

# Recenze

---

---

## Bajtoš, J. Teória a prax didaktiky.

**1. vyd. Žilina: EDIS – vydavatelství Žilinské univerzity, 2003, 384 s. ISBN 80-8070-130-X.**

Slovenská publikace *Teória a prax didaktiky* je studijním textem určeným především studentům učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů. Pomoci však může každému, kdo se chce zorientovat v didaktické problematice, či kdo si chce didaktické informace utřídit. Autor patří na Slovensku k uznávaným odborníkům v oblasti obecné i oborové didaktiky. Ján Bajtoš, jehož domovskou univerzitou je Prešovská univerzita, je autorsky znám i v ČR, např. jako spoluautor *Didaktiky pracovní výchovy na I. stupni ZŠ* (Honzíková, Bajtoš, Plzeň, 2004). Díky autorově erudici se čtenáři v podobě recenzované publikace *Teória a prax didaktiky* dostává čtenář do rukou odborně i psychodidakticky velmi zdařilý, systematicky uspořádaný text členěný do jedenácti kapitol.

V úvodu každé kapitoly jsou formulovány motivační otázky. Dalšími body každé kapitoly jsou klíčová slova a cíle kapitoly. Cíle jsou formulovány jako odpovědi na otázku, co má čtenář po přečtení kapitoly znát. Cíle jsou i plně funkční ukázkou aplikace aktivních sloves prezentovaných v souvislosti se vzdělávacími cíli a jejich taxonomiemi; taxonomiím vzdělávacích cílů se autor věnuje v kapitole šesté. Ačkoliv jsou cíle na počátku kapitol z velké většiny kognitivního charakteru, ukáзка aplikace aktivních sloves ilustruje snahu i umění autora propojit didaktickou teorii s praxí i v informačně bohatém textu.

Jednotlivé kapitoly jsou řazeny logicky; převažuje analytický postup. V první kapitole je čtenář obeznámen s funkcemi, předmětem a druhy didaktiky, se vztahem didaktiky k dalším vědeckým disciplínám i s problémy didaktiky. Dále je prezentován systém didaktiky jako vědy (dle Turka, 1998 a Maňáka, 1995). V době, kdy je diskutován charakter přípravného vzdělávání učitelů i otázka funkčnosti obecné didaktiky jako součásti přípravného vzdělávání učitelů, nelze neupozornit na citovaný argument ve prospěch obecné didaktiky: „*Profesionalizace povolání učitele může velmi těžit z di-*

*daktické teorie jako zdroje kategorií umožňujících pochopení a analýzu didaktického konání a rozhodování. Pouze učitel ovládající didaktickou teorii a vládnuocí didaktickými pojmy je schopen zdůvodnit to, co chce dělat, resp. to, co udělal; jen takovýto učitel nepodléhá mimovolným náladám a vnějším vlivům“.* (Winkel, 1980, dle Peterssena, 1993, s. 14)

Bajtoš uplatňuje při vymezování didaktiky jako konceptu historické hledisko; rozlišuje Ratkeho a Komenského didaktiku jako umění, didaktiku jako vědu o vyučování v pojetí Herbarta a Mildeho, Willmannovu didaktiku jako vědu o vzdělávání a didaktiku jako program v pojetí reformních pedagogů 20. století. Prostřednictvím šesti etap je naznačen i vývoj didaktiky ve 20. století od behaviorismu a manažerských metod Thorndika a Tylera přes meziválečný kognitivismus (Tolmana, Bartletta, Piageta), neobehaviorismus a technologie vzdělávání (Skinnera, Blooma) či kurikulární hnutí Brunera a Ausubela k individualizovanému systémovému myšlení ve vyučování (Crowdera, Paska) či k humánně orientované didaktice Rogerse a informační didaktice devadesátých let 20. století.

Učitel i žák v textu figurují jako rozhodující a nenahraditelní činitelé vyučovacího procesu. V činnosti učitele jsou rozlišeny tři okruhy činností (dle Maňáka, 1995): činnost konstruktivní, organizační a komunikační. Klasický výčet osobnostních rysů učitele je doplněn požadavky na učitelovu způsobilost v oblasti sebereflexe a charakteristikou učitele z hlediska kompetencí. V osobnosti učitele jsou identifikovány tři složky (dle Zeliny, 1997): a) biofyzilogická a senzomotorická, b) kognitivní a c) nonkognitivní složka osobnosti. Z rolí, které učitel v edukačním procesu plní, jsou zdůrazněny role stimulátora, koordinátora a role činitele, který edukační proces emocionalizuje a dynamizuje.

Za klíčový pro efektivní realizaci školských reforem v ČR i SR (v návaznosti na slovenský *Národný program výchovy a vzdelávania* v SR (2001) a na české dokumenty *Národní program rozvoje vzdělávání* (2001) a *Rámcové vzdělávací programy*) je třeba považovat i pohled na žáka, který je činitelem pracujícím s obsahem vzdělávání, který svými osobnostními hodnotami, zájmy a předpoklady formování didaktických procesů učení se a vyučování iniciuje (László, 2001); podle tohoto pohledu je ve svém důsledku tím, kdo stanovuje model vzdělávání, žák, nikoliv učitel. Tento žákem stanovený model vzdělávání je velmi výhodný, neboť vyhovuje jak jeho osobnostním předpokladům a požadavkům, tak i požadavkům vyplývajícím z aktuálních kurikulárních dokumentů. K dosažení komplexního pohledu na žáka z hlediska interkulturního vzdělávání by kapitole prospělo pojednání o žácích z hlediska sociokulturních skupin obecně.

