

Němec, J. a kol. (2010). *Edukace romských žáků v zrcadle výzkumných šetření*

Brno: Masarykova univerzita.

Odborný zájem kolektivu pracovníků katedry sociální pedagogiky MU se dlouhodobě zaměřuje na poznání, pochopení a vysvětlení procesu edukace romských žáků. Že jde o odbornou profilaci nanejvýše aktuální nutnosti zvláště připomínat: Rostoucí problémy vzdělávání romské mládeže, zcela nedostatečná profesní příprava romského dorostu, nezaměstnanost (a nezaměstnatelnost), to je sociálně ekonomické podhoubí vytlačující naši hlavní minoritní skupinu mimo majoritní kulturní proud. Volba výzkumné strategie v této oblasti je přitom výrazně ovlivněna samotnou složitostí zkoumaných jevů v oblasti sociální pedagogiky, především jejich obtížnou kvantifikací. Autorský kolektiv (Lenka Gulová, Ema Štěpařová, Zuzana Buchtová, Radka Pavlíčková) pod vedením doc. Jiřího Němce se tak správně rozhodl pro metodu skupinové interakce ohniskových skupin domácích učitelů, učitelů přípravných tříd a romských pedagogických asistentů, umožňujících možnost důvěrného poznání relevantních sociálních jevů. Cílem práce shromažďující dílčí kvalitativní výzkumy je budovat strategie využitelné pro účinnou edukaci romských žáků na cestě vymanění se z „bludného kruhu sociální reprodukce“. Běžně nedokončená školní docházka, neúměrně vysoké zastoupení v programu Zvláštní škola, vysoké procento zameškaných hodin je součástí generačně se opakujícího modelu nevyučení se, nenastoupení na střední školu, nezaměstnanosti a neuplatňování se v sociálních interakcích.

Autoři čtivým esejistickým způsobem ilustrují absenci mravní normy a řádu v konfrontaci s „faktorem romské cti“ stavějící materiální dostatek rodiny vysoko nad hodnotu vzdělání. Za „nekončící reprodukci faktorů“ je tak připomínáno nízké vzdělání rodičů, nezaměstnanost a nezaměstnatelnost, nízký ekonomický status rodiny, nestrukturovaný čas, neznalost sémantiky pojmů, rezignace na úspěch a vzdělání. Zvláště je pak zdůrazněno postavení ženy, která je tradičně připravována na zabezpečení chodu domácnosti a výchovu dětí a nepředpokládá se tedy vzdělanostní a profesní příprava. Na mnoha místech text práce reprodukcí výpovědi účastníků ohniskových skupin připomíná zpravidla již od dětství zcela mylně vytvářenou představu o původu peněz vzdálenou asociací s dělnou prací. Přitom hodnota peněz, odvozovaná standardně od hodnototvorných aktivit, je dítětem a celým romským etnikem vnímána jako velmi důležitá. Vysoká nezaměstnanost rodičů však přináší zcela

mylné představy o původu peněz a zdrojích blahobytu či bohatství: „Peníze se nedostávají za odvedenou práci, ale vznikají na poště, kam si pro ně maminky chodí“ (s. 39). Autoři cestou barvitých výpovědí relevantních ohniskových skupin tak naznačují, jak prostředí zejména romských ghett plodí odlišné pojetí norem a nepřináší životadárné vědomí vlastní užitečnosti, důvěry v sama sebe, smysl existence. Vědomí založené na trvalé zodpovědné práci. Zejména proto autorský kolektiv horuje pro poznání a pochopení zvyků, tradic a kulturně zakotvených hodnot i pro romskou minoritu na cestě překonávání diskriminace na poli práce.

Tematický blok týkající se edukace romských dětí očima studentů – domácích asistentů je motivován snahou popsat, pochopit a vysvětlit složitost doučování romských žáků v jejich rodinném prostředí. Projekt „Domácí učitel“ pak přinesl nejen poznání daného etnika cestou vlastní zkušenosti, ale i motivaci pomoci potřebným. Přitom jde o mezikulturní setkávání v prostředí silně sníženého důrazu na hodnotu vzdělávání, kdy pro rodiče je mj. spíše nepředstavitelné akceptovat možnost studia svého potomka v některém jiném městě či dokonce na internátě. To jen umocňuje již tak nízkou aspirační úroveň romských žáků a přináší uhýbání před většími životními překážkami směrem k rezignaci a potlačení potřeby „v životě něco dokázat“. K primárním faktorům ovlivňujícím vzdělávání romských žáků v jejich rodinném prostředí patří absence důstojných podnětných podmínek pro učení, přelidnění bytu, absence podpory při vysvětlování učiva a výskyt specifických poruch učení (dyslexie, dysgrafie, nesoustředěnost).

