

# Recenze

---

---

## **Grecmanová, H., Holoušová, D., Urbanovská, E., Bůžek, A. Obecná pedagogika II.**

**Olomouc: Hanex, 1998, 192 s.**

Po roce od vydání publikace *Obecná pedagogika I.* se setkáváme s druhým dílem, jehož záměr a celkovou koncepci této edice (zatím jsou plánovány 3 díly) již autoři naznačili v prvním díle. Opět je možno konstatovat, že jde o učební text na velmi dobré úrovni, určený pro řadu učitelských i neučitelských oborů, studovaných na pedagogických fakultách. Ovšem i studenti z jiných fakult a odborníci z praxe zde najdou erudované a logicky utříděné poučení.

Autoři se zabývají především výchovnými institucemi a výchovným procesem, v nich realizovaným. Hlavní pozornost je věnována škole, ale i rodině a zařízením pro volný čas dětí a mládeže, což bývá v učebnicích pedagogiky často opomíjeno.

Kniha je rozdělena do 7 kapitol: Rodina a rodinná výchova, Škola a školní klima, Stručný vývoj české základní a střední školy, Vývoj vzdělávání učitelů základních a středních škol, Snahy o reformu školy v 1. polovině 20. století, Alternativní školy. Poslední kapitola je věnována institucím pro volnočasové aktivity. Další, již specializovanější tématické okruhy, budou obsahem připravované *Obecné pedagogiky III.*

Autoři použili osvědčených metodických postupů jako v I. díle. Na začátku každé kapitoly vymezují její cíl a klíčová slova. Úkoly jsou formulovány tak, aby čtenáře aktivizovaly a přispěly k pochopení a zapamatování podstaty učiva. Zájemci o hlubší prostudování některého problému mohou využít seznamů doporučené literatury, uvedených u každé kapitoly.

*Obecná pedagogika II.* autorů z olomoucké Pedagogické fakulty představuje opět v oblasti současné pedagogické učebnicové literatury nesporný přínos.

*Petr Koluch*

## **Petrová, A. Tvořivost v teorii a praxi**

**Praha: Nakladatelství Vodnář, 1999, 169 s.**

V pedagogické teorii není obvyklé recenzovat učební text, který byl zpracován zejména pro učitele odborných předmětů středních odborných škol, středních odborných učilišť, pro mistry a vychovatele, kteří si doplňují pedagogicko-psychologickou kvalifikaci. Za toto úsilí patří autorce poděkovat.

Autorka, která působí jako odborná asistentka na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, se rozhodla při koncipování učebního textu využít názory renomovaných autorů, kteří se tvořivostí z hlediska teorie a praxe zabývali nebo zabývají.

Při prvním čtení zajímavého, netradičně zpracovaného, učebního textu může mít čtenář dojem, že autorka upřednostňuje výroky jiných autorů před vlastním vyjádřením svých představ a názorů na tvořivost. Při dalším čtení učebního textu čtenář tyto obavy již nemusí mít. Čtenáři učebních textů proto nabízíme charakteristiku jednotlivých kapitol v užších a širších souvislostech.

V kapitolách „Jak a v čem se projevuje tvořivý člověk“, „Rozumíme pojmům tvořivost, tvůrčí činnost, tvorba...?“ jsou vymezeny základní pojmy tvořivosti, tvůrčího myšlení, tvůrčí činnosti, tvorby, tvůrčí práce, tvůrčího potencialu, tvůrčí zkušenost, zářící myšlení. Čtenář má možnost uvedené pojmy porovnávat jak z teoretických, tak praktických hledisek.

V kapitolách „Význam tvořivosti pro společnost a jednotlivce“, „Charakteristiky tvůrčí osobnosti“ autorka přistupuje k analýze psychologických pojmů – poznávací procesy, osobnostní vlastnosti, dynamika osobnosti, duševní stavy a prožívání. Čtenáři je umožněno porovnat výše uvedené pojmy z hlediska teorie obecné psychologie.

