

# Recenze

---

---

## **Obdržálek, Z., Polák, J. a kol. Příprava školských manažerův ako klúčový predpoklad efektivity školy.**

**Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Ústav technológie vzdelávania, 2008.**

Předložená publikace je součástí výstupu projektu MŠ SR č. 3/3245/05 Konverzné magisterské štúdium školského manažmentu a Vedeckej grantovej agentúry č. 1/3669/06 Optimalizácia vzdelávania školských manažerův.

Uvedené výzkumy a předložená publikace staví na následujících východiscích: je potřeba prozkoumat a posoudit současný stav přípravy vedoucích pracovníků ve školství a zjistit, jak se realizuje vzdělávání na Slovensku a porovnat jej se zahraničím. Na tomto základě je potom možné koncipovat vzdělávání ředitelů škol tak, aby podporovalo efektivnost škol.

Kapitola č. 2 je věnovaná reflexi řídicích kompetencí řediteli škol. Zde je nutné poznamenat, že výzkumný tým v této části výstupů pracuje s výstupy z dotazování 2 370 ředitelů, přičemž návratnost byla 1 204, což je 51 %. Podobný rozsáhlý výzkum nebyl v ČR v posledních letech realizován, máme k dispozici jen dílčí studie od několika odborníků, kteří se školským managementem zabývají.

V kapitole jsou statistickými metodami zpracovány odpovědi respondentů v následujících oblastech – modulech: řízení školy jako organizace, řízení pedagogického procesu, vedení lidí, právní oblast řízení školy, ekonomika a financování školy. Jistě je zajímavé, že oblasti – moduly korelují s moduly přípravy dle Studia pro vedoucí pedagogické pracovníky podle § 7 vyhlášky č. 317 Sb. v ČR.

Kapitola 3 se zaměřuje na sebehodnocení manažerův škol, respektive hodnocení úrovně vzdělání a připravenosti, hodnocení významu jednotlivých oblastí a hodnocení potřeby doplnit si znalosti a dovednosti v určité oblasti.

Vysokého hodnocení bylo dosaženo v oblasti řízení pedagogického procesu (zde ve smyslu – každodenní operativní činnosti ve škole), znalostí školských právních předpisů a zvládání řízení strategie rozvoje školy. (s. 125)

Při posuzování významů oblastí byla nejvýše hodnocena oblast zvládání školských právních předpisů jako i řízení pedagogického procesu, hodnocení a řízení kvality školy, řízení strategie rozvoje školy a též zvládnutí personálního managementu. (s. 131)

V poslední oblasti výzkum ukázal, že vedoucí pracovníci si nejvíce chtějí doplňovat znalosti a zlepšovat dovednosti v oblasti klíčových manažerských dovedností. (s. 134) Je zde ale poznámka, že řada z nich se vyjadřuje možná zdrženlivě i proto, protože jejich dosavadní příprava neodpovídala jejich očekáváním.

Kapitola 4 je věnována diskusi nad výsledky z uvedeného výzkumu a je zde vysloven názor, že respondenti nedoceňují psychologický a sociální rozměr, který je nevyhnutelně potřebné uplatňovat při řízení školy. Také je ve výstupech znatelný důraz v orientaci na kvalitu, ale bez jasné představy o ní.

Krátká kapitola 5 je věnována zajímavé studii. Skupině ředitelů v praxi, kteří končí vzdělávání pro vedoucí pracovníky, skupině studentů ekonomické fakulty, skupině studentů pedagogické fakulty a skupině studentů oboru zaměřeného na řízení školství na PF byl zadán test s 30 úkoly v oblasti klíčových problémů školského managementu. Výsledky ukázaly, že skupina ředitelů škol nedopadla dobře v oblasti teoretické přípravy pro ekonomické řízení, lepší byli studenti ekonomické fakulty a speciálního oboru na PF. Výsledky ředitelů byly dále podobné v ostatních oblastech jako výsledky současných studentů pedagogických fakult. Autoři na základě této studie otevírají řadu otázek se zaměřením na diskusi o obsahu a kvalitě vzdělávání pro vedoucí pracovníky škol.

Významná je kapitola 6, která prezentuje vzdělávání školských manažerů v zahraničí. Podrobně je popsán současný systém v ČR, následuje Švýcarsko, SRN, Rakousko, Španělsko, Švédsko, Holandsko, Dánsko, USA, a dokonce i Nový Zéland. Tato část publikace bude jistě zajímavá pro vyučující školského managementu. Autoři uvádějí současné informace, v rámci výzkumu se opírají i o některé vlastní studijní návštěvy a provádějí i komparaci přístupů.

