

Recenze

Hornák, L. Rómsky žiak v škole.

Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-8068-356-5.

V dubnu 2006 se konala ve Smolenici na Slovensku obhajoba státní objednávky Ministerstva školství Slovenské republiky schválené usnesením vlády SR č. 912/ 2002 s názvem *Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity prostredníctvom systémov vzdelávania sociálnych a misijných pracovníkov a asistentov učiteľa*. Na realizaci této objednávky se podílely čtyři slovenská univerzitní pracoviště: Fakulta sociálních věd a zdravotnictví Univerzity Konštantína Filozofa v Nitře, Pedagogická fakulta Mateje Béla v Banské Bystrici, Pedagogická fakulta Prešovské univerzity v Prešově a Ústav humanitních studií Pedagogické fakulty Univerzity Komenského v Bratislavě. V rámci realizace státní objednávky, garantované Ministerstvem školství Slovenské republiky se uskutečnila řada seminářů a konferencí, vyšla desítky monografií a desítky vysokoškolských učebních textů. Mezi nimi zaujala publikace Ladislava Hornáka z Prešovské univerzity, která vyšla v rámci části výše zmiňovaného programu nazvané *Zvyšovanie úrovne socializácie rómskej komunity prostredníctvom vzdelávania asistentov učiteľov*.

Autor řeší v současné době velice naléhavý problém, jak reintegrovat romské žáky ze sociálně znevýhodněného a výchovně méně podnětného prostředí speciálních základních škol do majoritního standartního školního prostředí. Na Slovensku se tato otázka stává nyní velmi aktuální, i když řada pedagogů konzervativně setrvává na tom, že speciální školy byly a stále jsou pro romské žáky to nejlepší, co je mohlo v jejich školním životě potkat.

Ke kladům práce patří bezesporu to, že se opírá o rozsáhlou literaturu jak slovenské, tak české provenience. Nejsou to jen publikace pedagogické a psychologické, ale i práce etnografické, romologické. Důležitou součástí jsou i materiály Ministerstva školství Slovenské republiky, které zpracovává zejména K. Ondrášová. Významné je, že autor používá pro své analýzy i práce romských specialistů, jako jsou či byli na Slovensku František Godla, Viliam Zeman či dnes již zesnulý Július Tancoš, v Čechách Karel Holomek.

Ukazuje se totiž stále zřetelněji, že bez participace romských specialistů v teorii a bez účasti romských pedagogických asistentů v praxi nelze s řešením tak závažného problému, o kterém pojednává i Horňákova publikace, postoupit dál.

V teoretické části své práce analyzuje autor ve třech kapitolách:

1. východiska zkoumané problematiky (zejména základní pojmy, jako je sociální znevýhodnění, etnicita, a dějiny edukace Romů na Slovensku);
2. specifika vzdělávání romských žáků (zejména jejich psychická specifika, řeč, somatické předpoklady a rodinu jako determinující činitel úspěšnosti romských žáků);
3. přístupy k obohacení vzdělávání romských žáků (zejména specifika práce učitelů základní a speciální školy ve vztahu k romským žákům, význam práce asistenta učitele romských žáků a diagnostikování romských žáků jako problém inteligence a jejího měření).

Praktickou část práce tvoří tříletý pedagogicko-psychologický výzkum, jehož úkolem bylo srovnat výsledky práce romských žáků ve třech experimentálních třídách a třech kontrolních třídách speciální základní školy. Cílem bylo dokázat hypotézy, že

- žáci experimentálních tříd, kteří budou využívat individuální vzdělávací program a v kterých bude pomáhat romský asistent, budou oproti kontrolním třídám dosahovat lepších výsledků;
- výsledky žáků experimentálních tříd se budou přibližovat učebním výsledkům žáků v běžné základní škole;
- zefektivnění forem a metod spolupráce školy a rodiny se projeví ve zvýšeném zájmu rodičů o výchovu a vzdělávání svých dětí;
- učitelé romských dětí v experimentálních třídách a romští asistenti po absolvování výcviku zaměřeného na zlepšení edukace, podmínek a metod výchovy a vzdělávání romských žáků vytvoří lepší podmínky pro uplatnění multikulturní výchovy, pro akceleraci vzdělávání romských žáků.

Hypotézy byly dokázány řadou výzkumných testů. Z nich vybíráme alespoň některé.

Velmi zajímavé zjištění o tom, zda jsou zařazováni romští žáci do speciálních škol na základě správného diagnostikování, podává autor uplatněním *barevné progresivní matice Raven*. Na jejím základě zjistil, že kolem 80 procent dětí zkoumaného souboru mělo nonverbální inteligenci vyšší než 70 IQ, a přesto byly zařazeny do speciální základní školy! Jako důvod označuje autor to, že přetrvává tlak prvních ročníků základních škol, kde učitelé na základě toho, že žák nezvládá učivo, žádají o jeho přearování do speciální školy. A řetězec se protáhne dále – málo asertivní psycholog podlehne to-

muto tlaku a napíše přeražení, nebo se to uskuteční na základě žádosti romských rodičů (Hornák, s. 205).

