

Jůva, Vladimír

## Komunistická výchova a vysoká škola

In: Jůva, Vladimír. *Vysoká škola a výchova*. Vyd. 1. V Brně: Univerzita J.E. Purkyně, 1981, pp. 45-64

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/121726>

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.

### 3. KOMUNISTICKÁ VÝCHOVA A VYSOKÁ ŠKOLA

Hlubší analýza výchovně vzdělávací činnosti vysoké školy předpokládá podrobnější seznámení se základní kategorií pedagogických věd — s pojmem výchova, a to s jejími základními znaky, s jejími cíli, s jejími stránkami, složkami a realizačními formami ve společnosti. Vysoká škola ve svých specifických podmínkách a svými specifickými prostředky přispívá v návaznosti na školu základní a střední školy k realizaci obecných výchovných záměrů, které z hlediska potřeb svého dalšího rozvoje staví socialistická společnost před stále početnější skupinu občanů, kteří v ní mají zabezpečit na odpovídající úrovni nejrozmanitější funkce politické, ekonomické i kulturní za využití výsledků vědy, techniky i umění.

Výchovně vzdělávací proces na vysoké škole je vyvrcholením dlouhodobé školní výchovy a vzdělávání každého člena společnosti. V něm se v široké míře naplňují záměry všestranného formování osobnosti socialistického občana, které sleduje jednotná socialistická výchova od prvních dnů jeho života. Plně pochopit funkci vysoké školy, její podíl na celoživotní a celospolečenské výchově každého jedince znamená vidět neustále vysokou školu a její činnost jako prvek — byť mimořádně významný — této jednotné výchovy ve vyspělé socialistické společnosti.

#### POJEM VÝCHOVY

Výchova byla a je chápána různým způsobem v různých pedagogických soustavách i u různých autorů. Nejširší pojetí, se kterým se můžeme setkat již například ve francouzské pedagogice 18. století, chápe výchovu jako soubor vlivů životního prostředí na jedince. „Člověka vychovávají všechny prostředky, jež ho obklopují, všechny situace, do nichž ho staví

události, všechno, co se s ním děje“, píše Claude Adrien Helvétius.<sup>1</sup> Obdobně Jean Jacques Rousseau hovoří o tom, že se nám dostává výchovy „přírodou, lidmi nebo věcmi“.<sup>2</sup> S tímto přístupem, který vedle záměrných vlivů zdůrazňuje i nezáměrné působení přírodního a společenského prostředí jako součást výchovy, se setkáváme v nové podobě také v současné pedagogice.

I když nemůžeme popřít působení nejrozmanitějších podnětů okolního světa na rozvoj jedince, můžeme jen velmi obtížně studovat všechny nahodilé a bezděčné vlivy reality v rámci jediného vědního oboru. Základním omezením, které si proto pedagogika při definování pojmu výchova klade, bývá jeho omezení na *působení cílevědomé a záměrné*. V tomto smyslu chápal již přední český pedagog z konce 19. století Gustav Adolf Lindner výchovu jako „úmyslné a účelné působení na vývoj těla i ducha chovance“<sup>3</sup> a v tomto smyslu definuje i v roce 1962 Josef Váňa výchovu jako „cílevědomou činnost zaměřenou na formování člověka a determinovanou společensky“.<sup>4</sup>

Tento přístup k pojmu výchova neznamená, že se pedagogika zřiká analýzy vlivu bezděčných faktorů na rozvoj jedince. Naopak si jasně uvědomuje, že úspěch při formování osobnosti je podmíněn koordinací záměrných vlivů a bezděčného působení prostředí; toto prostředí však chápe jako relativně samostatného činitele, který ovšem může být pedagogicky usměrněn, tj. adaptován ve směru daných výchovných cílů.

Závažným problémem, který vyvstává při analýze pojmu výchova, je otázka, které stránky osobnosti se tato činnost týká. Již v uvedené Lindnerově definici se hovoří o dvou stránkách, o stránce fyzické a o stránce psychické. V historii pedagogiky se setkáváme s nejrozmanitějšími modely výchovy, které často postihovaly jen některé stránky osobnosti a byly tak značně jednostranné. Jedny preferovaly stránku fyzickou, druhé spíše stránku intelektuální, jedny stránku teoretickou, druhé spíše praktickou, jedny orientaci vědeckotechnickou, druhé spíše zaměření morální, politické a estetické. Vývoj pedagogického myšlení posledních staletí zákonitě směřoval k ideálu *všestranného harmonického rozvoje jedince*. Tuto všestrannost můžeme samozřejmě chápat z různých hledisek: jako všestrannost přípravy jedince pro život, tj. pro všechny základní sociální úlohy (příprava jedince jako občana, pracovníka, tvůrce a ochránce životního prostředí, jako partnera a rodiče, jako kulturního uživatele volného času atd.), jako všestranný rozvoj fyzických i psychických kvalit (psychických procesů — poznávacích, citových a volních — i psychických vlastností —

<sup>1</sup> J. N. Medynský, *Dějiny pedagogiky*, SPN, Praha 1950, str. 116.

<sup>2</sup> Jean Jacques Rousseau, *Emil čili o vychování*, Bayer a Smutný, Přerov 1907, str. 50.

<sup>3</sup> Gustav Adolf Lindner, *Obecné vychovatelství*, Praha 1909.

<sup>4</sup> Josef Váňa, *O metodologických problémech v rozvoji pedagogické teorie*, *Pedagogika* XII/3, 1962, str. 236.

charakteru, temperamentu, zájmů a postojů) i jako všestranný rozvoj osobnosti ve všech oblastech kultury (v oblasti filozofie, vědy a techniky, v oblasti umění a krásy, v oblasti mravnosti, práva a politiky, v oblasti tělesné a duševní práce i v oblasti sportu a tělesné kultury).

Jako každá činnost má i výchova svůj cíl. Tímto cílem může být osobní rozvoj, prospěch a společenské uplatnění jedince, tj. individuální cíl, který tradičně zdůrazňovala například anglosaská pedagogika a v našem století hájí individualistická pedagogika západního světa. Cílem výchovy však naopak může být taková příprava jedince, aby svým působením byl společností co nejprospěšnější, aby byl schopen kvalifikovaně, odpovědně a uvědoměle plnit své sociální funkce. Tento sociální aspekt výchovy byl zdůrazňován již v antických výchovných koncepcích, které měly na zřeteli přípravu řádného občana. V témže smyslu chápal čelný představitel sociologické pedagogiky Emile Durkheim výchovu jako „metodickou socializaci mladé generace“.<sup>5</sup> Obdobně Otakar Kádner formuluje v naší pedagogice na prahu tohoto století výchovu jako „přeměnu a vývoj tělesných i duševních schopností chovancových pro úkoly společenské“<sup>6</sup> a tak již v definici výchovy vyzvedá její cíle sociální. Důraz na společenský cíl výchovy je charakteristickým rysem socialistických pedagogických koncepcí, a to jak u utopických socialistů, tak u klasiků marxismu-leninismu. Patří ke kladným tradicím české pedagogiky, že sociální cíle výchovy kladla vždy do popředí. Vyzvednutí společenských cílů výchovy neznamená ovšem negaci cílů individuálních. Jde o to, abychom dosáhli harmonické jednoty cílů společenských a individuálních, jednoty v přípravě jedince pro společenské úkoly i v jeho přípravě pro osobní život.