V kapitole „Vyučovací proces“ autor předkládá nejen v českých didaktických kruzích známé Maňákově schéma vyučovacího procesu (1995) – zná-

zornující vyučovací proces jako systém kauzálně spojených faktorů zaměřených na vzdělávací cíl, ale i Petlákovu schéma (1997), které zdůrazňuje žáka jako klíčový prvek didaktického procesu a plně dokresluje výše představený model Lászlé (2001). Zajímavé jsou požadavky na vyučovací proces, tj. požadavek reality, globality, sociability, finality, kritičnosti, racionality a efektivnosti (dle Kozlíka, 1998). Požadavky na vyučovací proces i členění vyučovacího procesu na etapy lze považovat za standardní; podobně se jeví i podkapitoly věnované pedagogické interakci, komunikaci a humanizaci vyučovacího procesu.

Za zcela nadstandardní je třeba považovat přílehlivé rozlišení tradičního a moderního vyučovacího procesu na ose konvergence–divergence. Zatímco tradiční vyučovací proces je vymezen jako proces konvergentní (závislý na závislostech), moderní vyučovací proces je vymezen jako divergentní proces (závislý na souvislostech).

Na sedmé kapitole věnované vyučovacím metodám je obzvláště cenným prostor věnovaný pohledu na metody z procesuálního hlediska. Kontrole a hodnocení výkonů žáků je věnována samostatná desátá kapitola, kde je toto téma zpracováno s uceleností a přehledností, na kterou má čtenář čas si přivyknout v kapitolách předešlých. Podrobně a zajímavě jsou zpracovány i současné koncepty vyučování (dle Kožuchové, 2000; Bertranda, 1998; Turka, 1997; Zeliny 2000).

Organizační formy jsou systematicky tříděny z různých hledisek; dle počtu žáků či místa realizace vyučovacího procesu, dle stupně samostatnosti práce žáků (tzv. sociální formy), dle délky trvání a dle rozdělení rolí mezi učitele a žáky. Ani v této kapitole autor nezklamává a poněkud netradičně, ale ku prospěchu přidává podkapitulu „Další organizační formy vyučovacího procesu“. Z dalších organizačních forem jsou charakterizovány workshop, fiktivní firma, T-skupiny, sociálně-psychologický výcvik, domácí úkoly, samostudium, konzultace, odborná praxe; vynechána není ani exkurze či obecnější otázka diferenciací.

Bajtošova *Teória a prax didaktiky* představuje velmi kvalitní studijní text využitelný v přípravném vzdělávání učitelů nejen na Slovensku, ale i v České republice, a to jak ve slovenské originální verzi, tak i v českém překladu. Užití slovenské verze publikace v kurzech nezaměřených na výuku cizího jazyka se jeví aktuální nejen s ohledem na velmi těsný česko-slovenský vztah minulosti i současnosti, ale i s ohledem na požadavky *Národního programu rozvoje vzdělávání* na interkulturní cizojazyčnou kompetenci občana ČR.

Daniela Vrabcová

## **Kollárik, T., Sollárová, E., a kol. Metódy sociálnopsychologickej praxe.**

**Bratislava: Ikar, 2004. 264 s.**

Vydavateľstvom Ikar, a.s., Bratislava sa v roku 2004 podařilo v pritažlivé formální úpravě vydat obsahově velmi hodnotnou knihu T. Kollárika, E. Sollárové a kolektív s názvem *Metódy sociálnopsychologickej praxe*. Na pevne obálce knihy je jakoby motto: *Psychologické metódy – prostředeck poznávaní sociálného prostoru*.

Autorům publikace se podařilo předložit odborné čtenářské veřejnosti přehled metod a jejich možností i omezení ve využití nejen v práci sociálních psychologů, ale i příslušníků příbuzných vědních disciplín, ke kterým patří především pedagogika, sociální a speciální pedagogika, sociologie i některé zdravotnické obory.

Svým obsahovým zaměřením poskytuje tato příručka cenné informace o metodách „zjišťovacího“ charakteru, které umožní uskutečnit analýzu sledovaných sociálních jevů. Netýká se metod rozvoje, resp. korekcí skupinového charakteru.

V první kapitole nazvané „Metody analýzy produktů“ teoreticky vymezila doc. PhDr. E. Hradiská, CSc., základní pojmy a provedla jejich klasifikaci a kategorizaci (dokumenty, obsahová analýza). Věnovala se zejména obsahové analýze, jejím rizikům a možnostem její aplikace.

V druhé kapitole nazvané „Měření postojů“ provedli PaedDr. Marcela Verešová, Ph.D., PhDr. Tomáš Sollár, prof. Irene H. Frizeová a Mgr. Slávka Kubušová průřez teoretickými východiskými s důrazem na psychometrické aspekty a výzkum postojů, popsali jednotlivé metody využívané při měření postojů (postojové škály, sémantický diferenciál). Do značné míry se jim podařilo propojení jejich využití do různých oblastí společenské praxe, např. edukační, preventivní, manažerské a marketingové, což považujeme za přínosné.

Ve třetí kapitole nazvané „Kvalitativní metody“ se autorka doc. PhDr. Elena Hradiská, CSc., věnovala metodě psychologické explorace (rozhovoru) jako významnému postupu (vedle pozorování) aplikovatelnému v sociálních a behaviorálních vědách. Pozorný čtenář může získat nejen poznání, ale i dovednost potřebnou pro aplikaci jednotlivých druhů rozhovoru (např. standardizovaného, nestandardizovaného, polostandardizovaného) do kvalitativního výzkumu prožívání a chování lidí. Autorka se zabývala i požadavky na osobnost úspěšného výzkumníka při vedení kvalitativního rozhovoru (např. schopností přiměřené percepce respondenta, schopností naslouchat, schopností empatie, schopností klást otázky, kooperovat a vytvořit vztah důvěry)

i požadavky na respondenta (jde zejména o přiměřenou motivovanost k rozhovoru).

