

Recenze

Úctyhodná bilance nakladatelství Portál

Založeno r. 1991, každoročně vydává desítky titulů, takže dnes jsou jich stovky.

Program – pomáhat všem, kteří usilují o moderní výchovu a harmonický vývoj člověka.

Ediční řady *Pedagogická praxe* a *Studium* poskytují přehled o současných teoriích výchovy a vzdělávání a o současných poznatcích z dětské a kognitivní psychologie. Strategie učení jsou doplněny řadou příkladů a cvičení, vedou čtenáře k praktickému využití těchto informací a tak podporují jeho profesní rozvoj. Studijní materiály v řadě *Speciální pedagogika* přinášejí ucelený pohled na problematiku specifických poruch učení a chování, na integraci dětí se speciálními potřebami a poskytují tak praktické návody pro diagnostiku i tvorbu individuálních vzdělávacích a výchovných programů. Portál věnuje pozornost i důležité etapě lidského vývoje v době předškolní, mapuje problémy lidských vztahů v ediční řadě *Sociální práce*. Duševní svět dítěte, aktivita a rozvoj osobnosti, příčiny konfliktního chování, účinné řešení problémů mladšího školního věku i let dospívání, hry pro děti předškolního i školního věku, metodika výchovy literární, hudební, výtvarné, biologicko-ekologické, fyzikální aj. jsou témata studijních materiálů a příruček vesměs zdařilých publikací. Ke knížkám přibylo loňského roku i spektrum časopisů, *Informatorium pro školy mateřské*, *Moderní vyučování pro školy základní*, *Děti a my* pro rodiče a *Propsy* pro moderní psychologii.

Stanislava Kučerová

Eric Schopler, Gary B. Masibov: Autistické chování

Praha : Portál 1997, 303 s.

Kniha je sborníkem prací amerických specialistů na autismus. Poskytuje jak teoretické poznatky týkající se daného problému, tak i praktické návody pro diagnostiku a realizaci výchovných programů pro děti i dospělé s autismem.

Editory sborníku jsou prof. Eric Schopler, vedoucí speciálního vzdělávání osob s autismem na University of North Carolina (Chapel Hill, USA) a dr. Gary B. Masibov, první asistent prof. Schoplera, který se zabývá speciálními vzdělávacími programy pro starší děti.

Kniha je rozdělena do tří částí. Úvodní část seznamuje čtenáře se základními problémy a podstatou autistického chování a s ovlivňováním jeho důsledků specifickými behaviorálními postupy. V poslední kapitole této části informuje prof. Schopler o programu TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Childer). Tento program využívají už přes 25 let rodiny v Severní Karolíně. Důraz se klade na diagnostiku sloužící individualizovanému léčebnému působení. Používá se kombinace kognitivních a behaviorálních přístupů se zaměřením na rozvoj dovedností a strukturovaných intervenčních technik.

Druhá část práce pojednává o problematice hodnocení a sebekontroly. Autoři věnují pozornost sebeřízení (self-managementu) jako významné pomoci při nápravě problémového chování u dětí s autismem. Zamýšlejí se též nad velkým vlivem prostředí na úspěchy ve vzdělání a léčebném působení.

Třetí část knihy obsahuje příspěvky autorů, kteří se věnují možnostem terapeutického působení. Čtenáři se seznámí s nejtěžším problémem autismu – sebepoškozováním. Velká pozornost je věnována nápravným postupům, které zahrnují i rodiny dětí postižených autismem. Poslední kapitola této práce seznamuje s EDM (Eden Decision Model), což je terapeutický postup popsáný D. L. Holmesem a A. S. Holmesovou. Jde o rozhodovací model s praktickou aplikací pro vytvoření strategie k snížení problémového chování.

Kniha poskytuje velmi cenné informace o autismu. Je vhodná pro pedagogy, psychology, pediatry i rodiče dětí trpících autismem. Za každou částí knihy je uvedena podrobná literatura ke sledované problematice.

Bohumíra Fabiánková

Anna Kucharská, ed.: Specifické poruchy učení a chování – Sborník 1996

Praha : Portál, 1997, 203 s.

Dostává se nám do rukou sborník, který přináší každým rokem aktuální poznatky o problematice specifických poruch učení (SPU) a chování.

Sborník je vhodně rozdělen na jednotlivé části, které pojímají problematiku specifických poruch učení a chování vždy z trochu jiného úhlu pohledu.

V úvodu naleznou čtenáři krátkou vzpomínku na glasgovského očního chirurga Jamese Hinshelwooda, který stál u zrodu pojmu *specifická vývojová dyslexie*. Neméně zajímavý je článek profesora Matějčka, který pojednává o péči o dyslektiky v naší zemi. Chronologicky se seznamujeme s organizací péče, s jejím institucionálním zabezpečením. Velmi zajímavé jsou konkrétní přínosy našich psychologů, lékařů, učitelů k nápravě dyslexií. Za všechny jmenujme alespoň dnes běžně používanou a známou pomůcku bzučák, kterou vytvořil dr. Z. Žlab.