Nejrozsáhlejší kapitolu „Vybrané oblasti profesní tvořivosti“ rozdělila autorka do třech, pro čtenáře zajímavých, na sebe navazujících podkapitol – pedagogická tvořivost, manažerská tvořivost, technická tvořivost. V podkapitole „Pedagogická tvořivost“ se čtenář seznamuje s analýzou názorů na vývoj osobnosti učitele a jeho vztahu k žákům ve vyučování z hlediska tvořivých, aktivizujících a motivujících metod vyučování. V podkapitole „Manažerská tvořivost“ má čtenář možnost porovnávat pojmy z obecného a školského managementu s názory autorky. V některých částech se vymezení pojmů liší od pojetí funkcí klasického managementu. Z hlediska potřeb pro čtenáře učebních textů můžeme akceptovat názory autorky na projevy tvořivosti řídicího pracovníka, na řešení konfliktů, na uplatnění kritiky, na delegování pravomocí. Obsahové zaměření podkapitoly „Technická tvořivost“ je autorkou chápáno z hlediska zvláštnosti technického tvůrčího produktu. Také v této části vstupuje autorka do popisu psychických procesů – fantazie, představivost, dovednost. Čtenář opět může porovnávat názory z obecné psychologie s pojetím výše uvedených psychických procesů.

Kapitola „Metody rozvíjení tvořivosti“ uzavírá učební text a tvoří ucelený obraz o důležitých metodách řešení problémů. Popisované jednotlivé kroky jsou pro čtenáře inspirující. Lze ocenit pozornost autorky, kterou věnuje tvůrčím aspektům řešení problémů jak z hledisek teoretických, tak praktických.

Významnou součástí každé kapitoly jsou cvičení, která nabízí čtenáři ověřit si získané teoretické znalosti v pedagogické praxi. Pozitivně je možno hodnotit příklady a poznámky, které vhodně doplňují učební text a obohacují čtenáře o nové vědomosti a dovednosti.

Přínosem pro hlubší orientaci v učebním textu je přehled literatury, který uzavírá jednotlivé kapitoly. Čtenář má možnost ocenit fundovaný přístup autorky

k výběru a zařazení citací k jednotlivým částem učebního textu. Pro objektivní posouzení učebního textu musíme také ocenit ilustrace, které připravil Karel Saudek (ne Jan Saudek, jak je nesprávně uvedeno v tiráži učebního textu).

Je škoda, že se učební text nemůže opírat o lektorský posudek renomovaného odborníka z vědního oboru pedagogika nebo pedagogické psychologie. Přesto můžeme kladně hodnotit rozhodnutí autorky k nekonvenčnímu zpracování učebního textu. Lze si přát, aby učební text byl využíván jak pedagogickými pracovníky, tak dalšími zájemci o problematiku tvořivosti v teorii a praxi.

*Břetislav Voženílek*

## **Podgórecki, J. Jak se lépe dorozumíme.**

**Ostrava: Amosium servis, 1999, 191 s.**

Autorem je polský profesor Opolské univerzity, který úspěšně spolupracuje s Ostravskou univerzitou, hlavně její pedagogickou fakultou. Jeho příspěvky podněcují významné kontakty mezi polskou, českou a slovenskou komunitou. Jeho publikace poskytují významné informace ze sociální psychologie, sociologie i pedagogiky umožňujících formativní rozvoj chování a jednání člověka. Ve vydané práci objasňuje význam a roli komunikace mezi lidmi, aby se stávala nástrojem sebezdokonalování a sebevýchovy každého jedince, ale i skupiny a celé společnosti.

Název publikace je podobný J. Křivohlavému: *Jak si vzájemně lépe porozumíme* (1988), kterou také autor uvádí v seznamu literatury.

Publikace shrnuje dosavadní poznatky odborné literatury 20. století a pojednává o teoreticky a metodologicky odlišných názorech na sociální i pedagogickou komunikaci. Struktura práce je zaměřena na zvyšování autonomie jedince ve výchovných a vzdělávacích situacích a procesech působících na zkvalitňování komunikačních kompetencí učitelů a pedagogických pracovníků, ale i manažerských pracovníků v institucích a v podnikové sféře. Autor předpokládá, že zájemce, který si knihu pozorně přečte, si bude umět odpovědět na otázky: proč si mluví stejného jazyka nerozumějí a proč si lidé rozumějí, i když mluví různými jazyky? Otázky a jejich odpovědi mohou tak vést k pochopení a předvídání vlastního chování, což může znamenat zvýšení kvality vlastního života i těch, se kterými žije a pracuje.

