

POHLED NA SOUČASNOU SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKU

Blahoslav Kraus

Klíčová slova: Sociální pedagogika, sociální práce, sociální pomoc, sociální prevence, sociálně pedagogická terapie.

Anotace: *Stat' obsahuje analýzu pojmu sociální pedagogika, jak se v rozmanité podobě (od jisté metodologické koncepce celé pedagogiky až po speciální vědní disciplínu) v poslední době objevuje u nás v konfrontaci se situací v zahraničí. Na základě této analýzy pak autor dospívá k vlastním pojetí sociální pedagogiky jako oboru i jako speciální disciplíny.*

Hned v úvodu je třeba uvést, že pohled na sociální pedagogiku není jednoznačný a uspokojivě do dnes vyřešen ani v zemích, kde má značnou tradici a kontinuitu vývoje nebyla nijak porušena (Polsko, Německo). Tím spíše nelze očekávat jasný a jednotný přístup k danému problému u nás.

Na rozdíl od celého poválečného období, kdy se termín sociální pedagogika objevoval jen sporadicky (O. Baláž, M. Přadka), v polistopadovém období jeho frekvence znatelně vzrostla, ovšem ve velmi rozmanitém pojetí. Pojem sociální pedagogika je u nás na samém počátku spojován se jménem G. A. Lindnera, který v mnohém předjímá názory P. Natorpa, pokládaného za nejvýznamnějšího představitele stojícího na počátku tohoto směru pedagogického myšlení.

Přínos G. A. Lindnera pro tuto oblast není dodnes dostatečně doceněn. Pojmu sociální pedagogika se dotýká i A. I. Bláha ve své publikaci Sociologie dětství a říká, že na rozdíl od pedagogiky sociologické, která se zajímá a zkoumá to, co je, pedagogika sociální je orientovaná k tomu, co má být, především k problematice cílů.[4]

V této stati nám však nejde o historii dané problematiky, ale o současnost. Ta má kořeny v poválečném období v tom smyslu, že

pojem sociální pedagogika z pedagogické terminologie téměř vymizel jako víceméně nadbytečný. V r. 1967 vychází Úvod do sociologie výchovy K. Gally a v něm autor rozlišuje několikero pojetí sociální pedagogiky podle zaměření:

a) k objektu výchovy (na rozdíl od převažujícího pojetí individualistické výchovy, uvažuje působení na celé sociální skupiny - profesní, politické, zájmové, etnické apod.);

b) k formám, metodám a podmínkám výchovy (působení v mimoškolních institucích včetně rodiny, role lokálního prostředí);

c) k cílům výchovy (zdůrazňování společenských potřeb, demokratizace, formování společnosti v duchu sociální etiky);

d) ve smyslu sociální pomoci (pojem sociální se zde mění v duchu filantropistických tendencí a jedná se pak o výchovu jako doplněk celkové péče o specifické okruhy populace).[5]

Čtyři rozdílné přístupy k pojetí sociální pedagogiky z poněkud jiného zorného úhlu uvádí také Z. Bakošová:

a) sociální pedagogika jako **pedagogika prostředí**, která objasňuje vztah výchovy a prostředí (R. Wroczyński, O. Baláž, M. Přadka);

b) jako **pedagogika zkoumající formování člověka** (H. Lukas, L. J. Mees);

c) jako pedagogika, která chápe výchovu jako pomoc všem věkovým kategoriím, orientovaná antropologicky (J. Schilling);

d) jako pedagogika zabývající se odchylkami sociálního chování (H. Huppertz, E. Schnizler).[2]

Zdá se, že ani toto členění nepostihuje všechny odlišnosti v přístupech k pojetí sociální pedagogiky. Abstrakci lze dojít k závěru, že existují dvě jakési základní linie v pohledu na sociální pedagogiku. *Prvá chápe předmět sociální pedagogiky velmi široce, dokonce jej někdy prakticky ztotožňuje s předmětem celé pedagogiky. K tomuto pojetí má v současnosti velmi blízko J. Haškovec, podle něhož je sociální pedagogika povolána, aby popisovala a analyzovala všechny výchovné vlivy plynoucí ze společenské skutečnosti a předkládala návrhy opatření směřujících k nápravě.*[6]

Široce chápe sociální pedagogiku také O. Baláz, když říká, že je to pedagogická disciplína zkoumající sociální aspekty výchovy. K tomu pak doplňuje řadu tematických okruhů problémů (vztah společnosti a výchovné vzdělávacího systému, výchova ve volném čase, rodinná výchova, výchova v mimoškolních zařízeních, problematika vrstevnických skupin, výchova mládeže s poruchami sociálního chování, sociální aspekty přípravy a činnosti učitelů.[3]