Poměrně rozsáhlá je druhá, **teoretická část**. Přináší sdělení, která se zabývají definováním pojmu dyslexie a rozebírají dnes hojně používaný termín lehkých mozkových dysfunkcí. Václav Mertin připomíná, že novější zahraniční literatura začíná převážně prosazovat termíny jako syndrom deficitu pozornosti (SDP, attention deficit disorder – ADD) a syndrom deficitu pozornosti s hyperaktivitou (SDPH, attention-deficit/hyperactivity disorder – ADHD).

Další příspěvek je věnován podmíněnosti dyslexie, a to jak společenské, tak neuropsychologické. K tomu dodejme, že někteří autoři považují dyslexii za dočasný problém, který se objevil ve větším měřítku poměrně nedávno a ztratí s velkou pravděpodobností na významu s rozvojem techniky, která nahrazuje slova obrazem a psanou řeč řečí mluvenou. Zajímavé informace z neurologických výzkumů nalezneme v příspěvku Gordona F. Shermana, který se zabývá anatomickými změnami v mozku v souvislosti s dyslexií. Velmi cenné informace především pro rodiče a učitele dětí s dyslexií přináší další článek o sociálních a emocionálních problémech, které jsou spjaty s dyslexií. Po přečtení tohoto příspěvku se nám budou zdát mnohé projevy chování srozumitelnější a budeme k nim snad i tolerantnější.

V této části sborníku najdeme také článek „O jednostranné neschopnosti naučiti se čísti a psátí při znamenité paměti“ Antonína Heverocha, který už v roce 1904 upozorňoval na existenci poruch učení.

Pro snazší orientaci v problematice specifických poruch učení a chování připojili autoři sborníku recenze nových publikací.

V teoretické části nalezneme také několik výzkumných sdělení. Za zmínku jistě stojí výzkum, který šetřil čtenářskou gramotnost žáků základních škol. Uskutečnil se na našich školách v roce 1995. Jistě bude zajímavé podívat se, jak si naši žáci vedli v mezinárodním srovnání. Další výzkumné sdělení nám předkládá závěry z výzkumu, který se týkal vývojových poruch učení v oblasti čtení a psaní na druhém stupni základních škol. Není opomenuta ani problematika výuky cizích jazyků u dětí s SPU, kterou přibližuje další stať ve sborníku. Teoretickou část uzavírá příspěvek o hypoaktivitě dětí se suspektní lehkou mozkovou dysfunkcí.

Další část sborníku přináší informace o **diagnostice specifických poruch učení a chování**. Nalezneme zde například příspěvky o screeningu poruch čtení a psaní. Jen stručně dodejme, že lze diagnostikovat SPU až tehdy, když se dítě učí číst, psát, počítat, to znamená, až v době školní docházky. Přitom musíme být tolerantní a přidat určitou dobu, po kterou má dítě nárok na selhávání. Tak se ale doba, kdy je možné s jistotou určit diagnózu SPU, značně prodlužuje. Na druhé straně řada autorů prosazuje včasnější zachycení dílčích deficitů v percepční a motorické oblasti, a to už v předškolním období. Domnívají se, že se z těchto deficitů mohou za určitých okolností rozvinout specifické vývojové poruchy učení. Přínosem pro oblast diagnostiky je také spektrální analýza EEG během klidu a čtení u dětí s dyslexií a u dětí z kontrolní skupiny. Pro učitele na prvním stupni základních škol bude jistě zajímavý článek, který rozebírá a posuzuje některé znaky písma u dětí na prvním stupni základních škol.

Oblast diagnostiky uzavírá diskuse na téma: „Jsou dyslektici odlišní?“

Silně zastoupená oblast s názvem „**Reedukace, metodiky, pomůcky**“ začíná souborem cvičení pro děti v předškolním období a v první třídě. Pomocí tohoto souboru bychom měli u dětí předcházet poruchám učení. Jedná se o soubor vídeňské psycholožky a psychoterapeutky Brigitte Sindelarové. Stimulační program Rubena Feuersteina nám přibližují další příspěvky. Na okraji zájmu nezůstává ani prevence poruch při psaní a rozvoj grafomotoriky. Zajímavý námět pro práci s dětmi se specifickými poruchami učení nabízí příspěvek s názvem „Diktafon – učební pomůcka“. Tuto část sborníku doplňují informace o využití pohádek s relaxačními účinky a několik recenzí a informací o knihách, videokazetách, pomůckách a počítačových programech, které mají vztah k SPU.

Další oddíl sborníku se zajímá o **organizaci péče u nás**. Najdeme zde poznatky a zkušenosti odborníků, kteří pečují o děti s LMD (lehká mozková dysfunkce) a SPU v některých pražských pedagogicko-psychologických poradnách. O uplatnění a úspěšnosti žáků se specifickými vývojovými poruchami na středních školách pojednává následující příspěvek. Několik příspěvků přináší zkušenosti z organizace různých terapeutických a psychorelaxačních pobytů, které jsou určeny pro děti s SPU a LMD. Zájemci o aktivity občanského sdružení Dys-centrum naleznou informace v dalším článku. Dys-centrum vzniklo v roce 1995 jako dobrovolná organizace občanů, kterých se jakýmkoli způsobem týká problematika specifických poruch učení a chování. Několik příspěvků se zamýšlí, popisuje a do jisté míry hodnotí integraci dětí se specifickými poruchami učení a chování. Zabývají se péčí o děti s SPU v konkrétních základních školách. Pro zájemce o doplnění vzdě-

lání v oblasti SPU jsou určeny následující příspěvky, které přinášejí nabídku různých seminářů a programů.