Obsahem knihy je vedle Úvodu sedm kapitol. V první kapitole je pojednáno o humanistických atribucích komunikace. Správná komunikace vytváří předpoklady dobrých mezilidských vztahů, vzájemné úctě, prospívají větší samostatnosti a odpovědnosti v chování a jednání. Druhá kapitola má název *Determinanty sociální komunikace* (s. 18–35). Autor srovnává různá hlediska, např. K. Deauxe (1978), L. S. Wrightmanna (1984), R. B. Adlera a G. Rodmana (1985), C. Cheryho (1978). Dospívá k několika rysům komunikace: regulační funkci vědomí, poznávací rovnováze, k procesům asimilace a kontrastu a postojům, jako struktury vědomí. Opírá se o poznatky své i dalších autorů polských i autorů zahraničních, které shrnul ve své publikaci *Vzdělávání osobnosti* (*Kształowanie postaw*, 1989).

Třetí kapitola je věnována přehledu komunikačních teorií. Jsou tříděny podle

hlediska předávání informací, zdůrazňuje jejich pragmatickou funkci (Stornet), sociálně psychologické hledisko (Matusewicz), technicko-kybernetické hledisko (C. E. Shannon a Ekela). Za nejvýznamnější považuje autor psychologickou teorii A. Rossona, jejíž základ tvoří teorie ztrát a zisků, podle níž lidé zahajují interakci s jinou osobou, skupinou nebo institucí, jestliže zisk převyšuje náklady. Lze zde pozorovat vliv ekonomismu, který je příznačný pro současné situace společenské. V rukou učitele by však tento přístup mohl být nejšťastnější, neboť by blokoval v komunikaci se žáky trpělivost, která mění ztráty v zisk, to je výchovný efekt. Výzkumně autor probídal systémovou teorii Rauschovu, o níž podává zevrubnou zprávu. Výsledky pak shrnuje v subkapitole: Utváření postojů, kde komunikaci vztahuje k pedagogickým jevům: tresty a odměny, napodobování, identifikace, sugestibilita, irradie citů, plnění úloh, utváření mínění atd.

Ve čtvrté kapitole jsou vysvětlovány Jazykové vlastnosti komunikace (s. 62–79). Jsou zde použity interdisciplinární přístupy, hlavně sociologické, psychologické a gnozeologicko-logické. Nejobsáhlejší kapitolu tvoří pátá kapitola: Osobnostní a situační mezníky komunikace (s. 80–136). Čtenář zde získá velmi hluboký pohled na složitosti komunikace v praxi, zvláště praxi pedagogické a didaktické. Např. problémy, jaké vznikají extravertům, intravertům či různým typům osobnosti s odlišnou úrovní empatie. Je zde také demonstrován holistický model, nebo na hierarchické struktuře v interpretaci Kalliopustkové (1987).

Šestá kapitola Typy komunikace (s. 137–170) podává přehled a rozbor komunikace verbální, nonverbální, interpersonální a animační.

Poslední kapitola Komunikační kompetence je shrnutím smyslu celé práce – nejen postihnout podstatné stránky a problémy komunikativních schopností, ale naučit se správně komunikovat ve všech oblastech lidského jednání, zvláště pak v profesionální oblasti pedagogické, neboť v ní má nejvýraznější dopady. Z tohoto pohledu je závažným úkolem zajistit v učitelské přípravě teoretickou i praktickou složku utváření komunikačních kompetencí.

Nelze zakrývat, že Podgóreckého publikace vyžaduje soustředěnost a vytrvalost, ale přináší užitek v podobě jasných představ o tom, jak správná komunikace může změnit život školy, učitele i žáka.

Doporučujeme publikaci všem, kteří chtějí být lepšími, než jsou nyní.