Také test vědomostí předškolních dětí autorů Matejčka a Vágnerové-Strnadové markantně ukázal účinek akceleračního vzdělávacího programu ve výstupních měřeních: experimentální třídy dosáhly 764 bodů (+299) oproti 411 v kontrolních třídách (+85). Tento výsledek podle Hornáka dokazuje pozitivní vliv akceleračního vzdělávacího programu na kognitivní vývoj romských dětí ve speciálních základních školách. *„Za výrazné zjištění považujeme skutečnost, že 24 % žáků v experimentální skupině se dostalo nad hranici IQ 70, což svědčí o jejich ‚učeníivosti‘, o tom, že mají kapacitu na akceleraovaný rozvoj, jen je potřebné zvolit správné postupy, metody. Svědčí to též o tom, že nebyli správně zařazeni s speciální školy.“* (Hornák, s. 208)

Výzkum autora je reakcí na požadavky odborníků i učitelů ze speciálních základních škol, kteří již delší dobu upozorňují na to, že mnozí žáci jsou do těchto škol zařazováni nesprávně.

V Národním programu výchovy a vzdělávání v Slovenské republice na nejbližších 15–20 let (projekt MILÉNIUM, schválený Slovenskou vládou a Slovenskou národní radou v letech 2001–2002) je úkol *rediagnostikovat* všechny žáky ve speciálních školách a na základě této rediagnostiky přeradit do základních škol ty, kteří do speciálních škol prokazatelně nepatří. Výzkumný ústav detskej psychológie a patopsychológie dostal za úkol vypracovat baterii testů, které by dokázaly s vysokou pravděpodobností diferencovat sociální zanedbanost od organického poškození (a jiných ireverzibilních poškození). Toto jsou sice úkoly potřebné, ale končí tím, že romský žák bude správně zařazen do základní školy. Ale co potom? Je základní škola připravena na romského žáka jak metodicky, tak eticky? Má na práci s romským žákem připravené učitele? A právě na tyto problémy reaguje publikace Ladislava Hornáka. Jeho práce je nejenom důkazem o nesprávném zařazování romských žáků, ale i o potřebě „rekonstruovat“ metodiku práce s žákem ze sociálně a kulturně znevýhodněného prostředí.

Publikace neřeší jen nějaký úzce specializovaný problém, totiž zda jsou či nejsou romští žáci zařazováni do speciálních škol správně či nesprávně. Tato otázka přesahuje již dávno pole pedagogické a stává se výrazným politickým kritériem schopnosti státu řešit romskou otázku, a to i na základě požadavků Evropské unie. Nový pohled na přítomnost romských žáků ve zvláštěních školách se stal prubířským kamenem skutečné humanizace výchovně-vzdělávacího procesu ve školách. V tomto směru jsou publikace, jakou prezentuje i pedagogicko-psychologická práce Ladislava Hornáka, inspirativní pro oba státy – Českou i Slovenskou republiku.

Recenzovaná monografie Ladislava Hornáka naplňuje ve vysoké míře vědecký úkol, který si před sebe její autor vytyčil – na základě rozsáhlé

vědecké literatury, především slovenské a české, analyzovat specifika romského žáka ve vztahu k jeho sociálnímu a kulturnímu zázemí a na základě výzkumu dokázat schopnost většiny romských žáků přejít ze současných speciálních škol, při použití efektivních metod, do běžných škol základních. Těmito důkazy autor vlastně specifikuje úkoly další – zejména aktivizovat samotné základní školy, aby správnou metodikou a vstřícným, humanistickým přístupem na svých školách romské žáky nejenom udržely, ale aby je dokázaly ve větší míře než dosud připravit na přechod do vyšších stupňů vzdělávání.

Hornákova kniha je svým zpracováním výzvou k řešení aktuálního pedagogického a také společenského problému, jakým je edukace romských žáků, je inspirací nejenom pro pedagogy slovenské, ale i pro učitele a romské asistenty českých škol s převahou romských žáků.

Jaroslav Balvín

Spilková, V., a kol. Současné proměny vzdělávání učitelů.

Brno: Paido, 2004, 271 s.

Autorský tým pracovníků Pedagogické fakulty UK v Praze, který vedla doc. PhDr. Vladimíra Spilková, předložil soubornou monografii, jež navazuje na řešení výzkumného záměru s názvem Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu, který byl řešen na PdF UK v letech 1999–2003. Předložená práce analyzuje změny učitelské přípravy pro předškolní, základní a střední stupeň vzdělávání v posledním desetiletí. Poskytuje ucelený historicko-komparativní přehled vývoje problematiky vzdělávání učitelů se zaměřením na trendy do budoucnosti v rámci Evropské unie.

Spoluautoři analyzují současný stav učitelské přípravy pro primární a sekundární vzdělávání a mateřské školy na Pedagogické fakultě UK v Praze v kontextu české republiky a Evropy. Učitelské přípravné vzdělávání pro první a druhý stupeň základních škol a také pro střední školy prošlo řadou změn a autoři se pokusili je společně popsat a analyzovat. Uvedenému záměru odpovídá také členění celé monografie do čtyř následujících kapitol:

1. Základní východiska proměn učitelského vzdělávání.
2. Přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol.
3. Přípravné vzdělávání učitelů primárních škol (první stupeň základních škol).
4. Přípravné vzdělávání učitelů sekundárních škol (druhý stupeň základních škol a střední školy).

