

Recenze

Kolář, M. (ed.)

Školní šikanování.

Sborník z celostátní konference konané v Olomouci na PF UP 30. 3. 2004. Praha: Celostátní sdružení Společenství proti šikaně, 2004, 72 s. ISBN 80-239-2994-1.

Sborník je členěn do šesti oddílů. Hned v předmluvě editor vymezuje základní pojem školní šikanování jako asymetrickou agresi mezi dětmi a toto pojetí se snaží akceptovat všichni spoluautoři sborníku. V úvodní části se nejprve editor M. Kolář zabývá otázkou, proč se doposud nekonala žádná konference věnovaná problematice školního šikanování. V zásadě se domnívá, že jsou to dva důvody, a to jednak tabuizace problému a jednak jeho podceňování, popírání. Závažné je konstatování, že většina pedagogů je nepřipravena čelit tomuto jevu.

V návaznosti na tyto úvahy pak M. Kolář přináší malý exkurs do historie daného problému u nás, který začíná rokem 1975. Exkurs uzavírá informací o ustavení pracovní skupiny proti šikanování při MŠMT. Dále informuje krátce o situaci ve světě a reprodukuje výňatky z dopisu ředitele Mezinárodní observatoře násilí ve školách prof. E. Debarbieuxe.

Na úvodní vystoupení M. Koláře navazuje M. Kohout informacemi o mezinárodním výzkumném projektu násilí ve školách, organizovaným Evropskou observatoří školního násilí na univerzitě v Bordeaux.

Druhá část sborníku je věnována šikaně z pohledu oběti a rodičů. Jsou zde zařazeny dva příspěvky. R. Ježková popisuje velmi působivý příběh chlapce, který se dostal v souvislosti se šikanováním na scetí a M. Petříková uvádí zajímavé výsledky průzkumu mezi rodičovskou veřejností.

Následující příspěvek M. Černého je věnován šikaně z pohledu školy. Autor vychází z vlastních zkušeností, z praxe na ZŠ, a snaží se polemizovat s některými mezi veřejností existujícími představami, že se šikanuje jen na některých školách, že šikana se týká hlavně vyšších ročníků ZŠ, pokud šikana ujde učitelově pozornosti je neschopný, šikanující je surová gorila s nízkým IQ apod.

Spektrum pohledů na šikanování ve škole rozšiřují dva příspěvky týkající se právních souvislostí – M. Vlachová, pracovnice policie ČR, pojednává o možnostech policie zasáhnout v případě šikanování ve škole, J. Michalík pak hovoří o nových právních aspektech šikany, snaží se zdařile postihnout vztah „právního a pedagogicko-psychologického“, a to i v souvislosti s obranou škol obviněných ze zanedbání patřičného dohledu.

Další část se týká prostředků boje proti šikaně. Prvý příspěvek pojednává o zkušenostech na PdF UP v Olomouci a na PdF univerzity v Hradci Králové v přípravě studentů na prevenci šikanování ve škole.

Za ústřední příspěvek celého sborníku pokládám vystoupení M. Koláře, ve kterém analyzuje výsledky dvouletého projektu MŠMT ČR, jenž se zabýval ověřováním speciálního programu proti šikanování na Zdravé škole. Významné je závěrečné konstatování, že výsledky jsou povzbudivé. M. Pospíšilová ve svém příspěvku popisuje zkušenosti s péčí Pedagogicko-psychologické poradny Vyškov o oběti šikanování a agresory. Pozitivní zkušenosti popisuje V. Holeček v rámci projektu Bezpečná třída, který realizují pracovníci Střediska výchovné péče Domino na základních školách v Hradci Králové. O místu a roli středisek výchovné péče v prevenci šikanování hovoří ve svém příspěvku také J. Kaše. Tento oddíl sborníku uzavírá příspěvek V. Kožurikové, která referovala o vzniku, činnosti a úspěších občanského sdružení Společenství proti šikaně.

