

---

---

# Recenze

---

---

**Kohnová, J.**

## **Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj.**

Praha: Univerzita Karlova v Praze – Pedagogická fakulta, 2004. 181 s. ISBN 80-7290-148-6.

V současném vzdělávacím systému České republiky vyvstává stále zřetelněji důležitost problematiky vzdělávání učitelů. Obecně se uznává, že nejen přípravné vzdělávání učitelů, ale stejně tak i jejich další vzdělávání rozhodujícím způsobem ovlivňuje kvalitu a výstupy vzdělávacího systému. Avšak zatímco přípravnému vzdělávání učitelů je dnes věnována intenzivní pozornost řady odborníků, oblast dalšího vzdělávání učitelů zůstává u nás dosti zanedbávána – na rozdíl od zahraničí. Dosud ani nebyla k dispozici původní česká monografie, jež by tuto problematiku obsáhla systematicky a pojednala jak o její teorii, tak o příslušné legislativě a stavu daného úseku praxe.

Publikace J. Kohnové nyní tento nedostatek odstraňuje. Po prostudování knihy zjišťují, že jde o práci odborně kvalitní, jež nepochybně bude v dané oblasti užitečná. Nejprve stručně o struktuře publikace:

Autorka přistoupila k tématu systematicky a s komplexními hledisky. V prvních třech kapitolách vymezuje problematiku dalšího vzdělávání učitelů (DVU) a objasňuje základní pojmy s ní spojené, podává historický přehled vývoje DVU u nás od konce 18. století až do roku 1989 a vysvětluje trendy projevující se v této oblasti v zahraničí (v Německu, Irsku, Švédsku aj.). Tyto kapitoly představují rámeček, k němuž se pak vážou již speciálnější části knihy: Výklad teoretických otázek DVU (4. kapitola), Klasifikace druhů DVU (5. kapitola), Současná situace v DVU po roce 1989 (6. kapitola). Kniha je vybavena dvěma přílohami – jednak seznamem výzkumných projektů z oblasti DVU, jednak seznamem současných i historických legislativních norem pro DVU. Kniha má anglický souhrn a je vybavena rozsáhlou bibliografií.

Ve všech kapitolách se výklad J. Kohnové opírá o spolehlivé informační zdroje; autorka pracuje s širokým okruhem české odborné literatury, se zahraničními prameny (dokumenty EURYDICE a jiné), využívá také svá vlastní dotazníková šetření o fungování DVU u nás. V publikaci se projevuje také to, že autorka již řadu let vypracovává posudky na granty nebo jiné projekty vztahující se k DVU, a má tedy – jako málokdo u nás – velmi důkladnou znalost o situaci v této oblasti i v tomto aspektu.

Považuji za přínosné, že v publikaci jsou diskutovány základní pojmy, jež jsou pro DVU relevantní. To se týká zejména vztahu mezi pojmy „učitel“ a „pedagogický pracovník“ a jiné. Kohnová dokládá, že v této oblasti je nezbytné, aby pedagogické uvažování bylo propojeno s teorií andragogiky, neboť v té se dospělo k některým poznatkům, bez nichž se oblast DVU nemůže obejít, například pokud jde o pojmy a koncepce „profesionalizace“ „další vzdělávání“. To lze doložit zejména na klasifikaci vzdělávání dospělých, kde autorka pracuje s modifikací tabulky andragogického odborníka Z. Palána, apod.

Pozitivním rysem publikace je také to, že vymezuje klasifikaci druhů dalšího profesního vzdělávání učitelů (s. 86–99). V této klasifikaci vládne často terminologická neujasněnost, a to nejen na pedagogických fakultách, ale i na jiných fakultách v ČR. Jde o výklad jednotlivých druhů vzdělávání učitelů, které se týkají jednak kvalifikačního vzdělávání, jednak průběžného dalšího vzdělávání, přičemž v obou typech se rozvinuly různé specificky zaměřené formy vzdělávání.

Za další pozitivní rys knihy lze považovat fakt autorčin názor, že v oblasti DVU se musí teoretické modely opírat o důkladný empirický výzkum, například pokud jde o zkoumání potřeb učitelů i opodstatněných požadavků na učitele nebo pokud jde o evaluaci výsledků a efektů dosahovaných v různých formách DVU. V jednom šetření J. Kohnové se ukázalo, že zřejmě neplatí často šířený názor, podle něhož učitelé zaujímají odmítavý postoj k případnému zavedení atestací, nýbrž naopak – „řada učitelů atestace vítá jako možné ocenění svých schopností“ (s. 86).

