

Recenze

Jaroslava Vašutová: Být učitelem – Co by měl učitel vědět o své profesi

Praha: PdF UK, 2007. 77 s.

Recenzovaná publikace je zajímavá už svým názvem. Co vše by měl učitel, budoucí učitel vědět o své profesi? Publikace Jaroslavy Vašutové je výrazným příspěvkem k teorii i praxi učitelské profese. Kniha, kterou bychom mohli nazvat kompletním průvodcem celé širší problematiky učitelské profese, je určena nejen učitelům, ale mnoho zásadních a přínosných informací v ní najdou i studenti učitelství, začínající učitelé, ale i rodiče.

Problematika profese učitele se v současné době dostává do centra pozornosti zejména kvůli reformě českého školství. Učitelství je předmětem zájmu odborníků – psychologů, sociologů i řady dalších, stává se předmětem debat nejen na vědecké půdě, ale i laická veřejnost se k dané problematice ráda vyjadřuje (vždyť jsme všichni navštěvovali školu. . .). Čtenáře na první pohled zaujme nízký počet stran publikace, avšak nenechme se tím zmýlit, základní témata, to důležité, co by měl vědět každý o profesi učitele, jsou v ní obsažena.

Publikace se skládá z předmluvy, úvodu, devíti kapitol (Pojem profese učitele; Vliv vzdělávacího kontextu na učitele; Profesní činnosti učitele; Profesní kompetence učitele; Model profesního chování učitele; Jak učitel přemýšlí o vyučování; Potíže, chyby a nejistoty začátečníků; Učitelé a vzdělávací reforma; Učitelé v mezinárodních organizacích, dokumentech a zákonech), které se skládají ještě z dílčích kapitol. Popišme je podrobněji.

První kapitola se věnuje problematice užívání pojmu profese ve spojitosti s učitelstvím. Autorka vychází z pěti kritérií, z nichž vychází většina sociologů, a hledá společné body učitelství a obecné charakteristiky profesí (Expertní teoretické a praktické znalosti nezbytné pro řešení důležitých

společenských otázek a problémů; Zájem o větší prospěch společnosti; Autonomie v rozhodnutích týkajících se profese; Etický kodex, podle kterého se musí příslušníci profese chovat a být zodpovědní; Existence „profesní kultury“ projevující se ve fungování profesní organizace). Těmto kritériím se autorka věnuje jednotlivě a uvádí důvody, které znamenají přijetí či nepřijetí učitelství za profesi. Z některých analýz vyplývá, že učitelství nelze považovat za profesi, ale za semiprofesi (např. z důvodu feminizace, lineárnosti profesní dráhy učitele atd.).

Druhá kapitola se zaměřuje na vliv vzdělávacího kontextu na učitele. Poukazuje, že na učitele působí vlivy jak zvnějšku (vzdělávací politika, mzdové podmínky atd.), tak uvnitř školy (žáci, jejich rodiče, vztahy učitelů atd.). Dále se zde autorka zmiňuje o soudobých změnách vzdělávacího kontextu. V roce 2000 se uskutečnil lisabonský summit zemí Evropské unie (EU) s cílem v evropských zemích zvýšit úroveň a kvalitu zaměstnání (tzv. Lisabonská strategie), proto byly definovány strategické směry a cíle Evropské unie ve vzdělávání:

1. Zvýšit kvalitu a efektivitu vzdělávacích systémů členských zemí EU.
2. Uspadnit všem přístup ke vzdělání.
3. Otevřít vzdělávací systémy širšímu světu.

Nejsou zde opomenuty ani pedagogické sbory, stárnutí pedagogických sborů a jejich feminizace. Většina studentů učitelství i samotných učitelů se domnívá, že prestiž učitele je hodnocena společností nízko, avšak výzkumy ukazují, že tyto domněnky jsou zcela neoprávněné. Je nezbytné, aby učitelům i studentům bylo zvedáno sebevědomí, aby se naučili argumentovat a aby uměli prezentovat před médii své pedagogické úspěchy a náročnost své profese.

Čtenář se ve třetí kapitole seznámí s profesními činnostmi učitele. Vyučovací činnost učitele tvoří tři etapy: projektování, vyučování a hodnocení. Značný podíl zaujímají v činnosti učitelů následující činnosti: vedení třídy a výchovná práce, konzultační činnost, koncepční činnost, administrativní činnost, operativní činnost, styk s veřejností a sebevzdělávání. Všechny tyto činnosti tvoří specifickou práci učitele. Učitelé musí vydávat velké množství energie na to, aby všechny činnosti plnili zodpovědně. Učitelé však bývají zklamáni, že se jejich původní představy nenaplní tak, jak by si představovali. S tím souvisí únava, stres a vyhoření, proto je zde i této problematice věnováno místo.

Čtvrtá kapitola se věnuje pojmu kompetence, kde se čtenář seznamuje

s definicemi a klasifikací kompetencí. Setkáváme se zde i s pojmem profesní standard, který lze považovat za normu, jež stanovuje kvality učitele požadované pro výkon profese. Původní model profesního standardu se skládá ze sedmi kompetencí (předmětová; didaktická; pedagogická; diagnostická a intervenční; sociální, psychosociální a komunikativní; manažerská a normativní; profesně a osobnostně kultivující). Autorka uvádí náplň jednotlivých kompetencí.

