

Pedagogika a sociologie

Univ. prof. PhDr. KAREL GALLA, DrSc.

Praha

Základní problematika, týkající se vztahů mezi pedagogikou a sociologií, byla objasněna v referátu dr. Františka Ka h u d y (Pedagogika, roč. XVII, str. 45—62), jenž poukázal na jejich vývoj a na dnešní stav vztahů mezi oběma. Proto můj příspěvek do diskuse v plénu nelze chápat jako koreferát v běžném smyslu slova, nýbrž jako několik poznámek na okraj uvedené problematiky.

Pedagogika v soustavě věd

Řešení otázek o vzájemných vztazích různých věd je velmi starého data. Zvláště eruptivní rozvoj poznatků získaných ve vědách přírodních a společenských, jakož i růst nových vědních oborů tzv. věd hraničních, tj. oborů, které se rozrůstají na pomezí dvou i více klasických věd, nutí i k revizi mezivědních vztahů.

Pokusy o klasifikaci věd, a jak známo, je jich mnoho, přispěly pochopitelně vydatně i k řešení otázky mezivědních vztahů. Auguste Co m t e (1798—1857) je tvůrcem známé vědní klasifikace, jež se stala základem několika dalších klasifikací, které Comteovo schéma věd různě doplnily nebo obměnily. Jsou to například klasifikační stupnice věd C a r n o t o v a, J. St. M i l l a, Alex. B a i n a, u nás T. G. M a s a r y k a (v Základech konkrétní logiky z r. 1885), E m. C h a l u p n ě h o (Sociologie I.), Josefa T v r d ě h o (Logika z roku 1937), aj. Podle těchto schémat se vědy dělí na teoretické a praktické, teoretické opět na abstraktní, jimiž jsou např. matematika, fyzika, chemie, sociologie, a konkrétní, kterými jsou například mineralogie, geografie, botanika, zoologie, etnologie, politická ekonomie, historické vědy atd. Abstraktní vědy usilují o poznání nejobecnějších zákonitostí ve své předmětové oblasti. Konkrétní vědy této oblasti poskytují abstraktním konkrétní poznatkový materiál, ale zároveň od nich získávají teoretickou základnu právě v oněch obecných zákonech. Praktické vědy jsou v tomto pojetí aplikací poznatků teoretických věd. Poskytují souhrn poznatků pro praktické cíle.

Klasifikace věd, které vycházejí z klasifikace Comteovy, neřeší pouze vztahy věd abstraktních, konkrétních a praktických, nýbrž i jednotlivých abstraktních věd navzájem. Abstraktní vědy tvoří škálu od matematiky jako vědy nejabstraktnější přes astronomii (u jiných mechaniku), fyziku, chemii, biologii, psychologii až k sociologii jakožto vědě v této škále nejkonkrétnější, zabývající se skutečností nejsložitější. Tato škála je založena na

předpokladu, že každá následující věda čerpá nutně poznatky z předchozí vědy jako ze svého poznatkového substrátu. To znamená, že k pochopení jevů zkoumaných vědou ve stupnici vyšší je nutno se vyzbrojit poznáním jevů, které zkoumá věda předchozí, tedy k pochopení zákonitostí, např. sociálních poznáním zákonitostí jevů biologických a k pochopení těchto opět poznáním zákonitostí jevů chemických atd.

Vztah jednotlivých věd je takto determinován vztahem zákonitostí jevů, které tyto vědy zkoumají. Problematika vědoslovná, která se zabývá vztahem věd, je takto převáděna na problematiku vztahů skutečností, které vědy zkoumají. Nejvíce problémů vznikalo proto v zařazení psychologie a sociologie. Někteří řadí psychologii před sociologii (Masaryk, Tvrdý), jiní za sociologii (Chalupný). Rozpaky byly i nad zařazením jazykovědy, estetiky a logiky. Vznikly i pochybnosti o gnoseologickém významu škály abstraktních věd.

Téměř každá další variace Comteovy klasifikace věd různě přehazovala zvláště společenské vědy z kolony jedné do dalších. Vývojem vědeckého poznání se dospělo k názoru, že vztahy mezi oblastmi, které zkoumají jednotlivé vědy, jsou složitější, nežli se mělo za to v době Comteově i později, a že souvztažnost jednotlivých věd se nedá vyjádřit lineárně, jak tomu je v soustavě věd nastíněné předním tvůrcem filosofického pozitivismu. Skutečnost je dialektičtější a nedá se vtěsnat do pozitivisticky pojatých schémat, a tedy ani jednotlivé vědy se nedají podřadit bez zbytku do souřadnic tohoto schématu. Tak *pedagogika* je řazena jednou do oblasti praktických oborů, jindy do konkrétních věd psychologických, někteří ji řadí do konkrétních věd oblasti sociologické, J. Tvrdý obecnou pedagogiku řadí mezi vědy abstraktní (Logika, 1937, str. 239).

