

VÝZNAMNÉ ŽIVOTNÍ JUBILEUM doc. PhDr. VLADIMÍRA SPOUSTY

S tvorbou doc. V. Spousty máme příležitost setkávat se jak v oblasti vědecké, tak i umělecké – v obou se projevuje jako výrazná osobnost, která nás obohacuje o nové poznatky a zážitky. Mezi těmito dvěma světy se pohybuje s jistotou i nadhledem: vědeckou práci zaměřuje převážně na problematiku uměnovědnou se zacílením na estetickou výchovu, svou uměleckou produkci poměřuje hodnoty a výsledky vědeckých analýz. Navíc se mu oba tyto aspekty promítají do pohledu na životní orientaci člověka.

Vladimír Spousta se narodil v učitelské rodině 29. března 1930 v Lesonicích u Mor. Budějovic. V mládí měl na něho velký vliv jeho otec, nadaný výtvarník a milovník přírody. Na univerzitách v Brně a v Olomouci studoval matematiku, hudební výchovu, hru na housle a klavír, bohemistiku a pedagogiku, a obsáhl tak podivuhodně široký, ale vnitřně organicky propletený prostor lidského poznání. Svě všestranné vědecké, pedagogické a umělecké vzdělání doplnil šestnáctiletou edukační praxí na různých typech škol a s touto výbavou přišel v roce 1969 na brněnskou pedagogickou fakultu.

Jeho nadějnou vysokoškolskou profesní dráhu přerušil normalizační zásah, kdy musel v roce 1978 fakultu opustit. Po delší existenční nejistotě našel uplatnění v diagnostickém ústavu, v němž prohloubil své pedagogické zaměření. V rámci rehabilitací se vrátil na fakultu a v roce 1991 se habilitoval. Svě odborné zaměření, vědeckou přípravu i praktické zkušenosti využil jako vysokoškolský učitel, badatel, zástupce vedou-

cího katedry, vedoucí oddělení pedagogiky volného času, jako člen různých komisí, oborové rady pro pedagogiku, jako koordinátor vědeckovýzkumných projektů apod. Výrazně se zapojil do spolupráce s vědeckými a pedagogickými vysokoškolskými pracovišti u nás i v zahraničí, byl členem redakčních rad časopisů, dlouholetým předsedou brněnské pobočky České pedagogické společnosti aj. V mnohých těchto funkcích působil dosud, neustává také jeho práce pedagogická, vědecká a publikační. Je to také mimo jiné díky tomu, že sedmdesáté páté životní jubileum ho po všech stránkách zastihuje ve velmi dobré kondici.

Přes širí svých zájmů se doc. V. Spousta soustředil hlavně na estetickou pedagogiku, na teorii axiologické a umělecké výchovy. Této oblasti se také týkají jeho stěžejní monografie, z nichž uvedme spisy *Krása, umění a výchova* (1995, 1996), *Koordinace základních druhů umění ve estetickovýchovném procesu* (1989) a *Integrace základních druhů umění ve výchově* (1997). V první publikaci analyzuje složité vazby mezi těmito kategoriemi a hledá průnik jejich společných rysů vzhledem k výchově a kultivaci osobnosti. Druhá a třetí monografie usilují o teoretické i praktické řešení interdisciplinarity a mezipředmětových vztahů uměnovýchovné problematiky a vyslovují se k otázkám koordinace a integrace základních druhů umění. Příznačné pro V. Spoustu je, že se ve svých závěrech opírá o výsledky výzkumů, které realizoval v průběhu svých vědeckovýzkumných projektů a programů.

*Rubrika Zprávy nevyjadřuje nutně názory redakce.

Další Spoustovy publikace se vztahují k pedeutologii, k etopedické diagnostice a k pedagogice volného času. S působením v diagnostickém ústavu souvisí jeho práce *Speciálně pedagogická diagnostika etopedická* (1990, 1993, 1995), v níž zobecnil získané poznatky vychovatele-etopeda. Zatím posledním dílem doc. Spousty je do tisku již zadaná unikátní práce *Hudebně-literární slovník světových skladatelů*, mapující interdisciplinární vztahy mezi slovesným a hudebním uměním. Tato slovníková antologie, která nahlíží světovou hudební tvorbu ze zcela nového pohledu, představuje originální počín, který jedinečným způsobem obohacuje českou hudební lexikografii. Registruje totiž ta hudební díla, která vznikla z popudu slovesného umění, a postihuje tak komplementaritu obou druhů umění v prostoru, který zůstal dosud nepovšimnut jak hudební, tak i literární historií. Z četných publikací s výrazným pedagogickým zaměřením se ještě zmiňme o impozantním počtu (22) učebních textů, které dokreslují jeho profil vysokoškolského pedagoga. Z nich jmenujme aspoň *Základní výchovné činnosti třídního učitele* a příručku *Vádeměkum autora odborné a vědecké práce* (ed., 2000, 2001, 2003), která je neocenitelným rádcem pro začínající (ale i pokročilé) autory.

Cenným přínosem jsou Spoustovy publikace a studie k vizualizaci pedagogické problematiky, neboť jimi se zařadil k protagonistům neverbální komunikace v odborných pracích na základě symbolů, obrazů, znaků, schémat, grafů, tabulek atd. Z této kategorie Spoustových prací uvedme *Vybrané problémy axiologické a estetické výchovy v tabulkách a schématech* (1995) a studii *Vizualizace jako tvořivý akt učitele* (1998), *Vidění je vědění – ke gnozeologickým aspektům vizualizace* (2003) a *Vizualizace jako sociologický jev* (2003). Ostatně ve všech svých publikacích Spousta co nej-

častěji a funkčně používá vizuální výrazové prostředky, a tím rází cestu moderním požadavkům na komplexní zprostředkovávání poznání a zefektivnění vzdělávacího procesu. Vyzvedněme ještě Spoustovu práci redaktorskou, poněvadž je uznávaným editorem sborníků, např. *Teoretické základy výchovy ve volném čase* (1994, 1997), *Metody a formy výchovy ve volném čase* (1995, 1996, 1998), *Kapitoly z pedagogiky volného času* (1996, 1998) aj.

Vědecká a publikační činnost doc. Spousty se vyznačuje úsilím o postižení řádu, systému a jeho struktury, ale též jazykovou akribií a už zmíněnou snahou o vizualizaci jevů, o nichž pojednává. To činí jeho publikace myšlenkově, terminologicky i formulačně přesné a výstižné, ale současně též přístupné všem zájemcům o danou problematiku. Autor se v nich projevuje jako zkušený učitel, který sleduje věcnost i vědeckou správnost sdělení, ovšem nikoli na úkor jasnosti, přehlednosti a jazykové vyříbenosti. Uvedené charakteristiky Spoustovy vědecké literární produkce oceňuje nejen odborná komunita, ale též studenti, neboť jeho spisy jsou žádanou a pozitivně přijímanou studijní literaturou.

Neoddělitelnou součástí Spoustových aktivit jsou jeho činnosti umělecké. V hudebním umění se prosadil jako houslista, violoncellista, sborníř a dirigent, v oblasti výtvarné se uplatnil jako umělecký fotograf, který své kreace prezentoval na četných výstavách. Obdivuhodné jsou např. jeho kulturněhistorické, vlastivědné a cestopisné soubory stereovizních snímků, které bylo možno obdivovat v Technickém muzeu v Brně. Nelze opomenout ani jeho výtvarné práce (malba a grafika), které též bylo možno vidět na výstavách a z nichž některé zdobí pracovny na fakultě i byty jeho přátel a kolegů.