Edukace romských žáků očima pedagogických asistentů je legislativně ukotvena v práci asistentů romského původu se specifickým postavením především v přípravných třídách. Hlavní činností je zde pomoc při přizpůsobování se školnímu prostředí, podpora pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc v komunikaci s žáky, při spolupráci s jejich zákonnými zástupci a s romskou komunitou. Trpce se však konstatuje, že na mnoha školách působí asistenti pouze ze základním vzděláním. Přitom stále zůstává nezodpovězená otázka: „Co by mělo být upřednostněno při práci s romskými žáky? Vzdělání, nebo národnost?“ Tím spíše, že stále platí: Charisma učitelů je zásadní prvek určující úspěch a kredit u romských žáků. K hodnotným zjištěním patří i zkušenost: Je-li navázáno „partnerství“ mezi učitelem a žákem, jsou vytvořeny předpoklady pro lepší výukové strategie. Naopak samostatným a palčivým tématem je problematika tzv. romských škol, zatížených řadou sociálních rizik (okraj společnosti) a úskalí (neadekvátní socializace, nedostatečné

pedagogické vedení). Přesvědčivě tak čtenáři zní důležité poselství ukotvené bohatou zkušeností výzkumného kolektivu: „Rom má přesně tolik zkušeností, kolik lidí v jeho bezprostředním okolí ho chválí“ (s. 94).

Recenzovaná práce prezentuje i stinné stránky práce asistentů pedagoga: Potýkají se s nepřesným vymezením jejich kompetencí, musí se dobře orientovat v rodinném prostředí žáků, citlivě využívat poznatky ze strany rodičů žáků. Rozumně tak zní návrhy autorů k utváření strategií rozbití „bludného kruhu“ sociální reprodukce sociálního znevýhodnění Romů, kde důraz na získání vzdělání profesní kvalifikace předpokládá i účinnou podporu terénních sociálních pracovníků v koordinaci právě s romskými asistenty na školách. Dominující závěrečné poselství práce tak zní: Romské děti se musejí vzdělávat a připravovat na budoucí povolání v hlavním vzdělávacím proudu. Tím spíše, že tržní společnost prakticky ocení zejména připravenost zaujmout kvalifikované pozice na trhu práce. Je tak vysoce záslužné, že badatelé z katedry sociální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity hrají na tomto poli významnou úlohu. Recenzovaná práce nejen svým odborným záběrem, ale i čtivou a obsahově přínosnou formou je vítaným příspěvkem do diskuzí k interkulturní tematice i nad rámce úzkého zájmu odborné veřejnosti.

Aleš Sekot

Kudláčová, B. (Ed.). (2010) *Európske pedagogické myslenie od antiky po modernu*

Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis

Kolektívna monografia *Európske pedagogické myslenie od antiky po modernu* predstavuje pokus o komplexnú rekonštrukciu európskych pedagogických dejín, aký nemá v slovenských podmienkach obdobu. Skúmanie dejín pedagogického myslenia v európskej tradícii zasadzujú do širšieho kontextu globalizácie, ktorá sa zdá byť „univerzalizáciou európskej kultúry“ (s. 15).

Vedený úmyslom „poznať východiská a idej, ktoré utvárali a mali vplyv na vývoj európskeho pedagogického myslenia“ (s. 9), autorský kolektív sleduje, ako sa v európskych dejinách vyvíjali predstavy o dokonalosti človeka ako hybnej sily každého edukačného úsilia. Cieľom jeho skúmania je „analýza historického vývoja teoretických východísk pedagogického myslenia v európskej

tradícii v období od antiky po modernu“ (s. 29) a „mapovanie jeho konkrétnych aplikácií v historickej perspektíve“ (s. 29).

Vo svojom hľadaní východísk a invariantných štruktúr, formujúcich pedagogické myslenie v európskej tradícii (porov. s. 9), autori smerujú k vymedzeniu „typických znakov pre kontinentálne pedagogické myslenie a edukáciu“ (s. 30). Svoj ambiciózny zámer, ktorým je „teoretická rekonštrukcia pedagogickej minulosti“ (s. 31), naplňajú za pomoci kombinácie systematického a historického prístupu. Predmet svojho záujmu redukujú geograficky na kontinentálnu pedagogiku a historicky na dejinnú periódu od antiky po modernu. Pedagogické myslenie v období od moderny po súčasnosť plánujú spracovať v nadväzujúcej publikácii.