Poznávání skutečností, kterými se zabývají pedagogické vědy, ukázalo, že tyto skutečnosti jsou povahy společenské. Kdybychom lpěli na stupnicích věd Comteova typu, přeřadila by se pedagogika ze skupiny psychologických věd do skupiny věd sociologických, přesněji sociálních. A to proto, že některé sociologické směry — a jejich zastánců je hodně — opouštějí pojetí sociologie jako abstraktní teoretické vědy, která stojí »nad« ostatními společenskými vědami, jsouc jejich nejabstraktnějším krytem a teoretickým základem. Chápou sociologii jako jednu ze speciálních společenských věd, která se od ostatních liší tím, že zkoumá formy společenského sdružování, společenské procesy, vztahy, útvary, instituce.

Jiní poukazují na to, že sociologické bádání se děje v různé rovině abstraktnosti a že i speciální sociologické obory (např. sociologie rodiny, města, mládeže, průmyslu) se mohou badatelsky a výzkumně pohybovat v různé rovině abstraktnosti. A totéž možno říci i o ostatních společenských vědách, jako jsou například politická ekonomie, etnografie, věda o politice, věda o právu, mravech atd.

Takto vzniká otázka, jaký je poměr pedagogiky nejen k sociologii, ale i k ostatním společenským vědám, například k politické ekonomii, demografii, etnografii atd. Vynořuje se i otázka, lze-li dnes řešit vztah pedagogiky k sociologii bez zřetele k řešení jejího vztahu k sociálním vědám vůbec.

Chceme-li mluvit terminologií Emila Durkheima, můžeme říci, že dynamická hustota mezivědních styků v posledních desetiletích velmi stoupá. Z rovin mezivědních komunikací vyrůstají i nové mezivědní obory. Skutečnosti (jevy), které byly dříve v předmětovém teritoriálním hájemství jedné vědy, jsou dnes studovány z hledisek více věd.

Tak je tomu i s výchovou. Pedagogika sama se podělila o studijní předmětový zájem o výchovu s onou sociální filosofií, která se rovněž zaměřovala — a značně dříve — na výchovu. Teorie a vize pedagogických reformátorů nesou dodnes stopy sociálně filosofických koncepcí, své původní teoretické kolébky. Sociální filosofie pochopitelně usilovala především zodpovědět otázku, po sociální funkci výchovy, po její sociální významnosti a síle.

Pedagogika v původním vědeckém rozběhu jako ostatní vědy, když se vymaňovaly ze své filosofické skořápky, vzdala se poznávání výchovy z makrosociálního hlediska a upjala svůj předmětný zájem na výchovné procesy konkrétnější, které se odehrávají především v školské a vyučovací, a tedy v mikrosociální situaci. I otázku cílů výchovy přenechává řada nemarxistických pedagogů filosofií, etice a popřípadě i teologii. Vědecký program pedagogiky nese stopy pozitivismu. Její úsilí o zexaktnění metod ji tlačí na cestu empirie, zprvu v rovině zevšeobecněných zkušeností pedagogů, které formuluje v řadu pedagogických a hlavně didaktických norem. Nespokojenost s touto etapou zatlačuje stále více normativní pedagogiku ve prospěch pedagogiky zjišťující, která se ohlíží po studiu elementárních složek výchovných procesů a nachází je v pletivu psychických interakcí mezi vychovatelem a chovancem. Tak se dostává nutně do úzkého kontaktu s psychologií a dlouho v ní nalézá svou hlavní oporu. Na novém základě se tu vynořuje spojení pedagogiky s psychologií, jak je nastínil J. Fr. Herbart. Zařazení pedagogiky do konkrétní, popřípadě i praktické vědní oblasti psychologické vyhovuje tomuto stadiu vývoje pedagogiky.

Avšak první věda, s níž se pedagogika, vymaňující se z pout sociální filosofie, dostává do styku, není psychologie, nýbrž historie. Jako i jiné společenské vědy, například filologie, a také pod tlakem novohumanistických idejí opírá pedagogika svou vědeckost o poznání dějin výchovného dění a dějin výchovných idejí. V lůně sociální filosofie se pedagogické ideje tvoří, v oblasti pedagogické vědy se historicky sledují a různě vykládají. Období, kdy seriózní studium výchovy bylo orientováno převážně historicky a kdy měla pedagogika v historiografii hlavní a skoro jedinou oporu, trvalo velmi dlouho. Rozvíjelo se i paralelně s psychologickou oporou pedagogiky.