Závěrečná část nese název Doplňující referáty. Týkají se tabuizování šikanování, problematiky diagnostikování šikanování. Dvěma příspěvky doplnil zmíněnou část editor M. Kolář. Asi nejvíce zaujme stať Geniální omyly profesora Olweuse, ve které autor na základě svých bohatých zkušeností upozorňuje na některá úskalí preventivního programu tohoto průkopníka dané problematiky. Závažné je nepochybně konstatování, že některé metodické chyby mohou vést k sekundární viktimizaci, tedy napáchat více škod než užítku.

Závěry a doporučení účastníků konference uzavírající celý sborník zdůrazňují, že školní šikanování má epidemický charakter, prevence musí být nepochybně systémová, a z toho pak vyplývá potřeba popularizovat a medializovat tyto závěry, ve větší míře zařadit danou problematiku do pregraduální přípravy učitelů, zavedení funkce školního psychologa a potřeba pravidelného konání konferencí k tomuto tématu. Jsem přesvědčen, že konference, z níž vzešel tento sborník, je dobrým startem. Mohl by se stát dobrým pomocníkem jak pro studium, tak pro širokou pedagogickou veřejnost.

Blahoslav Kraus

Balvín, J.

Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém.

Praha: Radix, 2004. 206 s. Radix ISBN 80-86031-48-9, Hnutí R ISBN 80-86798-01-1. Recenzoval prof. PhDr. Zdeněk Kolář, DrSc.

Opět se našel autor, který významně přispívá do mozaiky poznání publikací, která je potřebná nejen z pedagogického hlediska, ale posazena do multikulturního a interkulturního kontextu sleduje kulturně antropologické, etnické, sociální, ale zejména etické a humanistické tendence sociální a pedagogické interakce a komunikace nejen ve škole a chce přispět k posílení vztahů tolerance v kvalitativně rozrůzněné společnosti.

Autor předkládané knihy PhDr. Jaroslav Balvín, CSc., se profesionálně i občansky intenzivně zabývá komunikací s Romy, poznáváním jejich kultury a způsobu života, od roku 1995 též jako aktivní činitel založeného občanského sdružení Hnutí spolupracujících škol R, které sdružuje nejen učitele, ale je otevřené dalším specialistům, Romům i neromům a chce informovat a koordinovat subjekty zabývající se vzděláváním Romů a otázkami multikulturní výchovy.

Publikace Jaroslava Balvína je strukturována do pěti kapitol. Autor ji doplňuje 169 bibliografickými citacemi, z nichž 23 je jeho vlastních, dále jsou zastoupeni filozofové, filozofové výchovy, sociologové, psychologové, pedagogové, sociální pedagogové, historikové, antropologové, romisté, etnografové a etnologové, též politici. Jde o české, slovenské a další zahraniční autory.

V *Úvodu* J. Balvín vychází z tendence tzv. vzdělanostní společnosti, která umožní rozvoj společnosti i všech lidí v ní, tzn. i národnostních menšin a etnických skupin. Chce prozkoumat výchovu a vzdělávání romského žáka v české škole z hlediska systémové pedagogiky.

I. kapitola – Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém – je členěna do okruhů, ve kterých se zabývá systémem vzdělávání a výchovy romských žáků, dialektikou vztahů mezi subjektem a objektem výchovy, podmínkami, cílem a prostředky, které vedou k optimalizaci vzdělávání romských žáků. V přístupu k Romům zdůrazňuje humanismus a filozofii výchovy jako filozoficko-pedagogické východisko systémového přístupu a pokouší se formulovat multikulturní pedagogiku.

II. kapitola – Osobnost učitele romských žáků a jeho místo v pedagogickém systému – akcentuje potřebu sdružování učitelů romských žáků, která se začíná naplňovat počátkem devadesátých let minulého století, a význam vzniklého Hnutí spolupracujících škol R zásluhou docenta Jiřího Vomáčky z UJEP v Ústí nad Labem. Cestu k občanské multikulturní společnosti spatřuje ve výchově a vzdělávání pro tuto oblast připravených učitelů, ale též vychovatelů a romských asistentů. Ve filozofii multikulturního přístupu Přemysla Pittra k výchově vidí zdroj inspirace i pro současné české pedagogiky.

