

Přadka, Milan

## K otázce principů v komunistické mravní výchově

*Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1975, vol. 24, iss. 110, pp. [69]-73*

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112875>

Access Date: 29. 11. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

MILAN PŘADKA

## K OTÁZCE PRINCIPŮ V KOMUNISTICKÉ MRAVNÍ VÝCHOVĚ

Při bližším určování zvláštností jednotlivých složek komunistické výchovy mohou hrát důležitou roli, vedle dalších kategorií pedagogiky, také tzv. principy nebo zásady platné při výchovné realizaci těchto složek. Chceme se zabývat soustavou pedagogických principů, které se uplatňují v komunistické mravní výchově.

Smysl termínu princip se do jisté míry liší v jednotlivých lidských činnostech i v jednotlivých vědních odvětvích, což je dáno také jeho obecností a mnohostranností použití. Princip bývá chápán jako základní myšlenka, idea určitého myšlenkového systému, z níž lze odvodit myšlenky, či tvrzení méně obecného charakteru. V jiných oblastech je princip základním pravidlem činnosti, jednání, chování. V přírodních vědách je to obecné tvrzení vyvozené zpravidla z pozorování, které vede k určitým důsledkům. (Důsledky jsou obvykle pozorovatelné a zjiřitelné a nejsou s principem v rozporu.)

Zajímavé však je si povšimnout právě těch případů, kdy princip souvisí v rovině aplikovatelnosti s určitou činností, či ještě lépe, s dynamikou určitého procesu, či vypovídá něco o zákonitosti této dynamiky. V tomto případě pak je zpravidla princip odvozen z dynamiky daného procesu (postihuje některou jeho stránku) a současně může mít pro daný proces předpisující, normující charakter.

Odtud je již krok ke konkrétním lidským činnostem, v jejichž rámci jsou principy jakými předpisy, nejobecnějšími směrnicemi pro činnost, která má být podle určitých kritérií úspěšná. Nejvhodnějším, protože nejobecnějším kritériem úspěšnosti daného procesu je dosažení stanoveného cíle. Toto obecné kritérium je však dále doplňováno podle druhů činnosti, podle toho na koho, nebo na co, se činnost vztahuje atd.

Zde se nabízí uplatnění tohoto chápání principů (jako jednoho možného) obecně pro všechny cílové, účelné lidské činnosti. V tomto případě by takové obecné principy pro úspěšnou činnost mohla zkoumat zvláštní věda, v takovém pojetí jako praxeologie utvářená Tadeuszem Kotarbińskim.<sup>1</sup> Takové obecné pojetí by se ovšem neobešlo bez zvláštností platných v jednotlivých specifických činnostech.

---

<sup>1</sup> Tadeusz Kotarbiński, *Praxeologie*, Academia, Praha 1972.

V oblasti pedagogiky nastává určitá zdánlivá potíž v tom smyslu, že pedagogika sama má od svého vzniku mezidisciplinární a multidisciplinární charakter. To je dáno jejím předmětem, jímž je proces výchovného působení mezi lidmi zasazený do všech společenských souvislostí. Výchova je v marxistickém pojetí jev společenský, tedy také jev historický a třídní. Výchova je také jev mezilidské komunikační interakce, tedy jev nezíratelný z hlediska informace a řízení. Je to jev, který sleduje také psychologie, má svou stránku gnoseologicko-logickou atd.

Avšak pro pedagogiku je současně typické, že zahrnuje mezi své základní kategorie soustavu principů — nejčastěji didaktických, ale také principů specifických pro oblast výchovy v užším smyslu. Ještě jindy se rozlišují nejobecnější principy (zásady), které se vztahují na celý proces výchovy a vzdělání, a zásady, které se uplatňují v oblastech (např. jednotlivých předmětů) tohoto procesu. V podstatě je však uváděný počet zásad u jednotlivých autorů pouze málo odlišný.