V předposlední části sborníku jsou cenné informace z oblasti **péče o jedince s SPU v některých zemích** jako je Holandsko, Velká Británie, Německo, Francie, Taiwan. V této části sborníku nalezneme také informace o zahraničních časopisech a publikacích, které se zabývají problematikou SPU. Připojena je zpráva o zřízení odborné knihovny v Dys-centru Praha.

Celý sborník uzavírá několik stručných **osobních sdělení**.

Sborník je velmi cenným zdrojem informací pro učitele, rodiče, psychology, pediatriy a další zájemce o otázky specifických poruch učení a chování. Je psán srozumitelným jazykem a přitom na velmi vysoké odborné úrovni. Z těchto důvodů by neměl chybět v žádné základní škole, pedagogicko-psychologické poradně a dalších institucích, které pečují o jedince se specifickými poruchami učení a chování.

Dita Janderková

Kasíková, Hana: Kooperativní učení, kooperativní škola. Pedagogická praxe

Praha : Portál 1997, 147 s.

„Stojíte na křižovatce v neznámém městě, s úmyslem navštívit přátele, s kterými jste se už dlouho neviděli . . .“ Tímto zdánlivým exkursem začíná PhDr. Hana Kasíková, CSc., odborná asistentka Katedry pedagogiky Filozofické fakulty Univerzity Karlovy, v úvodu ke své nové publikaci pozvání k návštěvě světa mezilidské kooperace.

Někomu možná ona věta z úvodu práce zazní až symbolicky a evokuje paralelu s křižovatkou, na níž se ocitá současná škola, a z níž hledá dnešní tvořivý učitel, ale mnohdy i učitel „tradiční“ a tápající, reálná a efektivní východiska cest k budoucnosti lepší, dokonalejší a přirozenější výchovy.

Všem kategoriím učitelů a studujícím učitelství je adresována bohatá nabídka námětů, rad a poučení pro učební činnosti, hry a cvičení, jež by měly posloužit v roli účinných prostředků umožňujících dosažení vyšší míry aktivity a spolupráce mezi aktéry výchovy a vzdělávání ve škole.

Struktura studie je logicky a velmi přehledně uspořádána do šesti kapitol s úvodem a závěrem, doprovobených reprezentativním rejstříkem odborné literatury naší i zahraniční provenience, s níž autorka citlivě, adekvátně diskutovanému tématu pracuje.

Kooperativní učení (a učení se) je zde střizlivě pojímáno nikoli jako jediná, ale pouze jako jedna z variant cest, jak učit druhé efektivně, případně, jak se učit efektivně. Promyšleně jsou prezentovány a zvažovány argumenty hovořící ve prospěch kooperativního učení, přinášejícího zřejmě výhody jak dětem, tak učitelům, což potvrzují výzkumy i zkušenosti učitelů, kteří se rozhodli, že budou svou profesi vykonávat „jinak“.

Proč více spolupráce do školy? – klade (si) otázku autorka v záhlaví první kapitoly. Vzápětí na ni nachází odpověď v konstatování, že „člověk je svou podstatou bytostí kooperativní“, že by škola měla lépe než činí dosud „vybavit jedince pro život a týmovou práci“ a že „podstata učení je sociální povahy“ a nemá pouze individuální charakter.

Krátkým pohledem do historie autorka naznačuje, že problematika kooperace ve škole má také svou historickou dimenzi. Je připomínán Quintilián, Komenský, Bell-Lancasterův systém, pedagogika Johna Deweye a projektová metoda, jenský plán Petera Petersena i naše pedagogika druhé poloviny 20. století. Je vzpomenua éra propagace (a bohužel jen sporadické realizace) organizační formy skupinového vyučování, zvláště pak v kombinaci s vyučováním problémovým.

Skupinové vyučování je v kontextu kooperativního učení a vyučování pojednáváno jako forma organizace, která může efektivně fungovat v nejrůznějších modelech vyučování a učení. Je zdůrazněn fakt, že kooperativní vyučování není totožné se skupinovým vyučováním. Čtenář je pro realizaci skupinového vyučování získáván postupně, jaksi nedirektivně, na základě možnosti vlastního zvažování a posouzení široké škály prezentovaných pozitiv i úskalí skupinové práce. Sporadické využívání forem a technik skupinového vyučování a sociálních vztahů mezi žáky vůbec je ve shodě s Tonuccim (1991) přičítáno na vrub zafixovaným transmisivním stereotypům tradiční školy, která „samozřejmě ví, že děti mají své výklady světa, své koncepce, ale nepočítá s nimi při poznávání“. A tak naše škola na konci druhého tisíciletí stále upřednostňuje kompetitivní (konkurenční, soutěživé) a individualistické typy uspořádání výuky před nesporně humánnějším typem *kooperativním*.