Ve čtvrté kapitole nazvané „Diagnostika v sociální psychologii“ se prof. PhDr. Teodor Kollárik, DrSc., zabýval výkladem specifík diagnostiky v sociální psychologii jako jedné z nejstarších oblastí psychologie, přehledem metodik využívaných při diagnostice sociálně významných vlastností osobnosti jednotlivců (např. osobnostní dotazník H. J. Eysencka), při diagnostice interpersonálních vztahů (např. dotazník interpersonální diagnózy – ICL T. Learyho a kol.), při diagnostice sociálních skupin (např. sociometrie J. L. Morena) i prostředí (např. Škála rodinného prostředí R. M. Moose).

V páté kapitole nazvané „Speciální metody výběru a posuzování pracovníků“ se autorky prof. Eva Sollárová, CSc., a PhDr. Eva Letovancová, CSc., zabývaly historickými i současnými přístupy a metodami posuzování tvořivosti a výběru pracovníků. Eva Letovancová se zaměřila na situační metody při výběru pracovníků, které simulují typické činnosti, při kterých se testují specifické schopnosti a dovednosti uchazeče (např. jde o obchodní a hospodářské hry).

V šesté kapitole nazvané „Metody měření motivace člověka“ se autoři PhDr. Lubomír Páleník, CSc., a prof. PhDr. Teodor Kollárik, DrSc., zaměřili na problematiku teoretických základů měření motivace v sociálním prostředí a na praktické využití metod měření výkonu, motivu moci, motivu prosociálního (afiliace), sebehodnocení, lokalizace kontroly a spokojenosti v práci. Zabývají se dotazníkovými i projektivními metodikami. Teodor Kollárik se soustředil na metody měření spokojenosti v práci. Je v této oblasti autorem vlastních originálních metod, ale uvádí i jiné metody (např. Osobní analýzu zaměstnání – OAZ prof. Antona Jurovského).

V sedmé a poslední kapitole nazvané „Kvantitativní metody“ autoři prof. Ing. Ladislav Kabát a doc. PhDr. Alojz Ritomský, CSc., podali přehled kvantitativních přístupů k člověku na úrovni sociálně-ekonomických jevů. Zabývali se statistickými údaji, statistickými programy, kvalitou statistických údajů a statistickými metodami v sociálně-psychologickém výzkumu. Zvláštní pozornost věnovali nominálním, ordinálním a kardinálním škálám a statistické analýze empirických dat.

Publikace obsahuje podrobný jmenný a věcný rejstřík a bohatou literární dokumentaci.

Jsem přesvědčen, že tato seriózní slovenská učebnicová publikace si najde cestu i k české odborné veřejnosti v oblasti humanitních věd a úspěšně přispěje k rozšíření poznatkové báze v oblasti sociálně psychologických diagnostických metod.

*Rudolf Kohoutek*

## **Urbánek, P. Vybrané problémy učitelské profese. Aktuální analýza.**

**Liberec: Technická univerzita, 2005. ISBN 80-7083-942-2.**

Monografie Petra Urbánka nabízí čtenářům aktuální analýzu některých problematických stránek a neřešených oblastí v práci učitelů, reaguje na prohlubující se krizi učitelského povolání i celosvětový jev krize školy jako instituce. Autor postihuje česká specifika učitelské profese, upozorňuje na rizikové kombinace zděděných problémů s globálními, dlouhodobě neřešené a kumulované nedostatky s nově vznikajícími důsledky politicko-ekonomických rozhodnutí. Studie je určena všem, kterým úroveň a perspektivy našeho školství nejsou lhostejné, především by se měla dostat do rukou řídicím pracovníkům, kteří rozhodují o budoucnosti českého školství a osudu českých učitelů. Studie svým celonárodním záběrem profesní problematiky dalece překračuje severočeský region, ve kterém čerpá některé výzkumné nálezy, statistická data a citace inspekčních, legislativních a dalších školských dokumentů.

Téměř dvě stě stran teoreticko-empirické práce obsahuje nejprve přehledně uspořádaný inventář profesních oblastí, jejich popis a analýzu. Autor si klade za cíl nalézt příčiny profesních problémů, zaujímá velmi kritická stanoviska a také naznačuje možná řešení. Velice citlivě a erudovaně poukazuje na specifika profese, rizikovost vnějších zásahů, nerespektování výzkumných nálezů.

Monografie je členěna do čtyř kapitol. úvodní kapitola „Učitel a učitelství“ terminologicky vymezuje profesi, učitele, profesní činnosti a demografické charakteristiky. Kapitola předkládá řadu statistických údajů profesně demografických, získaných z dokumentů vzdělávací politiky. Předkládá specifické profesní charakteristiky, nahlíží na jejich platnost v obecnějším mezinárodním měřítku. Nápadné profesní znaky autor dělí na vnější profesně demografické: početnost, kvalifikovanost, podíl žen, věková struktura, a na vnitřní specifika učitelské profese: pomáhající profese, komplexní pojetí, otevřenost, psychická náročnost, časová zátěž. Kapitulu uzavírá pokus o konstrukci „ideálního prototypu“ učitele, vyvolávající současně řadu zásadních pedeutologických otázek o způsobu výběru adeptů učitelství apod.