Ve čtenáři musí vzbuzovat smutné pocity to, když konfrontuje podle výkladu Kohnové historický vývoj DVU u nás, jenž dospíval postupně (i přes ideologická omezení před rokem 1989) k dobré úrovni fungování, se současným stavem, kdy je u nás systém DVU v dosti chaotickém stavu. Tento stav byl způsoben zejména neváženými „pseudorevolučními“ zásahy po roce 1989, kdy se likvidovala resortní síť DVU a docházelo k „ztrátám prostorovým, materiálním a personálním“ (s. 103). Také v dalších letech se v oblasti DVU a učitelské profese vůbec projevovalo „diletantské vnímání“ problematiky učitelů ze strany MŠMT (s. 131) – ostatně o tom se přesvědčujeme i v současnosti, kdy došlo k likvidaci pedagogických center v krajích a vznikající nová „střediska služeb školám“ a podobné instituce zápasí často s tíživými problémy finančními a jinými.

Jak jsem naznačil, publikace J. Kohnové nejen poskytuje objektivní informace k řadě problémů DVU, ale autorka zaujímá i svůj osobní postoj k určitým diskutabilním záležitostem, což může iniciovat i uvažování samotných čtenářů. Kniha je to potřebná – už tím, že obrací zájem k oblasti, která je v pedagogické teorii poněkud odstrčena či chápána jako ne prioritně významná. Styl textu je čtivý, formulace jsou srozumitelné, obsah se vztahuje k problematice české, ale je důsledně zarámován do kontextu zahraničního. Doporučuji využít tuto publikaci nejen v okruhu specialistů, zabývajících se problematikou vzdělávání učitelů, ale i v seminářích učitelského studia, kde může sloužit jako dobrý zdroj diskusí a analýz.

*Jan Průcha*

## Od skúsenosti cez myšlienku k znalosti

Švec V. *Pedagogické znalosti učiteľa: teória a praxe*. Praha: ASPI 2005, 136 s. ISBN 80-7357-072-6.

Vždy keď sa mi dostane do rúk nová kniha, skúmam ju do detailov v nasledovnom poradí: úvod, záver, použitá literatúra, obsah knihy, a až potom sa venujem jednotlivým kapitolám. Nie že by som autorov upodozrieval z nejakých nekalých praktík, to nie, práve naopak. Vždy ma totiž fascinuje, keď niekto dokáže „dať dokopy“ dielo, ktoré je čtivé, zábavné, ale i inšpirujúce a pomáha k ďalšiemu rastu človeka. Riadim sa totiž heslom, ktoré je ošúchané už rokmi: „Neučme sa triky remesla, naučme sa remeslo samo.“ Avšak je nutné dodať, že zopár trikov nikdy nie je na škodu vecí a vždy sa hodia. Táto útle kniha presne takou je. Nepotrebuje sa totiž „hrať“ na teoretickú „bibliu“ ani na „radcu“. Je čtivá a pútavá. Nesnaží sa čitateľom dávať rady, ale snaží sa byť pomocníkom a sprievodcom v jeho ceste životom a učiteľským povoláním.

Kniha Vlastimila Šveca je klasickým príkladom, ako sa dá urobiť neklasická a netradične pojatá, prehľadná a inšpirujúca monografia. Autor rozdelil knihu do deviatich samostatných kapitol a doplnil ju o použitú a odporúčanú literatúru, vecný register a prílohy, ktoré tvoria neoddeliteľnú súčasť knihy. Každá z kapitol je vnútorne členená do nasledovných častí:

- východzie otázky a podnety;
- teoretické minimum doplnené príkladmi;
- tipy pre vzdelávateľov učiteľov;
- námety pre prácu učiteľov na sebe samých.

Východzie otázky a podnety sú inšpiračným prvkom, ktorý čitateľa vtiahne do deja danej problematiky a nenechá ho ľahostajným. Teoretické minimum poskytuje čitateľovi základný teoretický rámec potrebný k orientácii v danej problematike, ktorý je obohatený o príklady. Tipy pre vzdelávanie prenášajú teoretické minimum do praxe a poukazujú na pedagogické skúsenosti autora a kolegov z iných pracovísk. Posledná časť je nasmerovaná k učiteľom v praxi a núti premýšľať, hodnotiť a pracovať na sebe v rámci danej témy.

Táto kniha je výbornou pomôckou k chápaniu problémov, ktoré „vyrastajú“ z doby, z aktuálnych potrieb spoločnosti a učiteľského povolania.

Sú v nej prezentované poznatky, ktoré budú čitateľovi prospešné a prístupné, ale správne pochopenie a porozumenie si žiada čitateľovu sústredenú a tvorivú myseľ ako i chuť tvoriť a experimentovať so svojím vlastným potenciálom.

Vždy keď sa mi dostane do rúk nová kniha, snažím sa prísť na to, čo je snahou autora a čo z toho je použiteľné čitateľom. Vždy, ale skončím pri tom, komu je kniha určená a čo si po jej prečítaní odnášam sám v sebe.