III. kapitola – Romský žák. Romský žák má právo být vychováván a vzděláván, a proto by se jeho vývoj měl sledovat nejen ve škole, ale i v jeho sociokulturním rodinném prostředí. Připomíná se význam přípravných tříd před posouzením jeho školní zralosti a zápisem do školy, aby stále více romských dětí mělo šanci začít školní docházku v základní škole a tu relativně úspěšně ukončit, aby romské děti pro svoji jistotu zanedbanost netvořily převážnou část populace ve zvláštních školách a měly šance pro další zvyšování společenského statusu.

IV. kapitola – Pedagogické cíle a podmínky v procesu výchovy a vzdělávání romských žáků – směřuje čtenáře v duchu materiálu Rady Evropy k povznesení a emancipaci romských osobností a dodržování korektních mezilidských vztahů mezi romskou komunitou a českou majoritní společností. Autor nás provází a seznamuje s podmínkami vycházejícími z biologických a antropologických charakteristik, popisuje psychologické, etnické a sociální podmínky a nahlíží do vzdálené i nejbližší historie, jakož i do romské současnosti. Prezentuje strukturu romské

problematiky v souvislosti s hodnotovými vztahy v romské komunitě. Neopomíjí význam romského jazyka a písemné kultury nejen pro samotné Romy. Jde mu také o charakter školního klimatu a učební atmosféry ve výchově a vzdělávání romských žáků jako cesty k toleranci a překonávání rasové diskriminace Romů nejen ve škole, ale v občanské společnosti vůbec.

V. kapitola – Prostředky výchovy a vzdělávání romského žáka – začíná hledáním alternativních přístupů jako významné možnosti výchovy a vzdělávání romského žáka. Zabývá se programy výchovy a vzdělávání pro romské žáky, které se v našich školách používají, mj. již zmíněné přípravné třídy, projekt Začít spolu, programy modifikované výuky a rozvíjející romskou identitu. Upozorňuje na výchovu ke zdravému životnímu stylu a zdravým vztahům mezi lidmi jako téma multikulturní. Vidí šance v uplatnění prvků dramatické výchovy, etických situačních her a jejich prožitkový význam. Akcentuje začlenění romské historie do dějepisu a využití romské kultury a historie v občanské výchově. Pamatuje na význam volnočasové výchovy a volnočasových aktivit i z hlediska prevence sociálně negativních jevů a významu hry a jejího multikulturního využití pro volný čas romských dětí.

V *Závěru* publikace autor shrnuje cíle, které svou práci sledoval. Za něj řadí Seznam setkání Hnutí R, jež byla provázena prakticko-teoretickými semináři, a přehled publikací, které z nich vznikly.

Původce díla pracuje s různě specificky zaměřenou odbornou literaturou, kdy poznatky ze svého zorného úhlu integruje do celku na informace bohatého, nikoliv však tematicky vyčerpávajícího, vyžadujícího a provokujícího k vyhledávání dalších studijních opor, které nabízí seznam použité literatury. Radix v latině znamená kořen či základ. Stejně jméno nese nakladatelství, které publikaci Jaroslava Balvína vydalo. Jde též a nejen o to, jak hluboko autor šel ke kořenům (či ad fontes – k pramenům) staletého problému našeho soužití s romskými spoluobčany, k jehož zlepšení má přispět výchova a vzdělávání romských žáků. Publikaci doporučuji jako studijní literaturu studentům učitelství a vychovatelství, ale též oboru sociální práce, jakož i pedagogickým a sociálním pracovníkům v praxi, též duchovním a politikům, též i úředníkům na příslušných institucích.

Antonín Bůžek

Helus, Z.

Dítě v osobnostním pojetí.

1. vyd. Praha: Portál, 2004. 228 s. ISBN 80-7178-888-0.

