Hodnocení kurikula škol z pohledu konceptu společného dobra

Evaluation of school curricula from the point of view of the concept of the common good

Monika SOUČKOVÁ, Jan VYHNÁLEK

Abstrakt: Pro charakteristiku měnících se požadavků na školní vzdělávání a funkce školy používáme dva obecné modely, převzaté z behaviorální ekonomie – model peněžního trhu a model sociálního trhu. Společným rysem těchto změn je důraz na normy a hodnoty, které jsou reprezentovány sociálním trhem. V současnosti se tyto změny promítají především do výuky. Jak by se tyto požadavky mohli promítnout do hodnocení kurikula škol, aby byl zachován stejný rys změn, ukazujeme za pomoci obecného konceptu společného dobra.

Klíčová slova: hodnocení škol, peněžní trh, sociální trh, společné dobro

Abstract: For the characterization of changing requirement on school education and function of school we use two behavioral economic models of markets – monetary and social. Social market rules and values are common feature of these current changes related primarily lessons. The concept of the common good subscribes social market values to school curriculum evaluation.

Keywords: evaluation of schools, monetary market, social market, common good

Nové požadavky, které společnost klade na pojetí a kvalitu vzdělávání a s tím spojené nové důrazy na roli školy, její funkce, nebo na cíle a obsahy výuky, anebo i na práci učitelů, jdou všechny jedním směrem a mají společné charakteristiky. Na základě modelů, které používají psychologové působící v behaviorální ekonomii, a které se používají pro popis vztahů ve společnosti (Aggarwal, 2004; Heyman, 2004), můžeme tento směr obecně popsat.

Prvním modelem je model peněžního trhu (a monetary market). Závazky jsou na tomto trhu vypořádávány za pomoci peněz. Může to být mzda jako plat za práci, cena, kterou zaplatíme za zboží a podobně. Tento trh sebou nese i své normy a rámce. Například kvalita zboží se odráží i v ceně, kvalitnější výrobek může být dražší. Dostáváte jen to, za co jste si zaplatili, je třeba dobře studovat uzavírané smlouvy. Tento trh je také možné charakterizovat vzájemným soutěžením.

Druhý model popisuje sociální trh (a social market). Závazky se uzavírají na základě vztahu a trh je možné charakterizovat spoluprací. Pomůžete sousedovi přestěhovat skříň a vaší odměnou bude dobrý sousedský vztah. Normy a rámce tohoto trhu se od peněžního podstatně liší. Asi by vás překvapilo, kdyby vám soused za vaši pomoc nabízel peníze, a asi byste jeho nabídku odmítli. Když vám ale při odchodu vtiskne do ruky sklenici domácí meruňkové marmelády, protože jeho žena zrovna včera zavařovala, přijmete ji. To je odměna, která svým rámcem odpovídá sociálnímu trhu. Kvalita té marmelády nebude mít nic společného s tím, jak ta skříň byla těžká nebo do kterého patra jste ji stěhovali. Jak se tyto dva odlišné trhy projevují ve škole? Kde vítězí normy a rámce peněžního trhu a kde sociálního?

Etické a sociální aspekty v oblasti vzdělávání a pedagogickém výzkumu. Sborník z XXIII. ročníku konference České asociace pedagogického výzkumu, konané ve dnech 16. – 18. září 2015 v Plzni

1 Škola jako průnik dvou trhů

Ve škole se samozřejmě vyskytují oba trhy. Škola jako organizace zaměstnává mnoho pracovníků, kteří jsou placeni za svoji práci. I mezi rodiči žáků a školou je mnoho peněžních vztahů. Na některých školách platí za učebnice, jinde třeba za kopírování materiálů pro výuku. Platí se i za kroužky, školní družinu a podobně. I samotní žáci se s peněžním trhem obvykle setkávají. Standartní sumativní hodnocení známkami má charakter peněžního trhu, jen měnou tohoto trhu jsou známky. Čím lepší výkon na trhu třídy, tím lepší odměna, známka. Normy peněžního trhu jsou také často používány v argumentaci o problémech školství: potřebujeme vyšší platy učitelů a více peněz do školství, aby bylo kvalitnější.