Realizace kooperativního uspořádání sociálních vztahů ve škole předpokládá, jak autorka zdůrazňuje, plné uvědomění si intencionálního charakteru součinnosti žáků a učitele a nutnost důsledné a trpělivé práce s kategorií cíle, protože kooperativní vyučování je apriorně založeno na principu *spolupráce při dosahování cílů*. Zatímco, jak autorka uvádí, základními rysy kompetitivního vyučování jsou *konfrontace, soutěž a boj*, základními pojmy i klíčovými charakteristikami vážícími se ke kooperativnímu vyučování jsou *sdílení, spolupráce, pomoc a podpora*. A to jsou evidentně lidské atributy,

jimiž by měl jedinec na začátku třetího tisíciletí disponovat a pro něž stojí zato převážně transmisivní způsoby práce v tradiční škole obětovat.

Autorka chápe kooperaci jednak jako potenciální *cílovou strukturu vyučování* a jednak jako nezastupitelný *osobnostní rys žáka*, který je postupně utvářen do atributu, jež bychom mohli nazvat *kooperativností*, tj. schopností kooperovat. Z hlediska typologie pak rozlišuje kooperaci jako *nápomoc* a kooperaci jako *vzájemnost*. Smysl kooperativnosti je velmi sympaticky spatřován ve skutečnosti, že členové skupiny se nesnaží získat z učebních a vyučovacích situací maximum pro sebe na úkor ostatních, nejde o soutěžení mezi členy skupiny a výhru či prohru, ale o společné využití variantních zdrojů, které jsou k dispozici skupině a měly by sloužit rozšíření poznání.

Představa nové, moderní školy je prezentována pomocí pěti přívlastků: *interaktivní, integrativní, interdisciplinární, internacionální a interpersonální*, jejichž spojujícím atributem je právě *akcent na kooperaci*. Z této představy moderní školy vychází autorčina nabídka modelů vyučování, které již prokázaly své právo na existenci. Je zde podána charakteristika *konstruktivistického modelu vyučování* (Tonucci, 1991; Gfen, 1991; Štech, 1992; Doubek a kol., 1995) a *vrstevnických vztahů v modelu vyučování* (Johnson, Johnson, Johnson Holubec, 1990).

Převážně teoretická východiska studie završuje výčet a charakteristika stěžejních atributů kooperativního učení, které vymezují kooperativní učení a vyučování jako *interaktivní, dynamický a velmi variabilní systém*. Jde o tak významné znaky, jako je *pozitivní vzájemná závislost žáků* ve skupině, jejich *interakce tváří v tvář, osobní odpovědnost* každého jedince za prosperitu a úspěch skupiny (i naopak), *formování a využití interpersonálních a skupinových dovedností a reflexe skupinové činnosti*.

Těžiště studie o kooperativním učení a kooperativní škole spatřuji ve IV. kapitole s titulem *Technologie kooperativní výuky*, v níž autorka charakterizuje a trpělivě objasňuje funkci dalších podstatných prvků systému kooperativního učení. Postupně se věnuje *učebnímu prostředí, cílům*, výběru, typům a formulaci *úkolů pro skupiny, úkolům pro různé vyučovací předměty, projektu jako specifickému typu skupinového úkolu, metodám, technikám a strategiím výuky*. Významná role je právem přisuzována *kooperativní hře, osvojení kooperativních dovedností, řízení výuky a hodnocení činnosti*.

Přímluvou za prosazování a uskutečňování *vzájemné pomoci* mezi učiteli a za vytváření funkčních kooperativních učitelských týmů je V. kapitola *Spolupráce učitelů*. Praxe potvrzuje známou zkušenost, že se jen velmi obtížně uplatňují kooperativní modely vyučování a učení žáků ve školním prostředí, kde neexistuje neformální, smysluplná a efektivní spolupráce mezi učiteli.

V VI. kapitole knížky o mezilidské kooperaci najde čtenář inspiraci

a další náměty činností, záznamy z vyučování, doporučený materiál a zásobník nejrozmanitějších aktivit pro organizování kooperativního učení a vyučování.

„*To, co měla kniha sdělit, snad sdělila,*“ končí dr. Hana Kasíková své inspirativní zamyšlení nad kooperativním učním a vyučováním. Budiž poznamenáno, že není dnes, v době existence mnoha titulů s touto a obdobnou tematikou, právě snadné a jednoduché přijít s něčím úplně neotřelým a originálním. Tím víc je třeba si vážit publikace promlouvající s naléhavostí hodnou významu doby i problematiky k *českému* čtenáři čtivou *českou* formou.

Stanislav Kodet

Helmwart Hierdeis, Theo Hug (Hrsg.): Taschenbuch der Pädagogik.

**Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren GmbH 1996.
4. přepracované a doplněné vydání. 4 díly, 1616 stran.**

Pedagogické vědy v německy mluvících zemích jsou reprezentovány mimořádně rozsáhlou literární produkcí. Pro konec našeho století je pak typické, že se tyto vědecké texty výrazně diferencují nejen z hlediska specifikace pedagogických disciplín, ale především na základě rozdílných bázových metodologických přístupů. Setkáváme se tak např. s pedagogickou literaturou empiricky orientovanou, která se dále v časopisecké i monografické podobě člení na výzkumy kvantitativní či kvalitativní povahy, s „klasickou“ duchovědnou orientací, s přístupy psychoanalytickými, fenomenologickými, systémovými, postmoderními ad. Tato bázová východiska se pak odrážejí nejen ve specifčnosti pojmového aparátu, ale např. i v odlišném stylistickém ztvárnění vědeckého textu.

Z těchto důvodů (existují i mnohé další) není mnohdy snadná komplexnější orientace v rozsáhlé pedagogické problematice, a to ne pouze pro studenty pedagogiky, ale i pro zkušenější pedagogické pracovníky. Tím více jsou potřebné přehledové publikace, které usilují o zastřešující, i když samozřejmě z hlediska svého rozsahu, pouze exemplární, výběrové shrnutí převládajících a typických tendencí v daném oboru.

V těchto snahách má zvláště německojazyčná věda mimořádné tradice a směle může konkurovat francouzským, americkým nebo britským slovníkům a encyklopediím. Plně to platí také pro oblast věd o výchově, kde

můžeme využívat řadu pedagogických slovníků a encyklopedií v rozsahu od kapesních vydání (např. SCHAUB, H., ZENKE, K. G. *Wörterbuch zur Pädagogik*. München : Deutscher Taschenbuch Verlag, 1995) po mnohosvazková díla (např. *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*. 12 svazků. Stuttgart : Klett-Cotta, 1983).

Recenzovaná čtyřdílná publikace rozsáhlého kolektivu autorů představuje na německojazyčné poměry spíše menší edici. Hlavní redaktori – profesor Helmwart Hierdeis a doktor Theo Hug – pracují na Institutu vědy o výchově innsbrucké univerzity. Celkem 114 autorů zastupuje pedagogická pracoviště ze Spolkové republiky Německo, včetně nových spolkových zemí, z Rakouska, z německy mluvící oblasti Švýcarska a částečně také z Holandska (Amsterdam). Patrně skutečnost, že hlavní redaktori jsou z Rakouska, vedla k výraznějšímu zastoupení rakouských pedagogů, zvláště pak z Univerzity v Innsbrucku.

Výraznou pozornost věnují autoři publikace *obecným koncepcím* a teoretickým přístupům k pedagogice (vědě o výchově – Erziehungswissenschaft). Příručka analyzuje takové směry, jako je pedagogika duchovnědná a humanistická, historická a srovnávací, kritická, kriticko-rationální a transcendentálně kritická, ale i pedagogiku psychoanalytickou, fenomenologickou a postmoderní, konstruktivistickou, systémovou i feministickou.

S těmito základními pedagogickými směry a koncepcemi úzce souvisejí *otázkami metodologickými*, kterým autoři věnují skoro celou polovinu druhého dílu. Objasňují metody historické, biografické a srovnávací, zkoumají metody empiricko-analytické a diskurzivně-analytické, kvalitativní analýzu za využití počítače, hermeneutické metody, otázky terénního, akčního a biografického výzkumu i koncepce evaluace.

Zvláštní pozornost je věnována *obsahové stránce edukativního procesu*. Příručka přibližuje některé tradiční oblasti výchovy, které obohacuje o oblasti nové, aktuální a rozvíjené v netradičních pedagogických disciplínách. Předmětem rozboru je výchova jazyková, výchova náboženská i politická, výchova ekonomická, pracovní a profesní, výchova zdravotní a sexuální, významné partie jsou věnovány i výchově ekologické, výchově interkulturní i výchově k mírovému soužití. Nechybí ani stať o výchově volných kvalit osobnosti.

Významná část publikace se zabývá *didaktickou problematikou*, a to na všech stupních škol od školy základní až po vysokou i ve všech formách dalšího vzdělávání dospělých. Z hlediska obsahového je předmětem zájmu jak obecná koncepce kurikula, tak hlavní vyučovací předměty jazykové (mateřský jazyk, jazyky klasické i moderní), společenské (náboženství, filozofie, dějepis, sociální vědy, umělecké obory), přírodovědné (matematika, biologie,

přírodopis, zeměpis), sportovní i speciálně výuka pedagogiky a psychologie. Z hlediska procesuálního je věnována pozornost učiteli i žáku, teoriím učení, informatice a komunikaci, motivaci, interakci, kreativitě i sebereflexi. Opmenuty nejsou ani problémy pedagogické ekonomie a otázky právní.

Z jednotlivých okruhů *pedagogických disciplín* rozebírá publikace vedle školní a sociální pedagogiky takové oblasti, jako je pedagogika volného času, pedagogická diagnostika a poradenství, speciální a integrativní pedagogika, pedagogika skupinová a gerontagogika. Ze základních *alternativních* pedagogických koncepcí přibližuje pedagogiku freinetovskou, montessoriovskou a waldorfskou. Je zajímavé, jak velký prostor věnuje publikace jednotlivým oblastem *kulturní pedagogiky*, kam bývá v německy mluvícím prostředí zařazována především mediální pedagogika, muzeopedagogika a divadelní pedagogika.

