

Jůva, Vladimír

## Složky výchovy jako pedagogický problém

*Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1975, vol. 24, iss. 110, pp. [7]-18*

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112880>

Access Date: 16. 02. 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.

VLADIMÍR JŮVA

## SLOŽKY VÝCHOVY JAKO PEDAGOGICKÝ PROBLÉM

Otázka výchovných složek je jedním z klíčových problémů socialistické pedagogiky. Obecný cíl komunistické výchovy — všestranný rozvoj osobnosti jako aktivního a angažovaného občana socialistické společnosti — předpokládá rozvinout jedince ve všech základních oblastech socialistické kultury v nejširším smyslu, tj. rozvinout ho v oblasti filozofie, vědy, techniky a umění, v oblasti morálky, práva a politiky, v oblasti fyzické a duševní práce i v oblasti fyzické kultury a sportu. Z tohoto hlediska socialistická pedagogika od počátku koncipuje systém výchovných složek, v nichž se má všestranná výchova jedince realizovat, jakož i jejich prostředky, formy a metody, adekvátní jejich socialistickým cílům a socialistickému obsahu.

S pojmem výchovných složek se setkáváme již v předmarxistické pedagogice. Tak se například po staletí tradovala aristotelovská pedagogická triáda výchova rozumová, mravní a tělesná, přejímaná četnými nobodobými pedagogickými mysliteli. Avšak teprve marxistická pedagogika, která z hlediska socialistické společnosti koncipuje kvalitativně nový model komunistické výchovy, založené na ideologických východiscích marxismu-leninismu a odpovídající cílům a potřebám socialistického ekonomického a kulturního rozvoje, rozpracovává tento pojem i jeho strukturu v plně šíři jako významný obecně pedagogický pojem, jehož řešení přináší východiska k aplikaci jednotného výchovného postupu v jednotlivých věkových vrstvách, v jednotlivých výchovně vzdělávacích zařízeních i v jednotlivých oborech.

Řešení problematiky výchovných složek je významné z mnoha důvodů. Systém výchovných složek podává konkrétní obraz o všestrannosti socialistické výchovy, jakož i o její angažovanosti z hlediska potřeb socialistické společnosti. Je východiskem pro aplikaci těchto složek ve všech formách výchovy dětí, mládeže i dospělých, a to jak v teoretické rovině (při rozpracování teorie výchovy a vzdělávání v jednotlivých institucích a v jednotlivých oborech), tak v rovině praktické (v každodenní činnosti pedagogických pracovníků).

Nelze opomenout ani významnou diagnostickou a prognostickou funkci teorie výchovných složek. Dosažený stupeň rozvoje vychovávaného jedince nebo vychovávané skupiny lze reálně koncipovat jedině na základě pedagogické diagnózy a pedagogické prognózy z hlediska jednotlivých složek ko-

munistické výchovy. Také význam teorie složek výchovy pro zkvalitnění přípravy pedagogických pracovníků je nesporný; výchovu v kterékoliv instituci a v kterémkoliv oboru chápeme stále více jako průnik specifických cílů (daných oborem nebo institucí) a obecných výchovných cílů a strukturu těchto obecných výchovných cílů nám právě poskytuje teorie složek komunistické výchovy. Nelze konečně nevidět i tu skutečnost, že důsledný přístup k výchovné problematice z hlediska výchovných složek prohlubuje žádoucí systémovost v pedagogické teorii i ve výchovné praxi.

Současná socialistická pedagogická literatura přináší sice analýzu výchovných složek, avšak tato analýza je často jen rámcová a nezkoumá všestranně ani soubory jejich cílů, forem a prostředků, ani se blíže nedotýká jejich vzájemných vztahů a jejich funkcí v pedagogickém procesu.

Nové podmínky vyspělé socialistické společnosti na prahu vědeckotechnické revoluce znamenají dalekosáhlé změny jak v ekonomické, tak i v kulturní sféře a v životním stylu socialistického člověka a moderní výchova musí z těchto proměn včas vyvodit závažné důsledky jak v samotné struktuře výchovných složek, tak v koncepci jejich cílů, prostředků i forem. Zkoumat soubor základních proměn ve vyspělé socialistické společnosti ve spojitosti s vědeckotechnickou revolucí a řešit ve shodě s těmito proměnami a s dostatečnou anticipací obecné pojetí složek komunistické výchovy je jeden z aktuálních úkolů obecné pedagogiky.

## VĚDECKOTECHNICKÁ REVOLUCE A VÝCHOVA

Vědeckotechnická revoluce, na jejímž prahu socialistické země stojí, se stává jedním z ústředních problémů ekonomů, filozofů, sociologů i pracovníků četných dalších vědních oborů. Vznikají oprávněné představy o nové renesanci společnosti, charakterizované strukturálními přeměnami v oblasti ekonomické, sociální, politické i kulturní. Je zřejmé, že ani pedagogické vědy nemohou stát stranou těchto snah o komplexní řešení důsledků vědeckotechnické revoluce v životě a v dalším vývoji socialistické společnosti.