Již při definici výchovy je konečně nutné zodpovědět závažnou pedagogickou otázku, a to, kdo je *objektem výchovné činnosti*. Mnozí autoři chápou jako objekt výchovy toliko mládež; k tomuto hledisku může vést i etymologická analýza termínu „pedagogika“, který v původním významu znamená „vedení dětí“. V tomto smyslu definoval například sovětský pedagog I. A. Kairov komunistickou výchovu jako „cílevědomou, plánovitě prováděnou přípravu dorůstajícího pokolení k aktivní účasti na výstavbě komunistické společnosti“.<sup>7</sup> Obdobně hovořily i četné práce české a slovenské, polské, německé nebo jugoslávské z uplynulých let.

Toto pojetí výchovy jako přípravy mládeže vylučuje z pojmu výchova širokou oblast výchovně vzdělávací práce s dospělými a problematiku sebevýchovy a sebevzdělávání, s níž se moderní člověk a soudobá společnost stále více stýká. Úzké pojetí pedagogiky jako vědy pouze o výchově mládeže vedlo někdy ke snahám o nový vědní obor — andragogiku, která by řešila výchovu dospělých.

<sup>5</sup> Emile Durkheim, *Education et sociologie*, Paris 1922, str. 49.

<sup>6</sup> Otakar Kádner, *Základy obecné pedagogiky*, ČGU, Praha 1925, str. 106.

<sup>7</sup> I. A. Kairov a kol., *Pedagogika*, SPN, Praha 1950, str. 18.

Uvážíme-li jednotnou obecnou zákonitost výchovného procesu, aniž chceme zastírat specifičnost výchovné práce s dospělými, je daleko oprávněnější takové pojetí pojmu výchova, jehož předmětem je člověk bez věkového omezení. V tomto pojetí hovoří o výchově také poslední sovětské obecné pedagogiky (Iljinová, Boldyrev, Korolev a Gmurman).<sup>8</sup> Je samozřejmé, že výchova má v různých věkových kategoriích své specifické rysy, formy a metody a že postupně přechází od výchovně vzdělávací činnosti řízené pedagogem k formám sebevýchovy a sebevzdělávání.

Z předchozího stručného rozboru některých obecných problémů výchovné koncepce vyplývá, že v definici výchovy je vhodné zdůraznit především tyto aspekty:

— výchova je činnost cílevědomá a plánovitá; je to záměrné formování osobnosti na rozdíl od živelného působení prostředí;

— výchova rozvíjí rozmanité stránky osobnosti a usiluje o její všestrannost;

— výchova se týká člověka ve všech věkových údobích;

— výchova připravuje jedince pro plnění společenských funkcí i pro jeho osobní život.

S přihlédnutím k těmto základním rysům můžeme proto definovat výchovu jako *cílevědomou, plánovitou a všestrannou přípravu jedince pro jeho společenské funkce i pro jeho osobní život.*

Takto pojatá výchova tvoří předmět pedagogického bádání, zaměřeného v nejrozmanitějších směrech. Pedagogiku zajímá výchova jak z hlediska jejího vzniku a vývoje, tak z hlediska jejího současného systému a jejích perspektiv. Klade si otázku, jaké jsou cíle výchovy, jaká je její sociální funkce, které faktory se na ní podílejí, jakými principy se řídí, v jakých formách a jakými metodami se uskutečňuje. Z hlediska těchto pedagogických kategorií, jako je výchovný cíl, výchovná funkce, výchovný činitel, výchovný princip, výchovná forma a výchovná metoda, zkoumá pedagogika výchovné jevy jednak v nejobecnější rovině, jednak v konkrétní rovině specifikované věkem vychovávaného jedince, výchovnou institucí, kde se výchova koná, nebo oborem, ve kterém jedince rozvíjíme.

## CÍLE KOMUNISTICKÉ VÝCHOVY

Výchovný cíl je jedna ze základních pedagogických kategorií. Chceme-li poznat výchovnou koncepci v kterékoliv společnosti, musíme především zkoumat výchovné cíle, které si daná společnost z těch či oněch důvodů

<sup>8</sup> T. A. Iljinová, *Pedagogika*, SPN, Praha 1972.

N. I. Boldyrev, N. K. Gončarov, B. P. Jesipov, F. F. Korolev, *Pedagogika*, SPN, Bratislava 1972.

F. F. Korolev, V. J. Gmurman, *Obščije voprosy pedagogiki, Prosveščeniye*, Moskva 1967.

klade. Z výchovných cílů vyplývají jak adekvátní výchovné prostředky, tak adekvátní výchovné principy, formy i metody.

Výchovný cíl je *kategorie historická*. Mění se s epochou, se společenským zřízením, se státem, národem, třídou, s ideologií i kulturou. Jiné jsou antické výchovné cíle, jiné jsou výchovné cíle středověké, jiné si kladla raná buržoazní pedagogika Lockova, jiné pozdně kapitalistická pedagogika Deweyova. Také rozdíl socialistické pedagogiky od pedagogiky ne-socialistických zemí je dán především podstatnými rozdíly ve výchovných cílech, které si jedna i druhá pedagogika před sebe staví.

Socialistická společnost koncipuje od svého počátku specifický výchovný model — komunistickou výchovu jako cílevědomou, plánovitou a všestrannou přípravu jedinců pro společenské úkoly a pro život v socialistické společnosti. Je to výchova založená na ideologických východiscích marxismu-leninismu a pojatá jako významný činitel v rozvoji socialistické společnosti na její cestě ke komunismu. Hlubší poznání této výchovy předpokládá podrobnější srovnávací analýzu jejich cílů a její struktury.

Základní alternativu v zaměření pedagogické práce tvoří cíle individuální a sociální. Pojmem individuální výchovný cíl rozumí pedagogika takové zaměření výchovy, které usiluje pouze o osobní rozvoj jedince, o jeho osobní prospěch a osobní uplatnění. Toto zaměření výchovy najdeme u Locka, Rousseaua i Spencera a je příznačné pro individualistickou buržoazní pedagogiku 20. století. Sociálním cílem rozumíme naopak takové zaměření v přípravě jedince, které má zajistit, aby se člověk svým působením stal co nejprospěšnější společností, aby byl schopen uvědoměle, kvalifikovaně a odpovědně plnit své sociální funkce.

Sociální zřetel ve výchově zdůraznili již antičtí filozofové Platón a Aristoteles, kteří viděli konečný cíl výchovy v přípravě řádného občana. *Zdůraznění společenské orientace výchovy* provází socialistickou pedagogiku od samých počátků; sociální cíle výchovy vyzvedli již utopičtí socialisté — More, Campanella, Fourier i Owen, sociální orientace výchovy charakterizuje pedagogické úvahy klasiků vědeckého socialismu — Marxe, Engelse a Lenina. Sociální cíle výchovy vyzvedali i největší klasikové české pedagogiky — Komenský, Lindner i Chlup. Zdůrazněním sociálních cílů výchovy samozřejmě nepopíráme význam cílů individuálních. Jde pouze o to, abychom při komunistické výchově dosáhli *jednoty cílů sociálních a individuálních*, jednoty v přípravě jedince pro jeho angažované plnění společenských úkolů i pro jeho osobní život.