Práca je logicky štrukturovaná do dvoch tematických celkov. Prvý je venovaný východiskám pedagogického myslenia v európskej tradícii. Teoretické východiská autori sledujú interdisciplinárne v kontexte vývoja antropologicko-teleologického, kulturologického, náboženského, etického, spoločensko-politického a axiologického. Druhý tematický celok oboznamuje s aplikáciami pedagogického myslenia v oblasti formálnej výchovy, výchovy v rodine, výchovy ľudí s postihnutím, výchovy vo voľnom čase a prípravy na učiteľské povolanie.

Po úvodnom vymedzení predmetu a metód skúmania (kap. 1) monografia aktualizuje problematiku vzťahu ideálov a cieľov výchovy (kap. 2). Andrej Rajský považuje ideál za základný prvok európskej antropológie. V absolutizácii cieľov na úkor ideálov vidí najväčšie riziko súčasnej pedagogiky. „Suplovanie transcendentných ideálov edukácie imanentnými cieľmi výchovy a vzdelávania“ stavia, podľa neho, pedagogiku do pozície inštrumentálnej vedy (porov. s. 66), ba až *ancilae*, „služky“ rozličných záujmov. (porov. s. 37) Rajský sa domnieva, že „absencia ideálov vo výchove vyúsťuje do technokratickej podoby vzdelávania“ a vyslovuje tézu, že „len opätovné, aktualizované a veľkorysé docenenie duchovných ideálov, zanietených vízií a snov, dokáže prinavrátiť edukácii človeka – a teda i človeku samému – svoju zmyslupnosť a skutočnú hodnotu.“ (s. 66)

Skúmaním pojmu kultúra vo vzťahu k výchove sa v nasledujúcej kapitole zaoberá Slavomír Gálik (kap. 3). Pojem kultúry pritom tematicky redukuje na oblasti umenia a médií. Tie Gálik považuje za významné generátory výchovy: „Kultúra, a v rámci nej médiá a umenie, určovali základné súradnice kolektívnej mentality, ktoré sa spätne prenášali do výchovy a vzdelávania.“ (s. 98)

Náboženskú dimenziu výchovy tematizuje Blanka Kudláčová (kap. 4), keď si kladie otázku ohľadne vplyvu náboženstva na charakter výchovy a vzdelávania v Európe (porov. s. 100). Vplyv náboženstva nachádza najprv v iniciačných obradoch mýtického obdobia prehistórie, ktoré predstavujú začiatky inštitucionálnej výchovy, vo vlastnom zmysle potom v antickej písomnej kultúre gréckeho *polis* s jeho ideálom *kalos* („krásny“) *k'agathos* („dobrý“), ktorý zakladá grécku *paideu* a neskôr rímsku *humanitas*. V nadväznosti na antickú tradíciu ho identifikuje v kresťanskej *educatio* stredoveku a novoveku, neskôr v sekulárnej edukácii osvietenstva.

Etická dimenzia výchovy je predmetom záujmu Sabíny Gálikovej Tolnaiovej (kap. 5). Autorka ukazuje, že v grécko-rímskej, kresťanskej, a čiastočne aj v renesančnej tradícii sa výchova ukotvuje ontologicko-eticky s dôrazom na vnútornú premenu osoby (*metanoia*), ktorá je v Grécku záležitosťou filozofie, kým v kresťanstve viery. Etický kontext gréckej výchovy (*paideia*) charakterizuje ako naturalistický a racionalistický. Jeho eticko-výchovný ideál vidí v *kalo-kagatii*, t. j. v človeku zároveň bytostne (esteticky) peknom aj (eticky) dobrom (porov. s. 128). Etický kontext kresťanskej výchovy (*educatio*) Gáliková Tolnaiová popisuje ako supranaturalistický a asketický, pričom jeho eticko-výchovný ideál vidí v živote *sub specie Dei*. Kresťanské *educatio* je takto súčasne výchovou k božskému životu i pravému ľudstvu (porov. s. 140). Humanistická výchova sa odvracia od supranaturalizmu a asketizmu stredoveku a znovuobjavuje hodnoty stvorenia, aby neskôr, v osvietenstve, spojila etický ideál so subjektom (porov. s. 141).

Spoločensko-politický a axiologický kontext vo vzťahu k výchove sleduje Branislav Malík (kap. 6). Problematiku výchovy artikuluje cez prizmu príslušných dobových sociálno-ekonomických a sociálno-politických reálií. Tie dáva do súvislosti so „spoločenskou objednávkou“. Na základe svojho skúmania Malík v európskych kultúrnych dejinách identifikuje isté výchovné paradigmy.