Problémy vědeckotechnické revoluce se v posledních letech zabývají u nás i v zahraničí četní autoři i badatelské kolektivy<sup>1</sup> a snaží se na základě analýzy dosavadního vývoje v nejnávyspělejších státech dospět k optimálním prognózám dalšího vývoje v nejbližších desetiletích. Socialističtí autoři přitom oprávněně zdůrazňují kvalitativní odlišnost průběhu vědeckotechnické revoluce v podmínkách kapitalistických a v podmínkách socialistických a ukazují, že pouze socialistická společnost, která důsledně odstranila třídní antagonismy, může plně uskutečnit všechny pozitivní proměny ekonomické, sociální a kulturní, které vědeckotechnická revoluce umožňuje. Ze základních ekonomických rysů vědeckotechnické revoluce,

<sup>1</sup> Radovan Richta a kol., *Civilizace na rozcestí*, Svoboda, Praha 1967. Jindřich Filipec, Radovan Richta, *Vědeckotechnická revoluce a socialismus*, Svoboda, Praha 1972. Miroslav Smetana a kol. *Hovory o budoucnosti*, Symposium, Praha 1969. *Vědeckotechnická revoluce a socialismus*, Práce, Praha 1972. A. A. Makarovskij, *Společenský pokrok*, Svoboda, Praha 1972.

jako je postupné nahrazení mechanizované výroby výrobou plně automatizovanou s využitím autoregulačních systémů, nebývalý rozvoj nových energetických zdrojů a nových syntetických surovin a především přímý podíl vědy na výrobě, vyplývají četné dílčí *důsledky sociální a kulturní*: dojde k podstatným změnám ve struktuře a koncepci jednotlivých profesí (vznik nových oborů, nové kvalifikační požadavky, vzrůst počtu pracovníků v předvýrobní fázi a naopak snížení ve fázi výrobní), v sociální stratifikaci (nové rozvrstvení společnosti, zvyšující se podíl inteligence, růst počtu zaměstnanců ve službách) a především v životním stylu společnosti.

*Změny v životním stylu* charakterizují četné ukazatele. Podstatně se zvýší životní tempo společnosti. Sociologové předpokládají, že se člověk za jednu generaci bude muset vyrovnat s několika podstatnými proměnami v civilizační struktuře. Současně dojde k nové koncepci v rozdělení času, a to jak celoživotního, tak každodenního. Prodlouží se přípravná fáze jedince na plnění společenských funkcí a studijní fáze se budou i v dospělosti vkládat mezi fáze pracovní. Zkracováním počtu týdenních pracovních hodin a přechodem na pětidenní pracovní týden se mění poměr pracovní doby a volného času; současně narůstá problém všestranné náplně i nejrozmanitější kulturní činnosti. Nové zdroje informací vytvářejí postupně situaci, že jedinec je zprávami nejrozmanitější povahy takřka zavalen, přesyten a někdy i otupen. Škola, která byla tradičním zdrojem základních informací potřebných pro život, se stává pouze jedním z mnoha zdrojů, který ovšem musí nahodilě a příležitostně informace, poskytované různými hromadnými sdělovacími prostředky (tiskem, rozhlasem, filmem a televizí) systematizovat, hierarchizovat a kriticky hodnotit.

Charakteristickým rysem současné etapy na prahu vědeckotechnické revoluce je také narůstající snaha o estetizaci životního prostředí a celého životního slohu. Estetická kritéria se stále více prosazují v budování sídlišť, v úpravě pracovišť i ve výstavbě škol a jiných výchovných zařízení, užitá estetika proniká do výroby, aranžérství a dekorátérství. V těchto snahách se prolínají motivy ekonomické (estetický vzhled výrobků z hlediska odbytu; vyšší produktivita práce v estetizovaném provozu) s významnými aspekty humánními. Vědeckotechnická revoluce vytváří dosud nebývalé předpoklady i pro uplatnění umění ve společnosti a pro jeho rozsáhlou tvorbu a spotřebu. Rozvíjí se síť kulturních zařízení, nové reprodukční a ediční techniky umožňují nebývalou nabídku vrcholných klasických i soudobých uměleckých děl národní i světové kultury, narůstají snahy o hlubší a cílevědomější organizaci kulturního života a umění, provázené rozsáhlou přidruženou výrobou a službami, se stává stále více ekonomicky aktivním činitelem.

Vědeckotechnická revoluce se projevuje četnými *důsledky v oblasti výchovy*. Vyvstává požadavek nové koncepce vzdělání na všech stupních škol od školy základní až po školu vysokou. Jde o vzdělání, které bude na jedné straně těsně spjato s naléhavými úkoly praxe, avšak na straně druhé podstatně zvýší svou teoretickou úroveň ve shodě s nejnovějšími výsledky přírodních i společenských věd. Vzdělávací proces se v některé formě stane celoživotní záležitostí každého jedince, ať již jako studium postmaturitní, postgraduální nebo jako studium samostatné.

Nový poměr se vytvoří mezi *adaptačním a anticipačním aspektem výchovy*. Pouhá adaptace stávající reality (ekonomické, sociální, vědecké, technické i kulturní) se jevila již v minulosti jako jednostranná a skrývala v sobě vždy nebezpečí výchovného konformismu. S rozvojem vědeckotechnické revoluce bude stále narůstat důraz na anticipaci: výchova musí adekvátně připravit pro podmínky příštích desetiletí, musí zabezpečit porozumění novým přístupům k výrobě, vědě, technice, umění i k životu vůbec a musí rovněž zabezpečit jejich aktivní prosazování.