Práce Zdeňka Heluse obohacují již mnoho let širokou pedagogickou veřejnost, jsou inspirující nejen pro pedagogy, ale i psychology, výchovné poradce a rodiče.

Nakladatelství Portál v současné době vydává další Helusovu publikaci *Dítě v osobnostním pojetí*.

Kniha je členěna do čtyř hlavních částí, které jsou rozpracovány do samostatných kapitol.

V první části nazvané *Objevování dítěte a jeho dětství* se autor zaměřuje na tři

tematické oblasti. V rámci první oblasti provádí čtenáře dějinami dítěte, seznamuje s myšlenkami významných historiků, a to ve vztahu k otázkám dětství.

Druhá tematická oblast seznamuje čtenáře s poznatky psychologických výzkumů, které si kladly za cíl pochopit dítě jako osobnost se svými specifickými zvláštnostmi a potřebami. Zajímavý je pohled na současné pozitivní i negativní vlivy, které působí na děti a mládež v dnešní společnosti.

Druhá část publikace *Dítě v osobnostním pojetí* se zabývá otázkami a východisky osobnostního pojetí dítěte. Čtenář se může seznámit se základním obsahovým vymezením dítěte, a to z pohledu odlišnosti období dětského věku od jiných etap věku člověka. Autor zajímavým způsobem objasňuje základní předpoklady osobnostního pojetí dítěte.

Třetí část nazvaná *Osobnostní zřetel v přístupu k dítěti* je v podstatě analýzou „zřetelů“, na které nelze zapomenout, které je třeba respektovat a uplatňovat v rámci edukace.

Velmi mě zaujala právě problematika druhé a třetí části publikace. V současné době, kdy školy řeší otázky koncipování vlastních vzdělávacích programů, zde lze nalézt celou řadu velmi cenných a nosných informací pro praxi.

Čtvrtá část *Úrovně a stádia vývoje osobnosti dítěte* seznamuje čtenáře s vývojovými stádii, prostřednictvím kterých je poukázáno na obecné, typické znaky a tendence osobnostního vývoje dítěte.

Závěrem autor upozorňuje, na co by neměli pedagogové zapomínat při práci s dětmi, co je podstatou realizace osobnostního pojetí dítěte. Klade důraz na učitelovu profesionalitu, což, jak sám uvádí, je klíčovým úkolem pro přípravu i celoživotní vzdělávání pedagogů.

Pokud se mám vyjádřit k publikaci jako celku, mohu konstatovat, že tvoří logicky uspořádaný text, který podává čtenáři řadu velmi zajímavých a podnětných informací vedoucích k vytvoření všestranného pohledu na dítě a dětství.

Domnívám se, že uvedená publikace si zaslouží pozornost široké odborné i laické veřejnosti, tedy všech, kteří mají zájem hlouběji proniknout a pochopit problematiku týkající se dítěte a samotného dětství. Publikace je velkým přínosem pro pedagogickou praxi a jistě každý učitel zde najde cenné informace.

Eva Šmelová

Maňák, J., Švec, V. (ed.) Cesty pedagogického výzkumu.

Brno: Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.

Centrum pedagogického výzkumu Pedagogické fakulty MU v Brně připravilo novou edici s názvem Pedagogický výzkum v teorii a praxi. První svazek je souborem celkem pěti statí, na nichž se autorsky podíleli Josef Maňák, Vlastimil Švec, Tomáš Janík a Jiří Němec.

Necelých osmdesát stran textu může výborně posloužit jako pomůcka pro

všechny začátečníky, kteří se hodlají zabývat výzkumem v oblasti pedagogických a souvisejících věd.

