátku 20. století. Petersen byl ovlivněn a velmi dobře znal jak systém Marie Montessori, tak i daltonský plán Helen Parkhurstové. Zřejmě z tohoto důvodu – inspirován daltonským plánem – se rozhodl pro vlastní název: jenský plán. V názvu vidíme přihlášení se k principům individualizace (dítě se vzdělává dle vlastního vzdělávacího plánu). Na druhé straně německá pedagogika vždy dostatečně zdůrazňovala sociální složku pedagogického působení a také koncepčně jinak, než americká občansko-demokraticky orientovaná pedagogika. Proto adjektivum jenský měl naznačovat nejen místní, ale zejména ideovou odlišnost a specifické zaměření koncepce na rozdíl od té daltonské.

Jestliže Helen Parkhurstová byla prodchnuta americkými idejemi rozvoje moderní demokratické společnosti, vycházel Peter Petersen mnohem více z organistických pojetí společnosti chápané jako pospolitost vyššího ducha, které se těšily v německé nejenom pedagogické diskusi velké oblibě. Rozdíly byly mezi oběma pojetími značné. Zatímco americká pedagogická diskuse koncipovala školu pro národ chápaný jako uskupení politicky rovnoprávných občanů, německá diskuse stavěla výrazněji na novohegeliánské představě národa jako uskupení duchovní podstaty vyznačující se společnou historií, jazykem, kulturou a „národním duchem“. Společnost koncipovaná organisticky jako projev „živé kultury a ducha“ byla postavena na národní výchově orientované na „kulturní tradice“. Tento směr, takové pojetí se odráží u Petersena, který formuluje jednotlivé prostředky takové výchovy, jimiž byl rozhovor, práce, hra a slavnost.[[1]](#footnote-1)

**Práce, rozhovor, hra, slavnost – prostředky utváření školní a národní pospolitosti**

V práci se odráží mimo jiné tradice německé protestantsky orientované pedagogiky (ostatně Petersen byl rovněž evangelickým pastorem a vystudoval evangelickou teologii a filozofii). Práce jako činnost vysoké kulturní hodnoty složila mimo jiné k osvojení si obsahů národní kultury, ale i světového ducha. Práce je tedy prostředkem rozvoje národní, či světové pospolitosti. Přitom nutno dodat, že pospolitost, jako uskupení, které svojí velikostí a kulturní vyhraněností musí být přehledné a ucelené, byla u Petersena chápána zejména v národním duchu jako pospolitost německého národa.

Práce v pedagogickém smyslu byla významnou činností, která utvářela charakter dítěte a vedla k získávání podstatných zkušeností jako základu činnostního učení. V tomto smyslu byla práce chápána v duchu pragmatické pedagogiky jako prostředek činnostního učení.

„Jenské školství rozlišuje několik forem práce. Jednou z nich je řešení pracovních situací ve skupinách, které mohou být jak výkonnostně heterogenní a počítají s pomocí mezi jednotlivými členy, tak i výkonnostně homogenní. Pracovní úkoly a aktivity nastavené jako situace či problémy vybízející k samostatnému nebo společnému řešení, zpracovávali žáci v rámci tzv. bloků, které následovaly nejčastěji po úvodním rozhovoru a zaujímaly zhruba rozpětí dvou vyučovacích hodin.

V rámci bloků řešili žáci úkoly z matematiky, rodného jazyka, přírodovědy, vlastivědy, plnili společné projekty, vyráběli konkrétní nákresy, modely, výrobky, obrázky apod. Úkoly, které žáci plnili, byly uvedeny ve "smlouvě" mezi učitelem a žákem a odpovídaly cílům uloženým v týdenním plánu.

V dnešní jenské škole věnuje učitel část pracovního dne důsledné kontrole úkolů. Za tímto účelem si vede arch, který společně s žákem kontroluje (zda jsou všechny úkoly splněny). Správnost úkolů je hodnocena buď učitelem, nebo samotným žákem.

Žák se o výsledcích může informovat průběžně, a to nejen u učitele, ale i na určeném místě ve třídě, kde jsou zaneseny výsledky. Pokud žák nesplní zadané úkoly, zajímají učitele nejdříve důvody, proč k tomu došlo, aby mohlo dojít k nápravě a daný stav se již neopakoval. Vždy se ovšem jedná o závažný problém, protože žák má sám navštívit učitele, pokud si se zadáním neví rady či mu nemohou pomoci spolužáci.“[[2]](#footnote-2)

Rovněž rozhovor je odrazem Petersenova původního povolání – evangelického faráře. Rozhovor je chápán jako okamžik a prostředek bytostného souznění dvou a více osobností, jako prostředek sebevyjádření a akceptace druhým, jako prostředek dalšího směrování chodu společenství – utváření pospolitosti. Na druhé straně rozhovor měl v Petersenově koncepci i organizační význam – sloužil k řízení chodu dne/týdne.[[3]](#footnote-3)

Rozhovor tak byl vyjádřením úcty k člověku, byl prostředkem vyjádření vzájemné vážnosti, podtržením významu společného setkání dvou či více lidí. Rozhovor sloužil k otevření pracovního dne, současně i k jeho uzavření. Význam měl pondělní rozhovor, který stmeloval skupinu a současně sloužil k domluvení chodu praporního – vyučovacího týdne.

Rozhovor často probíhal v kruhu. Zde nikdo neměl pevné místo. Každý mohl vyjádřit své pocity a názory, nesměly ovšem otevřeně ranit druhého. Nikdo nesměl projevovat nezájem o druhé – musel raději sdělit, co a proč mu vadí na jednání druhého. Nikdo se nesměl druhému vysmívat či jinak rušit, či jej ponižovat.