Při každé konkrétní výchovné činnosti (při výchově v určitém jazyce, v určité vědě, v určitém pracovním oboru, v určitém umění nebo sportu) vždy sledujeme jednak obecné cíle, tj. cíle společné veškeré výchově (jako je všestranný rozvoj jedince, utváření jeho vztahu ke skutečnosti — ke společnosti, k lidem a k hodnotám, formování jeho charakteru i adekvátních forem chování), jednak specifické cíle, tj.

osvojení konkrétních vědomostí, dovedností a návyků a utváření konkrétních postojů, potřeb a zájmů spjatých s oborem, ve kterém se výchova koná. Již Jean Jacques Rousseau zdůraznil, že každé výchově je společné vychovávat Člověka. Johann Friedrich Herbart rozlišoval výchovné cíle nutné (rozvoj jedincova charakteru, jeho aktivity a zájmů) a cíle možné, dané specifickou potřebou určitého povolání nebo určitého oboru.

Socialistická pedagogika usiluje o *harmonické spojení obecných výchovných cílů*, zaměřených k utváření angažované socialistické osobnosti, a *cílů specifických*, spjatých s určitou profesí nebo sociální funkcí. To má své významné důsledky jak v pojetí vyučovacích předmětů (každý předmět má své specifické i obecně výchovné cíle), tak v požadavcích na činnost učitelů (spojovat vždy specifické zřetele oborové se zřeteli obecně výchovnými).

Významnou alternativu v zaměření výchovné činnosti tvoří cíle *materiální a formativní*. Materiální koncepce výchovy se orientuje na osvojení konkrétní učební látky, tj. na osvojení konkrétních vědomostí, dovedností a návyků, potřebných ke zvládnutí určitých teoretických i praktických úkolů. Formativní orientace výchovy znamená její zaměření na rozvoj schopností; učební látka se chápe jako prostředek jedincova formativního rozvoje (například matematické učivo je prostředkem rozvoje logického usuzování; latinský jazyk se chápe jako nástroj k rozvoji filologického myšlení; zpěv a hra na hudební nástroj se pojímá jako prostředek rozvoje hudebnosti a estetického vkusu). Formativní koncepce vychází z psychologické teorie transferu (přenosu) schopností při osvojování nových analogických vědomostí a dovedností.

Průkopníkem formativní orientace výchovy byl na prahu 19. století demokratický švýcarský pedagog Johann Heinrich Pestalozzi, který podrobil kritice tradiční jednostrannou materiální orientaci výchovy a koncipoval ideál formativního rozvoje každého jedince. Marxistická pedagogika se snaží *integrovat obojí zaměření* a tím překonat jednostrannost dosavadních výchovných systémů; v pojetí každé vyučovací disciplíny i v práci každého pedagoga zdůrazňuje stálé spojování materiálních cílů (osvojení přesně stanoveného a všestranně zdůvodněného základního učiva, tj. základních vědomostí, dovedností, návyků a postojů) a cílů formativních (soustavný rozvoj jedincových schopností).

Podle zaměření výchovy k přítomnosti nebo k budoucnosti můžeme hovořit o cílech *adaptačních* a *anticipačních*. Adaptační rozumíme v pedagogickém procesu uzpůsobení jedince stávajícím podmínkám, tj. stávající výrobě, ekonomii, technice, vědě i kultuře. V minulosti to byla základní orientace výchovy, neboť vývoj společnosti byl relativně pomalý. Anticipační rozumíme naopak přípravu jedince pro podmínky budoucí společnosti, do které jedinec vstoupí a kterou má svou aktivní činností vytvářet a přetvářet.

Pouhá výchovná adaptace skrývá vždy nebezpečí pedagogického konzervatismu. Jedinec může být takto pojatou výchovou natolik konformován se soudobou ekonomikou, technikou, vědou a kulturou, že přestává být schopen vidět nové přístupy, natož je pak aktivně prosazovat. Již renesanční pedagogika, později pak osvicenská pedagogika francouzská a pedagogika ruských revolučních demokratů viděla ve výchově činitele, který může — pokud anticipuje vývoj — přetvářet společnost. Pro utopické socialisty byla výchova přímo rozhodující silou při změnách společenského řádu. Marxistická pedagogika nesdílí tento názor utopických socialistů. Při změnách společenského řádu vidí rozhodujícího činitele v revolučním převzetí moci nastupující společenskou třídou, avšak po vítězství revoluce považuje výchovu vedle ekonomiky za určujícího činitele v dalším rozvoji dané společnosti.

*Anticipační zřetel vystupuje do popředí v etapě nastupující vědeckotechnické revoluce, kdy se podstatně zrychluje tempo společenského vývoje, kdy se převratně mění výrobní technologie a v této souvislosti i celý životní styl společnosti. Současná výchova se proto nemůže spokojit pouhou adaptací jedince stávajícím podmínkám, ale musí anticipovat pravděpodobné podmínky příštích desetiletí a jedince na ně všestranně připravit. Marxistická pedagogika zde vychází z oprávněného předpokladu, že další rozvoj socialistické společnosti může uskutečnit jen pro tuto novou etapu dostatečně připravený jedinec.*

Významným problémem při posuzování jakékoliv výchovy je vztah cílů teoretických a praktických. Každá výchova má sledovat jak teoretické cíle, jejichž těžiště je v systému vědomostí, tak cíle praktické, jejichž podstata je v kvalitních dovednostech a návycích, neboť konečnou výslednicí výchovné práce je vždy úspěšná a pro společnost i pro jedince prospěšná činnost. Socialistická pedagogika odmítá jak jednostranný teoretismus v zaměření výchovy, projevující se podceňováním nebo přímo odmítáním praktických cílů, tak výchovný praktikismus, který vede ke snižování úlohy teorie a k přehlížení systematického teoretického vzdělání. Od svého počátku zdůrazňuje socialistická pedagogika *spojení výchovy se životem*, spojení výchovy se všemi formami praxe (s praxí výrobní, technickou, vědeckou, kulturní atd.) jako jeden z typických znaků nové výchovy.

Při koncepci jakékoliv výchovné činnosti si musí pedagog uvědomit, že jedinec, který vstupuje do pedagogického procesu, má často již základní praktickou orientaci a mnohdy přímo z praxe přichází (což je zvláště charakteristické při výchově dospělých). Od výchovy očekává, že mu umožní získat takové vědomosti, dovednosti, návyky a postoje, které mu praxi — v nejširší míře pojatou — usnadní a zkvalitní. Každý teoretický poznatek hodnotí právě tímto vztahem k praxi. Nemá-li pocit účelnosti daného studia, nevidí-li praktický efekt, který mu výchova přinese, snižuje se podstatně jeho aktivní účast, jeho zainteresovanost a může se projevit



značná neochota ke spolupráci s pedagogem a negativistický vztah k výchově a ke vzdělání vůbec.

S tímto problémem úzce souvisí otázka **autonomních a heteronomních cílů výchovy**. Autonomním cílem rozumíme cíl, který si při výchově stanoví sám vychovávaný jedinec; heteronomní cíle jsou určovány jinými činiteli, jako je stát, skupina, pedagog nebo rodiče. Problém vztahu autonomních a heteronomních cílů existuje jak při výchově mládeže, tak při výchově dospělých a autonomnost nebo interiorizace (přijetí za své) heteronomních cílů hraje z hlediska výchovného úspěchu významnou úlohu.

Výchova (zvláště výchova dospělých) se někdy zjednodušeně chápe jako příprava jedince ve směru cílů, které si sám klade, pro které se sám rozhoduje. Toto pojetí platí ve větší míře jenom při výchově zájmové; při výchově jedinců organizované a zajišťované státem, při výchově v kterékoliv organizaci stejně jako při výchově profesionální vystupují nutně do popředí také cíle heteronomní, tj. představa státu, organizace nebo pracoviště o optimálním profilu jedince, kterého má být výchovou dosaženo. O efektu výchovy však vždy rozhoduje ta okolnost, nakolik se jedinec s heteronomními výchovnými cíli ztotožní, nakolik je přijme za své na základě toho, že nabude přesvědčení o jejich správnosti a vhodnosti. *Interiorizace výchovných cílů na základě jejich všestranné motivace* je jedním z rozhodujících momentů při výchově mládeže a dospělých.