Druhý tematický blok monografie, venovaný aplikáciám pedagogického myslenia v európskej tradícii, otvára kapitola, ktorá sa zaoberá vývojom formálnej výchovy a vzdelávania (kap. 7). Blanka Kudláčová v nej vymedzuje štyri dejinné obdobia z hľadiska vývoja formálnej výchovy a vzdelávania: (1) obdobie antiky, kresťanského staroveku a stredoveku, kedy vznikajú prvé inštitucionalizované systémy výchovy a vzdelávania; (2) obdobie renesancie a humanizmu,

ktoré prinášajú koniec univerzálneho vzdelávania, zrodenie osobností pedagogického myslenia a nových, diverzifikovaných výchovných modelov a prístupov; (3) obdobie osvietenstva, kedy dochádza k zavedeniu povinnej školskej dochádzky a k formovaniu štátnych vzdelávacích systémov v jednotlivých krajinách Európy; (4) a nakoniec 19. storočie ako obdobie etablovania pedagogiky ako svojbytnej vedy.

Vo svojom autorskom príspevku Mária Potočárová predkladá náčrt historického vývoja výchovy v rodine (kap. 8). Vývoj rodiny a rodinnej výchovy v európskom kontexte sleduje z hľadiska dvoch paradigiem rodiny: socializačno-vývinovej a antropologicko-historickej. Rodina sa jej javí ako pomerne konzervatívna, rýchlym zmenám odolávajúca sociálna jednotka – spoločenstvo muža a ženy, miesto vzniku nového človeka a jeho osobnostného rozvoja. V dejinných metamorfózach rodina pretrváva ako „trvalé historické kontinuum“ (s. 250).

Blanka Kudláčová sa ďalej zaoberá vývojom starostlivosti, výchovy a vzdelávania ľudí s postihnutím (kap. 9). V dejinách edukácie a starostlivosti o ľudí s postihnutím identifikuje rozličné prístupy, predovšetkým tie, ktoré sú založené na charitatívnej starostlivosti a na špeciálno-pedagogickej starostlivosti. V oboch prípadoch konštatuje kvalitatívny vývoj v prospech jednotlivca s postihnutím. Za prelomové v kvalitatívneho hľadiska považuje obdobia osvietenstva a polovice 20. storočia.

S vývojom výchovy vo voľnom čase oboznamuje Peter Lenčo (kap. 10). Poukazuje na premeny chápania a prežívania voľného času v sledovanej dejinnej perióde. Úsilie pozitívne ovplyvňovať využívanie voľného času pozoruje už od staroveku.

Vývoj učiteľského povolania rozoberá Lucia Bokorová (kap. 11). Svoje bádanie uzatvára konštatovaním, že „myšlienka učiteľstva ako profesionálneho povolania a požiadavka univerzitného vzdelania ako nevyhnutná podmienka na vykonávanie tohto povolania, nemá v kontexte celej histórie dlhú tradíciu“ (s. 308).

Autorské skúmanie teoretických východísk pedagogického myslenia a jeho konkrétnych aplikácií, predložené v kolektívnej monografii *Európske pedagogické myslenie od antiky po modernu*, smeruje k vymedzeniu etáp vývoja pedagogického myslenia v Európe (porov. s. 310–313). Ukazuje, že európske pedagogické myslenie bolo formované antickou filozofiou, kresťanskou vierou

a osvietenskou racionalitou. K jeho špecifickým znakom patrí racionalita, demokracia a právne štruktúrované vedomie, nachádzajúce svoj osobitný výraz v nedotknuteľnom princípe osobných práv a slobôd.

Jednotlivé autorské príspevky spája jednotiaci pojem človeka ako *homo educandus*, tzn. bytosti, ktorá je odkázaná na výchovu. Napriek istým formálnym a obsahovým nedostatkom, ako sú myšlienková duplicita či nejednotný spôsob zápisu etymológie, ktoré možno vysvetliť rozsahom a mnohotvárnosťou predmetu bádania, práca zostáva cenným prínosom do slovenskej pedagogickej spisby. Ako taká si nepochybne nájde svoje miesto v kurikulu pedagogického štúdia.

Martin Dojčár

Lukášová, H. (2010). *Kvalita života dětí a didaktika*

Praha: Portál.

Publikace svým pojetím zapadá do vysoce aktuálního tématu současného pedagogického dění (a nejen pedagogického), a tou je kvalita života. Autorka téma uchopila z pohledu svého profesního zaměření, a tím je primární škola, žák mladšího školního věku a profesní příprava učitelů primární školy. Proto i skloubení tématu „kvalita života dětí a didaktika“ považují za velmi vhodné, z pohledu současných proměn ve vzdělávání dokonce za novátorský počín, neboť v tomto kontextu zatím žádná publikace neexistuje. Svůj přístup ke kategoriím „kvalita života a didaktika“ vysvětluje autorka v úvodu publikace.

