

RECENZE A REFERÁTY

Emanuel Strnad

DIDAKTIKA ŠKOLY NÁRODNÍ V 19. STOLETÍ

Praha, SPN, I. díl 1975, 256 s.; II. díl 1978, 272 s. a obrazové přílohy.

Emanuel Strnad, známý autor »Vlasteckého učitele« (1955), dovršuje své bohaté celoživotní dílo »Didaktikou školy národní v 19. století«. Zatím vyšly dva díly, E. Strnad však připravuje do tisku ještě třetí díl.

Práce nechce řešit jen didaktiku české obecné školy, ale zaměřuje se na charakteristiku vnitřního života naší národní školy vůbec, přičemž se soustřeďuje na její čelné představitele. Oba dosud vyšlé díly vynikají velmi bohatým a konkrétním materiálem. Tento materiál podroboval autor analýze nebo kritice a zařazoval jej do širších kulturních, politických a sociálních souvislostí. Práce poskytuje proto i poučení o kulturní a školské politice doby, jejíž didaktikou se zabývá.

První díl je historií didaktiky národní školy v období osvícenectví a národního obrození. Druhý díl charakterizuje emancipaci našeho národního školství v padesátých letech 19. století a na prahu konstitučního života. Důkladně se zabývá učitelskými sjezdy, zejména třetím sjezdem

učitelstva československého v Praze roku 1880, pedagogickými časopisy a celkovou problematiku objasňuje až do nástupu volné školy na přelomu 19. a 20. století a k činnosti Dědictví Komenského, které právem charakterizuje jako středisko vědecké pedagogické literatury u nás.

Charakteristiky hlavních pedagogických pracovníků jednotlivých období jsou cenné svou konkrétností a bezprostředností.

V prvním dílu jde tu především o Felbgera, Kindermanna, Pařízka, Rybu, Zieglera, Filčíka, Amerlinga a Vinařického, ve druhém dílu zejména o Wenziga, Řezáče, Zahradníka, Lepaře, Lindnera, Zoubka, Slaměníka aj. Konkrétní materiál týkající se jednotlivých osob a jejich činnosti je důležitou součástí obou dílů a je uveden u každé kapitoly. Tento velmi pečlivě a důkladně shromážděný a utříděný materiál je vždy dokladem autorova tvrzení, případně vysvětlení jednotlivých otázek. Tato pramenná dokumentace je mimořádně bohatá a může velmi dobře sloužit jako východisko pro další vědecké práce

v oboru českého školství a zejména metodiky základní školy. Přitom se ovšem autor nemohl vždy vyhnout tomu, aby se v pojednání i v literatuře některé konkrétní údaje neopakovaly, byť i v jiné formulaci a v jiných souvislostech. Tento materiál a namnoze jeho doslovné znění je velmi výstižným a i citově podbarveným doplňkem osvětlování určité celkové atmosféry, popřípadě charakterizování bojů mezi různými pedagogickými směry, např. při výličení přechodu od herbartismu k evoluční teorii a k pozitivismu. Právě na tomto faktickém materiálu je velmi pěkně ilustrován vývoj od pedagogického praktikismu staršího období k úsilí o hlubší teoretický a filozofický základ novější pedagogiky se současným přihlédnutím jak k myšlenkám J. A. Komenského a naší národní tradice, tak ke světové pedagogické a filozofické literatuře.

Autor se snaží každou otázku objasnit ve všech dobových souvislostech, včetně osobních bojů a charakterových vlastností jednotlivých pedagogických pracovníků. Práce se tak stává i charakteristikou některých pedagogických i politických osobností, které měly v životě našeho školství velký význam.

Je zde velmi podrobně a zároveň plně výstižně vylíčení sporu mezi Janem Lepařem a Gustavem Adolfem Lindnerem. Tento spor můžeme správně pochopit jen v souvislosti se společenským životem českého učitelstva té doby. E. Strnadovi se zde podařilo ukázat, jak se negativní vlastnosti Lepařova charakteru ukázaly právě v tomto sporu a byly nakonec i příčinou Lepařova pádu. Práce je tu tedy i důležitým příspěvkem k otázce učitelské etiky, jejíž význam zdůrazňuje E. Strnad i v některých dalších případech. Cenné je, že se autor snažil zůstat při vylíčení podstaty různých sporů zcela objektivní, a například u Lepaře dobře vystihuje i kladné stránky jeho práce i jeho publikační činnosti. Velmi dobře je charakterizován i F. Zoubek, a to také v širších dobových souvislostech.

Zajímavé a výstižné je autorovo osvětlení rozdílu mezi problémy národní školy

a její didaktiky v Čechách a na Moravě vzhledem ke specifickým zvláštěnostem tehdejšího moravského života kulturního, politického a náboženského.

Práce má význam i pro historii odborného vzdělávání četnými a zcela konkrétními poznámkami o vývoji odborného školství v našich zemích. Autor také správně konfrontuje tendence při řešení vztahu mezi vzděláním všeobecným a odborným, stejně jako výstižně charakterizuje stále úsilí reakce o snížení úrovně národního a v této souvislosti i všeobecného vzdělání ve prospěch vzdělání ryze praktikistického. E. Strnad také dobře osvětluje tendence buržoazních politiků a pedagogů k výchově učitelů a žáků v apolitickém duchu a dobře osvětleny jsou také problémy školské politiky se zřetelem k národnostním otázkám v našich zemích a v Rakousko-Uhersku.

Politická i jazyková perzekuce českého národa je v práci výstižně charakterizována. Je správné, že si přitom E. Strnad všímá i politického boje uvnitř národa. Práce je tak i významným příspěvkem k dějinám české kultury a českého života v 19. století.

Autor připravuje nyní třetí díl své práce, kde se zabývá problémy národní školy v předmnichovské Československé republice. V připravovaném závěrečném dílu navazuje na předválečnou pedagogiku v Dědictví Komenského, zabývá se zemskými poradami učitelstva a učitelskými sjezdy od počátku 20. století. Řeší tam problematiku učebních osnov pro národní školy z r. 1915, osvětluje tzv. malý školský zákon z r. 1922, jakož i školské reformy v první republice. Zabývá se i Novými školami v Čechách a na Moravě a popisuje regionální didaktické směry, zejména na venkovských školách. Pozornost věnuje i racionalizaci výuky na 1. stupni základní školy a časopisu Komenský za redakce Norberta Černého.

Tento připravovaný třetí díl bude mít i rejstřík pro všechny tři díly Didaktiky národní školy, čímž se celá práce stane mnohem použitelnější a přehlednější pro ty, kdo hodlají dále pracovat na otáz-

kách, ktoré E. Strnad zahrnul do své práce. Stane se cennou studijní pomůckou nejen studujícím oboru pedagogika na filozofických fakultách a studujícím učitelství základní školy na pedagogických fa-

kultách, zejména při studiu dějin metodik prvního stupně základní školy. Je však i cenným historickým dílem z oblasti naší i středoevropské školy a pedagogiky.

Karel Dvořák

Jozef Mátej a kol.

DEJINY ČESKEJ A SLOVENSKEJ PEDAGOGIKY

Bratislava, SPN 1976, 501 s.

Dejiny pedagogickej teórie ukazujú, ako sa v priebehu vekov odohráva zápas medzi pedagogikou budovanou na materialistickom základe a medzi idealistickými pedagogickými teóriami. V dejinách pedagogickej praxe sa zasa ukazuje úsilie širokých ľudových mas proti monopolu vládnych tried na vzdelanie. Dejiny pedagogickej praxe sú tiež dejinami vývinu všeobecnej, rovnakej a všestrannej výchovy a vzdelávania.

Bez poznania pedagogickej minulosti, jej výchovných a vzdelávacích ideálov, bez poznania vývinu školstva a pedagogických teórií nebolo by možné predstaviť si pedagogickú prítomnosť, ktorá má v nej svoje korene. Bez poznania toho, ako sa teória a prax výchovy, vzdelania a vyučovania časom menila, nebolo by možné objaviť nijaké spoločensko-pedagogické vývinové zákonitosti. Dejiny českej a slovenskej pedagogiky od najstarších čias po najnovšie obdobie úzko súvisia s ekonomickým, sociálnym a kultúrnym vývinom u nás.

Takouto publikáciou sú »Dejiny českej a slovenskej pedagogiky« od kolektívu autorov vedeného prof. dr. Jozefom Mátejom, CSc., z Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave.

