

A. S. Makarenko se narodil před sto léty (1. 3. 1888), takže podle nového kalendáře 13. března 1988 vzpomínal celý pedagogický svět tohoto významného výročí. V místech, kde Anton Semjonovič zakládal roku 1920 kolonii pro bezprizorné, nazvanou později kolonie Gorkého, u vesnice Kovaljovky poblíž Poltavy, vyrostl k tomuto výročí velký memoriální komplex, jehož základem jsou budovy bývalé kolonie přeživší ve svém zastrčeném zákoutí hrůzy druhé světové války. Měl jsem příležitost pozorovat tvůrčí skupiny umělců a řemeslníků, jak se se záplem snažily v jednotlivých místnostech „červené budovy“ vytvořit atmosféru toho kterého údobí Makarenkovy pedagogické a spisovatelské práce. V této budově kdysi bývaly ložnice kolonistů a Makarenkův kabinet, v němž se také natáčely záběry z filmu Pedagogická poéma.

První ze série pracovních pedagogických konferencí k Makarenkovu jubileu byla 5.—7. září 1987 v Zánce na břehu Balatonu. Účastníci na ní konstatovali, že makarenkovské konference byly v Maďarsku spjatý s novátorskými pedagogickými idejemi a hnutím. Druhým setkáním makarenkologů bylo shromáždění referentů společnosti Urania z celé NDR 25. listopadu 1987 v Halle, věnované Makarenkovu pedagogickému dědictví. V SSSR byla v plánu ukrajinská republiková konference v Sumách, všesvazová v Poltavě a mezinárodní v březnu 1988 v Moskvě. Československá konference se silnou mezinárodní účastí se konala 23.—25. března 1988 v Olomouci.

Znovu je čas se zamyslet nad tím, čím je Makarenko tak vzácný, charakteristický a nezaměnitelný s nikým jiným. Tuto otázku můžeme shrnout do pěti bodů od evidentních po méně patrné.

Obecně je známo, že pracoval v převýchově a jeho chovanci se rekrutovali ze specifického dobového živlu, jímž byli bezprizorní, mládež zbavená rodičovské péče a vydaná na pospas tuláckému životu, jeho bídě i všem svodům. Tato do očí bijící skutečnost svádí často k tomu, abychom považovali Makarenkův výchovný systém za specifický pro oblast převýchovy a nepřenositelný do obecné teorie výchovy.

Makarenko sice pracoval s mládeží tzv. mravně defektní, leč nepovažoval ji za dědičně a nenapravitelně defektní v lombrosovském smyslu, nýbrž za mládež s defektními sociálními vztahy. Kromě toho do Makarenkova kolektivu přicházeli vedle delikventů navyklých krádežím, loupežím a prostituci prostí bezdomovci a pak stále častěji i mládež z rodin dobré sociální i intelektuální úrovně, ale od rodičů, kteří, často pro přetížení politickou prací, nezvládli základní úkoly rodinné výchovy. S nimi se všemi jednal Makarenko stejně — zařadil je do kolektivu se zdravými sociálními vztahy a přestal se starat o jejich dřívější delikty i osudy. Na pomoc si bral aktivní samosprávné zřízení, v němž i bývalí delikventi zastávali kladné výchovné role a uplatňovali v nich veškerou vervu, s níž se dříve dopouštěli antisociálních činů.

Je však užitečné povšimnout si jednoho momentu, v němž se specifika převýchovy projevila zřejmě kladně a napomohla Makarenkovi při objevování pedagogických zákonitostí, nových postupů a závěrů. Byla to situace velkých konfliktů, vyžadujících naléhavě řešení bez ohledu na dobová pedagogická dogmata a na předsudky, které se vydávaly za ryze sovětské a marxistické postoje. Tváří v tvář velkým krizím a depresím z pocitu bezmocnosti Makarenko výrazně viděl dialektiku fakt a nalézal snáze řešení.

Druhým, podstatnějším charakteristickým rysem Makarenkovy pedagogické osobnosti byl způsob, jímž zveřejňoval výsledky svých zkušeností. Makarenko nemá ani jedinou práci, která by po formální stránce odpovídala tehdejšímu nebo dnešním představám o práci vědecké, nemá definice, nemá uspořádaně podaný systém. Tedy nic pro vědce, kteří si tolik potrpí na vnější náležitosti. „Metodika organizace výchovného procesu“, jediná ucelená práce se sledem kapitol podle problémů, je vlastně metodika výchovné práce v domovech, určená původně pro služební potřebu. Teoretické kontemplance obsahují záznamy z Makarenkových vystoupení před pedagogickou veřejností.