Dnes je paleta sociálních věd, které se vedle historie a sociologie o výchovu zajímají, značně bohatá. Výchovné skutečnosti si začala více všímat i etnografie, později demografie a dnes je v popředí zájmu i v politické ekonomii. Někdy se studie výchovy a jejího výsledku, vzdělání, z hlediska etnografického, kulturně antropologického, demografického a ekonomického skrývají pod rouškou sociologie, ale v poslední době vystupují i v nezakryté a autentické podobě studií speciálních společenských věd mimo sociologii.

Studie o výchově z hlediska uvedených společenských věd však ještě nedávají dostatečný nárok na vytváření příslušné mezivědní disciplíny. I studia z pedagogické ekonomie jsou teprve v začátcích. Zatím však už delším

obdobím procházejí vztahy mezi pedagogikou a sociologií a daly už před půl stoletím vznik pedagogické sociologii (sociologii výchovy) jako příslušné mezivědě.

K rozvoji vztahů mezi pedagogikou a sociologií

Vztah pedagogiky a sociologie byl a je chápán různě. Především jako využití sociologického hlediska a sociologických metod při poznávání výchovných procesů pedagogikou. Tu je ovšem nutno ujasnit si, co rozumíme sociologickým hlediskem. U sociologů není jednoty v této otázce. Různé názory lze shrnout (pro zjednodušení situace) do dvou hlavních směrů. První směr vychází ze stanoviska, že jednotlivé společenské vědy sledují speciální obsahy společenského dění, např. obsah ekonomický, politický, mravní, náboženský apod., a že tedy sociologie sleduje společenské skutečnosti po obsahové stránce z komplexního hlediska, a to buď jako věda těmto studijním úsilím nadřazená nebo s nimi sourodá. Druhý směr dává sociologii do vínku sledovat pouze formy společenského života. Vznikají i úsilí snažící se různě spojit oba náhledy na úkol sociologie. Značná část sociologů dnes spatřuje v sociologii úsilí o komplexní postřehování společenských jevů z hlediska obsahového i formálního.¹⁾

Pedagog tedy používá ve své práci sociologického hlediska, když studuje výchovné skutečnosti z komplexního hlediska. To znamená, že usiluje zjistit sociální i mimosociální determinaci výchovných procesů, že hledá vzájemné souvislosti všech společenských aspektů, které jsou v pedagogickém dění »ve hře«, ať jde o stránku ekonomickou, politickou, právní či jinou, dále že studuje sociální formy, v nichž krystalizuje výchovné dění, a ovšem i vztahy tohoto dění k ostatní sociální skutečnosti. Pedagog tedy obohacuje své poznání výchovy o dimenzi, kterou mu skýtá nazírání na výchovu z hlediska komplexity společenského dění co do obsahu i forem.

Z hlediska marxistické materialistické dialektiky je toto studium výchovných skutečností samozřejmé i nutné. Nejen to. Skýtá badateli i pevnou teoretickou základnu tím, že mu podává poznatky o obecné zákonitosti vývoje a struktury společenských jevů, dává mu i pevnou metodologickou principiální oporu právě v materialistické dialektice.

Další chápání vztahu mezi pedagogikou a sociologií se soustřeďuje na využití sociologických poznatků v pedagogické teorii i praxi. Sociologie má se k vychovatelům a učitelům dostat bezprostředně a ne jen v prostředkované teoretické podobě.

¹⁾ Hranice mezi směry pojímajícími různě oblast »sociologična« nebo sociální, kterou má studovat sociologie, nevystupují dnes už v oné ostrosti, jako tomu bylo ještě před druhou světovou válkou, alespoň v Evropě. Sociologické směry se neliší pouze názorem na předmět sociologie, ale v souvislosti s ním i na badatelské metody. Proti staršímu protikladu mezi sociologií filosofující a empirickou (který měl obdobu v protikladu sociologie tzv. čisté a aplikované) se zvýraznil protiklad mezi sociologií, která studuje společenské skutečnosti »z vnějška« jako věci, a sociologií, která usiluje pochopit sociální skutečnost »z vnitřku«, z prožívání sociální skutečnosti. Tento metodologický směr v sociologii nelze zaměňovat striktně s psychologickým výkladem podstaty sociálních jevů, i když s ním úzce souvisí. I v této metodologické oblasti došlo k směrům kompromisním.