Vydáním této publikace se vydavatelství Amosium servis přihlásilo ke své zakladatelské ideji Dědictví Komenského – šířit mezi pedagogickou i občanskou veřejností hodnotná díla našich i zahraničních autorů. Patří mu za to dík.

*Vladimír Krejčí*

## **Rheinwaldová, E. Novodobá péče o seniory**

**Praha: Grada, 1999**

Rok 1999, tedy Mezinárodní rok seniorů skončil. Právě v tomto roce, vyšla autorce Evě Rheinwaldové kniha věnovaná starým lidem. Kniha věnovaná vůbec všemu, co se starých spoluobčanů týká.

Tato kniha, která se dá zařadit i mezi učebnice (najdeme zde definice všech základních pojmů), je příjemným překvapením. Přestože se obsah knihy týká problematiky dá se říci ne příliš veselé, tedy stárnutí a stáří, je napsaná velice svěže, čtivě a laskavě.

V žádném případě nepatří tato útlá publikace do rukou pouze studentům, či pracovníkům domovů důchodců, případně těm, kteří o seniory pečují v domácích podmínkách – i když je pro ně určena především. Je totiž určena i pedagogům, sociologům, je určena široké veřejnosti. Co je nejdůležitější – tato kniha je určena samotným seniorům, kterým může přinést povzbuzení k aktivnějšímu způsobu života, a tím ke spokojenějšímu stárnutí. Přináší totiž inspiraci a cenné rady a tolik potřebný optimismus.

Publikace je rozdělena do 12 kapitol. Po přečtení úvodní kapitoly, nazvané „Stáří není nemoc“ dá čtenář autorce za pravdu, že mýtus, o tom, že je stáří nemoc, která se mimo jiné vyznačuje zpomalením pohybu a myšlení, je již překonan. Je zjištěno, že tělo i mysl se dají vytrénovat aby fungovaly lépe a zdravěji i v pozdějším věku.

Následuje rozsáhlá kapitola, jejíž název je totožný s názvem knihy, tedy „Novodobá péče o seniory“. U všech kulturních národů po staletí patřila péče o občany, kteří se z jakéhokoli důvodu nemohou o sebe starat, k morálním povinnostem těch, kteří jsou produktivní a zdraví. Starším lidem byla prokazována úcta k jejich stáří a moudrosti. I v naší zemi býval systém výměnků, kde dožívala starší generace, podporována svými potomky. I u nás se staří lidé těšili z vážnosti a úcty. Změny životního stylu však tyto staré zvyklosti změnily.

A tedy podkapitola „Ostrovy“ pojednává o domovech důchodců či podobných zařízeních, kde lidé, ať už v jakémkoliv věku, kteří z nějakého důvodu ztratili soběstačnost, nacházejí nový bezpečný domov, kde mohou spokojeně žít. Tento nový domov by měl poskytovat nejen důstojné bydlení a nutnou zdravotní péči, ale také moderní prevenci patologického chátrání, a to jak fyzického, tak duševního. Tuto problematiku – nejen v této části knihy – nalezneme.

Názvy dalších jednotlivých podkapitol říkají vše – ať již „Aktivitou ke zdravému stáří“, či „Vitalita nezávisí na věku“. Ano, je zjištěno, že sešlost a různé problémy, které se ve stáří objevují, jsou často výsledkem jiných faktorů než samotného stáří. V závěru této části nalezneme zmínku o prevenci patologického stárnutí, ať už je to nebránění se ničemu novému či nespokojování se s málem. Po přečtení této velké kapitoly a menších podkapitol pochopíme rozdíl mezi zdravým a patologickým stárnutím.

Třetí velkou kapitolu této publikace lze považovat za stěžejní část, neboť pojednává o vytváření zábavně terapeutických programů pro seniory v pobytových zařízeních. V úvodu je pojednáno o tom, kdo vede programy včetně zásad chování geriatrických pracovníků. Jsou zde uvedeny zásady při vytváření programů i vyjmenovány kategorie programů. Náměty k programům a činnostem, ať už jde o zábavné programy – oslavy, plesy, pantomima, přísloví, hudební programy, zájmové kroužky, tematické měsíce, jsou zde popsány podrobně, stejně tak různé

druhy terapií. Není samozřejmě zapomenuto ani na programy pro nemocné obyvatele s instrukcemi pro pracovníky pracujícími s nimi.

