

Kettner, B. (2011). *Kdo byl Eduard Štorch.*

Havlíčkův Brod: Bohumil Kettner.

Význam Eduarda Štorcha v současné edukační praxi stále roste. I proto lze s povděkem přijmout staronově vydanou monografii Bohumila Kettnera¹, v níž čtenářům po 25 letech opět přibližuje osobnost tohoto výjimečně nadaného pedagoga, novináře, spisovatele, archeologa, vědce. Doplnuje tak vhodně nepříliš četné články a publikace např. autorů Františka Bulánka (1938), Karla Bílka (1979), Miroslava Procházky (1992), Karla Rýdla (1998, 1999), Šárky Kubcové (2006), Jarmily Svobodové (1998a, 1998b) či Tibora Vojtka (2006, 2011), kteří E. Štorchovi věnovali pozornost z různých úhlů a rovněž poukazovali na jeho význam literární a pedagogický – zejména v moderním pojetí výuky založeném na spojení teorie a praxe.

Publikace je systematicky členěna na čtyři základní části. V první se autor zaměřuje na základní biografická data Eduarda Štorcha a čtenáře provází jeho studentskými léty, počátky pedagogické dráhy, obdobím zkušeného pedagoga, stárnutím i jeho posledními dny. Biografická data jsou velmi vkusně doplněna citacemi ze Štorchových autobiografických poznámek, text je tak mnohem živější a zajímavější nejen pro odbornou veřejnost, ale i pro laiky. Při studiu Štorchova života se dozvídáme, že Štorch byl důsledný puntičkář ve vedení jakýchkoliv záznamů, nebylo jistě lehké z tak velkého množství záznamů vybrat takové, které by literárně ladily s biografickými daty a neodváděly pozornost čtenáře od základní myšlenky textu. E. Štorch je čtenáři představen jako přísný, důsledný, zásadový, houževnatý, ale velmi tvrdohlavý a až chorobně puntičkářský člověk, který si svými postoji přivodil četné životní obtíže.

V dalších částech monografie představuje autor E. Štorcha jako pedagoga, archeologa a spisovatele. Jistě bychom mohli autorovi vytknout určitou omezenost ve výběru poloh, v nichž lze Štorcha čtenářům představit, na druhou stranu tyto tři roviny jeho působení lze skutečně považovat za zcela zásadní a právě spojení těchto dílčích tváří Štorcha vedlo k jeho výjimečnosti jak v pedagogickém, tak i literárním světě.

Část věnovaná pedagogickému působení Štorcha je zpracována systematicky podle životních zkušeností, jimiž Štorch ve školním prostředí procházel. Čte-

¹ 1. vydání v roce 1986, jako autor uveden B. Kakáč – Kakáč, B. (1986). *Kdo byl Eduard Štorch.* Praha: Albatros.

náři je představena Štorchova rozsáhlá pedagogická činnost, která jej vedla i k mnoha úvahám sociologickým, a výzkumy na poli sociologickém mu zpětně ukazují nutnost uplatňovat řadu důležitých pedagogických prvků ve výuce. Štorch je představen jako pedagog, který si všímal života žáků a hledal řešení pro zlepšení jejich životní situace. Jako již zkušenější pedagog se zamýšlel nad významem spojení teorie a praxe. Pro zvýraznění jeho pedagogického významu mohl autor publikace věnovat více prostoru studijní a hloubavé povaze Štorcha, neboť jeho pedagogické názory byly významně ovlivněny pečlivým studiem teoretických východisek i praktických zkušeností jiných pedagogů (např. J. A. Komenského, J. J. Pestalozziho, J. J. Rousseaua, J. Deweyho, C. Reddieho, K. N. Ventcela, S. T. Šackého či H. Lieze).

