

## Úvodní slovo

Vážené čtenářky a vážení čtenáři,

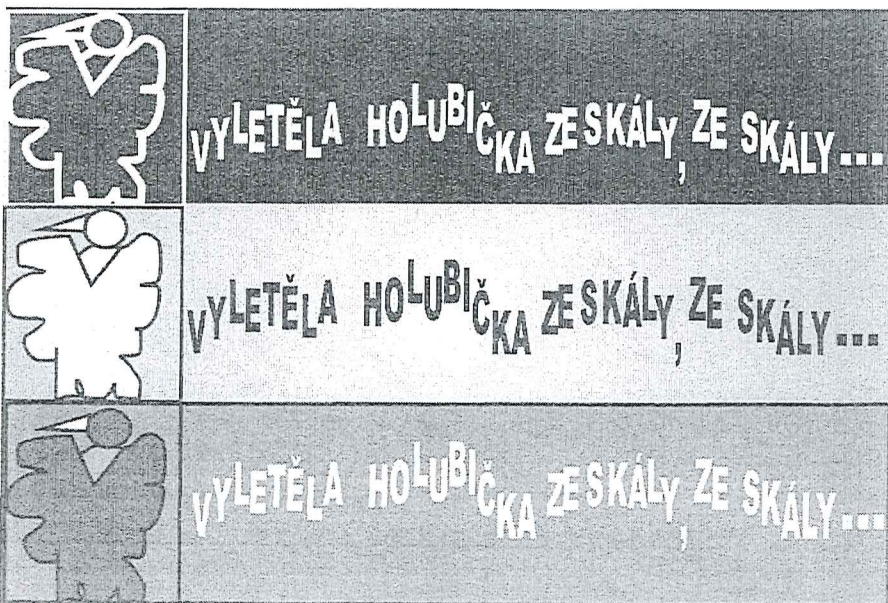
dříve než začnete číst třetí číslo časopisu Komenský, rádi bychom Vás jménem redakce vybildli k aktivnější spolupráci při prezentaci zajímavých pedagogických poznatků a námětů z Vašich škol, rádi také dáme podle možnosti na stránkách našeho časopisu prostor například výtvarným projevům žáků nebo informacím o zajímavých připravovaných akcích širšího významu.

V úvodu tohoto čísla naše redakce přeje pevné zdraví a energii do další práce prof. PhDr. Jiřímu Marešovi, CSc. Rozhovor s ním připravil redaktor M. Janda. S úvodním rozhovorem souvisí také následující stať o pohledu dětí na kvalitu života, životní jubileum prof. Mareše připomíná svým článkem i T. Svatoš a také zpráva z mezinárodního vědeckého jednání ve Velkých Bílovicích v rámci cyklu konferencí o demokracii ve výchově a vzdělávání.

Druhý článek v rubrice OBECNÁ PORADA O NÁPRAVĚ VĚCÍ LIDSKÝCH je věnován způsobům komunikace mezi školou a rodiči a možnostem její inovace. V následující rubrice VŠEVÝCHOVA se L. Juhás vyjadřuje k aktuálním otázkám integrace v podmínkách konkrétní školy a na něj volně navazuje stať M. Čučřina o problému homofobie.

O otázkách integrace v reálných podmínkách českého školství, o jejich perspektivách i o přístupech k integraci v sousedních zemích se ve dnech 1. a 2. února také konalo z iniciativy časopisu Komenský v Brně mezinárodní setkání, z něž přineseme ještě podrobnější informace. V příštím čísle Vás také podrobněji seznámíme s výtvarnou tvorbou žáků ze základní školy v Kobylí, jejichž grafická tvorba inspirovaná hudbou a zpěvem tvoří výtvarný doprovod tohoto čísla.

Za redakci I. Martinec



ADELA HRABOVSKÁ

## ... rozhovor s prof. PhDr. Jiřím Marešem, CSc. Kvalita života dnešní populace z pohledu pedagogického psychologa

Prof. PhDr. Jiří Mareš, CSc., pracuje v Ústavu sociálního lékařství na Lékařské fakultě Univerzity Karlovy v Hradci Králové. Své odborné zájmy dělí mezi pedagogiku, psychologii a medicínu. V pedagogické psychologii se zabývá komunikací a interakcí, styly učení u žáků a studentů, sociálním klimatem školy a školní třídy, učitelovým pojetím výuky a žákovým pojetím učiva. V medicínské oblasti se zabývá komunikací mezi lékařem a pacientem, pacientovým pojetím zdraví a nemoci, strachem a bolestí u dětských pacientů, zvládnutím zátěžových situací u zdravotnických pracovníků i dětských pacientů, kvalitou života dětí a dospívajících.