Celoživotní vědecká a pedagogická práce doc. Vladimíra Spousty byla po zásluze oce-

něna také medailemi Pedagogické fakulty MU i vědecké rady Masarykovy univerzity v Brně. Ovšem nejvyšším uznáním je, že jeho mnohostranné dílo žije, přináší podněty ke zkvalitnění vědecké, pedagogické i umělecké práce a že poskytuje nové poznatky nejen studentům, ale všem, kteří se s ním setkávají. Obohacuje čtenáře, diváky i po-

sluchače svou pravdivostí, úsilím osvobodit člověka od každodenních starostí k tvořivé práci a pomáhat mu zaujímat přes všechny potíže, problémy a bariéry optimistický postoj k životu. Popřejme doc. PhDr. Vladimíru Spoustovi jménem přátel, kolegů i studentů hodně zdraví, tvůrčích nápadů a úspěchů do mnoha dalších let.

Mojmír Stojan

ŽIVOTNÍ POUŤ prof. dr. JOSEFA CACHA, CSc., SE UZAVŘELA



Dne 29. června 2005, krátce po oslavě 82. narozenin, zemřel po dlouhé nemoci v Pardubicích přední český historik pedagogiky a školství, prof. dr. Josef Cach, CSc., vědec, badatel a pedagog evropského formátu.

Josef Cach se ve 20. století stal v českých zemích bezesporu po Otakaru Kádnerovi druhým velkým syntetikem dějin výchovy, vzdělávání a školství. Jeho úctyhodné dílo čítá do dnešních dnů 31 monografických prací a více jak 250 odborných a vědeckých pojednání a studií.

Narodil se dne 22. června 1923 v Žarnovici na Slovensku jako syn hajného a vzhledem k složitým sociálním podmínkám rodiny byl časem poslán na výchovu k dědečkovi do Budislavi u Litomyšle. Po absolvování piaristického gymnázia v Litomyšli (1934–1942), totálním nasazení a studiu Filozofické a Pedagogické fakulty UK v Praze zahájil roční učitelskou praxí (1948) a rok poté se stal asistentem prof. O. Chlupa. Zde se plně rozvíjel jeho zájem o dějiny výchovy

v období francouzského osvícenství, o vývoj učitelského vzdělávání a drobnými studii si připraval syntetické pohledy na pojetí vývoje československé pedagogiky na pozadí zahraničních vlivů. Počátkem 60. let vedl Pedagogický institut v Pardubicích, odkud přešel na Ministerstvo školství a kultury jako vedoucí oddělení přípravy učitelů. Kvůli ideologické roztržce s tehdejším ministrem školství Čestmírem Cisařem bylo jeho profesorské řízení z roku 1966 zastaveno na celých 25 let. Nejplodnější dobu strávil prof. Cach na katedře pedagogiky FF UK v Praze (1966–1999), kde výrazně ovlivnil řadu doktorandů a svých následovníků a pokračovatelů. V průběhu 90. let začal spolupracovat také s nově vznikající Univerzitou v Pardubicích, kde publikoval své poslední monografické práce a přednášel o dějinách sociální pedagogiky.

K jeho nejvýznamnějším pracím se dosud řadí základní učebnice dějin školství a pedagogiky (Cach, F. *Dějiny české pedagogiky. Díl I. : Úvod do studia dějin školy a peda-*

gogiky v Českých zemích (1956), Cach; Srogoň; Mátej; Schubert *Dějiny školstva a pedagogiky* (1981, německy 1988), na které navazovala řada skript kolektivu autorů pod Cachovým vedením na FF UK v Praze (1988–1996), dále jeho práce v edici SPN Z dějin pedagogiky (J. J. Rousseau, G. A. Lindner, O. Kádner, T. G. Masaryk), na kterou v 90. letech navázaly monografie o významných tvůrčích koncepcích českého pedagogického myšlení (G. A. Lindner, F. Čáda, F. Drtina a nedokončená práce o F. Krejčím), a řada metodologicky cenných prací o roli a funkci dějin pedagogiky a školství a přístupů k nim (zejména pardubické práce 1996, 1999, 2002). Dodnes pozoruhodná a cenná jsou jeho četná vystoupení na domácích i zahraničních kmenologických a historicko-pedagogických konferencích (Přerov, Uherský Brod, Drážďany, Berlín, Budapešť nebo

Lodž). Prof. Cach vyrostl díky své neúnavné činnosti a rozhledu v oblasti společenských věd v nepřehlédnutelného evropského formátu.

Několik generací studentů a kolegů vděčně vzpomíná na nezapomenutelné odborné exkurze a výlety, které s velkou péčí organizoval a uskutečňoval.

Až do posledních chvil svého bohatého života v Pardubicích stále vymýšlel nové a nové projekty, které by bylo potřebné zpracovat z hlediska celoevropských dějin výchovy a vzdělávání.

Všem, kteří prof. Cacha znali, zůstává vzorem jeho neuvěřitelná pilnost, odborná erudice a zároveň obrovské zanícení pro obor, nadšení a vstřícnost, spojení s velkou pokorou a skromností.

Čest jeho památce!

Karel Rýdl

PROFESE UČITELE A SOUČASNÁ SPOLEČNOST 12. konference ČAPV v Ústí nad Labem

V pořadí již 12. konferenci České asociace pedagogického výzkumu pořádala Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně, ústředním tématem konference byla „*Profese učitele a současná společnost*“. Konference se navíc konala v době, kdy PF UJEP slavila 50leté výročí učitelského vzdělávání v Ústí nad Labem.

Záštitu nad konferencí převzal děkan Pedagogické fakulty UJEP doc. PhDr. Zdeněk Radvanovský, CSc. Úvodní zdravice za UJEP pronesl prorektor pro studium a pedagogickou činnost doc. Ing. Tomáš Loučka, CSc., za PF proděkanka pro studium RNDr. Alena Chvátalová, Ph.D., a za ČAPV její předseda prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Z přihlášených 133 zájemců se konference zúčastnilo 87 odborníků, kteří měli možnost vystoupit v 5 sekcích. Vedle webových stránek je výstupem této konference sborník obsahující 97 anotací a CD-ROM, zachycující 85 plných znění příspěvků. Pozornost konferenci věnoval rovněž Ústecký deník dne 17. září 2004.

V plenárním jednání jako první vystoupil prof. PhDr. Jiří Mareš, CSc. V přehledové studii pojmenované „*Zamyšlení nad pregraduální přípravou učitelů*“ předkládal v první části 9 mýtů o učitelství. Ve druhé části nazvané „*Změny v pregraduální přípravě učitelů*“ zvažoval nutnost definovat v ČR určité minimální standardy učitelské přípravy

(základní složky učitelské přípravy, návrhy jejich vzájemných proporcí, typologii různých přístupů k učitelské přípravě v zahraničí, možné přístupy ke koncipování standardů).

Prof. PaedDr. Jiří Kotásek, CSc., v přednášce na téma „*Futurologie vzdělávání*“ věnoval zvláštní pozornost mezinárodnímu projektu OECD–Centra pro výzkum a inovace ve vzdělávání „Schooling for tomorrow“. Předestřel výsledky šetření postojů českých ředitelů škol ke scénářům budoucnosti školy. Výsledky dotazníkového šetření a obsahové analýzy esejů ke scénářům ve srovnání s několika zahraničními šetřeními ukázaly jistou specifičnost domácích stanovisek odrážejících současný stav transformace českého školství.

Doc. PhDr. Jaroslava Vašutová, Ph.D., referovala o *proměněch profese učitele v současnosti*. Zamýšlela se nad otázkami typu „jaká je současná profese učitele a jaká by měla být? Jak koncipovat přípravné vzdělávání, aby učitelé byli skutečnými odborníky na výchovu a vzdělávání a obstáli ve zvyšujících se nárocích na pracovní výkon?“ Upozornila na jeden z příspěvků k řešení problematiky rozvoje učitelské profese – výstup z výzkumného záměru „Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu“, který dilem postihuje obraz českého učitele v reflexi vzdělávacího kontextu na přelomu 20. a 21. století.