I v této části ukazuje autor E. Štorcha jako osobnost, která držíc se pevně své osobní životní filozofie, připojuje současně ke kritice tehdejší pedagogické praxe a způsobu výuky konkrétní návrhy ke změnám. Autor poukazuje na důraz, s nímž Štorch doporučoval reformu výuky dějepisu, a to jak reformu učebnic, tak i reformu výuky (v tomto okamžiku se prolíná jeho role pedagogická s rolí archeologa), zmiňuje, že sám pedagog, zdůrazňující nutnost poutavého vyučování historie, se ujímá role vypravěče dávných příběhů. Rovněž poukazuje na fakt, že Štorch si uvědomoval význam vycházek do přírody, které, zejména v době svého působení v Praze, postupně vřazoval do svých hodin. V tomto okamžiku se ve Štorchovi prolínají role pedagoga, spisovatele i archeologa současně.

Autor nezapomíná ve své publikaci zmínit, že Štorch si kromě významu zajímavě pojímané výuky rovněž uvědomoval nutnost a důležitost zdravého tělesného pohybu v přírodě. I v tomto bodě jej lze považovat za velmi pokrokového a i v dnešní době může být významnou inspirací řadě pedagogů (i rodičů). Kettner stručně zmiňuje, že s touto etapou Štorchova života je spojen pojem eubiotika a propagace lyžařství a turistiky. V důsledku svých názorů se pedagog věnoval i myšlence učit v přírodě a založil (po vleklém úsilí) Dětskou farmu v Libni. Čtenář je seznámen s okolnostmi budování farmy, s potížemi, které bylo nutné překonat, a opět je patrné, jak houževnatý a cílevědomý člověk musel E. Štorch být. Z textu se dozvídáme, jak podrobně měl Štorch plán výuky na farmě propracován – od hygienických zásad až po jednotlivé etapy rozvíjení osobnosti dětí. Autor monografie však bohužel v této části opomíjí velmi důležitou okolnost, která k rozhodnutí E. Štorcha vybudovat Dětskou farmu spolupřispěla. Zájem o výuku na čerstvém vzduchu byl totiž motivo-

ván velmi zajímavým zjištěním, které učinil MUDr. M. Merhaut, zabývající se bojem proti tuberkulóze na školách a který poukazoval na zdravotní obtíže dětí v uzavřených školách. Štorch tyto výsledky později ve svém díle cituje (1929) a využívá k podpoře vlastních pedagogických záměrů.

Třetí část publikace je věnována Štorchovi jako archeologovi. I na tomto poli byl tento významný člověk úspěšný. Snad jeho preciznost, snad houževnatost, zájem o historii, bohatá fantazie mu byly nepostradatelnými pomocníky i v této profesi. Jak poukazuje autor monografie, kromě úspěšných nálezů dokázal E. Štorch každý nález opříst zajímavým příběhem, s nímž seznamoval své žáky nejprve formou vyprávění při vyučování. Teprve později začal Štorch příběhy i psát.

I když se autor rozhodl pro členění knihy formou představení Štorcha v jeho různých profesích či životních rolích, ukazuje se, že je to úkol nadmíru nesnadný, i v této části se nezbytně prolíná Štorchovo archeologické působení s činností pedagogickou a literární. Je to však dokladem toho, že Štorch svět skutečně viděl celistvě a v souvislostech, což mu umožňovalo vést své žáky a čtenáře ke stejnému způsobu nahlížení svého okolí.

Pro E. Štorcha jako archeologa je velmi významným místem (kromě Prahy) Lobeč, odkud pocházela jeho manželka. Je určitou zajímavostí, jak Kettner uvádí, že již v roce 1950 uvažuje Místní národní výbor v Lobči o zřízení Archeologického muzea Eduarda Štorcha, k jeho otevření však nedošlo².