Ku knihe *Pedagogické znalosti učiteľa: teória a praxe*, je nutné sa vracieť ako ku prameňu, keď máme smäd, pretože nie je teoretickou štúdiou ani „kuchárkou“, ale inšpiračným zdrojom a sprievodcom.

Namiesto záveru už len dve skromné myšlienky na zamyslenie. Jedna je autorova a druhá moja.

„Přál jsem si, aby vznikla knížka, která bude čtenáře provázet na jejich vlastních cestách k pedagogickým znalostem.“

Prečítajte si túto knihu a posúďte sami, ja som si ju prečítal a došiel k nasledovnému:

*Skutočná znalosť príde až vtedy, keď ju vieme používať a obohacovať.* Táto kniha ju ponúka čitateľovi v takej miere, akú si čitateľ zvolí sám.

*Štefan Chudý*

## **Vališová, A., a kol.**

### **Autorita ve výchově.**

Praha: Karlova univerzita, 2004, 183 s. 2. vydání. ISBN 80-7184-857-3

Medzi významné tematické komplexy pedagogickej vedy v súčasnej dobe patrí i problematika autority vo výchove. Publikácia A. Vališovej a kolektívu autorov – Autorita ve výchově, ktorá vyšla v vlaňajšom roku už v druhom vydaní, svojím obsahom významne presahuje tradičné chápanie a celkové ponímanie autority, často deklarovanej v obsahoch pedagogických učebníc v minulosti. Posúva komplex problémov o autorite do nových súvislostí, ktoré rešpektujú postavenie subjektu v spoločnosti, potrebu slobody a sebarealizácie jedinca, jeho schopnosti orientácie v zložitých sociálnych väzbách, ale zároveň rozvíjajú jeho individuálnu a sociálnu zodpovednosť za svoje správanie.

Nutnosť riešiť novú pozíciu dieťaťa, žiaka v pedagogickom procese sa opakovane objavuje v rôznych obmenách v súčasných pedagogických a didaktických koncepciách i v praktických inovačných tendenciách, ktoré rezonujú i v našom v školstve. Proti vonkajšiemu pôsobeniu sa zdôrazňuje vnútorná motivácia žiaka, proti nezáživnému plneniu noriem potreba sebarealizácie dieťaťa a jeho sloboda.

Tieto požiadavky viedli autorov k tomu, že sa snažili konkrétnejšie ujasniť a hlbšie porozumieť pedagogickým pojmom, čiže bližšie vysvetliť a ozrejmiť pojmy sloboda dieťaťa, autonómia dieťaťa a neautoritatívna výchova v súčasných podmienkach školy a spoločnosti.

Prínosom je, že autori rešpektujú názory H. Schnebecka, E. Braunnhla, J. Oelkera, M. Winklera, W. Poppa, ktoré posúvajú teoretické koncepcie o nové dimenzie, pričom sa opierajú o predstaviteľov tzv. humanistickej psychológie A. H. Maslowa, C. R. Rogersa, F. Perlesa, O. Reboula a i., ktorí dopĺňajú filozofickú analýzu vzťahov výchovy o rôzne druhy autority, až po práce H. Arendtovej, ktorá vidí problém autority vo výchove v súvislosti s krízou autority vo všeobecnosti, v celom modernom svete.

Autori definovali pojem autority učiteľa spojený s jeho osobnostnými vlastnosťami, vzdelaním a právomocami, ktorými má byť vybavený. Zvýšenú pozornosť venovali otázke autority školy ako inštitúcie, ktorá pôsobí na žiakov, pričom rešpektujú postoje žiakov i učiteľov ako hlavných faktorov školského vzdelávania,

ktoré má byť užitočným a praktickým pre prípravu na život v prítomnosti i v budúcnosti.

Zdôrazňujú, že každá škola má svoj vlastný vnútorný systém a preto nie je potrebná konformita. Podstatné zmeny a úspešnosť každej školy stoja na práci spoločnosti učiteľov a žiakov, ktorí rešpektujú tvorivosť a spoluprácu, ako aj poznajú prijateľné metódy riešenia konfliktov. Spoluúčasť všetkých žiakov, učiteľov, rodičov a vedenia školy umožňuje spoznať, ktoré normy sú prirodzené a životne dôležité a ktoré sú prežité a zbytočne obmedzujúce.

I keď do procesu modernizácie vyučovania vstupujú rôznorodé názory, koncepcie overené praxou, väčšinou sú len teoretického rázu. Ich optika je zameraná skôr na odmietanie akejkoľvek autority vo výchovno-vzdelávacom systéme. Táto tendencia vyplýva z celospoločenských podmienok, v ktorých sa stráca význam autority človeka vôbec. Správne zdôrazňujú, že pre zdravý rozvoj osobnosti sú v súčasnosti potrebné vzory a ideály.