Doteraz bola história českej a slovenskej pedagogiky spracovaná v učebnom texte »Dejiny pedagogiky«, ktorý napísal prof. dr. Josef Váňa s kolektívom autorov a ktorý bol určený »pedagogickým školám pre vzdelávanie učiteľov národných škôl, pedagogickým školám pre vzdeláva-

nie učiteľiek materských škôl a ako vysokoškolská príručka poslucháčov pedagogických fakúlt« (Bratislava, SPN 1971, III. vydanie). Váňove »Dejiny pedagogiky« boli určené pre potreby študentov pedagogických škôl (školy II. cyklu) a pre poslucháčov vysokých škôl, čo je z hľadiska obsahového i metodického spracovania len prechodné, môžeme povedať núdzové riešenie, lebo je rozdiel v obsahu a rozsahu dejín pedagogiky pre stredné odborné školy (pedagogické školy) a pre pedagogické fakulty, resp. pre bývalé vyššie pedagogické a vysoké školy pedagogické.

Táto príručka však viac ako šesťnásť rokov dobre plnila svoje poslanie, pripravovala učiteľov pre školy I. a II. cyklu z dejín pedagogiky. Dejiny českej a slovenskej pedagogiky v nej boli spracované ovšem neproporčne. História slovenského školstva a pedagogiky bola neadekvátne zastúpená v rámci dejín československej pedagogiky. Tieto nedostatky odstraňuje recenzovaná učebnica, v ktorej sú rovnomerne spracované a podľa svojho významu aj zastúpené kapitoly z dejín českej a slovenskej pedagogiky.

Ponúka sa nám tu precízne vypracovaná publikácia, ktorá je určená nielen vysokoškolským poslucháčom, ale aj záujemcom z radov učiteľov základných deväťročných škôl, gymnázií, stredných odborných škôl a širšej kultúrnej verejnosti v celej našej Československej socialistickej republike. Vychádza v slovenskom jazyku, ale jej presvedčivý obsah zaručuje, že jej štúdium bude úspešné aj u českého čitateľa.

Dnes je bežným javom, že sa na Slovensku bez ťažkostí čítajú české knihy a v Čechách a na Morave knihy slovenské.

Publikáciu na pozíciách marxizmu-leninizmu spracovali štyria českí a štyria slovenskí autori, pozostáva z troch hlavných častí:

A) epocha feudalizmu — autori: prof. dr. Jaroslav Kopáč z Pedagogickej fakulty Univerzity J. E. Purkyně v Brne, prof. dr. Peter Vajcík z Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave, dr. Dagmar Čapková z Pedagogického ústavu J. A. Komenského ČSAV v Prahe, doc. dr. František Karšai, CSc., z Filozofickej fakulty Univerzity P. J. Šafárika v Prešove, Emanuel Strnad, CSc., z Pedagogického ústavu J. A. Komenského ČSAV v Prahe;

B) epocha kapitalizmu — autori: doc. dr. Jozef Cach, CSc., z Filozofickej fakulty Univerzity Karlovej v Prahe, prof. dr. P. Vajcík, prof. dr. J. Kopáč, prof. dr. Jozef Schubert, CSc., z Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského v Trnave, prof. dr. Jozef Mátej, CSc., z Filozofickej fakulty Univerzity Komenského v Bratislave;

C) epocha socializmu — školstvo, výchova a pedagogika v Československu je dielom prof. dr. J. Kopáča.

Vďaka tomuto autorskému kolektívu publikácia zachytáva vývin školstva a pedagogiky na území nášho štátu od najstarších čias, z ktorých sa zachovali písomné pamiatky, po najnovšiu dobu. Tento vývin autori, ako sme ich uviedli, rozdelili do troch epoch podľa vývinu spoločenských formácií na našom území. Prvá je epocha feudalizmu (do r. 1848), druhá kapitalizmu (do r. 1945), tretia socializmu (od r. 1945). Jednotlivé epochy sú rozdelené na kapitoly, v ktorých sú rovnomerne a podľa významu zastúpené a podané

dejiny českej a slovenskej pedagogiky. Na začiatku každej kapitoly sú stručné osnovy preberaného učiva, na konci výstižné závery. Za každou kapitolou je uvedená použitá literatúra, aby si čitateľ mohol ďalším štúdiom prehĺbiť vedomosti o problémoch, ktoré ho dôkladnejšie zaujímajú. Do učebnice sú zaradené aj fotografie významných pedagógov, škôl a dokumentov, o ktorých sa v publikácii píše. Je pripojené aj cudzojazyčné rezumé (ruské, nemecké a anglické), aby sa aj zahraniční pedagógovia mohli zoznámiť v hlavných črtách s históriou českej a slovenskej pedagogiky. Kniha obsahuje aj menný register pre ľahšiu orientáciu čitateľa.

Dejiny českej a slovenskej pedagogiky pomáhajú našim učiteľom a vychovávateľom pri ich praktickej činnosti vo výchovno-vzdelávacom procese. Táto pomoc však nespočíva v tom, že sa im poskytujú hotové recepty, ale ide o návody a rady pre prax. Učiteľ, vychovávateľ a každý pracovník v oblasti výchovy má pedagogické myšlienky minulosti prijímať kriticky a vo svojej práci má k nim pristupovať tvorivo.

Dejiny českej a slovenskej pedagogiky ukazujú ďalej našim učiteľom a vychovávateľom veľký spoločenský význam ich povolania, život učiteľa v minulosti, jeho ťažkosti, ale i radostné stránky. Dejiny pedagogiky patria k základným disciplínam v učiteľskom vzdelávaní a ich poznávanie je neodmysliteľnou súčasťou pedagogickej kultúry učiteľa.

Publikáciu recenzovali v r. 1973 prof. dr. Ľudovít Bakoš, CSc., riaditeľ Ústavu pre učiteľské vzdelávanie pri Univerzite Komenského v Bratislave, a prof. dr. Vladimír Jůva, CSc., vedúci Katedry pedagogiky na Filozofickej fakulte Univerzity J. E. Purkyně v Brne.

Milica Lesáková

Pedagogika rovnako ako takmer každý vedecký odbor sa postupne a nevyhnutne člení na viaceré nové disciplíny a špecializácie. A priznajme si, že tieto sú často veľmi životaschopné a priebojné. A tak hoci v súčasnosti nemáme modernú vysokoškolskú učebnicu pedagogiky a ani pedagogiky dospelých, odrazu vychádza rozsiahla učebnica podnikovej pedagogiky, teda vlastne »subdisciplíny«. K napísaniu a vydaniu učebnice nedošlo tak celkom odrazu, ale po dlhoročnej výskumnej a publikačnej práci dvoch známych pracovníkov v oblasti vzdelávania dospelých — doc. dr. Emila Livečku, CSc., a dr. Jozefa Kubálka, ktorí už po viacero rokov úspešne spolupracujú v akomsi autorskom »tandeme«.

Autori učebnice už v minulej päťročnici si pľedsavzali v rámci úlohy štátneho plánu výskumu Podniková pedagogika napísať vysokoškolskú učebnicu a krok za krokom tento zámer aj uskutočňovali. Ako prípravu na túto závažnú úlohu napísali individuálne alebo spoločne celý rad štúdií, skript a čiastkových knižných publikácií. Spomenieme aspoň niektoré novšie: Mimoškolsní výchova a vzdělávání dospělých (4 časti, 1974), Nástin didaktiky pomůcek — Řízení výuky dospělých hmotnými prostředky (1973), Didaktické aspekty podnikové a mimoškolské vzdělávací práce (1976). Pri porovnávaní týchto čiastkových prác s recenzovanou knihou vidieť, ako autori ďalej rozvíjali jej štruktúru a neustále cibrili a inovovali text. Pritom mnohé z týchto čiastkových prác, keďže vznikli ako výsledky čiastkových úloh štátneho plánu výskumu, prešli viacerými oponentúrami.

Pretože nemôžeme predpokladať, že všetci čitatelia budú mať možnosť podrobne preštudovať rozsiahlu učebnicu podnikovej pedagogiky, pokúsime sa podrobnejšie naznačiť okruhy otázok, ktorými sa

zaoberá. Už bežný pohľad na obsah knihy ukazuje bohatosť problematiky a jej členenie na jednotlivé state. Štruktúra publikácie vychádza z delenia na dva celky-diel: prvý je venovaný otázkam teórie podnikovej výchovy a vzdelávania (všeobecná podniková pedagogika), druhý sa zaoberá didaktikou podnikového vzdelávania (podniková didaktika). Proporcionálne venovali autori približne prvému dielu jednu tretinu, druhému dve tretiny rozsahu publikácie. Zrejme pritom vychádzali z praktických potrieb používateľov učebnice, najmä poslucháčov denného i diaľkového štúdia pedagogiky dospelých ako budúcich potenciálnych pracovníkov v oblasti podnikovej výchovy a vzdelávania.