Sovětská Pedagogická encyklopedie z r. 1964<sup>2</sup> uvádí didaktické principy a chápe je jako „určující obsah, organizační formy a metody učební práce školy v souvislosti s obecnými cíli výchovy a zákonitostmi procesu učení“. Hloubka a přesnost odrazu zákonitostí vyučovacího procesu v těchto principech je pak dána úrovní rozvoje pedagogiky a jí příbuzných věd. Uvedená formulace také upozorňuje na to, že tyto principy odrážejí zákonitosti procesu učení v souvislosti s cíli výchovy. Tyto zákonitosti pak určují volbu forem a metod.

Tomuto pojetí je v podstatě blízký svým výčtem zásad J. Linhart v knize *Psychologické problémy teorie učení* z r. 1965, kde uvádí: a) zásadu vymezení cíle, b) zásadu logického členění učiva, c) zásadu včasné kontrolní informace, d) zásadu postupnosti, e) zásadu přiměřenosti, f) zásadu osvojení, což v jeho pojetí znamená přechod od zapamatování k upevnění dovedností či vlastností.<sup>3</sup>

U T. A. Iljinové nacházíme zásadu názornosti vyučování, individuálního přístupu k žákům, přístupnosti a přiměřenosti vyučování, zásadu soustavnosti a postupnosti, trvalosti osvojených poznatků, spojení teorie s praxí, vědeckosti vyučování a konečně zásadu uvědomělosti a aktivity.<sup>4</sup>

To jsou didaktické zásady. U této autorky nalezneme také velmi logické tvrzení, že tyto didaktické zásady lze uplatnit i v oblasti výchovy v užším smyslu, tj. ve výchovné práci. Domníváme se, že s tímto názorem je třeba se plně ztotožnit především proto, že tzv. didaktické zásady postihují určité zákonitosti procesu učení obecně. A procesy, které nazýváme výchovnými v užším slova smyslu, rozhodně nepostrádají složku učení, i když v konečném cíli předpokládají více než prosté naučení vědomostem či dovednostem.

Pro výchovnou práci pak tato autorka uvádí následující specifické zásady: zásadu výchovy v kolektivitu a prostřednictvím kolektivitu, zásadu vy-

<sup>2</sup> *Pedagogičeskaja enciklopedija*, 1, Izd. „Sovetskaja enciklopedija“, Moskva 1964, s. 731–732.

<sup>3</sup> J. Linhart, *Psychologické problémy teorie učení*, NČSAV, Praha 1965, s. 300–308.

<sup>4</sup> T. A. Iljinová, *Pedagogika*, SPN, Praha 1972, s. 289 a n.

chovávat v práci, zásadu úcty k žákově osobnosti i vysokých požadavků na něj, zásadu opírat se o vše kladné v člověku, dále pak zásadu pedagogického vedení spojeného s rozvojem iniciativy žáků, jednoty požadavků všech vychovatelů, návaznosti v práci všech vychovatelů a jednotného působení rodiny a školy.<sup>5</sup>

Je to první soustavnější zamýšlení nad principy, které platí v oblasti výchovy v užším smyslu. Současně vidíme, že zahrnuje daleko větší šíři faktorů než čistě didaktické principy, přesto že se zaměřují specificky na proces výchovy (výchova v kolektivu, v práci, jednotné působení rodiny a školy atd.). Je tomu tak proto, že při výchovném působení se daleko více uplatňují faktory společenské a faktory různých společenských prostředí než při vyučování základům věd ve škole.<sup>6</sup>

To platí v plné míře i v komunistické mravní výchově. Srovnáním některých učebnic sovětských i našich lze obdržet celkové množství principů, které uvádějí autoři jako platné pro mravní výchovu.<sup>7</sup>

Za zvláště zajímavé pokládáme úvahy v knize kolektivu VÚP Bratislava *Mravná výchova, Zásady, metody, formy a prostředky*, proto že se zde dělí principy výchovy na ty, které vyplývají ze společenské podmíněnosti výchovy, a principy, které jsou podmíněny přírodní psychickou určeností výchovného procesu.

Principy mravní výchovy však je možno ještě detailněji dělit podle kritérií, které jsme uvedli výše, v podstatě do čtyř skupin.