Pane profesore, dovoluji si čtenářům našeho časopisu sdělit, že náš rozhovor uskutečňujeme v předvečer vašeho životního jubilea, sedmdesátých narozenin. Můžeme tak dnešní konferenci ve Velkých Bílovicích, kde se spolu setkáváme, vnímat také jako příležitost k bilancování vaší vědecké a pedagogické práce?

V běhu dni, měsíců a roků, v odškrtávání přednášek a konferencí v kalendáři je to jistě chvíle, kdy se člověk zastaví a ohlédá se zpátky. Je to však i chvíle, kdy se člověk zamýšlí, jak dál, co by měl udělat, aby nepromarnil nejbližší budoucnost.

Co převládá a vy sám osobně upřednostňujete, psychologii před pedagogikou, nebo je tomu naopak?

Tradiční otázka. Odpovím vám poněkud zešíroka. Vyšel jsem z pedagogiky, přiklonil jsem se k pedagogické psychologii a zvolil jsem si práci na lékařské fakultě. Takže jsem si musel k tomu, na co se ptáte, přibrat další obory. Vyučuji sociální lékařství, ve výzkumu jsem spolupracoval s řadou medicínských oborů. Především těch, které se dotýkají dětí a dospívajících: spolupracoval jsem s pediatrií, pedostomatologií, dětskou chirurgií, dětskou onkologií, dětskou rehabilita-

ci, ale zabrousil jsem i do hygieny, všeobecného praktického lékařství, ošetrovatelství a lékařské etiky. S pracovníky ILF doc. Vyšohlídem a dr. Krejčíkovou jsme zakládali medicínskou pedagogiku. Díky přátelství s prof. Kulíčem jsem nezapomněl ani na řízené učení a věnuji se pedagogicko-psychologickým aspektům e-learningu, díky přátelství s prof. Krívohlavým se věnuji psychologii zdraví. Na první pohled je to obrovská šíře a úplná tříšť zájmů. Ve skutečnosti jsou zde spodní proudy, které propojují všechny obory – hledání toho, co pomůže člověku. V tomto smyslu je dělení na obory užitečné jen relativně: život je bohatý a tyto aspekty se vyskytnou všude a navzájem se prolínají. Ve škole také nelze říci: teď jsem na chvíli pedagog a teď jsem na chvíli psycholog. Jiná věc je, když jde o řešení složitějších situací: tam je potřeba rozlišovat, k čemu je kdo kvalifikován. Jedinec by se neměl hrnout do věci, na které odborně nestačí.

Vaše pedagogická a psychologická specializace měla několik časových horizontů a vystřídal se několik větších témat. Můžeme očekávat další nový okruh vědeckého zájmu?

Člověk by neměl ustrnout. Při odborné práci se (alespoň v mém případě) jedno téma vymo-

řuje z druhého. Uvedu příklady: na konci šedesátých let prof. Tollingerová položila otázku, co z učitelovy činnosti lze předit vyučovacími stroji a počítačům. To mě přivedlo k výzkumu interakce a komunikace mezi učitelem a žáky v běžných vyučovacích hodinách. V činnosti žáků se objevovaly určité pravidelnosti a najednou zde bylo téma styly učení. Abychom mohli dobře zachytit dění v hodině, museli jsme promyslet, jak pořádit kvalitní videozáznam hodiny, jak pomocí počítače kódovat průběh interakce. Byli jsme pak schopni detailně popsat a analyzovat činnost učitele, ale nevěděli jsme, proč jedná právě tak a ne jinak. Najednou se vynořilo téma učitelovo pojetí výuky. Zjistili jsme, proč takhle jedná, a položili jsme si otázku, jak to vidí žáci a co to s nimi dělá (další téma – interakční styly učitelů). Úspěchy či neúspěchy svých žáků učitel nějak prožívá a hodnotí – a vynořilo se téma subjektivní odpovědnosti učitele. Subjektivní vidění, prožívání a hodnocení toho, co se děje ve třídě z pohledu žáků i učitelů, nastolilo téma psychosociálního klimatu třídy a logicky i celé školy. Nebylo však možné se omezit jen na školní život žáků – otevřelo se téma kvalita života dětí a dospívajících atd.