Krátce se zmíním o kapitole, jejímž obsahem je validace, tedy metoda sociální pracovníce paní Feilové žijící v USA, založená na zkušenostech z celoživotní práce s geriatrickou populací, zejména s dezorientovanými lidmi. Validovat znamená hodnotit, vzít na vědomí city druhých jako pravdivé, jejich city nepopírat, a porozumět i tomu, co se zdá nelogické nebo nerealistické. Jsou přiloženy i ukázky validačních technik s obyvateli, které mají pomoci seniorům vyrovnat se s minulostí a vrátit jim pocit vlastní hodnoty tak, aby se cítili spokojenější.

Tuto publikaci uzavírá popis syndromu vyhoření pracovníků se seniory a návod, jak se vypořádat se stresem.

Cílem knihy je rozšířit do povědomí pracovníků domovů důchodců i široké veřejnosti myšlenku o tom, že staří lze prožít aktivně a smysluplně, a to dokonce i v zařízeních pečujících o staré občany. Autorka přináší řadu námětů, jak posilovat fyzickou kondici, paměť, myšlení, tvořivost a další schopnosti, ať už cílevědomou činností nebo nejrůznější zábavnou formou.

Publikace či učebnice tohoto druhu zde dosud chyběla. Autorka Eva Rheinwaldová tuto mezeru zaplnila na výbornou.

*Ivana Knausová*

## **Balvín, J. a kol. Romové a zvláštní školy**

**Ústí nad Labem: Občanské sdružení Hnutí R, 1997, 189 s.**

Sborník z 10. setkání Hnutí R v Ostravě 16.–17. ledna 1998 obsahuje teoretické postoje a praktické zkušenosti z působení zvláštních škol na žáka romského etnika. Velké množství příspěvků svědčí o potřebnosti a zájmu pedagogických pracovníků, veřejných činitelů i různých společenských institucí o vzdělávání romských dětí. Spatřuji v něm dlouhodobý a náročný úkol, který je nezbytný k vyrovnávání rozdílů mezi různými skupinami v naší multikulturní společnosti.

V úsilí o zlepšování našeho vzdělávacího systému se stále více prosazuje respektování práva každého dítěte na vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem. Učitelé zvláštních škol díky využívání speciálních pedagogických metod dosahují vesměs oceňovaných výsledků v oblasti výchovy a vzdělávání mentálně retardovaných a vždy se snažili a snaží pomáhat dětem, které z jakýchkoli důvodů nezvládnou požadavky kladené na žáky základních škol. Stručná recenze se může dotknout jen některých myšlenek, které na konferenci zazněly, ale snad navodí zájem o problematiku diskutovanou na zmíněném setkání u učitelů zvláštních a základních škol.

Předpokladem k optimální pedagogické činnosti mezi romskými dětmi je chápání rodinného zázemí těchto dětí, pronikání do specifík romského vnitřně strukturovaného etnika. Tak se vyjadřuje řada příspěvků.

Se snahou definovat romské etnikum se setkáváme u mnoha autorů. Eva Davidová v příspěvku „Jinakost – to není negativní vlastnost“ uvádí, že vlastními

specifiky Romů na celém světě, stejně tak i v Čechách, na Moravě a na Slovensku, jsou *etnické charakteristiky* – „v průběhu vývoje vytvořený soubor pravidel, vnitřních zákonů a norem, hodnotového systému a normativního chování, z něhož vyrůstá i tradiční způsob života a kultura... *subjektivním předpokladem* formování etnické identity je *vědomí* společného romského původu.“

Dalším významným etnickým specifikem je romský jazyk – „romaňi čhib“ – jímž se o základních věcech domluví Romové kterékoli země.