Jednotlivé kapitoly jsou vnitřně velmi bohatě strukturovány. Celý text je obrazem velmi dynamické *proměny teorie učitelství a učitelství přípravy* v posledním desetiletí. Bylo to období, které si vyžádalo celou řadu inovací v oblasti *cílů a hodnot učitelství* (nové pojetí klíčových profesních kompetencí a způsobilostí v profilu absolventa studia).

V textu je formulováno *osobnostní a sociální pojetí studia učitelství*, které přináší nové pohledy na sebepojetí učitele jako experta v oblasti rozvoje a řízení učebních činností žáků. Tento přístup se opírá o nové pojetí dítěte v roli žáka.

Dále je rozebíráno *nové pojetí kurikula* a jsou hledány prostředky syntézy obsahu mnoha vědních, uměleckých, technických a sportovních, zdravotních a právních témat.

Reflektovaná pedagogická praxe a její vztah k diagnostice žáka a akčnímu výzkumu studentů v podmínkách základní a střední školy je společným trendem přípravného vzdělávání pro všechny stupně škol. Ukazuje se, že bylo potřeba zavést některé nové studijní kurzy, například kurzy osobnostní a sociální výchovy.

Jsou zhodnoceny *nové studijní předměty* (jako například dramatická výchova, která je novým vyučovacím předmětem i metodou pro řadu dalších vyučovacích předmětů v kurikulu základního vzdělávání). Vznikla potřeba proměny oborových didaktik (někdy až pro patnáct vyučovacích předmětů pro základní školu, především v primárním vzdělávání), které se učí kooperovat v novém modelu spolupráce na půdě učitelství programů vzdělávání. Byla zdůvodněna potřeba vědeckovýzkumných aktivit v oblasti didaktik jednotlivých vysokoškolských univerzitních oborů a studijních předmětů, kterou by bylo možné do budoucna řešit v rámci odpovídajících doktorských programů. Byly reflektovány nové postupy hodnocení výstupů ze studia učitelství (viz pojetí portfolia v průběhu studia i u státních závěrečných zkoušek). Byly vyzkoušeny nové možnosti spolupráce se zahraničím (studentů i učitelů) a otevřeny příležitosti pro inspirující živou komparaci i spolupráci se zahraničními partnery.

Vznikl nový vědní obor *primární pedagogika*, která byla vytvořena skupinou vysokoškolských učitelů v České republice a na Slovensku. V posledním desetiletí se zabývala nemalá skupina vysokoškolských odborníků teorií primárního vzdělávání, z níž odvozovali i nároky na změny v učitelství přípravě. Tým spolupracovníků kolem doc. V. Spilkové má na vzniku primární pedagogiky v České republice zcela klíčový podíl. Na půdě PdF UK vznikla i první *katedra primární pedagogiky* v České republice.

Na závěr recenze se pokusíme o několik námětů, které bude jistě možné využít pro budoucí spolupráci výzkumných týmů, které by v činnosti pokračovali a které nebylo možné řešit v této fázi. Přestože se všichni spoluautoři

opírají o myšlenky hlavní řešitelky doc. V. Spilkové, ne vždy lze najít v seznamu jejich odborné literatury odkaz na její předchozí publikované odborné práce, které tvořily teoretická východiska. Spolupracující tým otevřel řadu odborných otázek pojetí přípravného učitelského vzdělávání na vysokých školách do budoucna, na něž bude potřebné dále hledat odpovědi.

- Bude se vyvíjet v blízké budoucnosti také sekundární pedagogika, která půjde do hloubky diagnostiky potřeb žáků a studentů ve vzdělávání na druhém stupni základní školy a na středních školách?
- Jak sjednotit chápání některých základních pojmů pro řadu oborových didaktik? Jaký je průnik vědního, uměleckého, technického, sportovního, právního nebo zdravotního obsahu vysokoškolské disciplíny s příslušnou oblastí možností rozvoje dítěte, žáka, studenta?
- Jak by měl být tento průnik definován v obsahu studijního předmětu? Jaký prostor by mohl mít v tomto průniku obsah vyučovacích předmětů na příslušném stupni školy?
- Jaký díl pedagogické praxe by měl být v tomto průniku věnován reflektované pedagogické praxi? Bude se lišit pojetí oborové (předmětové?) didaktiky (rodného jazyka, cizího jazyka, matematiky, přírodovědných předmětů, společenskovědních předmětů, výchov, techniky a sportu atd.) v přípravném vzdělávání pro jednotlivé stupně škol?
- Bude potřebné, aby vysokoškolský učitel-didaktik získával zkušenost se vzděláváním pro daný stupeň školy?
- Bude třeba k tomuto účelu akademické pracovníky motivovat pro tvorbu doktorských programů z primární a sekundární pedagogiky pro vysokoškolské učitele, kteří dokážou formulovat učitelské znalosti nejen v pojmech vědomostí a dovedností, ale i v pojmech kontextuálních učitelských znalostí a souvislostí pro účely reflektované pedagogické praxe?