A teď konečně k jádru vaší otázky. Řídím se heslem B. Pascala *Náhoda přeje připraveným* a já bych v závorce dodal: *lidem citlivým* na nová témata. Nové vědecké téma se nedá jednoznačně dopředu napláňovat. Zažil jsem to sám. Při hlubší odborné práci nad tématem „kvalita života dětí a dospívajících“ jsem narazil na výzkumy, které zjistily, že lidé někdy dospějí ke kvalitnímu životu až poté, co zažili těžkou životní událost, která je donutila zamyslet se nad svým dosavadním životem. Protřpí se ke kvalitnějšímu životu, dostanou se výš, než byli předtím. Najednou se vynořilo krásné a těžké téma posttraumatický rozvoj člověka, o němž jsem začal také bádát a nakonec napsal monografii pro nakladatelství Grada.

Nevyklučuji, že přijdu s dalším, novým a zřejmě „průřezovým“ tématem. Teď jsem však v období určitého shrnování domácích i zahraničních poznatků – píši celostátní učebnici pedagogické psychologie. Honím v ní několik zajících najednou: rád bych se na dosavadní témata podí-

val poněkud jinak, rád bych učitelům prezentoval úplně nová témata, rád bych napsal odborně správný a současně srozumitelný text s názky praktických aplikací. Vlastně nesplnitelný úkol, ale budu se snažit...

*Vydělujete také školní psychologii jako svébytný obor, jako samostatnou psychologickou disciplínu, která se dotváří a rozvíjí jako věda. V čem spočívá její prezentovaná vědeckost?*

Vidíte, další obor, o němž jsme zatím ještě nemluvili! U nás se naplno konstituoval až v roce 1990, i když k jeho průkopníkům patřil už za první republiky prof. Ohera. Fakticky školní psychologie vznikala a začala fungovat v 70. letech na Slovensku, a to díky prof. Hvozdkovi v Košicích a prof. Ďuričovi v Bratislavě. Kolegové ze Slovenska měli také po sametové revoluci před námi náskok v jeho rozvíjení. Spoluzačkládal jsem v roce 1990 s kolegou Furmanem a slovenskými kolegyněmi Asociaci školní psychologie SR a ČR. Už v roce 1993 jsme v Banské Bystrici uspořádali úspěšnou celosvětovou konferenci školní psychologie. Ale až v roce 2005 se podařilo (zásluhou dr. Zapletalové a dalších) prosadit funkci školního psychologa do zákona o pedagogických pracovnících. Předtím psychologové fungovali na školách neoficiálně; byli zařazeni v různých „krycích“ kategoriích nebo docházeli na školu z pedagogicko-psychologických poraden.

Mohl bych dlouze mluvit o tom, co všechno školní psycholog dělá na škole, ale vy se ptáte na vědeckost. Školní psychologie je celosvětově koordinována; existuje ISPA – mezinárodní asociace školní psychologie, jíž je naše (stále společná česká a slovenská) asociace členem. Vychází šest uznávaných vědeckých časopisů, počínaje časopisem *Journal of School Psychology* (od roku 1962) až po *Journal of Evidence-Based Practice for School* (vychází od roku 2000). Za zmínku stojí právě dění, které je v názvu onoho posledního. Po vzoru medicíny založené na důkazech se ve školní psychologii od roku 2000 intenzivně pracuje na shrnutí mnoha desítek seriózních výzkumů a na vědeckém zobecnění jejich závěrů do podoby prakticky využitelných doporučení. To je směr, který myslím naše školství potřebuje. Posilovat propojení mezi výzkumem

mem a praxí; na jedné straně vědec, který rozumí školní praxi, na druhé straně školní psycholog a učitel, který rozumí výsledkům výzkumu a dokáže je uvést v život.