Monografie je strukturována do čtyř kapitol (včetně úvodu – kap. 1), které jsou obsahově velmi podrobné. První kapitola prezentuje obsah publikace a její záměry. Ve druhé kapitole s názvem *Otázky kvality života dětí ve výuce* autorka vysvětluje, proč je nezbytné věnovat se v současné době rozvojovému hledisku řešení didaktických otázek v primárním vzdělávání. Jednoznačně se přiklání ve svých argumentacích k celostnímu (holistickému) přístupu, který akcentuje všechna hlediska v přístupu k výuce a k žákům na primární škole. Rozvojový model v procesu primárního vzdělávání, který vychází i ze zákona o vzdělávání z roku 2004 a akceptuje zahraniční trendy ve vzdělávání, staví na pojetí vztahu učitel – žáci. Uvedený přístup lze vnímat jako zásadní změnu určující a provázející všechny nové podněty a počiny, které se odehrávají v současném složitém období kurikulární reformy.

Ve třetí kapitole s názvem *Otázky kvality života dětí ve výuce* je pozornost věnována otázkám zdraví, bio-somatickému růstu a zrání žáků, psychickému vývoji žáků, sociálnímu rozvoji, otázkám žákovské identity a duchovního rozvoje žáků. Autorka vymezuje všechny základní oblasti, které ovlivňují, resp. mohou ovlivnit kvalitu života dítěte, žáka mladšího školního věku. Autorka vychází z předpokladu, že rozvojový model vyžaduje dobré základy pro budoucí rozvoj dětí, které mohou výrazně ovlivnit kvalitu jejich života nejen ve školní, ale i mimoškolní a rodinné edukaci. Otázky, které si autorka klade, např. jaké jsou možnosti kognitivního rozvoje žáků, jak žáci prožívají zátěž, jak vést žáky ke kooperativnímu učení apod., jsou v textu velmi vhodným způsobem zodpovězeny, a to na základě teoretických přístupů, vlastních zkušeností autorky, dokonce i rad pro učitele. Oblasti kvality života dětí ve výuce by bylo jistě možné i rozšířit např. o podmínky ve výuce, o možnosti afektivního (postojového) rozvoje žáků, o možnosti vytváření vztahů mezi učitelem a žákem, žáky navzájem apod.

Obsahově i rozsahem nejobsáhlejší kapitolou je kapitola čtvrtá s názvem *Rozhodování o otázkách výuky*. Snahou autorky v této části monografie je poukázat na základní trendy řešení problémů kvality v procesu výuky na primární škole. Velmi důsledně jsou monitorovány a interpretovány aktuální otázky základních didaktických kategorií – rozhodování o cílech, obsahu, metodách a formách, materiálních prostředcích výuky, pozornost je věnována i výsledkům výuky a jejich diagnostice a hodnocení. Tuto obsahovou část publikace by bylo možné rozšířit i o oblast didaktických zásad a principů, která rovněž může ovlivnit významným způsobem kvalitu života a prožitkové vjemy spojené se školní docházkou a procesem učení žáků mladšího školního věku. I v této kapitole jsou formulované otázky, které jsou velmi aktuální a myšlenkově podnětné. Jsou zde také explicitně vyjádřeny termíny, se kterými se často setkáváme v pedagogické literatuře a které doprovázejí současnou kurikulární reformu (standards, kompetence, kurikulum, styly učení, portfolio aj.). Zejména pro učitele a začínající odborné pracovníky v oblasti pedagogických věd je tato užitá terminologie velmi přínosná. Za významné a publikaci obohacující považují také konkrétní ukázky např. učebního plánu, pojmové mapy, strategie hodnocení aj.

Monografie prof. H. Lukášové reaguje na klíčové otázky týkající se primárního školství. Je jednou z dalších vysoce kvalitních výstupů autorky, posouvá problematiku primárního vzdělávání do oblasti didaktické, která je zásadní ve

vzdělávání žáků mladšího školního věku. Upozorňuje na nové přístupy, prezentuje širokou škálu autorských pojetí, vychází z teoretických premis a postulátů a se silným filozofickým podtextem dává čtenáři proniknout do tolik závažné problematiky, jakou je kurikulární reforma a její dopad na didaktické aspekty primární školy. Za významný považuji akcent směrem k žákovi, i v tom lze spatřovat novátorství.