Při analýze výchovných cílů vzniká konečně otázka, *kterých stránek jedincovy osobnosti se výchova týká a v kterých oblastech lidské kultury se má uskutečňovat*. V historii pedagogiky se setkáváme s různými výchovnými modely, které často postihovaly jen některé stránky osobnosti. Tak spartská výchova nebo výchova rytířská rozvíjely převážně jen fyzickou stránku, středověká výchova pěstovala hlavně náboženské citění, Sokrates, Montaigne nebo Pestalozzi vyzvedali nejvýše morální aspekt výchovy, herbartovská pedagogika naopak rozvíjela převážně intelekt a pragmatická pedagogika viděla dominantu ve výcviku činností.

Vývoj pedagogického myšlení však přes všechny jednostrannosti směřoval k ideálu **všestranného harmonického rozvoje osobnosti**. K této představě měla v některých směrech blízko již antická koncepce gymnasticko-múzické výchovy, usilující o kalokagathii — ideál krásy a dobra, k představě harmonického rozvoje těla a ducha se opět vrátila renesance, tento cíl byl vyjádřen v klasické formulaci Komenského rozvíjet „všechny ve všem všestranně“ a k němu se plně hlásí i pedagogika socialistická. Jestliže v minulosti ideál všestranného rozvoje jedince byl nutně třídně omezen a prakticky v širokých vrstvách populace nerealizovatelný, vytváří socialistická společnost poprvé materiální i kulturní podmínky pro uskutečnění této nejvyšší mety tisíciletého snažení demokratických pedagogických myslitelů.

## VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PROCES

Komunistická výchova má *systemový* charakter a její analýzu můžeme uskutečnit z různých hledisek. Podle toho, které kvality výchova u jedince rozvíjí, zda formuje jeho vědomosti, dovednosti a návyky a schopnosti, nebo zda utváří jeho postoje ke skutečnosti, jeho potřeby a zájmy a jeho charakterové rysy, rozlišujeme dvě stránky výchovně vzdělávacího procesu (vzdělávání a výchovu v užším smyslu). Podle toho, ve které kulturní oblasti výchova jedince rozvíjí, zda v oblasti filozofie, politiky, vědy a techniky, umění, mravnosti a práva či fyzické kultury a sportu, hovoříme o několika *výchovných složkách* (jako je výchova vědecká a světonázorová, výchova technická a pracovní, výchova morální a politická, výchova estetická a výchova tělesná). Podle toho, pro kterou životní funkci výchova jedince připravuje, hovoříme pak o výchově profesionální, občanské, partnerské a rodičovské i o výchově pro volný čas. Jednotlivá hlediska se samozřejmě prolínají a u každé konkrétní výchovné činnosti můžeme rozlišit její stránky, její složky a její funkce.

Marxistická pedagogika chápe výchovu jako *dvoustránkový proces* — jako průnik vzdělávání a výchovy v užším smyslu. Vzděláváním rozumíme takový dílčí pedagogický proces, ve kterém si jedinec osvojuje soustavu vědomostí, dovedností a návyků a zkvalitňuje své schopnosti. *Výchova v užším smyslu* je naopak takový dílčí proces, ve kterém se utvářejí jedincovy postoje ke skutečnosti, rozvíjejí se jeho potřeby a zájmy a formuje se jeho charakter.

Naše pedagogika kritizuje jednostrannou orientaci mnoha učitelů pouze na stránku vzdělávací a staví před socialistického pedagoga náročný úkol neustále spojovat vzdělávací proces (tj. osvojování vědomostí, dovedností a návyků a zkvalitňování schopností v kterémkoliv oboru) s náročnými úkoly výchovnými v užším smyslu (tj. s tvorbou jednotlivých postojů ke světu, ke společnosti, k druhým lidem, k práci, ke studovanému oboru, ke své profesi atd.). S těmito postoji jsou pak úzce spjaty jedincovy zájmy a potřeby, které opět motivují jeho další aktivitu. Jedním z pedagogických paradoxů je možnost negativního výchovného působení při chybně pojaté vzdělávací činnosti. Tak například pedagog, který nadužívá při vzdělávací činnosti nátlakových metod, ignoruje zájmovou orientaci studentů a vytváří negativní pedagogickou atmosféru, i když dosáhne u studentů určitých vědomostí a dovedností, vyvolává — ať chce či nechce — jejich negativní postoj k oboru, ke studiu a ke vzdělání vůbec, ale i k lidem a ke společnosti jako celku.

Ve výchovně vzdělávacím procesu rozvíjíme u jedince celý soubor kvalit, a to v oblasti všech složek komunistické výchovy, s cílem připravit ho co nejlépe pro všechny základní životní funkce. Výchozí kvalitou, bez které si nelze žádnou výchovně vzdělávací činnost v kterékoliv oblasti představit, jsou vědomosti (informace). Máme-li jedince v určité oblasti rozvinout,

musíme mu poskytnout pečlivě vybraný a vhodně uspořádaný soubor vědomostí, a to jak v rovině názorných představ o realitě, tak v rovině myšlenkové tj. v rovině pojmů, soudů a úsudků a jim adekvátních názvů (termínů) a výroků. Na prahu každé výchovně vzdělávací činnosti jde tedy o vytvoření dostatečně bohaté zásoby konkrétních, jasných a diferencovaných představ o realitě, získaných na základě adekvátního vnímání a pochopení vybraných jevů. Na bázi těchto představ pak rozvíjíme prostřednictvím myšlenkových operací (srovnání, analýzy a syntézy, abstrakce a konkretizace, indukce, dedukce a analogie) *system pojmů, soudů a úsudků*, který jedinci umožní hlubší pochopení a racionální interpretaci poznávané skutečnosti.

Nemá-li však výchova setrvat pouze v receptivní poloze a zajistit toliko informovanost jedince o skutečnosti, je třeba, aby si student v jejím průběhu osvojil i vybrané soubory dovedností a návyků, které mu v odpovídající míře umožní aktivní činnost v dané oblasti. Výcvik potřebných dovedností a formování vhodných návyků je záležitostí každé výchovné složky, každé oblasti výchovně vzdělávací činnosti, a to záležitostí časově náročnou, vyžadující skutečného pedagogického mistrovství. Úroveň dovedností a návyků je mírou hodnoty výchovně vzdělávacího procesu, protože pouze dovednosti a návyky — nezávisle na tom, zda jde o dovednosti a návyky vědecké, umělecké, technické, pracovní, morální nebo sportovní — zabezpečí adekvátní jednání jedince ve shodě s jeho poznáním. Podceňování výcviku dovedností a formování návyků je stále ještě častou překážkou úspěšné a účinné výchovy v naší společnosti.