Pro celou publikaci je příznačná snaha jasně charakterizovat základní pedagogické kategorie a věnovat pozornost rovině metapedagogické a metodologické. Usiluje o vyváženou proporcii mezi vybranými pedagogickými pojmy „klasické německé pedagogiky vycházející z duchovnědných tradic“ a pojmy typickými spíše pro angloamerické pojmání vědy o výchově (tj. behaviorální pojetí). Jednotlivá hesla (v historické i systematické rovině) jsou zpracována kriticky, obvykle v rozsahu 10 stran s naznačením perspektiv daného problému a s uvedením základní bibliografie (převážně knižní povahy). Autoři se ovšem orientují především na zdroje z německy mluvící oblasti, pouze u hesel z oblasti tzv. „behaviorálních věd“ je zastoupena vedle německé literatury také literatura angloamerická. Publikaci uzavírá seznam autorů jednotlivých hesel s uvedením jejich mateřských pracovišť a jmenný i věcný rejstřík.

Domnívám se, že by tato publikace neměla chybět v českých vědeckých a pedagogických knihovnách jako orientační pomůcka pro studenty pedagogiky i další pedagogické pracovníky. Výrazně může pomoci k základní orientaci v rozsáhlé pedagogické problematice teoretické i praktické a může dále naznačit českým pedagogům nové oblasti, které si bezesporu zaslouží jejich pozornost. Věřím, že i v české pedagogice se snad brzy objeví rozsáhlejší pedagogický slovník či encyklopedie s vyváženým obsahem, metapedagogickou a metodologickou rovinou, s pohledem historickým i systematickým, empirickým i duchovnědným.

Vladimír Jíva jr.

Martin Žilínek: Étos a utváranie mravnej identity osobnosti

Bratislava : Iris 1997, 232 s.

Mravní výchova člověka, provázená utvářením jeho svébytné mravní identity, patří k nejsložitějším jevům výchovné praxe a tato skutečnost se nepochybně promítá i v rovině pedagogické teorie. V první řadě tím, že se práce, zabývající se uceleněji pedagogickými aspekty etické dimenze člověka, objevují mezi tituly odborné literatury jen velmi zřídka. Náročnost tématu mravní výchovy, která vyplývá na jedné straně z jeho interdisciplinární povahy a z rozmanitosti axiologických, normativních a dalších sociokulturních východisek, je na druhé straně umocňována spolupůsobností vnitřních procesuálních proměnných, (motivy, potřebami, zájmy, postoji ...), projevujících se ve svém důsledku intimitou a jedinečností, které provázejí celoživotní proces mravního vývoje člověka. Proto patří značná míra uznání těm badatelům, kteří se nedají odradit metodologickými překážkami a v tomto oboru zkoumají a publikují. Martin Žilínek, který je docentem působícím na Katedře pedagogiky Filozofické fakulty Univerzity Komenského v Bratislavě, se dlouhodobě zabývá různými aspekty mravní výchovy člověka. V monografii shrnuje dosavadní výsledky své badatelské práce a předkládá podnětné, systematicky a přehledně uspořádané dílo, ve kterém řeší široké spektrum otázek mravní výchovy. Těžištěm monografie je podle autorových slov „rozpracování základní teorie obsahové strukturální taxonomie, strategie, metod a technik utváření mravní identity osobnosti“. Autor si je přitom vědom skutečnosti, že proces utváření mravní identity osobnosti představuje složitou vývojovou soustavu a že je možné proniknout do této soustavy spíše hypoteticky a v rovině teoretické analýzy jednotlivých operacionalizujících činností. V metodologické strategii práce se zřetelně rýsují dvě linie. Linie interdisciplinární, která umožňuje autorovi posuzovat a interpretovat teoretická východiska v rovině pedagogicko-etické, pedagogicko-psychologické a pedagogicko-sociální, a linie procesuální, umožňující autorovi zabývat se dílčími úkoly tématu z personálně-procesuálního, činnostně-procesuálního a výchovatsky-procesuálního hlediska. V jednotlivých kapitolách monografie se vedle sebe nacházejí části reflektující tradiční přístupy a náměty, interpretované v nových aktuálních kontextech. Pozornost zainteresovaných odborníků upoutají například subkapitoly pojednávající o základních přirozených právech člověka a mravnosti, o axiologii mravnosti a etické evoluci, o utváření mravní identity osobnosti v ontogenezi, mravnosti v heterosexuálních vztazích, ve sféře národního uvědomění, v multikulturnosti, mravnosti v práci a pracovní morálce. V kapitole zaměřené na strategie, metody

a techniky utváření mravní identity zaujímají důležité místo charakteristiky aktivizačních metod mravního utváření (metody zážitku, metody kooperativního, situačně-problémového, hrového a observačního učení). Kapitulu uzavírá základní charakteristika sociálně-psychologického výcviku. Zvláštní pozornost věnuje autor koncepci výchovy k prosociálnosti. Prosociálnost patří nepochybně k jevům (vlastnostem), které ovlivňují celkovou úroveň mravního klimatu v malých i velkých sociálních skupinách a přitom patří k tématům, která jsou současnou pedagogikou spíše opomíjena než preferována. Závěr monografie patří mravním dimenzím učitelského povolání, nástinu etického kodexu profese pedagoga a dalším mravním aspektům ve vztazích mezi žákem a učitelem.