Je možné konstatovat, že předložená publikace *Současné proměny vzdělávání učitelů* je významným obohacením teorie učitelské profese (pedeuto-logie). Jsem přesvědčena, že jde o vynikající pokus posunout spolupráci vysokoškolských akademických pracovníků, kteří participují na programech přípravného učitelského vzdělávání učitelů pro všechny stupně škol na Pedagogické fakultě UK, na kvalitativně novou úroveň a přenést tento podnět za hranice fakulty na univerzitní a národní úroveň. Provedená společná reflexe současného stavu a formulace východisek pro nejbližší budoucnost je velmi dobrou startovní čarou pro hledání odpovědí na otázky, jež zůstávají stále ještě otevřené. Přeji pracovnímu týmu Pedagogické fakulty UK dostatek sil a odhodlání pokračovat v nastoupené cestě. Doporučuji pracovištím v České republice, která řeší otázky učitelského vzdělávání, například při problému

struktura studia, aby se nechala inspirovat pro kvalitativní přístupy, které posuzovaná publikace nabízí.

Hana Lukášová

Hloušková, L., Knotová, D., Novotný, P., Pol, M., Rabušicová, M., a kol. Vzdělávání poradců v České republice.

Praha: Národní vzdělávací fond – Národní informační středisko pro poradenství (NISP), 2004. 118 s. ISBN 80-86728-15-3.

Předkládaná publikace je výzkumnou zprávou ze stejnojmenného projektu, kterou zpracoval tým autorů z Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Iniciátorem a zadavatelem projektu, na kterém výzkumný tým pracoval v letech 2003–2004, bylo Národní informační středisko pro poradenství, které je součástí Národního vzdělávacího fondu. Cílem projektu bylo poskytnout souhrnné informace o možnostech a příležitostech, jež mohou zejména výchovní a profesní (případně kariéroví) poradci využívat k získávání a rozšiřování své kvalifikace, případně ke svému dalšímu profesnímu rozvoji v širokém slova smyslu.

Text je přehledně a logicky rozčleněn. V závěru je publikace poměrně bohatě doplněna přílohami, v nichž zájemci naleznou zajímavé informace týkající se získávání a analyzování dat, standardů služeb poradenských zařízení, institucí zabývajících se poradenskou činností a vzděláváním poradců v České republice (jejich seznam je uveden včetně kontaktních adres), systémů vzdělávání poradců, studijních plánů a programů pro vzdělávání poradců, a to nejen v České republice, ale i v mnohých zemích Evropy.

V úvodní kapitole je představen projekt. Stručně je nastíněno zadání a shrnutí hlavních výsledků ve zkoumané oblasti. Druhá kapitola se věnuje dosavadnímu stavu poznání systému poradenství (pedagogicko-psychologického, výchovného, profesního a kariérového) v České republice. Autoři nejdříve definují jednotlivé typy poradenských služeb, popisují organizace, které poradenské služby poskytují, věnují se službám, které poskytují jednotlivé typy poradenských zařízení a možnostem vzdělávání pro poradenské pracovníky. Další kapitola se věnuje metodologickému postupu sběru dat pro analýzu vzdělávacích příležitostí v poradenském systému v České republice. Autoři nejdříve sestavili přehled poskytovatelů vzdělávacích příležitostí (celkem 115 pedagogicko-psychologických poraden, 9 vysokých škol, 54 pedagogických center a Institut pedagogicko-psychologického poradenství). V další fázi využili dotazníkového šetření, které doplnili o informace z internetových zdrojů a osobních telefonických rozhovorů. Protože sou-

částí výzkumné zprávy je i srovnání situace v České republice s evropskými zeměmi, věnují se v této kapitole i metodologii sběru dat ze zahraničí. V následující kapitole je věnována pozornost vzdělavatelům a existujícím vzdělávacím příležitostem pro poradenské pracovníky v české republice. V jednotlivých podkapitolách se autoři zabývají vzdělávacími možnostmi na vysokých školách, a to v prezenční kombinované formě, v pedagogických centrech, v pedagogicko-psychologických poradnách a v Institutu pedagogicko-psychologického poradenství. Ve všech jmenovaných institucích bylo zjišťováno množství poskytovaných kurzů, počet kurzů s akreditací Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, délka kurzů, finanční náklady pro účastníky kurzů, požadavky na jejich předchozí kvalifikaci a instituce, z nichž pocházejí lektoři, kteří nabízené kurzy vedou. Pátá kapitola se věnuje obsahovému a metodickému zaměření vzdělávacích příležitostí poradenských pracovníků, a to na všech sledovaných úrovních. Následující kapitola je pro srovnání zaměřena na poradenské profese a vzdělávání poradců v evropských zemích. Autoři se zde snažili zmapovat strukturu poradenských profesí a specializace v rámci poradenství v zahraničí. Bylo zjišťováno, jak jsou poradci vzděláváni a jakým způsobem si zvyšují kvalifikaci, kdo garantuje vzdělávání poradců, ale i jaký je zájem o výzkum sledované oblasti. Do sféry zájmu autorského kolektivu byly zahrnuty i poradenské kompetence a kurikula poradenských kurzů v zahraničí. Z analýzy dostupných materiálů nakonec vyplynulo, že klíčovým trendem v poradenství je jeho postupná profesionalizace, která by mohla přispět k dostatečnému ocenění přínosu poradenských služeb. Závěrečná kapitola se věnuje shrnutí získaných poznatků na poli srovnání stavu u nás a v některých evropských zemích a doporučením pro rozvoj systému vzdělávání poradců. Autoři svá doporučení shrnují do deseti bodů, jejichž obsahem je například formulace potřeby standardu a kompetenčního rámce pro přípravu poradců napříč poradenskými profesemi nebo nutnost soustavného monitorování a zpřístupňování informací o nabídce vzdělávacích příležitostí pro poradce.