První skupinu by tvořily principy vyplývající ze společenské podmíněnosti výchovy: princip komunistické ideovosti, princip vědeckosti, spojení školy a výchovy se životem a praxí socialistické výstavby, princip výchovy v kolektivu a prostřednictvím kolektivu, princip výchovy v práci, princip náročnosti a úcty k osobnosti chovance.

Do druhé skupiny by bylo možno zařadit principy vyplývající z fyziologicko-psychologické podmíněnosti výchovy: princip ohledu na věkové a individuální zvláštnosti chovanců, princip působení na všechny stránky osobnosti, princip využívání kladných rysů žákovy osobnosti a princip aktivity a samostatnosti.

Ve třetí skupině by pak byly zařazeny ty principy, které odrážejí zákonitosti výchovy především jako jevu řízení a sdělování, jinými slovy ty, které se vyslovují k řízení procesu mravní výchovy. Je to princip cílevědomosti, vedoucí úlohy učitele (vychovatele), jednoty výchovných požadavků všech vychovávajících i jednotlivých výchovných prostředků (rodiny, školy), princip systémovosti a postupnosti a aktivity a samostatnosti.

Konečně do čtvrté skupiny by mohly být zařazeny principy, které

<sup>5</sup> Tamtéž, s. 451—455.

<sup>6</sup> Srovnej, tamtéž, s. 433—434.

<sup>7</sup> Bylo použito těchto publikací: red. I. A. Kairov, N. K. Gončarov, L. V. Zankov, B. P. Jesipov, *Pedagogika*, SPN, Praha 1961; red. O. Chlup a J. Kopecký, *Pedagogika*, SPN, Praha 1963; Kolektiv VÚP, *Mravná výchova, Zásady, metody, formy a prostředky*, SPN, Bratislava 1967; L. Bakoš a kol., *Teória výchovy*, SPN, Bratislava 1968. T. A. Iljinová, *Pedagogika*, SPN, Praha 1972, se přes poněkud odlišnou stylizaci principů obsahově neliší od těch, které byly uvedeny ve vyjmenovaných publikacích.

respektují gnoseologicko-logickou stránku výchovného procesu. Ty bývají zpravidla zařazovány do tzv. didaktických principů.

Takovýmto rozdělením principů výchovy, a mravní výchovy zvláště, podle určitých kritérií není řečeno, že některé principy by nebylo možno zařadit do více skupin současně.

Závěrem této části lze konstatovat, že pedagogické principy se vztahují k procesu vyučování nebo výchovy. Princip však není algoritmus procesu ani nenahrazuje metodu. Zdůrazňujeme obecný požadavek na vlastnosti, které má mít výchovný (vyučovací) proces, aby byl optimální vzhledem k dosažení cíle.

Také lze tvrdit, že pedagogický princip (zásada) je obecné pravidlo abstrahované z určité jevové oblasti, která je nazírána z hlediska určitého vědního oboru. Jevovou oblastí je zde výchova a vyučování v celé šíři, hledisko určitého oboru je dáno názorem na výchovu jako jev fyziologicko-psychologický, či jev řízení, atd. Princip je zde pak chápán jako pravidlo (směrnice) pro pedagogickou (výchovnou, mravně výchovnou atd.) činnost, které, jestliže je dodržováno, vede k úspěšnému dosažení cíle.

Jestliže takto zařadíme principy mezi pedagogické kategorie, pak nelze pedagogickou činnost v rámci určité složky komunistické výchovy charakterizovat jediným principem, ale spíše určitým počtem principů ze všech pedagogických principů. Přitom některé budou pro realizaci určité složky primární. To je ovšem dáno také tím, že složka je kategorie obsahová a nikoli procesuální. Nicméně však existuje zřetelný vztah mezi složkou a principem. Neboť složka naplňuje cíl výchovy v dané oblasti, a to v průběhu procesu, který probíhá při respektování principů, při jejichž výběru i řazení jsou uplatněny určité priority.