Kniha doc. PhDr. Martina Žilínka, CSc., je zasvěceným pohledem na sféru mravních jevů. Může se stát zdrojem teoretické i praktické inspirace pro pracovníky ve sféře školství a výchovy, zejména je určena studentům učitelství, vychovatelství, sociální pedagogiky a doktorandského studia pedagogických oborů. Svě adresáty najde i v řadách odborníků příbuzných profesí.

Stanislav Střelec

Rudolf Kohoutek a kol.: Základy pedagogické psychologie

Brno : Akademické nakladatelství CERM, 1996, 184 s.

Psychologie se stává pro pedagogiku a učitele stále důležitější – jak vzhledem k množícím se negativním signálům o stoupající problémovosti školní mládeže, tak vzhledem k pozitivnímu poslání dnešní školy – vzdělávat a vychovávat vyrůstající mládež v tvořivé odborníky – občany – lidi. Jde především o pedagogickou psychologii, kterou vidí jako perspektivnější (oproti dříve preferované psychologii průmyslové) sami psychologové, a kterou stále více oceňují sami učitelé.

Z produkce devadesátých let můžeme uvést aspoň některé tituly americké, jako jsou např. SPRINTHALL, N. A. AJ. *Educational Psychology. A developmental approach*. New York, 1990, 668 s. nebo i PRESSLEY, M. AJ. *Advanced educational psychology for educators, researchers and policymakers*. New York, 1995, 722 s.; francouzské, např. PIAGET, J. *Psychologie et pédagogie*. Paris, 1991, 248 s.; polské, např. ŁAPIŃSKI *Psychologiczne podstawy działalności pedagogicznej nauczyciela w szkole*. Olsztyn, 1993, 186 s.; české, např. ČÁP, J. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha, 1993, 415 s.

nebo slovenské, např. ĎURIČ, L. *Učitel'ská psychologie*. Bratislava, 1992, 347 s.

K nim se důstojně řadí i příručka doc. PhDr. Rudolfa Kohoutka, CSc., (shora uvedená), dnes vedoucího Ústavu společenských věd na Stavební fakultě Vysokého učení technického v Brně.¹ Má za sebou mnohaletou praxi pracovníka a posléze ředitele Pedagogicko-psychologické poradny města Brna a žeň mnoha prací (jen knižních je na dvacet).

Jeho kniha obsahuje patnáct kapitol. *První tři* jsou východiskové. Autor v nich definuje pedagogickou psychologii ve shodě s V. Příhodou a L. Ďuríčem a uvádí sedm problémových okruhů, jež pedagogická psychologie řeší. Stručně pak vymezuje vztahy pedagogické psychologie k obecné psychologii, ontogenetické psychologii, pedagogice a sociologii. Je otázkou, zda nemohl přihlédnout i k biologii, klinické psychologii, sociální psychologii, etice aj. Pojmy vývoj, výchova a učení obohacuje o nové postřehy, zvláště svým širokým pojetím pojmu učení, neprobírá však do hloubky vztah těchto tří pojmů.

V kapitole 4. *Psychologické vyučování* se zabývá pozorností žáka a šířeji jeho nepozorností, aktivizací žáků, jejich výkonnostní křivkou, různými zřeteli hygieny atd. Mnoho cenného si každý učitel může odnést z kapitoly 7. *Zkoušení žáků (studentů)*, z kapitoly 9. *Příčiny neprospěchu žáků*, z kapitoly 10. *Psychologické problémy výchovy*, kde v záhlaví příslušných sloupců nalézáme: Chybná výchova, Zážitková konstituce, Reakce, Životní motto (linie) a Centrální inklinace, a pochopitelně i z kapitol dalších.

Za nejpřínosnější kapitoly Kohoutkovy knihy považují tři, a to 8. *Osobnost pedagoga*, 14. *Problémoví jedinci* a 15. *Tvořivost*. Proč osobnost pedagoga? Protože ve shodě s prof. PhDr. Z. Helusem vidím v učiteli „klíčového aktéra vize příštího tisíciletí“. Osobnost pedagoga podrobil autor rozboru s využitím typologií pedagogů od W. O. Döringa, E. Luky, E. Vorwickela a Ch. Calesmanna, jehož eliptické teorie čtyř typů pedagogů se mu jeví jako propracovaná a psychologicky přesvědčivá. Sám autor zjistil dotazníkem interpersonální diagnózy ICL podle T. Learyho a kol. těžiště osobnosti např. u ředitelk mateřských škol nejčastěji (v 54 %) v zodpovědnosti, pak v dominanci (v 27 %), laskavosti (v 10 %) a v nezávislosti (v 9 %). Svou kapitolu uzavírá přehledem žádoucích rysů osobnosti učitele (s. 31–32).