Práce v sekcích byla rozdělena do dvou dnů. V rámci jednání sekce „*Trendy v současné vzdělávací politice*“ (garant doc. Hagerová-Müllerová) byly předneseny příspěvky poukazující na stav české pedagogiky. Byly řešeny otázky především demokratizačních vlivů vzdělávání na společnost. Společenská transformace a změny ve vzdělávání přinášejí četné podněty, ale i nové problémy, jejichž řešení je výzvou zásadní povahy pro pedagogiku jako vědní obor a její vý-

zkumné zaměření. V oblasti správy a řízení veřejného sektoru dochází k delegování zodpovědnosti na nižší články řízení při zachování financování dominantně ze státního rozpočtu a očekávání naplnění poslání ze strany společnosti. V důsledku toho vzniká potřeba monitorovat kvalitu, která může využívat postupů ověřených v pedagogické metodologii.

Diskutovány byly modely pregraduální přípravy učitelů v ČR i SR, především problematika fáze přechodu na konsekutivní model a s ním související strukturovaná studia učitelství. Sekce upozornila na nutnost komplexního přístupu k řešení přípravy učitelů, zvláště ve fázi přechodu z přípravného vzdělávání do učitelské profese a adaptace na ni.

V této sekci byla věnována pozornost rovněž roli víceletých gymnázií. Jejich existence byla kritizována examinátoři OECD a dalšími českými pedagogickými odborníky již v polovině 90. let. Na základě využití poznatků mezinárodních výzkumů (PIRLS, PISA) byly analyzovány důvody pro vstup žáků na víceletá gymnázia, a to z pohledu žáků, resp. studentů, rodičů i veřejnosti. Z těchto výzkumů se opakovaně potvrzuje, že existence víceletých gymnázií přispívá k sociálním nerovnostem.

V průběhu jednání sekce „*Proměny současné školy*“ (garant dr. Brtnová-Čepičková) odeznělo 13 referátů různého zaměření. Většinou přinesly zprávy o probíhajících, či již ukončených výzkumných projektech. Ústředním tématem, ke kterému se většina příspěvků vztahovala, byla *kultura české školy a její proměny*.

Jako jedna z nejdůležitějších proměn se ukazuje demokratizace české školy, která je diskutována již od počátku 90. let minulého století, byť zpočátku jen v obecné a deklaratorní rovině. V současné době se demokratizace české školy stává již i předmětem exaktních výzkumů, jako je výzkumný pro-

jekt „Demokracie v českých školách“, jehož dílčí výsledky byly prezentovány i v rámci jednání sekce.

Toto téma předznamenalo i další vystoupení. Byla orientovaná na otázky vlivu kultury školy na inovativní učitele. V několika prezentovaných případových studiích se zřetelně ukazuje složitost a komplexnost vztahu mezi inovativním úsilím jednotlivce a chodem školy. Podobné téma se objevilo v příspěvku, který sledoval, jak ředitelé hodnotí práci svých učitelů. Konkrétně byla řešena otázka, jaký potenciál ředitelé vidí v učitelích pro fungování škol obecně a jaký potenciál v nich vidí ve spojení s fungováním jejich konkrétní školy.

Z několika úhlů byla prezentována tematika implementace ICT do vzdělávání a života školy, a to jak z hlediska dopadu na kulturu školy, tak z hlediska významu ICT pro fungování školy ve vybraných oblastech, zejména učení a vyučování, na úseku profesního růstu pracovníků a v oblasti komunikace školy s vnějším prostředím. Většina současných výzkumů a výzkumných studií týkajících se implementace ICT do vyučování má převážně deskriptivní charakter. Vzhledem k tomu, že se jedná o velice dynamickou sféru rozvoje současného školství, bylo by účelné zaměřit se rovněž na výzkum a optimalizaci didaktických postupů pro práci s ICT v hodinách, tak aby se ICT mohly stát efektivní a organickou součástí edukačního procesu. Jak ukazují některé výzkumy realizované především v rámci oborových didaktik, je práce s ICT ve vyučování nesystematická a intuitivní, tudíž i málo efektivní.

Secce nazvaná „*Žák – učitel – rodina (aktéři školského života)*“ (garant Mgr. Zdeněk Svoboda) vzbudila nejvyšší zájem ze strany účastníků konference. Sešlo se v ní celkem 32 příspěvků, z nichž šest bylo zasláno zahraničními autory.

Přednášející se ve svých výzkumných sděleních zaměřili na již tradiční témata pedagogického výzkumu zahrnující problematiku školního klimatu, hodnotové orientace žáků, spolupráce rodiny a školy, žákovské motivace, sebepojetí žáků, pedagogické komunikace, práce s výukovými cíli, úlohy médií ve výuce, typologie učitelů dle preference učitelských dovedností, vlivu způsobu výuky na utváření pojmů, vzdělávání žáků pocházejících z odlišného sociokulturního prostředí, vzdělávání dětí žadatelů o azyl a další.

Část referátů byla věnována komparativnímu etnografickému výzkumu pražských žáků po deseti letech v oblastech školního klimatu, volby povolání, hledání budoucnosti a vybraných aspektů „žakovství“.

V bloku zaměřeném na oblast speciální pedagogiky byly předneseny příspěvky dotýkající se problematiky produkce a chápání jazykového humoru u dětí se specifickou poruchou učení, komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou v oblasti speciálního školství či problematiky edukace romských žáků.

Účastníci se shodli na nutnosti hledat nová výzkumná témata, která reflektují radikální proměny naší společnosti, jejich příčiny a vývoj. Výzkumy, jejichž výsledky budou přispívat k pozitivní modulaci obsahu i formy vzdělávání pedagogů, a tak v konečných důsledcích přispějí ke zvýšení prestiže profese učitele.

V rámci sekce věnované pregraduálnímu „*Vzdělávání učitelů*“ (garant dr. Pavel Doulik) bylo prezentováno celkem 12 vystoupení autorů z České a Slovenské republiky. Příspěvky byly orientovány na aktuální témata z oblasti přípravy učitelů. Jednalo se např. o profesionalizaci učitelského vzdělávání, vliv trendů současné společnosti na pedagogickou vědu a model výchovy, profesní portfolio učitele, uplatnění absolventů

učitelství v praxi, utváření jazykové a počítačové gramotnosti učitelů. Důraz by měl být kladen na vzájemnou provázanost proměn společnosti, školy a tím také proměn učitelské profese. Bylo vyslechnuto několik výzkumných sdělení věnovaných právě učitelů v pedagogicko-didaktických disciplínách a v oblasti uplatňování zásad pedagogického výzkumu. V obou oblastech se ukazuje potřeba daleko většího propojení teoreticky osvojovaných poznatků s jejich praktickým využíváním v práci učitele. Účastníci jednání sekce se pokusili nastínit možnosti překlenutí této stále více se prohlubující disproporce. K tomu by měla sloužit i intenzivnější spolupráce s oborovými didaktikami, kdy se jeví jako jeden ze základních problémů terminologická inkoherence těchto úzce souvisejících oborů.