Získané výsledky potvrzují, že přes mnohé iniciativy, které usilují o kvalitativní i kvantitativní posuny v poradenství a hlavně ve vzdělávání poradců v České republice, můžeme nalézt řadu odlišností mezi realizací vzdělávání poradců v řadě vyspělých zemí a u nás. Pro zlepšení současného stavu v České republice bude třeba ještě urazit poměrně dlouhou cestu. Jednu z možností vidí autoři v inspiraci některým již fungujícím zahraničním systémem. Předložená studie zjišťovala možnosti vzdělávání poradců v České republice. Pokud bychom zůstali jen u institucí, které se zúčastnily výzkumného šetření, bylo zjištěno, že je tu co zlepšovat. Bohužel se objevily také instituce, které odmítly své aktivity prezentovat. Bylo-li tedy cílem pro-

jektu poskytnout souhrnné informace o stavu v České republice, nemohlo k naplnění cíle dojít právě kvůli neochotě ze strany respondentů.

Nemyslím si, že by kvůli tomu nebyly zjištěné závěry obecně platné a navrhovaná doporučení se nedala použít. Právě naopak. Publikace může poskytnout zajímavý přehled o možnostech vzdělávání poradců. Hlavní přínos spatřuji v inspiraci pro případné zájemce o vzdělávání v oblasti poradenství, a to nejen pro výběr z existující nabídky vzdělávacích možností, ale i pro to, co je možné od příslušných poradenských center požadovat, ať už z hlediska situace u nás nebo v zahraničí. Po vstupu České republiky do Evropské unie je jistě důležité vědět, jaký je evropský standard ve zkoumané oblasti, kterému bychom se měli snažit přibližovat.

Kateřina Korcová

Tamášová, V. Teória a prax rodinnej edukácie

Bratislava: Sapientia, 2006. 210 s.

Předložený text má přibližně 210 stran, včetně seznamu literatury, bez příloh. Je logicky rozčleněn do několika kapitol a subkapitol. Autorka zvolila stále velmi aktuální téma týkající se problematiky rodinné výchovy jak z hlediska její teorie, tak i praxe.

Úvodní kapitola velmi přehledně zpracovává téma rodina. Je rozdělena na tři subkapitoly. První z nich zachycuje rodinu jako základní výchovnou instituci, je zde uveden edukační vliv rodiny a výchovné styly v rodině. Druhá subkapitola se zabývá komunikací školy s rodinou jako jedním z předpokladů školní úspěšnosti. Ve třetí subkapitole autorka rozkrývá další východiska spolupráce školy a rodiny – obsah, metody a formy.

Druhá kapitola zachycuje atmosféru v rodině, rodinu jako primární zdroj kvality života dětí, včetně typologie rodinného prostředí a rodinné výchovy. Doc. Tamášová zde též porovnává atmosféru v různých typech rodin, podává nástin možných problémů například v rodinách podnikatelů a v romských rodinách. Závěr druhé kapitoly tvoří autorčin pohled na druhy rodin a jejich výchovné působení.

Ve třetí kapitole se zabývá rodinou a jejími trendy. Představuje rodinu na Slovensku a v Evropské unii, zachycuje vývojové trendy v rodinách, včetně nemanželského soužití, porodnosti, uzavírání sňatků, rozvodovosti a problematiku rodin s jedním rodičem. Poslední subkapitola třetí kapitoly je věnována trendům v počtu členů domácnosti.

Ve čtvrté kapitole autorka zpracovává funkce rodiny, biologicko-

-reprodukcí, ekonomickou, výchovnou, psychohygienickou a emocionální, ochrannou a socializační.

Pátá kapitola rozebírá problematiku manželství a rodičovství. První subkapitolu tvoří charakteristika manželství, cíle a funkce manželství, vývojová stadia manželství a rodiny i poruchy vztahů v mladých rodinách. Druhá subkapitola je věnována tématu zralosti na manželství, včetně volby partnera, postoje k vlastnímu a druhému pohlaví a dalšími faktory ovlivňujícími úspěch manželství. Třetí subkapitola se zabývá manželstvím a rodinou, formami manželství, překážkami vylučujícími vznik manželství a základními zásadami manželství. Zvláště zdařilá je pasáž ve čtvrté subkapitole, kde autorka zpracovává téma rodičovství. Jsou zde nastíněny rodičovské role (role otce, matky, prarodičů) a postoje rodičů k dítěti.