Poslední část publikace je věnována Štorchově literární tvorbě, zejména jeho tvorbě pro děti a mládež, kterou se snažil spisovatel motivovat čtenáře k poznávání dávné historie. Autor poukazuje na pečlivost Štorcha při literárním zpracování příběhů, poukazuje na dilema spisovatele při výběru vhodného slohového stylu pro mládež, na jeho úvahy jak vhodně používat přímou řeč, jejíž užití u primitivních národů by se mohlo dostat do nesouladu s potřebou kultivace tehdejší mládeže prostřednictvím kvalitně jazykově zpracované literatury. Kettner rovněž popisuje obtíže Štorcha při vydávání knížek, jeho rozsáhlé a nekončící diskuse s ministerstvem lidové osvěty, kdy se dozvídá, že pro mládež se žádné knížky nepovolí. Přesto se spisovatel nevzdává a dál hledá cesty k vydávání knih.

Součástí Štorchovy literární tvorby je nejen důraz na propracovanost slohu, ale i propracovanost doprovodných kreseb. Zde vzniká velmi vzácná spolu-

² Muzeum v Lobči vzniká až o 59 let později, v roce 2009.

práce se Zdeňkem Burianem a opět je poněkud na škodu, že tomuto pracovnímu vztahu (až přátelství) není věnováno v publikaci více prostoru.

V samotném závěru přibližuje autor monografie tři Štorchovy knihy (Bronzový poklad, Osadu Havranů a Lovce mamutů) a popisuje okolnosti vzniku těchto tří knížek.

Součástí monografie je i uvedená bibliografie knižně vydaného Štorchova díla, soupis míst, v nichž E. Štorch působil v době školní služby, abecední seznam periodik, do kterých přispíval, a nechybí ani seznam spolků, jejichž členem Eduard Štorch byl.

Mám za to, že publikace je inspirativní nejen pro laickou veřejnost, ale i pro řadu učitelů, ať již roky působící v praxi, či právě začínající. Štorchovy pedagogické myšlenky mají stále svůj význam zejména v projektovém vyučování a v řadě jeho děl lze najít zajímavé inspirace pro zpestření a zefektivnění vlastní výuky. Pro čtenáře má tento spisovatel také své kouzlo a lze jen poděkovat nakladatelství Albatros, že v nové edici vydává postupně celé jeho dílo, s nezapomenutelnými kresbami Zdeňka Buriana. Vydejme se tedy po stopách Eduarda Štorcha nejen spolu s jeho knížkami, ale i s novým pohledem na něho samotného.

*Markéta Šauerová
Vysoká škola tělesné výchovy a sportu, PALESTRA,
Katedra pedagogiky a psychologie*

Literatura

- Bílek, K. (1979). *Eduard Štorch (1878–1956): literární pozůstalost*. Praha: Památník národního písemnictví.
- Bulánek-Dlouhán, F. (1938). *Přínos Eduarda Štorcha literatuře pro mládež*. Praha: J. Pokorný.
- Kakáč, B. (1986). *Kdo byl Eduard Štorch*. Praha: Albatros.
- Kubcová, Š. (2006). Eduard Štorch jako inspirátor. *Informatorium 3–8*, 13(7), 18.
- Procházka, M. (1992). Učitel, skaut a spisovatel' Eduard Štorch (1878–1956). *Rodina a škola*, 39(4), 18.
- Rýdl, K. (1998). Učitel'ské osobnosti. Eduard Štorch, oblíbený spisovatel a učitel dějepisu. *Rodina a škola*, 45 (8/9), 20.
- Rýdl, K. (1999). *Eduard Štorch: český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. Lüneburg: Erlebnispädagogik.
- Svobodová, J. (1998a). Eduard Štorch a zdravá škola. *Ratolest*, 1997/97(1), 1–4.

- Svobodová, J. (1998b). Eduard Štorch a zdravá škola. *Ratolest*, 1997/98(2), 1–3.
- Štorch, E. (1929). *Dětská farma – eubiotická reforma školy*. Praha: Dědictví Komenského.
- Vojtko, T. (2006). Dětská farma Eduarda Štorcha a reforma meziválečného školství. *Speciální pedagogika*, 16(4), 270–283.
- Vojtko, T. (2011). Nové město, nová generace, naděje pro společnost, aneb úsilí o vybudování osady Růžičkov v Praze-Troji (1925–1930). *Lidé města*, 13(3), 443–465.