V první stati vysvětluje J. Maňák rozdíl mezi vědeckým a nevědeckým bádáním. Vychází z vlastních zkušeností v učitelské profesi, které ho přivedly k pochopení nutnosti vědeckého zkoumání edukačních jevů a procesů. Autor vybral ze své praxe dva příklady, na nichž dokumentuje postup, sled úvah a dílčích kroků, které je nutno provést při realizaci výzkumného šetření. Zdůrazňuje význam orientace v dané problematice za pomoci studia literatury. Stanovením tématu si výzkumník vymezí širší problematiku, z níž je specifikován konkrétní problém. Prostřednictvím vhodně formulovaných otázek pak dospívá k přesnému vymezení výzkumného problému. Všechny tyto a další kroky výzkumníka (konkretizace plánu výzkumu, formulace hypotéz) autor dokládá konkrétními příklady, které jsou nastíněny v úvodu stati. Organizace výzkumu začíná výběrem vzorku základního souboru, pokračuje volbou výzkumných metod, pozornost je věnována také materiálnímu zabezpečení výzkumu. Také tyto kroky jsou ve stati dokumentovány na příkladech. V závěru stati autor neopomíná ani otázku zpracování výsledků výzkumu. Pro lepší orientaci je připojeno schéma, které znázorňuje průběh empirického výzkumu včetně myšlenkových postupů výzkumníka.

Problematikou kvalitativního výzkumu pedagogických jevů se ve své stati zabývá V. Švec. Po stručném uvedení do teorie kvalitativního výzkumu (charakteristika výzkumu, typy kvalitativního výzkumu, typické postupy získávání dat) následuje konkrétní příklad autorova vlastního kvalitativního výzkumu. Tento příklad je doložen ukázkami z deníků a dotazníků, s nimiž respondenti pracovali.

„... Příprava pedagogického výzkumu bývá často mladými výzkumníky podceňována,“ píše na straně 39 V. Švec. Svou další stať věnuje právě této otázce. Bohatě autorovy zkušenosti již mnohokrát ověřily skutečnost, že příprava pedagogického výzkumu není a nemůže být dána normativně. Proto struktura projektu uvedená v této stati je jen jednou z možných variant. Jednotlivé prvky projektu pedagogického výzkumu jsou prezentovány formou panelů, které svou přehledností umožňují lepší pochopení významu každého prvku.

Autorem stati „Akční výzkum jako cesta ke zkvalitňování pedagogické praxe“ je T. Janík. V úvodu konstatuje absenci odborné literatury, která by se tímto typem výzkumu zabývala. Jeho pojednání poslouží všem, kdo se chtějí lépe orientovat v problematice akčního výzkumu. Autor popisuje vznik a vývoj myšlenky akčního výzkumu od Kurta Lewina (30. léta 20. století), zmiňuje 60. léta v Anglii a spolupráci Lawrence Stenhouse a Johna Elliotta. Neopomíná ani první pronikání akčního výzkumu do české pedagogiky (Janík, Nezvalová, Walterová). Dále následuje vysvětlení pojmu, cílů a funkcí akčního výzkumu. Pro názornost je uvedeno přehledné schéma, které naznačuje základní rozdíly mezi výzkumem akčním a klasickým. Další schémata slouží ke grafickému znázornění fází akčního výzkumu. Stejně jako v předchozích statích, je i zde teorie aplikována na konkrétní příklad. Čtenář má možnost sledovat krok za krokem postup akčního výzkumu při řešení předem stanoveného problému.

Stať J. Němce je zaměřena na přípravu projektů diplomových prací. Autor vy-

užil své zkušenosti z výuky předmětu Projekt diplomové práce, a jak sám uvádí, „... vychází z analýzy cca 300 projektů“. Jeho příspěvek je tedy víc než jen návodem, jak koncipovat projekt jakékoli odborné práce. Ve stati je uvedena struktura takového projektu s odkazem na nutnost její modifikace podle konkrétního oboru. Autor zdůrazňuje nutnost správné volby tématu, neboť již v této fázi se lze dopustit mnoha chyb. Dále naznačuje postup při formulaci problémů a vymezení cílů práce. Poukazuje rovněž na úskalí dotazníkového šetření jako nejčastěji volené metody řešení projektu. Stranou zájmu není ponecháno ani zpracování dat, časový harmonogram projektu a práce s literaturou, která je pro autora každého projektu odborné práce nutností.

