


## **Černochová, M. – Komrska, T. – Novák, J. : VYUŽITÍ POČÍTAČE PŘI VYUČOVÁNÍ. Náměty pro práci dětí s počítačem.**

*Praha, Portál 1998. 164 s. ISBN 80-7178-272-6.*

 Publikace nakladatelství Portál se zaměřuje na praktické aspekty použití počítačů ve školním vyučování a na počítačovou podporu výuky. Jedná se o příručku, která má své čtenáře orientovat v rychle se vyvíjejícím segmentu procesu výchovy a vzdělávání. Primárně je určena zejména učitelům, ale i rodičům, „kteří se zajímají o využívání počítačů ve škole, v mimoškolní činnosti a zábavě“ (s. 7).

Publikace má pět hlavních částí. V první nás autoři seznamují s historií počítačů ve školách, s možnostmi jejich použití, s nutným technickým vybavením, s formami výuky vhodnými pro aplikaci informačních technologií (dále jen IT), typologií učitelů ve vztahu k použití IT, možnostmi počítačových programů a jejich nabídkou na trhu, vztahu dětí k počítačům (i když téma je ve skutečnosti asi širší než počítačové hry a jejich typologie), doporučení rodičům ve vztahu k domácímu použití IT, použitím počítačů ve škole v přírodě, ve školní družině, v zájmových kroužcích a při výuce dlouhodobě nemocných dětí a dětí se specifickými poruchami učení a chování.

V druhé části nazvané „Jak se učí...“ se autoři věnují zásadám použití jednotlivých typů počítačových programů při výuce, jako jsou grafické editory, textové editory, tabulkové kalkulátory, elektronická pošta, fenoménem hypertextu (který je na této úrovni obecnosti poněkud vytržen z kontextu, spíše by mohl být součástí některé následující podkapitoly), internetem, tvorbou www stránek, autorských systémů a multimediálních aplikací.

Velmi vydařená je třetí část, která nabízí vtipné náměty pro použití IT ve výuce a volném čase dětí. Jan Amos Komenský by měl určitě radost.

Ve čtvrté části se autoři snaží velmi stručně přiblížit a doporučit bohužel ještě spíše neobvyklé použití počítačů a jejich periferií, jako jsou různé měřicí přístroje, stavebnice LEGO (varianta LEGODacta), digitální fotoaparát, digitální videokamera, scanner, zvuková karta, mikrofón, faxmodemová karta, kopírka.

Následuje výběr užitečných adres na internetu, které zahrnují tzv. rozcestníky, vyhledávací služby, pro přípravu výuky, pro žáky, pro rodiče, pro volný čas dětí, „jiné užitečné“ odkazy (jízdní řády, zprávy o počasí, on-line nákupy, granty, tisk, rozhlas, televize, knihovny, galerie, muzea, zoologické zahrady atd.).

Čtvrtou část uzavírá stručná informace o dvou elektronických konferencích týkajících se využití IT v našich ZŠ a SŠ (Konference ZS-SKOLY a Konference STR-SKOL), několik e-mailových adres škol a odstavec o přímé komunikaci (tzv. chatu).

Pátá část nazvaná „Praktické informace“ je opravdu praktická. Obsahuje rady pro organizaci práce učitele i dětí s IT, upozorňuje na nebezpečí počítačových virů a na zásady prevence, zásady hygieny práce s počítačem a související normy. Radí, jak postupovat při připojení školy na internet, kde získat jako učitel počítačovou gramotnost, jak se orientovat v nabídce výukových programů a kdo je nabízí, kde a kdy probíhají výstavy a semináře o IT a škole a jaké

jsou další možné zdroje informací (učebnice, publikace a časopisy).

Literatura obsahuje 18 pramenů, které autoři doporučují pro další studium problematiky.

Sympatická je i žádost autorů o postřehy a poznámky čtenářů v závěru knihy, včetně e-mailových adres.

Nedílnou součástí publikace je obrazový doprovod Petry Komrskové, který má v publikaci dvě funkce. Orientační funkci (symboly výukových předmětů s. 75–143) podle našeho soudu plní výborně. Poněkud odlišná situace je v případě ilustrativní funkce, kdy je obrazový doprovod v některých případech zbytečný i jako dekorace textu (např. s. 6, 8, 29), případně jako by zpochybňoval text samotný (s. 41, 143, 155).

Na několika místech ovšem spojení textu s obrázky přináší vtipný celek vyššího řádu (např. s. 63, 74), u nás zatím spíše neobvyklý v publikacích o informačních technologiích.

Nejvíce připomínek, ale i souhlasných glos máme asi ke kapitole „1.4 Organizačně-technické zázemí“ (s. 16–19), některé jsou obecnější a týkají se celé publikace.

To, co se děje v Británii (s. 14) je výborné; Internet byl původně akademickou sítí, systematickým nátlakem veřejnosti se třeba opět vrátí ke vzdělávání. Stejně zajímavá je však i situace v USA (což je v současné době světová IT supervelmoc), které systematicky podporují rozšíření IT do škol, viz např. projekt K12. Z projektu K12 může mít prospěch i jazykově vybavený český učitel, který může na www stránkách různých státních institucí, jako je např. NASA <<http://www.nasa.gov/>>, najít kompletní přípravy na vyučovací hodiny s použitím internetu třeba o letech na Měsíc.

*Poznámka organizační:* Počítače mají mít samozřejmě také užitnou hodnotu (s. 16). Počítače jako Consul a IQ 151 byly zastara-

lé už v době nákupu. I současné počítače zastarávají velmi rychle. Bylo by ovšem právě proto vhodné se z tehdejší smutné historie poučit a zavádět IT ve škole až v době, kdy budou alespoň někteří učitelé zaškoleni a bude zajištěna technická podpora (další zaměstnanec, zkušenější kolega učitel/ka se sníženým úvazkem) takto koncipované výuky (příprava počítačů, programů, stažení www stránek pro konkrétní hodinu). Aby učitel mohl opravdu učit a nevěnovat prvních 20 minut výuky technickým problémům. Nebo, v horším případě, aby se na počítač v krabici rok jen neprášilo.

*Poznámky technické:* Nákup samostatných pracovních stanic bez pevných disků (s. 17) je spíše luxus. V případě slabšího serveru, sítě, výpadku apod. není možné pracovat vůbec. Také není možné počítač z učebny krátkodobě použít jinde ve škole (např. v místech, kde není zavedena síť).

*Náklady* (s. 17): u tabulky provoz učebny není uvedeno období, za které výdaje jsou. Také může vzbuzovat dojem, že škola nemá začínat investovat do IT, jestliže nemá aspoň 500 000 Kč pro tento účel. Opak je pravdou, dobře promyšlená investice může být rozložena na delší časové období.

Souhlasíme s autory, ale pro jistotu zopakujeme (s. 18, 19): Je rozhodně správné obrátit se na odborníky a ne, jak je dosud zvykem, na známé. (Murphyho zákon praví, že „každý má kamaráda v počítačové firmě. Je to dost zaměstnaný člověk.“). Je správné požadovat kvalitu, nejen zdání příznivé ceny. Trendem je neutrácet velké peníze za nákup IT, ale průběžně za následné služby, jako je technická podpora u zákazníka, údržba. (Proč byste měli zrovna vy např. zjišťovat, zda a který datový kabel je opravdu vadný?) To šetří uživateli čas.

U některých grafických karet není nutné pořizovat drahý LCD display a zpětný projektor pro projekci (s. 19), stačí použít

přiložený kabel a připojit počítač k televizoru.

V podkapitole „1. 9 Z nabídky programů na našem trhu“ (s. 30–45) nejsou uvedeny nároky citovaných programů na počítač, příslušenství a programové vybavení, což je poměrně zásadní praktický nedostatek.

Použití filtru před monitor (s. 148) je u dražších monitorů kontraproduktivní, ruší účinnost antireflexních vrstev na obrazovce. Při použití filtru je třeba zvyšovat jas a kontrast, výsledkem je zbytečně velké vyzařování. Monitor splňující standardy normy TCO 95 (všechny nové monitory) by měl být dostačující. Pro vyšší komfort práce je třeba vybrat kvalitní a větší obrazovku.

Antivirové programy Scan a Virus Scan (s. 147) jsou totožné, v současné době se firma McAfee <<http://www.mcafee.com/>>, jež je vytvořila, prezentuje pod hlavičkou Network Associates <<http://www.nai.com/>>.

Autoři v publikaci opakovaně prezentují jako vrchol počítačové práce komunikaci v čele s internetem, přesto zachovávají určitou ostražitost k pořizovacím nákladům. Ve srovnání s ostatními náklady na IT to nemusí být zas až tak finančně náročné, aby bylo nutné před náročností varovat (s. 150).

V celé knize se rovněž uvažuje jen o připojení školy k internetu prostřednictvím modemu. Existují však i pevné linky a pevné datové okruhy. Kupříkladu CESNET poskytuje školám zvýhodněnou cenu pro připojení pevnou linkou <<http://www.cesnet.cz/sedu.asp>>. Další možností je bezdrátové připojení (např. <<http://www.cesnet.cz/swire.asp>>).

**Poznámka etická:** Výběr software je také etickou záležitostí. Řada středních a velkých softwarových firem nabízí školám výrazné slevy na své produkty. Je to pro ně velmi výhodné z marketingového hlediska, neboť děti, které se jejich programy naučí používat ve škole, je s velkou pravděpodobností budou chtít používat doma a později (v no-

vější verzi) i ve svém budoucím zaměstnání. Je otázkou pro každého odpovědného pracovníka školy, zda a jak tento fakt vyhodnotí.

Obecněji – počítače jako takové nejsou jen PC. Stolní počítač je třeba i Apple, který používá poněkud odlišnou vnitřní architekturu. Operační systém nejsou jen MS Windows 3.x/95/98/NT/2000 a síťový server není jen NT fileserver. Existují i jejich nesrovnatelně méně nákladné alternativy (Linux, UNIX), které jsou stabilnější a lépe konfigurovatelné. Přes obecně tradované názory o pracnosti a složitosti těchto alternativ můžeme naopak konstatovat, že mnoho obrázků ještě správu síťového systému nezlepšilo.

Použití open-source software, který vzniká na celém světě a pro použití ve školách je buď zcela zdarma, nebo za zlomek komerční ceny, je výmluvné i z didaktického hlediska. Internet pak není jen místo, kde se dá najít nelegální program, pornografie, nelegální audionahrávky ve formátu MP3 nebo další úroveň oblíbené počítačové hry. Stává se místem, kde kooperuje celá řada chytrých a schopných lidí ku prospěchu těch, které to zajímá.

Existují i freeware a shareware programy, které jsou buď zcela zdarma, nebo jen za symbolickou cenu. Výběry těchto programů vycházejí jako CD příloha řady počítačových časopisů, nebo na specializovaných serverech na internetu např. <<http://www.download.com/>>.

V podkapitole „1.7 Přístupy učitelů k výuce“ (s. 25–27) a dále v kapitole „2 Jak se učí...“ (s. 65–74) jsme marně hledali u „vzorového“ typu učitele a v doporučeních autorů to, co je podle našeho názoru stejně stěžejní jako propojení informačních technologií s ostatními předměty a aktivitami dětí ve volném čase. Je to důraz na **základy práce**. (Určitým vodítkem je v publikaci jen

stručný „Obecný postup pro tvorbu multi-mediálních aplikací“ na s. 74.)

Informační technologie jsou velmi dynamické ve svém vývoji, nicméně společné základy stále zůstávají. Výsledkem práce dětí v libovolném programovém prostředí bude ještě dlouhou dobu soubor, který by se měl ukládat průběžně na libovolné médium, zálohovat a chránit proti virům. A třeba také nakonec vytisknout. Jiný příklad. Grafické prostředí operačního systému se může měnit rovněž výrazně (srv. např. Windows 3.x a Windows 95/98), ale princip ovládání konkrétního okna se nemění<sup>1)</sup>.

Není tedy, podle našeho názoru, až tak podstatné, zda dítě/žák/student umí ovládat program XYZ (na který třeba škola ani nemá peníze), ale zda je *počítačově gramotný*, tj. zda umí zacházet s programy obecně. Zda vlastně ví, o co se v danou chvíli na počítači pokouší (a jestli je to vůbec na počítači možné) a kde hledat informace v případě, že mu

to nejde. A těmto informacím také rozumí (což je v praxi mnohdy oříšek i pro daleko zkušenější uživatele). Pak už je jen otázkou velmi krátké doby, než bude schopen samostatně a tvořivě pracovat s počítačem nejen ve výuce.

Poprvé, když jsme brali tuto publikaci do rukou, mysleli jsme, že se autoři pokusili o kvadraturu kruhu. Téma, do kterého se 165 stranách pustili, vyžaduje podle našeho skromného odhadu minimálně desetinásobek. Přes několik nepřesností a občasnou, až přílišnou stručnost v tuto chvíli můžeme konstatovat, že se jim kvadratura kruhu docela povedla.

Nám, čtenářům i autorům, bychom na závěr přáli on-line podporu knihy, třeba vlastní www stránky na serveru vydavatelství (aktualizované informace, www adresy, e-maily, příklady, materiály, které se do knihy nevešly atd.). V případě podobné publikace by rozhodně nebyla na škodu.