Koncepce publikace je zajímavá tím, že autorka si v osnově publikace klade otázky. Tento přístup je velmi podnětný, provokuje myšlenkové pochody a dává prostor pro vlastní stanoviska a polemiku. Monografii *Kvalita života dětí a didaktika* lze považovat za zásadní pedagogické dílo, které je určeno široké pedagogické veřejnosti, a které lze vnímat tak, jak je uvedeno v podtitulu názvu publikace – *Na pomoc reformě primárního vzdělávání*. Je čtivá, poznatkově bohatá, formálně příkladná.

Měla by se stát součástí studia každého pedagoga, který usiluje o zkvalitňování vzdělávání na primární škole i v přípravném vzdělávání učitelů.

Alena Nelešovská

Horváthová, K. (2010). *Kontrola a hodnotenie v školskom manažmente*

Bratislava: Edition

Slovenská autorka představované publikace *Kontrola a hodnotenie v školskom manažmente* se již řadu let věnuje problematice školského managementu. Vychází ze svých dlouholetých zkušeností garanta inovačního vzdělávání Školský management v mateřské škole a ve své vědecko výzkumné činnosti se zaměřuje na existenci kontrolních a hodnotících procesů, na zjišťování kvality ve škole, jakož i na nástroje jejího zvyšování. Ve své publikaci čerpá z poznatků a informací zahraniční i naší odborné literatury, nabízí čtenáři možnost srovnání pohledů na danou problematiku převážně v evropském kontextu. Publikace je členěna do šesti kapitol vztahujících se k vnitřní a vnější kontrole i následným hodnotícím procesům.

V první kapitole, převážně teoretické, s názvem *Základní otázky školského managementu* se terminologicky vymezují některé klíčové pojmy jako jsou vedení a řízení lidí, správa a organizace ve škole. Poukazuje na možná úskalí

vyplývající ze zavedeného používání terminologie firemního managementu do oblasti školství. Nabízí rovněž srovnání ne zcela synonymních pojmů, jakými jsou školský management a řízení školy, z hlediska jejich obsahové náplně, a vymezuje jejich vzájemný vztah.

Druhá kapitola *Úloha managementu školy při zabezpečení její kvality* se věnuje analýze legislativního rámce, který by měl škole zajistit optimální podmínky pro její rozvoj, a to vše v rámci širšího evropského kontextu. Čtenář je informován o aktuálních problémech současné školské politiky na Slovensku, je seznámen se strategiemi ministerstva školství, které spočívají v posílení vnitřních kontrolních a hodnotících mechanismů na školách. Kapitola v závěru upozorňuje na to, že ze strany centrální školské politiky chybí jasné formulování kvality vzdělávání, což by mohlo vést ředitele škol k nesystematickým krokům, mnohdy i omylům.

Kontrola a hodnocení jako prostředek kvalitativního rozvoje školy je zaměřena na provádění kontrolní a hodnotící činnosti ve škole z pohledu nadřízených orgánů a partnerů školy. Pozornost se zde soustřeďuje na vnější kontrolu reprezentovanou školní inspekcí, zřizovatelem nebo veřejnou občanskou kontrolou. Za zmínku jistě stojí činnost školní inspekce, která je nezávislá a má zpracovanou rozsáhlou metodiku kontroly a hodnocení školských zařízení. Kapitola poukazuje na potenciál vnitřních hodnotících mechanismů pro rozvoj školy a nabízí detailní pohled na manažerský proces, zvláště v oblasti kontroly a hodnocení. Čtenáři se nabízí i obohacující srovnání s uplatňováním kontrolním mechanismů v jiných evropských zemích.

Čtvrtá kapitola *Otevřené sebehodnocení školy* přibližuje změny probíhající školské reformy na Slovensku, které přinesly školám nevídané pravomoce, ale i povinnosti, mezi které patří vytvoření si vlastního školního vzdělávacího programu, jehož nedílnou součástí je vnitřní systém kontroly školy. Závěr kapitoly apeluje na nedostatečně metodicky propracovanou problematiku autoevaluační, a proto přináší čtenáři možnost náhledu na ni prostřednictvím podrobné analýzy jednotlivých fází uplatňovaných při autoevaluačním procesu na škole.

Opět nabízí možné srovnání slovenského příkladu s již existujícími systémy sebehodnocení školských zařízení ve světě.