Ve druhé kapitole autor logicky navazuje hledáním příčin problémů v učitelství. Východiskem odhalování příčin je historický přehled vývoje profese v kontextu k faktorům doby, především politickým. Historické analýze je podrobena také příprava na učitelskou profesi, ovlivněná akcentem na oborovou kvalifikaci. Autor ji uzavírá aktuální kritikou současných účelových politických zásahů do přípravy učitelů. Od historických příčin problémů se autor dostává k příčinám vyplývajícím z povahy profese. Vede diskusi

o pravosti profese hledáním definujících atributů. Velkou početnost, heterogenost profesní skupiny, různý stupeň kvalifikovanosti zařadil do příčin profesně demografických. Přes specifické nároky na učitele a společenské příčiny graduje kapitola až v celosvětovou krizi školy, měnící například i prestiž učitele. Autor pouze nepopisuje zjištěné skutečnosti, ale vyjadřuje svůj názor, často kritický.

Největší prostor a stěžejní význam má kapitola třetí „Problémy a rizika učitelství“. Nabízí podrobnou inventarizaci rizik a problematických oblastí profese již od pregraduální přípravy. Autor podrobuje kritické analýze nejen učitelské vzdělávání, včetně chybějícího dalšího vzdělávání učitelů, ale nezapomíná ani na problémy nástupu absolventů do učitelské praxe. Při vlastním výkonu profese autor identifikuje řadu rizikových faktorů, např. malou soudržnost učitelů s následnou neschopností prosazovat své zájmy. Ani v této kapitole nezůstává autor jen na povrchu u popisné charakteristiky, ale hledá příčiny problémů, naznačuje řešení. Svá stanoviska konfrontuje s výsledky výzkumů, názory ostatních pedagogických odborníků a zároveň je komparuje se zahraničními nálezy. Na základě důkladného studia literatury, různého úhlu pohledu a vlastních výzkumných závěrů autor mírní i tendenční negativní vnímání feminizace učitelských sborů, uvádí argumenty tlumící negativní jednoznačnost věkové charakteristiky učitelů. Kapitola uzavírá kaleidoskop profesních činností a problémů vlastního výkonu profese, jejichž společným jmenovatelem je velká náročnost. V podkapitole „Postoje subjektů edukace a veřejnosti ke škole“ autor dokládá znalost praktického terénu, u pedagogických teoretiků ne vždy samozřejmou. Sleduje narůstající výchovné problémy související s nekázní, agresivitou dětí a nezdravým psychosociálním klimatem tříd i škol, tyto patologické jevy staví do širšího kontextu celospolečenského klimatu.

Poslední kapitola nazvaná „Důsledky problémů a perspektivy učitelství“ analyzuje nashromážděné informace a výzkumné nálezy, je logickým vyústěním problematických stránek učitelství. Řeší současné podmínky práce a postavení učitelů, včetně mzdového ohodnocení, jemuž je věnován přiměřený, tedy značný rozsah. Diskutuje míru pravomocí školy, naznačuje tři mezní varianty perspektivy dalšího vývoje škol. Autor preferuje především zkvalitňování učitelského vzdělávání a podmínek práce učitelů. Současnou stagnaci profese dává do souvislosti s absencí systémových prozíravých zásahů, honbu za výkonem se ztrátou vztahové dimenze a „dílen lidskosti“. Z indicií současného stavu učitelství autor do budoucna nevyklučuje ani vnitřní rozklad profese.

Kritickou analýzu přehledně kategorizovaných konkrétních problémů profese, od výběru adeptů učitelství přes učitelské vzdělávání, nástup absolventů do praxe až po samotné vykonávání profese shrnují „Závěry“, přináše-

jící v pěti bodech zobecnění stěžejních myšlenek autora. Jeho silná argumentace a otevřená kritičnost se opírají o české i zahraniční výzkumné nálezy, vlastní šetření, statistická data, inspekční zprávy, legislativní dokumenty a další materiály. V anamnéze učitelské profese pak najdeme vrozené i vývojové vady, řadu rizikových faktorů vnitřních i vnějších, zanedbání, dlouhodobost, vleklost, progresivitu, bolestivost a chyby v diagnostice i léčbě. Tato analogie s lékařstvím, kde chyby ohrožují lidské životy, vytane čtenáři na mysl po dočtení monografie. Nekompromisní kritičnost Petra Urbánka je nutno vnímat zcela vážně, věřit, že si na přečtení najdou čas i kompetentní pracovníci decizní sféry, kteří si důsledky neřešených problémů a možných pochybení uvědomí stejně jako lékaři a budou ochotni se jim upřímně věnovat.

*Jitka Mikešová*

## **Pol, M., Hloušková, L., Novotný, P., Zounek, J. (ed.) Kultura školy. Příspěvek k výzkumu a rozvoji.**

**Brno: Masarykova univerzita, 2005. 217 s. ISBN 80-210-3746-6.**

Osvěžující odstíny zelené a moderní design, to byl můj první dojem z publikace, která přináší informace o výstupech z tříletého projektu *Kultura české školy a strategie jejího rozvoje*, řešeného v letech 2001–2003. Řešitelský tým pracovníků ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty MU vedený M. Polem předkládá čtenáři text, jehož sjednocujícím prvkem je problematika kultury školy. Je to problematika aktuální především pro českého čtenáře, který má příležitost sledovat průběh současných inovačních procesů v oblasti vzdělávání, případně se na realizaci žádoucích změn i aktivně podílet. Právě na provázanost mezi kulturou a procesem inovace poukazuje v publikaci Thurlerová (s. 117), která při této příležitosti cituje House (1981): „Proces inovace sám o sobě představuje interakci mezi kulturami, přičemž změna praktik vyplývá ze způsobu, jakým se novým myšlenkám daří ‚smísit‘ se s kulturní historií daného systému.“ Z uvedené citace lze vyvodit, že inovační procesy v oblasti vzdělávání mají naději na úspěch jen v tom případě, vezmou-li je v jednotlivých školách za své všichni aktéři školního života, nejen pedagogičtí pracovníci. To předpokládá žádoucí změnu v myšlení zaangažovaných lidí, jejímž důsledkem bude přehodnocení dosavadních zavedených a uznávaných způsobů chování i praktik ve škole.