Prvý diel obsahuje všeobecné teoretické prístupy platné pre výchovu a vzdelávanie pracovníkov v organizáciách. Predovšetkým sa zdôvodňuje existencia odboru podniková pedagogika a načrtáva jej história u nás. Potreby a tlaky praxe vyžadovali zrejme aj netradičný prístup, odlišný od spracovania učebníc pedagogiky pre školskú a mimoškolskú výchovu a vzdelávanie. Tento »neškolský« charakter odráža sa aj v chápaní Livečkovej teórie pedagogického priestoru do troch skupín didaktických premenných (determinujúce, determinované a intervenujúce). Charakteristické pre túto oblasť vzdelávania dospelých je vymedzenie úlohy účastníkov, učiteľa dospelých a riadiaceho a organizačného pracovníka pri realizácii výchovy a vzdelávania v organizáciách. Autori v tejto časti prví položili základ podnikovej pedagogiky. Dopĺňajú ju obrazom organizácie a riadenia výchovy a vzdelávania v organizáciách u nás.

Druhý diel obsahuje podnikovú didaktiku. Predovšetkým vysvetľuje všeobecné pojmy včítane didaktických princípov, otázky učenia v skupine riadenej lektorom a otázky samostatného učenia. Autori tu veľ-

mi dôkladne rozpracovali metódy výučby, ktoré sú špecifické pre vzdelávanie dospelých, ale aj didaktiku pomôcok a materiálových vzdelávacích prostriedkov, a to z nových netradičných hľadísk.

Časť venovaná vedeckej organizácii výučby obsahuje otázky teórie zväzkov prostriedkov, projektovania a modelovania výučby, foriem vyučovania, hygieny duševnej práce a efektívnosti výučby. Autori neobišli ani dôležité otázky prostredia, v ktorom prebieha podnikové vzdelávanie. Posledná časť sa zaoberá formovaním pracovníka v pracovnom procese, pričom vychádza z poznatkov sociálnej psychológie a sociológie, a doteraz u nás nebola ešte v podobnej forme publikovaná. No vzhľadom na obsah sa zdá, že táto téma by organickejšie patrila do 1. dielu publikácie, pretože v časti o didaktike pôsobí nehomogénne a neuzatvára ju. Zoznam literatúry obsahuje 186 titulov rozdelených podľa dielov na dve časti. Už bežný pohľad naň ukazuje, že autori pred napísaním tejto učebnice publikovali celý rad štúdií, článkov, ale hlavne knižných publikácií. Na druhej strane zoznam ako aj celá práca dokumentuje výbornú informovanosť a orientáciu autorov v odbornej literatúre aj zahraničnej vo všetkých svetových jazykoch. Dá sa predpokladať, že učebnica podnikovej pedagogiky vzbudí pozornosť aj v zahraničí, pretože ako vidieť zo zoznamu literatúry, takéto komplexné dielo podobného zamerania nemá obdobu.

Pretože autori v práci kladú vysoké požiadavky na učebný text, sami museli už pri písaní tejto učebnice tieto zásady dodržiavať. Každú časť začínajú uvedením do problematiky a výkladom pojmov. Pri tom definujú najdôležitejšie základné termíny, ktoré používajú v ďalšom texte. Vlastný text je písaný náročným, ale logicky jasným štýlom. Núti čitateľa rozmýšľať, vracá sa a robí si poznámky. Autori sa často odvolávajú na tie časti práce, kde sa o tom-ktorom probléme píše podrobnejšie. Veľmi správne je, že základné údaje zhŕňajú do prehľadných tabuliek, ktorých je

celkom 20, a text dotvára a ilustruje vyše 70 grafov a obrázkov.

Treba si obzvlášť ceniť, že autori používajú v publikácii netradičnú terminológiu. Pre nové javy v podnikovej pedagogike často vytvárajú nové a primerané označenia a najmä aplikujú do tejto oblasti termíny bežné v teórii informácií, riadenia a regulácie. Pedagogická terminológia sa tým obohacuje o mnohé nové výrazy. Možno však mať aj drobné výhrady voči zamieňaniu niektorých technických termínov ako televízny prijímač — monitor (s. 219), videorekording — videomagnetofón (s. 292), lekcia televízna alebo videorekordingová (s. 228). Celkove iste mnohé termíny, ktoré sa dnes zdajú nezvyklé, preverí čas a dostanú sa do vedomia pedagógov ako bežné.

Autori vychádzajú a opierajú sa v publikácii o zásady všeobecnej pedagogiky, ako aj psychológie, sociológie, sociálnej psychológie a iných vedných odborov. K jednotlivým otázkam pristupujú z hľadiska metodológie marxizmu-leninizmu, a to aj v častiach, kde uplatňujú prístupy z hľadiska kybernetiky, teórie informácií a iných nových vedných oblastí. Tým sa im súčasne podarilo obohatiť a naznačiť nové cesty rozvoja nielen pedagogiky dospelých, ale aj všeobecnej pedagogiky, teórie výchovy a didaktiky. Viaceré fenomény formujú novým spôsobom, uplatňujú moderné ich ponímanie. Preto sa autorom podarilo touto publikáciou čiastočne pokryť niektoré biele miesta v teórii pedagogiky dospelých.

Posudzovaná kniha dvojice autorov Livečku a Kubálka je ďalším prínosom pre konštituovanie odboru pedagogiky dospelých a menovite jeho ešte sa len rozvíjajúcej časti venovanej výchove a vzdelávaniu v organizáciách. Učebnica sa iste uplatní nielen pri vysokoškolskom štúdiu tohto odboru, ale budú ju môcť použiť aj pracovníci v organizáciách na úseku kadrovej, personálnej a výchovnej práce.

Dušan Hapala

PROBLÉM ROZDÍLU V PŘEDPOKLÁDANÝCH A REALIZOVANÝCH CÍLECH VÝCHOVY

Sborník materiálů k semináři, red. A. Lewin, cyklost., Institut Badań Pedagogicznych, Varšava 1976.

Počet důkazů potvrzujících existenci rozdílu v předpokládaných a realizovaných cílech výchovy je velký, a to na každé úrovni a sféře fungování systému výchovy. Tento rozdíl je někdy tak významný, že se zdá, že se výchovným systémem realizují zcela jiné cíle, než jaké byly dříve stanoveny.

Při analýze rozdílu v přijatých a dosažených výsledcích je možné chápat tento problém jako dvě rozdílné otázky: formulaci hlavních cílů výchovy a vzdělání a jejich uskutečňování. Autor zastává názor, že pokusy oddělit tyto otázky jsou nesprávné z několika důvodů, např. se pak nebere ohled na společenský vliv, který nelze při formulaci výchovných cílů přehlížet, a že tento rozdíl je nutno sledovat vně cílů v různých vnějších podmínkách. Je třeba přijmout stanovisko, že dosažené výsledky práce nezávisí jen na cílech výchovy, ale i na prostředcích a podmínkách výchovné práce.

Zdroj vzniklého rozdílu však není ve vnějších podmínkách, ale v samé problematice prostředků vzdělání a výchovy, v jejich specifickém charakteru a kvalitě, složitosti a mnohotvárnosti. Výzkumy a analýzy posledních let ukazují, že faktory způsobující rozdíl v předpokládaných a skutečných funkcích jsou obsaženy v samém obsahu a struktuře předpokládaných funkcí. Pro danou problematiku je důležité ujasnění, v čem spočívá zvláštní charakter výchovně vzdělávacích cílů a důsledek této specifiky pro systém výchovy. Podle autora nelze tyto cíle sestavit do systému v takovém stupni, abychom mohli přesně a spolehlivě určit jeho rozvoj a fungování; cíle pronikají do systému výchovy a vzdělání zvenčí ve formě direktiv, nepřehlížejí ke kvalitám a mnohotvárnosti místních očekávání, úsilí a aspirací; tyto

obecné cíle jsou zaměřeny na systém vcelku, na všechna zařízení současně, bez určení, v jakém stupni a objemu se dotýkají jednotlivých zařízení.