Když se však budeme zabývat samotnou výukou a jejími cíli, dostáváme se do oblasti sociálního trhu. Především v poslední době všechny nově zaváděné změny ve vyučování je možné souhrnně charakterizovat jako zdůrazňování norem a rámců sociálního trhu oproti trhu peněžnímu. Typickým příkladem je zavádění formativního hodnocení žáků namísto sumativního. Formativní hodnocení, které je individualizované pro každého žáka, zapojuje samotného žáka do hodnocení a usiluje o dosažení maxima v rozvoji žáka vzhledem k jeho individuálním možnostem (Novotná, 2013), je typickým příkladem hodnocení, které je založeno na normách sociálního trhu. Stejně tak i kutikulární reformu můžeme obecně charakterizovat příklonem k sociálnímu trhu a kladením důrazu na normy a rámce s ním spojené.

Pokud ale tako snaha o zdůraznění sociálního trhu a hodnot, které to s sebou přináší, nemá být jen osamělou kapkou v moři peněžního trhu, je potřeba, aby se sociální trh dostal i za hranice výuky. Například i do oblasti hodnocení škol, kde zatím všechny pokusy nebo návrhy, jak by bylo možné takové hodnocení provádět, staví na normách peněžního trhu, které jsou reprezentovány ve formě různých žebříčků srovnávajících školy podle jednotných kritérií. V další části našeho textu se proto podíváme na koncept, na základě kterého by bylo možné navrhnout hodnocení škol, specificky například jejich kurikul (školních vzdělávacích programů), odpovídající normám a především hodnotám sociálního trhu.

2 Koncept společného dobra

Při hledání široké teoretické platformy posuzování školní edukační reality, která by zahrnovala (a možná upřednostňovala) stránku, kterou behaviorální ekonomové označují jako sociální trh, nabízí se pojem (společného) *dobra*. Užitečnost pojmu *dobro* pro pedagogický diskurz vyplývá především ze spojení dvou okolností: jedná se o pojem rozšířený a všeobecně srozumitelný, a zároveň spojený v perspektivě *filosophia perennis* (Anzenbacher, 2004) s dlouhodobou a solidní vědeckou reflexí. Nabízí se tedy svou srozumitelností a teoretickou solidností jako možný vhodný nástroj propojování pedagogické teorie a praxe. Vyjadřuje přitom skutečnost s edukační praxí velmi úzce spjatou: výchova a vzdělávání svou povahou k dobru směřují a dobro vytváří a vyžadují. Označení dobra jako *společného dobra* se přitom zdá základní pojem *dobro* pedagogicky významným způsobem rozšiřovat či upřesňovat (uplatnění pojmu společného dobra v pedagogice viz Pizzi, 2006).

S vývojem evropského myšlení na konci moderny a s nástupem postmoderny se začal typicky evropský pojem dobra postupně vytrácet (Possenti, 1992). Teorie a s nimi související terminologie popisující sociální realitu se ale podle našeho názoru vzdálily běžné lidské realitě i jazyku, a tedy i realitě a jazyku edukace, a vytvořily mezi teoriemi popisujícími sociální (a tedy i edukační) realitu a denní edukační praxí těžko překonatelnou trhlinu. Teorie stavějící na pojmu dobra by mohly mít šanci tuto trhlinu překonávat.

Pojem *společného dobra* se zdá být nezbytný nejen pro pedagogiku a oblast edukace, ale pro sociální realitu jako takovou, jak argumentuje Possenti (1992):

Pojem společného dobra, které moderní a současné myšlení přijalo jako dědictví od myšlení řeckého, římského a středověkého, vytváří *nezbytný myšlenkový základ*, bez kterého by byl společenský a politický život nesrozumitelný a nepoznávatelný (inintelligibile). Pokud by chybělo společné dobro, kterého bychom měli dosahovat a které by se rozdělovalo členům společnosti, společnost ani její různorodé části (spolky) by se neutvářely, nanejvýš by izolovaní jedinci mohli uzavírat vzájemné soukromé smlouvy. To znamená, že jakákoli společnost, nejen občanská nebo politická, se konstituuje vždy proto, aby dosáhla nějakého svého cíle nebo dobra, tedy právě společného dobra, jehož je možné dosáhnout spoluprací jejích členů. *Skutečnost společného dobra provází lidskou sociální zkušenost v každém jejím projevu*, i v těch nejzákladnějších (…).[1]