Model profesního chování učitele je název kapitoly páté. Je zajímavá tím, že uvádí jednu z novodobých typologií, která se pokouší postihnout celkový vztah učitele ke školství, ke škole jako vzdělávací instituci, k žákům a vlastní profesi. Učitelé jsou podle ní rozděleni do sedmi kategorií (Plačky; Ignoranti; Fanatici, nenapravitelní Idealisti; Tandemisti; Aristokrati; Podnikatelé; Zběhové). Autorka v této kapitole zmiňuje též profesní etiku učitele a autoritu učitele.

Šestá kapitola se věnuje učiteli a jeho přemýšlení o vyučování. Podle Vašutové se může dobrým učitelem stát ten, kdo o vyučování neustále přemýšlí, přizpůsobuje vyučování žákům, vytváří vhodné podmínky pro jejich učení, průběžně monitoruje průběh a výsledky vyučování atd. Takový učitel bývá označován jako reflektivní učitel. Dobrý učitel vytváří pro žáky co nejvíce učebních činností, proto je zde uvedena taxonomie učebních úloh. Pro učitele je důležité znát a zejména umět vytvořit u žáků zájem o učení a správně je motivovat, aby spolupráce učitel – žák, žák – žák byla efektivní, což znamená, že učitel naplní cíle, které si předem stanovil. Komunikace (verbální, nonverbální i komunikace činem) je též pro správnou činnost učitele důležitá, zejména v dnešní době.

Pro začínající učitele bude významná kapitola sedmá, kde autorka seznamuje čtenáře s nejčastějšími potížemi, chybami začínajících učitelů (první kontakt se žáky, hodnocení žáků, respekt ve třídě atd.). Je potřebné, aby učitel nejen sbíral praktické zkušenosti, ale aby je uměl kriticky analyzovat, hodnotit a reflektovat. Danou skutečnost by si neměli uvědomovat jen začínající učitelé, ale i učitelé profesionálové.

Předposlední kapitola se zaměřuje na učitele a vzdělávací reformy. Přibližuje pojmy reforma, kurikulum. Věnuje se Rámcovému a Školnímu vzdělávacímu programu. Je zde poukázáno na měnící se role učitelů v kurikulární reformě a na to, že sami učitelé jsou tvůrci kurikula.

Poslední devátá kapitola nese název Učitelé v mezinárodních organizacích, dokumentech a zákonech. V kapitole je vzpomenuata Mezinárodní federace

učitelských asociací, UNESCO, tzv. Charta učitelů atd. Čtenář se zde může seznámit s dokumenty, které jsou pro profesi učitele základní.

Recenzovanou publikaci považuji za kvalitní nejen obsahem, ale také po formální stránce. Text publikace je náročný, odborný, ale zároveň srozumitelný pro studenty i laiky. Osobám, které se zabývají profesí učitele, poskytuje dostatečný přehled o dané problematice. Publikace je napsána tak, aby čtenáře provokovala k přemýšlení a dalším otázkám.

Za velký klad lze považovat to, že autorka za každou kapitolou uvádí seznam studijní literatury a otázky, na které by si čtenář měl odpovědět (zpětná vazba).

Přestože celá publikace působí uceleným dojmem, považovala bych za vhodné, kdyby byla doplněna o krátký závěr či shrnutí, které zde postrádám.

Domnívám se, že uvedená práce si zaslouží pozornost odborné i laické veřejnosti, tedy všech, kteří mají zájem hlouběji proniknout a pochopit problematiku učitelské profese. Monografie je velkým přínosem jak pro pedagogickou teorii, tak praxi. Je též velmi pozitivní, že publikace přichází na trh v době, kdy se o profesi učitele mluví více (probíhající reformy – ŠVP, RVP). Autorka prokázala hlubokou orientaci, rozsáhlé poznatky, postřehy a zkušenosti v teorii pedagogiky.

Cílem je seznámit čtenáře (laika, odborníka) s profesí učitele.

Jarmila Šťastná

Klíčové kompetence v základním vzdělávání

1. vyd. Praha: VUP, 2007.

Příručka *Klíčové kompetence v základním vzdělávání* již svým názvem upozorňuje na aktuálnost řešené problematiky, která je prioritou současné kurikulární reformy ČR. Stěžejní hledisko příručky v podstatě odpovídá na často kladené otázky odborníků, např. Co je vlastně obsahovou náplní kompetencí? Jak vymezit kompetence, aby byly měřitelné? Podle čeho se pozná, že jsou kompetence žáků dosahovány?

Odpovědi na tyto otázky odborníků našli autoři příručky na základě kritéria tzv. *rozbalování kompetencí*, tj. analýzy jednotlivých klíčových kompetencí prostřednictvím konkrétních činností žáků na různé hladině aplikace. Hladinou se rozumí úroveň žáků v určitém ročníku, v tomto případě se jedná

o hladiny dvě, tj. konec 5. a 9. ročníku, kdy jsou již očekávané výstupy podle RVP ZV závazné.

Příručku lze tedy charakterizovat jako „nástroj, jehož pročtením a promyšlením mohou učitelé získat hlubší pochopení cílů reformy, významu klíčových kompetencí a postupu, kterým si škola může při tvorbě ŠVP klíčové kompetence rozpracovat“ (s. 5). Všechny postupy a postřehy jsou pouhými nabídkami a inspirací, nikoli obecně platným algoritmem.

Z kolektivu autorů *Výzkumného ústavu pedagogického* jsou známy především Lucie Hučínová, zabývající se klíčovými kompetencemi, a Zdeněk Bělecký, významný autor měsíčníku Učitelské listy, který reprezentuje didaktickou teorii a praxi především v rubrice Vzdělávací strategie a Klíče ke školnímu vzdělávacímu programu.