I kdyby se podařilo obecné cíle výchovy a vzdělání zkonkretizovat do pedagogických požadavků, neznamena to ještě, že tyto cíle budou určovat rozvoj a fungování systému. Vedle skupiny cílů daných zvnějška existuje ještě druhá skupina cílů svébytně se tvořících uvnitř systému. Toto je velmi důležitý zdroj rozdílu očekávaných a realizovaných cílů výchovy. Cíle vznikající uvnitř systému odrážejí úsilí, aspirace a zaměření lidí vytvářejících tento systém.

Jedním z nejdůležitějších úkolů přestavby systému vzdělání a výchovy je řešení otázky, v jaké míře ideál a hodnoty uvnitř systému odpovídají hodnotám, které jsou obsaženy v hlavních cílech výchovy, a vytváření jednoty cílů vnějšího a vnitřního systému. Systém vzdělání a výchovy se rozvíjí nejen vlivem vnějších stimulů — obecných cílů stanovených pro všechny, ale i pod vlivem vnitřních potenciálů cílů fungujících uvnitř systému — různých systémů hodnot. Začlenění obecných cílů do jednotlivých výchovných mikrosystémů je složité a jeho řešení závisí na tom, v jakém stupni se registruje autonomie těchto systémů, jejich vnitřní aktivita a zvláštnosti tendencí jejich rozvoje a zaměření. Rozvoj a fungování systému ve značné míře závisí na tom, jak se shoduje cíl daného zařízení s cílem jejích členů. Řídit rozvoj systému znamená rozlišit a sledovat cíle existující uvnitř systému se zaměřením přetvářet a přizpůsobovat je obecným cílům.

Stať přináší mnohé zajímavé podněty pro řešení problematiky cílů v pedagogice, která nebyla dosud náležitě zkoumána.

S autorem je možno souhlasit, že aspirace a zájmy mají vliv na vztah funkčního záměru a funkčního účinku. Domníváme se však, že byla zatím vynechána analýza souvislosti cílové orientace pedagogického

systému, která tvoří spojovací článek mezi motivační orientací lidí a cílovou orientací sociálního systému.

Jana Rymešová

Julian Radzewicz

O PŘEDMĚTU A METODÁCH VÝZKUMU VÝCHOVNÝCH MIKROSYSTÉMŮ VE ŠKOLE

Obsah statí uveřejněné ve sborníku *Vozmožnosti ispol'zovanija sistěmnogo podchoda v issledovanijach problem vospitanija*. Rukopis z Instytutu Badań pedagogicznych, red. A. Lewin, Varšava 1976.

V úvodní kapitole autor analyzuje mikrosystém výchovného působení z hlediska zaměření výzkumu a dělí jej na čtyři části: obsah výchovného působení, organizační formy, prostředky a jiné výchovné působení, vnější atributy. Autor zdůrazňuje, že veškeré výchovné působení vyžaduje, aby bylo klasifikováno podle subjektivně objektivních kritérií: jednostranné působení učitele na žáky z hlediska předávání informací, stanovení norem, hodnocení a kontroly; zpětné působení učitelů na žáky; jednostranné vzájemné působení žáků (mnohdy negativní, např. party); zpětné působení žáků na žáky (vzájemná pomoc); působení žáka na sebe samotného (sebehodnocení, pěstování kladných charakterových vlastností). Dále jsou uvedeny čtyři kategorie vztahů mezi jednotlivými typy a skupinami výchovného působení podle prof. Lewina: důslednost, vzájemné prolínání výchovného působení, stimulace, korekce (jedno výchovné působení koriguje záporné důsledky jiného).

Další kapitola je věnována charakteristice systémového pedagogického experimentu výchovného mikrosystému. Systémový pedagogický experiment je typ přirozeného experimentu, který probíhá v přirozených podmínkách, přihlíží k charakteru a druhu veličin a k možnosti neustále sledovat objektivnost výzkumu a provádět jeho korekce.

Za ukazatele dynamiky rozvoje výchovného systému považuje autor hranice

a počet změn v samotném experimentu, počet a hranice společných změn při ukončení experimentu nebo v jeho průběhu, údaje pro hodnocení stupně integrace změn v systému, charakteristiky vztahů mezi jednotlivými prvky systému a jejich vztahů k systému jako celku.

Důležitým znakem výchovného experimentu je, že výchovní činitelé, učitelé a do jisté míry i rodiče a žáci sledují v souladu s požadavky jeho průběh. Efektivita mikrosystému spočívá v jeho společensko-pedagogické hodnotě.

Změny ve funkčnosti systému se dělí na čtyři kategorie:

1. Funkčnost ve vztahu k osobám, které se bezprostředně podílejí na vytváření a rozvoji mikrosystému:
 - žáci si doplňují a rozvíjejí dovednosti a návyky, mění se jejich přístup k životu, přesvědčení a chování,
 - u učitele se projevuje uspokojení z práce, zaměřuje se na tvůrčí činnost a rozvíjí se jeho pedagogické mistrovství.
 2. Funkčnost ve vztahu k prostředí:
 - splnění požadavků rodinou a institucemi,
 - změny ve funkčnosti prostředí jako celku představují kulturní a organizační vliv na prostředí.
 3. Vliv na makrosystém osvěty.
 4. Vliv na ostatní makrosystémy v souladu s ideově politickými předpoklady.
- Pomocí tří hlavních parametrů lze sta-

novit efektivitu systémové práce: funkčnost částí ve vztahu k celku a ostatním částem, stupně spojení činnosti v jeden celek, dynamika rozvoje mikrosystému.

Mnohostranné diagnosticko-prognostické pozorování opírající se o vědecké pozorování rozvoje systémového experimentu v oblasti výchovy vyžaduje, aby byla provedena analýza a syntéza informací o hlavních směrech a efektivitě rozvoje systému v příslušných školách a byly odhaleny důležité faktory brzdící rozvoj systému. Je nutné předvídat i příští stav činitelů vztahujících se k dalšímu rozvoji systému. Rovněž musejí být vypracovány přesné praktické pokyny a proveden správný výběr metod a prostředků výchovného působení.

Třetí kapitola je zaměřena na model výzkumu výchovného mikrosystému a zabývá se jeho obecným charakterem a cílem.

Za předmět výzkumu výchovného mikrosystému autor považuje systém výchovného působení uplatňovaného ve škole, kde výzkum probíhá, organizaci školy, systém informací uvnitř školy, rozmístění odborných pracovníků, působení společenského systému na učitele, žáky, vztah mezi školou a výchovným makrosystémem apod.

Cílem výzkumu je shromáždit informace potřebné pro zobrazení výchovně vzdělávacího procesu a účinnosti výchovného působení. Zároveň je nutno odhalit a odstranit příčiny, které brzdí rozvoj mikrosystému. Výzkum může rovněž přispět ke stanovení prognózy dalšího rozvoje mikrosystému.

Oddělení výzkumu výchovného systému Institutu badań pedagogicznych ve Varšavě usiluje o vytvoření obecného modelu výzkumu, jehož cílem je popis přestavby

výchovného mikrosystému. Při vypracování tohoto modelu se vychází především z metodologie systémových výzkumů a z výsledků předběžné analýzy prováděné v letech 1974–1976 ve školách v okolí Varšavy.

Ve zvláštní kapitole zobrazuje J. Radzewicz schémata diagnostický výzkum výchovného mikrosystému a uvádí obecné schéma systémového pedagogického experimentu.

Závěrečnou část statí tvoří úvaha o úloze vědeckého pracovníka při přestavbě výchovného mikrosystému ve škole. Vědecký pracovník, který provádí popis a prognózu vzdělávacího procesu a výchovného mikrosystému, se nemůže omezit na výzkum »zvenčí«. V těsné spolupráci se školou musí sledovat celý proces v přirozených podmínkách, provést dotazníkovou akci, testy, analýzu dokumentů apod. Formulace praktických pokynů vyžaduje nejen znalost vědeckých údajů, nýbrž i znalost atmosféry školy, seznámení s učiteli a žáky. Vytvoření bariéry mezi vědeckým pracovníkem a učiteli by mohlo výsledky výzkumu narušit. Úspěch výzkumu vyžaduje i to, aby byla překonána neochota některých učitelů uplatňovat pokyny k činnosti školy obsažené ve vědeckých pracích. Zejména ředitelé výchovných zařízení považují tyto pokyny pouze za doplňkové a příliš odvážné a nereálné normy, které narušují jejich kompetenci. Vztah mezi vychovatelem a výzkumným pracovníkem by měl vycházet ze vzájemné důvěry a chápání účelnosti vztahu mezi vědou a praxí. Pouze za těchto podmínek lze přebudovat způsob práce výchovných zařízení a pedagogické vědě poskytnout rozsáhlý experimentální materiál.