Celá publikace není velká svým rozsahem. Jednotlivé stati jsou přehledně členěny a umožňují snadnou orientaci v textu. Každá stať je doplněna seznamem literatury, vztahující se k příslušnému tématu. Čtenář má tak možnost si uvedenou problematiku rozšířit dalším studiem. Knihu doporučuji všem začínajícím doktorandům jako uvedení do problematiky výzkumu v pedagogice. Přínosná bude také všem autorům rigorózních prací, kteří hodljají prezentovat výsledky svých vlastních výzkumů. Věřme, že další svazky z nové vznikající edice Centra pedagogického výzkumu na sebe nenechají dlouho čekat.

Zuzana Tichá

Vašutová, J.

Proměny učitele v českém vzdělávacím kontextu.

Praha: Portál, 2004, s. 190. ISBN 80-7315-082-4.

Na tomto místě představovaná monografie *Proměny učitele v českém vzdělávacím kontextu* je vědeckou studií a současně jedním z dílčích výstupů výzkumného záměru, konkrétně úkolu „*Proměny profese, klíčové role a profesní kompetence učitele v českém kontextu*“. Tento dílčí úkol měl za cíl analyzovat a popsat profesi učitele v rolích, profesních činnostech, kompetencích, v postojích k vlastní profesi a v reflexi vzdělávacího kontextu; pojmenovat problémy učitelské profese a jejich zdroje; formulovat představy o profesním standardu učitele. Předkládaná publikace odráží takto postavené cíle vědeckého výzkumného záměru, orientuje se především na učitele základní školy.

Autorka nazývá práci vědeckou monografií, ta však nese všechny znaky takto pojímané publikace. Na druhou stranu může sloužit také studentům pedagogiky a studentům učitelství jako kvalitní studijní text k dané problematice. Jde o vědeckou práci, ale najde uplatnění i v rámci plnění úkolů při pedagogické praxi budoucích učitelů, obzvláště takové, jakou je tzv. klinický semestr na Pedagogické fakultě UK v Praze.

Jde o práci aktuální, která přináší nové poznatky o profesi učitele. Průběžně se opírá o údaje získané při empirických výzkumech, také vlastních. Autorka cituje zahraniční odborníky, používá hojně zahraniční informační zdroje. Její snahou bylo popsat profesi komplexně. Jde o druhou publikaci tohoto druhu a takto ši-

roce pojímanou, která vyšla v posledních letech. Tou první je všeobecně známá kniha Jana Průchy: *Učitel. Současné poznatky o profesi* (Portál, 2002). Některé kapitoly v obou publikacích si kladou stejné cíle (např. charakteristika učitelské profese, role učitelů). Přesto lze obě k přečtení i ke studiu plně doporučit – také proto, že námi sledovaná autorka monografie některé informace dříve vydané knihy doplňuje, rozšiřuje, nebo zvolila jiný úhel pohledu. Cílem této recenze ale není srovnání obou publikací.

Kniha je rozčleněna do čtyřech částí. První kapitola *Učitelství jako profese* se především teoreticky vyrovnává s pojmem profese jako východiskem pojetí profese učitele. Profesi zpočátku posuzuje především ze sociologického hlediska, poté k němu připojuje hlediska ekonomická, etická, psychologická a jiná. V těchto souvislostech naznačuje i futurologickou představu školských expertů pod názvem „O scénářích školy budoucnosti“. Je fakt, že dokument pod tímto názvem by mohl vyvolat větší zájem z pohledu učitelské profese, než se tomu stalo v recenzované publikaci. O to hlouběji se potom autorka zastavila u rozboru Sanderových iluzí či mýtů, které souvisí s jeho pochybnostmi o profesi učitelů. Školským mýtům v souvislosti s prací učitele se také věnují někteří čeští autoři, což autorka opomenula. Ale Sanderovy pochyby o této profesi jsou aktualizovány v české současnosti, což je opět podloženo výzkumy, které byly v posledních letech u nás uskutečněny. Zvláště zdařile jsou analyzovány rozpory, které se týkají toho, zda je přípravné vzdělávání zaměřeno na potřeby budoucích učitelů, nebo je naopak separováno od reality výchovné či vyučovací praxe. Jde především o tyto rozpory či paradoxy: neadekvátní koncepce přípravného vzdělávání vzhledem k potřebám reálného výkonu učitelů ve škole a nesystémové řešení vzdělávání učitelů v komponentách přípravného a dalšího vzdělávání. Tyto rozpory autorka opět konkretizuje a posuzuje na základě výsledků mnoha empirických šetření. K aktuálním problémům učitelské profese patří mnohé další, které jsou v první kapitole analyzovány, jako jsou stárnutí učitelstva, feminizace školy, spokojenost či nespokojenost učitelů v profesi.