V školách by mal byť takýmto ideálom učiteľ, ktorý by mal byť pre žiakov určitou autoritou, ktorú rešpektujú ako pozitívny formatívny faktor na základe jeho osobnostných vlastností a oddanosti k pedagogickej práci. Za najdôležitejší považujú vzťah ku žiakom, pričom sa učiteľova autorita posúva skôr do polohy prirodzenej, ľudskej, humánnej.

Dôsledne analyzovali alternatívne modely (Freinetovská škola, Jenská škola, Waldorfská škola, projektové vyučovanie, rozvíjajúce vyučovanie, konštruktívne vyučovanie a i.). Autori tvrdia, že všeobecne odsudzovaný pokles autority učiteľa v škole nie je zapríčinený rôznymi alternatívnymi modelmi vyučovania, ktoré sa u nás v teórii vyskytujú, pretože do praxe prenikli len nepatrne a väčšinou úplne nekonkrétne.

Kladú si otázku, aké sú dôvody rapidného znižovania autority učiteľa v škole, na vyučovaní? Odpovedajú, že hlavným dôvodom ponížovania autority učiteľa treba hľadať v jeho sociálnom postavení v spoločnosti, hlavne v jeho ekonomickom ohodnotení. Správne konštatujú, že k poklesu autority taktiež prispieva skutočnosť, že sa od r. 1989 sústavne znehodnocuje hodnota vzdelávania i kvalifikácia učiteľa.

Svoje tvrdenia opierajú o výsledky z dlhodobého výskumu, na základe ktorého konštatovali, že učitelia vnímajú autoritu ako aktuálnu otázku súčasného výchovno-vzdelávacieho procesu v škole i mimo neho. Zároveň si uvedomujú aj problémy, ktoré súvisia so súčasnou situáciou v spoločnosti, ktoré sa automaticky premietajú do života a práce školy.

V závere autori konštatujú, že súčasná pedagogika venuje pozornosť otázkam rozvíjania a uplatňovania autority učiteľa v rámci interakcie so žiakmi a rodičmi, s kolegami i nadriadenými z hľadiska filozofických, etických, psychologických, sociologických či pedagogických aspektov. Podľa nich problémom pri skúmaní autority býva strach z redukcionizmu, ktorý je však vyvážený a v konečnom dôsledku odmeňuje výskumníkov vysokou spoľahlivosťou zisťovania. Diskutovaná oblasť autority v pedagogickej verejnosti silno rezonuje, lebo sa stáva problémom nielen vyučujúcich v praxi, ale i v spoločenskom i rodinnom živote.

Publikácia autorky A. Vališovej a kolektívu je obohatením významného a ak-

tuálneho tematického komplexu, ktorým sa predmet pedagogiky obohacuje o inováčné prístupy. Odporúčame ju do pozornosti učiteľom, pedagogickým pracovníkom, študentom, pretože im umožní spoznať problematiku autority nielen školy, ale i učiteľa a rodiny. Určite bude čitateľov inšpirovať k hlbšiemu zamysleniu sa nad pojmom autorita a jeho významom pre ponímanie súčasného sveta, hodnotovej orientácie ľudí a zmyslu života v súčasnosti.

*Jolana Manniová*

**Franiok, P.**

## **Kapitoly z teorie speciální pedagogiky.**

Ostrava: OU, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7042-280-7.

Nové přístupy ke vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a s tím související zvýšený zájem o studium speciální pedagogiky kladou značné požadavky na tvorbu nezbytné studijní literatury. I když aktivita nakladatelství Portál obohatila zájem speciálně pedagogické veřejnosti o celou řadu hodnotných a často i atraktivních publikací, stále chybí studijní materiály, které by v dostatečném počtu a v širokém spektru uspokojily potřeby studentů. Tato potřeba je navíc zvýšena i o požadavky studentů učitelských oborů mimo speciální pedagogiku. V této souvislosti lze také přistupovat k roli recenzovaného studijního textu. Autor, jak uvádí v úvodu, nepovažuje tento studijní materiál za obsahově úplný, doporučuje ho chápat jako dílčí příspěvek.

Obsahem učebního textu je třináct kapitol, které v souhrnu poskytují vhled do teoretických východisek speciální pedagogiky. V kapitolách 2–7 je prezentována aktuální role speciální pedagogiky, jsou vymezeny vědní základy speciální pedagogiky a její základní pojmy. Aktuálnost oboru je zdůrazněna v celosvětovém kontextu. Jestliže novější statistické údaje uvádějí výskyt postižené mládeže v rozmezí 2–6 % z celkové populace, v rozvojových zemích pak dokonce 20 % populace, celkový odhad počtu všech postižených lidí dosahuje až 500 milionů osob. Tyto skutečnosti nutně vedou také ke změně v obsahu přípravy budoucích učitelů a vychovatelů, aby měli možnost získat alespoň základní orientaci v oblasti speciální výchovy. V rámci zmíněných kapitol je ve 4. kapitole objasněna geneze názvu oboru, rovněž jsou uvedeny jeho názvy v hlavních evropských jazykových oblastech. V následující kapitole věnuje autor pozornost samotnému označení postižení a zdůvodňuje odklon od Sovákova pojmu defekt k etičtějším termínům, jakými jsou termíny handicap či znevýhodnění. S tím souvisí i následný termín defektivita, který je nahrazován termínem sekundární důsledek postižení.