2.1 Upřesnění terminologie

Zdá se, že vhodným konceptem je teorie *bonum commune,* společného dobra. Nejprve se pokusíme o upřesnění české terminologie. Cílem nalezení vhodného překladu je především blízkost výsledného termínu běžnému jazyku. Slovo *bonum* bez problémů přeložíme jako dobro, i když bývá v sousloví *bonum commune* překládáno také jako blaho. Slovo *dobro* je ve smyslu, v jakém ho budeme užívat, používáno již malými dětmi, a označuje jev natolik základní a lidsky významný, že má v obecném jazyce jednoznačný význam. Filosofická reflexe v rozsáhlé a hluboké tradici poznání tohoto pojmu rozšiřuje a prohlubuje, případně se mu (u novější filosofie) vyhýbá, ale jeho smysl nemění. Jde tedy o pojem svou srozumitelností, blízkostí běžnému jazyku i mírou filosofického prohloubení pro filosofickou reflexi edukace ideálním. Překlad slova *communis* (neutrum *commune*), je již obtížnější, a zároveň pro pojednání pojmu *bonum commune* zásadní. Úvahy nad tímto termínem napomáhají vymezit sémantické pole pojmu *bonum commune*, a je tedy na místě jim věnovat více prostoru. Vžitým překladem slova *communis* v našem sousloví je *obecný*, takže *bonum commune* se obvykle překládá jako *obecné* dobro (někdy též blaho). Význam slova *obecný* se ale s vývojem jazyka posunul, a v současné češtině znamená „mající širokou platnost či rozšíření“, jako protiklad slova „zvláštní“, a nikoli „společný“ v protikladu k "individuální, soukromý": těžko tedy může dobře vystihnout význam pojmu *bonum commune*. I spojení slova *obecný*, ve smyslu společný, s pojmem *obec* (odpovídající řeckému *polis*, které je místem uskutečnění aristotelského pojetí obecného dobra), je již současnému jazyku vzdálené. V češtině je dnes samotný pojem *obec* vztahován spíše k územnímu a správnímu celku, méně již k uspořádané skupině osob nebo k uspořádání osobních vztahů mezi lidmi, *občany*. Tomuto smyslu pojmu obec se dnes přibližuje pojem *občanská společnost,* nebo *místní komunita*, oba pojmy časté v kontextech, které se perspektivě *bonum commune* velmi blíží, nebo se s ní kryjí, jako je např. v oboru edukace inkluzivní systém vzdělávání. Pojem komunita se odvozuje přímo od latinského výrazu *communis*, se kterým souvisí pro sémantické vymezení našeho pojmu cenné slovo *communio*, které označuje síť osobních vztahů, osobní, až důvěrné setkávání, často náboženské či posvátné povahy. V češtině se jen zřídka, i když velmi přesně, překládá slovem *obecenství,* nebo slovem *obcování*, které má dnes již velmi archaický a sémanticky zúžený smysl, stejně jako slovo *vyobcovat*. Je to škoda, tyto pojmy se zdají velmi výstižné, jelikož zahrnují jak moment setkávání, intenzivních a osobních vztahů, tak moment otevřenosti, přístupnosti všem. Vymizení nebo sémantické zúžení významu těchto slov je pravděpodobně příznakem ochuzení kultury a snad i souvisí s vytracením pojmu *bonum communis* z filosofické, etické, politické i pedagogické reflexe. Vhodnějším než slovo *obecný* se tak dnes zdá být pro

[1] překlad i kurzíva naše

překlad *communis* výraz *společný*, který se sice zdá být sémanticky chudší, ale dnes výstižnější a srozumitelnější. Oproti slovu obecný se zdá vyjadřovat větší uzavřenost a výlučnost, jak se to ukazuje ve slově *spolek* (oživeném novým občanským zákoníkem), *společenství*, *společenstvo,* nebo naopak přílišnou šíři, neurčitost a určitou anonymitu, jako ve slově *společnost*. Podobně výraz *communio* se dnes více překládá jako *sdílení*, které má oproti *obcování* více pocitovou nežli ontologickou konotaci. Navrhujeme tedy překládat *bonum comunis* spojením *společné dobro*, a nahradit tak vžitý překlad obecné dobro (blaho), který byl v minulosti výstižnější a sémanticky bohatší, ale dnes je zavádějící a sémanticky vyprázdněný.