Kapitola 7 je věnována projektu – modelu konverzního studia školského managementu, jedná se o 2 roky navazujícího magisterského studia.

Následující kapitola je teoretickou reflexí výzkumu aktuálních témat školského managementu a autoři se zde zejména soustřeďují na: motivaci v procesu personálního řízení organizace, na klima školy jako významný faktor školského managementu (včetně výzkumu měření klimatu učitelského sboru, ale studie má jen 210 respondentů), na orgány školské správy (zejména problematika rad škol a na význam a funkce marketingu ve školském managementu (včetně studie o webových prezentacích škol).

Poslední, 9. kapitola je věnována uplatňování e-learningu v distančním vzdělávání školských manažerů. Ústav technologie vzdělávání patří v této oblasti mezi špičkovou pracoviště na Slovensku a kapitola přehledně objasňuje účelné využití e-learningu pro podporu dalšího vzdělávání vedoucích pracovníků škol.

Závěr publikace přináší konkrétně uvedené požadavky, které jsou rozčleněné na systémové, institucionální, legislativní a operativní a navrhuje potřebné zkvalitnění vzdělávání školských manažerů.

Publikace obsahuje mnoho dílčích zajímavých údajů, které vyplývají z uvedeného rozsáhlého výzkumu a navazujících studií. Mnoho z nich je inspirativních i pro školský management a řízení škol i v České republice.

*Ludvík Eger*

## Zareckaja, I. I. Profesionální kultura pedagoga.

Moskva: Academia, 2006.

V současné době probíhá na naší PdF UP Olomouc reakreditace některých studijních programů, především těch, jejichž jednou částí je obor pedagogika. Do nově akreditovaných programů začleňujeme nové pojetí profesní etiky, sociální a pedagogické komunikace apod. Proto mne zaujala tato kniha, zabývající se podobnou problematikou.

Kniha je určena pro pracovníky ve vzdělávací sféře.

Zareckaja v úvodu knihy napsala: „*Základním úkolem knihy je pomocí pedagogovi v osvětlení pojmu profesionální kultura a zejména jejího osobnostního komponentu, poukázat na vzájemnou souvislost v rozvoji obecného a komunikativního vzdělávání jako podmínky pro zvládnutí pedagogiky.*“ (s. 5)

Především je nutno mít na mysli, že slovo „kultura“ v ruštině má shodný i odlišný význam od stejně znějícího slova českého. Pedagogická kultura je tady chápána jako proces i jako výsledek vzdělávání pedagoga. Autorka však hned v úvodu, vědoma si možné konotace i v ruštině, napsala, že kulturu nesmíme ztotožnit s kompetencemi učitele a jeho profesní kvalifikací. To jsou pouze komponenty jeho profesionální kultury, spíše věcný základ pro utváření kultury pedagogické činnosti.

Kniha je rozdělena do 6 kapitol.

V první – Podstata profesionální kultury – se seznamujeme s tím, jak autorka chápe obsah tohoto pojmu. Ukazuje nám její 3 úrovně:

1. Sociotechnická. Slouží k harmonizaci prvků v systému člověk–technika. Je to soubor sociálně ekonomických zákonů rozvoje technických normativů, jež odrážejí úroveň rozvoje techniky a technologií, typ výroby.
2. Socionormativní. Zaměřuje se na harmonizaci vztahů v systému člověk–člověk. Zahrnuje soubor norem odrážejících úroveň organizace práce.
3. Funkcionální. Spojuje prvky kultury do systému na úrovni významů a priorit, jež dodávají pracovní činnosti člověka smysl.

Převedeme-li tento model do oblasti pedagogiky, pak v první úrovni půjde o sociálně ekonomické faktory, které určují místo, kde se vzdělává, a o význam vzdělání, který v daném místě má. Druhá úroveň charakterizuje harmonizaci vztahů uvnitř pedagogického systému (např. celé republiky) a projevující se ve vzájemných vztazích mezi orgány, jež mají vzdělávání na starost, a institucemi, kde vzdělávání probíhá. Třetí úroveň je projevem profesionální kultury osobnosti jednotlivých pedagogů, jež je způsobena šíří znalostí, humánností ve výuce a projevuje se v jejich kompetencích.