V publikaci jsem našla tři základní tematické bloky. První je vymezen snahou autorů najít přesnější podoby pojmu kultura školy. Druhý blok obsahuje informace o některých doposud realizovaných zahraničních i českých



výzkumech kultury školy, popis výzkumného projektu kultury české školy a závěry z jeho realizace. Třetí blok je tvořen sedmi příspěvky o kultuře školy od zahraničních autorů.

V prvním z tematických bloků se autoři pokusili uchopit pojem kultura školy jako pojem pedagogický. To se projevilo jako věc nesmírně obtížná, poněvadž různí odborníci, jejichž názory byly autory postupně zvažovány, inklinují k inspiracím z různých disciplín nepedagogických. Sledování prezentovaných myšlenkových postupů i závěrů autorů textu pro mě bylo náročné. Teprve při opakované četbě této pasáže jsem si uvědomila, jak silně jsem na základě poznatků z managementu a marketingu ovlivněna pojetím kultury školy jako kultury organizace a jak výrazně mi to ztěžuje přijímat nové pohledy na tuto problematiku.

Druhý tematický blok je nejrozsáhlejší. Tvoří jej dvě kapitoly. V nich je kultura školy pojímána jako předmět výzkumu. Autoři stručně nastiňují historii zkoumání kultury školy i možnosti a limity empirického přístupu k jejímu zkoumání. S pomocí příkladů z českého i zahraničního prostředí pak představují vlastní typologii třídění výzkumů kultury školy. Za kritérium třídění volí účel, kvůli kterému byly výzkumy připraveny a realizovány. Navazují popisem metodologie vlastního výzkumného projektu realizovaného s cílem poznat charakteristické rysy kultury české školy, a tak přispět k poznání možností rozvoje kultury školy v českých podmínkách. Postup výzkumu i výzkumné nástroje byly v souladu s tímto cílem vybrány a specificky připravovány pro potřeby identifikace hlavních oblastí chodu školy, pro hledání kulturních znaků i projevů spojených s těmito oblastmi, i s cílem rozpoznat jejich potenciál vzhledem k rozvoji kultury školy jako celku. Výsledky takto realizovaného empirického šetření pak autoři publikace (řešitelé projektu) velmi obsáhle a detailně prezentují a diskutují. V rámci diskuse nad výsledky svědomitě poukazují na případné rezervy a další možnosti takto provedeného šetření.

Ve třetím tematickém bloku dostává čtenář možnost seznámit se s texty sedmi zahraničních autorů. M. G. Thurler, J. Erčulj, P. Mahieu, Š. Harkabus, Yin Cheong Cheng, M. Hosseinchari a G. Berg se zaměřují na různé aspekty výzkumu a rozvoje kultury školy v návaznosti na specifika rozličných zemí: Švýcarska, Slovinska, Belgie, Slovenska, Číny (Hongkongu), Íránu, Švédska. A to jak v kontextu historickém, tak i v kontextu globalizačních procesů. Na kulturu školy se obecně pohlíží jako na zastřešující kategorii mající rozhodující vliv na fungování školy. Je tedy zřejmé, že při řešení jakékoliv problematiky spojené se životem školy nelze fenomén kultura školy opomenout. Kniha *Kultura školy* je první českou ucelenou publikací zabývající se touto tematikou. Domnívám se, že již jen z tohoto důvodu je zapotřebí knihu čtenářům doporučit. Ale skutečných důvodů, proč knihu bedlivě prostudo-

vat, je mnohem více. Patří k nim například příležitost poučit se z detailně popsané metodologie výzkumu tak obtížně uchopitelného jevu, jakým je kultura školy. Dále možnost využít shromážděnou sumu informací o sledovaném jevu i o již realizovaných výzkumech. Čtenáři je také předkládána řada odkazů na zahraniční literaturu. Podnětné je i množství námětů pro následná (případně úplně nová) výzkumná šetření, což by mohlo motivovat a nasměrovat jak budoucí studenty doktorských programů, tak i renomované odborníky přemýšlející o realizaci dalších smysluplných výzkumných projektů. Texty zahraničních autorů přináší neobvyklé a neotřelé pohledy jak na problematiku kultury školy, tak i na problematiku fungování školy obecně. Dá se říci, že předjímají skutečnosti, které na naše školy v postupně se globalizujícím světě teprve čekají. Přeji budoucím čtenářům publikace *Kultura školy*, aby se zájmem zvládli docela náročný text celé knihy. Jsem přesvědčená, že si z její četby odnesou spoustu poučení.