Obsahově nosná je 8. kapitola, objasňující systém komplexní rehabilitační péče. Tento přístup umožňuje nahlížet na situaci osob s postižením v dimenzi devíti odborných přístupů, jejichž garantem je stát.

Současné tendence vzdělávání dětí se speciálními potřebami představuje jejich integrace do běžného školského prostředí. Jejím zdůvodnění i některým úskalím její realizace věnoval autor samostatnou kapitolu. Mezi ztěžující faktory patří

zejména nedostatek kvalitních speciálních pedagogů a nedostatečná legislativa. Pozornost si zaslouží autorovo zdůvodnění role umění a estetické výchovy v procesu vrůstání do běžného vzdělávacího prostředí. Jde o podnět, který by neměl být opomíjen všude tam, kde pedagogové integrované vzdělávání zajišťují. Předposlední kapitola analyzuje integrované vzdělávání jako dynamický proces utváření vzájemných sociálních vztahů. Přes veškerou změnu postojů zatímní personální a materiální podmínky neumožňují zajistit integrované vzdělávání pro děti s těžším stupněm postižení, zejména však pro děti s více vadami.

V závěrečné kapitole autor prezentuje slovníček vybraných speciálně pedagogických pojmů, který je přínosem pro osvojení si základní odborné komunikace.

Studijní text, nevelký svým rozsahem, ale faktograficky vysoce obsažný, lze považovat za vhodný studijní materiál pro ty zájemce, kteří potřebují získat základní východiska pro další studium. Lze ho doporučit i pro různé formy specializačního studia.

*Jaroslav Kysučan*

## **Plaňava, I.**

### **Průvodce mezilidskou komunikací. Přístupy – dovednosti – poruchy.**

Praha: Grada Publishing, 2005, 148 s. ISBN 80-247-0858-2.

Odborných publikací zabývajících se mezilidskou komunikací, a to nejen na poli vzdělávání, je již v současné době mnoho. Ale vzhledem k významu a nepostradatelnosti mezilidské komunikace pokládám za nutné tomuto tématu neustále věnovat naši pozornost. Nežijeme totiž v izolaci od ostatních lidí, ale naopak ve stálém kontaktu s nimi. Jednáme s nimi, hovoříme, nasloucháme jim, domlouváme se, řešíme spory a konflikty. Tím vším, a i dalšími tématy, se podrobně zabývá tato publikace. Autor se pokouší nabídnout různé pohledy na mezilidskou komunikaci, v nichž se snaží propojit dva přístupy – přístup vycházející ze světa vědy a přístup pramenící z každodennosti lidských setkávání.

Kniha je obsahově strukturována do pěti kapitol, které jsou dále členěny na čtyři až šest částí. V úvodu každé kapitoly čtenář nalezne heslovité shrnutí toho, o čem daná kapitola pojednává. Autor vycházel z několika zdrojů. Čerpal ze zkušeností své mnohaleté praxe v manželském a rodinném poradenství a psychoterapii, použil zkušenosti z výcvikově-výukových kurzů a programů zabývajících se danou problematikou a využil širokou škálu jak české, tak zahraniční literatury.

Vstupní kapitola – *Přístupy, komponenty, procesy* – je nejobsáhlejší, jelikož se snaží čtenáři připravit půdu k rozdílným pohledům, definicím a teoretickým přístupům mezilidského komunikování. Vychází z řady všedních i méně obvyklých situací, kdy se lidé mohou potkávat, vyměňovat si názory, informace, myšlenky, představy, nálady, pocity, hodnoty, kdy mohou s druhým člověkem sdílet jeho existenci. V souvislosti s konkrétními situacemi jsou naznačeny motivy, z jejichž

popudu vstupujeme do kontaktu s druhými. Následuje část nabízející zamyšlení nad tím, proč se člověk s některými lidmi dokáže dorozumět a s jinými zase ne, jakou roli hrají rozdíly a podobnosti mezi Ty a Já. Zvláště je apelováno na komunikační rozdíly mezi členy femininního a maskulinního rodu. Úvodní kapitolu uzavírá analýza komunikačního procesu, je zde zdůrazněn význam zpětné vazby a symetrické či asymetrické pozice při vzájemné interakci. Na prvním místě ale jistě stojí význam samotných slov, o kterých tady také nechybí zmínka, a to jak z pohledu konotačního, tak denotačního.