Ve výchově bude nově řešen i *vztah materiálních a formativních aspektů* ve prospěch zřetelů formativních. I když se výchova nezřekne svého tradičního úkolu zprostředkovat v systematické formě nejdůležitější informace v oblasti vědecké, technické i umělecké, vybrané podle četných kritérií a soustředěné v základním učivu, stále více bude vidět svůj úkol v rozvoji psychických funkcí, schopností a zájmů, ve vypěstování techniky učení se, získávání, zpracování a použití informací a ve výrobě forem efektivní organizace práce. Důraz na formativní stránku výchovného procesu, od doby Pestalozziho mnohokrát vyzvedaný, nabývá v podmínkách vědeckotechnické revoluce, tj. v podmínkách podstatně zrychleného životního tempa, lavinovitého růstu vědeckých informací i převratných proměn v celé společenské struktuře, daleko hlubší smysl než doposud.

Mimo rámec rozsáhlých proměn v oblasti výchovy, podmíněných požadavky vědeckotechnické revoluce, *nezůstane žádná její složka*. Tak například rozumová výchova se bude muset vyrovnat s informační explozí naší doby, s přehodnocováním mnoha klasických vědeckých poznatků a s rozvojem četných nových vědeckých disciplín a bude muset koncentrovat svou pozornost na nový výběr základního učiva, na posílení formativních aspektů ve vzdělávání a na problémové a pracovní metody vzdělávací práce. Klíčovou otázkou se stává jednota vědecké a světonázorové výchovy mládeže i dospělých na bázi vědeckého ateistického světového názoru a systémový přístup k této výchově, která je centrem integrované vzdělávací soustavy v socialistické společnosti.

Nové podmínky hluboce ovlivní i oblast výchovy mravní a politické. V etapě vědeckotechnické revoluce narůstá úloha uvědomělé kázně a osobní odpovědnosti každého občana, jeho iniciativy v práci i v celém životě společnosti, jeho aktivity a osobní angažovanosti na rozvoji vyspělé socialistické společnosti. V podmínkách třídně rozděleného světa vystupuje do popředí problematika výchovy třídní uvědomělosti, proletářského internacionalismu a socialistického vlastenectví. Socializace kultury, mohutný rozvoj kulturního života a aktivní podíl širokých vrstev na tomto životě staví nové a podstatně náročnější úkoly také před výchovu estetickou jako významnou a nezbytnou složku všestranné komunistické výchovy. Moderní život klade současně stále větší nároky na fyzickou i psychickou odolnost jedince, na jeho zdatnost a nervovou stabilitu. Přitom si socialistická společnost staví jako jeden z významných cílů prodloužení produktivního věku každého jedince. Splnění těchto úkolů se neobejde bez nové koncepce tělesné výchovy jako výchovy k aktivnímu zdraví, k tělesné zdatnosti a k uvědomělé účasti na sportovním životě společnosti. Z několika zvolených příkladů tak vyplynulo, jak závažné úkoly stojí v současné etapě

rozvoje socialistické společnosti na prahu vědeckotechnické revoluce před výchovou vůbec i před každou její složkou. Řešení těchto otázek je nemyšlitelné bez stálé analýzy těch společenských podmínek, pro které výchova jedince připravuje.

## PŘÍSTUP K VÝCHOVNÝM SLOŽKÁM

Rozčlenění výchovného procesu na několik složek je starého data. Již *Aristoteles* rozlišoval výchovu rozumovou, mravní a tělesnou a toto triadické dělení našlo mnoho stoupců až do nové doby (*Locke, Spencer*). K tomuto základu pak přistupovaly složky další. Od renesance vystupuje stále silněji do popředí pracovní výchova (*More, Rabelais, Campanella, Rousseau*) a v moderní pedagogice zaujímá často přímo dominantní postavení (*Dewey, Makarenko*). Novodobý technický rozvoj, narůstající specializace, mechanizace a automatizace výroby se neobejde bez soustavné technické výchovy, která se stává nezbytnou složkou soudobé výchovy a je zvláště v socialistickém pedagogickém systému široce zkoumána a aplikována. Spolu s estetizací moderního života a s demokratizací umění vystupuje do popředí také estetická výchova a organicky se začleňuje do souboru výchovných složek.

V socialistické pedagogice se v minulých letech ustálila pětice základních složek komunistické výchovy. Všestranného rozvoje osobnosti, který je nejvyšším cílem socialistické výchovy, se dosahuje v jednotě výchovy rozumové (vědecké a světonázorové), výchovy pracovní a technické (polytechnické), výchovy tělesné, výchovy mravní (morálně politické) a výchovy estetické.

