

povahy. Čtenář tak může získat dojem, že mezi autory panuje větší jednodlost, než tomu ve skutečnosti je. Především Sellarse vnímáme v Maherově textu očima Brandoma. To je vzhledem k povaze knihy zcela pochopitelné, Brandomův výklad však představuje jen jednoho z interpretačních pólů Sellarsova díla. Pokud se opravdu chceme upřímně zabývat myšlením autorů pittsburské školy, musíme po přečtení Maherovy knihy sáhnout po specializovanějších úvodech nebo primární literatuře. Tak je sice pěkné, že se název „pittsburská škola“ ujal a je nyní i jako důsledek této publikace používán v diskusích o Sellarsovi, Brandomovi a McDowellovi, je ale škoda, že i profesionální autoři patrně začali chápat „pittsburskou školu“ jako jednotnou skupinu filosofů, jejichž názory lze diskutovat, podpořit nebo vyvrátit *en bloc*.<sup>1</sup>

Můžeme být tedy rádi za Pittsburskou univerzitu, kde se sdružují tak výteční filosofové, že se o nich píše monografie s názvem *The Pittsburgh School*, můžeme být rádi za Maherovu velmi povedenou úvodní knihu, ale nesmíme zapomínat, že myšlenková škola je vždy jen abstrakcí jednotlivých názorů konkrétních autorů.

1) K oběma aspektům viz internetové stránky diskusního odnože odborného časopisu *Social Epistemology* <http://www.social-epistemology.com>, a především zvláštní vydání editované P. J. Reiderem *Normative Functionalism and the Pittsburgh School* (<http://social-epistemology.com/tag/the-pittsburgh-school-of-philosophy>, 20.06.2013).

**Daniel Hanšpach**

## ***Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků***

*LOJOVÁ, Gabriela a VLČKOVÁ, Kateřina (2011): Praha: Portál.*

Publikace úspěšně reflektuje současné potřeby dnešní společnostina zvyšování efektivity výuky a učení se cizím jazykům. Zdůrazněna je individuálnost studenta a jeho specifické potřeby, neboť každý člověk se učí jinak. Někdo upřednostňuje mluvený projev, někdo psaný atd.

Můžeme se ztotožnit s tvrzením, že důležité je vysledovat, co mají lidé společné, a v čem se liší, a to pro potřeby vzdělávání. Východiskem by v tomto případě měly být všeobecné empirické poznatky, a přestože toho mají všichni lidé hodně společného, každý člověk se učí jinak.

Domácí i zahraniční moderní poznatky z této disciplíny, mají teoretická východiska podle autorek publikace obohacovat výuku samotnou v rámci našich podmínek, např. v rámci didaktických materiálů. Taková obohacení výuky jsou vítána především vyučujícími cizích jazyků, kteří by měli být schopni reagovat na požadavky dnešní doby. Vědecko-teoretické poznatky jsou poměrně stručné, nejdůležitější je tedy jejich samotná aplikace do reálného prostředí výuky (objevují se zde i doporučení z praxe).

Autorky publikace vycházejí ze soudobých poznatků psychologie (z kognitivní psychologie, ale i jiných oblastí – pedagogické psychologie a pedagogiky), zároveň se jim daří výsledky výzkumů transformovat do pedagogické podoby tak, aby byly přístupné co nejširšímu čtenářskému okruhu. Monografie je tedy vhodná a užitečná pro lingvodidaktiky, učitele či studenty pedagogiky a didaktiky.

V úvodcích obou částí publikace je daná problematika nejprve uváděna do kontextu každodenního života, následuje historický přehled, definování pojmů, analýza jevů a charakteristika současného stavu vědeckého zkoumání.

První část publikace představuje problematiku učebních stylů, dalším probíraným tématem jsou učební strategie. Její autorkou je G. Lojová z Katedry anglického jazyka a literatury Pedagogické fakulty Univerzity Komenského v Bratislavě.

V publikaci je nastíněna krátká historie vědeckého zkoumání stylů učení; první systematické zkoumání se objevuje zhruba v polovině 20. století, i když první zmínky o nich nalezneme již ve století předešlém. Můžeme se ztotožnit s prohlášením, že hlavní obrát dění ve stylech učení přinesla humanistická psychologie v druhé polovině 20. století, která postavila do centra dění samotného žáka jako individualitu. Ostatně – podle Andersona, Piageta, Inheldera a Johnsona je učení se jazyku chápáno jako rozvíjení kognitivních dovedností podléhajících stejným zákonitostem jako rozvíjení ostatních dovedností.

Pravda je, že i přes všechna bádání uskutečněná v rámci výzkumu strategie učení a jejich zavádění do praxe je jejich studium stále podnětné, což dokazuje fakt, že s ním jako s konceptem pracují hlavní současné vzdělávací dokumenty (SERR, 2002; RVP, 2007) a např. i některé učebnice angličtiny (CAE Gold Plus, 2008 apod.).

Učebních stylů je celá řada. Každý disponuje odlišnými schopnostmi a předpoklady (v monografii jsou zopakovány různé učební typy, např. vizuální, auditivní, kinestetický), proto různým žákům a studentům vyhovuje jiný z těchto stylů. Ovšem co je podnětné, jsou konkrétní učební činnosti pro každý typ, které jsou uvedeny níže. Jak je patrné, záleží též na předpokladech k učení, které jsou vrozené, dále na faktorech ovlivňujících učení (aktivity, metody přímé a nepřímé, psychosociální klima); jisté je, že při výuce jazyků je nejlépe přizpůsobit proces učení individuálnímu stylu, který chápeme lépe díky rozvíjejícím se poznatkům o učebních stylech.