Z metodologického hlediska je příručka koncipována od obecných souvislostí a pojmů až po konkrétní příklady a praktické uplatnění. Její hlavní kapitoly však nejsou označeny, číslovány jsou pouze podkapitoly, což považujeme za nepřehledné. Pomyslně bychom ale příručku mohli rozdělit na část teoretickou a praktickou.

Část teoretická klade důraz na smysl kurikulární reformy a nové pojmy, které s reformou souvisejí. Zamýšlí se nad otázkami, proč by se mělo měnit vzdělávání, jak by měla vypadat kvalitní výuka a zda reforma nejde proti zkušenosti učitelů. Dále analyzuje pojem klíčové kompetence, jejich místo ve výuce a akcentuje činnosti žáků, neboť učitelova role by neměla být převážně výkladová, ale průvodcovská, kdy učitel „přivádí do výuky podstatné otázky předmětu, které jsou nutné ke skutečnému porozumění“, a to na úrovni přiměřené věku žáků (s. 10).

V těchto intencích autoři čtenáře poukazují na to, co si konkrétně představit pod termínem rozbalování klíčových kompetencí. Připomínají skutečnost, že v RVP ZV jsou klíčové kompetence formulované velice obecně, tzn., že znalosti, dovednosti a postoje nejsou popsány detailněji. Při rozbalování jednotlivých částí klíčových kompetencí se obvykle ukáže, že se většina v mnohém neshodne, nevidí totiž celou širší dovedností, ze kterých se ta která kompetence skládá (s. 11). Proto je důležité, aby učitelé nad jednotlivými formulacemi diskutovali a dohodli se na jejich činnostním charakteru, aby věděli, co přesně budou od žáků požadovat. K těmto účelům nabízejí autoři publikace učitelům zevrubný návod, který je modifikovatelný a zároveň je jeho podstata neměnná.

Výhody rozbalování kompetencí jsou i v tom, že se učitelé mohou ve svých představách sjednotit, doplnit, vytvářet konstruktivní týmy a lépe vzájemně

spolupracovat na mezipředmětových vztazích. Také si učitelé vytvářejí optimální podmínky pro náročnost a důslednost své výuky, na kterou se pak váže i spravedlivější hodnocení.

Teoretická část neopomíjí ani odpovědi na často diskutované námitky ze strany učitelů, mezi které náleží „*Na tohle není ve výuce čas. Je to moc složité. To přece už dávno děláme atd.*“ (s. 16).

Praktická část se zabývá rozpracováním jednotlivých klíčových kompetencí, tj. rozbalováním kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské a kompetence pracovní. Každé z těchto kompetencí je věnována samostatná kapitola.

Metodologicky je každá z kapitol koncipována stejně. Na začátku kapitoly je konkrétní klíčová kompetence představena v podobě požadavků na žáka tak, jak ji prezentuje RVP ZV. Z těchto požadavků autoři příručky vycházejí a dále je rozpracovávají do dvou hladin (tj. pro 5. a 9. ročník). Pro přehlednost jsou hladiny a jejich konkrétní vyjádření formulované činnostmi žáků uváděné v tabulce.

Činnosti žáků v podstatě vyznačují jednotlivé dílčí dovednosti příslušné kompetence (nazvané jako části klíčových kompetencí), které mají charakter taxonomie. U některých z dovedností jsou uváděné pro lepší porozumění ještě příklady psané kurzívou. Na konci kapitoly jsou tzv. ukázkové lekce, které mají podobu písemné přípravy na hodinu. Ukázkové lekce obsahují cíle oborové (tj. čeho se má dosáhnout v rámci předmětu), cíle kompetenční (tj. výběr dílčích dovedností naplňujících kompetenci), příslušné učivo podle RVP ZV a podněty, podle kterých učitel pozná, zda bylo cílů dosaženo.

Předností ukázkových lekcí je, že reflektují průběh vyučovací jednotky na různých předmětech, ale také poukazují na rozmanité metody a formy vycházející z konstruktivistického pojetí.

Rovněž oceňujeme, že hladiny kompetencí jsou od sebe odlišený co do kvantity, i co do kvality. V některých případech však kvantita a kvalita zůstává na stejné úrovni a je nahrazena pouze jinými slovy (s. 46).

Domníváme se, že dílčí dovednosti jednotlivých kompetencí by se neměly překrývat, ale měly by být specifické, typizované. Tímto však nepopíráme prolínání dílčích dovedností jednotlivých kompetencí, jak uvádějí sami autoři, „*například při řešení problémů žák samozřejmě uplatní kompetenci sociální, komunikativní i občanskou*“ (s. 19).

Z hlediska profesionality postrádáme u příručky citace, např. citování po-

žadavků u jednotlivých klíčových kompetencí z RVP ZV, upozornění na aplikaci metod kritického myšlení bez vysvětlení a citace.

Z didaktického hlediska jsou v příručce, zejména v ukázkových lekcích některé nepřesnosti, např. s žáky nelze hovořit terminologií, která jim není známá (viz s. 24 „*Vyznačte každé slovo, které vyjadřuje nějaký důležitý pojem.*“), u některých cílů se vyskytuje nesprávná formulace (s. 47) a také záměna mezi znalostmi a dovednostmi (s. 47), rovněž obrázek vysvětlující příklad by neměl být matoucí (s. 51).