Toto rozdělení výchovných složek se stalo v české a slovenské pedagogice šedesátých let předmětem diskuse. *Josef Váňa* již v roce 1962 ve stati „O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie“<sup>2</sup> kritizoval jeho nesourodost a doporučil vzít za základní kritérium k rozčlenění výchovy formy společenského bytí a vědomí. Z tohoto hlediska hovořil o osmi výchovných složkách, které tvoří výchova tělesná, výchova jazyková, výchova pracovní a technická, výchova vědecká, výchova vědeckého světového názoru, výchova politická, výchova mravní a výchova umělecká. Podstata tohoto přístupu tkví především v tom, že se tradiční syntetická složka rozumové výchovy člení na samostatnou výchovu jazykovou, výchovu vědeckou a výchovu světonázorovou a výchova politická se vyjímá z kontextu mravní složky, kam bývá obvykle zahrnuta.

Na tuto úvahu navázal *Vlastimil Pařízek* ve studii „Problémy konkretizace a členění cílů výchovy“.<sup>3</sup> Je toho názoru, že tradiční členění výchovných složek vychází pouze z obsahové stránky života společnosti a nerespektuje druhý důležitý aspekt, tj. strukturu osobnosti v nejširším smyslu (soubor biologických a psychických vlastností jedince). Proto dopo-

<sup>2</sup> *Josef Váňa, O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie, Pedagogika XII/3, 1962, s. 272–315.*

<sup>3</sup> *Vlastimil Pařízek, Problémy konkretizace a členění cílů výchovy, Pedagogika XIII/6, 1963, s. 633–644.*

ručuje doplnit Váňovu klasifikaci druhou klasifikací souběžnou, která by vycházela z vlastností vychovávaného jedince: tělesný rozvoj, rozvoj vnímání, pozornosti, paměti, myšlení, řeči, obrazotvornosti, potřeb, motivů a zájmů, citů, vůle, dovedností, schopností a nadání a charakteru. Nelze popřít, že se tyto kvality v každé výchovné složce rozvíjejí. K nim přihlíží členění výchovy na dvě základní stránky, tj. vzdělávání, které rozvíjí vědomosti, dovednosti, návyky a schopnosti, a výchovu v užším smyslu, která utváří postoje jedince k realitě (k lidem, ke společnosti a k hodnotám), jeho zájmy a potřeby a vyúsťuje tak v charakterovém profilu jedince. Jak vzdělávání, tak výchova v užším smyslu probíhají neustále v každé výchovné složce.

Na Váňovu koncepci navázal programní studií „Vědeckotechnická revolúcia a škola“ *Gustáv Pavlovič*,<sup>4</sup> který přejímá Váňovo rozdělení složek a pouze pojem umělecká výchova nahrazuje širším pojmem výchova estetická. Pavlovič se snaží ve shodě s futurologickou koncepcí vědeckotechnické revoluce zpracovanou Richtovým kolektivem ukázat významnost některých díčích cílů těchto složek v etapě nástupu vědeckotechnické revoluce (např. rozvoj poznávacích procesů, zvláště myšlení, rozvoj adaptability, rozvoj fyzické a nervové odolnosti ad.) a nutnost modifikace cílů jednotlivých složek v nových podmínkách společenského vývoje. V tomto smyslu hovoří ve svých pracích i *Ondrej Baláz*<sup>5</sup> a *Ján Velikanič*.<sup>6</sup>

O zajímavý srovnávací rozbor výchovných složek a vyučovacích předmětů se pokusil *Miroslav Cipro* ve spise „Modernizace základního vzdělání“.<sup>7</sup> Od analýzy vyučovacích předmětů učebního plánu všeobecně vzdělávací školy postupuje jejich uskupováním do širších okruhů až po systém výchovných složek, kterých má devět (na rozdíl od Váňovy analýzy rozlišuje jako samostatné složky výchovu vědeckého světového názoru a výchovu ateistickou). Nejcernější na této Ciprově analýze je vystižení vzájemné spojitosti mezi výchovnými složkami jako pojmem obecnějším a vyučovacími předměty, které cíle těchto složek konkretizují na určité specifické učební látky.

Jiné tendence, se kterými se setkáváme, usilují například o rozčlenění tělesné výchovy na dvě relativně samostatné složky (výchovu zdravotní a výchovu pohybovou) nebo o zavedení ekonomické výchovy jako samostatné složky. Nelze přehlédnout ani tendenci, charakteristickou především pro pedagogiku dospělých, členit výchovné složky podle sociální úlohy nebo sociální situace, pro kterou je jedinec danou výchovou připravován. Z tohoto hlediska se hovoří o výchově profesionální, o výchově k partnerství a rodičovství, o výchově dopravní, o výchově k volnému času apod.

V uplynulých letech se v československé pedagogice hodně vykonalo také na úseku *speciální analýzy jednotlivých složek komunistické výchovy*. Specialisté řeší koncepci těchto složek často mimo obecně pedagogický kontext jako relativně samostatnou oblast zkoumání. Obecně pedagogická

<sup>4</sup> Gustáv Pavlovič, *Vědeckotechnická revolúcia a škola*, Paedagogica I, Zborník filozofickej fakulty, SPN, Bratislava 1968, s. 9–30.

<sup>5</sup> Ondrej Baláz a kol., *Pracovná výchova na ZDS*, SPN, Bratislava 1970.

<sup>6</sup> Ján Velikanič, *Zložky komunistickej výchovy*, SPN, Bratislava 1972.