Druhá kapitola – Stanovení profesionální kultury pedagoga. Autorka se opírá o výzkum K. M. Levitana z let 1992–1994. Ve zprávě Základy pedagogické deontologie (deontologie se zabývá teorií a studiem povinností a jejich mravní závazností) Levitan stanovil škálu nejrůznějších povinností pedagoga a určil 30 nejdůležitějších. Na 1. místě je zvládnutí odbornosti (aprobace), na 2. ovládnutí umění naučit

svůj předmět, na dalších místech najdeme náročnost k žákům a sobě samému, umění zaujmout pro svůj předmět (motivovat) a všeobecné znalosti. (Ty bych osobně zdůraznil v souvislosti se zaváděním ŠVP do našich škol. Při stanovování průřezových témat už se nebude moci náš učitel obejít bez širších znalostí, než poskytuje jeho odbornost.) To by mělo určovat i strukturu požadavků na kvalitu osobnosti učitele. Zareckaja připomíná, že každá osobnost se vyvíjí. Zdroje vývoje vidí ve schématu Mohu + Chci.

Třetí kapitola se zabývá kulturou pedagogického „obščenija“. Jestliže pro překladatele je ruské slovo kultura obtížně přeložitelné, pak „obščenije“ je jednoslovně nepřeložitelné. Není to jen kontakt, tento pojem zahrnuje i osobnostní složku komunikujícího atd. Vidíme to na problémech, které Zareckaja v „obščeniji“ u učitelů uvádí:

1. Neschopnost učitele navázat kontakt s žáky.
2. Nepochopení vnitřního psychologického postoje žáka.
3. Neschopnost vytvářet vztahy a přetvářet je dle okamžité situace.
4. Příliš složité organizování dialogu při výuce.
5. Neschopnost pružně reagovat na nestandardní situace.
6. Přílišná zaměřenost na vlastní složitou psychiku.

Na základě těchto problémů je na fakultách vzdělávajících učitele stanoven obsah pedagogických disciplín Pedagogická etika a Etika „obščenija“. Autorka ale připouští, že i po absolvování těchto disciplín problémy u studentů nezmizely, jen se zvětšilo teoretické povědomí o tom, jak je odstraňovat.

I v následujících dvou kapitolách se autorka věnuje problémům komunikace ve škole. Od její potřeby toho, kdo ji vytváří, až po potřeby jejího příjemce. (Domnívám se, že jestliže jsme seznámeni s pracemi našich autorů J. Mareše, J. Křivohlavého, Z. Vybírala, M. Pospíšila aj., budeme po přečtení těchto kapitol moci konstatovat, že český a ruský přístup ke komunikaci ve společnosti i ve škole je prakticky totožný.) Nepochybně je to, že dobrá úroveň komunikace učitele s žáky přispívá ke snadnějšímu vzdělávání žáků.

Poslední kapitola (Konflikt – „pro“ a „proti“) pojednává o konfliktu. Definuje ho jako střet mínění, stanovisek, sociálních a politických orientací. Konflikty Zareckaja dělí na mezinárodní, politické a osobnostní. (Toto dělení, dle mého názoru, nepostihuje celou šíři konfliktů a jejich jemné nuance. Například osobnostní konflikt politiků se projevuje konfliktem politickým, konflikt žáka s učitelem může mít vliv na postoj žáka k předmětu, učitele k rodičům apod.)

Považuje konflikt za normální a přirozený jev, především u dospívajících. Učitel by konflikty neměl potlačovat (odvolává se na D. Carnegie, který mluvil o nutnosti „upustit páru“), ale měl by zkoušet najít jejich řešení. Dává mu k tomu několik zajímavých návrhů.

1. Vyjádřit emocionální souhlas tomu, kdo podle nás nemá pravdu.
2. Autoritativní třetí – vystupujeme v roli vyslance dobré vůle.

3. Nedobrovolné poslouchání – donutíme účastníky promluvit poté, co zopakují poslední repliku soupeře. Tím oba přesvědčíme, že se neposlouchali, a snížíme tím sumu stížností na druhého.
4. Výměna pozic – zkusit vést spor jako ten druhý s tím, že si vymění i jména.
5. Dramatizace konfliktu – opět dojde k výměně rolí a stížnosti se mají přehánět, hrát. Obvykle se prý účastníci konfliktu příčině sporu zasmějí. (s. 92)

Tady si nejsem zcela jistý tím, pro kterou věkovou kategorii návody platí. Domnívám se, že už u žáků 8. třídy by se všechny použít nedaly.