Třetí pojetí vztahu obou věd záleží v sociologickém studiu, které se speciálně zabývá výchovou. Prvé a druhé pojetí vztahu mezi pedagogikou a sociologií dává vznik sociologicky orientované pedagogice, jak ji například pojímá G. Rouma nebo S. Kawerau, nebo historii výchovy, jak ji chápe P. Barth. Třetí dává vznik pedagogické sociologii (sociologii výchovy), jak ji pojímali například E. Durkheim, C. Weiss, u nás J. Šíma, a jak je chápána i největší částí současné západní sociologie výchovy.

Je samozřejmé, že zvláště stanovisko prvé, které zaujímá pedagog, aby získal novou studijní dimenzi, a stanovisko třetí, které zaujímá sociolog, když do své studijní oblasti zahrnuje výchovu, se různě sblížují i překrývají. Rozdíl se pak jeví spíše ve vědním stanovisku, které pedagog nebo sociolog zaujímají.

Sociologové obohatili zájemem o výchovu svůj výzkumný terén o studium malých skupin školních tříd, žákovských a vůbec choveckých kolektivů, o studium vychovatelských profesí, výchovných institucí a subkultur s nimi spojených, o poznání funkce výchovy při zespolenšťování člověka. Pedagogové získali nové poznatky o sociálním životě chovanců a jeho vlivu na výchovné působení, na vztah svého výchovného působení k sociální ontogenezi svých svěřenců, na paralelní výchovná působení mimoškolská v různých sociálních útvarech, jejichž prostředím a vlivem chovanci procházejí. Sociologie výchovy sehrála i roli v společenském sebeuvědomovacím procesu vychovatelů a učitelů.

Má sociologie výchovy funkci obecné teorie výchovy?

Dosud jsme se zabývali vztahem pedagogiky a sociologie obecně, jako by obě vědy byly nediferencovanými celky. Každá z nich je však rozrůzněna v řadu speciálních věd. Termíny pedagogika a sociologie vyznačují soubory věd pedagogických a sociologických. Tyto soubory nejsou ustálené. V obou se ustavují nová vědní odvětví. Jako v jiných vědách dochází i v nich k vnitřním strukturálním proměnám, které se odrážejí i v jejich vztahu. Nutno uvážit i to, že v sociologii, která se zabývá velmi složitou a mnohotvárnou skutečností, docházelo k různým názorům na předmět jejího zkoumání. Jen z tohoto hlediska vznikla řada sociologických směrů a škol. Ujasňováním si předmětu svého bádání řešili sociologové i otázku místa sociologie v bohatém spektru věd zabývajících se jednotlivými úseky a stránkami společenského života.

Jinak se proto může utvářet poměr pedagogiky k sociologii, je-li tato nazírána jako nejobecnější teoretická a abstraktní věda o veškeré společenské skutečnosti, jinak, je-li chápána např. jako speciální společenská věda, která se zabývá pouze formami společenského života. Vnitřní vývoj obou vědních oblastí, pedagogické a sociologické, měl tedy i vliv na formování jejich vzájemného poměru, na různá jeho chápání jak u sociologů tak u pedagogů.

Nelze v tomto referátu jít do podrobností. Chci upozornit pouze na některé okolnosti, které daly vznik pedagogické sociologii jakožto speciálnímu sociologickému oboru.

V době, kdy ve Spojených státech severoamerických dochází k pokusům o vytvoření prvních soustavných prací z pedagogické sociologie (lze říci, že zhruba před padesáti lety), měla sociologie za sebou již značnou cestu své vědní diferenciaci. Principiálně byl požadavek po ustavování speciálních

sociologických věd zdůvodňován potřebou zvědečtění práce v sociologii, tedy gnoseologicky a metodologicky. Tato cesta je poznamenána odporem proti obecným sociologickým teoriím, které se nezdůvodněnými generalizacemi uchýlovaly od vědeckého zaměření, které od sociologie žádal již A. Comte. Sociologie zůstávala dlouho v teoretické rovině v zajetí koncepcí filosofickohistorických a sociálně filosofických předmětně i metodou. Mezi jinými především E. Durkheim a jeho škola zdůrazňovali, že jen pomocí konkrétních monografických studií a empirického výzkumu je možno vytvořit solidní poznatkový fond, a to na půdě rozrůzněných studijních oblastí. Tak se rozvíjely sociologie ekonomická, právní, mravní, náboženská, linguistická aj. Tak se otevřela cesta i sociologii pedagogické. Fakticky vznik a růst řady těchto speciálních sociologií se nedál pouze v procesu samovývoje sociologie, ale především z popudu společenských potřeb. I pedagogická sociologie se v USA konstituovala jako teoretická pomoc při řešení svízelných úkolů, před nimiž stála výchova v této zemi. Měla zde kromě svého hlavního poslání i jiné úkoly, např. jako činitel, který by pomáhal asimilovat mohutné různonárodní elementy do jednoty amerického národa.