<sup>7</sup> Miroslav Cipro, *Modernizace základního vzdělání*, SPN, Praha 1968.

analýza výchovných složek nemůže ovšem tuto oblast pomíjet, ale naopak na základě rozboru zde dosahovaných výsledků musí prohloubit a zpřesnit své pojetí a zpětně poskytovat teoriím jednotlivých výchovných složek obecně pedagogická východiska.

Je s podivem, že naši pedagogické teorii chybí v době, kdy věda hraje v rozvoji společnosti stále větší úlohu, systémová studie o podstatě vědecké výchovy všech věkových vrstev obyvatelstva. Relativně nejvíce se v tomto směru vykonalo v oblasti mládeže předškolního a raně školního věku (srovnej například spis *Lili Monátové „Rozumová výchova mládeže“*).<sup>8</sup> Také světonázorová výchova jako součást komunistické výchovy nemá zdaleka tolik teoretických prací, jak bychom očekávali (*Grulich, Frendlovský, Loukotka, Pravdík, Slouka*).<sup>9</sup> Obecná teorie jazykové výchovy byla dlouho nazírána spíše jako záležitost lingvistická a teprve v šedesátých letech se objevují první pokusy řešit tuto sféru jako problém pedagogický (*Liškař*).<sup>10</sup>

Poměrně rozsáhlejší výsledky poskytuje oblast pracovní a technické výchovy (*Baláz, Mojžíšek, Pavlík, Pavlovič, Trajer*),<sup>11</sup> kde bylo překonáno úzké manuální hledisko a autoři stále více vidí v této složce přípravu všech členů socialistické společnosti ke všem druhům pracovní činnosti za využití moderních technických prostředků. V oblasti mravní výchovy se pokusila řada autorů (*Bakoš, Cipro, Kotoč, Matušťák, Pavlík, Přádka*)<sup>12</sup> klasifikovat cíle, prostředky, principy, formy a metody této výchovy v podmínkách socialistické společnosti. Poměrně značné tradice má československá pedagogika také v oblasti výchovy estetické, kde v uplynulých letech vzniklo několik prací, které hlouběji než dosud vymezují základní kategorie této výchovné složky (*Holešovský, Júva, Macko, Urban, Uždil*).<sup>13</sup> Pokusy o monografickou analýzu nechybějí konečně ani v oblasti výchovy

<sup>8</sup> Lili Monátová, *Rozumová výchova mládeže*, UJEP, Brno 1975.

<sup>9</sup> Vladimír Grulich, Jiří Loukotka, Josef Mužík, *Komunistický světový názor a mladá generace*, Horizont, Praha 1974. Rudolf Pravdík, *Světonázorová výchova mládeže — jej stav, problémy a aktuálne úlohy*. SPN, Bratislava 1972.

František Frendlovský, *Otázky výchovy k vědeckému světovému názoru a k vědeckému ateismu ve škole*. SPN, Praha 1960. Tomáš Slouka a kol., *Vědecko-ateistická výchova ve škole*. SPN, Praha 1974.

<sup>10</sup> Čestmír Liškař, *Cíle, obsah a metody vyučování cizím jazykům*, UJEP, Brno 1974.

<sup>11</sup> Ondrej Baláz, Lubomír Mojžíšek, Josef Trajer, *Pracovní výchova na ZDS*, SPN, Bratislava 1970. Ondrej Pavlík, *Automatizácia a škola*, SPN, Bratislava 1963. Gustáv Pavlovič, *Základy pracovnej a polytechnickej výchovy*, SPN, Bratislava 1960.

<sup>12</sup> Ludovít Bakoš a kol., *Teória výchovy*, SPN, Bratislava 1968. Miroslav Cipro, *O mravní výchově mládeže*, SPN, Praha 1957. Ján Kotoč a kol., *Mravná výchova*, SPN, Bratislava 1967. Ondrej Pavlík, *Mravná výchova*, SPN, Bratislava 1963. Milan Přádka, *Úvod do teorie mravní výchovy*, UJEP, Brno 1971. Miroslav Matušťák, *Náčrt teorie výchovy dospělých*, SPN, Bratislava 1972.

<sup>13</sup> František Holešovský, *Ciele estetickej výchovy a ich konkretizácia*, SPN, Bratislava 1967. Vladimír Júva, *Die ästhetische Erziehung der Jugend*, 2 díly, Brno 1967, 1969. Anton Macko a kol., *Estetická výchova mládeže*, SPN, Bratislava 1962. Bohumil S. Urban, *Úvod do teorie estetické výchovy*, UK, Praha 1970. Jaromír Uždil, *Estetická výchova*, SPN, Praha 1960.



tělesné (*Libenský, Stráňaj, Šprynar*).<sup>14</sup> Všechny tyto práce se současně vyrovnávají s vývojovými tendencemi v jednotlivých výchovných složkách v ostatních socialistických zemích a kriticky analyzují některé výchovné problémy z nesocialistické oblasti a tak poskytují obecně pedagogickému zkoumání poměrně bohatý výchozí materiál pro srovnávací analýzu.