Vlasta Hrdličková

FRANCOUZSKÁ KNIHA O FRANTIŠKU BAKULOVÍ

V létě minulého roku byla vydána kniha o Františku Bakulovi, »Une éducation pour la vie par la vie« (Výchova životem pro

život) s podtitulem »La vie et l'oeuvre de Frantisek Bakule«. Jejím autorem je mladý pokrokově smýšlející Francouz, Fran-

çois Faucher, s kterým spolupracovali Lída Zárubová a Martin Lang. J. Wittwert, profesor univerzity v Bordeaux, v předmluvě pokládá Čecha Bakuleho za »jednoho z velkých vychovatelů« a řadí ho mezi »velikány světové pedagogiky« — za Komenského, Rousseaua, Pestalozziho, Makarenka a Freineta.

Kniha, jak už to naznačuje její podtitul, je věnována životním osudům, působení a dílu Františka Bakuleho, který žil v letech 1877—1957 a do historie české i světové pedagogiky se výrazně zapsal svou pokusnický zajímavou a obětavou prací s dětmi z početných rodin vesnických chudásů, s fyzicky bezmocnými mrzáčky v ústavu proslulého českého chirurga a lidumila, univ. prof. Rudolfa Jedličky, a s dívkami i chlapci, které doslova sebral a do vlastního ústavu přivedl rovnou z ulic dvou pražských vysloveně proletářských předměstí — Košíř a Smíchova, kde až do setkání s ním vyrůstali jako dříví v lese.

Čtenář knihy »Výchova životem pro život« se v jejích vstupních kapitolách seznamuje s Františkem Bakulem v jeho roli venkovského učitele v l. 1897—1912. Je svědkem Bakulova studia klasiků pedagogiky, výchovných statí L. N. Tolstého a stěžejních děl ruské i západoevropské krásné literatury 19. století; jeho růstu vzdělanostního, lidského i učitelského; jeho důvěrných styků s pracujícími lidmi v hornických obcích na Kladensku a ve vsi Malá Skála u Turnova. A také jeho nevšedně horlivé aktivity osvětové i pedagogické, ovlivněné idejemi socialismu o novém spravedlivém společenském řádu. Především však se mu tu mladý pokrokově smýšlející učitel svým předválečným působením vrývá do paměti i myslí jako »pionýr nové výchovy«, který neváhá pustit se s buržoazní společností a nadřízenými mu institucemi do boje za svou představu školy — školy nové, volné, pracovní, osvobozené z pout byrokratické pedanterie, bezduchého formalismu, zastaralých konvencí, strohých směrnic a vývojem překonaných osnov. Nechce své žáky na-

učit pouze číst, psát a počítat. Chce mnohem víc. Proto v hodinách zpěvu, kreslení, slohových cvičení a ručních prací rozvíjí jejich vrozené individuální vlohy, třídí jejich estetický cit, podněcuje jejich fantazii a tvořivost. Veškeré jeho úsilí směřuje k tomu, aby se děti na školu těšily — zejména pak ty, které předčasně poznaly, jak těžké je břemeno práce a jak hořký a tvrdý je chléb chudoby — a aby v něm samém viděly svého nejlepšího přítele, ochotného rozdělit se s nimi o všechno, co oproti nim ví víc o světě, přírodě a lidstvu.

V dalších kapitolách se uvádí činnost Bakuleho po jeho příchodu do Prahy, kde v l. 1913—1919 spolupracuje s prof. Jedličkou na vybudování a organizaci ústavu pro děti tělesně postižené. Vzbudit v bědných troskách těl ducha života, zbavit bezruké, beznohé, ochromené nebo jinak postižené dětské tvory pocitu méněcennosti, vybavit je praktickými znalostmi i dovednostmi potřebnými pro život, zapojit je nenásilně, bez používání kategorických imperativů »musíš«, »nesmíš« do pracovního procesu majícího v prvních svých fázích charakter hry a v dalších již tvorby společensky užitečných hodnot — to je úkol, který si Bakule předsevzal hned po příchodu do Jedličkova ústavu.

Čtenář zmíněných kapitol je až překvapen množstvím příkladů, které F. Faucher snesl, aby ukázal, s jakým entusiasmem se Bakule pustil do práce na pedagogicky dosud nezapracovaném území, máje přitom neustále na zřeteli tělesný handicap svých svěřenců, zvláštní povahové rysy, individuální záliby a osobitou psychiku jednoho každého z nich. Pozoruhodné na Bakulovi je jeho pedagogický um, takt i instinkt učitele i vychovatele, který s pozoruhodnou vnímavostí vycítuje onen šťastný okamžik, kdy v sebe uzavřená, svým údelem skličovaná bytost mu konečně otevře své srdce a cele i dobrovolně se mu podřídí, protože v ní probudil touhu po životě a práci, jež povznáší a zušlechťuje.

Dále F. Faucher vypráví o práci, kterou Bakule po rozchodu s prof. Jedlič-

kou vykonal při zakládání a organizaci vlastního ústavu. Tento ústav, ve kterém vedle skupiny věrných mu mrzáčků našli útulek křiklouni a nezvedenci z dlažby velkoměstské periferie, byl Bakulovou chloubou. Ze zpěvně nadaných chlapců a dívek vytvořil pěvecký soubor, který pod názvem »Bakulovi zpěváci« prošel celým světem a nadchl posluchače nejen školních tělocvičen, učeben a aul, ale i prosulých koncertních sálů Francie, Ameriky, Německa, Dánska, Švýcarska a Maďarska. Přitom F. Faucher neopomenul podtrhnout fakt, že Bakule ve výchovné praxi s neobyčejným citem využil nových progresivních postupů a metod, jež se lišily od těch, na nichž stavěla buržoazní společnost.

Publikace F. Fauchera je plodem pečlivého studia materiálů nacházejících se v Bakulově pozůstalosti uložené v Pedagogickém muzeu J. A. Komenského v Praze a četných odborných pojednání i příležitostných článků, které o Bakulovi byly za jeho života i po smrti uveřejněny ve francouzském, anglickém, německém a českém tisku. K její poutavosti i hodnotě přispívá i to, že F. Faucher využívá celých partií z Bakulových dosud netištěných konfesí. Zároveň — a i v tom spočívá hodnota jeho práce — čerpá z mimo-

řáděně cenného prameně, jímž je rodinná tradice. Je synem české matky Lídy Durdíkové, která byla dlouholetou Bakulovou spolupracovnicí, zatímco jeho otec, významný francouzský pedagog, o Bakulovi a jeho pedagogických snahách s uznáním psal a ve své pozůstalosti zanechal řadu přípravných studií. Vlastní hodnotu knihy lze vidět i v tom, že přesvědčivě i objektivně vyzvedla sociálně pokrokový, humanitní a etický akcent Bakulova zapomenutého pedagogického odkazu, prodchnutého vírou v moc a významné poslání učitele.

V souvislosti s kladným přijetím, jakého se publikaci dostalo v pokrokovém francouzském tisku, včetně deníku *L'Humanité*, je vhodné práci o Bakulovi připomenout také proto, že v květnu letošního roku uplynulo 100 let od jeho narození. Jistě by stálo za to. podrobit Bakulovu činnost vážnému zhodnocení, vyzvednout pokrokové prvky v jeho práci pokusníka. Bude účelné všimnout si jeho přínosu v oblasti výchovy pracovní, estetické i mravní a jeho profilu jako ušlechtilého člověka i učitele, který celý svůj život zasvětil dětem, k nimž se buržoazní společnost lhostejně obrátila zády.

Bohumil Novák

SOVETSKAJA PEDAGOGIKA 1978/1, 2

Komunistická strana — orientující a organizující síla sovětské společnosti (str. 3—9)

Strana shromažďuje a doplňuje praktickou zkušenost z činnosti lidových mas a sama se obohacuje jejich iniciativou a tvořivostí. V celé své činnosti se Komunistická strana Sovětského svazu řídí cílem, který Lenin vymezil jako cíl zaměřený na plný a svobodný rozvoj všech členů společnosti. Jeden ze základních rysů rozvíjeného socialismu je v rozvoji osobnosti, jejím duchovním obohacení a harmonické

jednotě s postupným vývojem výroby i společnosti.