V sekci „*Perspektivy oborových didaktik*“ (garant dr. J. Škoda) bylo na programu 11 příspěvků (z toho 3 ze SR) z oblasti didaktiky chemie, fyziky, občanské výchovy, českého jazyka, anglického jazyka, estetické a hudební výchovy. Navzdory rozmanitému spektru oborů lze charakterizovat společná témata výzkumného zaměření oborových didaktik. Jde zejména o výzkumy využití informačních a komunikačních technologií při výuce jednotlivých předmětů, výzkumy uplatňování inovativních prvků ve výuce a význam hodnocení jako aspektu přístupu žáků k předmětu. Zejména práce s informačními a komunikačními technologiemi se ukazuje jako ústřední téma zájmu řady oborových didaktik. Prezentována byla práce s výukovými programy, webovými stránkami či elektronická interaktivní flexibilní učebnice chemie. Z hlediska výzkumných metod šlo o dotazníková šetření, dále pak pozorování, strukturované interview a pedagogický experiment.

Pozornost byla věnována rovněž afektivní složce vzdělávacího procesu, motivaci při

výuce chemie, emocionalizaci při výuce estetické výchovy. Široce byla diskutována otázka strukturace přípravy učitelů, role oborových didaktik v rámci strukturovaných studií učitelství a zkušenosti s přípravou a akreditací doktorských studijních programů v didaktikách přírodních disciplín.

Byla zde rovněž otevřena otázka odborné profilace oborových didaktik jako samostatných, plnohodnotných vědeckých disciplín v kontextu proměn současné společnosti. Řada úkolů souvisejících se změnou požadavků na kompetence absolventů učitelství se přímo dotýká zejména oborových didaktik a jejich efektivní spolupráce jak se samotnými obory, tak především s pedagogicko-psychologickou sférou, kde se stále koordinovanost těchto oborů ukazuje jako nedostačující, a otevírá tak značné perspektivy pro vědeckou činnost oborových didaktik.

Součástí konference byl i metodologický seminář pro doktorandy. Kurz prof. PhDr. Jana Průchy, DrSc., byl zaměřen na interkulturní psychologii jako perspektivní hraniční disciplínu skýtající jednak inspiraci pro učitele, jednak široké možnosti výzkumné problematiky. Seminář prof. PhDr. Miroslava Chrásy, CSc., byl věnován základním principům kvantitativně orientovaného výzkumu.

Celkově lze konstatovat, že pozitivním trendem současných pedagogických výzkumů je zvyšování odpovědnosti odborné komunity za rozvoj oboru, jeho profilaci a kvalitu vědeckého poznání. Současný pedagogický výzkum v ČR se věnuje širokému okruhu témat, z nichž dominantní jsou zejména tradiční výzkumná témata zaměřená na žáka, školu a učitele. Převažují kvalitativní výzkumné metody, z oblasti kvantitativní potom především explorativní metody. Malá pozornost je dosud věnovaná velmi aktuální problematice implementace RVP ZV do reálné školní praxe, tvorby a evaluace

ŠVP. Je však třeba konstatovat, že podobně jako v předchozích konferencích ČAPV byla i v Ústí nad Labem prezentována řada příspěvků, které svou povahou nespádají do pedagogického výzkumu a mají pouze deskriptivní, případně komparativní charakter. Přínos pro rozvoj pedagogického výzkumu představují snahy o jeho sebereflexi a diskurz vědecké komunity o silných a slabých stránkách, charakteru a profilu oboru, jeho dominantních paradigmatů, metodologických přístupech, výzkumných strategiích a vazbách na jiné obory. Z jednání vyplynula nutnost ofenzivnějšího přístupu pedagogiky jako vědního oboru.

V rámci konference se rovněž uskutečnila členská a volební schůze ČAPV, které se zúčastnilo 34 členů ČAPV. V rámci jednání schůze byli účastníci seznámeni se zprávou o činnosti ČAPV v letech 2003–2004, kterou přednesl předseda ČAPV prof. Kraus. Zpráva byla věnována zejména přípravě kon-

ference ČAPV a obnovy členství v EERA. Následoval přehled prof. Krause o hospodaření ČAPV za dobu jeho funkčního období a diskuse k předneseným zprávám. Byl zvolen nový výbor ČAPV (ve složení doc. Walterová, doc. Grecmanová, doc. Rabušicová, prof. Kraus, dr. Urbánek). Výbor poté ze svého středu zvolil předsedu, kterým se stala doc. Rabušicová. Detailní informace jsou k dispozici na webových stránkách ČAPV: <http://www.phil.muni.cz/capv/>

Hodnocení 12. konference České asociace pedagogického výzkumu náleží jejím účastníkům. Věříme však, že přispělo k navázání mnohých pracovních kontaktů a vzájemné spolupráci. Před rokem jsme převzali pomyslnou štafetu od kolegů z Pedagogické fakulty MU v Brně. Nyní ji předáváme dál, a to kolegům z Pedagogické fakulty UP Olomouc.

*Lenka Hajerová-Müllerová, Jiří Škoda
za přípravný výbor a organizační tým*

ZPRÁVA O 29. KONFERENCI ATEE V AGRIGENTO NA SICÍLIÍ ve dnech 23.–27. října 2004

294 účastníků z celého světa se sjelo do Agrigentu na 29. konferenci Asociace učitelského vzdělávání v Evropě (ATEE), která byla zaměřena na téma *učitelské vzdělávání mezi teorií a praxí*, jak také zněl název konference. Asociace sdružuje vzdělavatele učitelů z celé Evropy, kteří ve svých zemích ovlivňují vzdělávací politiku, vzdělávání učitelů i praxi vzdělávání na základních a středních školách.

Konference byla zahájena prof. Lorraine Ling z Univerzity La Trobe v Austrálii, která se pokusila ve svém vstupu *Arm chair experts* odpovědět na otázku, zda je v uč-

telském vzdělávání prioritou teorie, nebo praxe. Separovat teorii od praxe v učitelství připravené znamená, podle autorky, myšlení o dni bez noci, představa černé barvy bez bílé, neboť v učitelství připravené jsou teorie a praxe dvě strany jedné mince. Za užitečné považuje autorka rozlišení makro-, mezo- a mikroúrovně, v jejichž rámci lze reflektovat vztah pedagogické praxe a teorie. Metaforu o „křeslových expertech“ využila autorka pro vyjádření některých postojů ke vzdělávání učitelů, které mají často podobu mýtů a zkratkovitých povrchních názorů. Upozornila také na to, že některé mýty jsou nebez-

pečně především u vzdělavatelů učitelů.¹ Často se mýty opírají o tradicionalismus a fundamentalismus, tj. postoje, které **vytrhávají z kontextu** současných zkušeností se vzděláváním jen **některé rysy procesu vzdělávání a interpretují je účelově pro své cíle**, nebo se odvolávají na dřívější zkušenosti, které neodpovídají už novým podmínkám vývoje vzdělávání. Autorka zakončila svůj výstup otázkami, které jsou podle ní potřebné v našem tazání na vztah teorie a praxe v učitelské přípravě. Hledání odpovědi považuje za klíčové pro překonávání **mýtu o neužitečnosti teorie pro učitelskou praxi**.

Za mimořádně významnou lze považovat přítomnost **Séana Feericka**, vedoucího expertní skupiny A (Expert group A) Evropské komise. Referát s **názvem Zlepšování vzdělávání učitelů a vzdělavatelů učitelů** byl klíčovou informací o strategických cílech Evropské unie do roku 2010, které byly zformulovány v březnu 2000 v Lisabonu. Evropská komise využela k reflexi budoucnosti vzdělávacích systémů a k nalezení priorit ke společnému úsilí při respektování národních odlišností. Tento proces pokračoval na setkání v Barceloně v březnu 2002, kde byl konkretizován pracovní program postupu. Byly stanoveny tři hlavní cíle: **1) zvyšovat kvalitu vzdělávání, 2) usnadňovat přístup ke vzdělávání, 3) otevřít vzdělávání širokému světu**. Co to znamená pro vzdělávání učitelů? Expertní skupinou byly formulovány **čtyři klíčové problémy** pro vzdělávání učitelů a jejich vzdělavatelů, které navazují na dříve uvedené procesy:

- Identifikovat učitelské dovednosti a dovednosti vzdělavatelů učitelů, které jim umožní být nositeli změn v měnící se společnosti.