*J. Mareš<sup>2)</sup>, D. Čížinský<sup>3)</sup>*


<sup>1)</sup> *A je navíc velmi podobný i např. v prostředí Apple MAC OS, Linux Xwindows atd.*

<sup>2)</sup> *Katedra psychologie FSS MU. jmares@fss.muni.cz*

<sup>3)</sup> *SuSE ČR, cici@gebbeth.cz*

## **Podroužek, L.: PŘEDMĚTY O PŘÍRODĚ A SPOLEČNOSTI V PRIMÁRNÍ ŠKOLE.**

*Plzeň, Západočeská univerzita 1999.*

 Prvouka, přírodověda a vlastivěda, souhrnně nazývané jako předměty o přírodě a společnosti, mají v naší primární škole nezastupitelné místo. V jejich rámci se žáci seznamují se světem, který je obklopuje, zařazují a systematizují si poznatky, jež získali po celý dosavadní život, vytvářejí si postoj ke světu, k vlasti, k domovu, k přírodě. Jsou to však předměty, jejichž postavení v učebních

plánech primárních škol a zejména jejich pojetí jsou předmětem neustálých diskusí. Přitom didaktikou těchto předmětů se u nás zabývá velice málo odborníků. Je to způsobeno zvláště velkou mezioborovostí jejich obsahové stránky a zatím malou komunikací mezi jednotlivými odbornými pracovišti, která se profesně touto tematikou zabývají, navzájem i vzhledem ke školám. Také didaktických

práci týkajících se předmětů o přírodě a společnosti je jen velmi málo. O to větší význam má monografie Ladislava Podroužka.

Po úvodní kapitole je v monografii podána základní charakteristika předmětů o přírodě a společnosti. Autor se zabývá otázkami vlastního názvu předmětů, jejich zařazením do učebních plánů škol, nejasností jejich koncepcí a významem těchto předmětů pro rozvoj osobnosti dítěte.

Velmi obsáhlá a obsahově nosná je třetí kapitola s názvem *Východiska koncipování kurikula v počátečním přírodovědném a společenskovědném vzdělávání*. Z hlediska pedagogického kontextu je pozornost autora zaměřena zejména na pojetí předmětů o přírodě a společnosti v rámci různých didaktických systémů. Ukazuje, jak se měnilo postavení žáka od pasivního „konzumenta“ k jeho aktivní roli ve vyučování, založené na řešení praktických úloh a problémů, využívání jeho vlastní zkušenosti a aktivity. Zároveň je poukázáno i na různou míru uplatňování teorii buď materiálního, nebo formálního vzdělání ve výuce. Z hlediska faktografického obsahu jsou sledovány základní referenční rámce (integrovaná pozadí) – fenologické, epizodické, domovědné a pojetí podle biotopů či systému přírodnin, které ovlivňují zásadním způsobem systém uspořádání i způsob didaktické transformace učiva. Autor monografie sleduje dále historický, společenský a mezinárodní kontext problematiky.

V kapitole *Analýza modelových učebních programů předmětů o přírodě a společnosti v současnosti* u nás jsou tyto předměty sledovány ve výchovně-vzdělávacích programech Základní škola, Obecná škola a Národní škola. Těžiště je ve zkoumání pojetí a obsahové stránky jednotlivých předmětů těchto tří různých programů. Zajímavá je v této souvislosti jejich konfrontace s představami vyučujících o optimálním pojetí prvouky, která vychází z vlastních výzkumů autora.

Poslední kapitola *Vliv učebních textů v předmětech o přírodě a společnosti* na jejich koncepci má diskutabilní název. Faktem však zůstává, že při trvalé nejasnosti celkového pojetí předmětů byla struktura a koncepce učebního textu, jež je materializovanou formou a vlastním výstupem didaktické transformace, základním kritériem pro hodnocení pojetí předmětu v různých etapách jeho vývoje. V této kapitole je zároveň podán přehled současně platných učebních textů (učebnice, pracovní sešity, soubory map) a podle vybraných kritérií jsou tyto texty i srovnány a hodnoceny, a to z hlediska kvalitativního i kvantitativního.

Závěrečná kapitola nejen shrnuje výsledky kapitol předchozích, ale hlavně poukazuje na řadu dílčích úkolů a podnětů, jejichž realizace by v současné době mohla vést ke zkvalitnění výuky prvouky, přírodovědy a vlastivědy na našich primárních školách. Těchto sedmáct doporučení se týká jak roviny výzkumné, tak praktické činnosti škol i verifikace výsledků celkového snažení. Reagují zejména na nové možnosti žáků při získávání poznatků ve škole i mimo ni a na nutnost vyjádření jejich schopnosti nové vědomosti vyhledávat pomocí různých informačních zdrojů, zpracovávat a třídit. Kromě nutnosti akceptování nových technických možností v přístupu ke vzdělání v období informační společnosti jsou důležitými momenty ovlivňujícími nutnost změn kurikulárních dokumentů i jejich realizace postupující globalizace světa, nutnost změny celkového přístupu k životnímu prostředí a rostoucí multikulturnost naší společnosti.

Monografie L. Podroužka je nevelká svým rozsahem, ale poukazuje na problémy a evokuje nové přístupy k realizaci významné části výuky na primárních školách, výuky, která vede k formování celkového názoru a postoje žáka mladšího školního věku ke světu.

*Alena Matušková*

## **Blížkovský, B. – Kučerová, S. – Kurelová, M. a kol.: STŘEDOEVROPSKÝ UČITEL NA PRAHU UČÍCÍ SE SPOLEČNOSTI 21. STOLETÍ.**

*Brno, Konvoj 2000. 251 s.*

❏ Kniha má přitažlivý název – „středoevropský učitel“ nebyl dosud předmětem zkoumání, a tudíž publikace upoutává zájem již svým označením. Jde vskutku o pozoruhodné dílo: Kniha je v podstatě rozsáhlým popisem výsledků a interpretací, které vyplynuly z výzkumu učitelů v České, Slovenské a Polské republice. Z iniciativy a za dlouhodobého organizačního úsilí brněnských profesorů B. Blížkovského a S. Kučerové se podařilo realizovat výzkum, do něhož byli zapojeni čeští odborníci, především z ostravské univerzity (M. Kurelová, V. Krejčí aj.), dále z brněnské a olomoucké univerzity, slovenští (E. Fülöpová) a polští (Z. Jasiński) experti a samozřejmě příslušné skupiny učitelů tří zemí.

Co publikace obsahuje a čeho se výzkum týkal? Úvodní kapitola (z pera S. Kučerové) uvozuje celé téma výkladem o výchově a hodnotové orientaci v současné společnosti. Autorka se zabývá výkladem o negativních dopadech globalizace, o morálním marasmu, „bezbrhém“ postmodernismu a jiných jevech, které nutně vedou část pedagogů i jiných lidí k oprávněné kritičnosti až skepsi, pokud se týká prognóz vývoje civilizace a výchovy. Autorka má zajisté pravdu, když odsuzuje různé krizové jevy naší doby, když postuluje, že „prostředí pro zdravý duševní i tělesný život člověka poskytuje jen společnost *humanistická*“ (s. 18). Také budeme jistě souhlasit se zdůrazňováním „principu hodnotové výchovy“ apod. – jenže tyto chválihodné filozoficko-pedagogické úvahy se jeví, bohužel, jako zcela neúčinné tvář v tvář drtivému nápo-

ru konzumně a na zisk zaměřené ekonomice současného kapitalismu.

Po tomto filozofujícím prologu je další a nejrozsáhlejší část knihy již věnována empirickému výzkumu: Byl zaměřen na profesi učitelů, na charakteristiky a podmínky výkonu této profese. Základní metodou výzkumu byl „profesiografický časový snímek“, tj. záznam učitelských aktivit v průběhu jednoho týdne, prováděný samotným učitelem (autodeskripce činnosti). Dalšími použitými metodami byl dotazník pro učitele a anketa expertů. Tyto metody byly aplikovány na soubory učitelů primárních a sekundárních škol v uvedených třech zemích, celkově se na výzkumu podílelo více než 1000 spolupracujících učitelů a zaznamenáno bylo zhruba 3300 pracovních dnů učitelů.

V knize jsou podrobně popsány jak charakteristiky zkoumaných populací, tak samozřejmě i četná empirická data reprezentující výsledky výzkumu. Zvláště profesiografická metodika, kterou u nás již delší dobu využívá a rozvíjí M. Kurelová, je rozpracována do jemných kategorií pro autodeskripci činnosti učitelů a poskytuje pozoruhodná zjištění. Tak např. se dozvídáme, co vlastně tvoří náplň učitelovy práce: Oproti běžné sdíleným představám, že hlavní část učitelovy práce tvoří jeho vyučovací činnost, stojí zjištění, že (u českých učitelů) vyučování zabírá zhruba 34–38 % času týdenní práce, kdežto větší část času zaujmají jiné činnosti – příprava na vyučování, další služba ve škole, pedagogické porady, spolupráce s rodiči, školská agenda, veřejná činnost, sebevzdělávání ad.

Jiná zjištění plynou ze srovnání – jednak učitelů 1., 2. a 3. stupně škol v téže zemi, jednak učitelů daných tří zemí. Např. v souboru českých učitelů se ukazuje, že čím nižší je stupeň školy, tím více času zabírají učitelům činnosti mimo vlastní vyučování. Učitelé na 1. stupni školy věnují více času na spolupráci s rodiči, na sebevzdělávání, na zájmové kroužky apod. než učitelé na 3. stupni školy. Zvlášť patrný je rozdíl v čase věnovaném na studium a sebevzdělávání: Mezi učiteli 1. stupně je to v průměru 3,5 hodiny týdně, kdežto mezi učiteli 3. stupně pouze 1,6 hodiny týdně.

Z mezinárodního srovnání vyplývají také rozdíly mezi učiteli tří zemí: Celková průměrná pracovní doba za týden činí u českých učitelů zhruba 45 hodin, u slovenských učitelů necelých 42 hodin, u polských učitelů o něco málo přes 39 hodin. Podle těchto zjištění jsou čeští učitelé profesně nejvíce zatíženi, a to mimovyučovacími povinnostmi: Tráví podstatně více času na přípravu pro výuku a na další službu ve škole než jejich slovenští a polští kolegové, na druhé straně však českým učitelům zabírá vlastní výuka méně času (asi 37 % v celkovém pracovním čase za týden) než učitelům slovenským (44 %) a polským (45 %).

Kniha je bohatě sycena četnými údaji plynoucími jak z autodeskripce profesních činností učitelů, tak z dotazníků, v jejichž datech se odrážejí názory učitelů na vlastní profesi, na její podmínky, přednosti, stresující faktory a další. Jsou to často zjištění alarmujícího obsahu: Třeba o tom, že „*největší novou záležitostí učitelů je přibývající nepozornost, nekázeň, vulgární vyjadřování a neurvalé, drzé chování vzrůstající části dospívající populace. Míra násilí a agresivity začíná vážně ohrožovat spolužáky i vyučující, převážně učitelky. Rizika nedostatečného řádu a pořádku představují již nejvýznamnější stresový faktor soudobého učitelství.*“ (s. 94–95)

Celkově se jedná o publikaci obdivuhodnou a velmi užitečnou. Nejde jen o konkrétní data rozsáhlého výzkumu (vykonávaného s velkou obětavostí zúčastněných výzkumníků, za nepříznivých podmínek finanční podpory apod.), ale také o závěry a návrhy v knize formulované – např. o potřebnosti zavedení pedagogických asistentů do škol, kteří by převzali některé rutinní povinnosti učitelů. Poukazuje se také na (již mnohokrát bezúspěšně kritizovanou) skutečnost, že učitelé jsou na fakultách připravováni nedostatečně, a pokud jde o praktickou složku výkonu profese, mají zcela nedostávající výcvik v průběhu studia v praxi škol atd.

Samozřejmě bylo by možno diskutovat o některých metodologicky sporných částech provedeného výzkumu. Především jde o problém, do jaké míry jsou údaje získávané z autodeskripce učitelových činností věrohodné. Vždy vzniká pochybnost o tom, zda učitelé (nejen čeští) něco nezakreslují, když popisují svou práci v průběhu týdne. Ale to je obecný problém všech metod dotazování subjektů. Bohužel není technicky možné sledovat velké skupiny učitelů krok za krokem a pomocí objektivního pozorování dospívat k reálnějším zjištěním. Proto jsou v stávající situaci data získaná z profesiogramů a dotazníků jediná, s nimiž (s určitou opatrností) můžeme operovat.

Kniha je vybavena přílohami obsahujícími mimo jiné text Charty učitelů a – což je velmi užitečné – také podrobný popis výzkumného nástroje. V publikaci jsou četné statistické tabulky a jiné údaje týkající se širšího kontextu srovnávaných subjektů, tj. údaje o vzdělávacích soustavách daných tří zemí, o jejich ekonomických parametrech, o platech učitelů aj. To je jistě vhodné ke komparativním interpretacím výzkumných dat.

V publikaci vědeckého charakteru, jímž recenzovaná kniha je, může některým čte-

nářům vadit poněkud nadnesený, „buditelský“ styl určitých pasáží textu. Co mě však velmi nepříjemně překvapilo, je nedbalá úroveň anglického resumé. Garanti publikace asi podcenili překlad do angličtiny, takže na celé jedné stránce Summary (s. 240) jsem shledal 9 chyb – a to nejen tiskových, nýbrž bohužel závažných významových: Např. výraz „učící se společnost“ je přeložen chybě jako „teaching society“ (má být „learning society“, v německém resumé je přeloženo správně) apod. Ale vrcholem nedbalosti je výraz „generalized teachers“ – to je prostě nesmysl v angličtině (původně česky to bylo

asi „učitelé základních škol“, neboť v německém resumé je uvedeno „die Grundschullehrer“).


Celkově ovšem je recenzovaná kniha pozoruhodným příspěvkem k poznání profese učitelů. Doporučil bych ji jak těm, kdo nové učitele na fakultách připravují, tak pracovníkům v pedagogické teorii a výzkumu, ale i samotným učitelům, kteří v ní naleznou řadu poznatků o své profesi. Autorům publikace je třeba vyslovit uznání i za realizaci týmového výzkumu, jenž u nás není příliš často využíván.