Rozhovor byl často doplněn i o neverbální druhy komunikace a také o další prvky – hudbu, tanec, pohyb. K rozhovoru sloužil centrální prostor v místnosti, tzv. koberec, kde se skupina scházela (podobně jako v Montessori koncepci na elipse).

Hra byla v Petersenově chápána zejména jako didaktický prostředek získávání znalostí, schopností a dovedností v mladším školním věku, ale i ve starším školním věku. Hra byla chápána rovněž jako jistý „předstupeň“ práce. Hry byly součástí slavnosti, nejčastěji dramatizační hry.

Slavnosti zaujímaly v Petersenově koncepci centrální význam. Byly vyvrcholením práce školy na konci týdne. Škola – uzpůsobena prostorově díky centrálnímu prostoru – slavila na konci týdne zakončení společné práce a učení. Slavnost mohla začít tak, že žáci gratulovali těm, kteří měli v daném týdnu narozeniny či jednoduše se jim podařilo něčeho dosáhnout, něco získat. Slavnosti byly oslavou nejen společné práce v pospolitosti, ale často i církevních svátků či dalších oficiálních událostí.

V rámci slavnosti často připravovali starší žáci program pro mladší, ale i mladší žáci byli vždy prezentováni s vlastní tvorbou. Na slavnosti se často předváděli dramatizační hry, které byly připravovány a zkoušeny v průběhu celého týdne či i delšího období. Dramatizace byla ovšem významnou metodu zpracování vyučovacího obsahu a osobního projevu. Témata dramatizací a scénáře byly velmi odlišné. Často jejich autory byly děti samy. Témata se týkala jejich problémů, vycházela z aktuálních problémů jejich života, či se jednalo o větší „formáty“ a témata související se slavnostmi během roku (státní, církevní svátky). Na slavnosti se žáci připravovali jak v rámci společné části vyučování v kmenových třídách, tak i v rámci výběrových předmětů, kde se učili hrát na hudební nástroje, umělecky tvořit apod.[[4]](#footnote-4)

V jenských školách je učivo rozvrhováno jak pro individuální práci, tak pro práci ve skupině. Skupiny jsou dvojího druhu – jednak věkově a tedy často i výkonnostně heterogenní a mohou být i výkonnostně (pak často i věkově, ale nejen) homogenní. Podstatnou část dne plnili žáci úkoly individuální prací. Jejich úkoly měli stanoveny v týdenním plánu, s nímž souhlasili a podepisovali jej. Na konci týdne pak zodpovídali za to, že úkoly zde uvedené budou mít splněny. Pokud si s jejich řešením nevěděli rady, mohli se poradit s učitelem či se spolužáky, nebo měli k dispozici dostatek knih, pomůcek, učebnic a dalších zdrojů, který jim mohly poskytnout radu a pomoc.

Den byl často rozvržen tak, že žáci začínali ve své třídě ranním rozhovorem a dále pokračovali prací ve věkově a výkonnostně heterogenní skupině. Po přestávce pracovali buď samostatně, nebo se scházeli ve výkonnostně homogenních skupinách. Po této práci se rozcházeli opět do svých věkově smíšených tříd, kde pokračovali často v projektech, nacvičování slavností nebo v individuální práci. Žáci rovněž volili ze široké nabídky volitelných předmětů, které odpovídaly jak jejich zájmům, tak i možnostem učitelů. Učitelé totiž často nabízely předměty, kurzy a činnosti, ke kterým sami měli vztah a ovládali je (tělovýchovné kurzy, tanec, hudba, zpěv, hra na nástroj, kreslení, malování, keramika, tvoření, orientální a „exotické“ kultury, ale i vaření, truhlářství apod.)



1. Vymez hlavní principy pedagogiky Petera Petersena. Zaměř pozornost na uplatňované a využívané základní pedagogické prostředky a jejich cílový význam pro rozvoj osobnosti žáka.

**PRINCIPY PETERSENOVY PEDAGOGIKY**

|  |  |
| --- | --- |
| Pedagogické prostředky Petersenovy pedagogiky  | Cíle dosahované danými prostředky  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

1. Zvažte pozitiva a negativa pedagogické práce (z pohledu významu pro žáka a z pohledu práce učitele) ve věkově a výkonnostně různorodé (heterogenní) skupině.

|  |
| --- |
| PEDAGOGICKÁ PRÁCE VE VĚKOVĚ A VÝKONNOSTNĚ HETEROGENNÍ SKUPINĚ – z pohledu významu pro rozvoj osobnosti žáka |
| pozitiva | negativa |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

|  |
| --- |
| PEDAGOGICKÁ PRÁCE VE VĚKOVĚ A VÝKONNOSTNĚ HETEROGENNÍ SKUPINĚ – z pohledu práce učitele |
| negativa | negativa |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

1. K tomu srv. PETERSEN, P. *Die neueuropäische Erziehungsbewegung*. Weimar, 1926. A dále PETERSEN, P: *Der kleine Jena-Plan*. Langensalza: Beltz, 1927. [↑](#footnote-ref-1)
2. KASPER, T.; KASPEROVÁ, D. *Dějiny pedagogiky*. Praha : Grada, 2008, s. 194-195. [↑](#footnote-ref-2)
3. K tomu srv. RÝDL, K. *Peter Petesen a pedagogika jenského plánu*. Praha: ISV, 2001. [↑](#footnote-ref-3)
4. K současnému jenskému školství , zejména v Holandsku srv. SKIERA, E. *Die Jena-Plan Bewegung in den Niederlanden.* Weinheim: Beltz, 1982. [↑](#footnote-ref-4)