Takovými prioritami při výběru principů a případně i pro jejich seřazení podle závažnosti by bylo možno charakterizovat a specifikovat i výchovu mravní. To by byla ovšem specifikace pomocí zdůraznění určitých zvláštností procesuálních. (Která vychází z předpokladu, že určitým způsobem lze i v procesuální stránce odlišit např. proces výchovy mravní od výchovy estetické či obou těchto od výchovy tělesné atd. Tato odlišnost bude existovat nepochybně v určitých znacích, zatímco v řadě dalších bude možno vidět spíše společné rysy výchovného procesu v oblasti všech složek. Za takovýto znak odlišení v této úvaze právě hypoteticky pokládáme množinu principů, či lépe výběr z ní pro jednotlivé složky atd. jak již bylo uvedeno.)

Je ovšem zřejmé, že daleko snažší specifikace oblasti komunistické mravní výchovy je proveditelná pomocí principů obsahových. Tyto principy tvořící obsah komunistické mravní výchovy a obsažené v morálním kodexu budovatele komunismu jsou jiného charakteru než pedagogické principy regulující proces mravní výchovy. Pocházejí totiž z morálního a etického systému (nikoli ze systému pedagogického v úzkém a vyhraněném slova smyslu) a vyjadřují požadavky na mravní stránku člověka v oblasti mravního vědomí společnosti.<sup>8</sup> I v tomto systému jsou ovšem do-

<sup>8</sup> Srovnej *Kratkij slovar' po etike*, red. O. G. Drobnickogo a I. S. Kona, IPL, Moskva 1965, s. 350–352, s. 183–352 aj. Ze starších prací např. A. F. Šiškin, *Osnovy marksistskoj etiki*, Izd. IMO, Moskva 1961, s. 218–221.

plňovány tzv. formálními principy, které ujasňují specifika způsobu plnění mravních požadavků — to je např. komunistickou mravnost princip uvědomělosti. Potom je princip v tomto morálně obsahovém pojetí obecným východiskem mravních norem, pravidel a mravních vlastností osobnosti.

Závěrem je možno konstatovat, že tam, kde takovýto obsahový nebo formální princip obsahuje v sobě předpoklad organizace procesu mravní výchovy, byl přejat mezi principy pedagogické. Jako příklad je možno uvést princip kolektivismu. Je to obsahový princip komunistické morálky. Avšak kolektivismus jako vlastnost nelze vypěstovat bez výchovy v kolektivu. Proto se objevuje v soustavě pedagogických principů a zvláště principů platných pro oblast výchovy v užším smyslu a výchovy mravní zvláště princip výchovy v kolektivu a prostřednictvím kolektivu. Podobně je tomu s výchovou socialistického vztahu k práci.

### **К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ В КОММУНИСТИЧЕСКОМ НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ**

Статья анализирует понятие принципа, задумывается над пониманием педагогических принципов, и сравнивает комплексы этих принципов у некоторых авторов чешских, словацких и советских. Намечается разделение принципов нравственного воспитания в четыре группы: принципы, вытекающие из общественной обусловленности воспитания, принципы, вытекающие из физиолого-психологической обусловленности воспитания, принципы, отражающие закономерности воспитания как явления управления и сообщения и принципы, соблюдающие гносеолого-логическую сторону воспитательных процессов.

### **ZUR FRAGE DER PRINZIPIEN IN DER KOMMUNISTISCHEN MORALISCHEN ERZIEHUNG**

Der Artikel analysiert den Begriff und die Auffassung der pädagogischen Prinzipien und vergleicht das System dieser Prinzipien bei einigen tschechischen, slowakischen und sowjetischen Autoren. Die Prinzipien werden in vier Gruppen geteilt: diejenigen, die aus der gesellschaftlichen Bedingtheit der Erziehung herausfließen, diejenigen, die aus ihrer physiologisch-psychologischen Bedingtheit stammen, weiter die Prinzipien, die die Gesetzmässigkeit der Erziehung als Leitungsprozesses widerspiegeln, und endlich diejenigen, die die gnoseologisch-logische Seite der erzieherischen Prozesse respektieren.