*Jan Průcha*

**Lokšová, I. – Lokša, J.:**

**POZORNOST, MOTIVACE, RELAXACE A TVOŘIVOST  
DĚTÍ VE ŠKOLE. Teoretická východiska a praktické  
postupy, hry a cvičení.**

*Praha, Portál 1999. 119 s.*

 Zrychlený tep konce milénia by měl dát chaosu žití i nové podněty k motivaci, relaxaci a tvořivosti člověka jako osobnosti, počínaje těmi, kteří nejvíce ve společnosti dospělých potřebují dýchat vesele i pokojně – dětem. Na tvořivost prostřednictvím motivace, pozornosti a relaxace je zaměřena i knížka autorů.

V edici Pedagogická praxe vydalo pražské nakladatelství pozoruhodnou publikaci, určenou studentům, učitelům i ostatním zájemcům. Není pochyb o tom, že nakladatelství zvolilo osvědčenou autorskou dvojici. Ta je pedagogické obci na Slovensku známa již z roku 1996 knihou, vydanou v Košicích, kde oba autoři působí na vysoké škole. Zatímco však pozornost jako kategorie psychologicko-pedagogická byla jednou ze tří součástí výkladu učebnice z r. 1996, nová studie soustřeďuje badatelský zájem na pozor-

nost nově, spojuje ji s učební výkonností a tu zase s relaxací jako jednou z podmínek tvořivosti. Kniha nezakořenila ještě v českých zemích a je přitom žádoucí přiblížit její inspiraci českým učitelům alespoň v rozvinutější podobě další, nové studie autorů. Nejde tu jen o metodiku, ale o výklad a výsledky výzkumu, z nichž metodika teprve může zdárně čerpat tam, kde se knihy zmocní sám tvořivý učitel.

Autoři se zamysleli nad aktuálními otázkami současné školské pedagogiky, zvláště v době četných podnětů masmediální a multimedialní sféry, v níž snadno dochází k tříštění pozornosti a rozptylování tvořivosti dětí. Pozornost ani tvořivost neexistuje bez motivace a relaxace. Ty přispívají v současné škole k tomu, aby se děti smysluplně soustředily a svou cílevědomou pozornost napínaly účelově.



Kniha je strukturována do čtyř kapitol. Myšlenky studie se odvíjejí a strukturují od motivace (kap. 1) přes pozornost a učební výkonnost (kap. 2) k relaxaci (kap. 3) a nakonec k nejobsáhlejšímu problému – ke tvořivosti (kap. 4). Pozitivní vnitřní motivace učební činnosti žáka je samozřejmá a zásadní podmínka školní úspěšnosti žáka: autoři vymezují motivaci, podávají hlavní znaky struktury motivace i model průběhu motivačního jednání. Dítě čtoucí knihu s potěšením je motivováno ke čtenářské aktivitě vnitřně, zájmem o text knihy. Bohužel však nejčastějším nástrojem školního učení je vnější motivace k učení jako v podstatě instrumentální. Studie uvádí čtyři druhy vnější motivace a regulace chování. Nepochybně jednou z nejzávažnějších myšlenek moderní současné školy je uvedení vztahu motivace a stresu k výkonnosti žáka: málo požadavků ze strany učitele může vést k nudě žáka, která je jím pocítována jako jednotvárnost výuky, nebo dokonce jako neužitečnost samotného předmětu výuky. Proto je cenný poznatek, že kognitivní teorie motivace zkoumá možnosti, za nichž dítě očekává úspěch, nebo opakovaně zažívá neúspěch. Rozvíjet motivaci žáka lze aktualizací jeho potřeb, a to například díky poznávacím problémovým úkolům. Motivační orientace na úlohy může působit jako důležitá proměnná určující tvořivý výkon.

Nejdůležitější funkcí motivace je řízení pozornosti, a proto druhá kapitola uvádí přehled 25 metod rozvíjení motivace, mezi nimi i řazení relaxačního cvičení a tvořivých úkolů do hodin. Autoři zkoumali u žáků základní školy analýzu struktury motivace a zároveň efektivnost využití Kozékiho dotazníku i metod párového porovnávání na číselném trojúhelníku při diagnostikování úrovně a struktury motivace k učení. Výzkum realizovali na vzorku 455 žáků 6.–8. ročníku

základních škol v Košicích a připravili tak diagnostický nástroj učitele. Tato kapitola diagnostikuje pozornost a učební výkonnost. Vymezuje pozornost a dává program pro její zvyšování řešením úkolů a her.

Kapitola třetí se zabývá regulací svalového napětí a rytmu dýchání, jimiž lze dosáhnout uvolnění psychického napětí. Velké vzrušení (strach z výsledku učení) má samozřejmě negativní vliv na výkonnost. Proto autoři uvádějí celou řadu relaxačních technik (ilustrovaných dokonce obrázky): z nich především autogenní relaxace včetně relaxačních příběhů a hudby může přinést žádoucí výsledky přímo ve škole.

Tak se kniha dostává k nejobsáhlejší a nejpropracovanější 4. části – ke tvořivosti. Po úvodu k teorii tvořivosti je definován pojem tvořivost a kladeny jsou otázky, jak ji rozvíjet, jaké jsou vlastně charakteristiky a úrovně tvořivosti. Zvláště cenná je úvaha o diagnostice tvořivosti a uvedení konkrétních programů pro rozvíjení kreativity ve škole prostřednictvím především výtvarné výchovy, ale i dalších předmětů. Dále se uvádějí hry a cvičení pro rozvoj tvořivosti. Za zamyšlení stojí otázka a doporučení autorů, jak rozvíjet tvořivost u učitelů a jak zjišťovat předpoklady učitelů pro rozvoj tvořivosti.

Studie obsahuje závěry pro praxi a impozantní, velmi obsáhlý přehled moderní odborné literatury včetně zahraniční. Škoda jen, že na rozdíl od předchozí, slovenské publikace z r. 1996 není do studie zařazeno anglické summary, které by knihu mohlo uvést ve známost i jinde v zahraničí. To však nic nemění na tom, že české vydání studie jako rozšířená a významově obohacená podoba slovenské publikace je pro pedagogy, studenty a ostatní zájemce přínosem k řešení otázek naší doby: jak v jejím chaosu a akceleraci rozvíjet motivaci, pozornosti a relaxaci úspěšnost výkonu a tvořivost osobnosti.

*Květuše Lepilová*

**Váňová, R.:**

## **KAREL ŽITNÝ A JEHO ÚSILÍ O NOVOU ŠKOLU.**

*Praha, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta 1999. 90 s.*

❑ Pokusné školy 20. let jsou v historii našeho školství pojmem a ve své době nás proslavily až v zámoří. K docenění jejich skutečného významu se však naši historiografové dostávali těžce a složitě. Od počátečního nepochopení a odsudku ve 30. letech, který následoval téměř bezprostředně po jejich postupném zániku, přes částečné ocenění některých z nich (zejména Volné socialistické školy práce na Kladně) až po celkové uznání v 70. letech, k němuž došlo především zásluhou Václava Spěváčka z plzeňské Pedagogické fakulty, který o jejich činnosti publikoval zevrubnou studii (Průkopníci českých pokusných škol. Praha, SPN 1978).

Předkládaná publikace Růženy Váňové na Spěváčkovu práci do jisté míry navazuje – problematikou pokusných škol se už nezabývá komplexně (i když tomuto problému se autorka rovněž dříve věnovala), ale jejím cílem je přiblížit osobnost jednoho z přímých účastníků, učitele a spoluzakladatele holešovické pokusné školy Karla Žitného.

Práce je rozdělena do tří částí a je doplněna doslovem Jaroslava Koti. V první, rozsahem nejobsáhlejší části, autorka představuje Žitného jako člověka a učitele od jeho dětství (narodil se v roce 1889) až do smrti v prosinci 1967. Snaží se ho ukázat takového, jaký skutečně byl, bez přemrštěné idealizace a bez zamlčování jeho horších stránek – jako člověka nonkonformního, popudlivého, velmi ctižádostivého a málo vyrovnaného, na druhé straně obětavého, hluboce lidského a s porozuměním pro duši dítěte, kterou dokázal svým strhujícím projevem cele zaujmout. Poukazuje i na Žitného neu-

rovnané názory politické (inklinoval k levicí), jejichž přispěním strávil v období kultu osobnosti i několik let ve vězení, shrnuje jeho pedagogické názory, které se odrazily především v praxi holešovické pokusné školy a v řadě dokumentů, které koncipoval (např. Návrh rámcového školského programu v KSČ). Celá první část je uzavřena zdatilým pokusem autorky o celkový portrét a zhodnocení přínosu tohoto učitele-pokusníka.

Druhou, rozsahem nejmenší část tvoří přehled literatury o Karlu Žitném a jeho úplná bibliografie. Ta je přehledně rozdělena do šesti oddílů, které shrnují knihy, články, reformní návrhy, nepublikované rukopisy, přednášky a recenze.

Třetí část zahrnuje podle Váňové nejzajímavější ukázky z díla Žitného a dokumenty z jeho života a činnosti, které nejsou běžně dostupné. Najdeme zde mj. Návrh na zřízení pokusné školy obecné v Praze, faksimile několika dokumentů týkajících se holešovické pokusné školy, osobní dopis aj.

S publikací o Žitném se nám dostává do rukou velmi kvalitní práce z oboru dějin pedagogiky, která svou koncepcí navazuje na bohužel již zaniklé edice Z dějin pedagogiky a Postavy české pedagogiky. Je to zřejmě první publikace na toto téma, která vznikla s potřebným časovým odstupem a nebyla ovlivňována žádnými cenzurními nebo autocenzurními zásahy. Je dobře logicky vystavěna, osobnost Žitného se podařilo autorce vykreslit velmi věrohodně. Vybrané dokumenty vhodně doplňují a dokreslují předcházející text – jejich celkový počet není velký, takže čtenáře neunavují a dobře vystihují

podstatu myšlenek Žitného nebo jsou prostě samy o sobě zajímavé.

Knihu lze doporučit široké pedagogické veřejnosti a zejména studentům – budoucím

učitelům, neboť konkrétní příklady ze života neztrácejí ani po letech své kouzlo a přitažlivost.

Dana Nejedlá

## **Čmejrková, S. – Daneš, F. – Světlá, J.: JAK NAPSAT ODBORNÝ TEXT.**

*Praha, Leda 1999. 255 s.*

☐ Pracovníci ve sféře pedagogiky a školství jsou nuceni stále častěji vytvářet psané texty různého druhu. Je známo, že texty českých pedagogů často nevynikají žádoucí přesností a srozumitelností vyjadřování – což je zvlášť patrné, když se tyto texty mají např. resumovat pro potřeby informatické nebo překládat do cizího jazyka. Není to jistě charakteristické pouze pro pedagogiku, nýbrž i pro některé humanitní vědy, a na druhé straně je faktem, že není dosud k dispozici žádná prakticky zaměřená příručka typu „Jak psát dobře o pedagogice“, o níž by se bylo možno opíť.

Nyní je na knižním trhu publikace, jež sice není určena přímo pedagogům, ale může být i jim velmi prospěšná. Pracovníci Ústavu pro jazyk český vydali knížku, která vhodně spojuje teoretická poučení o vlastnostech vědecké komunikace s praktickými návody a doporučeními k výstavbě odborných textů. O čem se můžeme z knížky poučit?

V rovině teoretické se čtenář dozví základní poznatky o vědeckém vyjadřování, jeho normách, o jednotlivých žánrových druzích odborných textů, o jejich struktuře a dalším. Tento výklad je na mnoha místech prostoupen prakticky zaměřenými informacemi, které jsou užitečné pro každého, kdo nějaký odborný text konstruuje. Uvedeme jeden z příkladů v knížce objasňovaný: Jak pisatel této recenze, tak jistě i jiní autoři v okruhu Pedagogiky bývají na rozpacích, jakým způ-

sobem mají vyjadřovat svůj vztah k čtenářům. Je vhodnější volit oslovení v 1. osobě jednotného čísla, nebo spíše tzv. autorský plurál? Tedy máme dávat přednost vyjadřování osobnímu, nebo se držet ustálené konvence neosobního vyjadřování? Je faktem, že osobní vyjadřování je živější, navozuje užší interakci se čtenářem, ale na druhé straně odbornost obsahu často předpokládá to, že je nutno volit neosobní, neutrální vyjadřování.

Velmi užitečné z praktického hlediska jsou podrobné informace o členění a grafické úpravě odborného textu. Všechny informace jsou doplňovány konkrétními příklady z různých oborů. A ještě jedna zajímavost: V knížce se objasňuje, že české vědecké texty se odlišují, zejména v oborech společenských věd a humanitních, vysokým stupněm tzv. modality sdělování. To je takový způsob vyjadřování, kdy autoři např. oslabují platnost svých výpovědí pomocí výrazů typu „*patrně, možná, snad*“ aj. – tedy jako by se obávali vyjádřit jednoznačně své mínění a zaujímají defenzivní pozici.

Na pedagogické texty se vztahuje také postřeh uváděný v knížce o interkulturních rozdílech vědeckého diskurzu: Např. již samotné titulky českých vědeckých textů se odlišují od anglo-amerických textů tím, že u nás se používá v nadpisech hojně výrazů, které (často zbytečně) vyjadřují autorskou skromnost.

Celkově jde o příručku užitečnou nejen pro pracovníky v oblasti pedagogiky, ale i pro studenty a učitele. Sama o sobě nám dává i dobrý příklad toho, jak lze poznatky

vědecké disciplíny (tj. lingvistiky textu) převádět do popularizační podoby – a to je něco, co pedagogika namnoze postrádá.

*Jan Průcha*

## **Olechowski, R. – Garnitschnig, K. (Hrsg.) HUMANE SCHULE.**

*Frankfurt am Main, Peter Lang 1999. 303 s.*

□ Humanizace výchovy a školy je nepochybně jedním z ústředních problémů reformních pedagogických snah po celé dvacáté století. Jde o humanizaci všech aspektů, které vědy o výchově zkoumají a pak v praktických inovacích aplikují. Humanizace se týká jak samotné koncepce výchovy, jejích cílů, jejího obsahu i jejích principů, forem a metod, tak veškerých podmínek výchovy, její vazby se společností i jejích aktivních činitelů.