Chvál, M., Kasíková, H., & Valenta, J. (2012). *Posuzování rozvoje kompetence k učení ve výuce.*

Praha: Karolinum.

Kompetence v pedagogické teorii a praxi aktuálně představují verbum non gratum. O to více je pozoruhodné, že tříčlenný tým uznávaných pražských autorů povýšil kompetence na objekt vědeckého zkoumání a snaží se z vlny zájmu o kompetence vytěžit poznatky vedoucí ke zkvalitňování školní výuky. Publikace je nepochybně reakcí na výzkumné příležitosti, které se otevřely záhy poté, co se kompetence staly součástí státních i školních kurikulárních dokumentů. S vědomím, že vstupují na tenký led, autoři pro jistotu ihned v úvodu publikace vysvětlují své motivy a zároveň čtenáře ujišťují, že jim jsou známy negativní konotace, dilemata a rozpory, které zájem o kompetence ve vzdělávání doprovází. Jedná se především o nadbytečnost termínu kompetence, obtížnou uchopitelnost kompetencí a jejich kontaminaci veskrze negativně vnímaným neoliberálním pedagogickým diskursem.

Ačkoliv se autoři vůči kompetencím jako konstrukt do jisté míry vymezují, nelze nevidět potenciál, který v sobě kompetence ukrývají. V případě recenzované publikace se potenciál kompetencí projevuje v podobě zvýšeného zájmu o zkoumání procesů vyučování a učení odehrávajících se ve školních třídách. To otvírá prostor pro další odbornou diskusi a konceptualizaci, která rámec kompetencí přesahuje. Autoři představují v publikaci metodologický nástroj, který je zaměřen na identifikaci a posuzování příležitostí ve výuce vedoucích k rozvoji kompetence k učení. V pěti kapitolách publikace jsou nejprve představena teoretická východiska (kap. 1), následně je popsána navrhovaná metoda (kap. 2–4) a její psychometrické charakteristiky (kap. 5). Autoři vycházejí z přesvědčení, že výuka funguje jako komplexní entita, ve které lze zaznamenat určité edukační výzvy k žákovi, aby se učil učit se. Základní jednotkou zkoumání jsou pedagogické situace, ve kterých je možné pozorovat

následující dimenze výuky: 1. celkové nasměrování učení, 2. charakteristika řešených úloh, 3. vědomá podpora žákům v průběhu učení, 4. zhodnocování učební činnosti (reflexe), 5. celková podoba výuky z jejího didaktického, pedagogicko-psychologického a sociálně-psychologického hlediska.

Kromě samotného výzkumného nástroje založeného na metodě přímého pozorování jsou pro čtenáře cenná především teoretická východiska, která výzkumný nástroj podírají. Zde mám na mysli především problematiku struktury kompetencí a pedagogických situací jako předmětu pozorování. Pasáže věnované uvedeným fenoménům jsou zpracovány komplexně a přitom stručně a srozumitelně. Oceňuji především odkazy na jiné autory, kteří se již dříve pokusili o operacionalizaci kompetencí a příležitostí vedoucích k jejich rozvíjení (s. 14).

Na s. 16 představují autoři syntetizující model struktury kompetence k učení, který je na první pohled příliš obsáhlý a dle mého názoru také poněkud komplikovaný. Čtenáře bezpochyby zaujme svou zhuštěností, ale může také vyvolat otázky, zda a případně jak je možné jedním výzkumným nástrojem jednotlivé dimenze kompetence k učení úspěšně podchytit. Na druhou stranu je na místě podotknout, že pokud by se autoři zaměřili na dílčí/hlubší zkoumání jednotlivých dimenzí kompetence k učení, mohla by se objevit námitka, že edukační realitu fragmentují a vytrhují zkoumané situace z kontextu výuky. Kontext reálné výuky je totiž příliš široký na to, aby ho bylo možné zmapovat jednoduchým výzkumným nástrojem. Oceňuji, že autoři recenzované publikace neztratili zřetel k reálné výuce (důraz na gestaltově chápané pedagogické situace) a zároveň se neutopili v hledání širších souvislostí a vztahů, které reálnou výuku nepochybně ovlivňují.