Pro učitele je důležité si uvědomovat, že romské dítě přichází do školy ze světa odlišné, jiné kultury, často s nedostatečnou znalostí nejen českého, ale i romského jazyka. Děti mluví zvláštním „romským etnolektem češtiny“. Vpravení se do vyjadřování v romštině i v češtině je velkým úskalím malých Romů v době jejich vstupu do školy. Na zvláštních školách se osvědčuje trpělivé používání speciální pedagogické metody reedukace, nechat uhasínat nepřesné vyjadřování a podporovat a upevňovat správné používání českého jazyka.

Pozornost několika příspěvků se soustřeďuje na význam přípravných tříd pro budoucí prvňáčky, na první zkušenosti s jejich zaváděním a úvahy o vhodnosti přidělení těchto tříd k základním či ke zvláštním školám.

K nejpálčivějším problémům patří dosavadní neprostopupnost mezi oběma typy škol a hlavně nemožnost zařadit absolventy zvláštních škol do některých učebních oborů, v nichž by se mohli zručností vyrovnat svým vrstevníkům, kteří prošli základní školou. Důležité také je, aby podněty z Metodického pokynu MŠMT ČR z roku 1995 k doplnění vzdělání poskytovaného základní školou pro absolventy zvláštních škol byly skutečně realizovány.

V diskusi se promítla řada koncepčních návrhů. Vyzvednout je třeba jejich shodu v pohledu na nutnost multikulturní výchovy a dialogu o tom, jak postupovat proti segregační zátěži, jak neuzavřít kterémukoli dítěti cestu k dalšímu vzdělávání podle jeho schopností.

Ocenění si zaslouží pořadatelé sborníku za zařazení několika dokumentů na stranách 153–173. Urychlí pedagogům orientaci v závažných usneseních, pomohou v pedagogické praxi a podnítlí zájem v získávání dalších informací k problematice romských dětí.

Hnutí R vzniklo v roce 1995 jako občanské sdružení zaměřené na další vzdělávání učitelů v oblasti působení na žáky romského etnika, vytváří prostor pro výměnu zkušeností, dosahuje zapojení odborníků na otázky multikulturních vztahů a snaží se postihovat momentální situaci v integraci romského etnika do celé společnosti.

Je přínosné, že se zasedání této instituce v roce 1998 konalo v Ostravě, v místě s velkou koncentrací romského etnika a zdůraznilo, že za vytváření spravedlivé multikulturní společnosti nesou zodpovědnost jak majority tak i minority a úspěchu mohou dosáhnout jen společným snažením.

Marie Bednaříková

## **Střelec, S. a kol. Kapitoly z teorie a metodiky výchovy I**

**Brno: Paido, 1998, 191 s.**

V souvislosti se společenskými změnami nastolenými koncem osmdesátých let v naší zemi došlo v pedagogických vědách jednak k extenzivnímu rozmachu a jednak k přehodnocování dosavadního pojetí teorie. Pochopitelné odmítání ideologické zátěže minulosti vedlo však často k neprozřetelnému odmítání i celých vědních disciplín a jejich nahrazování disciplínami, které jistě mají své oprávnění samy o sobě, nemohou však univerzálně pokrýt problematiku, jež jim zjevně nepřísluší.

Toto se stalo i v případě tzv. teorie výchovy. Na řadě pedagogických pracovišť byl tento předmět vysokoškolské přípravy učitelů substituován předmětem sociální pedagogika, ač bylo zřejmé, že problematika utváření vlastností osobnosti, jejího charakteru aj. aspektů, včetně odpovídajících forem jednání a chování, tento předmět nevyřeší.

Budiž proto po zásluze oceněno, že ne všechna teoretická pracoviště přistupovala k řešení tohoto problému s předsudky, ale naopak se snažila tvořivě se s daným problémem vypořádat. Mezi tato pracoviště patří i Katedra pedagogiky PF MU v Brně. Společně s pracovníky jiných kateder a fakult v Brně a Hradci Králové se pokusila nově podívat na obor teorie výchovy. Pod vedením doc. dr. Stanislava Střelce, CSc., zpracovala téměř dvoustránkovou publikaci, jejímž cílem je zpřístupnit tuto vědní disciplínu studentům učitelství a dalším posluchačům v doplňkovém pedagogickém studiu.