Jako v sociologii i v pedagogice docházelo přirozeně k snahám o její zvědečtění. I tu se objevují snahy o vyproštění její teorie z filosofické oblasti, ze způsobů filosofického teoretizování. Herbart v podstatě neusiluje v pedagogice o nic jiného, nežli o čemu usiloval Comte v sociologii: o její vědeckou základnu. V pedagogice však šel vývoj nejen cestou od nedostí vědecky podložených teoretických soustav ke konkrétní výzkumné práci, nýbrž i z druhého konce vědní soustavy, kam byla pedagogika zařazována, tj. od praktické normotvorné pedagogiky k pedagogice zkoumající, od normativní vědy k vědě zjišťující. Empirická základna zjišťující pedagogiky se značně rozvíjela, jak známo, cestami zobecňování osobních zkušeností pedagogů. Ukázala se však nedostatečnou. Začíná se volat po hlubší teoretické práci v oblasti empirické pedagogiky i ve sféře obecnějších rovin badatelské práce. Toto volání právem dosud neutuchá. Naopak.

Teoretická obecnější základna pedagogiky v době, kdy se vytvářejí první systémy sociologie výchovy, není náležitě rozvinuta. Neskýtá ani vhodnou základnu pro výzkumnou práci. Nelze si ovšem stěžovat v té době na nedostatek syntetických prací, různých obecných základů pedagogiky, z nichž mnohé slouží za učebnici a jsou i dobře zpracovány z didaktického hlediska. Mívají však spíše budgetový než teoretický charakter. Jsou to většinou práce přehledové, shrnující výsledky zkoumání a různé názory o jednotlivých složkách, stránkách a úkolech výchovy. Struktura výchovných procesů, hlavně školských, tu vystupuje nejčastěji v podobě morfologického popisu jejích částí, v popisu obsahu školních předmětů, vyučovacích plánů, metod, výchovných prostředků a institucionálních forem výchovné práce.

Pedagogové se zabývají dále převážně tematikou výchovné sociální mikrostruktury, dílčími výchovnými situacemi. I psychologické zřetele, v pedagogice zdomácnělé a pro její zvědečtění plodné, podporují tyto studijní záběry. Mohli bychom v souhlase s lipským profesorem Herbertem Schallerem hovořit o převládajícím *intravertním* pohledu na výchovné dění, v němž většinou chybí společenské hledisko a který nemá oporu v obecnějším teoretickém podkladě a gnoseologicky zůstává v přízemí teoreticky nezvládnuté empirie.

Makrosociální studijní orientace byla přenechána historickému bádání, které však nejsou vyzbrojeno marxistickou materialistickou dialektikou, poučkami a metodami historického materialismu nedopracovávalo se k poznání zákonitostí vývoje výchovy. I studie z dějin výchovy trpěly popisností. Jejich srovnávací orientace jak statická, tak dynamická nebyly rozvinuty. Nebyly vypracovány ani filosofie dějin výchovy, jak tomu bylo v jiných oblastech dějin. Nehodnotím tento fakt a nekladu ani otázku užitečnosti podobné filosofie dějin výchovy pro pedagogickou vědu. Uvádím ho pouze jako fakt, příznačný pro tuto situaci.

Mezi jednostrannými koncepcemi výchovy a úvahami o jejích cílech a hranicích, které tvořily obsah různých filosofí výchovy, a mezi konkrétními studii, které se obracely pouze k dílčím složkám pedagogického dění a byly založeny na osobní empirii, se rozvíjela propast nebo přesněji řečeno vakuum. A do něho vešla pedagogická sociologie v své nejobecnější podobě.

Menší část evropských sociologizujících pedagogů, popř. sociologů se zaměřila na vývoj výchovy. Usilovala sociologickým rozbohem osvětlit jednotlivé etapy výchovy. Podat jakousi sociologickou filosofii dějin výchovy. Příkladnějším substituovala tuto filosofii dějin výchovy. Sem patří pokusy P. Bartha a sociálně demokraticky orientovaného Fr. Müllera-Lyera. Další část sociologů usilovala podat obecnější poznatky o výchově z komplexnějšího hlediska společenského, ať již šlo o pohledy intravertní nebo extravertní, mikrosociální či makrosociální. Tato sociologie výchovy substituovala domněle vypracování některých dílčích témat obecné teorie výchovy.