Šestá kapitola s názvem Děti a intimní otázky v rodině popisuje citovou a sexuální výchovu v podmínkách rodiny. Jedna ze subkapitol je věnována týrání, zneužívání a zanedbávání dětí. Další subkapitola odkrývá problematiku šikany dětí.

V sedmé, nejrozsáhlejší kapitole autorka zpracovává sociálně-patologické jevy. První subkapitola se zabývá volným časem jako formou prevence sociálně-patologických jevů. Druhá subkapitola podává podrobný přehled drogové závislosti, včetně prevence a léčby drogově závislých, část subkapitoly je věnována gamblerství. Třetí subkapitola podává nástin problematiky prostituce, čtvrtá zpracovává novodobou chorobu AIDS a její prevenci v podmínkách rodiny a školy. V páté subkapitole se autorka zabývá delikvencí a v šesté kriminalitou dětí a mládeže.

Osmá kapitola je věnována rodině s postiženým dítětem. V první podkapitole této části autorka definuje handicapované dítě, ve druhé podkapitole charakterizuje rodinu s postiženým dítětem, včetně akceptace dítěte, ve třetí podkapitole se zabývá integrací dětí s postižením.

Předposlední, devátá kapitola velice přehledně představuje poradenskou činnost v procesu života rodiny, školy a veřejnosti. Autorka zde popisuje začátky a vznik poradenství, poradenské přístupy, poradenské systémy, zachycuje činnost centra poradensko-psychologických služeb, komplexní rehabilitaci a podává přehled nadnárodních organizací v soustavě pomoci společnosti rodinám s dětmi.

Poslední, desátá kapitola zaznamenává koncepci státní rodinné politiky. Jsou zde uvedeny strategické cíle státní rodinné politiky, včetně základních principů, právní ochrany rodiny a jejích členů, sociálně-ekonomického zabezpečení rodin, výchovy dětí a mládeže, přípravy na manželství a rodičovství i ochrany zdraví členů rodiny.

Publikace podává ucelený pohled na problematiku rodinné výchovy v celé její šíři, je zpracována velmi přehledně a srozumitelně. Citované prameny

odborné literatury jsou aktuální, jazyková a stylistická úroveň textu je velmi dobrá. Také po formální stránce nelze práci nic vytknout.

Knihu lze doporučit jako studijní text pro studenty nejen pedagogicky zaměřených fakult, ale i odborné a laické veřejnosti.

Eva Švarcová

Klenková, J. Logopedie.

Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1110-9.

Publikace, kterou představujeme, může přinést užitek jak odborníkům, tak i poučené veřejnosti. Stručně, přitom v dostačující míře, čtenáře provádí oborem logopedie. Tento vědní obor se rozvíjí v poslední době velmi dynamicky. Přibývá neustále nových poznatků, mimo jiné také díky pokrokům v medicínských oborech.

Dnes už je překonán názor, že se logopedie zabývá pouze vadami a poruchami řeči. Jejím předmětem je široká oblast narušené komunikační schopnosti člověka.

V první kapitole je vymezen obor logopedie a je stručně nastíněna historie péče o jedince, kteří trpěli narušením komunikační schopnosti. Jsou zmíněny významné osobnosti, které se logopedické problematice věnovaly nebo stále věnují (například Popelář, Sovák, Seeman, Lechta).

Druhá kapitola je směřována ke komunikaci a vývoji komunikační schopnosti. Seznámíme se s pojmem komunikace, řeč, jazyk. Je představena verbální a neverbální komunikace. Velmi důležitá je také podkapitola o vývoji řeči z logopedického hlediska, protože jen tehdy, pokud stanovíme nějakou normu, můžeme se také zabývat odchylkami od této normy v podobě nej-různějších narušení. Autorka knihy neopomenula uvést ani základní pojmy z fonetiky, které je nutné znát pro další studium oboru logopedie.

Třetí kapitola si všímá narušené komunikační schopnosti. Vymezuje toto narušení, zabývá se etiologickou problematikou, logopedickou intervencí, pomůckami a přístroji, které se v logopedické terapii užívají.

Čtvrtá kapitola – svým rozsahem největší – se soustřeďuje na rozbor jednotlivých kategorií narušené komunikační schopnosti. Hned v úvodu ale autorka připomíná, že se jedná o velmi složitou a rozsáhlou oblast, a nebylo proto jejím cílem ji postihnout beze zbytku. V textu se uvádí pouze podstatné rysy každé kategorie, její etiologie, symptomatologie, možnosti diagnostiky a terapie. Ovšem je nutné zde poznamenat, že je opravdu vybráno dobře to nejdůležitější a klíčové, které se stává předstupněm možného dalšího stadia. Mezi uváděné kategorie narušené komunikační schopnosti

patří: opožděný vývoj řeči, vývojová dysfázie, afázie, mutismus, dyslalie, dysartrie, rinolalie, palatolalie, balbuties, breptavost, poruchy hlasu, kombinované vady a u nich projevující se poruchy řeči.

Samostatně se práce věnuje symptomatickým poruchám řeči u dětí. Jedná se o narušení komunikační schopnosti provázející jiné, dominantní postižení, nemoc či poruchu. Konkrétně je rozebrána řeč dětí s dětskou mozkovou obrnou, mentálně retardovaných a dětí nevidomých.