Autoři ke koncipování práce přistoupili na základě erudovaného přesvědčení, že mezi profesními kompetencemi učitele mají nezastupitelné místo základy k výchovnému působení. Konkrétním činem tak pádně odpověděli i na často kladenou otázku, zda škola má pouze vzdělávat nebo také vychovávat.

Východiskem pro koncipování publikace jim bylo takové pojetí teorie výchovy, které za předmět považuje utváření vlastností osobnosti, jejího charakteru, přesvědčení, postojů, motivů, citů, potřeb a zájmů a tomu odpovídajících forem chování a jednání. I když toto pojetí respektují ve vlastní struktuře studie, zároveň je inovují a zasazují do širšího kontextu problémů výchovy v konci 20. století. Proto se obsahově zaměřují i na takové otázky jako jsou globální výchova, pedagogické aspekty koncepce trvale udržitelného rozvoje, možnosti alternativní výchovy, či poslání učitele v 21. století. Tím si vlastně vytvořili podmínky pro překročení tradičního rámce teorie výchovy zaměřeného na rozbor výchovných problémů na základě vymezení tzv. složek výchovy. Kladou sice důraz na otázky mravní výchovy, estetické výchovy, zdravotní výchovy aj., ale mnohé obsahové okruhy nově formulují, např. profesní pracovní způsobilost člověka a její edukativní utváření, kázeň a ukázněnost jako společenské a pedagogické jevy, výchova ke zdravému životnímu stylu a zdravá škola apod. Netradiční uchopení problémů umožňuje obsahové okruhy nejen nově nazvat, ale i zpracovat. Charakteristickým rysem tohoto přístupu je, že propojuje obsahovou a procesuální stránku a tím i tradičně staticky prezentovanou problematiku dynamizuje. Zároveň výběrem problémů oprávněně,

i když to není apriori řečeno, nastoluje otázku dalšího propracování předmětu teorie výchovy jako vědního oboru.

Metodologicky nosným je i přístup k výsledkům výchovného procesu. Autoři chápou výchovu jako systém adjustace dítěte na život ve společnosti prismatem jeho personalizace, socializace a akulturace. To jim umožňuje vytvářet předpoklady nejen k vývojovému podněcování, ale i k vytváření příležitostí k optimálnímu rozvoji, včetně tvořivé dimenze.

Předností recenzované práce je i skutečnost, že umožňuje studentům nejen osvojení teoretických základů vychovatelských přístupů, postojů a dovedností, ale poskytuje i určitý prostor pro řešení konkrétních i modelových situací, případových studií a realizaci dalších aktivit, směřujících k praktické vybavenosti učitele. Stejně tak je třeba hodnotit snahu autorů psát text problémově, aby jej bylo možno využít na seminářích a při cvičeních a podněcovat studenty k vedení vnitřního dialogu, ke kritickému zamýšlení se nad výchovnými problémy i nad stanovisky vyučujících. Kvalitu v tomto smyslu nesnižuje ani skutečnost, že v některých kapitolách se toto úsilí naplnilo s větším zdarem, v některých méně. Je evidentní, že většího úspěchu bylo dosaženo tam, kde kapitola není produktem pouhé zkušenosti s výukou dané problematiky, ale vyrůstá ze systematické vědeckovýzkumné činnosti autora (např. Horká, Kučerová, Jůva, Spousta, Střelec).

Závěrem je třeba konstatovat, že studenti i širší pedagogická veřejnost mají k dispozici kvalitní dílo, o které je možné se opřít nejen v přípravě na zkoušky, ale i při teoretickém rozvíjení problematiky a v praktické výchově. Lze jen s napětím očekávat zda se autorům podaří pokračovat ve slibně nastartovaném začátku a připravit druhý, případně další díly. Zdá se, že autory nastoupená cesta by mohla alespoň do určité míry nahradit to, co se nepodařilo neúspěšnou aplikací Bloomovy taxonomie, systematizovat problematiku, dát jí pevnější kontury a postavit ji na pevnějších základech.

*Jiří Semrád*