Michaela Prášilová

## **Kohnová, J. (ed.) Další profesní vzdělávání učitelů na Univerzitě Karlově v Praze.**

**Sborník z konference k celouniverzitnímu projektu. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2005. 133 s. ISBN 80-7290-231-8.**

Projekt, k němuž se vázala konference a sborník, byl zaměřen na přípravu uceleného modulárně koncipovaného systému kurzů pro celoživotní profesní vzdělávání učitelů. Velmi důležitá na uvedeném projektu je skutečnost, že ho připravilo společně pět učitelských fakult Univerzity Karlovy – Filozofická fakulta, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Matematicko-fyzikální fakulta, Pedagogická fakulta a Přírodovědecká fakulta.

V úvodu sborník krátce představuje Jana Kohnová, editorka sborníku. Celouniverzitním garantem projektu byl doc. RNDr. Leoš Dvořák, CSc. Ve svém příspěvku polemizuje s otázkou, zda další vzdělávání učitelů vůbec patří na Univerzitu Karlovu. Objasňuje čtenářům, jaké impulsy vedly k myšlence realizovat uvedený projekt, a představuje skupinu tvůrců návrhu. Domnívám se, že pro čtenáře budou zajímavá východiska, která Leoš Dvořák uvedl jako nezbytná pro charakteristiku všech kurzů v rámci dalšího vzdělávání učitelů: aplikovatelnost, provázanost odborné, didaktické a pedagogicko-psychologické přípravy a přípravy ve využití informačních technologií, orientace na aktivní práci účastníka, strukturovaná a dostatečně široká nabídka témat a konečně flexibilita kurzu. Jistě by to měly být samozřejmé a běžné principy všech nabízených programů dalšího vzdělá-

vání učitelů i mimo rámec projektu. Klíčovou zásadou při tvorbě systému kurzů bylo vycházet z potřeb učitelů v současné škole (samozřejmě ruku v ruce i z nejnovějších poznatků jednotlivých oborů a oborových didaktik). Proto dalším příspěvkem vztahujícím se tematicky k celému projektu byla zkrácená verze dotazníkové sondy Martina Chvála. Zde je překvapující informace o velmi malé návratnosti dotazníků. Autor sám uvádí, že celkový vzorek není reprezentativní z hlediska typu školy. Návratnost z oslovených ZŠ byla 10 %, (ze 199 odpovědělo 20 škol), z gymnázií 18 % (z 99 oslovených pouze 18 gymnázií) a ze středních škol – negymnaziálních 16 % (ze 140 škol jen 17 škol). Můžeme se pouze dohadovat, proč byla návratnost dotazníků takto nízká. Přesto se domnívám, že z toho nelze vyvozovat, že u učitelů není o další vzdělávání zájem. Podrobné výsledky mohou zájemci najít v samostatné studii.

Další příspěvky představují návrhy, zkušenosti, záměry a perspektivy jednotlivých fakult. Příspěvky uvnitř fakultního bloku jsou řazeny tematicky – zjednodušeně se dá říci, že od obecnější tematiky (týkající se fakulty jako celku) k tématům specifickým.

*Filozofická fakulta* se prezentovala třemi příspěvky. Jana Králová se zamýšlí nad možnostmi FF UK, nad fakultní nabídkou dalšího profesního vzdělávání učitelů. Jana Šlédrová seznamuje se svými zkušenostmi při tvorbě konkrétního kurzu Stylistika a základy rétoriky pro učitele, uvádí východiska při koncepci kurzu a realizační strategii. Velmi zajímavé informace poskytl Ivan Jakubec ve svém příspěvku s názvem „Minulost jako novum?“ Představil zcela nový program pro učitele historie. Kurz zahrnuje oblast vlastního oboru, oblast práce s komunikačním médiem a oblast pedagogicko-psychologickou. Autor podrobně popisuje cíl a obsah jednotlivých oblastí. Domnívám se, že zařazení tříhodinového bloku „Efektivní práce s informačními systémy pro vědu, výzkum a výuku s důrazem na společenské vědy“ určitě učitelé ocení. Dozvědí se zde o zahraničních a českých katalogích knihoven a databázových centrech, vyzkouší si i vyhledávání v nich. Výuka probíhá ve specializovaných učebnách.

*Fakultu tělesné výchovy a sportu* reprezentuje jeden příspěvek Jana Karger a Karla Kováře. Uvedená fakulta vytvořila a nabídla učitelům tři kurzy. Příspěvek je to velmi zajímavý, autoři podrobně popisují fáze projektu tak, jak probíhal na jejich fakultě (průzkum potřeb učitelů, tvorba metodiky kurzů, pilotní ověření jednotlivých vybraných částí, příprava výukových materiálů). Všechny tři programy autoři představují ve svém sdělení.

Programy dalšího profesního vzdělávání pro učitele na *Pedagogické fakultě* představuje Jana Kohnová. Její příspěvek začíná krátkým zamyšlením nad možnou odpovědností a požadavky (nároky) kladenými na učitele. Čtyři vzdělávací programy z deseti realizovaných na Pedagogické fakultě předsta-

vují v dalších referátech přímo jejich garanti Lea Švecová a Vanda Hájková „Integrativní speciální pedagogika v předškolní výchově“, dále Soňa Kotátková „Současná mateřská škola a vzdělávací opora pro její učitele“, Milan Křenek „Inovace ve výuce technické výchovy“ a Eva Podhajská „Změny v požadavcích na osvojování komunikativní kompetence v rámci výuky německého jazyka“. O zbývajících šesti vzdělávacích programech Pedagogické fakulty UK stručně referuje Jana Kohnová.

Nejvíce příspěvků ve sborníku (celkem sedm) najdeme od kolegů z *Přírodovědecké fakulty*. Většina z nich se zabývá novými trendy ve výuce přírodovědných oborů v souladu s cíli stanovenými Rámcovými vzdělávacími programy.