Za poslední kapitolu připojila autorka několik testů, podle nichž si můžeme ověřit, jak silnou osobností jsme. (Např. „Jste schopni ovlivňovat druhé?“ s. 105)

Celou knihu lze charakterizovat jako populární vědeckou příručku. Lze ji chápat a doporučit jako doplňující literaturu při studiu pedagogiky a psychologie. Studující i učitelé v ní najdou některé postřehy, jež zatím v běžně známých učebnicích a skriptech nenajdeme (úrovně profesionální kultury, Levitanův výzkum apod.), pasáže o komunikaci mohou konfrontovat s názory našich odborníků. O některých věcech se dá polemizovat – ale už kvůli tomu si musíme tuto knížku (119 stran) přečíst. Ti starší (ke kterým patřím i já) si na ní mohou zopakovat ruštinu.

*Václav Klopal*

## **Zelinková, O. Dyslexie v předškolním věku?**

**Praha: Portál, 2008.**

Dostává se nám do rukou kniha zkušené autorky a především vynikající znalkyně problematiky dyslexie. Kniha je určena jak odborné (učitelé), tak i laické veřejnosti (rodiče). Je to dáno i tím, jak zkušeně se autorka zhostila tématu. Kniha je nejen nabitá informacemi, ale co víc, je také čtivá. A to je vzhledem k povaze řešeného problému cenné, protože po ní mohou sáhnout bez obav i rodiče dětí se specifickými poruchami učení. Zajímavé a aktuální informace v ní najdou ale i odborníci z řad psychologů, speciálních pedagogů a vychovatelů.

Jako vhodná motivace k četbě slouží příběhy lidí s dyslexií, které jsou uvedeny v úvodní části a autorka je komentuje. Jistě poslouží jako povzbuzení pro rodiče nebo samotné handicapované, protože zapůsobí povzbudivé ono – „nejsem s tímto problémem sám“.

Kniha je rozčleněna do patnácti kapitol. V první – úvodní – najdeme zmíněné příběhy. Druhá kapitola hledá odpověď na otázku, zda je dyslexie závažnou poruchou. Uvádí významné jedince, kteří byli jejími nositeli a mohou do určité míry sloužit jako příklad pro ostatní. Optimisticky autorka shrnuje, že určitě není nutné si zoufat. Život s dyslexií sice není jednoduchý, ale může být krásný a prožitkově bohatý, pokud dítě, student, dospělý nebojuje se svými obtížemi sám. Třetí kapitola se zabývá tím, co je dyslexie, vymezuje ji a připomíná, co je důležité z hlediska diagnostiky. Diagnostika slouží k přesnému zhodnocení stavu, je vhodně rozčleněna a skvěle ji z textu pochopí i laik.

Čtvrtá kapitola se zaměřila na příčiny dyslexie. V této kapitole musíme zvláště ocenit, že se autorce podařilo i poměrně složité neurologické informace podat přístupnou formou včetně nákresů, které jsou dobře zpracovány. Utrdit poznatky v této oblasti není jednoduché a vyžaduje to odbornou erudici, kterou autorka prokázala. Vzhledem k tomu, že se nejedná o publikaci primárně určenou odborníkům z řad lékařů, je oblast vhodně postihnuta. Pokud by to okolnosti dovolily, bylo by možné tyto pasáže ještě rozšířit. S tím ale jistě autorka počítá ve svých dalších publikacích. Materiály určitě má a stále se aktualizují informace o neurologických aspektech, protože výzkum se dále rozvíjí velkým tempem.

Pátá kapitola rozebírá poznávací procesy a jejich vliv na čtení. Autorka zmiňuje řeč a její aspekty, sluchové vnímání, zrakové vnímání, pravo-levá a prostorová orientace, orientace v čase, paměť, koncentrace pozornosti, proces automatizace. Šestá kapitola podává ucelený přehled symptomů dyslexie. Nejsou opomenuty ani velmi blízké poruchy jako dysgrafie, dysortografie. Diagnostiku v předškolním věku řeší kapitola následující. Zde musíme zdůraznit slova autorky, kdy správně připomíná, že u dítěte v předškolním věku není možné říci, že trpí dyslexií, protože nebyly splněny předpoklady pro úspěšný nácvik čtení. Proto také ten otazník v titulu celé knihy. Porovnání situace u nás a v zahraničí přináší další část knihy. Je zmíněna například situace v Kanadě, Polsku. Je pro nás určitě povzbudivé všimnout si, že naše poznatky na poli péče o jedince se specifickými poruchami učení a chování jsou na velmi dobré úrovni. To musíme ocenit a vyzvednout.