Předposlední kapitola seznamuje čtenáře s augmentativní a alternativní komunikací. Ta se využívá u těžce zdravotně postižených, u nichž je omezena nebo znemožněna verbální komunikace. Známý jsou například piktogramy, Makaton (jazykový program), Bliss-komunikační systém, facilitovaná komunikace, nejrůznější elektronické komunikační pomůcky.

Knihu uzavírá část, ve které se čtenář seznámí s organizací logopedické intervence v České republice. Samostatně je zmíněna působnost v rezortu zdravotnictví, školství – speciálně pedagogická centra – a v rezortu práce a sociálních věcí. Zdůrazněna je nezbytnost rané péče o rozvoj komunikace u dětí.

Knihy je určena studentům speciální pedagogiky, ale mohou po ní sáhnout i logopedi z praxe, rodiče dětí s poruchami řeči, případně samotní dospělí, kteří se snaží zvládat nějaký komunikační handicap.

Velkým přínosem jsou vhodně volené příklady z praxe. Díky nim se stávají i obtížnější témata lépe srozumitelnými. Srozumitelnosti a určité čtivosti napomáhá také přehledné grafické zpracování a členění, včetně připojeného rejstříku, který slouží k rychlejšímu vyhledávání informací.

Každá kapitola je na konci doplněna stručným shrnutím a seznamem literatury, která podrobněji rozebírá příslušné téma. Díky tomu se kniha stává určitým odrazovým můstkem pro hlubší studium.

Dita Janderková

Mráz, J. Filozofia etiky, mravnej výchovy a profesnej etiky (Historické modely a problémy).

Prievidza: Nakl. Mráz, 2006, 187 s.

Dnešná doba je veľmi rýchla a hektická. Tento fakt nás častokrát vedie k zamysleniu nad mnohými otázkami, týkajúcimi sa problémov človeka v novom miléniu. Medzi množstvom takýchto otázok do popredia vystupujú otázky morálne, otázky bytostne sa dotýkajúce každého z nás, pedagógov a mladých ľudí, študentov konkrétne. Na tieto tak páľčivé a aktuálne otázky veľmi vhodne odpovedá práca Jána Mráza s vyššie uvedeným názvom.

Práca je nevyčerateľným zdrojom najaktuálnejších problémov etiky, morálky, ba dokonca i profesnej etiky pedagóga. A to nielen v období nového milénia, ale práve, čo je veľmi zaujímavé, i všetkého toho, čo sa v dejinách etiky a morálky zrealizovalo.

Autor zvolil filozofický prístup k riešeným problémom, čo ako recenzentka, pracujúca v tejto oblasti desiatky rokov, vysoko hodnotím. V rozsahu 187 strán má práca logické a neformálne členenie, čím čitateľa, hlavne pedagóga, ale i vychovávateľa aj študenta samotného upúta a zaujme do takej miery, že prácu odloží až vtedy, keď ju dočíta.

Až vtedy čitateľ zistí, čo všetko nové mu monografia dala a nad čím je potrebné sa hlbšie zamyslieť.

V *Predhovore* autor viac než jasne upozornil na to, o čo mu v práci ide a aké sú jeho ciele (s. 5–6).

Čo sa týka samotného členenia práce, budem abstrahovať od jej vnútornej logiky, ktorú monografia nepochybne má, a vyjadriť sa k samotnému obsahu. Vnútorne členenie je prerozdelené do siedmich základných kapitol s dielčimi podkapitolami.

Prvá kapitola s názvom *Podstata etiky* (s. 7–41) je vstupom do morálnych problémov. Pravda, s poznámkou, že nie iba vstupom, ale v mnohom i prínosom, nakoľko v týchto častiach práce sa autor vyjadruje k úlohe a potrebe etiky, morálky a profesnej etiky zvlášť, ale, čo je zaujímavé, práve na týchto miestach si sám kladie otázku o normatívnom, pozitivisticko-scientistickom a popisnom poslaní etiky a morálky (s. 24–31).

Tieto časti práce vedú čitateľa k záverom, v čom je názorovo podnetná a zaujímavá. Jednoducho povedané, ide o komparáciu viacerých pohľadov, z ktorých je možné v praktickom edukatívnom a výchovnom procese sa prikloniť a využiť aspoň jeden z nich.

Druhá časť práce s názvom *Osobnostné formovanie človeka ako eticko-antropologický problém* (s. 42–59) je analýzou otázok filozoficko-antropologických a ich významu pre etickú výchovu. Tu autor prichádza k jednoznačnému záveru, že ak chceme vychovávať, musíme človeka (mladého zvlášť) veľmi dobre poznať, či lepšie preniknúť do jeho vnútorného Ja, osoby, svedomia a až potom ex post riešiť, či je tento človek vychovateľný, či sa dá jeho osoba stvárňovať alebo nie, až k problému prosociálneho správania a sily pozitívneho myslenia (s. 44–51).

Práve tu autor prichádza k záveru, že toto všetko je možné, i keď si to vyžaduje veľkú dávku úsilia tak zo strany pedagóga, ako i človeka, jedinca samotného. A práve to je ten nekonečne riešený problém dneška.