V současných podmínkách předpokládá komunistická výchova další zdokonalování celého výchovně vzdělávacího systému a především rozvoj střední školy. XXV. sjezd KSSS určil program dalšího rozvoje všeobecně vzdělávací školy. Strana přijala řadu opatření, v kterých jsou konkretizovány úkoly školy v současné etapě budování komunistické společnosti. Jsou to usnesení O ukončení přechodu k všeobecnému střednímu vzdělání mládeže a dalším rozvoji všeobecně vzdělávací školy,

O způsobech dalšího zlepšení práce střední všeobecně vzdělávací školy, O způsobech dalšího zlepšování podmínek práce vesnické školy, O způsobech dalšího řízení středních odborných zařízení a zlepšení přípravy specialistů se středním odborným vzděláním.

Při řešení školských otázek se KSSS opírá o teorii vědeckého komunismu, o bohatou praktickou zkušenost mas, rozpracovává marxisticko-leninskou teorii společenského rozvoje. Zdokonaluje svoji sociální politiku v oblasti kultury a školství.

M. A. Prokofjev: Sovětský systém školství k šedesáti letům Velké říjnové socialistické revoluce (str. 10—21)

Cílem socialistického školského systému je formování všestranné a harmonické osobnosti, ideově vyzbrojené, schopné se aktivně účastnit tvůrčí práce lidu. Kvalitativně nový význam školy vyplývá z její úlohy utvářet socialistický životní styl. Jednou z důležitých funkcí školy je formování světového názoru a utváření aktivního přístupu každého žáka. Výchova aktivního občana vyžaduje rozvoj návyků společenské činnosti.

Zvyšování úlohy školy, její přeměna ve skutečné centrum výchovné práce vyžaduje některá organizační opatření. Škola ještě vždy neplní tuto úlohu sjednocování vlivů. Vzrůstá úloha škol s celodenním výchovným systémem, kde se vytvářejí podmínky pro organizování racionální, vědecky zdůvodněné učební práce a odpovědnosti.

Pedagogika se bude nadále zabývat problematikou činnosti kolektivu různého věkového složení, organizačními formami těchto dětských skupin. Zkušenosti z práce různých kolektivů vyžadují analýzu a zobecnění. Ve formování osobnosti má důležitou úlohu pracovní, ideově politická a mravní výchova. Mnoho škol má laboratoře práce, žáci se účastní letních pracovních brigád, v mnoha školách je široce organizována sebeobsluha.

Úspěchy školského systému byly možné

především proto, že se strana zaměřila na učitelstvo. Zvláštností sovětského učitele je jednota vzdělávací a výchovné činnosti. V přípravě učitelů je třeba věnovat pozornost výběru lidí pro učitelské povolání, studiu člověka ve všech jeho psychologicko-pedagogických aspektech. Příprava učitelů pracovního vyučování a estetických předmětů není doposud zcela kvalitní.

V rozvoji školství připadá Akademii pedagogických věd úkol určit směry hlavního rozvoje a odpovědnost za vědecké rozpracování otázek výchovy a vzdělání.

Jubilejní zasedání Akademie pedagogických věd SSSR (str. 22—57)

V Moskvě se 22.—23. prosince 1977 konalo jubilejní zasedání. Úvodní slovo pronesl prezident APN V. N. Stoletov na téma »Aktuální problémy pedagogické vědy«. V další části jsou uvedeny hlavní referáty tohoto zasedání a jejich stručný obsah.

A. S. Piskunov referoval o základních výsledcích v oblasti teorie a dějin sovětské pedagogiky.

Nová marxisticko-leninská pedagogika se utvářela a rozvíjela v procesu budování nové socialistické školy. Vedoucím principem socialistické pedagogiky se stalo spojení pedagogické vědy s praxí komunistické výchovy. Počátky sovětské pedagogiky jsou spojeny s řešením důležitých metodologických problémů, s vytvářením marxistické vědy o výchově. Nová etapa v rozpracování teoretických problémů pedagogiky a dějin pedagogiky nastala vytvořením Akademie pedagogických věd. V následujícím období byly dále rozpracovány metodologické otázky současně s dílčími otázkami pedagogické teorie.

V současné době se metodologickým otázkám, jejichž předmětem je proces vědeckého poznávání v pedagogice, věnuje řada pedagogů. Výsledky řešení metodologických otázek a metod pedagogických výzkumů jsou obsaženy ve třech monografiích, jež jsou kolektivní prací (Metodologické problémy pedagogických výzkumů,

Metody pedagogických výzkumů, Teorie a praxe pedagogického experimentu).

Druhým směrem teoretických bádání je didaktická problematika. Vznikla řada monografií zobecňujících zkušenosti práce škol, zdokonalování organizace a metod učení. Zvyšování vědeckoteoretické úrovně celé vědeckovýzkumné práce v didaktice slouží nyní nový směr výzkumů, jejichž cílem je metodologicky ji objasnit (Problémy vědeckého zdůvodnění učení), vznikají práce o fyziologickém systému dětského organismu, funkcionálních možnostech organismu dítěte, režimu dne dítěte, otázkách duševní hygieny.

S. G. Šapovalenko se zabýval otázkami teorie vytváření učebních pomůcek a jejich využitím ve škole.

Podařilo se rozpracovat typy vyučovacích pomůcek a zařízení pro různé školy. Byly projektovány nové typy těchto zařízení v souladu s rozvojem účelné technické základny škol a s technickým rozvojem. Úkolem je vytvořit základní pomůcky pro učitele a ředitele škol, odpovídající učebnímu procesu.

G. N. Filonov promluvil na téma Velký říjen a marxisticko-leninská teorie výchovy.

Nová kvalita teorie výchovy byla určována nejen tím, že odrážela novou zkušenost revoluční výchovy mas, ale i tím, že marxismus-leninismus obohatil pedagogickou teorii o nová teoretická východiska. První pedagogické ideje byly spojovány nejen s etikou a antropologií, ale i s politickou ekonomikou, dialektickým a historickým materialismem, vědeckým socialismem a komunismem. To dovolilo vytvořit pedagogiku jako vědu na marxistickém základě, stanovit její vzájemné dialektické svazky v obecném systému věd o společnosti a člověku, všechny pedagogické jevy vidět ve světle sociálně třídní determinovanosti jako podstatu, jednotu teorie a praxe.

K. A. Ivanovič nazval svůj příspěvek Systém pracovní výchovy žáků k šedesátiletům Velkého října.

Ve všech minulých letech se sovětská škola rozvíjela a zdokonalovala jako pracovní polytechnická škola. V SSSR se vytvořil systém vzdělání, který zabezpečuje všeobecně vzdělávací a odbornou přípravu občanů, slouží komunistické výchově, připravuje mládež k práci a společenské činnosti. Zvýšení efektivity pracovní výchovy je spojeno se zdokonalováním obsahu pracovní výchovy cestou analýzy současného hospodářství, forem a metod pracovní výchovy, polytechnického vyučování a profesionální orientace žáků.

B. T. Lichačev referoval o teorii a praxi estetické výchovy ve škole.

Od okamžiku vytvoření sovětské školy byla estetická výchova jedním z prostředků probouzení tvůrčích vztahů k životu. Estetická výchova je v sovětské škole chápána jako široký proces obsahující nejen působení uměním, ale i výchovu prostředky okolního světa — krásou práce, přírody, vztahů v kolektivu, krásou pracovní a umělecké tvořivosti. Výzkumy pedagogů jsou zaměřeny nejen na podchycení vnímavosti k umění, na rozvoj uměleckého vkusu, ale i na to, že pomocí umění lze u žáků formovat marxisticko-leninský světový názor a komunistický vztah k životu.

A. V. Zaporožec hovořil o výsledcích sovětské předškolní pedagogiky za 60 let.

V SSSR byl vytvořen systém předškolní výchovy, která svým rozsahem, materiálním zabezpečením i úrovní práce v předškolním zařízení je na prvním místě na světě.