Jak pomoci? – ptá se autorka v deváté kapitole a uvádí i konkrétní úkoly, které je možné s dětmi plnit, aby se jim stalo čtení snazším a aby jim sloužilo jako nástroj poznání v dalším životě. Desátá kapitola hledá odpověď na otázku, zda učit číst, psát a počítat v předškolním věku. Autorka se snaží najít odpovědi, které hledají mnozí pedagogové a rodiče. Na tomto poli je ještě mnoho prostoru k bádání, a pokud by to bylo možné, přimlouvala bych se do budoucna o posílení této kapitoly. Možná by nebylo od věci vydat ještě samostatně publikace například v brožované podobě s cvičeními pro rozvoj dovedností, které zmiňuje zmíněná kapitola.

O tom, zda se má rizikové dítě v předškolním věku – z hlediska dyslexie – učit cizímu jazyku, se dočteme v jedenácté kapitole. Autorka se přiklání k názoru, že by to takovému dítěti mohlo spíše uškodit. Tato slova by si měli přečíst především rodiče, kteří v zájmu toho, aby dítěti poskytli co nejvíce podnětů, ho tlačí k něčemu, co pro něj není vhodné. S tím nelze než souhlasit a podpořit mínění autorky.

Co je pro dítě přínosné a čeho je naopak nutné se vyvarovat, popisuje dvanáctá kapitola. Touto kapitolou může začít četbu monografie například rodič, když se mu nechce číst celá kniha. Jsou to opravdu konkrétní rady a návody. Nicméně se domnívám, že způsob zpracování donutí i čtenáře, který touží po zkratce, aby se pohroužil do ostatního textu, a to alespoň výběrově.

Další kapitola v pořadí rozebírá související poruchy jako je dyskalkulie, dyspraxie, dysmúzie, ADHD, ADD – poruchy pozornosti. Leváctví je námětem předposlední kapitoly. Otázka laterality je z hlediska specifických poruch učení velmi

důležitá, a proto ji nemohla autorka opomenout. Legislativa – právní normy a institucionální zajištění diagnostiky je obsahem poslední – patnácté kapitoly. Tato kapitola je často vítanou pomocí pro odborníky. Jsou zde aktuální poznatky, což se velmi cení. Protože jen o aktuální legislativu se můžeme opírat.

Na konci knihy je seznam literatury, kterou je možné dále studovat, a prohlubovat tak své poznatky.

Jako klady publikace musíme vyzdvihnout dobře zvolené otázky, které uvozují jednotlivé kapitoly a slouží k lepší orientaci v tom, co v nich lze najít, pokud hledáme něco velmi konkrétního. To pak umožňuje do jisté míry číst kapitoly zpřeházeně a přitom „neztratit nit“. Při čtení, i přes složitost tématu, na nás dýchne atmosféra optimismu a budeme cítit snahu povzbudit, a to je velmi cenné.

Knihy je i formálně dobře zpracovaná. Kapitoly jsou přehledně členěny a čtenář se rychle a snadno orientuje, pokud hledá nějaké téma. V knize nalezneme i některé odkazy na prováděné výzkumy, včetně zahraničních. Informace jsou opět zajímavě a srozumitelně podány, takže jim bez problémů porozumí i rodiče-laici.

Dyslexie je oblastí, ve které se objevuje stále více nových informací. Tím se pro nás stává lépe pochopitelnou a také zvladatelnou. Jednoduchý, zaručený návod, jak se s dyslexií vypořádat, není a lze dnes jen stěží odhadnout, zda někdy bude. Existují ovšem způsoby, které pomáhají a zlepšují kvalitu života lidí s tímto handicapem. Kniha, kterou jsme se pokusili přiblížit, je určitě zajímavá a neměla by nám uniknout, pokud se nás problém dyslexie jakkoli dotýká.

*Dita Janderková*

## **Košťálová, H., Miková, Š., Stang, J. Školní hodnocení žáků a studentů se zaměřením na slovní hodnocení.**

**Praha: Portál, 2008.**

Koncem minulého roku se na trhu objevila nová kniha zabývající se problematikou školního hodnocení žáků. Je psána jazykem, který ji tvoří přístupnou nejen odborné, ale i širší veřejnosti.

Knihy je členěna do deseti kapitol, popisujících aktuální otázky z oblasti školního hodnocení. Jednotlivé pasáže jsou rozčleněny do podkapitol, jejichž obsah je čtenářům přiblížen v úvodní části a dále rozpracován. V oblasti školního hodnocení autorky svébytným způsobem zpracovávají nejen tradiční, ale i novější poznatky. Celý text je vhodně doplněn o příklady a poznatky z praxe, množstvím příběhů, citátů a úkolů k zamýšlení.