Podobná nazírání lze najít i v Německu. Např. K. Mollenhauer chápe předmět sociální pedagogiky rovněž ve smyslu širšího kontextu výchovného procesu, rozebírá základní formy socializace a rozlišuje v sociálně pedagogické činnosti péči, plánování, diagnostikování, vedení, institucionalizaci.[15]

Velmi široké pojetí sociální pedagogiky je možné zaznamenat také v Rakousku. Zde sociální pedagogika zasahuje do pedagogické sociologie a do výchovné teorie v rámci pedagogiky jako takové, a tím obsahuje té-

mata obecnějšího rázu (vztah učitele a žáků jako sociálních partnerů, školní třída jako sociální skupina, mládež a volný čas, utváření hodnotového systému apod.).

Zmíněná linie širokého pojetí sociální pedagogiky má značné tradice v Polsku, vytyčené i u nás známou publikací R. Wroczynského Pedagogika społeczna.[21] Autor v této publikaci řeší problematiku mimoškolního výchovného prostředí (rodina, vrstevnické skupiny, lokální prostředí), sociální péče (o postižené, sirotky, staré lidi) a výchovy ve volném čase včetně kulturně osvětové práce mezi dospělými.

Podobně chápe sociální pedagogiku i A. Kamiński. Vychází z toho, že sociální pedagogiku zajímá výchovná funkce sociálních činností (vlivů všech zařízení na osoby v nich se vyskytující). V průběhu vývoje se podle něho vytvořily určité specifické oblasti: oblast mimoškolního působení (ovlivňování volného času), oblast sociální péče, oblast utváření výchovného prostředí. Rozebírá pak otázky kultury, vzorů a vzorců jednání, sociální diagnózy, kulturně osvětové činnosti.[9]

Ještě poměrně široce, ale již v jiném rámci formuluje pojetí sociální pedagogiky na přelomu sedmdesátých a osmdesátých let H. Lukas. Chápe sociální pedagogiku jako integrativní disciplínu přimykající se k psychologii, sociologii i teorii výchovy. Navazuje na pojetí A. Disterwega v tom smyslu, že se orientuje na veškeré působení mimo školu s cílem optimálního začlenění do společnosti. Již z názvu jeho publikace je zřejmé, že však pojem sociální pedagogika dává do těsné souvislosti s pojmem sociální práce, a říká, že sociální pedagogika na území Německa se odlišuje od sociální péče v míře, v jaké se výchova odděluje od ostatních sociálních procesů a v jaké postupně společnost přebírá odpovědnost za sociální jistoty obyvatel. Vzájemný vztah vidí v jakési ne-

přímé úměrnosti. S tím, jak v různých činnostech a vlivech slábne aspekt sociální pomoci, sílí naopak aspekt sociálně výchovný.[13]

Tím se postupně dostáváme k druhé základní linii chápání předmětu sociální pedagogiky, který je prezentován mnohem užší, ovšem i přesto rozmanitě. Objevují se vymezení oblastmi kulturně osvětové práce, lidového vzdělávání, využívání volného času. Někteří dokonce dávají sociální pedagogiku do souvislosti se speciální pedagogikou. Jedná se především o oblast etopédie, která podle Z. Mouchy byla násilně spojena se speciální pedagogikou. Tím byla okleštěna její problematika, kdy otázky ústavní, náhradní výchovy, sociální prevence, poradenství apod. nemají onen potřebný sociální rozměr, nebo se vytrácejí vůbec.[16] Nejčastěji je v tomto úzkém smyslu sociální pedagogika spojována se sociální pomocí specifickým kategoriím obyvatel, především dětí a mládeže. Podle P. Klímy se pojem sociální pedagogika v uplynulých několika málo letech začal objevovat na odborné scéně především v oblasti ovlivňování dětí a mladistvých s ohroženým či narušeným procesem enkulturační socializace, tedy v oblasti řešení sociálně patologických jevů.[11] V podobném duchu nazvala svou stat' S. Klapilová: Sociální pedagogika jako teorie životní pomoci ohrožené mládeži.[10]