Druhá kapitola – *Komunikační styly* – rozlišuje a rozebírá pět stylů podle účelu, způsobu i okolností mezilidského komunikování: konvenční, konverzační, operativní, vyjednávací a osobní až intimní. Konvenční styl či způsob komunikování se uplatňuje v situacích, kdy si lidé vyměňují pozdravy, ať už potkávací, na uvítanou nebo na rozloučenou, a pár nezávazných vět, jejichž význam není až tak podstatný a o upřímnosti slov se dá někdy polemizovat. Při konverzování si lidé předávají podstatné, nepodstatné, pravdivé i nepravdivé informace. Autor popisuje situace, v jakých může konverzace probíhat a zdůrazňuje nejvýznamnější předpoklad zdárlé konverzace, což je symetrický, tedy rovnovážný vztah mezi účastníky. Operativní styl se na rozdíl od konverzačního liší vztahovou oblastí, jelikož své uplatnění zde nachází vztahová asymetrie, ve které vždy jeden člověk zaujímá nadřazenou pozici a druhý podřazenou. Oba dva účastníci tuto vztahovou skutečnost akceptují, ať už rádi nebo neradi, a podle toho jednají. Pokud ale mají zájem vyřešit určitý problém operativním stylem, jež se vyznačuje jasnými, stručnými, někdy až strohými sděleními, bylo by dobré respektovat oboustrannou korektnost, zdvořilost a umírněnost svých emočních projevů. Vyjednávání se používá tehdy, kde dva a více lidí mají zájem něco společně vykonat nebo se domluvit na společném řešení. Většinou se vyjednává v situacích, kdy se dvě strany potřebují shodnout na jednom řešení, přitom ale každá má rozdílné zájmy, představy, přání, přičemž jedno vylučuje druhé. A poslední styl, osobní až intimní, považuje autor za prostředek i samotnou cestu uspokojování nehlubších lidských tužeb a potřeb. Zde ustupuje do pozadí pozice symetrie či asymetrie, ale zajímá nás, kdy máme k druhému člověku nejbliže a kdy naopak jsme mu vzdáleni, tedy v jaké úrovni se pohybuje naše psychologická a fyzická distance. Nejvýznamnější charakteristikou tohoto stylu jsou emoce, které v žádném jiném komunikačním stylu nehrají takovou roli.

Ve třetí kapitole – *Komunikační dovednosti* – se autor vrací k etickému pohledu na mezilidské komunikování a snaží se rozlišit efektivní komunikaci od té, která slouží dnes již nepopulárním hodnotám, jako jsou dobro, pravda a krása. V úvodu této kapitoly se zamýšlí nad komunikativní způsobilostí, jelikož každý člověk je jiná osobnost a má rozdílné komunikativní předpoklady, schopnosti a dovednosti. Autor je toho názoru, že těmto dovednostem se lze naučit do té míry, do jaké člověk chce a ví jak. Dále jsou charakterizovány dvě komunikativní dovednosti – aktivní naslouchání a dotazování. Tuto tématickou část uzavírá úvaha, zda se snažit využívat ve vzájemném komunikování, ve vzájemných vztazích upřímnosti, nebo taktu. Závěr je jednoznačný – využít upřímnost i hodně taktu.



Ve čtvrté kapitole – *Lidské vztahy a komunikování* – do popředí vstupuje myšlenka, že komunikování nejenže odráží, ale také utváří lidské vztahy. Je zde rozebírána komunikace ve vztahu přátelském, ve vztahu k dětem, dospívajícím a seniorům. V části pojednávající o přátelství autor nabízí k úvaze šest znaků patřících k přátelství: otevřenost, důvěra, porozumění, soucítění a sdílení, společné počínání, symetričnost. Podrobněji analyzována je komunikace s dětmi, a to již od období novorozeneckého. Komunikace v období dětství má zvláště velký význam, jelikož dítě si utváří své komunikační návyky, a získává tak zkušenosti o fungování světa v jeho bezprostřední blízkosti. Komunikace s dospívajícími může být někdy velice složitá, protože v tomto období člověk nemá stabilizované sebevědomí, má ale velmi silné a zranitelné city, i když často předstírá opak, mnohokrát zažívá pocit nenávisti a odmítání vůči sobě i okolí. Proto při komunikaci s touto věkovou kategorií dochází často ke konfliktům, ale je třeba brát na vědomí, že je to komplikované životní období pro každého člověka, vyznačující se snahou porozumět svému bytí, hledáním a utvářením sebe sama. Závěr čtvrté kapitoly tvoří charakteristika komunikace se starými lidmi, čtenář zde může najít částečnou odpověď na otázku – o čem staří lidé rádi mluví, na co si dávat pozor a co brát v úvahu, jak se starými lidmi komunikovat – tady se nabízí nejdůležitější odpověď: pomalu, hlasitě a často. Tuto část autor končí známým rčením, které bychom měli mít neustále na paměti: „Co jste vy, byli jsme ještě nedávno my; a co jsme teď my, budete i vy.“