*Můžete uvést aspoň jedno vědecké téma, které má ve školách velké praktické využití?*

Jistě a rád. Je to téma, které se týká především vysokých škol a vzdělávání dospělých, ale ve světě i škol středních. Je to studentské hodnocení kvality výuky. Téma, které je provázáno nedůvěrou učitelů. Jejich tři hlavní argumenty bývají: studenti nejsou k posuzování kompetentní; je to formální záležitost, která nemůže nic podstatného ovlivnit; výsledky se dají zneužít proti učitelům. Je provázáno nedůvěrou studentů, kteří tvrdí: je to formální záležitost, stejně se tím nedá nic ovlivnit; o výsledcích se nedovíme, nebývají zveřejněny; výsledky se dají zneužít proti studentům. Není to téma nové: začalo v USA už ve 30. letech minulého století. Dnes je to propracovaný a celosvětově dobře prozkoumaný směr bádání a hlavně směr praktických aplikací. Na vysokých školách ve všech vyspělých zemích se rutinně hodnotí kvalita výuky, u nás je dokonce v zákoně o vysokých školách zakotvena povinnost provádět pravidelné hodnocení činnosti vysoké školy a zveřejňovat jeho výsledky.

Já jsem s tím začal na lékařské fakultě už koncem 70. let, a to výzkumně i prakticky. Takové hodnocení může mít mnoho úrovní: studenti hodnotí pedagogickou práci učitele, katedry, fakulty, univerzity. Zpětnou vazbu dostává učitel, vedení katedry, vedení fakulty, vedení univerzity. V posledních letech mám na starost metodickou stránku hodnocení kvality výuky na všech 17 fakultách Univerzity Karlovy. Vydaní jsme manuál pro uživatele, organizujeme šetření na celouniverzitní úrovni – jak pregraduální výuky, tak doktorského studia. Jistě uznáte, že takhle šetření je třeba dělat velmi poučeně a korektně, neboť mají velké praktické dopady. Teší mě, že se úroveň těchto šetření zlepšuje.

*Pane profesore, připisuje se vám výrok pronesený na jedné vědecké konferenci, že „pedagogické fakulty nejsou malé univerzity“. Je-li to pravda, co jste tím sdělením sledoval a jak si pronesenou myšlenku máme vysvětlovat?*

Tento výrok jsem skutečně pronesl a přímo souvisel s mou prací v Akreditační komisi vlády. V této komisi jsem působil v letech 1996–2008, tedy v období, kdy docházelo k největším změnám v učitelském vzdělávání. Připomínám, že jde o komisi, která rozhoduje o akreditaci studijních oborů a studijních programů na vysokých školách, o formách studia, o vzniku nových vysokých škol a fakult, o případných sankcích vůči vysokých školám. V této komisi jsem zodpovídal za pedagogiku, psychologii a kinantropologii (tělesnou výchovu), tj. také za přípravu učitelů všech stupňů škol na všech fakultách připravujících učitele, nejen na pedagogických fakultách.

Všichni vědí, že od roku 1990 české vysoké školství prošlo mnoha změnami. Rozšířila se síť vysokých škol, vznikly nové regionální univerzity; na mnoha pedagogických fakultách vznikly „odstředivé tendence“ a vydělily se z nich další fakulty. Vznikly soukromé vysoké školy; boloňský proces a jeho zabudování do českého právního rádu přinesl strukturování vysokoškolského studia. Pedagogické fakulty prošly třemi vlnami akreditací (1994–1995, 1998–2000, od roku 2008 dále).

Za této složité situace (detaily jsou popsány v časopise *Pedagogika* 2011, č. 4) se pedagogické fakulty snažily udržet si co nejvíce studijních programů, a to někdy za každou cenu. K této „ceně“ patřilo, že stejný studijní obor byl provozován na několika fakultách téže univerzity a přitom pedagogická fakulta nemohla konkurovat přírodovědecké, filozofické, sociální či humanitní fakultě svým personálním a mnohdy i prostorovým a technickým zajištěním. Můj výrok tedy mířil proti snaze některých pedagogických fakult držet zbytečnou šíři oborů, čas- tor, pozornosti pro ty obory, které jsou klíčové pro existenci pedagogických fakult a nejsou buď vůbec nebo v takovém rozsahu provozovány na jiných fakultách téže univerzity. Mám na mysli především pedagogiku, psychologii pro učitele a oborové didaktiky. Proto ono volání: nejste (a nemůžete být) univerzitami v malém.

Dospěla k tomu i institucionální akreditace vysokých škol jako celku po roce 2008. V závě-

rech současně Akreditační komise se úředním jazykem praví: *Pedagogické fakulty by měly optimalizovat svou strukturu vyučovaných studijních oborů; s ohledem na kvalitu personálního i technického vybavení fakulty i s ohledem na dlouhodobou koncepci fakulty tak, aby nedocházelo k nežádoucím duplicitám a tříštění sil.* Potěšilo mě však, že se tam jedním dechem prohláší: *Pedagogické fakulty by se na svých univerzitách měly stát garanty pedagogicko-psychologické složky učitelství, ať je tato příprava realizována na kterékoli fakultě univerzity; měly by ovlivňovat podobu pedagogicko-psychologické složky přípravy, podobu praxe i státních závěrečných zkoušek u učitelství.* To je nadějná a když tomuto poslání mohou dostát.