V. V. Davydov se zaměřil na výsledky a úkoly sovětské psychologie v oblasti učení a výchovy.

V sovětské psychologii bylo mnoho pozornosti věnováno pochopení vzájemného vztahu kolektivu a osobnosti. Byly osvětleny psychologické podmínky vlivu kolektivu na osobnost, zvláštnosti iniciativy a činnosti jedince v kolektivním životě. Podstatnou úlohu v cílevědomém sledování současných problémů výchovy má další

rozvoj obecné psychologické teorie skupin a kolektivů. Je třeba vycházet z toho, že zákonitosti činnosti osobnosti v kolektivu jsou kvalitativně jiné ve srovnání se zvláštnostmi skupinové dynamiky. V současné době se psychologové zabývají diagnostikou rozvoje dítěte s cílem současného pedagogického zásahu. Zkušenosti ukazují, že bez přímé praktické práce psychologů na školách nelze vytvořit vědu o výchově a učení.

V. G. Onuškin referoval o vzdělávání dospělých.

Vzdělávání dospělých je organickou součástí jednotného systému vzdělávání v souladu s úkoly, které řeší socialistická společnost na různých stupních svého rozvoje.

M. S. Machmutov hovořil o otázkách odborného vzdělávání.

Odborné vzdělávání je organickou součástí vzdělávání vůbec. Obsah středního odborného vzdělávání tvoří obecné vzdělání, teoretická profesionální příprava a odborné vyučování v závodě. Didaktické cíle a metody všeobecného vzdělávání školy nelze mechanicky přenášet do technických učilišť bez přepracování s ohledem na jejich specifiku. Ukazuje se důležitost spojovat různé druhy učební činnosti žáků s technickými prostředky učení a se systémem samostatných prací, nutnost aktivizovat poznávací činnost žáků při osvojování systému světónázorových poznatků a představ a rozpracování forem a metod rozvíjejícího vyučování a výchovy.

V ústředním výboru KSSS a radě ministrů SSSR (str. 3—10)

Ústřední výbor KSSS a rada ministrů přijaly usnesení »O dalším zdokonalování výuky, výchovy žáků všeobecně vzdělávacích škol a jejich přípravy k práci«. V usnesení se konstatuje, že bylo dosaženo úspěchů v oblasti školství, sovětská škola velmi přispěla k výchově lidí v komunistickém přesvědčení, citech vlastenectví

a proletářského internacionalismu, připravě k práci a obraně vlasti.

Došlo ke spojení školy se životem, bylo dosaženo úspěchů při vypracování nových učebnic a učebních pomůcek, zvýšila se úroveň výchovy a vzdělání, zlepšila se materiálně technická základna škol, vzrostla úloha učitele. Přes tyto klady však škola trpí některými nedostatky. Současná koncepce pracovního vyučování, výchovy a profesionální orientace neodpovídá vzrůstajícím požadavkům společnosti a vědeckotechnickému pokroku.

V současnosti je hlavním úkolem školy postupně uvádět závěry XXV. sjezdu a nové Ústavy do života. Týká se to především zdokonalování výchovně vzdělávacího procesu a dalšího rozvoje středního vzdělání. Ukazuje se nutnost soustředit orgány lidového vzdělání, stranické, komсомolské a odborové organizace, pracovní kolektivy na pomoc škole při zlepšování pracovní výchovy a společensky prospěšné práce. Z toho vyplývají tyto úkoly:

1. Organizovat efektivní pracovní vyučování a profesionální orientaci se zřetelem k využití zařízení blízkých škole, vytvoření profilu odborné přípravy žáků.
2. Zvýšit v 9.—10. ročníku pracovní vyučování ze dvou na čtyři hodiny týdně, rozpracovat nové učební osnovy.
3. Doplnit školní kádry učitelů pracovního vyučování, rozšířit jejich pedagogickou přípravu.
4. Zavést funkci inspektora pracovního vyučování a výchovy, u každé střední školy vytvářet zařízení pro pracovní výchovu.
5. Všeemožně napomáhat rozvoji rozličných forem účasti žáků na společensky prospěšné práci.

Ministerstvo školství SSSR, ministerstvo vyššího a středního odborného vzdělávání SSSR, rada ministrů svazových republik, ředitelé pedagogických zařízení a stranické organizace mají zvyšovat úroveň výchovně vzdělávacího procesu, zvýšit ideově teoretické zaměření, připravovat mladé specialisty pro výchovnou práci, zkvalitnit výběr pro učitelské povolání. Komu-

nikační prostředky mají napomáhat propagaci výsledků systému vzdělávání, účastnit se upevnění autority školy a učitele.

Důležitým úkolem je zabezpečit rozvoj škol s celodenním výchovným systémem, zkvalitnit práci všech internátních zařízení, zabývat se volným časem mládeže, pěstovat u ní uvědomělý vztah k práci a učení, vychovávat v duchu komunistické ideovosti, revolučních, pracovních a bojových tradic, disciplíny a pořádku, úcty ke starším, vztahu k socialistické společnosti a přírodě. Pozornost má být věnována jednotě rodiny, školy a společnosti a zvyšování pedagogického vzdělání rodičů.

G. V. Kornickij: Organizace pracovního vyučování, výchovy a profesionální orientace žáků (str. 11—19)

Učebně výrobní kombináty jsou centrem profesionální orientace mládeže, jsou součástí jednotného systému, který tvoří škola — kombinát — výroba. Pracovní přípravě žáků je třeba věnovat pozornost i v době prázdnin, kdy žáci jsou na táborech práce a odpočinku. Zde, v podmínkách kolektivní práce a odpovědnosti, jsou organizovány různé formy společensko-politické činnosti, samosprávy, děti konají ochrannářské práce a pečují o životní prostředí. Zkvalitněním přípravy k práci má učitel vést žáky spolu s rodiči ke zdůvodněné volbě profese.

A. S. Volovičenko — D. A. Smetnin: Seznamování žáků s výrobou (str. 20—23)

Centrem pozornosti stranických, komсомolských a odborových organizací škol i výrobních zařízení se stává problém zdokonalování forem a metod aktivního seznamování žáků s výrobou a výchova zájmu žáků o dělnické profese. Zaujetí žáků pro praktickou účast na společensky prospěšné práci potvrdil XXV. sjezd jako nejefektivnější cestu, jak naučit žáky poznávat současnou výrobu. Autor popisuje způsoby přiblížení žáků výrobě plánová-

ním společné činnosti školy a závodů a organizováním exkurzí. Společná práce školy a výrobních zařízení v přípravě žáků k pracovní činnosti dává dobré výsledky, jestliže se již orientuje na mladší žáky. Příprava k pracovní činnosti předpokládá, aby si žáci uvědomili odpovědnost za společné dílo i chápali své osobní možnosti.

D. A. Jepštejn: Vědeckotechnický pokrok a polytechnické vzdělání při vyučování základů věd (str. 24—29)

V posledních letech zesílila pozornost k otázkám polytechnického vzdělávání při studiu jednotlivých předmětů. Na základě marxisticko-leninské teorie byly určeny základní přístupy k podstatě polytechnismu v současných podmínkách i cesty jeho realizace. Zatím ještě nejsou dostatečně strukturně rozpracovány svazky základních věd s předměty přírodovědeckého cyklu. Rozvoj nových forem sjednocení učení s výrobní prací vede nevyhnutelně k vytvoření těsného spojení mezi studiem základních věd, pracovním vyučováním a výrobní prací. V souladu s výsledky vědy a výroby je potřebné věnovat pozornost i obsahu a metodám vyučování.

T. V. Veršinina: Pedagogické hodnocení činů mladších žáků jako prostředek jejich mravní výchovy (str. 30—35)

Předpokladem popisovaného výzkumu bylo, že podmínkou mravního rozvoje žáků je celkové klima ve škole, ve třídě, styl vztahů mezi učitelem a dětmi, vzájemná péče o rozvoj dítěte. Výzkumem byly sledovány projevy kamarádství ve skupině. Jejimi ukazateli byly připravenost dítěte spolupracovat a hrát si se spolužáky, dovednost pomoci a charakter meziosobních vztahů. Sledování probíhalo u 400 žáků, byly shromážděny údaje o reakci dětí na hodnotící soudy učitelů v jednání

děti a provedena analýza práce učitele. Ukázalo se, že učitelé při hodnocení často nepočítají s individuálními a věkovými zvláštnostmi dětí.

Při rozvíjení sociálních vztahů dětí v kolektivu se zaměřili na:

1. neutralizaci a oslabení působení negativních faktorů a vytvoření vhodných podmínek mikroprostředí,
2. začlenění žáků do společensky prospěšné činnosti s cílem oddálit je od negativních faktorů,
3. aktivní boj vychovatelů a chovanců s projevy sociálního a morálního zla,
4. pedagogické využití jednotlivých negativních faktorů a jejich projevů s cílem posílit kladné výsledky výchovy.