Tvorba vědomostí, dovedností a návyků je v každém okamžiku podmíněna úrovní schopností jedince, a to nikoliv izolovanými schopnostmi, ale jejich celými soubory označovanými jako nadání pro určitou činnost. Rychlost a kvalita tvorby nových vědomostí, dovedností a návyků je závislá na kvalitě jedincových schopností, které se opět tvoří v průběhu života díky vhodným činnostem, které jedinec vykonává. Soudobé podmínky vědeckotechnické revoluce vykazují stále větší tempo v rozvoji nových poznatků, nových technologií i celého nového životního stylu a výchova tak stojí před závažným problémem, jak zabezpečit, aby osvojování nových vědomostí, dovedností a návyků v průběhu celého života probíhalo co nejefektivněji, tj. co nejrychleji a co nejúspěšněji. Protože tato efektivita vzdělávání je u každého jedince závislá na úrovni jeho schopností, orientuje se současná výchova právem stále více nejen na osvojování potřebných vědomostí a výcvik potřebných dovedností a návyků, ale především na formování žádoucích schopností jako předpokladu pro příští kvalitní rozvoj vědomostí, dovedností a návyků ve vztahu k potřebám jedince i k potřebám vyspělé socialistické společnosti. Současná formativní koncepce výchovy chce proto systematicky rozvíjet potřebné schopnosti intelektuální i fyzické a tak usnadnit realizaci základní ideje současné výchovy — permanentní všestranný rozvoj každého jedince v průběhu celého života.

Rozvojem vědomostí, dovedností, návyků a schopností však nezajistíme v plné míře adekvátní chování jedince z hlediska potřeb i norem socialistické společnosti. Takto vzdělaný jedinec sice rozumí skutečnosti, je vybaven potřebnými vědomostmi, dovednostmi a návyky, má schopnosti vhodné pro další rozvoj, avšak jeho motivace, jeho vztah ke skutečnosti, jeho vědomí odpovědnosti nemusí odpovídat potřebám vyspělé socialistické společnosti, kde každým dnem narůstá vzájemná závislost lidí i sociálních skupin a kde nesplnění dílčí role jednotlivcem nebo skupinou vážně narušuje fungování celku a realizaci náročných společenských cílů při výstavbě socialismu. Z tohoto hlediska socialistická pedagogika od počátku vyzvedá jako vyústění celého výchovného procesu formování jedincových postojů ke skutečnosti, jeho zájmů a potřeb a jeho charakterového profilu. Postoje ke skutečnosti, hluboké zájmy a vypěstované potřeby, stejně jako charakterový profil jedince rozhodují o tom, jak jedinec použije svých vědomostí, dovedností a schopností a jak se zachová v určité situaci.

Výchova postojů ke skutečnosti je svou povahou problém daleko složitější než vytváření vědomostí a dovedností, jejichž mechanismy jsou již poměrně dobře prozkoumány a pedagogicky zvládnuty. Postoji ke skutečnosti nelze naučit v tradičním smyslu slova, lze je pouze navodit a přivést k němu za pomoci různých pedagogických opatření. Postoj ke skutečnosti (ke společnosti, k lidem, k hodnotám) je v konečné podobě vždy jedincovým osobním rozhodnutím, jeho osobní volbou, a nelze jej ani vnutit, ani přikázat. Opakuje-li jedinec jenom pedagogovy hodnotící soudy, nemůžeme v daném případě hovořit vždy o jeho postoji, nýbrž často jde pouze o reprodukci cizího soudu jako o naučenou a požadovanou vědomost. Pro tvorbu samostatných postojů ke skutečnosti může účinná výchova položit některá důležitá východiska. Jde především o to, vytvořit ve vědomí jedince systém hodnotících kritérií a vést ho k pochopení podstaty hodnotícího procesu, k postižení vztahu ideálů a reality při hodnocení a k uvědomění si důvodů, které mluví pro přednost určitého jevu, určité kvality nebo určité činnosti před jinými.

S rozvojem postojů ke skutečnosti těsně souvisí výchova zájmů a potřeb. Jedině dostatečné zájmy a potřeby, které se v procesu školní, mimoškolní a rodinné výchovy u jedince vytvářejí, skýtají záruku, že výchovný proces bude doveden ke svému nejvyššímu cíli, tj. aby jedinec byl nejen informován o skutečnosti, aby ovládal potřebné dovednosti a návyky a uměl správně posoudit jevy, které ho obklopují, ale aby se aktivně podílel na životě společnosti a aby uplatnil výsledky výchovně vzdělávací práce v celém životě, v práci, v tvorbě životního slohu i životního prostředí. Právě dostatečně hluboké zájmy a potřeby, výchovou záměrně vytvořené, hrají rozhodující úlohu mezi motivy jedincovy pozdější činnosti v celém dalším životě.

Vzdělávací a výchovná stránka pedagogického procesu — jak vyplynulo

z předcházejícího rozboru — vždy spolu těsně souvisí. *Jednota vzdělávání a výchovy v užším smyslu* je zřejmá například z analýzy vyučovacího procesu v kterémkoliv oboru. Při vyučování přírodním vědám předává pedagog studujícím poznatky jevů a zákonitostí fyzikálních, chemických a biologických. Studenti si je osvojují, na jejich základě přistupují k novým přírodovědným problémům a zároveň si odpovídají i na obecnější otázky o podstatě a vývoji světa jako celku. Toto vše tvoří vzdělávací stránku vyučovacího procesu. Pedagog však současně utváří na základě získaných poznatků světonázorové postoje, rozvíjí zájem studujících o přírodní vědy, snaží se navodit jejich aktivní vztah a lásku k přírodě, podněcuje jejich zvědavost a usměrňuje jejich chování. Tyto zřetele jakož i četné zřetele další tvoří výchovnou stránku přírodovědného vyučování.

Obdobně můžeme rozlišit vzdělávací a výchovnou stránku v dějepisném vyučování. Vzdělávacím úkolem výuky historie je seznámit jedince se základními jevy národních i světových dějin a s obecnými zákonitostmi, které určují historický vývoj společnosti. Výchovným úkolem předmětu je při studiu historických faktů a zákonitostí rozvíjet u jedince vlastnictví, internacionalismus a humanismus, pěstovat lásku k pokrokovým tradicím vlastního národa i celé lidské společnosti, kladný postoj k socialistické přítomnosti i ke komunistickým perspektivám, naučit všechny společenské jevy hodnotit historicky a umět myslet v historickém kontextu.

Z uvedených příkladů vzdělávání a výchovy v užším smyslu při vyučování přírodním vědám nebo vědám společenským může vzniknout dojem, že průnik dvou stránek pedagogického procesu se týká hlavně vědeckovýchovné složky komunistické výchovy. Tytéž vztahy však zjišťujeme i v oblasti výchovy pracovní a technické, výchovy estetické, výchovy mravní i výchovy tělesné. Tak například při hudebním vyučování jde analogicky též na jedné straně o tvorbu hudebních představ a hudebně teoretických a hudebně historických pojmů, tedy o vědomosti v oblasti hudební kultury, o výcvik hudebních dovedností a návyků (vokálních, instrumentálních, dirigentských i kompozičních) a o formování hudebních schopností (hudebnosti), a na druhé straně o výchovu kladného postoje k hudbě, k umění, ke kultuře a ke společenským hodnotám vůbec a o tvorbu hlubokých a trvalých hudebních a kulturních potřeb a zájmů jako nejvýznamnějších motivů jedincovy hudební aktivity.

Obecně lze říci, že *každá pedagogická činnost má své cíle vzdělávací a výchovné*. Harmonická proporce mezi těmito dvěma stránkami je jedním z kritérií hodnotné výchovy, ať již jde o vyučování nebo o kteroukoliv jinou formu pedagogické práce. Přecenění jedné stránky a nedoceníení stránky druhé (nezávisle na tom, zda jde o přecenění nebo nedoceníení stránky vzdělávací nebo výchovné) snižuje významně hodnotu naší pedagogické činnosti.