I druhá kapitola pod názvem *Proměny a perspektivy profese učitele* má více méně teoretický charakter. Jde o stěžejní část monografie. Na úvod jsou zmíněny vnější proměny vzdělávacího kontextu od 90. let 20. století, které měly velký vliv na vývoj učitelské profese. Jde o to, jak se do této problematiky promítla pedagogická, ekonomická a administrativní autonomie škol, participativní model kurikulární (programové) politiky a demokratizace vzdělávání obecně. Lze s tím souhlasit, i když interpretaci těchto jevů lze vidět i jinak. Například to, že demokratizace vzdělávání přináší rovné příležitosti přístupu ke vzdělání je spíše heslem než možným naplněním. Přinejmenším by šlo tuto tezi otupit použitím slova „spravedlivé“, a i tak lze úspěšně pochybovat o tom, že naše školy a učitelé učinili přístup ke vzdělání po roce 1989 spravedlivějším. To je oříšek, se kterým si neví rady ani společnosti, kde nebyl přerušen dějinný vývoj demokracie tak dlouhým obdobím demokracie socialistické.

Centrálními body této kapitoly jsou pojmy role učitele, typologie učitele a profesní kompetence. Jde o nejpracovanější část monografie, kde autorka dosud

jako nikdo jiný tyto pojmy objasňuje, analyzuje a vykládá v nových kontextech. Výsledkem je poměrně precizní struktura pedagogických rolí učitele. Nemusi všichni souhlasit s tím, že se sumarizují a neustále dokola kompletují kompetence učitele. Je pravda, že každý, kdo usiluje o kompletní sumář kompetencí, přináší nová a další dělení, systém a strukturu. Ale pokud chceme vytvářet vzdělávací standardy nebo sestavit profil absolventa učitelství, mohou nám tyto přehledy pomoci. A bohužel musíme reagovat na takové dokumenty, jako je Boloňská deklarace, která nás staví před úkol profilovat absolventy na úrovni bakalářského a magisterského studia učitelství. Nerad bych se ale dočkal doby, kdy budou určeny nějaké „evropské profesní kompetence učitelů“, jak tomu je v dokumentu „Zkvalitňování vzdělávání učitelů a mistrů odborného výcviku“ z pera expertů Evropské komise, tak jak byly sepsány v roce 2002. Autorka monografie neotřepele při konstituování základních kvalifikačních požadavků a kompetencí učitele vychází z toho, které kompetence souvisí s těmi kterými funkcemi školy. Navrhuje kompetence učitele, ale nezůstává pouze u jejich přehledu – propojuje je s možnostmi, jak je utvářet, a to v rámci konkrétních disciplín v pregraduální přípravě učitelů. Výsledkem těchto rozvah je koncepční a vývojový model profesionalizace učitelů, kde je stěžejním vedle vzdělávacího standardu právě standard profesní (s vývojovým konceptem – např. kariérní růst učitele, a konceptem evaluačním – např. s kritérii hodnocení kvality učitelů).