Při použití negativních faktorů jako výchovného prostředku je třeba objasnit dítěti, v čem je amorálnost činu a jaké může mít následky. Aby se předešlo vlivu negativních faktorů na osobnost, je nutné organizovat společenské jednání dětí, využívat kladných kvalit a pozitivních příkladů z okolního prostředí. K tomu sloužily takové formy, jako je např. společné odsouzení negativních projevů života třídy a školy, odhalení amorálnosti některých činů, vytvoření vysoce mravního jednání a organizování boje s nedostatky. Výchovnými prostředky mohou být obsah vzdělání, umělecká literatura, kino, televizní pořady a fakta.

Jana Rymešová

NOVÁ PEDAGOGICKÁ LITERATURA V ČESKOSLOVENSKÝCH KNIHOVNÁCH

SPKK = Státní pedagogická knihovna Komenského v Praze 1, Mikulandská 5
 SPK = Státní pedagogická knihovna v Brně, Solniční 12
 UK = Univerzitní knihovna v Praze 1, Klementinum
 UKB = Univerzitní knihovna v Brně, Leninova 1—4
 SVKO = Státní vědecká knihovna v Olomouci, Bezručova 2

ČSSR

ČAP, J.: Základy psychologie pro učitele.
 Praha, SPN 1978. Sv. 2. 253 s.

SPKK III-25275/2
 SVKO II-348512

DOBROVOLSKÁ, D.: Slovo o vývoji a výchově dítěte. Praha, SPN 1978. 124 s.

SPKK I-27895

K sociálním výzkumům dětí a mládeže.
 Praha, Univ. Karlova 1976. 203 s.

SPK 81748

LINHARTOVA, V.: Psychologické otázky socialistické výchovy dětí a mládeže.
 Praha, SPN 1978. 135 s. SVKO II-800958

SPKK III-26413

LIVEČKA, E. — KUBÁLEK J.: Podniková pedagogika. Praha, SPN 1978. 533 s.

SPKK II-75882
 SVKO 498711

O modernizaci pedagogického procesu.
 Sborník z 1. univerzitní konference o modernizaci pedagogického procesu na vysoké škole. Olomouc, Univ. Palackého 1977. 228 s.

SVKO 498741
 SPKK II-75953

PÍREK, Z.: Okresní pedagogické středisko a jeho řízení. Praha, Ústřední ústav pro vzdělávání pedagogických pracovníků 1977. 121 s.

SPK N-19158
 SPKK III-26229

Polytechnické vzdělání a spojení vyučování s produktivní prací žáků. Sborník prací. Red. R. Opata. Praha, SPN 1977. 151 s.

SVKO 499042
 SPKK II-76085

Polytechnické vzdělání a pracovní výchova. Praha, Horizont 1978. 148 s.

SPKK II-76548

STOJAN, M. — STRACH, J.: Praktika z didaktické techniky. Brno, Univ. J. E. Purkyně 1977. 396 s.

SPK N-19043
 SPKK III-25994

STRNAD, E.: Didaktika školy národní v 19. století. Praha, SPN 1978. Díl 2. 267 s.

SVKO 488273
 SPKK II-71910

SMAHEL, J.: Psychologie osobnosti pro učitele a vychovatele. Praha, SPN 1977. 127 s.

SVKO II-345206
 SPKK III-23670

VORLÍČEK, Ch.: Teorie výchovného procesu. Praha, SPN 1977. 265 s.

SPK N-19113
 SPKK III-25960

ZÍŽKOVÁ, E.: Inovace v československém školství. Výběrové bibliografie za léta 1973—1977. Úvodní studie doc. dr. František Singule, CSc. Praha, Ústav školských informací při MŠ ČSR 1978. 55 s.

SPKK III-26496

SSSR

JEGOROV, S. F.: K. D. Ušinskij. Moskva, Prosveščenije 1977. 141 s. SPK 81588

Kommunističeskije idealy i stanovlenije žčnosti studenta. Pod red. J. A. Jakuby. Charkov 1977. 199 s. SVKO 688573

Logika i problemy obučenija. Moskva, Pedagogika 1977. 213 s. SPK 81537

OCHITINA, L. T.: Psichologičeskije osnovy uroka. Moskva, Prosveščenije 1977. 158 stran. SPK 81574

Voprosy pedagogiky vysšej školy. Sbornik statej. Kijiv, Vyšča škola 1977. 159 s. UK H-66488

NDR

BOLCK, F. a kol.: Leistungsermittlung und Leistungsbewertung in der sozialistischen Schule. Jena, Friedrich-Schiller Univ. 1977. 133 s. SPKK II-76076

Psychologische Grundlagen der Persön-

lichkeitsentwicklung im pädagogischen Prozess. Berlin, Volk und Wissen 1977. 416 s. SPK 81670

Zur Erhöhung der Qualität des beruflichen Unterrichts. Berlin, Volk und Wissen 1977. 301 s. SPK 81669

Zur Theorie und Methodik der kommunistischen Erziehung in der Schule. Berlin, Volk und Wissen 1977. 271 s. SPK 81844

PLR

NOWAKOWSKA, I.: Postawy społeczne wobec problemu kształcenia. Wrocław 1977. 204 s. SVKO 688900

PACEK, S.: Samowychowanie studentów. Warunki i efekty. Warszawa, Państw. Wyd. Naukowe 1977. 163 s. SPKK I-27913

ANGLIE

HODGKIN, R. A.: Born Curious. New Perspectives in Educational Theory. London, Wiley and Sons 1976. 131 s. SPKK II-75909

MORRICH, I.: Aspects of Educational Change. London, Allen and Unwin 1976. 178 stran. SPKK II-75900

NSR

BERGMANN, K. — FRANK, G.: Bildungsarbeit mit Erwachsenen. Handbuch für selbstbestimmtes Lernen. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt 1977. 413 s. SPKK I-27847

BERNSTEIN, B.: Beiträge zu einer Theorie des pädagogischen Prozesses. Frankfurt am Main, Suhrkamp 1977. 270 s. SPKK I-27846

DURKHEIM, E.: Die Entwicklung der Pädagogik. Zur Geschichte und Soziologie des gelehrten Unterrichts in Frankreich. Weinheim, Beltz 1977. 351 s. SPK 81622

FÜRNTATT, E.: Zwang und Repression im Schulunterricht. Weinheim, Beltz 1977. 139 s. SPK 81632

GRODDECK, M.: Theorie schulisch organi-

zierter Lernprozesse. Weinheim, Beltz 1977. 254 s. SPK 81623

HÄNISCH, H. — ZIEGENSPECK, J.: Die Orientierungsstufe. Schulentwicklung zwischen Differenzierung und Integration. Weinheim, Beltz 1977. 135 s. SPK 81632

KRAUSE, R.: Produktives Denken bei Kindern. Untersuchungen über Kreativität. Weinheim, Beltz 1977. 310 s. SPK 81624

REICH, K.: Theorien der Allgemeinen Didaktik. Zu den Grundlinien didaktischer Wissenschaftsentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland und der DDR. Stuttgart, Klett 1977. 482 s. SPKK II-76002

WILHELM, Th.: Pädagogik der Gegenwart. Stuttgart, Kröner 1977. 663 s. SPKK I-27874

WULF, Ch.: Theorien und Konzepte der Erziehungswissenschaft. München, Juventa Verlag 1977. 256 s. SPKK I-27875

USA

AUSTIN, G. R.: Early Childhood Education. An International Perspective. New York, Academic Press 1976. 369 s. SPKK II-76494

BENNIE, F.: Learning Centers. Development and Operation. Englewood Cliffs, Educat. Technology Publication 1977. 346 s. SPK 82023

BONNER, S. F.: Education in Ancient Rome. From the Elder Cato to the Younger Pliny. Berkeley, Univ. of California Press 1977. 404 s. UK T-75165

LIEBERT, R. M. — NEALE, J. M. — DAVIDSON, E. S.: The Early Window: Effects of Television on Children and Youth. New York, Pergamon Press 1977. 193 s. SPKK II-76495

O'LEARY, D. K. — O'LEARY, S. G.: Classroom Management. The Successful Use of Behavior Modification. New York, Pergamon Press 1977. 444 s. SPKK II-76482

Eva Žižková