## FORMY VÝCHOVY V SOCIALISTICKÉ SPOLEČNOSTI

Komunistická výchova jako kvalitativně nový model výchovy jedince v socialistických podmínkách překonává historickou omezenost a jednostrannost dosavadní výchovy. Překonává především třídní a ideologické deformace tradiční výchovy, dané podmínkami třídní společnosti a její idealisticko-náboženskou ideologií. Překonává současně typické jednostrannosti předcházejících výchovných modelů, jako byl jednostranný intelektualismu herbartismu nebo jednostranný praktikismus pragmatismu. Socialistická společnost usiluje o *výchovu jedince těsně spjatou s rozvojem socialistické společnosti*. Idea výchovy spjaté se životem, a to se všemi oblastmi mnohotvárného života socialistické společnosti, tj. s jejím životem politickým, ekonomickým i kulturním, je ústřední ideou socialistické výchovy. Toto spojení se životem se stále prohlubuje a současně modifikuje ve shodě s rozvojem a proměnami života socialistické společnosti v jejich jednotlivých vývojových etapách.

Komunistická výchova, tak jak ji ve svých dílech naznačili již klasikové marxismu-leninismu a jak ji rozpracovává socialistická pedagogika, usiluje o *všestranný rozvoj osobnosti*. Snaží se zabezpečit její rozvoj ve všech oblastech současné velmi rozvítené socialistické kultury, tj. v oblasti filozofie, vědy a techniky, v oblasti fyzické i duševní práce, v oblasti morálky, práva a politiky, v oblasti umění i v oblasti fyzické kultury a sportu. V těchto jednotlivých základních oblastech se snaží současně rozvíjet všechny fyzické i psychické kvality jedince; vybavuje ho přísně vybraným a uspořádaným souborem vědomostí, dovedností a návyků, formuje jeho schopnosti a nadání a pozitivně ovlivňuje jeho postoje ke skutečnosti, jeho zájmové orientace i jeho potřeby. Tak uskutečňuje klasický ideál harmonického rozvoje rozumu, citů a vůle, řečeno slovy Komenského harmonický rozvoj „hlavy, srdce a rukou“, tj. zabezpečuje jednotu poznání, vztahů ke skutečnosti a jednání. Současně komunistická výchova připravuje jedince pro všechny základní sociální úlohy — pro občanský život, pro povolání, pro rodinu, partnerství a rodičovství, pro ochranu a tvorbu životního prostředí i pro volný čas. Právě v této orientaci komunistické výchovy se realizuje základní idea spojení výchovy se životem — poznáním života připravit ke všem životním funkcím.

Takto pojatá komunistická výchova jedince jako angažovaného a uvědomělého socialistického občana se týká *všech věkových vrstev*. Současné pojetí komunistické výchovy v socialistické společnosti překonává tradiční omezení výchovy pouze na dorůstající pokolení a zapojuje do jednotného výchovného procesu všechny generace. Na této skutečnosti nic nemění ten fakt, že každá věková vrstva vzhledem ke specifickým věkovým zvláštěnostem vyžaduje osobitý přístup k výchově a vzdělávání, tj. že při jednotě obecných cílů socialistické výchovy se mění s věkem i dosavadním stup-

něm rozvoje každého jedince strategie a taktika jeho dalšího plánovitého rozvoje. Současná koncepce komunistické výchovy v socialistické společnosti překonává zároveň odtržení výchovy mládeže a dospělých, s jakým se většinou setkáváme v koncepcích západních. V naší společnosti se poprvé v historii prosazuje idea *jednotné permanentní výchovy všech členů společnosti*, a to ve stálém průniku výchovy školní, výchovy mimoškolní, výchovy podnikové a výchovy rodinné. Představy Komenského o celoživotní výchově, naznačené v Pampaedii, se tak poprvé proměňují z utopie v realitu.

Takto nově a náročně pojímaná komunistická výchova členů socialistické společnosti ovšem současně vyžaduje *nových forem výchovně vzdělávací činnosti*. Na této výchově se musí *podílet celá společnost* — rodina, škola, všechny organizace a instituce i celá síť hromadných sdělovacích prostředků, tj. celý socialistický stát všemi svými orgány a složkami. Tato integrace školského systému s mimoškolní oblastí a s oblastí kulturní je jedním z charakteristických rysů současných výchovných záměrů vyjádřených v dokumentech XV. sjezdu KSČ. „Všechny státní a společenské instituce“, praví se v těchto materiálech, „zejména škola, masové komunikační prostředky, kultura a umění — musí jednotně působit na mladé pokolení při formování jeho socialistického vědomí a morálky“.<sup>9</sup>

Devatenácté a zvláště dvacáté století je ve všech vyspělých státech charakteristické rozvojem politických, kulturních a zájmových institucí a organizací. Je to odraz diferencovaných a stále rostoucích zájmů členů vyspělé novodobé společnosti a jejich přibývajících potřeb politických, vědeckých, kulturních, technických, pracovních i sportovních. Socialistická společnost tuto tříšť často si protirečících institucí a organizací, která je v kapitalismu odrazem třídně diferencovaných zájmů, postupně integrovala a vytvořila v historii dosud neznámou strukturu organizací a institucí, které jsou jednotně řízeny socialistickým státem a jeho vedoucí silou Komunistickou stranou Československa a vedle specifických zaměření mají společný nejvyšší úkol — podle svých sil a svými specifickými prostředky působit na formování socialistické osobnosti a přispívat tak k optimálnímu rozvoji socialistické společnosti jako celku.

Tato socialistická integrace organizací a institucí, které již nestojí proti sobě, ale vedle sebe a spolu v jednotné socialistické kulturní frontě, vytvořila nebývalé předpoklady pro začlenění těchto organizací a institucí do *jednotné socialistické výchovné fronty* při řešení naléhavých a náročných úkolů spjatých s všestrannou komunistickou výchovou mládeže i dospělých. Na této výchově má bytostný zájem řada činitelů, ať již jde o socialistický stát jako celek, jednotlivá pracoviště výrobní i kulturní, jednotlivé organizace nejrozmanitější povahy nebo občany samy, vedené

---

<sup>9</sup> Sborník hlavních dokumentů XV. sjezdu KSČ, Svoboda, Praha 1976, str. 37.

svými potřebami a zájmy charakteru vědeckého, technického, pracovního, kulturního nebo sportovního.

Socialistický stát má eminentní zájem na aktivizaci všech organizací a institucí v oblasti komunistické výchovy všech občanů, zvláště ve směru výchovy světonázorové, politické a morální, ale i vědecké, technické a pracovní, estetické i tělesné. Zájem na výchovné orientaci organizací a institucí mají i jednotlivá pracoviště z oblasti výroby, služeb a kultury, neboť výchovně vzdělávací činnost těchto organizací a institucí může jednak prohloubit některé aspekty odborné přípravy pracovníků, jednak může paralyzovat určité nedostatky všeobecné výchovy a vzdělání, které stále ještě pracoviště svým pracovníkům v dostatečné míře neposkytují.

Na výchově svých členů mají samozřejmě přímý zájem samy jednotlivé organizace a instituce, protože je chtějí aktivizovat ve směru svých stanov a svých cílů a záměrů, které ovšem v socialismu nestojí v rozporu s obecnými cíli a záměry společnosti jako celku. Na své výchově mají konečně přímý zájem i občané sami, protože jim umožňuje jejich rozvoj ve směru jejich potřeb, zálib a přání.