- Podporovat učitele a vzdělavatele učitelů, kteří by zodpovídali za trendy rozvoje směrem ke společnosti znalostí.
- Zabezpečit dostačující vstupní úrovně začínajících učitelů a vzdělavatelů učitelů.
- Získat lidi pro učitelskou profesi i z odlišných oblastí profesionální zkušenosti.²

Klíčovým pojmem v přípravném vzdělávání učitelů se stávají kompetence, především **kompetence učit se**. Důležitou otázkou je, **jak jsou učitelé a vzdělavatelé učitelů vybaveni pro přijímání odlišnosti a prostředí, v němž se výuka odehrává** (zacházení se sociální, kulturní a etnickou odlišností, organizace učícího se prostředí, integrace vzdělávacích technologií, práce v týmu, spolupráce na školním kurikulu a organizace jeho vývoje a evaluace, spolupráce s rodiči a dalšími sociálními partnery, činnosti v badatelských a problémových postupech, řízení a podpora profesionálního rozvoje). Dalším otevřeným úkolem zůstává, **jak jsou učitelé a vzdělavatelé učitelů vybaveni zajistit takové dovednosti studentů učitelství, jež budou potřebovat pro práci se žáky v oblasti občanských dovedností a pro rozvoj odpovídajících kompetencí v této oblasti jejich vzdělávání** (přispívat k výchově k občanství, podpořit vývoj kompetencí studentů a žáků v sociálním učení, navrhovat vývoj nového kurikula, které podporuje nové kompetence v procesu učení). **Kompetence je třeba vidět ve vztahu k průběhu procesu osvojování si profese učitele a ve vztahu k dialogu mezi školou a společností**.

Z uvedených důvodů byly stanoveny následující úkoly pro reformu učitelského vzdělávání. Usilovat o to, **aby profese učitele byla více přitažlivá** (získávat pro profesi talento-

¹ Některé mýty o učitelském vzdělávání jsou brzdou inovace vzdělávání učitelů i v našich podmínkách, jak to shrnul J. MAREŠ ve své studii Zamyšlení nad pregraduální přípravou učitelů. In *Profese učitele a současná společnost*. Ústí nad Labem : PdF UJEP, 2004. ISBN 80-7044-571-8. File://D:/html/code/prisivatele.html.

² FEERICK, S. Improving the Education of Teacher and Trainers. In *Teacher Education between Theory and Practice*, s. 2. 29th ATEE Conference – Agrigento, Italy.

vané lidi, zlepšovat zachování jejich odvahy a uspokojení z dobré výuky, připravit je na nové role v učící se společnosti a měnícím se vzdělávacím systému).

K jejich dosažení doporučila komise *expertů zdůraznit*:

- celoživotní učitelské vzdělávání a podporu profesního rozvoje,
- kvalitu akreditace systému učitelského vzdělávání,
- kvalitu profesní sebedůvěry, sebevědomí,
- vytváření partnerství mezi institucemi pro učitelské vzdělávání a základními školami (také jako místa pro akční výzkum v učitelském vzdělávání).

Za důležité je považováno také vytvoření systému podpory profesního rozvoje učitelů a vzdělavatelů učitelů. Pro pedagogickou vědu k tomu zazněla výzva zkoumat vztahy mezi profesním rozvojem učitelů a vzdělavatelů učitelů a mezi profesním rozvojem učitelů a kvalitou žákovského učení.

Dalším klíčovým vstupem byl společný referát Marka Snoeka (Holandsko) a Nadine Engels (Belgie). Autoři informovali o nutnosti *diskuse k pojetí standardu učitelského vzdělávání* v přípravné fázi i u vzdělavatelů učitelů. Autoři vyšli z výsledků výzkumu RDC 19 – Curriculum in the Teacher Education (Research and development centrum 19 – Kurikulum učitelského vzdělávání), které byly získány v letech 2000–2004 při hledání strategií a *scénářů učitelské přípravy v Evropě*. Výzkum zmapoval různorodost východisek pro rozvoj učitelského vzdělávání a poukázal na rozdílnost významů pojmů, které jsou užívány v jednotlivých

zemích. Tým spolupracovníků se pokusil o návrh základních pojmů, jimiž je možné scénáře popsat a tím i zmapovat tendence pro psaní budoucích scénářů ke vzdělávání učitelů.³ Tímto příspěvkem byla otevřena evropská diskuse ke standardům učitelské přípravy, která bude pokračovat v příštím roce, zejména v rámci 30. konference ATEE v Amsterdamu v roce 2005 (22.–26. října) k tématu **Učitelé a jejich vzdělavatelé – standardy pro rozvoj (Teachers and their educators – Standards for development)**.

V pracovní skupině pro *kurikulum v učitelském vzdělávání* byly za Českou republiku zapojeny do diskuse Hana Lukášová (Pedagogická fakulta v Ostravě) a Vladimíra Spilková (Pedagogická fakulta v Praze). V. Spilková přednesla zprávu o situaci v České republice,⁴ která reflektovala také diskuse v rámci mezinárodního semináře, kterého se obě české účastnice zúčastnily v září 2004 ve Vídni. Předmětem diskuse byly *dva dokumenty* experní skupiny A Evropské komise s názvem *Kdo je „Evropský učitel“? a Změny v kompetencích učitelů a vzdělavatelů učitelů*. Už diskuse ve Vídni ukázala řadu rozdílů evropských odborníků v chápání významů základních pojmů, jimiž vypovídáme o kvalitě vzdělávání učitelů, tj. *pojmu kompetence a standard učitelské přípravy*. Otázky, které vzešly z diskuse, byly zaslány na příslušná národní ministerstva. (V České republice Lence Burdíkové z MŠMT, která podepsala původní znění dokumentů za českou stranu.) K obecným otázkám patří: *Pro koho jsou dokumenty tohoto typu závazné? Od čeho je odvozována kvalita učitelského*

³ Ve sborníku výzkumného záměru jsme se svolením autorů publikovali překlady čtyř klíčových studií z monografického čísla časopisu ATEE European Journal of Teacher Education, 2003, No. 1, Vol. 26, s názvem Scenario Planning and Teacher Education, na jejichž základě si může český čtenář udělat obraz o výsledcích výzkumu. In LUKÁŠOVÁ, H. (ed.). aj. *Příprava učitelů primárního vzdělávání v ČR a budoucí plánované scénáře v Evropě*. Ostrava : PdF, 2004. ISBN 80-7042-376-5.

⁴ SPILKOVÁ, V.; LUKÁŠOVÁ, H. *Key Trends in Pre-service Teacher Education in the Czech Republic*. Agrigento, Sicilie : University of Agrigento, 2004. ATEE conference.

vzdělávání? Jak motivují standardy k osobní odpovědnosti za seberozvoj? Nemůže se stát pojetí evropského učitele a evropské identity kontraproductivní k jeho individuálnímu seberozvoji v roli učitele?

V České republice je tvorba standardu učitelské přípravy v počátcích. To je důvod, proč by bylo užitečné pokračovat v mezinárodní výzkumné spolupráci na toto téma. Otázkou také zůstává, zda by v České republice neměla vzniknout partnerská asociace učitelského vzdělávání (AVU ČR), která by se uvedeným otázkám systematicky věnovala ve spolupráci s evropskou asociací (ATEE) a českou politickou reprezentací na MŠMT.