Naopak didakticky velice účinná se nám jeví *učitelova reflexe vyučovací hodiny*, např.: „*Text byl příliš dlouhý a svým obsahem žáky trochu odrazoval. Do zadání příště nebudu uvádět desetinná čísla, protože někteří žáci se evidentně potýkají s numerickou neznalostí dělení desetinných čísel*“ (s. 50). Výborná je i následující motivace na téma tlak: „*Asi jste slyšeli o indických fakírech, kteří dokážou ležet na špičkách hřebíků. Vypadá to jako bůhvíjaké kouzlo. Říkáte si, jak to ten fakír vydrží?*“ (s. 50) Dalším ukázkou je analogie příkladů na téma tlak spojená s životní praxí: „*Člověk na lyžích nebo se sněžnicemi působí na větší ploše, tedy menším tlakem, proto se méně boří.*“ (s. 50)

Celkově hodnotíme příručku jako velice praktickou a inspirující. Své uplatnění může najít u řady pedagogických a vědeckých pracovníků. Rozbalování kompetencí poukázalo na jedno z řešení, jak se vyrovnat s teorií kompetencí v RVP ZV, a zároveň nabízí možnost jejich evaluace, a tím vytváří i příležitost k tvorbě výzkumných nástrojů.

Nejlépe lze příručku hodnotit slovy autorů: „*Za upřesněnými popisy částí klíčových kompetencí už můžeme spatřit činnosti žáků a snaději nás pak napadají úkoly, které by žáci měli během učení dostávat, aby kompetenci získali. Zároveň s detailním popisem činnosti žáka získáme také určitá kritéria, podle kterých můžeme vyhodnocovat, zda se žáci v rozvoji klíčových kompetencí posouvají, zlepšují. Můžeme se k detailněji popsaným kompetencím vracet a porovnávat, do jaké úrovně již má žák tyto dovednosti zvládnuté, co ještě potřebuje zlepšit, kde jsou jaké problémy. A dostáváme se tak již do úrovně hodnocení klíčových kompetencí.*“ (s. 13)

Z následujícího tvrzení je patrné, že příručku je vhodné doporučit učitelům z praxe, studentům učitelství, ale i odborníkům z oblasti pedagogiky.

Lucie Smékalová

Pavel Vacek: Rozvoj morálního vědomí žáků – Metodické náměty k realizaci průřezových témat

Praha: Portál, 2008. 128 s.

Dnešní hektická doba vyžaduje nejen změnu formy vyučování, ale i přístupu učitelů k žákům. Klasické frontální vyučování již nestačí, stále více žáků (i pedagogů) dává najevo znechucení z návštěvy školy. Tento fakt si našťěstí uvědomuje stále více pedagogických pracovníků a hledají společně s dalšími odborníky možnosti i nové způsoby, které by zájem žáků o výuku posílily a zároveň posílily i pozitivní přístup ke své osobě i k ostatním.

Publikace Pavla Vacka (přednáší pedagogickou psychologii na PdF Univerzity Hradec Králové se zaměřením na psychologii morálky, etickou výchovu atd.) *Rozvoj morálního vědomí žáků (Metodické náměty k realizaci průřezových témat)* je věnována velmi komplikovanému a zásadnímu tématu – morálce. Chce pomoci učitelům přesunout morální témata z „konce řady“ na přední místa. Věnuje se i novému trendu ve vzdělávání, který s sebou přináší Rámcový vzdělávací program (RVP).

Předložený text představuje ucelený pohled na mimořádně závažnou a potřebnou problematiku – morálku – a ukazuje na možnosti nápravy dnešní „zkažené“ společnosti 21. století. Poukazuje na nutnost začleňování témat o morálce do systému školství na všech úrovních, vysokoškolskou nevyjímaje.

Práce se skládá z úvodu, čtyř kapitol (Kapitoly z psychologie morálky; Kapitoly z mravní výchovy; Škola a výchova k hodnotám; Škola a její možnosti výchovy charakteru žáků), které jsou dále logicky členěny do podkapitol, a ze seznamu literatury. Popíšme je podrobněji.

První kapitola (Kapitoly z psychologie morálky) se zaměřuje na základy psychologie morálky. I kdyby čtenář nikdy nečetl žádnou literaturu z dané oblasti, tak se v předloženém textu neztratí. Vše je předkládáno tak, aby i laik rozuměl dané problematice. Jsou zde zmíněna velmi významná jména a jejich koncepce. J. Piaget, který vytvořil koncepci morálního vývoje, dále L. Kohlberg, který je vedle Piageta považován za hlavního představitele psychologie morálky. Veškerá teorie je prokládána praxí (didaktické inspirace, přílohy) a postřehy, které mohou pedagogickým pracovníkům pomoci. Zajímavou podkapitolou je Mužská a ženská morálka. Zde se dočteme, jak

se od sebe odlišují ženy a muži v morálním vývoji (např. v názorech od S. Freuda).

Tato kapitola je obohacena i o výzkumy (o tzv. Milgramových „učitelích“ a Zimbardových „dozorcích“), které nám dokazují, že i dobrý člověk, který se dostane do pastí zla, může páchat činy, o kterých doposud neměl ani ponětí, že by jich byl schopen.

Druhá kapitola (Kapitoly z mravní výchovy) se zaměřuje na stav mravní výchovy v minulosti a v současnosti. Autor zde poukazuje na to, že problém morálky a procesu její obnovy, rozvoje není stále v centru zájmu teoretiků ani praktiků. Kapitola se zabývá též cílem a obsahem mravní výchovy. P. Vacek zde zmiňuje program, který se osvědčil ve více evropských zemích (je dostupný také u nás), a to program výchovy k prosociálnosti od španělského psychologa R. R. Olivara. Čtenář zde nalezne i rozbor metod mravní výchovy ve snaze autora rozšířit zažitý model o postupy, které odpovídají současné potřebě škol. Opět je zde teorie obohacena o postřehy a příklady z praxe (samozeřejmostí jsou i didaktické inspirace a přílohy).