Tak jsme v současné době svědky, že se všechny instituce (školy všech stupňů, mimoškolské výchovně vzdělávací instituce, podniky) i všechny organizace (politické, společenské i zájmové) vědomě a stále více zapojují do jednotné výchovné fronty socialistického státu, a to za jeho přímé podpory a iniciativy. Jde o dosud nebývalou integraci výchovy a vzdělávání, kdy postupně padají tradiční disproporce mezi výchovnými institucemi a organizacemi a dochází ke vzájemnému propojení, prolínání a doplňování za využití specifika každé z institucí a organizací ve prospěch jednotných výchovných záměrů naší společnosti.

Při nebývalém rozmachu mimoškolských výchovných a kulturních institucí a organizací vyvstává často otázka, jaká je funkce školy ve vyspělé socialistické společnosti. Škola — tradiční výchovně vzdělávací instituce — byla a nadále zůstává základní institucí, která má zajistit všestranný rozvoj socialistické osobnosti. Její tisíciletá historie je obrazem stálých proměn ve spojitosti s charakterem společnosti i s rozvojem vědy, techniky a kultury a je příznačná jak svými tendencemi extenzifikačními, tak tendencemi intenzifikačními.

Škola se v dlouhodobém historickém vývoji postupně *demokratizovala*, až socialistická společnost dovršila tento proces překonáním dvoukolejného třídního systému vzdělání a vytvořením *jednotné školy* s perspektivou úplného středního vzdělání pro veškerou mládež a s otevřenou cestou na školy vysoké. „Jestliže období průmyslové revoluce si v minulosti vynutilo všeobecné zavedení základního povinného vzdělání“, píše se v dokumentu „Vývoj, současný stav a další úkoly československého školství“, schváleného plenárním zasedáním ústředního výboru KSČ dne 4. července 1973, „epocha nastupující vědeckotechnické revoluce v socialistických podmínkách vyžaduje postupné všeobecné rozšíření středního vzdělání“.



Škola se současně *specializovala* a vytvořila širokou síť nejen základních a středních všeobecně vzdělávacích škol (gymnází), ale i škol učňovských, odborných a především škol vysokých univerzitního, technického i uměleckého směru, profilovaných přípravou vysoce kvalifikovaných odborníků z hlediska potřeb společnosti. Učňovské, odborné a vysoké školy v minulých letech preferovaly a dosud mnohde preferují spíše jen profesionální přípravu, avšak je oprávněná tendence i na vyšších stupních škol posilovat všeobecně vzdělávací charakter vzdělání, zabezpečující široký profil absolventů a přípravu lidí pro všechny kulturní oblasti a pro všechny základní životní funkce.

Škola byla i nadále bude *základní výchovně vzdělávací instituce* socialistické společnosti a ponese hlavní odpovědnost za úroveň, šíři i hloubku všeobecného i odborného vzdělání socialistických občanů i za jejich všestranný rozvoj z hlediska jednotlivých složek komunistické výchovy. Celý vývoj socialistické výchovně vzdělávací soustavy ukázal falešnost teorie „odumírání školy“ za socialismu, která se objevila na prahu sovětské éry v ruské pedagogice a musela být oficiálně odmítnuta politickými i státními orgány jako tendence socialismu cizí a negativní. V socialismu bude ovšem narůstat podíl celého socialistického života a zvláště závodů, pracovišť, kultury a hromadných sdělovacích prostředků na komunistické výchově občanů, nikoliv však proti škole a místo školy, ale v těsné jednotě a spolupráci se socialistickou školou.

I když školy všech stupňů včetně postmaturitních a postgraduálních forem zůstávají ve vyspělé socialistické společnosti základním článkem výchovně vzdělávacího systému, nemohou i při veškeré modernizaci obsahové i metodické samy bezesbytku splnit všechny náročné pedagogické funkce, které vyspělá socialistická společnost vyžaduje. Škole přísluší především významná *úloha systematizační a integrační*, tj. povinnost uvést nejrozmanitější podněty, s nimiž se jedinec od nejútlejšího věku denně setkává v životě, v rodině, ve společnosti, v oblasti pracovní i kulturní, v pevný systém základních zdůvodněných a uspořádaných informací o přírodě, společnosti a člověku, které tvoří východisko jeho porozumění skutečnosti a jeho adekvátního jednání ve shodě s potřebami a rozvojem socialistické společnosti. Škola se bude nadále koncentrovat na to nejpodstatnější, co tvoří páteř celé další výchovně vzdělávací aktivity socialistického člověka.

Od nejútlejšího věku však stále více výchovně působí na mládež i dospělé celá síť institucí a organizací, které tvoří v současné době ucelený systém *m i m o š k o l s k é v ý c h o v y*. Tento složitý systém výchovně vzdělávacího působení na každého člena socialistické společnosti zahrnuje hromadné sdělovací prostředky, společenské organizace a speciální kulturní a kulturně výchovně instituce, které ve vzájemné spolupráci a v jednotě se školou hledají optimální formy a metody výchovného působení na veřejnost všech věkových i profesionálních a zájmových skupin.

Na výchově každého jedince se podílejí stále více především *hromadné sdělovací prostředky* (tisk, rozhlas, film, televize), které svůj obsah a své programy stále více koncipují ve shodě se systémem složek komunistické výchovy a v těsné návaznosti na školní výchovně vzdělávací činnost. Na mezinárodních konferencích UNESCO o výchově dospělých v Montrealu (1960) a v Tokiu (1972) se přímo mluvilo o specifickém systému vzdělávání prostřednictvím hromadných sdělovacích prostředků, který disponuje vysoce účinnými prostředky technickými, lektorskými i metodickými. Z tohoto hlediska se také počíná rozvíjet speciální teorie — radiotelevizní pedagogika.

Ve stejném směru orientují svou výchovně vzdělávací činnost jednotlivé *organizace*, ať již jde o organizace politické, odborové, mládežnické nebo odborné a zájmové. Jejich působení se v současné době stále více posuzuje nejen podle toho, jak realizují své specifické funkce, ale především podle toho, jak aktivně a komplexně se podílejí na společném cíli naší společnosti — na všestranném rozvoji socialistické osobnosti.

Klíčovou úlohu v systému výchovně vzdělávacího působení na socialistické občany má Komunistická strana Československa jako vedoucí síla našeho zřízení. S jejím působením spojují svůj vliv četné společenské organizace začleněné do systému Národní fronty, jako je Revoluční odborové hnutí, Socialistický svaz mládeže a jeho pionýrská organizace, Československý svaz žen, Svaz československo-sovětského přátelství, jednotná tělovýchovná organizace ČSTV, Svaz pro spolupráci s armádou i jednotlivé družstevní svazy. K tomu přistupuje systematická výchovně vzdělávací činnost Socialistické akademie ČSSR, Československé vědeckotechnické společnosti, Zemědělskotechnické společnosti a jednotlivých uměleckých svazů.

Mimořádnou úlohu v systému mimoškolné výchovy mládeže i dospělých hrají *kulturní instituce*, jako jsou divadla, kina, hudební soubory, knihovny, muzea, galerie i některá specializovaná zařízení (lidové hvězdárny a planetária, botanické a zoologické zahrady). Uplynulá léta zaznamenala v naší společnosti nebyvalý rozvoj všech těchto zařízení, a to jak kvantitativní, tak kvalitativní. Důsledná demokratizace kultury jako základní směrnice kulturní politiky socialistického státu vytvořila podmínky pro to, aby mládeži i dospělým byly postupně zpřístupňovány všechny kulturní hodnoty vytvořené předcházejícími generacemi i hodnoty vznikající v epoše socialistické.