Polský sociolog Fl. Znaniecki (1882–1958) z toho žije obecnou teorií výchovy se sociologií výchovy. Na základě stále více poznávané a uznávané společenské podstaty výchovy dochází k názoru, že nejobecnější teoretické poznatky o výchově může a má zjišťovat sociologie a že tedy sociologie je současně obecnou teorií výchovy. Znaniecki tedy neuznával možnost autonomní obecné teorie pedagogické. Otázka nyní zní, zdali měl Fl. Znaniecki pravdu, zdali je autonomní oblast pedagogické teorie v nejobecnější rovině a priori nemožná a zdali je možná pouze jako obecná sociologie výchovy.

Zodpovídám tuto otázku ve prospěch autonomní obecné teorie pedagogické. Nárok sociologie výchovy na substituování obecné pedagogické teorie se zakládá na předpokladu, že sociologie je nejobecnější sociální disciplínou vůči všem ostatním sociálním vědám, že je vědou o nejobecnějších zákonech společenského dění a že tedy i každá speciální sociologie, která se zabývá dílčí oblastí společenského dění (v našem případě sociologie výchovy) má vůči vědám o tomto dění (v našem případě vůči pedagogice) stejnou roli. Ve skutečnosti tomu tak není. Tak sociologie ekonomiky nehraje roli obecné teorie politickoekonomické, sociologie práva roli obecné teorie právní apod. Není důvodu, proč by u poměru sociologie výchovy k obecné teorii pedagogické měla být výjimka. Každá z obou věd má svůj speciální studijní zájem v poměru k výchovným skutečnostem, který konstituuje i zvláštnost roviny obecných poznatků, k nimž jedna i druhá věda dospívají. Dobře tuto situaci vyjádřil Otokar Chlup, když pojednával o obdobném vztahu pedagogiky k psychologií. Praví: »Psychologie snaží se vysvětlit, jaké jest duševní dění buď vůbec nebo ve zvláštních případech, nebo konečně ve vývojových stadiích. Úkolem pedagogiky jako vědy jest určovat i zásady a způsoby, jimiž se má dít určitá změna s duševními pochody. V tom je podstatný rozdíl

v úkolech obou oblastí poznání, a uvědomujce si tento rozdíl, neupadáme snadno do krajního psychologismu, který znamená hledati jen a jen výcho-
disko v psychologii, která přece nemůže býti jediným a rozhodujícím prin-
cipem dějů výchovatelských.« (*K psychologickým základům výchovy a vy-
učování*. Výbor z díla. 1959, str. 139.)

Obdobně sociolog výchovy i pedagog studují často stejné společenské sku-
tečnosti (výchovné společenské procesy, vztahy, skupiny, instituce, obsah
výchovných činností atd.). Jenže sociolog je studuje jako součást s p o l e č e n -
ské skutečnosti, jako určitý druh této skutečnosti. Pedagog je studuje z hle-
diska jejich v ý c h o v n é h o fungování, ve vztahu ke společenským funkcím
výchovným, ve vztahu k výchovným cílům a úkolům. Samozřejmě, že v této
společenské skutečnosti interferují i prvky biologické, biopsychické, psychické
a sociopsychické, které opět zaujmou sociologa i pedagoga, ovšem každého
z jejich hlediska. Studijní zorné úhly jsou tedy u pedagogiky i u sociologie
výchovy rozdílné, čímž je dána i specifičnost jejich poznatkové soustavy
i v nejvyšší úrovni abstrakce. Jednu soustavu nelze nahradit druhou.

Obecná i speciální sociologie a ovšem zvláště sociologie výchovy mohou
ovšem prospět obecné pedagogické teorii například tím, že jí předávají po-
znatky o sociální ontogenezi člověka, o socializačních procesech, o sociální
adaptaci, akomodaci a asimilaci, o kultivačních procesech, o procesech so-
ciálního formování člověka atd.