Pro historickou úplnost dodávám, že se mně podařilo v Akreditační komisi vlády prosadit zásadu: stanovíme vysokým školám kritéria, která jsou nutná pro akreditování učitelství pro střední školy. Kdo kritéria splní, ten může učitelství pro střední školy provozovat. Bývalo totiž období, kdy někteří členové Akreditační komise říkali: ať se pedagogické fakulty věnují pouze učitelství pro základní školy a učitelství pro střední školy budou provozovat pouze další fakulty. Přitom učitelství pro střední školy bývá "vlajkovou lodí" dané pedagogické fakulty, táhne nahoru další studium.

*Být známým a zároveň uznávaným odborníkem je pro každého velmi náročné. Jak se s touto skutečností vyrovnáváte vy?*

Snažím se být normálním, protože funkce a sociální role člověka poznamenávají. Jak se mně to daří, to ať posoudí jiní. Pomáhá mně, že jezdím na mnoho konferencí před různorodá publika (pedagogická, psychologická, technická, lékařská, ošetrovatelská). Mám tak užitečnou zpětnou vazbu od velmi rozdílných skupin lidí počínaje řadovými pracovníky a konče vědeckými specialisty.

*Jaká je kvalita života dnešní předškolní, školní mládeže a studentů?*

To kdybychom věděli... Nemůžeme dát na to, co nám prezentují sdělovací prostředky. Servírují jen mediálně zajímavé, tedy extrémní případy.

Základní problémy jsou patrně tři. První problémem spočívá v tom, co je to kvalita života dětí a dospívajících. Můžeme říci, že je to celek, který tvoří určité složky, např. somatická, psychologická, environmentální, materiální, sociální, školní, spirituální. Ale tak to vidíme my dospělí. Zkusili jsme se zeptat samotných dětí, co je typické pro tři skupiny jejich vrstevníků, jejich kamarádů: ti, co mají výborný, průměrný a špatný život. A najednou je tu úplně jiná optika, jiné členění, jiné kategorie, které se s pohledem dospělých překrývají jen částečně.

Druhý problém: jak kvalitu života u dětí a dospívajících zjišťovat? Dotazníky, které vytvořili dospělí podle svých vědeckých kategorií? Už jsem řekl, že děti vnímají, prožívají a hodnotí poněkud jiné věci. Jistě můžeme vytvořit nové dotazníky, které vycházejí převážně z dětských pohledů na kvalitu života. Čím více se budeme snažit, aby dotazník zahrnul pohledy všech dětí, tedy různých dětí žijících v různých podmínkách, tím méně budou vhodné pro jedno konkrétní dítě, neboť se budou ptát na věci, které se ho netýkají. Čím více se naopak budeme snažit o individualizaci diagnostiky, tím pracnější bude tvorba, zadávání a vyhodnocování nástroje. Totéž se týká rozhovorů, kreseb na téma moje kvalita života atd.

Třetí problém: kdo bude takovou diagnostiku provádět a komu budou její výsledky určeny? Zdravotníci potřebují jiné údaje o kvalitě života dítěte než školní psycholog; sociální pracovník jiné údaje než učitel, rodič jiné údaje než soudce. Ten, kdo rozhoduje o zrušení škol v regionu, potřebuje jiné údaje, než ten, kdo rozhoduje o podobě celostátně platného zákona. Nevystačíme tedy s obecnými, generickými metodami, potřebujeme také metody specifické pro rozdílné účely, potřebujeme i různé úrovně zpracování získaných dat.

*Dá se dnes předvídat zátěž a kvalita života učitelů za dvacet třicet let? Počítáme vůbec s právou učitelů v takovém horizontu?*

Jsou lidé, kteří si troufnou na prognózy. Všimněte si, že to bývají lidé s ekonomickým vzděláním nebo manažerů. Nesdílím jejich suverenitu. Ale k vaší otázce: říká se po právu, že podoba budoucnosti se zakládá už dnes.