Za zmínku stojí kapitoly popisující vytváření sebeobrazu žáka, obsah a funkci tzv. „zvládacího učení“ (v návaznosti na teorii zvládacího učení B. Blooma, včetně vymezení pojmu mastery learning), tvorbu žákovského portfolia či možná rizika a rady určené pro konzultace žáka s učitelem. V této oblasti se autorky zabývají nejen jejich typy, ale popisují i žádoucí postup jejich vedení a především smysl, předmět a cíle konzultací učitele a žáka.

Obsah celé knihy je nenásilně prokládán oblastmi ústředního tématu, jímž je

slovní hodnocení a sebehodnocení žáka, které více přibližují kapitoly jako „Posuzující a popisný jazyk – jak naplňují to, co od hodnocení očekáváme?“, „Postupný rozvoj dovednosti hodnotit a sebehodnotit“, či „Kritéria“, kde je např. rozváděna myšlenka, že známkování a slovní hodnocení je na stejné úrovni, pokud stanovíme správně kritéria hodnocení – „rozdíl není v podobě hodnocení, ale v jeho účelu“ (s. 106). Značná část kapitoly je pak zaměřena na rozbor kritérií obsažených v rámcových vzdělávacích programech, což lze v knize nalézt jako „úrovně zvládnání a klíčové kompetence – zkušenost z reformy“ (s. 107).

Autorky této publikace čtivým způsobem podávají čtenáři přehled o změnách ve školním hodnocení, způsobených zavedením rámcových vzdělávacích programů. Srovnávají dřívější pojetí jakožto kontroly osvojení sumy poznatků – tzv. „hodnocení učení“ a dnešní přístupy k hodnocení žáků, založené na změnách v pojetí způsobu výuky – tzv. „hodnocení pro učení“, jako cestu k sebehodnocení a seberealizaci žáků. V rámci této oblasti vymezují konkrétní problémy spojené s novým pojetím hodnocení, např. jak hodnotit úroveň rozvoje klíčových kompetencí a jak hodnotit znalosti žáků či zda je tradiční klasifikace potřebná a jak plní svůj účel.

I přes mnohá pozitiva lze v publikaci upozornit na některé aspekty, jimž autorky nevěnovaly tolik pozornosti, např. relativní uzavřenost tématu v českém prostředí, zohlednění věku hodnocených žáků nebo možnosti realizace slovního hodnocení v praxi. V úvodu knihy nebo v některé z kapitol by čtenáři jistě ocenili alespoň letmý pohled na porovnání způsobů hodnocení v různých zemích. Mezinárodní srovnání by mohlo být zajímavou informací a inspirací pro české učitele.

Přestože většina příkladů použitých v knize je zaměřena na žáky základní školy, v obecném popisu hodnocení, doporučeních a návrzích na zlepšení nejsou zohledněna specifika jednotlivých věkových skupin.

Bylo by také vhodné zohlednit, jaké požadavky a podmínky pro hodnocení žáků kladou na učitele školy, rodiče, ale i samotní žáci. Autorky kladou důraz na kvalitu hodnocení, individuální přístup a rozvíjení schopnosti sebehodnocení. Tato idea je z teoretického hlediska přitažlivá, ale v praxi mnohdy velmi obtížně realizovatelná. V běžné státní škole, kde jeden učitel na druhém stupni zpravidla vyučuje více než 200 žáků, jsou aplikace individuálního přístupu a použití slovního hodnocení v plné míře velmi náročné.

I přes drobné nedostatky přináší kniha přehledné zpracování některých oblastí školního hodnocení. Přestože autorky rozpracovávají již mnohokrát publikované poznatky z okruhu hodnocení, nalezneme zde i nový pohled na tuto dlouhodobě aktuální problematiku. Tuto publikaci bych doporučila především studentům učitelství, ale i pedagogům v praxi, jimž může přinést mnoho nových nápadů a podnětů pro jejich práci. Některé pasáže, příklady a úkoly jsou s menšími úpravami využitelné pro konkrétní výuku, jiné přinášejí podněty k zamyšlení nad vlastním stylem výuky a hodnocením žáků.

Podle mého názoru můžeme tuto knihu směle postavit do řady publikací, které by neměly chybět v knihovnách současných i budoucích pedagogů.

*Kateřina Filipi*