Třetí kapitola *Reflexe a sebereflexe učitelů v empirickém výzkumu* má především empirický charakter, tj. jsou zde analyzovány výzkumy uskutečněné během přípravného vzdělávání na profesi učitele (očima studentů a začínajících učitelů), výzkumy v učitelské profesi (reflexe ředitelů a učitelů na úroveň absolventů studia učitelství) a výzkumy mezi „vzdělavateli učitelů“ (např. sebereflexe vysokoskolského učitele). Z těchto výzkumů vyplývají jisté závěry a doporučení. Například známá zkušenost ze zahraničních výzkumů, že na studium učitelství se hlásí studenti s horšími výsledky ze střední školy je v rozporu s tím, že paradoxně přijímací řízení na učitelské obory probíhá přes zjišťování teoretických předpokladů pro studium oboru, místo toho, aby byly zohledněny osobnostní a praktické předpoklady pro naplnění této profese.

Čtvrtá kapitola *Hodnocení učitelů ve škole* je zaměřena prakticky. O obsahu vypovídají názvy jednotlivých částí kapitoly: Modely kvalitní školy a učitele, Hodnocení učitelů a nástroje zjišťování jejich kvality aj. Jsou zde navrženy nástroje, jak zjišťovat kvalitu školy a učitelů, tj. kritéria jejich hodnocení s indikátory kvality učitelů. Autorka monografie se snaží navrhnout jistý profesní standard, nejenom metodologicky propracovaný, ale i v praxi ověřený. Případová studia jsou samozřejmostí. Velmi zajímavý je model vícevrstevného hodnocení učitelů. Jde o hodnocení více subjekty ve škole, tj. v těchto vrstvách: sebehodnocení učitele, hodnocení ředitelem školy či zástupcem, hodnocení vedoucím předmětové komise (jsou na všech školách?), hodnocení psychologem či výchovným poradcem školy, hodnocení týmovými spolupracovníky, hodnocení žáky, hodnocení rodiči. Je fakt, že bych se nechtěl ocitnout v takovém vícevrstevném hodnocení, kde snad chybí jen hodnocení rodinnými příslušníky učitele. Ale dovedu si představit, že tento

model v jistých situacích nalezne své uplatnění, a to nejenom z pohledu výzkumníků akademické obce. Ostatně i tady je uvedena ukázka hodnocení kompetencí jednotlivými vrstvami u konkrétního učitele.

Závěrem lze říci, že jde o velmi zajímavou monografii, která byla sepsána jako jeden z výstupů mnohaletého výzkumného záměru *Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu*. Je zpracovaná a působí jako ucelená a zcela kompaktní výpověď o zvoleném tématu. Je to také tím, že autorka pouze „neslepila“ studii jako „kolektivní výstup“ několika řešitelů, jak to u těchto studií leckdy bývá, ale příspěvky kolegů zakomponovala do logického a zdůvodněného textu.

Jiří Prokop

Pedagogická orientace, Brno 2004, č. 4

Odborný čtvrtletník a zpravodaj ČPDS

Redakční rada: prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc., předseda
(e-mail: predseda@cpds.cz)

PhDr. Jana Doležalová, Ph.D.

prof. PhDr. Miroslav Chráska, CSc.

PhDr. Jana Kohnová, Ph.D.

doc. PhDr. Milena Kurelová, CSc.

doc. PaedDr. Vladislav Mužík, CSc.

doc. PhDr. Milan Pol, CSc.

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

PhDr. Dana Tomanová, CSc.

Redakce: doc. PhDr. Zdenka Veselá, CSc.

PhDr. Dana Knotová, Ph.D.

PaedDr. Marta Rybičková

Adresa redakce: PhDr. Dana Knotová, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

FF MU, Arne Nováka 1, 660 88 Brno

e-mail: redakce@cpds.cz

*Administrace
a sekretariát:* PaedDr. Marta Rybičková, Veletržní 3,
603 00 Brno

tel. (zázn.), fax: 543 23 27 22,

e-mail: sekretar@cpds.cz

Internet: www.cpds.cz

Vydala: Česká pedagogická společnost
v nakladatelství KONVOJ, spol. s r. o., Berkova 22,
612 00 Brno, e-mail: konvoj@konvoj.cz

ISSN 1211-4669