Specificky zaměřená pátá kapitola *Kontrola a hodnocení žáků* si klade za cíl představit proces pedagogického hodnocení z hlediska uplatnitelnosti metod

a forem při hodnocení žáků. Absence literatury v této oblasti a nedostatek zkušeností vedoucích pracovníků a pedagogů s problematikou hodnocení přispěly k podrobnějšímu rozpracování kritérií a pravidel pro hodnocení žáků. Cílem empirického výzkumu, s jehož výsledky nás seznamuje, bylo zjistit, jakým způsobem zapracovaly školy do svých školních vzdělávacích programů systém kontroly a hodnocení žáků a zda byla splněna kritéria systému. Kapitola analyzuje i problémy a nedostatky, které vyplynuly z tvorby školních vzdělávacích systémů, a nabízí kritické zamyšlení a možnou pomoc do budoucna.

Závěrečná kapitola *Kontrola a hodnocení zaměstnanců* obsahově navazuje na předchozí kapitolu. Věnuje se oblasti vnitřní kontroly a hodnocení školy, a to systémem kontroly a hodnocení zaměstnanců. Přináší teoretická východiska pro hodnocení zaměstnanců, zaměřuje se rovněž na jednotlivé fáze procesu hodnocení. Nabízí pestrou škálu forem a metod využitelných v praxi a neopomíná připomenout způsoby a možnosti oceňování a odměňování pedagogických pracovníků.

S ohledem na aktuálnost problematiky kontroly a hodnocení na školách prezentované v publikaci *Kontrola a hodnotenie v školskom manažmentě* se lze domnívat, že daná publikace vzbudí opodstatněný zájem nejen v řadách teoretiků školského managementu, ale i mezi studenty pedagogiky, pracovníky v oblasti školství a samotnými pedagogy. Obstat v současné tržní společnosti klade na školy stále náročnější požadavky prokazovat a zlepšovat jejich kvalitu. Toto soustředění se na kvalitu předpokládá ze strany školského managementu, že školám vytvoří podnětné prostředí, ve kterém se bude škola sama měnit a vyvíjet. Obecně na slovenských školách přetrvává trend vnějšího hodnocení zprostředkovaný vnějšími hodnotiteli. Podhodnoceno a často opomíjeno bývá vnitřní hodnocení škol. Do budoucna bude zapotřebí metodologicky zajistit realizaci autoevaluačních procesů na školách a motivovat pracovníky škol tak, aby se aktivně podíleli na její realizaci. Cílem těchto procesů by nemělo být jen statistické shromažďování dat, ale zlepšení školy jako organizace například tím, že bude přispívat ke komplexnímu rozvoji osobností žáků, bude vytvářet prostředí pro demokratickou formu řízení, bude pravidelně a pravdivě informovat své okolí o svých výsledcích apod.

Zájemce o danou problematiku jistě neodradí ani nám stále blízká slovenština, která se terminologicky shoduje s češtinou a nedochází tak k desinterpretaci základních pojmů. Je psána moderním živým jazykem, lze tedy očekávat, že vzbudí zájem u nejširší čtenářské veřejnosti. V závěru každé z kapitol poskytuje

autorka shrnutí umožňující čtenáři jakési ohlédnutí se za nastíněným tématem. Rozsáhlý seznam použité literatury nabízí všem potencionálním zájemcům množství odkazů na studijní prameny domácí i zahraniční.

Potenciál knihy lze spatřovat v její každodenní potřebnosti nejen pro vedoucí pracovníky, ale i pro řadové pedagogy – nabízí celou řadu praktických metod a ponechává nezbytný prostor k zamyšlení. Publikace by mohla sloužit jako studijní materiál v pregraduální přípravě učitelů anebo ředitelům škol v rámci jejich dalšího vzdělávání. Pro tento účel by bylo na místě rozšířit jednotlivé kapitoly o soubor cvičení a kontrolních otázek k textu.

Pavla Mrůzková

Polské inspirace

Příkladné inspirace k obnově „kontinuity dobrého“ obsahují dvě polské novinky:

1. Vývoj pedagogiky sociální péče. K. D. Nowakowa, U. Gruca-Miasik, (red.), *Kierunki zmian w pedagogice opikuńczej i pracy socjalnej*. UNI Rzeszów, 2010, s. 296.
2. Náčrt systémového pojetí pedagogiky. M. Kaliszewska, B. Klasińska, (red.), *Szkice systemowych ujęć pedagogiki*. UNI Kielce, 2010, 206 s.

Obě propojuje hlavní představitelka polské systémové pedagogiky prof. zw. dr. hab. Krysztyna Duraj-Nowakowa (od r. 2007 UNI Rzeszów, předtím i jako rektorka UNI Kielce).