Kulturní zařízení plní v životě socialistické společnosti několik základních funkcí. Jsou to především instituce, které se podílejí na tvorbě kulturních hodnot a na jejich zachování, prezentaci i ochraně. To je bezesporu primární funkce všech těchto zařízení, kterou nemůže ve společnosti žádná jiná oblast nahradit. Tvorbou i ochranou kulturních hodnot nejrozmanitější povahy vytvářejí tyto instituce předpoklady pro další rozvoj věd, techniky i umění, ať již jde o knihovny s jejich rozsáhlými knižními

fondy z literatury odborné, populárně vědecké nebo umělecké, o muzea a galerie s jejich pečlivě a promyšleně instalovanými prezentacemi nebo o památkovou péči zabezpečující zachování nejvýznamnějšího architektonického odkazu minulosti potřebám dneška.

Vedle této výchozí funkce však mají kulturní instituce stále zřetelnější funkce vzdělávací a výchovné. Hodnotami, které poskytují, i činnostmi, které rozvíjejí a umožňují, se stále výrazněji podílejí na vzdělávacích a výchovných záměrech naší společnosti, a to nikoliv okrajově, ale jako rovnocenný a vysoce účinný partner výchovy školské i výchovy podnikové. Cíle komunistické výchovy zabezpečují tyto instituce výběrem a uspořádáním svých kulturních pořadů a prezentací, jejich adaptací jednotlivým skupinám návštěvníků a uživatelů s přihlédnutím k věku, k došavadním zkušenostem i k individuálním potřebám, průvodními informačními a propagačními činnostmi i komplexním propojováním své práce s činnostmi škol, podniků, společenských organizací i hromadných sdělovacích prostředků.

Na výchově dorůstající mládeže a především na výchově dospělých se v socialistické společnosti v široké míře podílejí také jednotlivé závody a pracoviště. Podniková výchova vychází samozřejmě z potřeb závodů a pracovišť, klade si za cíl rozvíjet pracující z hlediska potřeb podniku tak, aby se zvyšovala jejich kvalifikace, prohlubovala jejich specializace, zvyšovala jejich technologická erudice a tím i kvalita a produktivita práce. Podniky stále více ve vlastním rámci a ve vlastní režii realizují nejrozmanitější formy odborné podnikové výchovy v rámci podnikových kursů i podnikových škol. Mezi podnikovými vzdělávacími zařízeními a státními odbornými a vysokými školami bylo dosaženo dělby práce v tom smyslu, že odborné a vysoké školy uskutečňují kvalifikační formy studia (tj. takové formy, které poskytují absolventovi kvalifikační oprávnění pro určitý obor nebo specializaci nezávisle na závodě, kde absolvent působí), zatímco podniková zařízení se zaměřují na specializované formy vzdělávací činnosti se svými zaměstnanci z hlediska přímých potřeb závodů. Tak jak budou narůstat nároky podniku na speciální prvky v odborném vzdělání zaměstnanců, tak také půjdou do popředí i tyto formy výchovně vzdělávací činnosti.

I když se podniková výchova zaměřuje v prvním plánu na další odborné zkvalitňování zaměstnanců, nemůže se v socialistické společnosti zříci základních úkolů v oblasti systematického formování osobnosti všech zaměstnanců z hlediska všech složek komunistické výchovy. Úkoly světónázorové, politické, morální, ale i estetické a tělesné výchovy stojí před socialistickým podnikem stejně, jako před všemi společenskými organizacemi a kulturními institucemi. V tomto smyslu organizují socialistické podniky různé formy výchovně vzdělávací činnosti se zaměstnanci, jako jsou přednášky, besedy, tribuny, exkurze nebo výstavy, které mají rozšiřovat obzor zaměstnanců, prohlubovat jejich mravní profil a především

rozšiřovat jejich kulturní obzor tak, aby se naplnilo náročné heslo „socialisticky pracovat, socialisticky žít“.

V socialistické společnosti neustupuje do pozadí ani rodinná výchova, uskutečňovaná rodiči i dalšími členy rodiny jednak ve vztahu k dětem, jednak i ve vztahu členů rodiny navzájem. Smysl rodinné výchovy tkví především v tom, aby rodina v jednotě s výchovným působením školy i mimoškolních zařízení a organizací vytvářela předpoklady pro optimální rozvoj jedince a aby výchovné působení školy, institucí a organizací podpořila a umocnila. Jestliže na jedné straně není v možnostech rodiny poskytovat jedinci systematicky a dlouhodobě uspořádané soubory vědomostí, dovedností a návyků, jak to činí školy i jednotlivé instituce a organizace, má naopak rodina při formování postojů jedince ke skutečnosti, jeho zájmových orientací, jeho potřeb i jeho charakterových rysů některé nezanedbatelné přednosti.

Významným výchovným činitelem zdravé rodiny je *pozitivní citová atmosféra*, za které se mohou jednotlivé výchovné podněty uskutečnit. Tak síla příkladu jednotlivých členů rodiny — pokud jde o příklady pozitivní — je větší, než je tomu v podmínkách mimo rodinu. Zájmové orientace rodiny, její životní sloh, její přístup ke skutečnosti, ke společnosti, k lidem i k hodnotám — to vše velmi silně ovlivňuje děti i ostatní členy rodinného kolektivu. Jestliže škola, instituce a organizace vychovávají především souborem úkolů, které před jedince každodenně staví, rodina vychovává svým životním stylem, svými materiálními, kulturními i sociálními podmínkami, které poskytuje. Sílu těchto vlivů dokumentuje často i analogická pracovní a zájmová orientace dětí ve srovnání s jejich rodiči.

Socialistická společnost nežádá od rodiny, aby zajistila systematické vyučování dětí a systematické odborné vedení. K tomu jsou určeny specifické instituce s odpovídajícím materiálním i kádrovým zabezpečením. Socialistická společnost však žádá, aby se rodina zajímala o výchovné záměry školy, institucí a organizací, aby je podporovala a aby poskytla jedinci případnou individuální pomoc tam, kde se dostává z nějakých důvodů do nesnázi. *Vytvořit vhodné materiální i sociální podmínky pro studium, pro zájmové činnosti i pro zdravý charakterový rozvoj jedince* — to je požadavek, který socialistická společnost oprávněně před rodinu staví a jehož naplnění alespoň v minimální míře vyžaduje.

Největším nepřitelem úspěšné výchovy ve škole, v institucích a v organizacích je lhostejnost nebo i negativní přístup rodiny k této činnosti, neochota radiny pomoci a podpořit tyto výchovné záměry. Proto se oprávněně dostává do popředí snaha o *hlubší spolupráci školy i mimoškolních institucí a organizací s rodinou*, snaha o nalezení společné výchovně vzdělávací orientace, snaha o integraci výchovy v rodině s výchovou ve společnosti. V tomto směru se rozvíjí pedagogická propaganda mezi rodiči,

v tomto směru se snaží na rodiče působit škola, hromadné sdělovací prostředky i další formy pedagogické osvěty.

Výchova je snadná a úspěšná, pokud se k jednotnému cíli spojí ve vzájemné spolupráci všechny její formy — školní, mimoškolní, podnikové i rodinné. Výchova naopak musí ztroskotat, jakmile si jednotlivé formy protirečí a vzájemně si svůj vliv paralyzují. Z těchto důvodů se v současné době stává *integrace výchovy ve společnosti*, snaha o propojení všech forem komunistické výchovy mládeže i dospělých ústředním problémem pedagogické teorie i každodenní výchovné a vzdělávací praxe.