Pedagogové jsou si vědomi, že některé problémy, jejichž řešení je pro
pedagogickou praxi i teorii velmi důležité, ba podstatné, nemůže pedagog
vyřešit sám, bez pomoci ostatních věd. Tak například problematiku cílů vý-
chovy nelze vyvodit z procesů výchovy samé. Cíl výchovy je kategorií
širší sociální, tj. i ekonomickou, politickou, kulturní a mravní, a ne jen pe-
dagogickou. Cíle výchovy jsou otázkou i praktické politiky, a pedagog se
na řešení problematiky cílů výchovy sice nutně, ale přece jen dílčím způsobem
podílí vedle psychologů, zdravotníků a řady jiných pracovníků z oblastí vědy
i praxe. Obecná teorie výchovy má však úkol řešit specifickou problematiku
v l a s t n í h o terénu výchovy.

Sociologie výchovy má studijní zájem na odhalení sociálních funkcí výchovy
vzhledem k ostatním společenským procesům, zatímco obecná pedagogická
teorie má své rozsáhlé pole bádání, např. o vztahu mezi funkcemi výchovy
a jejich konkretizací v sociálních cílech a zvláštních úkolech jednotlivých
výchovných institucí. Bohatá problematika základních pedagogických kate-
gorií je jejím nejvlastnějším polem bádání. A tak obě vědní disciplíny mají
odlišné studijní zaměření k téže skutečnosti, ale mají i řadu studijních sfér
vlastních té či oné vědě.

Dnešní oblast pedagogického vědeckého úsilí, rozvětvená v řadu zvláštních
pedagogických věd, má k dispozici poznatky nikoli jediné sociologie výchovy,
nýbrž poznatky dnes již několika odvětvových zvláštních oborů, které spadají
do širšího pojetí sociologie výchovy. Rozvíjí se zvláštní sociologie chovance,
vychovatele, sociologie školní třídy atd. Kromě toho může pedagog čerpat
z řady speciálních (odvětvových) sociologických věd, jako je například so-
ciologie dítěte, sociologie mládeže, jak o tom již hovořil ve svém referátu
s. F. K a h u d a. Spolupráce pedagogiky se sociologií není omezena, jak je z toho
patrné, na pedagogickou oblast makrosociální. Uplatní se náležitě i v oblasti
pedagogického zkoumání situací povahy mikrosociální. V této zájmové sféře

obou věd se dnes velmi uplatňuje i sociální psychologie. Mnohá témata, vzta-
hujících se na některé procesy v společenských skupinách žákovských, na inter-
akci mezi vychovateli a chovanci, se vymykají studijnímu zájmu sociologie,
protože tato tematika přešla už před desítkami do studijní sféry sociálně
psychologické. Pochopitelně i zde dochází k překrývání studijního terénu,
jenže každá z věd — pedagogika, sociologie i sociální psychologie — sledují
tento terén ze svého vědeckého stanoviska.

Ve spolupráci pedagogických věd, sociologie výchovy, pedagogické psy-
chologie a sociální psychologie spatřuji záruku komplexního postřehování
a vědeckého objasňování výchovných procesů po všech jejich výchovných
stránkách. Bohužel, není u nás dosud dosaženo náležité institucionální ba-
datelské a výzkumné základny tohoto způsobu vědecké práce, i když některé
organizační předpoklady a první kroky k jejímu nástupu jsou již dány.

K některým otázkám metodologickým

V poslední době se u nás projevuje větší zájem i o sociologii výchovy, a
to jak u pedagogů, tak u sociologů. Studijní úsilí tu může navázat na před-
válečné práce I. A. Bláhy, E. Chalupného, J. Šímy, L. Koubka, F. Štampacha,
M. Nečasové-Poubové, L. Bradáčové a dalších. Objevují se i práce nové z po-
slední doby, které jsou však přístupny většinou pouze v rukopise. Jde ponejvíce
o práce účelové, hlavně kandidátské disertace.

O vztahu marxistické sociologie výchovy k bohaté vědecké produkci ne-
marxistické sociologie výchovy platí z hlediska ideologického, gnoseologického
a metodologického totéž, co platí o vztahu ostatní marxistické obecné i speciální
sociologie k příslušné produkci nemarxistické. Z vědeckého hlediska pro marxis-
tickou sociologii výchovy jsou nepřijatelné ideologické základy a závěry pramení-
cí z různých idealistických filosofických směrů, kterými jsou zatíženy zvláště
syntetické práce, ale které pronikají i do monografických studií. Tvoří i ideo-
logickou základnu jejich metodologické výzbroje. Nelze ovšem na druhé
straně podceňovat zdravé jádro materiálu, které tyto práce přinášejí. Lze se
z nich také v lecčems poučit o výzkumných technikách, ač po této stránce
máme již dnes k dispozici teoretické práce i zkušenosti naše i z badatelské
dílny socialistických zemí.