Podrobnou studii o *roli standardů v učitelském vzdělávání zpracoval Josef Míkl*

z Univerzity ve Vídni. Porovnal vybrané prvky některých standardů v evropských zemích a v Americe. Upozornil na nutnost propojenosti standardu pro základní vzdělávání se standardem pro učitelskou přípravu, o níž už dříve publikoval studii.⁵ Autor provedl srovnání některých evropských a amerických pokusů o formulování obsahových standardů učitelské přípravy. Zformuloval řadu otázek, které se také týkají evropského učitele (ET – European Teacher) a vzdělávání učitelů v nových podmínkách evropské integrace. Hledání nové evropské identity ve vztahu k učitelské profesi a učitelskému vzdělávání je výzvou také pro pedagogický výzkum v České republice.

Hana Lukášová
Vladimíra Spilková

⁵ MIKL, J. The Professional Knowledge of Teacher: Reflections on the German Debate on Pedagogical Professionalism. *Journal of the International Society of Teacher Education*, 2004, Vol. 8, No. 2, s. 23-32.

KONFERENCE PISA V HELSINKÁCH

Výsledky z nedávného mezinárodního měření vzdělávacích výsledků žáků PISA 2003 v zemích OECD vzbudily značnou pozornost jak mezi pedagogickými odborníky, tak mezi politiky vzdělávání. (U nás jsme byli pohotově a přesně informováni o těchto výsledcích v speciálním čísle Učitelství, 2004, č. 46.) Není to překvapující vzhledem ke skutečnosti, že mezi zeměmi OECD se ukázaly významné rozdíly ve znalostech a dovednostech 15letých žáků: Na jedné straně stojí vynikající výsledky dosahované žáky ve Finsku, Koreji, Japonsku či Kanadě, na druhé straně slabé výsledky (ve srovnání s mezinárodním průměrem zemí) u žáků USA, Ruska, Itálie či Španělska. Zejména však znalosti a dovednosti mladých Finů vzbuzují značný respekt: Umístili se na prvním místě mezi 41 země-

mi v čtenářské a v přírodovědné gramotnosti a na druhém místě v gramotnosti matematické.

V důsledku velkého zájmu zahraniční veřejnosti o objasnění těchto finských úspěchů byla uspořádána mezinárodní konference *Finland in PISA Studies: Reasons Behind the Results*, která se konala na univerzitě v Helsinkách ve dnech 14.–16. března 2005. Byla to konference neobvyklá. Zúčastnilo se jí přes 300 odborníků z více než 30 zemí, kteří přijeli jen kvůli tomu, aby se seznámili s příčinami způsobujícími vynikající výsledky finských žáků. Proto na konferenci vystupovali pouze finští pedagogičtí odborníci, kteří prezentovali – velmi otevřeně a podrobně – vysvětlující informace zahraničním účastníkům. Z ČR přijeli na konferenci pracovníci MŠMT, ČŠI, ÚIV (z týmu dr. Pa-

lečkové realizujícího výzkum PISA v české populaci) a další. Bohužel nebyl přítomen (až na autora této zprávy) nikdo z českých pracovníků pedagogické teorie a výzkumu, na rozdíl od Slovenska, jež bylo zastoupeno třemi pracovníci Štátného pedagogického ústavu.

Program konference byl neobyčejně zajímavý. Na zahájení vystoupil Andreas Schleicher, vedoucí divize indikátorů a analýz vzdělávání OECD. Zdůraznil, že smyslem výzkumu PISA není sestavovat žebříček zemí podle dosahovaných výsledků žáků, nýbrž účelem je poskytovat komparativní údaje, které mohou upozorňovat méně úspěšné země na slabiny ve fungování jejich vzdělávacích systémů. Pak následovaly obsáhlé referáty finských odborníků, většinou pracovníků univerzit a Státního výboru pro vzdělávání, který garantuje jednak tvorbu kurikul, jednak evaluaci škol, jejich fungování a výsledků. Z nejvýznamnějších informací zde zmíním následující:

J. Välijärvi, ředitel významného Ústavu pro pedagogický výzkum (Univerzita Jyväskylä), vysvětloval jeden důležitý faktor úspěšnosti finských žáků. Celá vzdělávací politika a úsilí učitelů jsou zaměřeny nikoliv prioritně na co největší podporu talentovaných žáků, nýbrž naopak na žáky s učebními potížemi. K tomu jsou nasměřovány i různé výzkumy, jejichž účelem je zjišťovat, jak lze napomáhat „slabším“ žákům, aby se vyrovnávali s ostatními. V důsledku těchto aktivit se pak ve výsledcích PISA ve finské populaci žáků objevují mnohem menší rozdíly než v jiných zemích jak v souboru žáků, tak v souboru škol.

Mezi dalšími faktory přispívajícími k vynikajícím výsledkům finských žáků byla věnována pozornost zejména faktoru „učitelé“ (P. Kansanen, M. Meri, J. Hautamäki a další, z univerzity Helsinky). Postavení učitelů

ve finském vzdělávacím systému je vskutku zvláštní, ve srovnání např. s českými učiteli nebo jinými. Především je to vysoká náročnost na přijímání uchazečů pro studium učitelství. Výběr nejlepších studentů je prováděn z velkého počtu zájemců (učitelství je podle nedávného šetření helsinské univerzity nejpobulárnější mezi ostatními obory studia). Obdobně je vysoká náročnost kladena na studium učitelství, které je chápáno jako „*research-based*“ – to znamená, že studenti učitelství nejen jsou seznamováni s metodami a výsledky pedagogického výzkumu, ale sami jej také musejí v příslušném rozsahu začleňovat do svých ročníkových a diplomových prací.

Pokud jde o finské učitele, snad nejzávažnější jejich specifičnost z pohledu zahraničních posuzovatelů je asi v tom, že se těší velké důvěře rodičů, samospráv i veřejnosti a mají velkou míru autonomie. Jak informovali další finští odborníci (ze Státního výboru pro vzdělávání a další), ve Finsku neexistuje školní inspekce v tradičním pojetí, tj. není prováděn „dohor nad učitelé“, protože ti jsou považováni za odpovědné profesionály, které není nutno inspekčně kontrolovat. Avšak samozřejmě školy a obce udržují kontrolu nad fungováním škol a tím i nad výsledky práce učitelů.

Referáty finských odborníků (podporované skvělou prezentační technikou a distribuovanými tištěnými podklady pro účastníky) probíhaly první a třetí den konference. Avšak druhý den konference byl vyhrazen pro návštěvu různých škol, do kterých se zahraniční účastníci rozdělili podle svých zájmů. Připojil jsem se ke skupině, která navštívila základní školu pro děti švédské menšiny (ta představuje ve Finsku asi 6 % populace), tedy se švédským vyučovacím jazykem. Podle této školy a dalších, jež jsem navštívil při jiných příležitostech, se finské městské školy příliš neodlišují od českých –

až na většinou dokonalejší technické vybavení. Např. finští učitelé a žáci jsou zvyklí na to, že ve třídách jsou zpětné projekory (nehlučné a uzpůsobené na promítání za denního světla), s nimiž se pracuje namísto běžných tabulí, které ovšem také nezmizely. Finští žáci jsou celkově ukázněnější, klidnější, neagresivní, což vyplývá z mentality národa. Zvláštní je, že (podobně jako v Japonsku) oblíbenost např. matematiky u finských žáků není vysoká, a přesto dosahují v mezinárodním srovnání vynikajících výsledků v matematické gramotnosti. To ukazuje na složitější vztah mezi postoji k vzdělávání, motivací a výkonností žáků.

Samozřejmě příčin úspěchů finských žáků, dosahovaných opakovaně v testech PISA, je větší počet (zabývám se jimi podrobně v stati *České a finské výsledky vzdělávání: Komparace náleží mezinárodní evaluace PISA*, Pedagogická orientace, 2005, předáno k tisku). Je žádoucí se o tyto příčiny zajímat

i u nás, podobně jako to činí pedagogičti odborníci např. v Německu či v jiných zemích. I když některé faktory jsou neopakovatelné v jiných vzdělávacích systémech (spočívají ve zvláštích národní kultury Finska), jiné faktory je vhodné implementovat – např. adekvátnost přípravy učitelů vzhledem k potřebám výkonu profese.