## SOUBOR VÝCHOVNÝCH SLOŽEK

Předchozí stručný rozbor naznačil některé problémy týkající se obecného pojetí a struktury výchovných složek v socialistické pedagogice. Zvláštní pozornost — a to jistě právem — je zaměřena k jedné ze základních tradičních složek výchovy — k výchově rozumové. Stojíme před otázkou, zda ji máme nadále chápat jako jednotný komplex, zahrnující výchovu jazykovou, výchovu vědeckou a výchovu světonázorovou, nebo zda máme tyto součásti pojímat, jak se k tomu přiklánějí někteří autoři, jako složky zcela samostatné. Zvážíme-li spojitost jazykového rozvoje jedince s osvojováním si základů věd, dále spojitost výchovy vědeckého ateistického světového názoru s poznáváním vědeckých zákonitostí skutečnosti, zdá se, že v marxistické koncepci je vhodnější chápat výchovu jazykovou, výchovu vědeckou a výchovu světonázorovou jako relativně svébytné komponenty jednotné komplexní výchovné složky obecně označené jako výchova vědecká a světonázorová.

V otázce spojení výchovy pracovní a technické do jedné složky se názory v současné době sblížují v tom smyslu, že průnik pracovních činností a technických prostředků je dnes při kterékoliv práci takové povahy, že je nejvýhodnější chápat tuto složku také jako jednotný celek. Předmětem diskuse bude jistě i vztah výchovy mravní a výchovy politické. Politický charakter socialistických morálních norem, tak jak jsou formulovány v morálním kodexu budovatele komunismu přijatém v roce 1961 na XXII. sjezdu KSSS, přímá spojitost mnoha socialistických etických norem s normami politickými (například socialistické vlastenectví a proletářský internacionálistmus, ochrana socialistického vlastnictví, nesmiřitelnost s vykořisťováním, s národnostním a rasovým útlakem atd.) mluví v našich podmínkách spíše o oprávněnosti jedné komplexní složky, tj. výchovy mravní a politické. Také vzájemný průnik zdravotní výchovy a výchovy pohybové, podmíněnost jedné druhou podporuje požadavek zachování jejich integrace.

Dospíváme-li tedy k závěru, že je možné vyčerpat celý komplex socialistické výchovy všestranně rozvíjet osobnosti klasickými pěti složkami — jak to dokazují i zahraniční socialistické syntetické práce sovětské (*Boldyrev, Gmurman, Iljinová, Korolev, Savin*),<sup>15</sup> práce polské (*Suchodolski*)<sup>16</sup>

<sup>14</sup> Jan Libenský a kol., *Teorie tělesné výchovy*, SPN, Praha 1966. Karol Stráňaj, *Teória telesnej výchovy*, SPN, Bratislava 1953. Zdeněk Šprynar, Ivan Kuta, *Tělesná výchova dospělých*, SPN, Praha 1971.

<sup>15</sup> N. I. Boldyrev a kol., *Pedagogika*, SPN, Bratislava 1972. T. A. Iljinová, *Pedagogika*, SPN, Praha 1972. E. F. Korolev, V. E. Gmurman, *Obščije osnovy pedagogiky*, Prosveščenije, Moskva 1967. N. V. Savin, *Pedagogika*, SPN, Praha 1974.

<sup>16</sup> Bogdan Suchodolski a kol., *Zarys pedagogiky II*, PWN, Warszawa 1964.

nebo německé, vzniká otázka, v čem byl vlastně přínos dosavadních diskusí o složkách socialistické výchovy. Domnívám se, že diskuse odhalily především neúplnost v systému dílčích cílů jednotlivých složek, zanedbávání určitých aspektů a určitých problémových okruhů, které znesnadňovalo a někdy úplně vylučovalo možnost dosahovat nejobecnějších cílů komunistické výchovy dětí, mládeže i dospělých. Typickým příkladem je opomíjení jazykové složky v obecné koncepci výchovy rozumové nebo zdravotní složky v koncepci výchovy tělesné. Současně je třeba říci, že v oblasti předškolní pedagogiky se toto opomíjení některých oblastí projevovalo poměrně daleko méně než v oblasti výchovy školní mládeže a dospělých.

Závěrem těchto úvah se pokusme charakterizovat hlavní cíle jednotlivých složek komunistické výchovy s přihlédnutím k výsledkům minulých diskusí a k předchozím analýzám podaným v této studii.

Cílem *vědecké a světonázorové výchovy* (výchovy rozumové) je poskytnout jedinci vzdělání v přírodních a společenských vědách, utvářet jeho vědecký ateistický světový názor a současně rozvíjet jeho poznávací schopnosti. Tyto tři hlavní cíle spolu těsně souvisí. Vědecká a světonázorová výchova poskytuje jedinci soubor vědomostí a dovedností v mateřském jazyce i v jazycích cizích, v matematice, v přírodních vědách a ve vědách společenských. Při osvojování těchto vědomostí poznává jedinec zákonitosti vývoje přírody, společnosti i člověka. Na základě poznání těchto dílčích zákonitostí se utváří jeho syntetický pohled na svět, jeho vědecký ateistický světový názor. Zároveň při osvojování faktů a zákonitostí se u jedince rozvíjejí jeho poznávací procesy a schopnosti (vnímání, představy, myšlení, fantazie). Těsné spojení vědecké a světonázorové výchovy je jedním z charakteristických rysů komunistické výchovy. Světonázorové představy, pojmy a postoje — jakmile se jednou vytvoří — se stávají centrem celé komunistické výchovy, jsou posilovány i jinými výchovnými složkami (především výchovou mravní, politickou a estetickou) a zpětně opět ovlivňují kvalitu výchovné práce v ostatních složkách.