Uplatnění sociologického hlediska při badatelské teoretické i výzkumné práci
v pedagogických vědách je v souladu se zásadami marxistické materialistické
dialektiky, s nutností dopátrat se podstaty zkoumaných jevů rozбором všech
jejich složek a souvislostí. Sociologie může obohatit vědeckou práci v pedagogice
o některé metody práce a techniky, které jsou jim adekvátní. Jak již bylo
řeceno, všeobecně se uznává, že vědecká práce v pedagogice vyžaduje solidní
obecnou teoretickou základnu, která by měla dostatečnou gnoseologickou nos-
nost pro dílčí badatelské úsilí a pro konkrétní výzkumnou práci. Poukazuje
se na to, že dnešní pedagogická obecná teoretická základna uvedenou roli
neplní. Dospívá se k nutnosti přetvořit soustavu dosavadních pojmových
kategorií, která odpovídá stavu bádání před desítkami.

Jestliže jsem odmítl pojetí, které usiluje nabídnout pedagogice žádoucí teo-
retickou základnu v podobě obecné sociologie výchovy, neznamená to, že
bych se domníval, že by sociologie výchovy nemohla sehrát významnou pomoc-

nou úlohu při naší další teoretické práci. Soudím, že zvláště při rozboru současné výchovy v světovém i našem měřítku, při rozboru jejího obsahu i jejích institucionálních forem stane se sociologie výchovy pro pedagogiku nepostradatelnou. Jako v jiných vědách i pro pedagogiku platí, že dobrat se dalších obzorů teoretické práce nutno mnoha cestami. Z podstaty materialistické marxistické dialektiky vyplývá nutnost opustit jednostranné statické hledisko bádání. K teoretickému studiu struktury a jakéhokoli pohybu, tedy i vývojového, výchovných skutečností skýtají nám nejlepší metodologické poučení sami klasikové marxismu-leninismu. K. Marx začíná rozbor kapitalistické ekonomiky a buržoazního kapitalistického výrobního způsobu analýzou zboží. Teprve když dospěl k všestranné analýze kapitalistického výrobního způsobu, osvětluje si jeho historické kořeny. Nepřistupuje k pochopení dynamiky společenského vývoje cestou historické revokace společenského řádu nejprvotnějšího. Tím nechci nikterak svádět z cesty ty, kdož se hodlají prokousat k novým teoretickým rozborům v pedagogice svízelnou cestou historických analýz, např. v řádě prvobytně pospolném nebo ve společnostech otrokářských. Obávám se pouze, že pro starší epochy tohoto vývoje máme k dispozici málo materiálu a že vývody odtud čerpané budou hypotetické. Měli bychom začít co nejintenzivněji rozборы současné situace, ovšem i z hlediska jejích vývojových zdrojů.

Pro monografickou práci i v oboru sociologie výchovy nám skýtá znamenitá poučení např. Engels o a studii o postavení dělnické třídy v Anglii z roku 1845.

Mám za to, že i srovnávací pedagogika, které je nám dnes hodně zapotřebí i jako dokumentační základny pro obecnou pedagogickou teorii, může získat ze studií pedagogické sociologie. Nemá-li srovnávací pedagogika zůstat vězet v juxtapozici výchovných a školských soustav nebo výchovných idejí, má-li být práva svému jménu, je nutno, aby svá srovnání vyvodila nikoli jen z institucionálních forem a obsahů výchovy, nýbrž ze společenských základů a vůbec podmínek, z nichž tyto soustavy v jednotlivých zemích a dobách vyrůstaly. A také perspektivní linie, ke kterým dozrávají vývody srovnávací pedagogiky, mohou být dokumentovány a zdůvodněny jedině z rozborů vývojových tendencí společenských.

Máme tedy dosti důvodů, abychom náležitě ocenili, ale nepřecenili nástup vztahů mezi sociologií a pedagogikou a pomoc, kterou sociologie, a zvláště sociologie výchovy, může pedagogice poskytnout. Nastolit ovšem po období převažující psychologizující pedagogiky období jednostranně sociologizující a sociologické pedagogiky by neodpovídalo povaze poznané skutečnosti, kterou zkoumáme. I když pedagogika jako jedna ze společenských věd najde v sociologických vědách vydatnou oporu, nemůže se vzdát ani opor ostatních věd, které rovněž ze svého hlediska zkoumají její autonomní oblast. Jako je tomu i v ostatních oborech, dochází současná pedagogika ve spolupráci s řadou jiných věd, mezi nimiž je i sociologie, k hlubšímu vlastnímu poznání zkoumaných skutečností cestou výzkumů i badatelské práce teoretické.