Ponechme stranou linii technických inovací. Zažil jsem mnoho proklamací o „revoluci ve vzdělávání“. Prohlášovalo se to již o rozhlasovém vysílání pro školy, o výukové televizi, vyučovacích strojích a v posledních desetiletích o výuce pomocí počítačů. Každý z těchto prostředků vnesl do lidského učení něco nového, co předešlo období neznalo nebo nebylo schopno plně realizovat, ale proklamace o zásadní změně, o „revoluci“ se pokaždé ukázaly nadsazené. Vždyť je to jen prostředek, který má své rozmezí aplikace, v němž je učení s jeho pomocí výhodné. Mimo toto rozmezí vyvstávají jeho limity a dokonce i negativa a ta ohrožují lidské učení.

Co z dnešního světa se dá promítnout do budoucnosti? Především se ukazuje, že – alespoň v naší republice – se mění generace. Do školy přicházejí děti, které prošly jinou rodinnou výchovou, vyznávají jiné hodnoty, chovají se jinak, mají jinou představu o své budoucnosti. Naznačuje to sonda Pražské skupiny školní etnografie, provedená ve stejných školách se stejnými učiteli, se stejnou spádovou oblastí a málo pozměněných učivem po 10 letech. Z toho plyne, že pedagogické postupy, které dobře fungovaly dříve, se mohou v budoucnu ukázat jako méně účinné, ba v určitých situacích už nepoužitelné. To znamená, že bude třeba rozšířit repertoár učitelských vzdělávacích a výchovných postupů. Výchovné postupy jsem nezmínil jen formálně: na mnoha školách je problémem, aby se učitel dostal ke vzdělávací činnosti, neboť musí řešit nejprve problémy s chováním žáků.

Další trend bych nazval nárůst rozdílů mezi žáky: sociálních, kulturních, etnických, jazykových. Rozdílů zdravotních (včetně různých postižení), rozdílů v motivovanosti k učení a v předpokladech pro učení. Na to musí být učitelé mnohem lépe připraveni než doposud.

Kudy na to? Jednak nedat rozhodující hlas ekonomům a politikům-neodborníkům. Ti by – v některých případech – chtěli zkrátit učitelskou přípravu co nejvíce (ušetří se na nákladech), spojovali nespojitelné třídy a školy (ušetří se za provoz), rušili málo naplněné třídy a školy v malých obcích (ušetří se na provozu), tolerovali cestu od nekvalifikace ke kvalifikaci – ať jde člověk na školu po maturitě a pak si něco průběž-

ně dodělá (to je přece příprava na minulost a ne na budoucnost). Myslím, že se vyplatí poučeně přebírat zkušenosti ze zahraničí, tj. ze zemí, které už prošly podobným vývojem, jaký nás čeká, abychom neopakovali jejich chyby.

*Vážený pane profesore, poslední otázka může být jakousi třináctou komnatou. Chcete něco osobního sdělit našim čtenářům?*

Obtížně se něco říká neurčitěmu „laskavému čtenáři“. Když si představím učitele v praxi – i těm přednáším a přednáším rád – řeknu asi toto: 1. existuje pomyslná štafeta, 2. pracujte na sobě, snažte se překročit lokální horizont.

Mojí rodiče byli prvorepublikovými gymnaziálními profesory a zřejmě dobrými profesory, podle toho, jak o nich mluvili jejich bývalí žáci. Žil jsem v tomto klimatu, ale nenapadlo mne, že bych byl učitelem. Přítalhovaly mne spíše tvořivější profese, zpočátku profese výtvarníka a později výzkumníka. Přesto jsem se oklikou k výuce dostal a nelituji toho. Naše tři děti také nechtěly být učitelé a nakonec každé z nich (vedle své hlavní profese) vyučuje, a to na vysokých školách: na lékařské fakultě, na fakultě sociálních studií a na pedagogické, na AMU.

Když už jste učitelé, snažte se být dobří, ba lepší, než je průměr. Naporovnávejte se s těmi horšími, ale konfrontujte se s těmi výbornými. Nejsou-li na škole, hledejte je v širším okruhu. U některých témat se mně vyplatilo porovnávat se se špičkami v zahraničí a vyměňovat si s nimi zkušenosti. Jde-li to, cestujte, ať vidíte, jak odborně pracují lidé jinde. Hezky to řekl můj přítel prof. Helus: Osobností se člověk nerodí, osobností se stává. Musí na tom pracovat.

*Rozhovor připravil Miroslav Janda*