V poslední kapitole – *Potíže, poruchy, fauly* – autor zaměřuje svou pozornost na některé potíže či poruchy v komunikaci pramenící z interakcí mezi lidmi, tedy jejich zdroj tkví v osobnosti každého člověka. Konkrétně se jedná o poruchy psychopatologické, např. zpomalená komunikace, překotnost, roztržitost, ulpínavost, dále poruchy vyvolané okolnostmi a nechybí skoro všem známá porucha, či spíše chyba v komunikaci, a tou je zobecnování. Člověk velice rád používá výroky ve spojení s pojmy, jako jsou všichni, nikdo, nikam, pořád, pokaždé, žádný, ale neuvědomuje si, že takto vyřčené soudy jsou pouze výpovědí o jeho subjektivních dojmech, nikoliv o všeobecně platných pravdách.

Představená publikace je zpracována jako netradiční učebnice obsahující přehled komunikačních přístupů, technik a dovedností, ale také poruch komunikace. Autor velice nápaditě propojil teoretické poznatky s autodidaktickými cvičeními, které nenásilnou formou přijmou čtenáře k aktivní spolupráci, nenechávají jej pouze jako pasivního konzumenta informací. Celý text je zpracován strukturálně přehlednou, srozumitelnou, populární formou, obsahová náplň je vysvětlena prostřednictvím konkrétních příkladů, příběhů, které jsou často proloženy prvky humoru, dokonce si autor občas neodpustí některé situace komentovat ironickou poznámkou nebo zdůraznit určité jevy nespisovnými výrazy. Z některých tematických celků je zřejmá autorova praxe v manželském poradenství, jelikož místy až příliš apeluje na komunikaci mezi mužem a ženou. O tomto faktu vypovídá i příloha obsahující návrh textu – Dohoda o komunikačních pravidlech v manželství. Ve třetí kapitole, zahrnující téma komunikativních dovedností, chybí podle mého názoru zmínka o dovednostech, jako je psaní a čtení, tedy o dovednostech

a schopnostech pracovat s textem, porozumět textu. Nic ale z výše zmíněného neubírá na kvalitě celé publikace, jejímž hlavním důvodem vzniku bylo *komunikovat o komunikaci*. Publikaci bych doporučila všem těm, kteří mají zájem lépe porozumět sobě, svému okolí a zlepšit své vlastní komunikativní kompetence, ale především lidem, kteří svou seberealizaci našli v pomáhajících profesích, jelikož hlavním pracovním nástrojem se pro ně stává *komunikování*.

*Nikola Moslerová*

## **Harald Ludwig (ed.)**

### **Montessori-Schulen und ihre Didaktik.**

Hohengehren: Schneider Verlag 2004. Edice Basiswissen Grundschule, sv. 15, 235 s. ISBN 3-89676-748-8.

V rámci oblíbené a odborně uznávané edice „Basiswissen Grundschule“, vydávané nakladatelstvím Schneider v Hohengehren, se na podzim loňského roku objevila nová publikace redakčně vedená odborným garantem celé edice prof. Haraldem Ludwigem, pracovníkem Westfälische Universität Münster a vedoucím Centra pro pedagogiku Marie Montessori, které bylo přes četné i mezinárodní protesty v prosinci 2004 z úsporných důvodů uzavřeno Ministerstvem vzdělávání, dětí a mládeže Severního Porýní-Vestfálska. Publikace, na které se odborně podílelo osm předních německých teoretiků a praktiků didaktiky primární pedagogiky vycházející ze zásad Marie Montessori, nese název „Montessori-Schulen und ihre Didaktik“. Většina příspěvků je zaměřena na hodnocení vlastní učební praxe v rámci jednotlivých předmětů primární (v Německu základní) školy.

Již v předmluvě je jasně sděleno poselství celé knihy – ukázat na didaktickou aktuálnost metody Montessori v jednotlivých předmětech a tématech zejména v době hledání rychlého řešení šoku, který v německé společnosti způsobily neutěšené výsledky německých žáků v rámci posledního mezinárodního šetření PISA. Autoři se shodují v tom, že impulsy z aktualizované tradice reformně pedagogického odkazu by mohly při akceptaci politickou scénou pomoci najít východisko ze současné velmi neutěšené situace, kdy do přežití selektivní organizace školství marně buší několik velmi dobrých, ale politiky ignorovaných projektů (např. Laborschule Bielefeld nebo nový projekt Bertelsmannovy nadace s názvem „Selbstständige Schule“).