Předposlední kapitola (Škola a výchova k hodnotám) vymezuje pojem hodnota a jeho kategorizaci, dále se zabývá hodnotovým systémem a jeho utvářením (vnější a vnitřní vlivy). Jsou zde popsány i Projekty výchovy k hodnotám (I. Program výchovy k hodnotám; II. Vyjasňování hodnot).

V jedné z podkapitol se také autor věnuje Rámcovému vzdělávacímu programu a výchově k hodnotám. V RVP pro základní vzdělávání se výchova k hodnotám objevuje v rámci tzv. průřezových témat (Osobní a sociální výchova; Výchova demokratického občana; Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech; Multikulturní výchova; Enviromentální výchova). Také tato kapitola napsána tak, aby posloužila praxi.

Škola a její možnosti výchovy charakteru žáků je název poslední, čtvrté kapitoly. Je zde popsán projekt výchovy charakteru T. Lickony (jednáct principů účinné výchovy charakteru) a model výchovy charakteru M. Berkowitze. Kapitola je opět doplněna přílohami.

Pokud čtenář nebere publikaci jen jako základní literaturu, jsou zde doporučeny ještě další publikace k prostudování.

Přínos publikace je možné spatřovat zejména v tom, že se zabývá mravním chováním dětí, a tím se snaží ovlivňovat jejich chování, způsob života, což pokládám za velmi důležité a přínosné zejména pro dnešní dobu. Pro pedagogické pracovníky je pozitivní to, že se jedná o publikaci, která se snaží realizovat obsah průřezových témat v RVP, což může mnohým pedagogům jejich práci usnadnit.

Domnívám se, že uvedená publikace si zaslouží pozornost odborné i laické veřejnosti, tedy všech, kteří mají zájem proniknout do problematiky morálky a pochopit ji. Je vhodná pro všechny, kteří pracují s dětmi (žáky, studenty) a chtějí alespoň částečně pochopit jejich chování. Pomůže nahlédnout do vnitřních procesů žáka, což ocení především pedagogové, ale i rodiče. Tato publikace popisuje podstatné změny, ke kterým v životě dospívajícího dochází a je podkládá výzkumy. Za každou kapitolou čtenář najde didaktické inspirace, přílohy (zásobník příběhů a situací) a postřehy, užitečné pro praktické využití. Text je čtivý, vybízející k zamyšlení.

Přestože celé dílo působí uceleným dojmem, považovala bych za vhodné, kdyby bylo doplněno o krátký závěr či shrnutí. I přes tuto výhradu lze konstatovat, že publikace P. Vacka bude jistě nejen přínosem pro pedagogickou praxi, ale jejím pozitivem je i to, že přichází na knižní trh v době, kdy výchova dětí začíná být středem zájmu i laické veřejnosti.

Jarmila Šťastná

Jaroslav Foglar ze všech stran

„Jaroslavu Foglarovi vděčím za mnohé. Měl jsem štěstí, že jsem mohl vyrůstat v té krátké době těsně po válce, kdy jsem k jeho knížkám měl ještě přístup. . . Přiznávám, že mne ty knížky, stejně jako mnoho mých vrstevníků, do jisté míry pozitivně ovlivnily. . .“ Slova režiséra Jiřího Menzla patří k řadě odpovědí a osobních vyznání, jimiž známé osobnosti naší současné kultury, vědy a politiky reagují na otázku, zda „může prvorepublikový Jaroslav Foglar něco nabídnout mládeži v postmoderní době počítačových her“. Tato anketa tvoří originální a přitažlivý úvod, jímž se otevírá obsáhlý a bohatě vypravený sborník **Fenomén Foglar**, jehož editorem je vysokoškolský učitel Ivo Jirásek a vydavatelem Prázdňinová škola Lipnice.

Navzdory tomu, že minulý režim odsunul autorovo dílo do ústraní, protože nehovělo jeho jednostranně pokřivené ideologii, množství literatury o Foglarovi a jeho knihách není nikterak zanedbatelné. Zmíněný sborník, který si podle editorových slov klade za cíl „*poukázat na onu neuvěřitelnou sociální šíři a rozmanitost, kterou jméno Foglar zasahuje*“, představuje v současné době určité dobové završení shromážděných názorů a protikladných pohledů na autora, který svým celoživotním literárním dílem a osobním postojem podněcoval obdiv jedněch i polemiky druhých. Takřka padesátka autorů

nahlíží na nevšední a rozporuplnou osobnost, kterou spisovatel, redaktor a vychovatel Jaroslav Foglar nepochybně byl, vskutku ze všech stran. Tematické rozpětí i protikladnost těchto pohledů se odráží i v zaměření a hloubce zpracování jednotlivých příspěvků, jejichž rozpětí sahá od zasvěcených odborných pedagogických, psychologických, filozofických a literárněvědných analýz až k přímočarým osobním i kritickým vzpomínkám a úsměvným postřehům pamětníků.