Finské vzdělávání představuje dnes ve světě jedno z nejvyspělejších, a to jak na úrovni základního a středního školství, tak ve školství terciárním a ve vzdělávání dospělých. Referovaná konference v Helsinkách poskytla zahraničním zájemcům dobrý vhled do „tajemství“ finských úspěchů ve vzdělávání. Ukazuje se, že některé početně malé národy (populace Finska je přibližně 5 mil. obyvatel) mohou dovést své vzdělávací systémy do takové úrovně fungování a výsledků, kterou se nedaří dosáhnout ani ve velkých státech. Myslím, že je užitečné jezdit se poučovat k Finům.

Jan Průcha

E-LECTRA – E-LEARNING FOR INTERCULTURAL TEACHING COMPETENCE (Výcvikový program interkulturních dovedností formou e-learningu)

Multikulturní výchova a výcvik interkulturních dovedností, přestože jsou pokládány za nedílnou součást nové „Evropské vzdělávací strategie“, nejsou v praxi dostatečně podporovány konkrétními projekty. Mezinárodní program E-Lectra je jedním z mála projektů, které se o to snaží. Čeští a slovenští studenti psychologie, kteří se do E-Lectry zapojili v lednu roku 2004, postupně řeší různé pro-

jekty a témata z oblasti multikulturního vzdělávání a výchovy. Celý kurz probíhá formou e-learningu a je poměrně časově náročný, trvá zhruba deset měsíců. Studenti pracují na projektech v rámci „virtuálních“ národních nebo mezinárodních týmů pod vedením národních tutorů. Veškerá komunikace se uskutečňuje přes „počítač“ v internetovém prostředí a v angličtině. Moderní informační a komu-

nikáčnické technologie, které E-Lectra využívá, poskytují vedle řady informací o interkulturním vzdělávání i diskusní platformu pro účastníky z Finska, České a Slovenské republiky a Velké Británie.

V následujících řádcích bychom rádi blíže představili fungování tohoto projektu, který byl vytvořen pod záštitou EU (konkrétně programu Socrates/Comenius). E-Lectra je určena pro výcvik interkulturních dovedností a rozvoj kulturní senzitivity primárně u pedagogů. Nicméně do programu lze zapojit i studenty pedagogiky, psychologie či jiných příbuzných oborů. E-Lectra probíhá poněkud netradičně, a to metodou **e-learningové výuky** v angličtině.

V roce 2004 se do projektu zapojila i Univerzita Karlova v Praze, konkrétně katedra psychologie Filozofické fakulty, na které je projekt v současnosti ověřován. Studenti jsou tak prvními v České republice, kdo si projekt vyzkouší, a poskytují organizátorům cennou zpětnou vazbu.

Rozvoj interkulturních dovedností

E-Lectru lze chápat jako jednu z vlastovek, která se snaží na různých úrovních a projektech rozvíjet povědomí o multikulturních otázkách (např. otázka vzdělávání menšin) a podporuje rozvoj interkulturních dovedností. Interkulturní dovednosti jsou ve své podstatě sociálně psychologické dovednosti, které jsou potřeba pro kontakt a spolupráci s cizinci (Morgensternová; Gilernová 2004). Jejich získávání lze chápat jako „učení členů jedné kultury způsobům efektivní interakce s členy cizí kultury tak, aby docházelo během této interakce k minimálním neporozuměním“ (Harris; Moran 1991, s. 296). Podstatou interkulturního učení je uvědomění si rozdílů kulturních faktorů, které ovlivňují chování a rozvoj kulturní senzitivity. Kontakt s příslušníky odlišných

kultur dává jedinci možnost uvědomit si vázanost vlastního myšlení, citění a jednání na příslušný kulturní vzorec, otvírá mu možnost sebereflexe (Krewer 1992).

Netřeba zdůrazňovat, že získávání interkulturní senzitivity a kompetencí by mělo být součástí moderního vzdělávání a přípravy jedince na život v transformující se společnosti.

Vznik a struktura projektu E-Lectra

V roce 2002–2003 byl projekt zahájen ve Finsku (University of Joensuu), Velké Británii (University of Manchester) a Německu (Universität in Koblenz-Landau). Jak již bylo v úvodu zmíněno, v roce 2004 se do projektu zapojila i katedra psychologie FF UK v Praze. Projektu se momentálně v České republice účastní šestnáct studentů psychologie, kteří si prakticky E-Lectru zkoušejí a zároveň ji hodnotí.

Studenti řeší řadu zajímavých témat a zadání a provádějí i menší průzkumy na školách. Kurz je rozdělen do čtyř základních bloků (modulů), z nichž je každý tematicky věnován jedné oblasti.

První blok je zaměřen obecně na zvládnutí nového počítačového prostředí, ve kterém se studenti seznamují s ostatními studenty a učí se komunikovat novými kanály. Řeší týmové např. menší úkoly týkající se vzdělání etnických minorit či multikulturního vzdělávání učitelů.

Druhý blok je již náročnější a zabývá se otázkami interkulturní komunikace. Studenti např. popisují a analyzují komunikační „kritickou událost“, která se jim přihodila v jiném kulturním prostředí a která byla doprovázena kulturním nedorozuměním. Posléze o úkolu diskutují a vyměňují si zkušenosti se svým partnerem z jiného národního týmu. Dále mají např. vytvořit mentální mapu vlastní identity („mind map of your

identity“), ve které reflektují vlastní kulturní, etnické a personální identity.

Třetí blok se soustřeďuje na základy interkulturní interakce a výuku v multikulturním prostředí. Studenti zde zpracovávají různé literární prameny, jejichž výstupem je úvaha nad daným problémem (např. analýza interkulturních komunikačních dovedností). Nejde ani tak o odborné zpracování textu, na jaké jsme zvyklí, ale spíše o vlastní zamyšlení, reflexi daného tématu.

Poslední, čtvrtý blok je věnován výuce v kulturně diverzním prostředí. Studenti v jeho rámci provádějí např. vlastní šetření v konkrétní škole, ve které zjišťují a hodnotí, jak probíhá multikulturní výuka. Posléze v mezinárodní diskusi prezentují své výsledky a diskutují o úrovni multikulturního vzdělávání.

Od ledna 2004 se E-lectra připojila k mezinárodnímu HEAL-projektu, který tvoří součást tzv. „European Commission programme“. HEAL byl vytvořen s myšlenkou poskytnout on-line vzdělávání evropským studentům, které by bylo jednotné hodnoceno i uznáváno (ECTS – European Credit Transfer System).

Pozadí a cíle E-Lectry

Hlavním cílem E-Lectry je zvýšit předpoklady pro interkulturní mobilitu a zlepšit postoje vůči etnické a kulturní diverzitě v oblasti školství. Multikulturní výchova a vzdělávání je strategicky důležitou oblastí a učitelé hrají na tomto poli klíčovou roli. Cílem programu E-Lectry je rozvoj interkulturních dovedností učitelů či jedinců, kteří jsou v kontaktu se studenty ze zahraničí či vyučují děti imigrantů či příslušníky etnických minorit. Program se snaží dále o podporu kulturní a socioekonomické integrace imigrantů a etnických minorit v dané kultuře.