První kapitola (autor H. Ludwig) se zabývá tradičním popisem aktuálního smyslu pedagogiky Marie Montessori a hodnocením jejího života a díla z hlediska současnosti. Nepřináší celkem nic nového, ale uvádí čtenáře do problematiky myšlenkového pozadí, ze kterého čerpá bohatě a mnohostranně uplatňovaná praxe v řadě škol.

Mnohem zajímavější se ukazuje být kapitola druhá, pojednávající velmi poutavě a přístupně o antropologickém a psychologickém základu koncepce montessoriovské školy, stojící na uplatnění polarizace pozornosti dítěte a respektování jeho senzitivních fází, dvou klíčových fenoménů pedagogiky Montessori. Na poměrně

malé ploše se autorovi podařilo velmi čtivě vysvětlit podstatu a praktické projevy obou zmíněných fenoménů.

Autorem třetí kapitoly, týkající se vzdělávací a kurikulární koncepce vyjádřené v globálním pojetí tzv. kosmické výchovy, je rovněž H. Ludwig. Pravděpodobně pod tlakem současných kurikulárních diskusí se soustředil především na možnosti „ekologické výchovy“ a tematizování učební látky. Nicméně jde o velmi cennou kapitolu, využitelné zejména pro utváření školního vzdělávacího programu. Podobně lze doporučit i kapitolu následující, zabývající se organizací školy Montessori podle současných potřeb a požadavků kladených nově formulovanými cíli na učební procesy, výchovnou roli školy s krátkým výletem do světa navazujícího nižšího sekundárního stupně vzdělávání.

Druhou částí knihy jsou potom kapitoly týkající se didaktiky a metodiky jednotlivých vyučovacích předmětů (mateřský jazyk, cizojazyčné vzdělávání, matematika, věcné vyučování – kosmická výchova, výtvarná, hudební a pohybová výchova a náboženství). Tato velmi obsáhlá část publikace přináší praktické pohledy na každodenní problémy praxe školy, které jednotliví autoři, většinou aktivní učitelé montessoriovských škol v Severním Porýní-Vestfálsku, řeší v rámci montessoriovské didaktiky. Tuto část by si měl přečíst každý učitel, který se věnuje praktickému uplatňování montessoriovské metodiky v českých školách.

Poslední kapitola je věnována tradičním diskusním tématům zastánců a odpůrců pedagogiky Montessori, totiž pojetí naturalismu, individualismu, kolektivismu, intelektualismu a mysticismu v pedagogické koncepci Marie Montessori. Myslím, že mnohem cennější než tato snůška již otřepaných argumentů z obou stran, které zastávají zásadně odlišná světonázorová hlediska, je několik posledních stránek věnovaných metodologickým přístupům vědeckého pojetí chápání pedagogiky Montessori, respektujícího důsledně hermeneutický přístup.

Knihla je doplněna bohatou aktuální bibliografií, aktuálními kontakty na mezinárodní a německé montessoriovské asociace a spolky a životopisy autorů jednotlivých kapitol a příspěvků.

Bez dlouhých závěrů jde o cennou knihu obsahující aktuální praktické metodické ukázky utváření učebních procesů podle idejí Montessori, kterou lze doporučit především studentům učitelství primární pedagogiky, dále všem učitelům tohoto stupně a samozřejmě i všem zájemcům o netradiční, ale pedagogické řešení vztahů a komunikace dospělých a dětí.

*Karel Rýdl*

# Pedagogická orientace, Brno 2005, č. 1

Odborný čtvrtletník a zpravodaj ČPdS

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

PhDr. Jana Doležalová, Ph.D.

prof. PhDr. Miroslav Chráska, CSc.

PhDr. Jana Kohnová, Ph.D.

doc. PhDr. Milena Kurelová, CSc.

doc. PaedDr. Vladislav Mužík, CSc.

doc. PhDr. Milan Pol, CSc.

prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

PhDr. Dana Tomanová, CSc.

*Redakce:* doc. PhDr. Zdenka Veselá, CSc.

PhDr. Dana Knotová, Ph.D.

PaedDr. Marta Rybičková

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

Ústav pedagogických věd

FF MU, Arna Nováka 1, 660 88 Brno

e-mail: [redakce@cpds.cz](mailto:redakce@cpds.cz)

*Administrace* PaedDr. Marta Rybičková, Veletržní 3,

*a sekretariát:* 603 00 Brno

tel. (zázn.), fax: 543 23 27 22,

e-mail: [sekretar@cpds.cz](mailto:sekretar@cpds.cz)

*Internet:* [www.cpds.cz](http://www.cpds.cz)

*Vydala:* Česká pedagogická společnost

v nakladatelství KONVOJ, spol. s r. o., Berkova 22,

612 00 Brno, e-mail: [konvoj@konvoj.cz](mailto:konvoj@konvoj.cz)

ISSN 1211-4669