Úvodní rozsáhlá, ale přehledně členěná studie editora svazku Ivo Jiráska, docenta filozofie, etiky a religionistiky na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, není čistě monotematická, jak by se mohlo zdát z jejího názvu *Prototyp zážitkového pedagoga*, ale předznamenává zároveň mnohá dílčí témata, která v následujících statích rozvíjejí jednotliví autoři. Ivo Jirásek poukazuje na Foglarovy osobnostní rysy, ale hlavně na svébytné přístupy k výchově, které bychom dnes označili jako zážitkovou pedagogiku; snaží se ve svém článku úspěšně udržet vyváženost mezi jeho kladným a kritickým oceňováním a polemizuje s některými „tradičními“ výtkami, které se po léta v souvislosti s autorem a jeho tvorbou objevují. Připomíná spekulace o jeho svérázném vztahu k ženám, ukazuje, že Foglarův akcent na chlapectví nebyl nikdy samoúčelný a vždycky souvisel s mnohými atributy dobrodružství, vrací se k výčtkám literárních kritiků, kteří opakovaně poukazovali na schematičnost autorových kompozičních struktur, dokládá jeho hluboký zájem o přírodu, s níž souvisela i širší výchova k obecným hodnotám krásy atd. Jiráskova studie zaujme nejen šíří svého záběru, ale především tím, že se opírá o množství materiálů. Právě využívání sekundární literatury autorovi umožňuje, aby některá dílčí problémová témata zpracoval převážně jen pomocí citací, které samy o sobě vytvářejí zřetelnou názorovou konfrontaci, takže se leckdy může vzdát vlastních hodnotících soudů. Již ono pečlivé shromáždění množství odborných reflexí, s nimiž autor promyšleně zachází, je samo o sobě přínosem, neboť čtenáři umožňuje „pohodlný“ přístup k bibliografii, u níž každé další bádání musí začít.

Byť jsme již naznačili, že kniha Fenomén Foglar je souborem značně různorodých témat i rozmanitých názorů, je třeba dodat, že v této zdánlivě bezbřehé rozbíhavosti vytvořil editor určitý řád tím, že články s příbuznou problematikou roztřídil do (značně uvolněných) okruhů, což nepochybně přispělo k přehlednosti celé publikace. Rozdělení do jednotlivých oddílů také umožňuje jasnější orientaci při rozlišování odborných statí od esejů, vzpomínek, článků popularizačních apod.

Například oddíl nazvaný *Ve světě filosofie a etiky* přináší několik zají-

mavých zamyšlení, v nichž se Foglarovy výchovné metody zrcadlí v širších souvislostech. Filozof Karel Floss ve stati *Můj Foglar a Platón* nachází ve Foglarově výchově mnohé z ideálů, jejichž kořeny tkví v učení antických filozofů, a zdůrazňuje, že tato cesta vedla mnoho mladých lidí k tomu, že poznali, aniž si to uvědomovali, „*co je to kolokagathia, zdárný rozvoj duše i těla ve stálém boji proti neřesti*“. Pavel Veselský ve své úvaze o Foglarově morálním vlivu na mládež připomíná, že ve způsobu, jímž s mládeží pracoval, se vlastně odrážela staroislámská súfijská moudrost vyjádřená výrokem „*když nezaměstnáš svou mysl dobrem, zaměstná tě zlem*“. Klasický filolog Lubor Kysučan soudí, že autorovi kladní literární hrdinové, kteří vadili předlistopadovému politickému režimu především tím, jak byli nebezpečně nezávislí a neideologičtí, mohou v dnešním postmoderním světě „*sehrát svou roli právě svou věčnou a naivní nedospělostí, ale poctivou vytvarovaností; mohou být nadějí pro svět předčasně dospělých, avšak navěky infantilních*“.

V chronologické posloupnosti sleduje Petra Kraclová v příspěvku *Jaroslav Foglar očima kritiků* změny, jimiž v závislosti na čase a momentální politické situaci procházelo hodnocení autorových děl, které místo řádných literárně-kritických rozborů sklouzávalo až ke směšně zjednodušeným výpadům, které poklonkovaly vládnoucí ideologii. Zmíněný příspěvek patří již do oddílu *Svět literatury*, který obohatila rovněž stať Davida Kroči, jenž přibližuje Foglara z pohledu jen málo známého – jako recenzenta Zlatého máje. Neotřelé téma zpracovává literární teoretik s pečlivou věcností, zaměřenou především na styl kritických referátů, a vtipnými příklady dokládá, jak „*spisovatel, postavený před úkol napsat recenzi, cítil potřebu povýšit běžný publicistický žánr na čtivý literární text*“, přičemž nejednou projevil i svůj smysl pro humor.

Největší množství příspěvků obsahuje oddíl pojmenovaný *Výchovné úsilí*. Psycholog Václav Břicháček obdivuje Foglara jako rozeného vychovatele, jenž dokázal využít řadu poznatků a pravidel, k nimž se vývojová psychologie dopracovala až mnohem později. „*Postřehl zdánlivý rozpor mezi realismem dítěte a jeho touhou řešit obtížné úkoly a romanticky zkoumat tajemné záhady*“, dodává autor příspěvku a upozorňuje, že dodnes chybí sociologický a kulturní rozbor tak jedinečného jevu, jakým byl rozvoj klubů, které Jestřáb organizoval. Poměrně obsáhlý pohled do historie čtenářských klubů přináší však o pár stránek dál stať Jiřího Němce, který připomíná, jakým kulturním, výchovným, ba i politickým fenoménem se staly tyto kluby již od svého začátku, a všímá si jejich mnohých pedagogických aspektů: například

vzniku specifické skupiny mládeže, která „navázala nový vztah založený na silném přátelství, doprovázený touhou po identifikaci s kamarádem, především jeho mravními zásadami a charakterovými vlastnostmi“. Cenná jsou především autorova mnohá ohlédnutí do dějin, která prokládá řadou citací dobových kritik, přinášejících svědectví o postupné likvidaci práce, jež měla mezi mládeží nebývalý ohlas. Období, kdy byl zakladatel a tvůrce klubů od této práce odstaven a začal spolupracovat s časopisem ABC mladých techniků a přírodovědců, přibližuje Vlastislav Toman, který již názvem svého příspěvku – *O Jaroslavu Foglarovi trochu jinak* – dává najevo, že k určitým fázím práce tohoto zakladatele klubů se staví kriticky a polemicky; v závěru pak vyjadřuje přesvědčení, „že Foglarova éra pomalu, ale jistě patří minulosti“.