Cílem *pracovní a technické výchovy* je seznámit jedince s vědeckými principy soudobé výroby a techniky, rozvinout jeho dovednosti a návyky v zacházení s nejdůležitějšími pracovními nástroji a stroji a vypěstovat — a v tom je vyvrcholení této složky — jeho pracovní kulturu (tj. naučit ho správné organizaci, racionalizaci a efektivizaci pracovních činností všech druhů). Význam této výchovy je v tom, že umožňuje jedinci rozhled ve stále složitějším výrobním systému socialistické společnosti a usnadňuje jeho profesionální adaptaci a začlenění do povolání na základě společenské potřeby i jedincových osobních sklonů. Tato výchova se uskutečňuje v mnoha formách, a to jak v přírodovědných předmětech praktickým zaměřením výuky a důrazem na osvojování pracovních technik, začleněním praktik a laboratorních cvičení, tak ve speciálních technologických a pracovních předmětech, v zájmových kroužcích, exkurzemi do závodů a výrobní práci v podnicích. Tato výchovná složka je jednou ze specifických forem, jak socialistická pedagogika uskutečňuje princip těsného sepětí výchovy se životem.

Cílem *mravní a politické výchovy* je utvářet u jedince morální a politické přesvědčení a adekvátní formy chování v duchu socialistického mo-

rálního kodexu a ve shodě se socialistickým politickým zřízením. Ze socialistického etického kodexu vyplývají jednotlivé dílčí úkoly mravní výchovy: výchova k socialistickému vlastenectví a proletářskému internacionalismu, výchova k socialistickému humanismu, výchova odpovědného vztahu k práci, ke společenskému vlastnictví a k pravidlům socialistického společenského soužití a výchova socialistických charakterových vlastností (uvědomělé kázně, pevné vůle, iniciativnosti, rozhodnosti, vytrvalosti ad.). Vyvrcholením této výchovy je poznání podstaty socialistického politického systému, politických norem a občanských práv a povinností a výchova uvědomělého a angažovaného občanského jednání.

Mravní a politická výchova nemá většinou svůj specifický předmět. Její cíle se uskutečňují v rámci všech předmětů i ve všech mimovyučovacích formách výchovné práce. Jsou ovšem obory, které mají zvláštní možnost postavit úkoly mravní a politické výchovy do popředí své pozornosti; jde například o filozofii, občanskou nauku, dějepis, právo a některé další humanitní obory. Žádný předmět a žádná výchovná činnost se však nemohou zříci svého aktivního podílu na výchově k socialistickému vlastenectví a proletářskému internacionalismu, na utváření postoje k práci a k povinnosti, na výchově k ukázněnosti i na rozvoji odpovědných forem chování. Právě cíle mravní a politické výchovy jsou vedle cílů výchovy světonázorové nejvýznamnější výchovné cíle, které charakterizují komunistickou výchovu.

*Estetická výchova* rozvíjí jedince v oblasti umění a krásy. Klade si za cíl vychovávat adekvátní vnímání, chápání, citové prožívání a hodnocení umění a krásy, seznámit jedince s významnými uměleckými díly a s vývojem umění jako důležitého kulturního jevu, rozvíjet jeho uměleckou aktivitu a tvořivost a estetizovat jeho osobnost. Podle prostředků esteticko-výchovné práce můžeme rozlišit estetickou výchovu uměleckými prostředky neboli výchovu uměleckou (do které patří výchova literární, výtvarná, hudební, divadelní, filmová a taneční) a estetickou výchovu mimouměleckými prostředky (estetikou přírody, prostředí, práce, hry a tělovýchovných činností). Obdobně jako složky předchozí uskutečňuje se estetická výchova jak ve škole (a to ve speciálních uměleckých předmětech, dále jako jeden z výchozích aspektů práce ve všech ostatních vyučovacích předmětech i působením estetiky školního prostředí), tak v mimoškolních podmínkách (působením nejrozmanitějších kulturních institucí a hromadných sdělovacích prostředků) i v rodině.

*Tělesná a branná výchova* má za cíl rozvíjet a upevňovat zdraví jedince (zajištěním dostatečného pohybu, vhodné životosprávy a osvojením návyku osobní a společenské hygieny), rozvíjet a upevňovat jeho tělesnou zdatnost (tj. pěstovat pružnost a ladnost pohybů, posílit a otužit organismus) a zároveň rozvíjet volní vlastnosti (odvahu, rozhodnost, sebeovládání, ukázněnost, houževnatost) a připravit ho k obraně socialistické vlasti. Tato výchova se neomezuje na speciální předměty a na zájmové tělovýchovné a branné předměty, ale jako princip proniká veškerou výchovnou prací. Hygienických, zdravotnických a branných zřetelů musí dbát každý pedagog v kterékoli výchovné disciplíně. Jde především o hygienu pedagogického prostředí (o kvalitu ovzduší, osvětlení, adekvátní teplotu atd.), o hygie-

ničnost výchovné práce (časté střídání činností, předcházení nadměrné únavě, bezpečnost práce, hygienu zkoušek ad.) a o takové zaměření všech výchovných opatření, aby v jedinci byly posíleny fyzické a psychické síly, potřebné k obraně socialistické vlasti.