V tomto směru je jedním ze souhrnných vyústění těchto snah – a to především v oblasti německy psané pedagogiky – rakouská publikace „Humane Schule“ (Humánní škola), vycházející jako 14. svazek edice „Schule – Wissenschaft – Politik“ (Škola – věda – politika) Boltzmannova institutu ve Vídni (Ludwig Boltzmann-Institut für Schulentwicklung und international-vergleichende Schulforschung). Vydavatelem této edice je prof. Richard Olechowski, vedoucí institutu věd o výchově na vídeňské univerzitě a ředitel Boltzmannova institutu.

Kniha „Humane Schule“ je souborem 14 statí uspořádaných do čtyř okruhů:

- Pojetí humánní školy.
- Rozvoj škol: školní programy a organizace škol.
- Výkony žáků v humánní škole: postoje, vnitřní diferenciaci, hodnocení výsledků.
- Speciální problémy rozvoje škol: vstup

do školy, integrace, výchovná odpovědnost rodičů, výzkum učebnic.

Autory statí jsou převážně univerzitní profesori (Wien, Graz, Linz, Salzburg, Aachen), dále i vedoucí pracovníci z oblasti školství a školské správy.

Nad obecnou koncepcí humánní školy se v první studii této publikace zamýšlí prof. K. J. Klauer (Aachen). Po zvážení mnoha aspektů dospívá k závěru, že pro humánní školu dneška jsou příznačné čtyři základní charakteristiky:

- Humánní škola usiluje o celostní výchovu, zbavenou každé jednostrannosti.
- Podporuje trvalou humanizaci a demokratizaci společnosti.
- Snaží se o humánní učební klima.
- Bere vždy ohled na rozdílnost mezi lidmi.

Zvláště třetí a čtvrtý rys této školy považuje Klauer v současných podmínkách za rozhodující.

Ideje humánní školy v koncepcích reformní pedagogiky a alternativních škol sleduje ve své relativně rozsáhlé studii prof. K. Garnitschnig (Wien). Zkoumá motivy reformně pedagogických snah i antropologické předpoklady humanizace školy a obdobně jako Klauer dospívá k několika základním podmínkám této školy:

- Východiskem humánně orientované školské reformy je stálá orientace na dítě.

- Význam aktivního učení vyžaduje důsledně uplatnit principy aktivní školy.
- Rozvoj jedince má podporovat příznivá školní atmosféra založená na vzájemném uznání a podpoře.
- Škola má být skutečným životním prostorem; má zajišťovat celostní rozvoj jedince v podmínkách permanentní aktivity.
- Zanedbatelná není ani žákovská samospráva.
- Výchovu nelze odtrhnout od společnosti; svou koncepci má směřovat k reformě společnosti.
- Školní reforma pak není jednorázová záležitost; musí být chápána jako úkol permanentní.

Další stati publikace blíže rozvádějí některé problémy a aspekty, naznačené v prvních dvou studiích. Karl Sretenovic, ředitel vídeňského Pedagogického institutu, si klade otázku, co vlastně dělá školu „humánní“. Vychází z vazby školy a společnosti i školy a hospodářství, kritizuje některé „institucionální slabiny“ tradiční školy a pokouší se načrtnout „profil humánní školy“ obdobně, jako předcházející autoři. „Humánní školu“, uzavírá své úvahy, „musíme – jako všechna zařízení otevřené společnosti – chápat jako proces. Školu budeme v budoucnu posuzovat – přes názory některých hospodářských expertů – nikoliv jen podle vědomostí a dovedností absolventů, ale ve velké míře také podle toho, jak tohoto vědění užívají: v mezilidském styku, v hospodářství, ve vědě, a také i v politice“ (s. 73).

Významná část publikace je věnována kvalitě vzdělání v humánní škole. Prof. Herbert Altrichter (Linz) a Werner Specht analyzují některé snahy v oblasti výzkumu kvality vzdělání a kladou si základní otázky, v čem je kvalita školy, proč rozvíjet kvalitu vzdělání a které jsou oblasti základního rozhodování na tomto úseku pedagogické činnosti. V této stati jsou rozebrány funkce

zabezpečení a rozvoje kvality vzdělání, oblasti jejího zjišťování, objekty kontroly (jedinci, školy, systém) i místa odpovědnosti za rozvoj kvality vzdělání.

Na tuto analytickou stat' navazuje studie prof. Helmuta Seela (Graz) „Rozvoj škol z hlediska humánní školy“. Vychází ze situace rakouské školy a srovnává ji s evropským vývojem. „Vedoucím principem všech reformních opatření“, píše Seel, „musí být to, aby se škola budoucnosti přiblížila žáků a tím se stala humánnější. Kroky v tomto směru zahrnují jak změny ve struktuře škol („vnější“ reforma), tak ve školní kultuře („vnitřní“ reforma). Oba tyto aspekty se vzájemně podmiňují, netvoří žádné alternativy. Jde o školu, která nabízí žákům více šancí, podporuje jejich široký rozvoj a umožňuje jim více spolurozhodování“ (s. 124). Změna školního systému má pak čtyři základní dimenze:

- internacionalizace vzdělávacích obsahů;
- flexibilita struktur;
- demokratizace rozhodování;
- profesionalizace „aktérů“ (vzdělávací činnosti).

Stat' Helmuta Seela obohacuje dvěma aspekty zemský školní inspektor Walter Weidinger. Při rozboru organizačních podmínek humánní školy zvýrazňuje dvě aktuální „dilemata“ rakouského školství: dilema vstupu do školy (tj. rozpor mezi školní zralostí a formálním vstupem do školy) a dilema středního stupně vzdělávání (tj. míru integrace a diferenciace na úrovni nižší sekundární školy).

Tyto problémy zaznívají také v příspěvku Elisabeth Böhnelové. Ptá se, zda rovnost vzdělávacích šancí je dnes již skutečně reálná. Zkoumá diferenciaci ve školství a staví „vnitřní diferenciaci“ proti „rané selekci“. Vyslovuje se proti rané selekci a obdobně jako Weidinger podporuje model univerzálního nižšího sekundárního stupně s vnitřní diferenciací.

Na humanizaci školy se velkou měrou podílejí také učitelé. Rozborem učitelovy osobnosti se podrobně zabývá studie doc. Karin Rieder-Schabelové (Wien) nazvaná „Osobnost a postoje učitelů jako vodítka k humánní škole“. „Čím více učitel reprezentuje žádoucí postoje a přístupy, tím je pravděpodobnější“, uzavírá autorka, „že uskuteční své výchovné cíle, neboť vychovává daleko více tím, čím je, než tím, co říká – čin rozhoduje více než slovo“ (s. 175). Dobrý učitel je podle ní ten, kdo stále usiluje o svůj další rozvoj a „nikdy se nepřestává učit a hledat pravdu“.

Také změna postojů rodičů k výchově se promítá do kvality humánní školy. Celkově lze pozorovat podle prof. Brigitte A. Roletové (Wien) určitý ústup rodičů od výchovné odpovědnosti. Děti se sice vidí jako určitá hodnota, ale současně často i jako zátěž. Do hry vstupuje práce rodičů, ztráta výchovné kultury i přenos výchovné odpovědnosti na instituce. Humánní škola by proto měla „kvalifikovat matky a otce k tomu, aby při výchově dětí odpovědným způsobem spolupracovali“ (s. 268).

Tyto i mnoho dalších podnětů (např. o významu pozitivního hodnocení žáků, o klasifikaci, o potřebě výzkumu a hledání nových modelů učebnic) přináší tato rozsáhlá publikace, která nechce být systematickou pedagogickou příručkou, ale citlivě volí, klasifikuje a interpretuje úkoly, které jsou v současné pedagogice aktuální z hlediska humanizace výchovy. Zvolené problémy hluboce a mnohostranně analyzuje za využití širokého spektra odborné literatury i terénních výzkumů.

Můžeme říci, že jde o skutečnou líheň podnětů, z nichž mnohé samozřejmě nejsou zcela nové, ale pečlivě shrnuté, vyhodnocené a aplikované. Studie přesvědčivě ukazuje, že na humanizaci školy se podílí vše – od koncepce výchovy a vzdělání až po učitele, rodiče i didaktické pomůcky. V jádru koresponduje s tendencemi a přístupy naší pedagogiky a je podnětná jak pro pedagogické odborníky, tak pro širší pedagogickou veřejnost a bezesporu stojí za naše povšimnutí.

*Vladimír Jůva*

**Michel, G. F. – Mooreová, C. L.:  
PSYCHOBIOLOGIE. Biologické základy chování.  
(Z orig.: *Developmental psychobiology.*)**

*Praha, Portál 1999. 480 s.*

❏ Kniha dvou amerických psychologů působících na předních univerzitách USA (Chicago, Boston) představuje jeden z moderních přístupů ke studiu člověka a jeho rozmanitých projevů (kulturní a sociální jevy, psychické vlastnosti i somatické znaky). Předkládá způsoby, jak vzájemně propojit poznatky věd přírodních a sociálních – především biologie a psychologie. Nejde však o prosté sloučení poznatků, autoři spí-

še nabízejí nový teoretický rámec, který umožňuje vytvořit skutečně interdisciplinární přístup. Že nejde o způsob ve vědě zcela neznámý, ukazují na příkladech teorií, které se objevovaly koncem 19. a především v průběhu 20. století v oblastech etologie a srovnávací psychologie. Tyto přístupy byly jistě inspirací, zároveň však i východiskem k vlastnímu pojetí a pochopení vývoje člověka v souladu s řadou nej-

novějších výzkumů a moderními teoriemi – hlavně teorií systémů.

Knihu tvoří deset kapitol: jejich uspořádání a vzájemné navazování podobně jako obsah sleduje vývojovou linii od teorií různých disciplín k postupnému přibližování ucelenému proudu chápání vývoje lidského života ve všech jeho souvislostech. Při čtení se snadno vynoří metafora řeky, která z nenápadných pramínek a tenkých potůčků vytváří jasný proud, který dokáže strhnout svou vnitřní silou.

V první kapitole se dočteme o názorech na vývoj jedince z pohledu biologů i psychologů. Autoři se nejvíce ztotožňují s epigenetickým modelem a uvádějí tři hlavní znaky vývojových procesů: 1. předpokladem je existence otevřeného systému, 2. systém je aktivní při vyhledávání a přetváření vstupů, 3. systém roste (tzn. zvyšuje komplexitu v čase). Na jednu stranu vývoj rozšiřuje určité schopnosti, na druhou stranu omezuje jiné možnosti (směry), což lze ukázat např. na vývoji řeči, kdy se batole učí více rozlišovat a užívat jen některé hlásky, vnímavost k ostatním klesá. Následuje podrobnější přehled a popis vlastností vyvíjejícího se systému i přístupy k jeho zkoumání. Ve druhé kapitole se dočteme o překážkách, které dlouhodobě stojí v cestě syntéze biologie a psychologie. Dualismus v chápání biologické a psychologické stránky člověka se dodnes promítá do řady teorií i výzkumných prací, může být však velmi zavádějící. Ve třetí kapitole autoři nabízejí náznak řešení – moderní syntézu. Vyjadřují se k pojmům „vrozenost“, „zrání“, „zkušenost“, které jde od sebe těžko oddělovat či stavět do protikladů. Místo toho předkládají model, kde se uvedené jevy doplňují. Ve čtvrté kapitole se seznámíme s fylogenetickými a ontogenetickými koncepcemi, autoři polemizují se syntetickou teorií evoluce i s dnes populární sociobiologií a uvádějí perspektivnější alternativy – např.

model koevoluce, ve kterých je pozornost zaměřena na celý organismus a nutí všimát si i jeho kontextu, ve kterém se vyvíjí. Pátá kapitola se věnuje genetice ve vztahu k vývoji organismu: základní teorie jsou zde uvedeny do vztahu s psychobiologickým přístupem. Velmi zajímavý je popis přenosu genetické informace, četných mechanismů, které se uplatňují při vytváření fenotypu (nejen prostý přepis DNA, ale vstupy enzymů, hormonů, proteinů), k tomu se výborně hodí uvedená metafora „slova, věty a jejich výklady, které mohou vést k různým závěrům“. Právě při těchto procesech se uplatňuje neustále probíhající interakce uvnitř celého organismu i mezi ním a prostředím.

V následujících kapitolách se hovoří o raných fázích vývoje organismu (embryonální vývoj, vývoj nervové soustavy, embryologie chování, kognitivní vývoj). Pro psychologa bude možná překvapující pohled na Gesellovu teorii psychomotorického vývoje, její principy dle autorů neplatí pouze pro rané fáze vývoje CNS, lze je pozorovat při nabytí nových dovedností i v pozdějším věku. Vysoce ceněný je zde Piagetův přístup, kognitivní vývoj založený na zpětnovazebných interakcích jedince a prostředí, kvalitativně odlišná stadia vývoje. Přínosem pro vývojovou psychologii by mohla být koncepce vývoje řečových funkcí – ten se autoři snaží popsat a vysvětlit z podstaty řeči samé a v souvislosti vývoje organismu jako celku, nepotřebují k tomu proto operovat s uměle vytvořenými kategoriemi kognitivní psychologie, jako „vrozený plán řeči“, „semantické dispozice“ apod. Podnětem k zamýšlení je i tradiční členění psychologických kategorií poznávacích procesů: vnímání, paměť, pozornost, ... vývoj nových dovedností jde často napříč těmito jevy. Ve středu zájmu je zde tzv. senzomotorická inteligence, vzájemné propojení a ovlivňování vývoje motorických a kognitivních funkcí.