Pro výklad pojmu *bonum communis* se nejprve zaměříme na výraz *společné*. Mohli bychom říci, že adjektivum *communis* není prostým určením druhu, a tedy odlišením od jiných druhů dobra. Je spíše vystižením zásadní charakteristiky, nejhlubší podstaty dobra, a tou je právě jeho společný charakter. Tuto charakteristiku můžeme ve filosofické reflexi vztáhnout k jednomu ze základních poznatků filosofické antropologie, a totiž že člověk je *tvorem společenským*. Tato společenskost není chápána jen jako záliba ve sdružování nebo vzájemná výhodnost společenských vztahů, ale jako zásadní charakteristika, řekli bychom odkázanost člověka na společnost (jak by to znělo konkrétněji, kdybychom řekli odkázanost na obec, polis), a to v té míře, že autentické lidské dobro nemůže být jiné, nežli společné. Společné dobro tak není společným jen proto, že by se náhodně týkalo více jedinců, je společným v silném slova smyslu: jako kdybychom řekli - dobro člověka spočívá v tom být s druhými a pro druhé. V aristotelské antropologii a etice je společné dobro dobrem nejdůstojnějším a nejvyšším (Etika Nikomachova 1094b 6nn). Pojem společného dobra přitom nepopírá individuální dobro člověka, nepodřizuje člověka obci, společnosti. Člověk se nemůže stát nástrojem společného dobra: to by bylo popřením pojmu. Spíše člověk nachází své osobní dobro v naplňování dobra společného a zároveň je společné dobro garantem a základem dobra osobního (Possenti, 1992).

Pojem společného dobra je proto pochopitelně předmětem zájmu pedagoga. Samotná *edukace je společným dobrem*. Z hlediska rodiče, pedagoga, nebo veřejného činitele, který zajišťuje edukaci, je dobrem zejména v tom smyslu, že uskutečňováním edukace jako dobra pro dítě nachází své vlastní dobro v naplnění svého poslání, svého života, sebeaktualizace. Je pochopitelné, že i když se jedná o *osobní* dobro toho, kdo takto naplnění svého života nachází, je toto dobro vždy zároveň dobrem *společným*, již proto, že vychovávat nelze bez toho, že by se tím dosahovalo dobra edukantů a potažmo celé společnosti. Z hlediska dítěte je edukace dobrem v tom, že formuje jeho osobnost, je vlastně jedinou možností jeho skutečného růstu a uskutečnění jeho života, a zároveň je vždy společným dobrem v tom, že ho včleňuje do konkrétní kultury a vede ho ke schopnosti dosahovat společného dobra na základě jeho postojů, ctností i vědomostí, dovedností a schopností. Edukace je tak velmi dobrým příkladem společného dobra, protože je bez prolínání a souznění dobra osobního s dobrem společným nemyslitelná.

Zdá se proto velmi vhodné posuzovat školy právě perspektivou společného dobra. Abychom mohli začít přemýšlet o pojmu společného dobra jako o teoretickém základu nástroje hodnotícím edukaci, je nezbytné tento pojem více rozvést a zejména poukázat na některé jeho projevy, které se mohou stát kritérii pro posouzení edukační reality.

2.2 Charakteristiky společného dobra

První důležitou charakteristikou teorie společného dobra je to, že *nemá vlastní propracovanou doktrínu*, která by jednoznačně v každé situaci určovala, co je a co není společným dobrem.

Tato charakteristika je zvláště v době („po Osvětimi“ viz Adorno, 1966) skeptické vůči jakékoli ideologii, která by chtěla určovat dobro a zlo, velmi příhodná, a je dalším důvodem, proč považovat teorii společného dobra za vhodnou a přes její stáří (2,5 tisíce let) za aktuální. Jak zdůrazňuje jeden z hlavních soudobých teoretiků společného dobra, Jacques Maritain, základem kriterií společného dobra je samotný život člověka, jeho přirozenost (cit in Possenti 1992). Jeho konkrétní naplňování může být odlišné a specifické v různých kulturách, pokud tyto kultury zůstávají věrné člověku, jeho životu, jeho dobru. Posouzení toho, co je společným dobrem, je tak často dáno jevem, který v češtině bohužel nemá vhodný ekvivalent, *sensus comunis*, který by se dal přeložit jako společný smysl, nebo snad společné vnímání. V jazycích, ve kterých je tento termín živý (např. anglické *common sense*, italské *senso comune*) má význam schopnosti vystihnout společenskou a mravní realitu a na základě tohoto poznání jednat vhodným, rozumným, moudrým způsobem.

Pojem a perspektiva obecného dobra jsou úzce spojené s etikou. V době a díle Aristotelově, kde má pojem společného dobra svůj počátek, byla úvaha o životě společnosti vedena ideou mravního ideálu člověka jako nejvyššího dobra a cíle. Společné dobro je tedy především dobrem v tom, že je předpokladem šťastného života, což je cíl morálky v Aristotelově pojetí. V tomto smyslu je společným dobrem především *dobrý život* členů obce a všechno to, co tento dobrý, a tedy šťastný, život umožňuje a usnadňuje. Tento aspekt společného dobra je pro oblast edukace velmi významný, protože dobrý, naplněný, šťastný život dítěte ve společnosti můžeme považovat také za hlavní cíl edukace.