Avšak převládající část Makarenkových pedagogických spisů je rázu beletristického. Mezi jejich řádky, v kontemplativních pasážích a v názorných příkladech najdeme Makarenkův precizní, logicky skloubený myšlenkový systém, který k dnešnímu dni již stovky autorů po celém světě skládají problém po problému do přehledného jednotného celku. Ale i bez nich cítíme jeho existenci v pozadí za všemi spisy.

Nemusíme se zrovna nutit do velkého apologetického úsilí, abychom zdůvodnili, proč psal Makarenko právě takto. Počátečním impulsem mu jistě byla touha, chovaná od mládí, stát se spisovatelem. Nakonec však převládla tendence obhájit a doložit svoji pedagogickou pravdu. Sám se o tom několikrát zmiňuje, že byl při psaní především pedagog a pak teprve spisovatel. Byl si jistě vědom toho, že jeho osamělý boj proti pedologům a dalším dogmatikům nemá naději na vítězství, pokud by užíval zbraně, v níž byli oni tak zběhlí — pseudovědecké spekulace. Asi i proto rezignoval na psaní vžitou abstraktní formou a rozhodl se zpracovat svoji úspěšnou praxi jako účinný argument teoretickým odpůrcům. Nevíme ovšem, zda by se byl k systematictějšímu rozborům později nedostal, kdyby předčasná smrt v 51 letech nebyla ukončila všechny další rozsáhlé spisovatelské záměry, leč v jeho literární pozůstalosti,

obsahující i nepedagogické tituly, koncept teoretické pedagogické práce není.

Nevíme, zda si to Makarenko uvědomoval nebo neuvědoměle k tomu tíhl, ale dovedeme si představit, že právě tou beletristickou formou, s níž nakonec srostl, vyjádřil mnohem víc, než by kdy byl stačil zpracovat v přísně abstraktních formulacích. Buďme tomu dnes rádi a užívejme předností, které jeho forma podání má. Právě ty nám ho tolik přibližují a zjednávají mu po celém světě sympatie zejména prakticky zaměřených pedagogů i široké veřejnosti.

Dalším podstatným rysem Makarenkovy pedagogické osobnosti je sepětí jeho pedagogické koncepce s cíli a potřebami socialistické společnosti. Tuto okolnost považujeme za tak samozřejmou, že ji téměř nikdy neanalyzujeme. Neuvědomujeme si, jak těžkou pouť Makarenko vykonal, než se toho dopracoval, a považujeme za samozřejmé, že byl komunista. Zatím však nikdy nebyl členem strany a den, kdy měl být do strany přijímán, se ironií osudu kryl se dnem jeho pohřbu. Právě ta okolnost, že se těžce prodíral k marxismu z pozic spíš sociálně demokratických, dala tomuto procesu náležitou opravdovost a hloubku. Patřil spíš mezi „popuťáky“, kteří až po revoluci nabídli své služby sovětskému státu a ztotožnili se s jeho idejemi. Proto také šel svou cestou, obtížnější, ale i originálnější, všechno přezkoumával a viděl nově.

Dlouhá léta nesl všechny důsledky toho, že neakceptoval obecně rozšířená a přijatá pedagogická tvrzení, považovaná za ryze sovětská, ve skutečnosti však vypůjčená z reformní pedagogiky a od L. N. Tolstého. Jeho výchovný systém byl označen za nesovětský a on byl dvakrát v životě donucen opustit vzornou (de facto i titulárně) výchovnou instituci, kterou vybudoval a vedl. Byl vzhledem k tehdejší pedagogice tak osamocený, že jenom dva kolegové z širokého okruhu pedagogických věd se s ním v celé Moskvě stýkali (V. N. Kolbanovskij a A. K. Volnin) a účastnili se jeho pohřbu. Celý smuteční akt byl záležitostí Svazu sovětských spisovatelů a Makarenkových odchovanců. Již v době, kdy Makarenko jako spisovatel prorazil a dobyl si uznání, ho ostře kritizovali a osočovali právě pedagogové.

A přece byla jeho idea kolektivní výchovy, vyzkoušená do vyzkoušeného systému, tak specificky socialistická a tak potřebná pro nově se rodivší kolektivistickou společnost, že byla, alespoň v teorii, plně akceptována. I jeho dialektika pedagogiky, jako nová metodologická koncepce, lépe uplatnila marxistické myšlení na poli výchovy než ostatní pokusy před ním.