Zúžené pojetí v daném směru akceptuje při vymezování sociální pedagogiky také H. Marburgerová. Pojednává o skupinách stojících na okraji společnosti, které potřebují pomoc společnosti (nezaměstnaní, přistěhovalci, sociálně postižení, problémoví).[14] Velmi obtížné je pak v této spojitosti hledána hranice mezi sociální pedagogikou a sociální prací. I když prvá je více spojována s oblastí nápravné (také preventivní) výchovnou a druhá představuje sociální pomoc, v realitě je nelze od sebe prakticky

oddělit. Specifické problémy výchovy vznikají velmi často právě v souvislosti s chudobou, nezaměstnaností, přistěhovalectvím apod. Ukazuje se, jak uvádí také R. Pfeiffer, že vymezení sociální pedagogiky, ale i sociální práce je složité a také velmi proměnlivé v kontextu složitosti a proměnlivosti společnosti. [18]

Sám pojem „sociální“ doznal i u nás v uplynulých letech značného posunu v souladu s tím, jak se měnilo postavení člověka-jedince ve společnosti. Přehledný, lineární, autoritativně uspořádaný vztah jedinec-společnost se měnil v cirkulární a symetrický vztah a komunikaci. Do zcela jiné roviny se tím dostal i pojem sociální práce, jiného významu nabyl pojem sociální pracovník v souvislosti s přechodem od modelu „sociálních dávek“ ke skutečné práci s klientelou. Tím se dostává tato oblast do ještě těsnější blízkosti k oblasti sociálně pedagogické. Toto sepětí je v řadě evropských zemích běžné a zřetelné a podle P. Klímy vzájemný vztah obou oborů čeká na své vyjasňování.[11] Jisté náznaky se již objevují. F. Hochstrasser, rektor Vysoké školy pro vychovatele a sociální pracovníky v Basileji, říká, že i když se v realitě oblast sociální práce a sociální pedagogiky čím dál víc překrývá, pregraduální příprava je zatím oddělena; v blízké budoucnosti však předpokládá jejich integraci.[8]

Faktorů, které vstupují do snah o vymezení sociální pedagogiky a jejího předmětu, je tedy víc než dost. V Polsku je nejnověji tato problematika řešena v publikaci T. Pilcha a I. Lepalczyka.[19] Vedle tradičních otázek (charakteristika základních prostředí výchovy, tj. rodiny, lokálního prostředí, vrstevnických skupin, společenských organizací v obci a prostředí pracovišť včetně metodologických problémů) věnují autoři pozornost metodám a prostředkům sociálně výchovné práce (individuálně případová, skupinová,

organizace prostředí, společensko-kulturní animace, poradenská činnost). Další část je pak věnována problematice člověka v situaci ohrožení. Je zde řeč o lidech nesvéprávných, o bídě jako sociálním jevu, o problémech agrese a netolerance a výchovných otázkách s těmito jevy spojených. Je zde tedy patrný jistý trend, o němž se zmiňuje P. Klíma: „V poslední době lze sledovat výraznou orientaci na širší sociální vztahové systémy a na nepříznivé sociální a životní podmínky. Psychologizující koncept se rozšířil o koncept sociologizující. Od identifikace problémového jedince se přešlo k identifikaci obtížné sociální situace.“[11]

To, že sociální pedagogika zdůrazňuje sociální souvislosti výchovy a průvodní problémy sociálního rázu, a nezbytně musí úzce kooperovat se sociologií, je zřejmé. Je však otázkou, jestli proto představuje tím pádem hraniční disciplínu mezi pedagogikou a sociologií, či zda přiznáme nárok na existenci další disciplíny, pro niž se za poslední léta u nás zžil termín sociologie výchovy.

R. Havlík formuluje styčné body zájmu sociologie a sociální pedagogiky při koncipování proponovaného výukového předmětu. Tyto styčné body vidí v oblasti kultury, industrializace, urbanizace, sociálně ekonomické i politické ve vztahu k institucím, formování osobnosti, tedy v širokých souvislostech. Zcela logicky pak ne v jednom ze styčných bodů, kde se hovoří o problému socializace a resocializace, je zmínka o sociologii výchovy.[7] Jako víceméně synonymum chápe oba pojmy ve své práci Z. Bakošová.[1]

Souhlasíme s S. Klapilovou, že vztahy mezi těmito disciplínami jsou nejasné a hranice mezi nimi vágní, což by ještě nemuselo být na škodu, neboť při různém přístupu ke stejným problémům lze lépe pochopit komplexnost a mnohvrstevnost jevu. Zatím však dochází k paralelnímu a nekontaktní-

mu rozvoji různých disciplín, zabývajících se stejnou problematikou.[10]