Na tomto místě je důležité upřesnění týkající se teorie dobra. U racionálního jsoucna, jakým je člověk, se hovoří o *dvojím typu dobra*. Jedním je dobro ontologické, nezávislé na svobodném jednání, jakým je např. zdraví. Druhým typem dobra je dobro mravní, vyplývající ze svobodných voleb člověka, které mohou být v souladu s praktickým rozumem (se svědomím), a tedy dobré, nebo v rozporu s ním, a tedy zlé (Bradley, 1997). Mravní dobro je považováno ve vztahu k ontologickému za vyšší, dokonalejší a vlastní lidské přirozenosti. V tomto smyslu když mluvíme o dobrém člověku, myslíme tím člověka mravně dobrého, nikoli např. člověka zdravého. Má-li tedy být společné dobro přiměřené člověku, mělo by směřovat na prvním místě k vytváření podmínek pro dobro mravní. Určitá harmonie dobra v jeho různých podobách vede k tomu, že úsilí o dobro ontologické je zdrojem dobra mravního: jako když někdo zachrání život nebo zdraví druhého člověka, tímto svým jednáním dosahuje mravního dobra. Zároveň z toho ale vyplývá i to, že dosahování ontologického dobra často předpokládá dobro mravní. Dobrou péči o zdraví, nebo dobrou výchovu a vzdělání, těžko bude zajišťovat někdo, kdo jedná mravně zle, například zanedbáváním svých povinností. Tento příklad nám naznačuje, že i dosahování dobra ontologického, ke kterému dnes často směřuje společenské konání, vyžaduje jako prioritu dobro mravní.

Významný je vztah společného dobra a *autority*. Ta má své opodstatnění a zdroj právě ve společném dobru. Jejím úkolem je toto dobro chránit, prosazovat, vytvářet pro ně podmínky. Bez vztahu ke společnému dobru přestává být autorita autoritou, stává se z ní pouhý držitel moci.

Společné dobro je zdrojem *soudržnosti* společnosti. V rámci společného dobra člověk upřednostňuje společný zájem před individuálním. Individualismus, jako protiklad perspektivy společného dobra, je naopak zdrojem rozpadu společnosti. Společné dobro má některé typické projevy či předpoklady. Velmi stručně představíme hlavní z nich.

Hlavním z nich je nesnadno přeložitelný pojem *amitcitia politica* (politické přátelství), který bychom mohli opsat jako přátelské, vstřícné a dobré vztahy mezi členy obce (polis). Základem společného dobra je přátelství jako kvalita vzájemných vztahů, dobrota, dobrá vůle a přijetí druhého jako trvalá součást jednání a tedy i prostředí, která vede k tomu působit

druhému dobro a nikoli zlo. Mohli bychom ji vystihnout zlatým pravidlem etiky: jednej s druhými tak, jak bys chtěl, aby oni jednali s tebou, nebo miluj druhého (bližního) jako sebe sama. Ve vyšší formě, která se nejvíce blíží aristotelskému pojmu společného dobra je upřednostněním společného dobra před dobrem osobním, které nachází své vyjádření v křesťanském „nikdo nemá větší lásku, než ten, kdo dává život za své přátele".

Spravedlnost jako další důležitý základ společného dobra vyjádřena dvěma hlavními principy „nikomu neškodit" a „dávat každému, co mu náleží" *Svoboda* je dalším z charakteristik společného dobra; ve vývoji moderního politického myšlení vedla absolutizace svobody jako principu uspořádání společnosti k vytracení pojmu společného dobra. *Solidarita* jako angažovanost v naplňování dobra druhého je téměř synonymem společného dobra. *Mír,* nikoli jako nepřítomnost konfliktu, ale jako určitá harmonie celku společnosti, založená na spravedlnosti a solidaritě. *Pravda* jako autentičnost vztahů a poznání. *Dialog* jako způsob společného hledání. *Přijetí* jako předpoklad setkání, uznání, tolerance (Danca, 2012).

3 Diskuse a závěr

Při analýze školních vzdělávacích programů je pak možné posoudit, nakolik jsou výše popsané rysy v jednotlivých programech akcentované. Můžeme si také stanovit rozhodovací dilemata a posuzovat, ke které odpovědi se vzdělávací program dané školy přiklání. Jedním ze základních dilemat je například: „Mít výsledky nebo zajistit spravedlnost?"