V posledních dvou kapitolách – poté, co jsme nahlédli do řady různých proudů vztahujících se k lidskému vývoji, krystalizuje vlastní psychobiologický přístup v jasnějších obrysech. Autoři opět shrnují jeho základní předpoklady, zdůrazňují význam přírodopisné orientace a etologického přístupu (tj. sledování různých druhů živočichů v jejich přirozených podmínkách metodami popisu a rozboru sociálních interakcí), upřednostňují jej před přístupem antropocentrickým (odhaluje obecné zákonitosti chování, využívá různé druhy živočichů jako model chování člověka). Dále přehodnocují zažitá pojmy v psychologii: vazba matka-dítě, agresivita, kritické období, normalita a abnormalita, vyjadřují se k pojmům imitace a učení, hra, sebestimulace. Autoři na příkladech výzkumu ukazují, jak zavádějící je pojímat agresivitu jako vlastnost jedince a opomíjet kontext – ten má dokonce podstatný vliv na fyziologické koreláty (jiné fyziologické děje doprovázejí bojové chování ofenzivní, jiné bojové chování defenzivní). Za užitečné považují pohlížet na agresivitu jako na „soubor interakcí mezi dvěma jedinci, nacházejícími se ve specifické situaci a s příslušnou vývojovou historií“ (s. 408). Také pojmy normalita versus abnormalita jsou nově diskutovány. Málokdy si dnes uvědomujeme, že význam těchto pojmů je určen hlavně sociokulturně, a ne vědeckými operacemi. Svým pojetím více zapadají do mechanistického modelu, který připouští jediný možný „správný“ cíl vývoje a předpokládají pouze lineární kauzalitu vývojových procesů. Ve vývojové psychologii lze uvažovat o různých zvlátnostech jako o součásti individuálního vývoje organismu, autoři zde poukazují na dva jevy: multifinalitu (existuje řada různých možných výsledků vývoje) a ekvifinalitu (určitého výsledku lze dosáhnout různými vývojovými cestami). Toto myšlení dnes již sílí v praxi klinických psychologů.

V desáté kapitole je organismus popsán jako soustava uspořádaná na mnoha úrovních (od buněčné přes tkáňovou, orgánovou až k sociální), fungující na principu otevřeného systému. Jednotlivé úrovně jsou vzájemně částečně propojeny. Pozornost je nutné soustředit na individuální organismus (poznávání všech jeho úrovní), doporučeno je kromě experimentální metody (umožňuje sledovat jevy společné pro více organismů) využívat i metodu historickou (studium jednotlivého případu jako příběhu probíhajícího v určitém čase).

Kniha je velice obsažná, dotýká se širokého spektra vědeckého bádání, propojuje teorie dřívější se současnými proudy. Nemůže se proto jednotlivým oblastem věnovat podrobně a do hloubky, to však zřejmě není ani jejím cílem. Hlavním úkolem je dle mého názoru přiblížit čtenáři nový směr uvažování, dává četné podněty k dalšímu výzkumu. Teoretické úvahy jsou vhodně doplňovány popisem řady zajímavých výzkumů a pozorování. Myslím si, že kniha je velkým přínosem i pro klinickou praxi. Nutí totiž uvažovat o člověku v jeho celistvosti, přirozeným způsobem do sebe začleňuje to, co bylo dříve uměle oddělováno: stránku tělesnou a duševní, vliv vnitřních podmínek organismu a vliv jeho okolí.

Uznání si zaslouží kvalitní překlad Antona Markoše a Fatimy Cvrčkové včetně doplňujících poznámek i přehledná grafická úprava.

Knihu lze doporučit pro zájemce z řad studentů přírodních i sociálních věd, mohla by se stát vhodnou součástí odborné literatury pro postgraduální studium medicíny, zajímavé informace zde jistě získají také studenti pedagogických oborů (speciálně jim autoři v závěru 8. kapitoly na s. 380 adresují svoji výzvu), podnětný je i obsah posledních dvou kapitol – téma učení, sociálního působení, sebestimulace apod.).

*Jana Bavorová*



**Malach, A. (Ed.):**  
**VZDĚLÁVÁNÍ – BRÁNA K EVROPSKÉ INTEGRACI.**  
**Sborník z mezinárodní konference.**

*Brno, Masarykova univerzita 2000. 502 s. ISBN 80-210-2419-4.*

☐ Není pochyb o tom, že vzdělanost národa bude v akceleračním rozvoji světa hrát stále významnější roli. Již dnes je zřejmé, že se postupně stane rozhodujícím činitelem limitujícím ekonomickou a kulturní prosperitu každé společnosti. Vzdělání a vzdělanost jsou entity, jejichž význam a hodnotu si začínají (byť pomalu a váhavě) uvědomovat i pragmatičtí ekonomové a politici. A právě v této souvislosti se mi jeví jako zvláště sympatické a potřebné, že se vědečtí pracovníci Ekonomicko-správní fakulty Masarykovy univerzity v Brně těmito otázkami fundovaně a s vědomím společenské zodpovědnosti zabývají.

Jejich tým systematicky a již po několik let usiluje pod vedením doc. Ing. Antonína Malacha, CSc., o zmapování současného stavu vzdělávání v České republice. A. Malach se jako odborný garant a ideový spolutvůrce takto orientovaného projektu významně podílel též na přípravě a realizaci mezinárodní konference **Evropská integrace a vzdělávání**, na níž se ve dnech 14.–16. září 2000 setkali přední odborníci z České republiky s představiteli odborné veřejnosti ze zahraničí, především z Rakouska, Německa, Slovenska a Polska. Recenzovaný sborník vzešel z jednání právě této konference. Jeho aktuálnost potvrzuje celá řada souvisejících okolností politického a celospolečenského charakteru. Odborná veřejnost ho dostává do rukou v době, kdy kulminuje rozprava k Národnímu programu vzdělávání zformulovanému v Bílé knize a kdy se zintenzivňuje proces přípravy evropské integrace.

Jestliže konferenční jednání probíhalo na pozadí snah o restauraci a zdokonalení vzdělávacího systému v České republice a hledání jeho optimální podoby, pak autoři příspěvků publikovaných ve sborníku museli při svých analýzách brát v úvahu významné změny, které se připravují ve veřejné správě, jmenovitě krajské územní uspořádání a rušení školských úřadů. Koncepce sborníku zřetelně rezonuje s pojetím konference. Také ve své struktuře v podstatě kopíruje uspořádání a průběh konferenčního jednání. Jeho problematiku začleňuje do širšího aktuálního společenského kontextu úvodní slovo editora sborníku.

Recenzovaný sborník je členěn do 3 oddílů. První z nich – **Obecné otázky vstupu do Evropské unie** – je počtem publikovaných příspěvků i svým rozsahem nejskromnější. Obsahuje texty představitelů zainteresovaných ministerstev, pořádajících institucí a zahraničních hostů, kteří akcentují sledované priority konferenčního jednání, čímž plní i důležitou funkci orientační. Z nich zasluhují pozornost dvě stati: úsporně, ale informačně hutné pojednání zaměřené na terciární vzdělávání v evropském kontextu z pera J. Průši a s přehledem (i nadhledem) napsaný příspěvek rektora Masarykovy univerzity „Vysoké školy a priority České republiky“.

2. díl sborníku přináší – ve shodě se svým názvem **Uplatňování evropské dimenze v brněnských školách** – informace o současné situaci ve školství moravské metropole. Členěn je ve dva pododdíly. Na obecně koncipované analýzy z pera představitelů

brněnského školství navazuje ve druhé části série miniportrétů 27 vybraných brněnských škol, které byly vytypovány jako objekty vhodné pro exkurzi účastníků konference. Portréty škol tvoří kromě základních dat potřebných pro navázání kontaktu s vedením školy i stručná charakteristika školy, její kurikulární zaměření, nejvýznamnější aktivity a specifika. Orientaci návštěvníků škol usnadňují editoři sborníku i tím, že slovní portrét školy důsledně doplňují též vizuálně – fotografickým či výtvarným zobrazením školy (nebo jejím logem). Ze širokého spektra škol byly pro tento účel vybrány školy zastupující téměř všechny druhy a typy brněnských škol. Kromě mateřských a základních škol najdeme zde „vizitky“ gymnázií, středních odborných škol a učilišť, ale též reprezentanty zvláštní školy a specifického výchovného zařízení orientovaného na péči o děti a mládež s výchovnými problémy.

3. část sborníku je nejobsáhlejší a nese název **Speciální otázky vstupu do Evropské unie**. Prezentuje příspěvky účastníků konferenčního jednání probíhajícího v 11 sekcích. V první sekci orientované na způsob uplatňování evropské dimenze ve výuce najdeme informačně bohatý a systémově zpracovaný výklad E. Walterové o projektu „Vzdělávání učitelů v evropských záležitostech“ a vysoce aktuální příspěvek M. Žilínka věnovaný morálním a multikulturním aspektům výchovy v evropském prostoru. K zajímavým zjištěním dospívá R. Seebauerová na základě komparativního výzkumu zaměřeného na rozdílná očekávání studentů učitelství v Rakousku a ve čtyřech zemích kandidujících na členství v Evropské unii.

Autory příspěvků ze druhé sekce spojuje zájem o otázku související se vzdělávací politikou v období příprav na vstup do Evropské unie, tzn. s reformou veřejné správy v českém školství, s vývojem a perspektivami rad škol (M. Pol a M. Rabušicová) apod.

Pro příspěvky ve 3. pododdílu (ze třetí sekce) je oním smetlujícím činitelem zřetel ke středním odborným školám v situaci jejich vstupu do Evropské unie. Na postavení vyšších odborných škol v terciárním vzdělávání a vzdělávacím systému České republiky se soustředí příspěvky 4. oddílu. Pozornost zasluhují práce J. Pilného a Z. Sadovského, které přinášejí i empirii ověřené informace.

Problematicke vysokých škol na cestě do Evropské unie, strategii jejich managementu a spolupráci vysokých škol v rámci Evropské unie se věnují autoři příspěvků 5. oddílu. Přestože u některých z nich dominuje deskriptivní pojetí pojednávaných otázek, daří se jejich autorům obhájit své místo ve sborníku nejen aktuálností problematiky, ale i způsobem přenosu informací, které prezentují přehledně a v systému. V tomto duchu pojednávají „svoje“ problémy např. P. Plavčan, D. Drienisky a R. Šlosár ze Slovenské republiky. Tematikou i novostí přístupu nepochybně zaujmou dva příspěvky vědeckopedagogických pracovníků Masarykovy univerzity vztahující se k managementu. L. Blažek informuje o uplatnění manažerské hry v pregraduálním studiu managementu a I. Vágner výstižně a s využitím osobní empirie charakterizuje model strategického univerzitního managementu. Hlubokým analytickým vhladem do výchovy a socializaci v organizaci vysokých škol bezpochyby zaujme P. Ondrejkovič, Cz. Sobków a J. Lapińska pak tím, že se jim podařilo zkomplexovat poznatky o systému vzdělávání manažerů v Polsku. Pozornost zasluhuje i řada dalších příspěvků věnovaných např. mezinárodním veřejným financím (J. Šelešovský), výuce informačních a komunikačních technologií pro veřejnou správu (S. Šimonová a J. Komárková) nebo vědeckovýzkumným aktivitám pracovníků vysokých škol (V. Čihovská a J. Lipianska).

Vedle tradičně zažitého vrstvení problémů podle stupňů škol a jejich vzdělávacích obsahů věnují editoři sborníku pozornost i speciální pedagogice, celoživotnímu vzdělávání a současným evaluačním tendencím v návaznosti na kvalitu edukačního procesu. Evropským zkušenostem ve speciální pedagogice je věnován 6. pododdíl sborníku. Podrobnou zprávu o osobní účasti na kurzu organizovaném v rámci vzdělávacích programů Evropské unie, který umožňuje výměnu zkušeností s výchovou žáků se specifickými vzdělávacími potřebami, podává M. Vítková. O vizi Evropského společenství v kontextu vzdělávání dospělých zasloučeně vypovídá P. Mühlpachr.

Celoživotnímu vzdělávání v rámci Evropy, distančním formám studia a univerzitě 3. věku (J. Ziskal) jsou věnovány příspěvky 7. části. S uznáním kvitujeme, že pozornosti editora neunikly ani složité a mnoho-  
vrstevné vazby trhu práce a vzdělávání (8. část). Z příspěvků této sekce zasluhují čtenářovu pozornost zvláště práce T. Sirovátky, V. Staneka a A. Malacha, jejichž autoři jimi prokazují nejen odbornou erudovanost a připravenost nazírat pojednávané problémy v širokém evropském kontextu, ale i schopnost formulovat své rezultáty přesně a jednoznačně.

Do 9. části jsou zahrnuty elaboráty pojednávající o evaluaci škol (J. Šťáva), o metodice hodnocení kvality na vysokých školách zemí Evropské unie (J. M. Honzík) a o funkci sebehodnocení škol (K. Rydl). 10. pododdíl sborníku kompletuje práce věnované pedeutologickým otázkám. V popředí tohoto bloku stojí zájem o zkvalitňování profesního rozvoje učitelů (J. Kohnová) a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (J. Koch, L. Eger), otázky pregraduální přípravy učitelů však převažují. Některé z nich jsou blíže specifikovány, např. směrem k využití modelu přípravy školských

manažerů (L. Slavíková), k přípravě a kompetencím učitele informatiky (J. Němec) nebo k pedagogické tvořivosti učitele (J. Dargová a V. Šuťáková).

Poslední, 11. oddíl prezentující příspěvky týkající se přípravy na život v demokratické společnosti 21. století uvádí M. Valach svým filozoficky a sociologicky pevně zakotveným pojednáním o občanské společnosti a jejich kontrolních mechanismech.