I když nemůžeme všechny pozoruhodné příspěvky sborníku Fenomén Foglar probírat kok za krokem, nelze se nezmínit aspoň krátce o kapitolách, jimiž se kniha uzavírá.

Málokdo z nás ví, že osobní fond Jaroslava Foglara patří k nejrozsáhlejším a nejúplnějším sbírkám, které jsou uloženy v Literárním archivu Památníku národního písemnictví. O tom, jak fond vznikl, jakou má strukturu, co obsahují jeho jednotlivé oddíly a pododdíly poutavě a zasvěceně vypráví ve svém příspěvku archivářka Dorota Lábusová. Říci, že další samostatnou kapitolu tvoří pečlivý soupis Foglarových knižních publikací, bylo by málo. Ke každému titulu připojuje totiž editor nejen základní bibliografické údaje, ale i rozsáhlou anotaci, která má podobu spíše jakéhosi „průvodce dějem“. Určité sekvence tohoto výkladu navíc nazírá očima zážitkové pedagogiky, a tak je vlastně předkládá jako zdroj a inspirativní nabídku pro další práci. Neméně užitečnou částí tohoto oddílu je navazující komentovaný seznam publikací o autorovi a jeho dílech, po němž přichází výčet jinojazyčných zahraničních vydání foglarovek. Seznamem autorů, kteří do sborníku přispěli, a jejich stručným představením se dílo uzavírá.

Sborník **Fenomén Foglar** je knihou nejen sličně graficky vypravenou a vybavenou spoustou hezkých fotografií, ale i publikací, která různými úhly pohledu, nejednou rozpornými a protikladnými, nepochybně připoutá pozornost laické i odborné veřejnosti. Do jisté míry se stala i obrazem doby, která Jaroslava Foglara a jeho dílo přechasto převalovala na opakujících se vlnách obdivu a ztracení. Měla-li publikace podle úvodních slov editora Ivo Jiráska „*ambice mozaiky odborných reflexí*“ a chtěla-li upozornit na další informační zdroje, které povedou k hlubšímu porozumění „fenoménu Foglar“,

pak je treba říci, že se její cíl naplnil. Je vskutku mozaikou vytvářející celistvý, neotřelý a různobarevný obraz, vybízející k zamyšlení i činům.

Ivan Němec

Michal Stríženec: Novšie psychologické pohľady na religiozitu a spiritualitu

Bratislava: Ústav experimentálnej psychológie SAV, 2007. 166 s.

Predkladaná monografia nepodáva všeobecne platné teórie z psychológie náboženstva, ale poukazuje na rozvoj tejto disciplíny v posledných rokoch. V porovnaní s vydanou monografiou z r. 2001 (Súčasná psychológia náboženstva) predkladaná publikácia demonštruje doteraz neznámu oblasť spirituálnej inteligencie (9. kap.). Autor podáva veľký záber informácií a cituje aj zo zahraničných prameňov (anglických, poľských, českých, amerických, francúzskych, nemeckých), čo svedčí o autorovej erudovanosti v danej oblasti.

Monografia M. Stríženca čitateľovi predkladá širokú tematiku súvisiacu s fenoménom psychológie náboženstva.

I napriek mnohodomenzionálnosti religiozity a spirituality (religiozitou a spiritualitou sa zaoberá aj religionistika, teológia, sociológia a pod.) autor predkladá tieto fenomény vo svetle psychológie náboženstva, ktorej sa venuje viac ako jedno desaťročie. Monografia sa zaoberá sčasti témami, ktoré sme mohli postrehnúť v monografii z r. 2001, väčšiu a podstatnú časť autor dopĺňa novými výskumami, trendmi a pokusmi v oblasti psychológie náboženstva. M. Stríženec používa podobnú tematickú štruktúru ako v monografii z r. 2001.

Obsahové delenie spracovaných tém je rozdelené na jednotlivé kapitoly, ktoré sú prezentované ako samostatné celky bez bližšieho špecifikovania podkapitolami. Aj preto tento spôsob delenia pôsobí veľmi nesystematicky. Neodmysliteľnou súčasťou je úvod, záver a jedna príloha (s. 165), ktorá demonštruje aktuálny zoznam dostupných mier religiozity a spirituality na Slovensku.