Jednotlivé výchovné složky se neuskutečňují izolovaně, ale těsně na sebe navazují a v praktické výchovné vzdělávací činnosti se neustále *prolínají*. Právě tato těsná spojitost výchovných složek a jejich vzájemný průnik — jak ukazuje polský pedagog *Bogdan Suchodolski*<sup>17</sup> — je jedním z typických rysů komunistické výchovy a jím se tato výchova kvalitativně odlišuje od všech tradičních pedagogických modelů, jak je známe z dějin výchovy. Při výchově v kterékoliv disciplíně rozlišujeme cíle specifické — dané obsahem daného oboru — a cíle obecné, společné každé výchovné činnosti. Obecnými cíli výchovy v naší společnosti jsou pak cíle dané jednotlivými složkami komunistické výchovy. Jde o to, aby si každý obor i každá dílčí disciplína jasně stanovily svůj podíl na výchově světonázorové, na výchově mravní, na výchově politické, na výchově pracovní, na výchově estetické i na výchově tělesné. Současná analýza vzdělávání a výchovy na všech stupních škol i mimoškolních institucí sleduje daleko hlouběji než doposud, nakolik a jakou formou jsou cíle jednotlivých složek komunistické výchovy realizovány, a hledá nejvhodnější způsoby, jak v rámci přestavby cílů, obsahu, forem vzdělávání a výchovy jejich plně uplatnění zabezpečit. Právě v této oblasti má naše pedagogická teorie i výchovná praxe skryté rezervy, které další výzkum pomůže odhalit a vhodně naplnit novým obsahem, novými metodami i formami ve shodě s potřebami dalšího rozvoje vyspělé socialistické společnosti i s všestranným rozvojem socialistické osobnosti.

## СОСТАВНЫЕ ЧАСТИ ВОСПИТАНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Вопрос составных частей воспитания является одной из основных проблем социалистической педагогики. Общая цель коммунистического воспитания — всестороннее развитие личности как активного члена социалистического общества — предполагает развитие индивидуума во всех областях социалистической культуры, т. е., в области философии, науки, техники и искусства, в области морали, права и политики, в области физического и душевного труда и в области физической культуры и спорта. С этой точки зрения составляет социалистическая педагогика систему составных частей воспитания, основу которой создает воспитание научное и техническое, моральное и политическое, эстетическое и физическое.

Автор выходит из анализа условий развития социалистического общества на порогу научно-технической революции и делает выводы для концепции составных частей коммунистического воспитания. Одновременно рассматривает концепцию составных частей воспитания в чехословацкой и иностранной педагогике и на основе сравнения приходит к формулировке главных целей отдельных составных частей коммунистического воспитания. Автор показывает, что решение составных частей воспитания значительно как с точки зрения дальнейшего развития, так с точки зрения успешной практической воспитательной деятельности и с точки зрения педагогического диагноза и прогноза.

<sup>17</sup> Bogdan Suchodolskij, *Základy socialistické výchovy*, SPN, Praha 1970.

## **DIE KOMPONENTEN DER ERZIEHUNG ALS PÄDAGOGISCHES PROBLEM**

Die Frage nach den Komponenten der Erziehung gehört zu den Hauptproblemen der sozialistischen Pädagogik. Das allgemeine Ziel der kommunistischen Erziehung – die allseitige Entwicklung der Persönlichkeit als aktives Mitglied der sozialistischen Gesellschaft – setzt die Entfaltung des Einzelnen auf allen Gebieten der sozialistischen Kultur voraus, d. h. auf dem Gebiet der Philosophie, der Wissenschaft, Technik und Kunst, der Moral, des Rechtes und der Politik, der physischen und geistigen Arbeit, der Körperkultur und des Sports. Von diesem Standpunkt konzipiert die sozialistische Pädagogik das System der Komponenten der kommunistischen Erziehung, deren Grund die wissenschaftliche und weltanschauliche, die technische und Arbeitserziehung, die moral-politische, die ästhetische und die Körpererziehung bilden.

Der Artikel analysiert die Bedingungen der Entwicklung der sozialistischen Gesellschaft an der Schwelle der wissenschaftlich-technischen Revolution und zieht daraus die Folgerungen für die Konzeption der kommunistischen Erziehung. Gleichzeitig beschäftigt er sich mit der gegenwärtigen Konzeption dieser Komponenten in der tschechoslowakischen und ausländischen Pädagogik und auf Grund der Vergleichsanalyse stellt er die Hauptziele einzelner Bestandteile der kommunistischen Erziehung fest. Er bemüht sich, die Bedeutung der Lösung der Komponenten der Erziehung für die weitere Entwicklung der pädagogischen Theorie, für die praktische erzieherische Tätigkeit und für die erfolgreiche pädagogische Diagnose und Prognose zu zeigen.