Zdá se, že je nejvyšší čas pokusit se v našich úvahách ono klubko rozmotat. Určitý krok v tomto směru učinil ve své stati L. Pecha. Pokouší se dát této směsici různých názorů a myšlenek o pojetí sociální pedagogiky jistou strukturu a určitý systém.[17] Dospívá pak k závěru, že *pojem sociální pedagogika se objevuje ve třech polohách:*

- ve smyslu **metodologickém**, znamenajícím sociálně pedagogický přístup k nejrůznějším výchovným situacím, k výchovnému procesu jako sociálnímu jevu odrážejícímu všechny proměny společnosti. Tento přístup je např. zřetelně prezentován v oblasti školní etnografie (viz studie členů Pražské skupiny školní etnografie);
- **označuje vyučovací předmět** „sociální pedagogika“ v zastoupení dřívější teorie výchovy (L. Pecha tuto polohu označuje jako takticko-verbální s cíli didaktickými);
- **je chápán jako pedagogická disciplína** a zaměřuje se na výchovné oblasti, v nichž je vliv prostředí dominantní. Těmito oblastmi jsou výchova mimo vyučování, ovlivňování volného času spolu s působením vrstevnických komunit, dětských a mládežnických organizací, ústavy zvláštní výchovné péče a sféra sociální práce včetně problematiky náhradní civilní služby.

Tyto tři polohy, které rozlišuje L. Pecha, je možno doplnit ještě o polohu čtvrtou, totiž **sociální pedagogika jako obor** (studijní, profesní). V tomto pojetí se objevil např. na stránkách časopisu Sociální politika (1994, 2). V tom případě je pak pojmu sociální pedagogika podřazena řada disciplín pedagogických, psychologických, sociologických atd.

Z předcházejícího je tedy patrné, že je třeba *v prvé řadě odlišit pojem sociální pedagogika ve smyslu sociálně pedagogického přístupu k výchovným činnostem, se zdůraz-*

něním sociálních aspektů u všech elementů výchovného procesu (vychovávaného, vychovatele, cílů výchovy atd.). Se žádoucími tendencemi demokratizace a humanizace na konci 20. století by tento přístup měl zcela přirozeně prolínat veškeré úvahy na poli pedagogiky (v rovině teoretické) i veškeré výchovné snahy (v rovině praktické).

Ke druhé poloze je možné poznamenat, že je možné diskutovat o tom, zda má, či nemá existovat teorie, metodika vlastní výchovné (v úzkém slova smyslu) práce vedle teorie vyučování (vzdělávání), ale nelze ji suplovat sociální pedagogikou, jejíž předmět zájmu (jak ukážeme dále) by měl být někde jinde. To, že se tak v posledních letech dělo, či ještě děje, je spíše chybou než snahou o jisté pojetí sociální pedagogiky.

V poloze třetí a čtvrté jde o specifikaci pojmu, a tím určité oblasti vědění jednou jako oboru, podruhé jako disciplíny. *Pokud jde o obor, pak je nezbytné spojit jej s příslušnou profesí*, což by v tomto případě byl „sociální pedagog“. H. Tuggener ze Švýcarska formuluje takovýto profesní model na základě vývoje posledních let v německy mluvících zemích Evropy. Srovnává toto povolání, jeho funkci a institucionální zakotvení (označuje jej jako „pole praxe“) s povoláním učitele. Toto povolání je spojeno s funkcí učit a institucí školou. V případě „sociálního pedagoga“ to však není zdaleka tak jednoduché a jasné. Funkce není definována nějakými standardizovanými předlohami (jako jsou např. učební plány apod.) a její rozmanitost těžko přesně vymezit. Už jenom to, že pracuje s osobami nejrůznějšího věku od dítěte až ke gerontovi.