Mezi požadavky moderní doby se na prvé místo vehementně dere požadavek být informován, a to rychle a stručně. Závěrem je proto třeba ocenit snahu většiny autorů zpracovat resumé svého sdělení, a to nejen v češtině, ale též v některém ze světových jazyků – nejčastěji v angličtině nebo němčině, přičemž výjimkou nejsou ani příspěvky s resumé v obou těchto jazycích (s příspěvky bez souhrnu se čtenář setká jen výjimečně).

Při šíři problematiky, kterou sborník zachytil, je přirozené, že obsahová (odborná, informativní), metodologická (teoretická) i formální (literární a jazyková) úroveň a hodnota publikovaných příspěvků je rozdílná. Vedle zasvěcených a s rozhledem (a přehledem) napsaných analytických statí pojatých problémově, jejichž teoretická relevance je nesporná, jsou ve sborníku publikovány texty koncipované bezproblémově, mající pouze informační hodnotu: např. informují o struktuře a kurikulu konkrétní školy (2. díl sborníku), určitém druhu studia (např. M. Rotport) nebo přinášejí zprávu o studijním pobytu.

Dobře je znám i obecně platný požadavek o vzájemném souladu obsahu a formy. Bohužel editoři sborníku tento axiom zohledňují jen v některých aspektech. Pakliže má sborník dobrou úroveň z hlediska typografického (především díky vkusnému a střízlivému knižnímu přebalu), dostatečná pozornost nebyla věnována dvěma formálním záležitostem:

1. Editoři „nepohlídali“ způsob, jak autoři jednotlivých příspěvků uvádějí bibliografická data, a v konečné podobě pro tisk jej nesjednotili. Nevolám zde po uniformitě, pouze žádám, aby byla respektována platná Česká norma pro citaci bibliografických údajů (ČSN ISO 690. Praha : Český normalizační institut, 1997). Rušivě působí, když někteří z autorů (jako např. M. Paleček) jsou nedůslední a při citaci literatury se střídavě přiklání k různým normám, nebo je dokonce směřují.

2. Opmenuta byla v některých případech také jazyková korektura, takže vedle stylisticky vytříbených příspěvků (např. M. Žilinka) lze číst i texty, které ortograficky bezchybné nejsou (např. na s. 464-466).

Jakkoli nejsou uvedené výhrady podstatné, domnívám se, že (právě proto) zbytečně narušují jinak velmi příznivý dojem, kterým recenzovaný sborník jako celek na čtenáře působí. Jeho hodnota tkví v tom, že může splnit (a plní) minimálně čtyři základní funkce:

1. Vzhledem k tomu, že většina publikovaných příspěvků je podložena závěry z empirických výzkumů, může sborník přispět k větší informovanosti o mož-

nostech mezinárodní spolupráce a výměny zkušeností.

2. Účinně může podpořit evropské integrační procesy ve vzdělávání, zkvalitnit výuku v této oblasti, a tím i přípravu uchazečů o členství v Evropské unii.
3. Stává se však i cenným studijním materiálem, a to především v postgraduálním vzdělávání učitelů.
4. Tím, že zachycuje výsledky jednání účastníků mezinárodní konference, reprezentuje (spolu se třemi dříve vydanými sborníky shrnujícími závěry obdobných konferenčních klání) závažný a pozoruhodný dokument trvalé hodnoty, který je tak k dispozici zainteresovaným decizním orgánům a institucím jako podklad k dalšímu jednání. V této skutečnosti spatřuji jeho největší a nejvýznamnější přínos.

Děk za tento ediční počín náleží nejen editorům sborníku – doc. Malachovi a jeho spolupracovníkům, ale též všem, kdo se podíleli na přípravě a bezproblémovém průběhu konferenčního rokování, bez něhož by sborník nemohl vzniknout.

*Vladimír Spousta*

**Průcha, J.:**

**PŘEHLED PEDAGOGIKY. Úvod do studia oboru.**

*Praha, Portál 2000.*

☐ Není pochybnosti o potřebě knih, které orientují čtenáře v složité a rozsáhlé oblasti pedagogické vědy, těchto „vstupních bran“ do hlubšího studia pedagogiky. Jan Průcha reaguje na tuto potřebu a přisuzuje svému textu dvě základní funkce: být příručkou a prospět samotné pedagogické vědě.

Podívejme se nejprve na hledisko prvé, tj. jak je naplňován záměr knihy stát se instruktivní příručkou pro studující pedagogi-

ky na různých typech škol a v různých formách vzdělávání, zároveň však i textem, který by sloužil zájemcům (expertům i laikům) z jiných věd a oblastí praxe.

Podstatné informace o pedagogice jsou uspořádány do tří hlavních částí: první tvoří teoretické základy pedagogické vědy, druhou informace o pedagogickém výzkumu, třetí o infrastruktuře pedagogiky, tj. zajištění vědecké činnosti podpůrnými systémy.

Toto členění je pro uživatele příručky nejen přehledné, ale respektování univerzální struktury vědy jako specifické lidské činnosti stvrzuje vědecké dimenze pedagogiky.

Co se čtenář dozví v první části příručky? Touto otázkou uvádí J. Průcha text o současném pojetí pedagogiky (normativní, nebo explorativní a explanační pojetí?), základních pojmech (výchova a vzdělání, nebo edukace a edukační prostředí?), využití pedagogiky v současné etapě rozvoje společnosti (učící se společnosti). Velký prostor v této části je věnován charakteristice tzv. konstituovaných pedagogických disciplín, aniž je opomíjen okruh témat, která jsou zárodečnými zdroji utváření disciplín dalších či alespoň rozvoje specifických oblastí (teorie multikulturní výchovy, funkční gramotnost, rodina a škola, evropská dimenze ve vzdělání, alternativní a inovativní školy aj.). Z uvedených disciplín upozorňujeme na charakteristiku těch, které u nás prozatím nezařadily hlouběji v pedagogickém povědomí. Jsou to např. pedagogická antropologie, ekonomie vzdělávání, sociální pedagogika, pedagogika volného času, technologie vzdělávání, pedagogická evaluace, teorie řízení školství, vzdělávací politika, pedagogická prognostika: výčet nezanedbatelný, který pospolu s jmenovanými tématy naznačuje směry rozvoje věd o výchově.

A co se čtenář dozví ve druhé části? Stručný pohled na pedagogický výzkum poukazuje především na informace týkající se druhů pedagogického výzkumu (přehledně uvedené také v tabulce), věrohodnosti poznání a výzkumných metod.

Třetí část s názvem Infrastruktura pedagogické vědy popisuje – v této komplexnosti vlastně poprvé – systémy, které umožňují realizaci vědecké činnosti. Jde o zdroje pedagogických informací (uvedeny časopisy české a slovenské, významné časopisy zahraniční a mezinárodní), pedagogické slovníky,

dokumentace o školství (ročenky a další dokumenty, např. zpracovávané v OECD a v Evropské unii), pedagogické knihovny a databáze, dále pak instituce zabývající se pedagogickou teorií nebo výzkumem (pedagogické ústavy a katedry vysokých škol) a pedagogické asociace jako profesní sdružení lidí spojených zájmem o pedagogiku jako vědu (instituce jsou stručně charakterizovány s uvedením kontaktních odkazů). Část je ukončena informativním soupisem institucí, na kterých je možné pedagogiku studovat (od středních škol po školy vysoké). Text knihy je pak doplněn o přílohy se schémata vzdělávacího systému v ČR a finančních toků v něm, základními údaji o českém školství a mezinárodní standardní klasifikaci vzdělávání (ISCED 1997).

Tolik informační báze příručky, která má zdroje i v dřívějších pracích autora (Moderní pedagogika 1997 aj.). A způsob výkladu? Při snaze o stručnost obsažný a výstižný text, v němž se Jan Průcha pokouší přiblížit pedagogiku jako obor ve vývoji, kde je mnohdy obtížné přesně pojmenovat, charakterizovat, rozčlenit, klasifikovat, kde je však také třeba zaujímat vlastní vědecká stanoviska k prozatím neujasněným otázkám. K charakteristice textu jako vhodné studijní příručky přispívá podstatně také doplnění jednotlivých kapitol o výběrový soupis literatury ke studiu s doporučujícími komentáři.

Připomeňme ještě druhé hledisko, z kterého vidí autor funkce své knihy – prospět samotné pedagogické vědě. Opomeneme-li, že pedagogice prospívá již to, že se její studium může opřít o spolehlivou rychlou orientaci, která se netváří jako provždy ukončené sdělení, potom vidíme ještě další možnosti. Jsou to např. otázky terminologické, vztahující se k nejpodstatnějším pedagogickým kategoriím: autorem již po určitou dobu nabízené termíny edukace, edukační realita a edukační prostředí mohou stimulovat

diskusi posouvající pedagogické poznání. Obdobně je tomu i s problematikou vztahu tradiční a moderní pedagogiky a s jejich charakteristikami aj.

Kniha se nazývá *Přehled pedagogiky* a skutečně přehlédlá značnou oblast pedagogické vědy. Je údělem přehledů, že jejich široký záběr přináší i jistá přehlédnutí: jako didaktička postrádám v kapitole o obecné

didaktice to či ono, stejně tak jako by třeba filozof výchovy jinak strukturoval „svoji“ kapitolu. Pomyšlení na multidisciplinární tým je zřejmé: knihu však psal autor jediný, který naplnil obě prezentované funkce textu.

V této recenzi knihy J. Průchy píšu vlastně přehled o přehledu. Předpokládám, že jsem něco přehlédlá.

*Hana Kasíková*

**Spousta, V. – Maňák, J. – Šťáva, J. – Dohnálková, Z.:  
VÁDEMÉKUM AUTORA ODBORNÉ A VĚDECKÉ  
PRÁCE (se zaměřením na práce pedagogické).**

*Brno, Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity 2000. 158 s.*

☐ Česká pedagogika – ve své vědecké i nižší rovině, představované např. pracemi studentů – dosud nemá k dispozici instruktivní příručku o tom, jak v tomto oboru vytvářet písemné komunikáty. Na některých fakultách sice vznikaly příležitostně návodové materiály tohoto zaměření, zejména o tom, jak mají studenti psát diplomové práce, ale komplexně ztvárněná příručka zde dosud chyběla. Nyní tuto mezeru vynikajícím způsobem zaplňuje publikace pracovníků katedry pedagogiky Pedagogické fakulty MU v Brně. Většinu práce představují kapitoly z pera doc. V. Spousty, po jedné kapitole přispěli prof. J. Maňák a dr. J. Šťáva a jednou kapitolou informatického zaměření obohatila knížku Mgr. Z. Dohnálková z Ústřední knihovny této fakulty. Co tato publikace čtenářům nabízí?

Příručka je určena – podle Předmluvy V. Spousty – širšímu okruhu uživatelů, od studentů bakalářského a magisterského studia, vytvářejících své seminární, ročníkové a jiné práce, až po autory rigorózních, disertačních a habilitačních prací, a to především v pedagogice, ale zároveň i v jiných huma-

nitních a společenskovědních oborech. Rozsahem poměrně útlá brožura má vsutku bohatý obsah členěný do 10 kapitol.

Hned první kapitola zaujme svou originalitou a neobvyklostí v našich poměrech. Pojednává o **etických aspektech odborné a vědecké práce**, tedy o záležitostech u nás dosti opomíjených a nedostatečně objasňovaných. V. Spousta v ní zevrubně vysvětluje principy a konvence, které má každá solidní odborná a vědecká práce zachovávat. Je to princip objektivnosti a pravdivosti, originality, názorové tolerantnosti aj. V této kapitole se čtenář nesetkává s nějakým školským moralizováním, nýbrž velice konkrétně jsou popsány případy porušování etických principů – když např. autor „opomene“ uvést pramenný materiál, z něhož čerpal. Zde bych měl ale jednu výhradu: Nelze považovat za „eticky nepřijatelné“ to, když autor „uvádí v soupisu publikovaných prací i ty své práce, které byly teprve do tisku zadány, ale publikovány dosud nebyly“ (s. 20). Naopak, je běžnou zvyklostí ve světě, že autoři uvádějí (třeba v seznamech literatury u svých statí či monografií) i to, co

mají „v tisku“ (in print), nebo citují dokonce i práce nepublikované.

Také další kapitoly jsou velmi užitečné: Popisují pramenné zdroje informací (sekundární a primární dokumenty); informační zázemí autorů prací (nejen v knihovnách, ale i v internetové síti); vysvětlují práci s odbornou literaturou (citace, tvorba excerpt, konseptů aj.); instruují o prezentaci výsledků výzkumného šetření a o literárním zpracování odborného textu aj. Zvláštní kapitoly jsou věnovány jazykovým problémům při vytváření odborného a vědeckého textu; typografické úpravě textů; požadavkům na formální úpravu diplomové, dizertační, závěrečné aj. práce.

Této publikaci lze sotva něco závažného vytknout jako nedostatek – je po mém soudu vskutku vynikající praktickou příručkou. Snad jen v případném dalším vydání by měla být doplněna poněkud podrobnější informací o jednom žánru vědecké práce, a tím je *přehledová studie*. V knížce je sice v tomto smyslu stručně zmíněna „review“ (s. 31) jako druh sekundárního pramene, ale tento typ vědeckého textu – u nás zanedbávaný, v zahraničí hojně využívaný – by měl být po-

psán šířeji a zdůrazněn co do své důležitosti. Také si nejsem jist, zda při objasňování „principu skromnosti“, uváděného v kapitole o etických aspektech tvorby textů, se neod-suzuje poněkud nepřiměřeně „vědecká svěhlavost, neústupnost“ (s. 24). Jak je známo z historie vědy, určitá svěhlavost, houževnaté obhajování vlastního názoru či vlastních výzkumných výsledků nemusí být vždy výrazem autorské neskromnosti.