Příručka pozorovatele (kap. 3) je přínosná především tím, že obsahuje výstižné definice situací sestavené na základě toho, co se v reálné výuce odehrává. Právě s takovými zdařilými či méně zdařilými situacemi autoři dále pracují, a generují tak cenné poznatky vedoucí ke zkvalitňování školní výuky. Autoři na s. 25 uvádějí, že pozorovatel by měl umět registrovat a vnímat chování, které je důležité z hlediska výzkumného cíle, a měl by být schopen toto chování správně interpretovat. Skutečnost, že příručka pozorovatele má rozsah více než 20 stran, sama o sobě vypovídá o nárocích, které navrhovaná výzkumná metoda na pozorovatele pedagogických situací klade.

Výběr a zácvk pozorovatelů jsou popsány ve čtvrté kapitole. Je více než zjevné, že aplikace navrhované metody se může odvíjet právě od schopnos-

tí a dovedností pozorovatelů rozpoznat sledované situace a charakteristiky výuky a vyhodnocovat je podle stanovených kritérií. Nejsm si jist, zda studenti pregraduálního studia, již ověřovali psychometrické charakteristiky metody, jsou s to naplnit poměrně ambiciózně formulované požadavky na pozorovatele. Rozumějící znalost, schopnost praktického rozpoznání situace či adekvátní observační předpoklady (s. 59) je možné očekávat spíše u experta nežli u novice. Dle mého názoru by v roli pozorovatelů, zejména v prvotních fázích ověřování nástrojů určených především pro výzkumné účely, měli být namísto studentů angažováni především zkušení výzkumníci. Jsou to právě experti, u nichž se obecně předpokládá schopnost proniknout do hlubších struktur výukových situací, zejména těch, které nejsou na první pohled rozpoznatelné. Experti také mohou některé zdánlivě bezproblémové výukové situace více zproblematizovat. Přes uvedenou drobnou výtku a na základě osobní zkušenosti s tímto typem výzkumu je dle mého názoru na místě autorům blahopřát k brilantním psychometrickým hodnotám navrhovaného výzkumného nástroje.

Knihla do jisté míry může působit jako dekonstruktér mýtů, neboť její autoři ukázali, že s kompetencemi je možné pracovat, aniž bychom v zájmu jejich rozvíjení inhibovali učební procesy u žáků, případně polemizovali o užitečnosti všeobecného vzdělání pro žádoucí osobnostní rozvoj jedince. O tom svědčí již teoretický rámec, který byl vystavěn na základě syntézy pedagogických a psychologických výzkumů. Ve jménu rozvíjení kompetence k učení se autoři hlásí k principu, že ve školní výuce by měly být vytvářeny příležitosti, aby byli žáci podněcováni k dalšímu učení. Proti tomu patrně nelze nic namítnout. Jednotlivé kapitoly posuzované publikace tak působí spíše jako skici k hlubším úvahám nad zkvalitňováním pedagogické teorie a praxe než jako apologetika neoliberálních přístupů ve vzdělávání. Ukazuje se například, že různé výukové situace kladou různé nároky na četnost výskytu i různou účelnost s ohledem na nároky vyučovaného obsahu (s. 85). Zbývá snad jen vyslovit přání, aby se také další z klíčových kompetencí obdobným způsobem staly přiznanou výzvou pro pedagogický, psychologický a oborově didaktický výzkum.

Petr Knecht

*Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta,
Institut výzkumu školního vzdělávání*