H. Tuggener vymezuje dvě hlavní funkce: integraci a rozvoj. Funkce integrační se týká především osob, jež jsou psychosociálně na překážku, a potřebují proto odbornou pomoc a podporu. Adresáti tohoto působení jsou označováni jako klienti. Je-li v popředí

funkce „rozvoje“, adresáty jsou osoby, které nepotřebují bezprostředně pomoc, ale jsou v ohrožení a potencionálně by se takovými klienty mohly stát. Jde tedy o prevenci, která je ovšem na tomto psychosociálním poli těžší, než je prevence lékařská.[20]

Také „pole praxe“ jsou u sociálního pedagoga mnohem četnější, pestřejší a nevukazují v mnoha případech stejnou časovou konstantu, jako např. škola. V souvislosti se společenskými proměnami vznikají nová pole působnosti. V té spojitosti upozorňuje H. Tuggener na dva nové fakty pro budoucí činnost sociálních pedagogů: problematika volného času veškeré populace a utváření nové, třetí životní fáze po odchodu do důchodu z pracovního života.[20] Výčet institucí, v nichž by měl sociální pedagog najít uplatnění, je tedy velmi široký (jen namátkově od školních družin počínaje, přes domovy mládeže, střediska pro volný čas, diagnostické ústavy, speciální výchovná zařízení, střediska závislosti, krizová centra, linky důvěry, ve funkci sociálního asistenta, léčebná a rekreační zařízení až po kluby a domovy důchodců).

Je třeba ještě zdůraznit, že podstatou celé této činnosti je výchovná práce. V té spojitosti lze souhlasit s P. Klímou, když říká: „V praxi nemůžeme poslední dobou přeslechnout, že se i v ryzí pedagogických systémech hovoří o tom, že se dělá psychoterapie a málokdo připouští pedagogickou práci.“ Máme kolem sebe skoro samé terapeuty a prakticky vymizel ze slovníku (i z odborné identity) pojem vychovatel.[11]

Na závěr se pokusíme charakterizovat *pojmem sociální pedagogika v poloze vědní disciplíny*, což se zdá nejsložitější. Jestliže přijmeme jako východisko to, že jde o „aplikovanou a praktickou pedagogickou disciplínu“, pak by předmětem zájmu mělo být výchovné působení, týkající se všech věkových kategorií, ale nemělo by to být v situacích

a oblastech, které jsou zřetelně sledovány jinými pedagogickými disciplínami, i když jisté překrytí nemusí být jednoznačně na škodu (nejvíce např. pedagogika volného času).

Ze všech předcházejících úvah se zdá, že takové oblasti jsou v zásadě dvě. Jednak sociálně pedagogická prevence a pak sociálně pedagogická terapie. Mělo by jít o teoretickou analýzu především těch oblastí vývoje, kde dominujícím faktorem působení na rozvoj osobnosti je samo prostředí. Tedy v rodině, v různých typech lokalit, vrstevnických skupinách, společenských organizacích, různých hnutích apod. Na základě této analýzy je pak možné dospět k jistým pedagogickým zásahům, s čímž je spojena i otázka specifických metod a prostředků. Praktické uplatnění by se mělo projevit v souvislosti s utvářením životního způsobu jak zdravé populace (tedy jako relativně primární prevence), tak i v souvislosti s vyhledáváním potenciálně sociálně patologicky jednajících lidí (sekundární prevence). V praxi může jít o spolupráci se středisky prevence, protidrogová centra, linky důvěry apod.

Samozřejmě se problémy profylaxe a hledání cest stimulace žádoucích a inhibice nežádoucích podnětů v uvedených prostředích spolu s problémy koordinace těchto vlivů v rámci dalších institucí, včetně školy, nutně v teoretické rovině budou dotýkat dalších disciplín pedagogických (především zmíněné pedagogiky volného času), psychologických (především psychodiagnostiky) i sociologických (sociologie výchovy atd.). Druhou oblast zájmu jsme označili jako sociálně pedagogickou terapii, čímž máme na mysli výchovné (nebo spíše převýchovné) působení ve specifických situacích. Jde o speciální postupy a přístupy k lidem, kteří již jsou z hlediska fungování společnosti vážným problémem (trestání, nepfyzpůsobiví, nezaměstnaní apod.). Tato problematika může mít pak své praktické uplatnění v institucích, jako jsou nápravná

zařízení, výchovné ústavy, léčebny ap. [12] Opět se zde rýsuje propojení na další disciplíny (psychoterapie, metody sociální práce apod.), podstatný je ovšem onen pedagogický akcent, který by měl dát sociální pedagogice jako disciplíně právo na existenci a její další vývoj. Vzhledem k současnému kritickému přístupu k pedagogice vůbec to však zřejmě nebude lehké.