První novinka usiluje o komplexní kultivaci pedagogiky sociální péče. Je příkladem konkrétní aplikace i synergie systemologie v dílčím oboru. Vychází z tradic, analyzuje současnost, vytyčuje směřovací perspektivy. Uvádí kontexty změn, inovace a vývojové tendence ve svéře institucionální, rodinné i veřejné. Přehledně charakterizuje současnou realitu v Polsku, Evropě i USA. Nesoustřeďuje se jen na osoby postižené defekty pohyblivosti řeči, zraku, sluchu a chování, ale věnuje pozornost všem, kteří nejsou schopni se o sebe dostatečně postarat, kteří jsou odkázáni na pomoc druhých. Autoři odhadují, že tuto nezbytnou sociální péči potřebuje v Polsku více než 5,5 milionu lidí. V egoistické, konfrontační, apatické, asociální natož agresivní společnosti jejich počty dramaticky i nebezpečně vzrůstají. Akutní je proto elementární pořádek, bezpečnost, sociální jistota a dodržování všelidské normy „čiň druhým to, co chceš, aby jiní činili tobě“ i obecnější emancipace, soběstačnost a samospráva účinnější výchovou lidské svébytnosti a vzájemnosti. Z těchto hledisek se řeší i složitá problematika profesionalizace odborné pomoci při zajišťování komplexní sociální péče v soudobé dynamické i rozporuplné společnosti.

Druhá publikace je již dílem nové, mladší generace, jádra jejich tvůrčích pokračovatelů. Uvedu jen některá podnětná témata: „Panorama problematiky. Kritika nesoustavnosti.

Vertikální a horizontální kompozice fundamentálních složek i činitelů výchovy. Profil systémové metodologie. Optimalizace pedagogické tvořivosti učitelů i ředitelů škol. Stimulování tvůrčího myšlení studentů. Mezilidská i pedagogická komunikace. Souvztažnost pravdy, dobra a krásy.“ Jedinečný je i funkční výběr základní literatury.

Pomineme-li přílišné teoretizování některých partií, jde o významné příspěvky k optimalizace pedagogické teorie i praxe náročného i nejistého 21. století. V naší současné krizové situaci je nejnaléhavější širší tvůrčí využívání zejména druhé, obecnější knihy.

Bohumír Blížkovský

Konference Výchovné a vyučovací koncepce ve střední Evropě v letech 1868–1939

Ve dnech 26.–27. září 2011 pořádá Fakulta přírodovědně humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci 3. mezinárodní konferenci k problematice dějin, výchovy a vzdělávání. Konference zaměřuje pozornost na doposud málo probádaná místa pedagogického výzkumu – jak s ohledem na časové, tak i obsahové vymezení. Zamýšlený vědecký prostor se vyznačuje značnou tematickou šíří, která může být uchopena a zpracována díky bohatému množství textů a dalšího primárního materiálu. Časové vymezení zkoumané problematiky je ohraničeno vydáním moderních zákonů upravujících podobu školské soustavy v Rakousku-Uhersku v poslední třetině 19. století až do počátku 2. světové války v roce 1939. Snahou je představit a analyzovat pedagogické koncepce daného období, tyto přístupy porovnat a zasadit je do širšího diskurzivně-analytického rámce. Kromě českých odborníků přislíbili svoji účast rovněž badatelé z oblasti dějin pedagogiky z německých, rakouských, polských, maďarských a slovenských univerzit. Bližší informace naleznete na webových stránkách <http://pedagogicke-koncepce-1868-1939.fp.tul.cz>

Kasperová, D. (2010). Výchova a vzdělávání židovských dětí v protektorátu a v ghettu Terezín. Praha: FF UK.

Práce, jejímž tématem je problematika vzdělávání židovských dětí a mládeže v Protektorátu Čechy a Morava a později v ghettu Terezín rekonstruuje postupné vylučování těchto dětí z německých i českých protektorátních škol a diskriminační opatření uplatňovaná vůči židovskému obyvatelstvu ve školství, které v létě 1942 vyústily v rámci „konečného řešení židovské otázky“ v úplný zákaz vyučování. Stranou nezůstává ani porovnání s obdobnými protizidovskými opatřeními na školách v třetí říši. Ve druhé části studie představuje teoreticko-výchovné principy terezínských vychovatelů na základě jejich vlastních dochovaných zpráv a ukazuje jejich realizaci na konkrétních příkladech českého chlapeckého a dívčího domova. Pozornost je věnována také myšlence výchovy v a k společenství, ilegálnímu vyučování i uměleckým činnostem probíhajícím v každodenní hrůzně realitě terezínského ghetta. Závěrečná kapitola se zabývá otázkou hranic ne-sdílitelného, singularity šoa a tázání se po možnostech zpracování tragické zkušenosti lidstva – člověka v koncentračním táboře.