Publikace má vynikající vlastnosti: Tematicky pokrývá vše důležité, co by autoři k tvorbě odborných a vědeckých prací měli znát a respektovat. Je psána jasně a přehledně, s využitím řady příkladů a má vskutku instruktivní zaměření, takže je dobře použitelná zejména pro studenty a méně zkušené autory vědeckých prací. K dobré orientaci přispívá perfektně zpracovaný a podrobný věcný rejstřík. Tuto publikaci proto doporučuji všem, jimž je určena – bylo by škoda, kdyby práce zůstala omezena jen na úzký okruh uživatelů na brněnské fakultě, jak tomu nasvědčuje náklad 300 výtisků. Měla by být rozšířena i na dalších pedagogických a jiných fakultách, její užitečnost je nesporná.

Jan Průcha

## **Bolam, R. – Dunning, G. – Karstanje, P. (Eds.): NEW HEADS IN THE NEW EUROPE.**

*Münster, Waxmann Verlag 2000. 191 s.*

□ Pro většinu evropských vzdělávacích systémů je v současné době charakteristický přesun pravomocí a odpovědnosti v oblasti řízení na co nejnížší úroveň. Klíčovou roli získává užší management škol a především ředitelé, kteří jsou nuceni reagovat na silný tlak po restrukturalizaci a reformě vzdělávacího systému i vnitřní reformě škol. Pohnutky k decentralizačním a de-

regulačním krokům jsou v různých zemích různé, ale obvykle zahrnují požadavek na zdokonalování práce škol a zlepšení kvality vzdělávání.

Na bedrech ředitelů tak spočívá odpovědnost za chod celé školy. Kromě úkolů spojených s vnitřním chodem školy, jako je správa finančních a dalších materiálních zdrojů, plánování, podpory týmové spolupráce,

řešení personálních otázek, jsou ředitelé odpovědní také za pěstování vnějších vztahů (s představiteli školské správy, rodiči, komunitou), vytváření image školy, spolupráci se školskou inspekcí atd. Formy, obsah a rozsah teoretické i praktické přípravy na tuto náročnou funkci se přitom v různých zemích liší, ale většinou není systematická, probíhá až po jmenování a sami ředitelé ji nevnímají jako dostačující.

Je zřejmé, že jednou z cest, jak podpořit profesionální rozvoj ředitelů a dalších představitelů managementu škol, je výměna zkušeností mezi jednotlivými evropskými zeměmi, která by byla založena na spolupráci při výzkumu.

Předkládaná publikace je výsledkem projektu „První roky ředitelství“ (*First years of headship*) – mezinárodní srovnávací studie, již se zúčastnilo pět zemí: Maďarsko, Nizozemí, Norsko, Španělsko (Andalusie, Baskicko, Katalánie) a Wales. Hlavní záměrem autorů této knihy, jež spojuje členství v organizaci ENIRDEM (*the European Network for the Improvement of Research and Development in Educational Management*), bylo předložit čtenářům výsledky této studie, týkající se působení ředitelů škol, kteří se dostali na své pozice před méně jak třemi lety.

Sami autoři hledají smysl tohoto výzkumu v odpovědi na následující otázky: Čelí ředitelé škol ve vyspělých kapitalistických zemích zásadně rozdílným problémům než jejich kolegové v bývalých socialistických zemích? Liší se problémy spojené s řízením školy v severní a jižní Evropě? Mohou se ředitelé učit navzájem ze svých zkušeností? Jaké to je být ředitelem v „nové Evropě“? Předmětem zmíněného výzkumného projektu byly konkrétní úkoly, problémy a potřeby začínajících ředitelů. Výzkumným nástrojem studie byl strukturovaný dotazník (uveden v příloze), tvořený sérií uzavřených a ote-

vřených otázek, jež byly rozděleny do následujících osmi sekcí: charakteristika školy, biografická charakteristika ředitele, problémy spojené s vnitřním chodem školy, problémy vyplývající z vnějších vztahů školy, personální management školy, řízení změny, profesionální izolace a profesionální podpora. Názvy jednotlivých částí dotazníku zároveň definují konkrétní oblasti, na něž byl výzkum zaměřen.

V úvodní stati autor Ray Bolam prezentuje oslabování pravomocí centrálních správních orgánů jako aktuální trend a prioritu vzdělávací politiky ve většině evropských zemí. Uvádí hlavní argumenty pro decentralizaci a posilování autonomie škol a některé pohledy na využívání zkušenosti z obchodního managementu v oblasti školství. Současně na tomto místě představuje základní cíle výzkumu a jeho metodologické aspekty.

Přehledně strukturované, grafy a tabulkami doplněné srovnání hlavních výzkumných zjištění v kapitole nazvané „Noví ředitelé v pěti zemích“ (Peter Karstanje a Aurelio Villa) dává čtenáři možnost vytvořit si relativně ucelenou představu o základních rysech, prioritách a problémech škol a ředitelů v jednotlivých zemích, resp. regionech. Text této kapitoly je přehledně členěn do podkapitol, jejichž názvy korespondují s jednotlivými částmi výzkumného dotazníku. Autoři vyzdvihují zejména ta zjištění, která dokládají podobnost situace v jednotlivých zemích, nebo naopak ta, jež představují výrazné odlišnosti.

Jádro publikace tvoří pět kapitol, z nichž každá je věnovaná podrobnému rozboru výsledků výzkumné studie v jedné ze zúčastněných zemí. Jednotlivé stati prezentují výzkumná zjištění v detailnějším pohledu a zasazují je do příslušného národního kontextu. Jejich autoři (Eva Balazs, Peter Karstanje, Christen Jordet, Else Stjernstrom, May



Johnsen, Luis M. Villar, Pedro S. De Vincente, Aurelio a Nuria Borrell Felip, Gerald Dunning) připomínají klíčové legislativní kroky a jejich dopad na proces decentralizace a rozvoj vzdělávací soustavy v každé zemi a charakterizují současné přístupy k pedagogickému managementu. Rozbor výzkumných zjištění doplňují autoři četnými výpověďmi ředitelů, respondentů výzkumu, a dodávají tak textu na autentičnosti.

Je škoda, že český čtenář nemá možnost srovnat výpovědi ředitelů s názory ředitelů škol v České republice, protože obdobný výzkum u nás dosud neproběhl. Zajímavé by mohlo být například srovnání se situací v Maďarsku, které jako bývalá socialistická země sdílí s Českou republikou některé výchozí podmínky, přestože maďarští ředitelé čelí problémům spojeným s rozšiřující se autonomií škol již od 80. let (zákon o vzdělávání z roku 1985), a mají tedy v těchto ohledech více zkušenosti.

V závěrečném shrnutí hledají autoři Ray Bolam a Peter Karstanje styčné body mezi výzkumnými zjištěními, přestože připouštějí, že organizace a struktura vzdělávacích systémů v jednotlivých zemích se v mnohém liší. Všimají si širších kontextů (politických, sociálních, náboženských a dalších), které měly vliv na rozvoj vzdělávací politiky v těchto oblastech a tím i vliv na postavení a úkoly ředitelů škol. Dokazují, že ředitelé ve všech zmíněných zemích shodně vnímají problémy spojené s vnitřním chodem školy jako významnější než problémy vyplývající z vnějších kontextů a vztahů školy. Většina respondentů čelí po nástupu do vedení managementu školy problémům vyplývajícím z jejich nedostatečné přípravy na tuto funkci.

Poslední stránky publikace jsou věnovány výhledům do budoucna. Autoři odkazují

na některé další výzkumy zaměřené na roli školních lídrů a pokoušejí se z prezentované studie vyvodit důsledky pro pedagogickou teorii a výzkum. Autoři si jsou vědomi toho, že předložená práce nenašla odpovědi na všechny klíčové otázky spojené s rolí „nových ředitelů“ v „nové Evropě“, ale věří, že pomohla odhalit mnohé potřeby a nejistoty začínajících ředitelů a naznačit tak, na co by se měl do budoucna pedagogický výzkum na tomto poli zaměřit. Nejzásadnější otázkou podle nich nadále zůstává, zda má styl vedení (leadership) vliv na nejdůležitější procesy ve škole – na učení a učení se, a pokud ano, jak by měli ředitelé a další školní lídři být připravováni, aby přispěli ke zlepšení kvality vzdělávání?

Publikaci (stejně jako výzkum, který předcházela jejímu vzniku) je podle mého soudu třeba ocenit již pro samotnou volbu tématu. Myslím, že autorům se podařilo splnit cíle, které si v úvodu textu stanovili. Práce přináší relativně ucelený přehled problémů, se kterými se potýkají ředitelé, učitelé a další lidé kolem škol, bez ohledu na geografickou polohu, státní zřízení, ekonomickou situaci a další faktory. Autoři příspěvků věnovaných situaci v jednotlivých zemích citlivě vystihli, které zvláštnosti daného školského systému je třeba zdůraznit. Tím usnadňují čtenáři pochopení výzkumných zjištění i v širších souvislostech. Osobně za nejprínosnější považuji závěrečnou část, jež kromě závěrů výzkumu naznačuje i související oblasti dalšího zkoumání v oboru.

Kniha by neměla uniknout pozornosti ředitelů i dalších lidí ve vedení škol, ale také všem odborníkům, kteří se podílejí na tvorbě vzdělávací politiky nebo zajišťují vzdělávací a školící programy pro současné i budoucí školní lídry.

*Eva Václavíková*

## **Svoboda, B.: PEDAGOGIKA SPORTU.**

*Praha, Karolinum 2000. 268 s. + příl.*

❑ Pokus o vytvoření uceleného díla věnovaného komplexním problémům pedagogiky sportu je v naší literatuře **ojetiněm** a je nesporně významnou i skutečností, že se tohoto úkolu ujal prof. Bohumil Svoboda, který je znám jako velmi solidní autor nejen publikací k řadě problémů pedagogiky a psychologie sportu, ale i jako autor mnoha výzkumů v této oblasti.

V komentované publikaci se B. Svoboda pokusil o integraci různých problémů spojených s pedagogikou sportu.

Autor zvolil rozdělit rukopis knihy do tří základních částí: **Sport, Sportovec, Trenér.** Ty pak mají, kromě první z nich, i řadu kapitol, zabývajících se jednotlivými okruhy problémů.

**Úvodní část**, kterou autor věnoval podmínkám, v nichž se v současné společnosti rozvíjí sport a důsledkům tohoto stavu pro výchovu ke sportu, je velice závažnou kapitolou, protože bez nalezení uvedených souvislostí nelze dospět k tvorbě koncepce pedagogiky sportu.

V tomto ohledu je její zařazení v úvodu publikace nesporně pozitivní. Současně by asi bylo prospělo zamyšlení nad uspořádáním této části, která se nám, bohužel, jeví jako nejméně zdařilá z celé knihy. Výklad je trochu zkratkovitý a je to na škodu celkově vysoké úrovně publikace. Některé části se nám jeví jako poněkud zjednodušené (např. pasáž o pragmatické výchově a sportu, nebo partie týkající se komerčního sportu), jiné ne zcela konzistentní.

Část věnovaná **sportovci** se rozpadá na kapitoly:

- Vývoj sportovce v ontogenezi
- Motivace sportovce

- Motorické učení
- Sportovní dráha
- Fair-play – ohrožený fenomén

Vstupní kapitola této části je zaměřena na *ontogenezi člověka se vztahem k vývoji sportovce*. Autor zde přesvědčivě naznačuje specifiku jednotlivých vývojových období, přičemž zvláštní pozornost vedle individuálních sportů věnuje hrám.

Cenná je nesporně autorova poznámka, že dělení na věkové skupiny je jen rámcové, protože existují retardovaní, resp. akcelerovaní jedinci, což se projeví třeba výrazně ve vynikajících výkonech jedněch a slabších výkonech druhých v žákovských soutěžích. To ale nemusí platit v soutěžích starších kategorií, kdy dojde spolu s dalším tělesným i duševním vývojem k vyrovnání sil. Retardovaní jedinci ale často sportování zanechají, nebo jim není věnována dostatečná pozornost, protože nevíteží a nemají na vyspělejší jedince žádnou šanci.

K tomuto autorovu konstatování lze ovšem připomenout i skutečnost, že navíc dochází i k disproporčnímu vývoji jednotlivých stránek osobnosti, takže věková kategorie je skutečně jen rámcovou a orientační záležitostí. Snad by ještě bylo možné poukázat i na určitou specifiku jednotlivých sportů (nebo jejich skupin) vzhledem k ontogenezi sportovce. Brzká specializace např. v gymnastice je jistě odlišná od vývoje v jiných sportech, kupř. v atletice, kde poměrně jednostranný trénink vede při rané specializaci k brzké psychické, ale i fyzické únavě a k odpadu talentovaných, ale akcelerovaných specializovaných jedinců.

Dobře zpracovaná je kapitola o *motivaci sportovce*. Jediná naše polemická poznámka

se týká možná sporného tvrzení, že i když v poslední době, podle autora, dochází k určitému oživení problematiky osobnosti a vlastností, více se prosazují specifitější konstrukty, jako je sebe-pojetí (self-concept), sebe-ocenění, nebo sebe-prosazení (s. 58). Myslím si, že nelze proti sobě stavět tyto dva aspekty téhož. I uvedené konstrukty jsou přece součástí konceptu osobnosti a patří do osobnostní orientace. Jejich vazba na osobnostní vztahy (včetně vztahu k sobě i k jiným lidem), na některé vlastnosti osobnosti apod. je naprosto průkazná. To, že některým aspektům dané problematiky je věnována v určitých obdobích větší, nebo menší pozornost, je jiná záležitost.

Možná by stálo za úvahu zabývat se i motivační přípravou na vrcholné soutěže. Je známo, že vědomí velké odpovědnosti, např. na OH, MS, ME, vede k tomu, že někteří sportovci nejsou schopni podávat na těchto soutěžích své vrcholné výkony, které podávají doma. Naproti tomu jsou sportovci, kteří se dokáží právě na vrcholné soutěži vybičovat k vrcholným výkonům. Analýza příčin tohoto stavu by jistě byla pro trenéry podnětná.