Literatura:

- [1] BAKOŠOVÁ, Z.: Sociální pedagogika. Vybrané problémy. Bratislava, UK 1994.
- [2] BAKOŠOVÁ, Z.: Niektoré možnosti rozvoja sociálnej pedagogiky. Pedagogická orientace, 1995, č. 15, s. 61-64.
- [3] BALÁŽ, O.: Sociálna pedagogika v systéme vied. Pedagogika, 1978, č. 5, s. 559-578.
- [4] BLÁHA, A. I.: Sociologie dětství. Brno, 1967.
- [5] GALLA, K.: Úvod do sociologie výchovy. Praha, SPN 1967.
- [6] HAŠKOVEC, J.: Předmět pedagogiky a pojetí sociální pedagogiky. Pedagogická orientace, 1993, č. 7.
- [7] HAVLÍK, R.: Sociologie a sociální pedagogika. Éthum, 1994, č. 7, s. 14-16.
- [8] HOCHSTRASSER, F.: Sociálna pedagogika vo Švajčiarsku. Vychovávateľ, 1991, č.2, s. 21-22.
- [9] KAMIŇSKI, A.: Podstawowe pojecia pedagogiky społecznej w pracy socjalnej. Warszawa, 1976.
- [10] KLAPILOVÁ, S.: Sociální pedagogika jako teorie životní pomoci ohrožené mládeži. Pedagogická orientace, 1995, č. 15, s. 64-67.
- [11] KLÍMA, P.: Sociální prevence - prostor pro sociální pedagogiku? Éthum, 1995, č.9, s. 5-9.

-
- [12] KRAUS, B.: K aktuálním problémům sociální pedagogiky. Pedagogická orientace, 1991, č. 15, s. 58-61.
- [13] LUKAS, H.: Sozialpädagogik - Sozialarbeitwissenschaft. Berlin, 1979.
- [14] MARBURGER, E.: Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik. München, 1981.
- [15] MOLLENHAUER, K.: Einführung in die Sozialpädagogik. Weinheim, 1964.
- [16] MOUCHA, Z.: Historické aspekty vývoje vědeckého oboru sociální pedagogika. Éthum, 1993, č. 4, s. 4-10.
- [17] PECHA, L.: K vymezení pojmu sociální pedagogika. Pedagogická orientace, 1993, č. 8-9, s. 90-93.
- [18] PFEIFFER, R.: Sozialarbeit und Sozialpädagogik in handlungs-theoretischer Perspektive. Pädagogik und Schullalltag, 1994, č. 2, s. 225-230.
- [19] PILCH, T. - LEPALCZYK, I.: Pedagogika społeczna. Warszawa, 1993.
- [20] TUGGENER, H.: Sociální pedagog - profesní model. Éthum, 1995, č. 8-9, s. 47-54.
- [21] WROCZYNSKI, R.: Pedagogika społeczna. Warszawa, 1965.
-

Z VYDAVATELSKÉ PRODUKCE PEDAGOGICKÉ FAKULTY UK

STUDIA PAEDAGOGICA

Kohnová J. a kol.: *Další vzdělávání učitelů ZŠ a SŠ*. Studia paedagogica 16. Praha, PedF UK 1995, 80 s.

Sokol, J.: *Tři přednášky o dějinách a náboženství*. Studia paedagogica 17. Praha, PedF UK 1996, 32 s.

SKRIPTA A PUBLIKACE

SOLFRONK, J.: *Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství*. Praha, PedF UK 1996. 51 s.

Evropská dimenze ve vzdělávání a v přípravě učitelů. Sborník referátů a informací z interdisciplinárního kolokvia. Praha, PedF UK 1996. 202 s.

PAŘÍZEK, V.: *Základy obecné pedagogiky*. Praha, PedF UK 1996. 75 s.

OBČAN - NÁROD - STÁT. Vznik nových států v Evropě na začátku 20. století. Praha, PedF UK 1996, 124 s.

Takoví jsou jsme. Terénní výzkum studentů speciální pedagogiky. Praha, PedF UK 1995. 132 s.

Spiridonov, V. N.: *Příručka fonetiky ruského jazyka*. Praha, PedF UK 1996, 104 s.

Jungbauerová, L. - Vodáčková, J.: *Úvod ke zdravé výživě*. Pro studenty pedagogických fakult. Praha, PedF UK 1996, 70 s.

Loužil, P.: *Česko-německý slovník fonetických pojmů*. Praha, PedF UK 1996, 16 s.

Pařízek, V.: *Obsah vyučování*. Solfronk, J.: *Zkoušení a hodnocení žáků*.

Zkušební texty z didaktiky č. 2. Praha, PedF UK 1996. 36 s.

Všechny tituly jsou k dostání v knihkupectví na PedF UK, M. D. Rettigové 4, 116 39 Praha