V kapitole 14. *Problémoví jedinci* (nejdelší a zpracované za pomoci PhDr. J. Štěpaníka a Mgr. Ing. I. Ocetkové) rozděluje problémovou mládež do jedenácti skupin (s. 76–77), které pak podrobně probírá. Zaujmou přede-

¹ Institute for Human Sciences se sídlem ve Vídni navrhl Kohoutkův ústav za projekty humanizace vysokoškolského technického studia na Mezinárodní cenu Hannah Arendtové pro rok 1997.

vším: 1. zvýšená psychická tenze, 4. disociální vývoj osobnosti, 6. disharmonický vývoj osobnosti, 9. sociální zanedbanost, 11. maladaptivní profesní a studijní orientace. Jako dlouholetý pedagogicko-psychologický poradce radí zde mimo jiné rodičům, co mají dělat s dítětem, jemuž byl doporučen odklad školní docházky (s. 91–93), co dělat s dětmi se závadami chování (s. 97), a učitelům, jak učit leváky psaní levou rukou (s. 105–106).

Vyvrcholením knihy je kapitola poslední – 15. *Tvořivost*. K ní se upíná škola v demokracii, založené na svobodě jedince. Podle autora „jde o kreativizaci celého našeho životního stylu, nejen o tvořivé myšlení, ale o formování procesu tvořivého života. Tvořivost je patrně potenciál, který rozhodne o budoucnosti lidstva“ (s. 120). Autor radí, jak zjistit dominantní hemisféru typickou pro vědeckou tvořivost a nedominantní hemisféru typickou pro uměleckou činnost (s. 121). Zmiňuje se o tom, co je predikátorem kreativity (s. 123). Popisuje pět (a sedm) etap tvůrčího procesu (s. 127–128). S využitím J. Hlavy podává přehled čtrnácti antikreativních a dvaceti prokreativních faktorů (s. 132–133). Končí radami k výchově tvořivosti (s. 138–140).

Svou knihu vybavil terminologickým slovníkem s asi 750 pojmy (chybí však např. výklad pojmu parvuloismus, uvedeného v textu na s. 88) a abecedním seznamem použité a doporučené literatury s asi 450 tituly (z nich necelá desetina jsou tituly z devadesátých let).

V příručce se odráží neobyčejná sečtělост autora a zobecnění zkušeností z mnohaletého poradenství, méně už využití vlastních průzkumů. Jde však o příručku, kterou by měli uvítat a studovat všichni učitelé všech typů škol, nejen základních.

Jiří Sedlák

Grecmanová, H., Holoušová, D., Urbanovská, E.

Obecná pedagogika I.

Olomouc : HANEX, 1997, 231 s.

Publikací z oblasti obecné pedagogiky je u nás poměrně dost. Mnohé knihy a skripta jsou však již svým obsahem a pojetím zastaralé, především v pasážích o pedagogických kategoriích, které se v důsledku ideového a politického vývoje společnosti mění, například cíle výchovy, její složky apod. V základní pedagogické disciplíně, jakou je obecná pedagogika, je proto velmi přínosný

učební text Obecná pedagogika I. od tří autorek, zkušených vysokoškolských učitelek z Pedagogické fakulty Univerzity Palackého.

Student zde nalezne všechny podstatné informace systematicky a přehledně utříděné, je však také veden k přemýšlení o problémech i k pokusům o jejich možné řešení.

Knih je rozdělena do 11 kapitol: Vědní obor pedagogika, Faktory rozvoje lidského jedince, Výchova jako předmět pedagogické vědy + Výchova a sebevýchova, Základní pedagogické pojmy a jejich vzájemné vztahy, Cíle a obsah výchovy, Složky výchovy, Výchovný proces a jeho etapy, Efektivita výchovného procesu + Výchovné zásady, Osobnost učitele, Osobnost vychovávaného jedince. Poslední kapitola je věnována metodologii pedagogiky a základům vědeckého pedagogického výzkumu. Další tématické okruhy, např. organizace a řízení školy, vztah rodiny a školy, alternativní školství a další, budou obsahem připravované Obecné pedagogiky II.

Nespornou předností učebnice je její metodický postup. Jednotlivé kapitoly mají na začátku uvedeny své cíle a klíčová slova, která jsou pak v textu stejně jako jeho hlavní myšlenky graficky zvýrazněna. V každé kapitole jsou také úkoly, což má usnadnit pochopení látky a její zapamatování. Úkoly jsou logicky voleny, postihují podstatu probírané látky, spojují teorii s praxí. Promítá se zde vlastní praxe autorek na různých stupních škol a je patrna jejich snaha podnítit diskusi a celkovou aktivitu studentů a podnítit je k prostudování něčeho z bohaté doporučené literatury.

Publikace je určena pro studenty 1. a 2. stupně základních a speciálních škol, učitelství pedagogiky pro střední školy, pro posluchače postgraduálního pedagogického studia a zaujme jistě i další čtenáře.

Petr Koluch