Sborník nepodává podrobný přehled (a také to nebylo záměrem) všech vzdělávacích programů jednotlivých fakult. Spíše naznačil směr cesty, kudy se jednotlivé fakulty ubírají v dalším vzdělávání učitelů. Popisovaný projekt byl zajímavý v tom, že sdružil všechny učitelké fakulty a ukázal skryté možnosti další spolupráce. Projekt ocenila i učitelská veřejnost. O nabízené vzdělávací kurzy je velký zájem a jsou vesměs velmi kladně hodnoceny. Řada z nich pomůže učitelům se zvládnutím nových nároků, které vyplývají z nové kurikulární reformy.

*Iva Macháčková*

## **Laniado, M. Máte neklidné dítě?**

**Praha: Portál, 2004. 112 s. ISBN 80-7178-868-6.**

Kniha, která se nám dostává do rukou, je určena především rodičům, jejichž dítě trpí projevy neklidu. A takových dětí je stále více! Zajímavé a aktuální informace v ní najdou ale i odborníci (psychologové, speciální pedagogové, pedagogové, vychovatelé). Předností knihy je, že podává informace srozumitelnou a čtivou formou a uvádí konkrétní postupy, jak dětem účinně pomáhat a jak se zachovat v nejrůznějších situacích, kdy je dítě neklidné.

Kniha je rozdělena do deseti kapitol. V úvodní kapitole nás autorka seznamuje s několika příběhy neklidných dětí, které ji inspirovaly k napsání této knihy.

Ve druhé kapitole jsou rozebrány jednotlivé symptomy poruchy živost, impulzivnost, nesoustředěnost, nepravidelnost v životním rytmu, nepřízpůsobivost změnám, zvýšená citlivost vůči nejrůznějším podnětům, neukázněnost. Opět tuto kapitolu vhodně oživují příběhy z praxe.

Ve třetí kapitole se hledá odpověď na otázku, co dělat, když je dítě hyperaktivní. Autorka připomíná, že počet hyperaktivních dětí není nijak

malý, například v Americe je za hyperaktivní považováno 5–10 % chlapců a 2–3 % dívek. Pomáhat těmto dětem je možné prostřednictvím změny výchovného přístupu, metodami psychoterapie a také dobře zvolenou medicací.

Čtvrtá kapitola s výstižným názvem „Správný přístup“ se snaží rodičům a ostatním vychovatelům poradit, jak se chovat k neklidným dětem. Jak jim projevat nelibost, jak s nimi komunikovat verbálně.

Pátá kapitola se pokouší hledat odpovědi na otázku, jak se bránit vydírání a manipulaci ze strany dítěte. Autorka dokonce uvádí sedm tajemství obrany proti záplavě požadavků ze strany dítěte. Jedná se o omezení přístupu ke střetům, umožnit dítěti rozhodovat spolu s vámi, kdykoli je to možné, vždycky brát v úvahu názor dítěte, oznamovat, co od dítěte očekáváme, předem stanovit meze a odůvodnit je, žádat dítě o pomoc, pomáhat mu předvídat důsledky a podobně.

Šestá kapitola s lákavým názvem „Problematické situace“ se pokouší odhalit, jak se nejlépe v takových situacích zachovat. Problémy mohou nastat například při uspávání, buzení, koupání, loučení, odmlouvání. Autorka nezapomíná ani na psychickou vyrovnanost vychovatelů a radí, jak si ji vybudovat a zachovat, protože je jisté známé, že jen klidný a vyrovnaný rodič může vychovat klidné dítě. Musí mu být i v tomto příkladem.

Osmá kapitola rozebírá choulostivou oblast střetů s dítětem a situace, kdy se jim nelze vyhnout. Pomoci mohou čtyři zásady zachování dialogu.

Devátá kapitola je věnovaná velmi citlivému tématu, jak dítě pokárat, aniž by pochybovalo o naší lásce. Autorka v této souvislosti doporučuje přístup dětského psychiatra Gerearda E. Nelsona „minutové pokárání“. Tato strategie se zakládá na třech hlavních principech:

- Výtka musí být bezprostřední a stručná (nesmí přesáhnout jednu minutu).
- Musí se vztahovat pouze k jedné události.
- Po výtce musí následovat povzbuzení.

Tématem poslední kapitoly jsou stále aktuální tresty, následky a odměny. Důležité je, aby dítě mělo stanoveny určité hranice a ty mu byly jasné a srozumitelné. I když se nám zdá, že dítě nelze za nic pochválit, musíme důvod k pochvalě hledat. To, co dítě povzbudí, je pouze pochvala a ne stále se opakující tresty. Kdybychom si sečetli výtky a pochvaly, došli bychom k překvapivému poměru přibližně deset ku jedné. Dítě přesvědčené ranami si nemyslí, že musí dělat to, co mu přikážeme, protože to je správné, ale protože jsme větší a silnější. A to je jistě smutné.

Kniha nevelká svým rozsahem, ale zajímavě a srozumitelně psaná, bude jistě přínosem pro všechny, kteří se zajímají o problematiku neklidu u dětí. Zvláště vhodná je pak pro rodiče a učitele těchto dětí. Podrobnější informace

je však potřeba hledat v jiných knihách. Pro letnou orientaci v problému a jako výchovná příručka kniha jistě splní svůj účel.