Čtvrtým, často zapomínaným, ale některými sovětskými autory právě v současnosti vyzvedaným rysem Makarenkovy pedagogické koncepce je její polemika s herbartismem. A. S. Makarenko není Herbartovým antipodem ve smyslu rousseauovského liberalismu, protože i on zdůrazňuje autoritu pedagogické osobnosti. Vedle ní však vsází na autoritu samosprávného orgánu chovanců. Proti Herbartovi, který uznával jen tu výchovu, která je obsažena ve vzdělávání, Makarenko poukázal na jistou rozdílnost a svébytnost procesu výchovného proti vzdělávacímu a naprosto nesoudil, že každé vzdělávání vychovává. Vyzvedl potřebnost výchovy jako procesu cílevědomého formování charakteru, se zvláštní metodikou a zákonitostmi. Dodejme, že byl Makarenko šestnáct let učitelem i ředitelem školy, vzdělávací proces znal, kladl na vzdělávání důraz a vždy se postaral, aby při jeho výchovné kolonii (v kolonii

Gorkého i v komuně Dzeržinského) byla škola. Sám v ní též učil a nedovoloval narušovat její chod potřebami výroby nebo zájmové činnosti.

Makarenkův požadavek soustředěné samostatné výchovné práce je ovšem nepohodlný všem, kteří by rádi výchovnou funkci přisoudili vyučování jako imanentní samozřejmost a tím se jí zhostili. Z téhož důvodu upadá naše škola velice snadno do herbartismu ve smyslu spokojování se vzdělávacím procesem obsaženým ve vyučování. Makarenko sám nezanechal návod, jak ve škole účinně vychovávat. Neoddával se spekulacím bez experimentálního ověření své myšlenky. Ale víme, že krátce před nepředvídaným a předčasným koncem života usiloval o to, aby mu byla svěčena některá z moskevských škol, aby na ní mohl vyzkoušet svůj výchovný systém. A řízení této školy si představoval jako uplatnění výchovného systému vyzkoušeného v koloniích na základě využití perspektivních linií.

Pátým výrazným rysem Makarenkovy autorské osobnosti byla jeho metodologická koncepce. Jí předběhl o mnoho nejen své současníky, ale i dnešek. Byla to koncepce (jak to dnes nazýváme) systémového přístupu k otázkám výchovy. Pochopil, že výchovu nelze drobit na části a z nich vyvozovat obecně platné závěry. Postavil se proti v jeho době polooficiální a dominantní pedagogii, která se povyšovala nad pedagogiku z pozic biologie, psychologie a dalších věd pedagogických. Stavěl se za svébytnost pedagogiky, za její suverenitu v otázkách výchovy a za rozhodující význam uceleného pedagogického experimentu. Byl proti pedanterii pseudovědeckého scientistického přístupu, který je ve svých důsledcích neplodný a brzdí řešení výchovných problémů.

Teprve až 4. července 1936 bylo přijato usnesení ÚV VKS(b) O pedagogických úchylnkách v soustavě lidových komisariátů osvěty, jímž byli odsouzeni pedagogové, kteří měli v některých pedagogických institutech i pedagogické fakulty a byli podporováni lidovými komisariáty osvěty svazových republik, za používání pseudovědeckých metod při zkoumání dětí, vměšování se do práce učitelů a snižování jejich autority. ÚV VKS(b) požadoval, aby „pedagogice a pedagogům byla vrácena jejich práva“. I když se při této příležitosti pochopitelně nikdo ani nezmněl o tom, že A. S. Makarenko již dávno vedl proti pedagogům osamělý boj, provázený těžkými ztrátami, on sám přijal usnesení jako své veliké vítězství a den jeho zveřejnění označil za šťastný den svého života.

Makarenko se za svého života jako pedagog velkého uznání nedočkal. Časopis Sovetskaja pedagogika ještě nedlouho před Makarenkovou smrtí (1938, č. 3, s. 124 — 128, otiskl nenávislnou recenzi N. P. Storoženka, nazvanou Škodlivé rady rodičům o výchově dětí. Autor recenze byl rozlícen zejména tím, že si Makarenko dovolil kritizovat současnou pedagogiku. Řádem Rudého praporu práce byl Makarenko 31. ledna 1939 (krátce před smrtí) vyznamenán „za vynikající zásluhy v oblasti literatury“, tedy nikoli za zásluhy pedagogické a z pedagogických kruhů. Jeho vlastně posmrtné uznání jako pedagoga již samo o sobě svědčí (jak tomu v takových případech bývá) o tom, jak předběhl svou dobu. Zároveň však je otázka Makarenkovy posmrtné kanonizace nejzáhadnější a nejméně probádanou částí jeho životopisu a některé její otazníky asi nebudou nikdy odstraněny. Shrňme alespoň to, co se nám k dnešnímu dni podařilo vyjasnit.