Protože jde o publikaci pedagogickou, je třeba zvážit, jestli právě v této kapitole by neměla být pasáž o motivování jako o způsobu ovlivnění motivace sportovce trenérem, učitelem, spoluhráči v týmu apod. Pasáž o incentivách se sice těchto otázek dotýká, ale pedagogický vliv plně nevystihuje. Právě podobné problémy ovšem denně trenér řeší.

Zajímavě a podnětně zejména pro budoucí uživatele knihy z řad trenérů je zpracovaná kapitola věnovaná *motorickému učení*.

Následující část má název *Sportovní dráha*. I tato kapitola patří nesporně ke zdařilým. Zvláště působivá je partie věnovaná stresu z odchodu. Snad jen menší podnět k úvaze – nestálo by za zmínku působení

médií na osobnost sportovce a jeho sportovní dráhu? Zpočátku může hrát roli inspirační, ale někdy i odrazující, a to tehdy, je-li začínající sportovec „účasten“ prostřednictvím přenosů TV při špičkových světových výkonech a buď jej to stimuluje, nebo naopak odradí, protože reálně zváží, že k podobným výkonům nemá předpoklady. Média mohou sehrát svoji roli i při popularizaci sportovcovy osobnosti, někdy až nekritickým způsobem, což nesporně ovlivňuje jeho sebe-pojetí. Mohou ale působit depresivně při dehonestujících komentářích v případě nezdaru a neúspěchu. Otázka psychické odolnosti osobnosti proti všem těmto vlivům by měla být i v knize minimálně zmíněna. Snaha rychle a za cenu menšího tréninkového úsilí, nebo naopak snaha o udržení výkonnosti stárnoucího a opotřebovaného organismu může vést i k sáhnutí po nedovolených prostředcích včetně dopingů.

Za nesporně přínosné považuji zařazení kapitoly s názvem *Fair play – ohrožený fenomén*. Kapitola je napsána dobře a přesvědčivě. Snad jen několik poznámek k této problematice. Možná by stálo za zmínku, že jednání fair-play má své kořeny přímo v samotné podstatě sportu. Ten sice vede k soutěživosti, jak uvádí autor, která může morální jednání posunout až za výkon a vítězství, ale současně základním pravidlem všech sportů je skutečnost, že všichni by měli mít pro svůj výkon stejné podmínky. Každý zápas začíná od nuly a všichni startují na stejné startovní čáře. Kdo se proviní proti tomuto základnímu pravidlu, jedná nejen v rozporu se zásadami fair-play, ale i v rozporu se samotnou podstatou sportu.

Druhá poznámka se týká negativního vlivu komercializace a globalizace na nárůst unfair jednání ve snaze zvítězit za každou cenu. Tato snaha tu ale byla i před příchodem uvedených vlivů. Vzpomeňme jen na snahu minulého režimu aspoň na

sportovním poli uspět ve světové konkurenci rovněž za každou cenu, včetně dopingu, který byl oficiálně zakázán, ale i nejvyššími sportovními funkcionáři ve střediscích vrcholového sportu podporován. A to již nehovoříme o státním systému přípravy např. v bývalé NDR se všemi nešvary, které k tomu patřily. Ostatně podobné unfair jednání včetně používání podpůrných prostředků se vyskytovalo už ve starém Řecku. Jistě oba zmíněné jevy, jež jsou jednou i mediálně zdůrazňovány, mohou svoji negativní roli sehrát, ale jejich přílišná akcentace poněkud zjednodušuje celý problém.

V pasáži o hodnotách by jistě stálo za zmínku i jejich odlišení od tzv. významností, nebo důležitostí, které na rozdíl od hodnot mají situační charakter. Ty právě mohou způsobit, že charaktermi sportovec se v určité situaci zachová nečekaně unfair (zkratové jednání), nebo naopak sportovec, od kterého bychom to nečekali, se zachová fair způsobem. Tento přístup k hodnotám a významnostem umožní méně schematicky vnímat jednání sportovců.

Závěrečná část knihy je vymezena **trenéroví**. Partie zaměřená na jeho osobnost a jeho činnost obsahuje následující okruhy problémů zařazené do jednotlivých kapitol:

Vstupní kapitola této části je nazvaná *Profese a osobnost trenéra*. Patří k nejzdařilejším v celé publikaci a je zřejmé, že autor, který se touto problematikou dlouhodobě zabýval, v ní zúročil své dosavadní bádání v této oblasti.

Následující kapitolu autor věnuje *roli a činnosti trenéra*. Podobně jako předcházející kapitola i tato část je vcelku bezproblémová a svědčí o autorově dobré znalosti situace.

Kapitola nazvaná *Vyučovací činnost* je vcelku organickou součástí celé části věnované trenéroví a jeho práci. Výklad je kon-

zistentní a má svoji logiku v kontextu celé publikace.

Následující kapitola o *kommunikaci* je v podstatě aplikací obecně známých poznatků z této oblasti na problematiku sportu a trenérské práce.

Naproti tomu kapitola *Vedení týmu* vychází z poznatků sociální psychologie a je obohacena literaturou v této oblasti. Zajímavé jsou zejména pasáže zaměřené na místo náhradníků a k otázkám koheze družstva.

Ocenit je třeba i zařazení kapitoly *Diagnostická činnost trenéra*, která je navíc velmi dobře zpracovaná s ohledem na potřeby práce trenéra. Snad jen o technice použití dotazníku mělo být vzhledem k větší frekvenci využití tohoto způsobu šetření uvedeno více, než že je to v podstatě písemná varianta rozhovoru, což není docela přesné. Za úvahu by stála i rozsáhlejší zmínka o případné spolupráci se sportovním psychologem, který má k dispozici i další nástroje pro diagnostikování než trenér a je pro tuto činnost i kvalifikovaný.

V kapitole *Výchova osobnosti ve sportu* je, podle mého názoru, zbytečně prostoru dáno institucionálním záležitostem, jakými jsou vyjmenování nejrůznějších institucí zabývajících se touto problematikou (s. 203–204). Tato kapitola nepatří k nejsilnějším v posuzované knize. V některých místech se přiklání k tradičnímu, dnes již méně užívanému třídění výchovných metod, v jiné části je řeč o poklescích ve sportu, o výchovné úloze trenéra atd. Málo se ale hovoří o podstatě výchovného procesu, o utváření osobnosti, jejich vlastností, včetně např. vůle, která je ve sportu velmi důležitá, postojů, sebepojetí apod.

Knihy je zakončena kapitolou nazvanou *Pedagogický výzkum ve sportu*. Tato část nepodává výčet u nás, příp. v zahraničí realizovaných výzkumů v oblasti sportu, protože by vznikla o této problematice nesporně

velká samostatná studie. Autor spíše naznačuje základní trendy a odkazuje na odbornou literaturu o metodologii výzkumu v oblasti pedagogiky, resp. sportu. To je asi oprávněnější a schůdnější cesta. Snad jen výčet výzkumných metod bez hlubšího komentáře je zbytečný a chudý ve srovnání s dobře a podrobně zpracovanou kapitolou o diagnostice.

Publikace je vybavena rozsáhlým seznamem literatury, který by bylo ovšem možné ještě doplnit o některé nové publikace z pe-

dagogiky české provenience, jmenným i věcným rejstříkem a přílohami. Po všech stránkách tedy odpovídá charakter knihy požadavkům na vědeckou publikaci, která svou formou může posloužit i jako učebnice pro přípravu trenérů a do jisté míry i učitelů tělesné výchovy.

Celkově tedy máme před sebou zajímavou publikaci o problematice, která není zatím v pedagogice dostatečně zpracována. Není sporů o její kvalitě a v mnoha směrech i novátorství.

*Jiří Pelikán*

## **Kirbyová, A.: NEŠIKOVNÉ DÍTĚ. DYSPRAXIE A DALŠÍ PORUCHY MOTORIKY.**

*Praha, Portál 2000. 206 s.*

☐ Mnohé děti slyší často od svého okolí: „Ty jsi ale nešikovný, neohrabaný, nemotora!“ apod. Jen si vzpomeňte, kolikrát jste své dítě, žáka ve třídě, či partnera takto označili. Jistě znáte ze svého blízkého okolí děti, které špatně chytají míč, mají neúhledný a nečitelný rukopis, neobratně vykonávají běžné domácí práce. U těchto jedinců se často jedná o tzv. vývojovou poruchu koordinace. Výzkumy v zahraničí prokázaly (v české populaci neznáme přesné údaje), že přibližně každé desáté dítě trpí specifickou poruchou motoriky, tzv. dyspraxií. Zároveň je zajímavé, že ve srovnání s ženskou populací je počet chlapců trpících koordinačními problémy nejméně trojnásobně vyšší. Jedná se o děti (a samozřejmě později i dospělé), které mají problémy se zvládnutím i jednoduchých motorických úkonů, např. sebeobsluhy, těmto dětem se také nedaří zapojovat do dětských her, mají problémy nejen v hodinách tělesné výchovy, ale bývají také sociál-

ně izolované pro svoji nešikovnost, „neohrabanost“ a mohou se stát i obětí stále kritiky dětí a dospělých, nejčastěji rodičů, učitelů či vychovatelů a vrstevníků, jež může vyústit až v závažnější šikanu.

Řada dospělých, především z důvodu neznalosti problému a tradicí zakořeněných norem o šikovnosti a motorické obratnosti dítěte nechápe chování dyspraktických dětí a klade na ně nebo dospívající stejně náročné požadavky jako na ostatní. Bohužel se jedná o hluboký omyl, neboť těmto jedincům je třeba cíleně a systematicky pomáhat, a mírnit tak jejich poruchu.

Autorka, britská dětská lékařka, jež se řadu let věnuje dětem s touto poruchou, předkládá ve své prakticky orientované publikaci řadu odpovědí na konkrétní otázky ze života dětí s koordinačními obtížemi.

Cílem této knihy je poskytnout cenné rady, podporu a pomoc rodičům, učitelům a vůbec všem, kteří se dostávají do kontaktu

s těmito jedinci a v neposlední řadě samotným dospělým, kteří trpí koordinačními potížemi. Amanda Kirbyová srozumitelným jazykem popisuje, co to dyspraxie je a především co se s ní dá dělat. Stanovení diagnózy dyspraxie (tato porucha je zařazena do mezinárodního seznamu nemocí) je totiž zvláště pro rodiče, ale samozřejmě též učitele velmi důležité. Ovšem ještě důležitější je nalézt odpovědi na otázky, jak těmto lidem pomoci. Vzhledem k tomu, že je to jeden ze skrytých handicapů, kdy děti s touto poruchou vypadají stejně jako jejich kamarádi, je třeba velmi často vážit jejich problémy.

I když diagnóza dyspraxie není zcela nová (z minulosti ji známe pod názvem syndrom neobratného dítěte), teprve v posledních letech jí byla věnována soustředěná pozornost odborníků.

Je třeba připomenout, že česky psané literatury k této problematice je velmi málo, a tak kniha *Nešikovné dítě* je cenná především tím, že přináší souhrnné, zvláště pak praktické informace pro naše odborníky i běžné čtenáře.

Publikace je přehledně členěna do sedmácti kapitol. Úvodní kapitoly jsou zaměřeny na to, aby pomohly rodičům pochopit, co to je, mít doma dítě se syndromem neobratnosti či s koordinačními problémy. První kapitola s příznačným názvem *Dítě a rodina* řeší takové problémy, které prožívají rodiče spolu s dětmi, ale také to, co můžeme jako rodič pro dítě udělat. Autorka pomáhá vést rodiče k tomu, aby se s negativními pocity vyrovnali a zaujali aktivní postoj k pomoci dítěti. Tato kapitola je proložena „příběhy ze života skutečných dětí“. Následující kapitoly se věnují popisu potíží a způsobů terapie dětí od předškolního věku přes základní a střední školu až do dospělosti.

V textu, jež věnuje autorka předškolním

dětem, se mimo jiné soustředí na problematiku hry jako možného terapeutického prostředku rozvoje motorických a sociálních dovedností dětí. Kapitoly váží se k období školního věku se soustředí jak na popis problémů dítěte na 1. i 2. stupni základní školy, tak na velmi cenné praktické rady jak těmto dětem pomoci, např. s rozvojem pozornosti, vytrvalosti, soustředěnosti, naslouchání a verbální i neverbální komunikace. Náročnému období dospívání věnuje autorka kapitolu, která nastiňuje potřeby dospívajících dívek a chlapců.

Řada rodičů, jež si kladou vyčítavé otázky týkající se příčin problémů jejich dětí, naleznou adekvátní odpovědi v kapitole *Co je příčinou dyspraxie a vývojové poruchy koordinace?* Neméně cenné jsou také informace zabývající se možnostmi diagnostiky těchto poruch v následující kapitole.

Knihu uzavírá kapitola A. Kucharské, jež zároveň lektorovala české vydání knihy, *Nástin situace v České republice*, v níž čtenář nalezne nezbytné informace o možnostech vzdělávání dětí a dospívajících s dyspraxií a dalšími specifickými poruchami učení a chování.

Novou publikaci nakladatelství Portál z edice *Speciální pedagogika* jistě uvítají jak poradenští či kliničtí psychologové, speciální pedagogové, učitelé a vychovatelé, tak především rodiče, neboť jak píše sama autorka: „Dobrou zprávou je, že včasné rozpoznání problému znamená i včasný zásah. Prvním krokem je určení předností a slabostí, potom práce na obojím. Jedním z nejdůležitějších klíčů k úspěchu je pro dítě s koordinačními potížemi zachování víry ve vlastní hodnotu. Musí si věřit. Pokud se toto podaří, pak je i do budoucnosti velká šance, že dítě bude studijně i společensky úspěšné.“

Nataša Mazáčová