Autor pritom zachádza do histórie a všetko explikuje na postavách, akými sú Herakleitos, Aristoteles, Epikuros, sv. Augustín, E. Rotterdamský, J. G. Herder, M. de Montaigne, M. Luther, B. Spinoza, G. W. F. Hegel,

I. Kant, Fr. Nietzsche, L. Wittgenstein – až po súčasných predstaviteľov v našich slovenských podmienkach. Čitateľa zaujme variabilita názorov, ale predsa len je tu jeden jednotiaci článok, ktorý vyjadril obrazne vo vete: „Labať sa nemusí kúpať, aby bola biela.“ (s. 56). Iba vtedy a len vtedy sa podarí „vykreslať“, teda sformovať človeka, ktorý dokáže akceptovať všetky požadované pravidlá, ktoré ho vedú k ľudskému, humánnemu a hlavne dobrému a pozitívne hodnotenému správaniu.

Tretia a štvrtá kapitola s názvami *Vznik a formovanie morálky* (s. 60–72) a *Etická výchova* (s. 73–83) na seba veľmi úzko nadväzujú v tom zmysle, že prvá z nich vytvára akúsi plodnú pôdu pre riešenie otázok, ako eticky vychovávať.

I v týchto častiach práce objavíme množstvo podnetných názorov, ako pokračovať vo výchove k mravnosti. Nota bene, veľmi zaujímavá je piata a šiesta kapitola monografie s názvami nám veľmi blízkymi, no predsa viac vzdialenými – *Súčasná výchova a profesia pedagóga* (s. 84–117) a kapitola s názvom *Profesná etika* (s. 118–153).

Slovami J. Mráza, nech vychovávame v akomkoľvek období, produkuje nové a nové metódy vzdelania a výchovy, stále platí ono známe Komenského *výchova zrelého a dobrého človeka* (s. 126).

V týchto súvislostiach podáva elegantnú komparáciu názorov rôznych významných (historicky vzaté) postáv, akými sú J. Hanuš, M. Klácel, G. Lindner, J. Durdík, T. G. Masaryk, F. Drtina, J. Kozák, R. Palouš, F. Čáda, F. Krejčí, I. A. Bláha, E. Rádl. Pričom analyzuje teóriu výchovy každého z nich, čo je veľmi inšpiratívne hlavne pre dnešok, keď si myslíme, že sme to práve my, ktorí sme tí najpedagogickejší a najlepši.

Práve naopak. Bolo to množstvo predstaviteľov pred nami, ktorí vytvorili tak významné teórie, ktoré, povedala by som, dali by sa veľmi vhodne a plodne využiť i dnes. Dnes, v období, ktorému hovoríme *nové milénium*.

Záver práce tvorí nemenej zaujímavá kapitola s názvom *Základné kritériá pedagogickej profesie* (s. 154–182). Už samotný názov napovedá, o čo v tejto časti práce ide. Na týchto miestach je vyjadrené to, čomu hovoríme *etický kódex pedagóga*, zasadený do súčasných podmienok nového milénia.

Autor vypovedá, aké základné zásady by mal takýto kódex spĺňať, aby bol inšpiratívny, a aké spĺňa práve v dnešných dňoch.

Zaujímavá je komparácia názorov *spĺňa a mal by spĺňať* (s. 154–158). Tu si dovoľm zacitovať, keď autor konštatuje, že profesný etický kódex by mal spĺňať tieto základné kritériá:

1. *mal by mať zreteľne stanovený regulatívny charakter;*
2. *mal by ochraňovať záujmy pedagóga i študenta (tzv. verejné záujmy);*
3. *nemal by byť samoučelný;*

4. *mal by byť špecifický a zodpovedne stimulovaný;*
5. a tým posledným znakom – veľmi dôležitým je, že – *kódex musí byť kontrolovateľný a kontrolovaný* (s. 155).

Práve na týchto miestach práce vidíme, čo všetko by mal pedagóg (ale i študent) spĺňať, aby edukačný proces prebiehal v rámci požadovanej normy. V týchto častiach sa autorovi podarilo podať komparáciu pedagogického procesu v našich podmienkach a v podmienkach západných krajín Európy.

Monografia J. Mráza je mimoriadne podnetná a obsahuje širokú paletu poznatkov z oblasti etiky, morálky, mravnej výchovy, profesnej etiky a pedagogiky, preto ju rada odporúčam do pozornosti každému pedagógovi, vychovávateľovi, ale i študentovi, pretože sa obohatí o množstvo nových a podnetných poznatkov.

Anna Klimeková

Poděkování

V roce 2006 spolupracovali s redakcí Pedagogické orientace jako recenzenti:

doc. PhDr. Helena Grečmanová, Ph. D.

PhDr. Tomáš Janík, Ph. D.

prof. PhDr. Josef Maňák, CSc.

PaedDr. Nataša Mazáčová, Ph. D.

doc. PhDr. Otto Obst, CSc.,

doc. PhDr. Jiří Prokop, Ph. D.

PhDr. Eva Šmelová, Ph. D.

prof. PhDr. Vlastimil Švec, Ph. D.

Všem recenzentům děkujeme za spolupráci.