Řada mezinárodních výzkumů potvrzuje dobře známou skutečnost, že děti z etnických

minorit mají nižší šance při studiu na vysokých školách. Jinými slovy, v celé Evropě je úspěšnost jedinců z menšin na vysokých školách mnohem nižší, než je tomu u studentů z většinové populace. Jednou z příčin je to, že děti z etnických menšin dokončují střední vzdělání s nižšími dovednostmi a znalostmi, které jsou nutné pro zvládnutí vysoké školy. E-Lectra se snaží v učitelích prohloubit jejich interkulturní senzitivitu a zvýšit jejich kvalifikaci pro multikulturní prostředí (Pitkänen, et al. 2002, 2004).

E-learningový program E-Lectra se snaží o rozvoj interkulturních dovedností učitelů, zlepšuje jejich sebereflexi a připravenost pro výuku v interkulturním prostředí, resp. v multikulturních třídách či práci s dětmi a studenty jiných národností. Program vychází z „**teorie konstruktivního konceptu učení**“, který chápe učení jako aktivní proces a ve kterém studenti vybírají a zpracovávají informace a vytvářejí nové koncepce založené na jejich současné kognitivní struktuře. Elektronická interakce využívá kooperativní metody učení. Elektronická síť poskytuje nejen nový model komunikace, ale i spolupráce, kdy např. na jednom úkolu spolupracuje „student“ z Finska a České republiky. Některé úkoly zpracovávají účastníci samostatně, některé řeší v národních či mezinárodních týmech. Tímto modelem je podporována i týmová spolupráce v mezinárodním týmu, což je zejména pro studenty velmi důležité z hlediska jejich přípravy na budoucí profesí. Naučí se kulturní toleranci, novému komunikačnímu stylu, zvyšují si vlastní senzitivitu a učí se sebereflexi.

Cílové skupiny a hodnocení

Vzdělávací program E-Lectra je primárně zaměřen především na následující skupiny:

– učitele vysokých škol, kteří participují na

dalším vzdělávání učitelů nebo sami vyučují zahraniční studenty;

- učitele základních a středních škol;
- studenty, kteří se připravují na profesi, která vyžaduje „interkulturní“ dovednosti.

Každá participující země (v současnosti Finsko, Česká republika a Velká Británie) má 25 studentů včetně „národních trenérů či tutorů“. Předpokladem k účasti je dobrá znalost angličtiny, přístup k Internetu a počítačová gramotnost.

V první fázi projektu, od října 2002 do srpna 2003, bylo provedeno dotazníkové šetření, ve kterém účastníci hodnotili pomocí elektronického dotazníku každý ze čtyř modulů E-Lectry. Souběžně se zaváděním programu při využívání „WebCT learning environment“ bylo testováno šedesát studentů z participujících států. Bylo zjišťováno, jak kurz splnil jejich očekávání, jak probíhala komunikace, co je nutné vylepšit, změnit apod.

Výsledky výzkumu prokazují, že program napomáhá ke kulturnímu porozumění a schopnosti sebereflexe u účastníků a zlepšuje konkrétní dovednosti při multikulturní výuce, což jsou jedny z hlavních cílů programu. Zároveň si účastníci projektu vyzkoušeli novou formu výuky formou e-learningu, který bude pravděpodobně zaujímat v moderním vzdělávání čím dál tím důležitější roli. Zvýšili si tím tak svoji počítačovou gramotnost a osvojili si nové formy komunikace (např. forma mezinárodního chatu). Většina studentů programu uvedla, že získala nové nástroje na řešení problémů ve třídách, které plynou z kulturní odlišnosti (Pitkänen; Poikonen; Smith 2003).

Naši studenti ocenili zejména možnost participovat v mezinárodním projektu, který se zabýval multikulturními otázkami. Přínos viděli i v možnosti vyzkoušet si e-learning, se kterým doposud neměla většina

z nich žádnou zkušenost. Další předností byla teoretická příprava na zahraniční studijní pobyt, kterého se většina studentů během studia účastní.

Závěrem lze dodat, že podobné multikulturní programy mají určitě svůj smysl a měly by být zaměřeny na různé cílové skupiny. Studenti se v nich nejen obohatí o nové poznatky, ale zejména si prohloubí určité dovednosti (mezinárodní týmová práce, netradiční řešení projektů, sebereflexe, písemná komunikace v angličtině apod.).

Jedním z cílů E-Lectry je i rozšířit počet participujících států v projektu a zahrnout též neevropské kultury. E-Lectra by se tak stala globálním programem, ze kterého by mohli profitovat studenti z nejrůznějších států.

Jani Poikonen,

Pirkko Pitkänen, University of Joensuu,
Finsko

Monika Morgensternová,

Lenka Šulová, Univerzita Karlova
v Praze

Pro bližší informace o projektu kontaktujte: monika.morgenstern@post.cz

Literatura:

HARRIS, P.R., MORAN, R. *Managing cultural differences*. Houston : Gulf Publishing, 1991.

KREWER, B. *Kulturelle Identität und menschliche Selbsterforschung: die Rolle von Kultur in der positiven und reflexiven Bestimmung des Menschseins*. Sozialwissenschaftliche Studien zu internationalen Problemen, Bd. 170. Saarbrücken : Breitenbach, 1992.

MORGENSTERNOVÁ, M.; GILLERNOVÁ, I. Development of social and intercultural competencies of teachers through psychological training. In *European added value in teacher education*:

-
- The role of teachers as promoters of basic skills acquisition and facilitators of learning.* Association for Teacher Education in Europe, 2004, s. 61.
- PITKÄNEN, P.; KALEKIN-FISHMAN, D.; VERMA, G. (Eds.). *Education and Immigration: settlement policies and current challenges.* London; New York : RoutledgeFalmer, 2002.
- PITKÄNEN, P.; POIKONEN, J.; SMITH, E. *Final report to the European Commission,* 2003. [unpublished paper].
- PITKÄNEN, P.; VERMA, G.; KALEKIN-FISHMAN, D. (Eds.). *Increasing the Cultural Understanding of Students Teachers.* London; New York : RoutledgeFalmer, 2004.
-

DOŠLO DO REDAKCE

PRŮCHA, J. *Česko-anglický pedagogický slovník.*
Praha : ARSCI, 2005. ISBN 80-86078-50-2.

Česká pedagogika nikdy nevystačila a jistě ani v budoucnu nevystačí s výlučnou orientací na domácí zdroje. Zahraničních zdrojových základů je mnoho, mezi nimi dnes hraje zásadní roli – při vši úctě k těm dalším dosud i napříště významným – anglicky komunikující svět. V českém prostředí to postupně doceňujeme i v rostoucím důrazu na jazykovou vybavenost aktérů pedagogických usilování. Z různých důvodů však jsou v tomto směru dosud značné rezervy.

Snad právě proto má význam čerstvě vydaná slovníková publikace Jana Průchy. Autor nabízí k ulehčení života těch, kteří už něco v jazyce anglickém podnikli, a přesto se v něm necítí právě „doma“, pomůcku čítající více jak šest tisíc položek. Jazykem vládnouti...

(mp)

JANÍK, T. *Znalost jako klíčová kategorie učitelského vzdělávání.*
Brno : Paido, 2005. ISBN 80-7315-080-8.

Učitelské vzdělávání bývá výzkumníky nahlíženo často a z různých perspektiv. Publikace Tomáše Janíka je zaměřena především na analýzu problémů, které jsou s kategorií pedagogická znalost učitele často spojovány. Autor se mj. věnuje vztahu učitelského vzdělávání a kompetencí učitele, kategoriím znalost a pedagogická znalost, jejich vymezování, diagnostice, zkoumání a rozvíjení.

Publikace stojí ve značné míře na tom, co autor vytvořil v rámci svého dizertačního projektu. Je tak nejen dobrým příspěvkem k teorii učitelského vzdělávání, ale také informací o jedné zdařilé dizertaci.

(mp)