Monografia nepodáva komplexný obraz o psychologických prístupoch k religiozite a spiritualite, ale sa zameriava len na vybrané kapitoly z oblasti

psychológie náboženstva a súčasných trendov v danej oblasti. Kapitoly by sme prehľadne mohli rozdeliť na:

- **kapitoly o psychológii náboženstva** (2., 3., 4. a 13. kapitola predkladanej monografie), ktoré demonštrujú nové pohľady na psychológiu náboženstva, pričom uvádzajú široký prierez knižných a iných publikácií súvisiacich s fenoménom psychológie náboženstva. V neposlednom rade autor prezentuje aj medzipredmetové korelácie, resp. vplyvy rôznych disciplín na psychológiu náboženstva, ako sú: antropológia, sociológia, filozofia, neuroveda, kresťanská psychológia, pastorálna psychológia, teológia a pod., ďalej veľký počet informačných zdrojov na získavanie nových informácií k danej téme. Súčasťou každej kapitoly je autorove zhrnutie témy krátkou sumarizáciou. Problematikou psychológie náboženstva sa vyslovene zaoberá aj 13. kapitola (Ďalšie témy z psychológie náboženstva), v ktorej sa autor zameriava na známe i nové aspekty súvisiace s psychológiou náboženstva, ako sú: kognitívne a sociálno-psychologické aspekty, ďalej rodinou, konfliktmi v náboženstve, problematikou siekt (sektárstva), ateizmu, či dokonca narastajúcej problematike záťaži z náboženstva. Dôležitou súčasťou danej monografie je aj 4. kapitola, ktorá aktuálne dokresľuje základné otázky vedy a viery v súvislosti s psychológiou náboženstva.

Za podnetný prístup považujeme kritický racionalizmus, ktorému sa u nás venujú osobnosti, akými sú J. Krempaský, či J. Tiňo.

- ďalšiu podstatnú časť monografie tvorí tematika **o náboženstve a religiozite**, ktorú bližšie rozpracovávajú kapitoly 5, 6, 11 a 12. V piatej kapitole autor demonštruje náboženstvo z pohľadu postmoderného sveta, pričom prezentuje aj štatistické spracovanie údajov. Kľúčovými otázkami tejto kapitoly zostávajú: sekulárizácia a pluralizmus, ktoré postupne vytlačujú tradičné formy svetových náboženstiev.

V tematickej oblasti o religiozite sa čitateľ nedozvedá o nových skutočnostiach. Šiesta kapitola (Vývin religiozity), jedenásta a dvanásta kapitola prevažne kopírujú časti kapitol zo spomínanej monografie z r. 2001. Jedenásta kapitola (Osobnosť a religiozita/spiritualita) sa zaoberá aj problematikou hľadania zmyslu života, aktuálnosti v oblasti náboženských konverzií, problematikou náboženského fundamentalizmu, či dokonca aj tematike hodnotovej orientácie, hriechu a odpúšťania. V rámci tematického okruhu o náboženstve a religiozite je najlepšie spracovaná 12. kapitola, v ktorej sa čitateľ dozvedá o vplyve religiozity na telesné

a duševné zdravie. Aktuálnosť danej kapitoly potvrdzujú aj otázky venované smrti, strachu zo smrti, či dokonca smútenia. Kapitola precízne podáva veľké množstvo výskumov v danej oblasti. Všeobecne môžeme konštatovať kladný vplyv religiozity na zdravie, i keď je často potrebné vysvetliť určitú nejednoznačnosť empirických výskumov v tejto oblasti.

- tretí a zároveň najväčší okruh tématických predkladanej monografii sa venuje **spiritualite** (kapitoly 7, 8, 9, 10). Autor rozpracováva historickú líniu spirituality (náboženskej, filozofickej a právnickej), religiózny a areligiózny prístup k spiritualite. Citovaním mnohých autorov prichádza M. Stríženec k záveru, že spiritualita predstavuje v dnešnej dobe skôr náboženskú líniu než filozofickú alebo právnickú. Fenomén spirituality je v 7. kapitole vymedzený ako mnohohodimenzionálny psychologický konštrukt. Táto kapitola (7. kap.) opäť prezentuje veľký počet výskumov a hlavných rozdielov medzi spiritualitou a religiozitou (s. 48–56). 8. kapitola prezentuje rôzne škály spirituality, pričom sa autor odvoláva na rôzne zahraničné štúdie. Táto kapitola predstavuje jadro celej monografie. Získané poznatky sú prehľadne spracované do tabuľkovej podoby, čo vybraným spôsobom čitateľovi pomáha zorientovať sa v precízne štrukturovanej tematike. V závere kapitoly autor konštatuje, že súčasné chápanie spirituality smeruje k jej multidimenzionálnosti. V 9. kapitole sa autor zaoberá tematikou spirituálnej inteligencie. Predkladá súčasné i staršie výskumy venované tejto problematike. Autor konštatuje, že veľký problém pri určovaní spirituálnej inteligencie spôsobuje práve neostrá hranica medzi religiozitou a spiritualitou. 10. kapitola demonštruje náboženské zážitky, resp. náboženskú skúsenosť (spomínanú už v monografii z r. 2001). M. Stríženec podáva prehľadný prierez vedeckých štúdií (domácich i zahraničných) so zameraním na náboženskú skúsenosť. Nevyhýba sa ani problematike mysticismu a emocionálnych aspektov, ktoré sa vynárajú pri spracovaní a hodnotení náboženskej skúsenosti. Samozrejme, že dané výskumy nemôžu plne zachytiť osobné, resp. intímne stretnutie človeka s Bohom, pretože „toto stretnutie“ presahuje kompetencie psychológie náboženstva.

Predkladaná publikácia M. Stríženca je pokračovaním rozvoja psychológie náboženstva. Nepodáva síce celú paletu teoretických a empirických poznatkov zo psychológie náboženstva, ale výrazným spôsobom dopomáha a podnecuje ďalšiu výskumnú prácu predovšetkým mladých pracovníkov, ktorí

prejavujú v posledných rokoch veľký záujem o danú tému. Súvisí to aj so súčasným multireligióznym trendom v spiritualite.

Recenzovaná monografia M. Stríženca je dôležitým materiálom nielen pre vedcov, či študentov psychológie náboženstva, ale aj pre širšiu verejnosť teológov, sociológov, andragogikov a pod.

Pavol Tománek