Pro vizuální typ jsou podle autorky monografie efektivní následující aktivity: mluvení – popiš obrázek a vyprávěj, popis videa, sdělování vlastních zážitků; psaní – doplňování textů, psaní kartiček či plakátů, písemné hry se slovy; poslech s porozuměním – doplnění příběhu obrázky, ilustrování vyslechnutých nových slov a frází; čtení s porozuměním – text doplňovat obrázky, čtení komiksů, sledování filmu.

Pro auditivní typ jsou vhodné tyto aktivity: mluvení – drilová cvičení, audio-nahrávky „poslechni a zopakuj“, dialogy ve dvojicích, převyprávění textu; psaní – diktáty, doplňování slov na základě slyšeného, sepsání dialogu či scénky; poslech s porozuměním – nahrávky textů, dramatizace příběhů, zvukové hádanky; čtení s porozuměním – čtení nahlas, nahrávání vlastního čtení.

Pro kinestetický typ by měly být vhodné tyto aktivity: mluvení – hraní role a simulace, aktivity spojené s pohybem, slovně-pohybové hry; psaní – tvorba plakátů, psaní do map, práce na projektu, psaní scének; poslech s porozuměním – znázorňování činnosti, pohybu a gestikulace, hledání a přemísťování předmětů, dokreslování obrázků

podle instrukcí; čtení s porozuměním – čtení nahlas, čtení a dramatizace děje, čtení dialogu a současně hraní rolí, dramatizované dokončení přečteného začátku zápletky.

Učební strategie jsou zpracovány Kateřinou Vlčkovou z Institutu výzkumu školního vzdělávání Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Co se samotných učebních strategií týče, i v dnešní době nabízejí stále podnětný předmět zkoumání, což nám připomíná i tato publikace. I zde je poukazováno na závažný rozdíl mezi teorií (teoretické rozpracování strategií učení) a praxí, se kterým se setkáváme dnes a denně, protože často záleží pouze na vyučujících, jak budou pracovat s moderními metodami vyučování.

Můžeme souhlasit s tím, že se málokdy setkáváme s jejich skutečnou a systematickou podporou učitelů v každodenní praxi, učitelé vždy nevedou žáky k samostatnému používání učebních strategií – toto tvrzení je podpořeno i českými výzkumy. Je potřeba si však uvědomit, že strategie učení pomáhají rozvíjet nejen komunikační kompetenci v cizích jazycích, ale obecně přispívají k rozvoji kompetence k učení, to znamená, aby se žáci naučili se učit.

Tvrzení, že učitel často ovlivňuje učební strategie žáků nepřímo, např. tím, jak je hodnotí, jaké typy úkolů jim zadává, je pravda. Strategie totiž závisí na cílech vyučovaných jedinců a jsou pro výuku cizích jazyků velice důležité, a pokud žák jazyk nepoužívá, rychle ho zapomíná. (Zmiňovaná nutnost rozvoje především komunikační kompetence je v souladu se současnými trendy.)

Klasifikace jednotlivých strategií mohou vycházet z cíle nebo z řečových dovedností anebo z procesu zpracovávání informací. Strategie můžeme dělit podle cíle (vybavování, opakování a procvičování), podle řečových dovedností (poslech, čtení, psaní) i podle funkce v procesu učení (sociální, afektivní aj.)

Zajímavá je poslední kapitola, která se zabývá přímou podporou strategie učení přímo ve výuce. Autorka této části zmiňuje také jeden konkrétní model výuky cizích jazyků – model R. L. Oxfordové.

K uvedeným hypotézám lze říci, že výjimkou nejsou ani protichůdná tvrzení a analýzy, které vedou čtenáře k tomu, aby se nad danou problematikou skutečně zamyslel. Zamýšlený je rozvoj pedagogicko-psychologicko-lingvistického myšlení u čtenářů, jenž je nezbytný pro humanizaci (modernizaci) vyučování cizím jazykům, což je v souladu s celoevropskými trendy a s novými poznatky z vědy.

Publikace by tak měla přispět k tomu, že po jejím přečtení budou vyučující více poučeni o tom, jak vybrat správnou metodu a učební strategii při vyučování cizím jazykům.

Jádro publikace spočívá v návrzích praktických a efektivních činností pro různé studijní typy. Nalezneme zde velké množství činností doporučených pro učitele současné i budoucí, kteří mohou s jejich využitím hlouběji chápat svou roli při rozvíjení cizojazyčné komunikační kompetence žáků, rozvíjet jejich dovednost a také flexibilně reagovat na každodenní neustále se měnící pedagogické situace.

Výhody této monografie spatřujeme v tom, že je směřována co nejširšímu publiku, které nutně nemusí mít přístup k (především zahraničním) publikacím. Svůj hlavní

cíl – obracet se na odborníky a učitele – tato publikace naplňuje z první poloviny uspokojivě a z druhé poloviny beze zbytku. Fakt, že teoretické pasáže jsou doplňovány praktickými radami (které jsou sumarizovány v poslední kapitole), hodnotíme kladně. Monografie představuje svým pojetím problematiky významný přínos v oblasti lingvodidaktiky.