Dalším krokem při hodnocení školy je hodnocení reálného života školy. Nakolik jsou výše zmíněné rysy společného dobra zahrnuty v kultuře školy, ve školních normách. Při kvalitativní studii školy je pak možné tyto rysy použít pro porovnávání charakteristik sociálního klimatu školy nebo sociálního klimatu učitelského sboru.

Pojem *společného dobra* je pro pedagogiku užitečný, otevírá pole, na kterém by mohl vytvářet filosofickou oporu více empiricky založených, a díky tomu někdy příliš roztříštěných a neúplných přístupů. Velkou výhodou je všeobecná srozumitelnost a akceptace pojmu dobra na úrovni předvědeckého poznání i hluboká vědecká reflexe tohoto pojmu na úrovni filosofie. Je tedy na čem stavět.

Jak jsme již uvedli, společným rysem změn a reforem, které jsou prosazovány ve výuce, je zdůrazňování norem sociálního trhu a oslabování konkurenčních norem trhu peněžního. Pokud ale tyto změny mají mít hluboký dopad na celé pojetí vzdělávání, neměly by být prováděny jednotlivě, vytrženě z kontextu, jak v praxi bohužel často běžné. (Například povinné zavedení ŠVP pro všechny školy bez zasazení tohoto kroku do souvislostí.) Naopak jednotlivé změny ve výuce (například zavedení formativního hodnocení) by měli být provázeny i změnami ve fungování školy, měly by se odrazit v práci všech aktérů školního vzdělávání. Pokud změníme pouze výuku, protože na ní se v poslední době klade největší důraz, směrem k normám a hodnotách sociálního trhu, a způsob hodnocení školy nebo její sebehodnocení, hodnocení učitelů, styl vedení školy a podobně zůstane stejný, ukotvený v normách a hodnotách odpovídajících peněžnímu trhu, dostávají se tyto hodnoty do konfliktu. A jak ukazují výzkumy behaviorálních ekonomů, v těchto případech se obvykle přirozeně prosadí peněžní trh (Heyman, 2004; Ariely, 2009). Změny pak zůstanou jen formální, hodnoty navenek propagované, ale do vlastního života školy se nepromítají. Což, jak ukazují některé výzkumy (Urbánek, 2014), je problém například u zavedení ŠVP. Proto jsme se pokusili v tomto textu podívat na školy ze širší perspektivy a ukázat možnosti, jak změny, které ve vzdělávání probíhají, začlenit do souvislostí, které nám mohou pomoci pochopit příčiny některých problémů, se kterými se ve vzdělávání setkáváme.

Literatura

Aggarval, P. (2004). The Effects of Brand Relationship Norms on Consumer Attitudes and Behavior. *Journal of Consumer Research*. *31*(1), 87−101.

Anzenbacher, A. (2004). *Úvod do filosofie,* Portál, Praha.

Ariely, D., A. Bracha & S. Meier. (2009). Doing Good or Doing Well? Image Motivation and Monetary Incentives in Behaving Prosocially. *The American Economic Review*. St. Albans, *99*(1), 544−555. ISSN 00028282.

Aristoteles. *Etika Nikomachova*.

Bradley, D. J. (1997). *Aquinas on the Twofold Human Good: Reason and Human Happiness in Aquina's Moral Science*. CUA Press.

Danca, W. (2012). Educare al bene comune oggi. Il contesto sociale romeno. *Caietele Institutului Catolic.*

Heyman, J. & D. Ariely. (2004). Effort for Payment: A Tale of Two Markets. *Psychological Science*. *15*(11): 787−793.

Novotná, K. & V. Kabsová. (2013). Formativní hodnocení: případová studie. *Pedagogika*, *63*(3), 355−371.

Pizzi, F. (2006). *Educare al bene comune: linee di pedagogia interculturale*. Vita e Pensiero.

Possenti, V. (1992). Bene comune. *Il Politico*, 483−496.

Urbánek, P., D. Dvořák & K. Starý. (2014). Dynamika sociálního klimatu učitelských sborů v době reformy. *Orbis Scholae*, *8*(1), 65–78.

Kontakt

Mgr. Monika Součková

PsLic. Jan Vyhnálek

ÚVRV, Pedagogická fakulta
Univerzita Karlova v Praze
Magdalény Rettigové 4, Praha 1, 116 39

e-mail: monika.souckova@fit.cvut.cz