*Dita Janderková*

## **Nová čísla slovinských sborníků pro dějiny školství „Šolska kronika“**

Slovinské muzeum školství (Slovenski šolski muzej) se sídlem v Ljubljani (Plečnikov trg 1, [www.ssolski-muzej.si](http://www.ssolski-muzej.si)), založené v roce 1898, vydává již 14 let každoročně 2–3 čísla sborníku prací z dějin slovinského školství a výchovy s názvem „Šolska kronika“ (ISSN 1318-6728). Jde o periodikum recenzované, oblíbené a uznávané i v historickopedagogických odborných kruzích v dalších evropských zemích, pro které je seznámení s obsahem jednotlivých statí ulehčeno tím, že obsah je i v němčině a angličtině a jednotlivé statí disponují anglickým abstraktem na začátku článku a německým resumé na jeho konci. Díky velmi dobrým vzájemným vztahům s ředitelem muzea dr. Branko Šustrem a jeho spolupracovníky získávám všechna jednotlivá čísla „Kroniky školství“, naposledy dvě čísla z roku 2005, o jejichž obsahu pojednává tato informační recenze.

První sborník (Zbornik za zgodovino šolstva in vzgoje, roč. 14, 2005, č. 1) obsahuje na 200 stranách sedm vědeckých a odborných studií k dějinám slovinského školství a výchovy, dále dvě autentické vzpomínky na školní léta, dvě personalia (jubileum a úmrtí), šest zpráv z činnosti muzea a šest drobných informačních zpráv (střípky) z dějin školství. Závěrečnou část obsahu sborníku tvoří deset odborných recenzí domácí i zahraniční literatury a periodik. Sborník je bohatě vybaven ilustracemi a fotografiemi, jejichž reprodukční kvalitu zvyšuje i tisk na křídovém papíře.

Z odborných statí zaujme jistě článek známého slovinského historika Jože Ciperleho o zlatých a černých knihách (s. 36–44), jejichž sbírka z jednotlivých slovinských škol (v počtu 70 kusů) je uložena v ljubljanském školském muzeu. Jde o velmi fundovaný příspěvek k dějinám trestů a odměn, tedy k dosud nejrozšířenějším výchovným motivačním prostředkům. Jak ustupovaly z pedagogické praxe tělesné tresty, získávaly na významu zápisy do zlatých nebo černých knih, které byly potom veřejně předčítány na konci roku.

Druhý článek, který mě zaujal, se týkal popisu desetileté činnosti školy pro ředitele škol, která byla založena v roce 1995 (s. 87–102). Jeho autorem je Andrej Koren, který uvádí velmi výmluvné statistiky úspěšnosti této školy, vlastně instituce dalšího vzdělávání řídicích pracovníků. Sedmnáct kmenových zaměstnanců se věnuje nejen provozu školy, ale zejména lektor-

ské činnosti ve třech úrovních vzdělávání ředitelů mateřských a základních škol. První úroveň je povinná pro všechny ředitele a končí zkouškou. Dosud ji absolvovalo 1747 ředitelů škol, tedy všichni, kteří se během posledních deseti let stali řediteli školy nebo se na tuto funkci připravovali. Druhá fáze se týká vzdělávání po nástupu do funkce a třetí je specializační. Těmito fázemi prošlo již více jak 5000 osob. Tato „manažerská škola“ organizuje nejen řádné vzdělávání, ale i příležitostné kurzy, kulaté stoly, poradní setkání, specializační školení apod., často za účasti předních zahraničních odborníků (např. M. Fullan). Velmi pozitivně se na praxi školy projevuje spolupráce s Fakultou managementu v Koperu a Univerzitou v Manchesteru. Škola vydává také vlastní časopis o řízení školství.

Jednotlivé zprávy z činnosti muzea v letech 2004 a 2005 ukazují na velmi pestrou dokumentační, prezentační a publikační aktivitu pracovníků muzea, ze které by si mohly vzít příklad i muzea v České republice, která se věnují dějinám školství a pedagogiky.

Druhý sborník z roku 2005 je vlastně monotematickým číslem, sestaveným z příspěvků vážících se k desetiletému výročí zavedení „státní“ maturity ve Slovinsku. Více než 40 odborných nebo vzpomínkových statí, hodnotících státní maturitu z různých hledisek, se stává důležitým analytickým materiálem pro celkové zhodnocení efektivity institutu státní maturity ve Slovinsku. Vzhledem k situaci v České republice, kde již téměř stejnou dobu se maturita stále připravuje a stále dosud není jasné státní zadání, proč a kvůli čemu by měla vlastně existovat, se slovinská realita jeví jako pragmaticky založená praxe, podložená krátkou odbornou diskusí a celonárodní věcnou a nezpolitizovanou propagační kampaní. Tento monotematický sborník by se měl stát povinnou literaturou pro české experty na otázky evaluace výkonu jednotlivců. Škoda, že jednotlivé statí disponují jen stručným německým a anglickým resumé. Ovšem lze se do článků ve slovinštině začíst a po několika stránkách je již textu dobře rozumět.

Oba sborníky lze doporučit k četbě i českým odborníkům a zájemcům z řad studentů učitelství a pedagogiky. Již nyní lze vyjádřit pozitivní očekávání nad zásilkou dalších ročníků sborníku Slovinského muzea školství, kterému lze popřát jen další autory a nové čtenáře. Dvumilionové Slovinsko udrží velmi dobře vybavený odborný časopis pro dějiny školství, desetimilionová Česká republika o podobném časopise neuvažuje, vždyť máme *Studia Comeniana et Historica*, ovšem jen pro texty vážící se tematicky k poznání života a působení J. Á. Komenského.

*Karel Rýdl*