Když Götz Hillig, vedoucí Makarenko-Referatu v Marburgu nad Lahnem, napsal ve své stati A. S. Makarenko — ein Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? (Lüneberg 1987, s. 5), že Makarenkovo posmrtné široké uznání je výsledkem zacílené kampaně jeho vdovy a kroužku přátel, snad ani on se nedomníval, že tím vyčerpal všechny společenské příčiny Makarenkovy pozdější velké popularity. Usilovná propagátorská a publikační aktivita G. S. Makarenkové po smrti jejího manžela v žádném případě nebyla jedinou významnou příčinou toho, že se Makarenko, ještě za svého života uznávaný jako spisovatel, stal po své smrti i uznávaným sovětským pedagogem.

Nesmíme přehlédnout ani aktivitu Makarenkových odchovanců a bývalých spolupracovníků, kteří pořádali konference, psali vzpomínkové práce a šířili tak myšlenky i slávu svého učitele. Byly to vlastně dva souběžné proudy, které se podporovaly, ale i lišily. G. S. Makarenková s kroužkem přátel představovala oficiální proud, plný konformismu. Pomocí toho Makarenkova vdova vybudovala nevelkou laboratoř pro makarenkologická bádání a pomohla na svět sedmisvazkovému vydání Makarenkových spisů. S obavami sledovala druhý, lidový proud makarenkovského entuziasmu, který si zachovával typicky kolonistické a komunardské buřičství proti byrokratismu, dogmatismu a šablonám ve výchově.

Stěžejní příčinou Makarenkovy světové popularity jako pedagoga je jeho pronikavý způsob myšlení a zejména pak sdělování svých myšlenek. Je to způsob celostní, nasycený emocemi a konkrétními příklady, který strhne každého, pro něhož je výchova posláním a pro něhož pedagogika znamená víc než jenom šelest papíru a jistý způsob obživy. Je pravda, že naděje na snadnou aplikaci, které Makarenkovy spisy vzbuzují zejména v praktikách, jsou do jisté míry klamné, ale jejich inspirační hodnota je veliká.

Ve společenském dění mají roli i politicko-pragmatické příčiny šíření idejí, vzestupu a pádu osobností. Pokud se týče Makarenkovy role v dějinách, zabývala se touto otázkou série konferencí makarenkologické laboratoře v Marburgu nad Lahnem s vůdčím tématem, někdy vysloveným, jindy titulárně neuvedeným: A. S. Makarenko a jeho doba.¹ K tématu vyšly i dvě stati O. Anweilera.²

K tomu mnohému, co bylo na toto téma již řečeno a napsáno, aniž by bylo možno považovat otázku za uzavřenou, připojme několik postřehů týkajících se uznání Makarenkovy pedagogické osobnosti a její jisté kanonizace, k níž došlo po Makarenkově smrti za stalinské éry. Všimněme si zvláště těch okolností, které byly pro tento vývoj příznivé.

Tehdejší pedagogická věda, reprezentovaná pedology a jejich zjevnými i skrytými příznivci a následovníky, neskýtala dost nosných podkladů použitelných pro soudobou výchovnou praxi. Soudobí čelní pedagogové byli kritizováni a ustoupili do ústraní, ba i utrpěli represemi. Sám Makarenko unikl represím jen o vlasek. Naděžda Konstantinovna Krupská, represemi nepostižitelná představitelka levých intelektuálů, kteří byli v čele porevolučního dění v oblasti osvěty a školství, poznamenaného pedologií a tolstojovstvím, která byla zásadní odpůrkyní Makarenkovy pedagogické koncepce, zemřela krátce před Antonem Semjonovičem. Bylo třeba najít novou vůdčí autorskou osob-

nost, která by zaplnila takto vzniklé vakuum. A vezměme i v úvahu, jaké výhody skýtal Anton Semjonovič jako autor již nežijící. Každá velká myslitelská osobnost, která může k současnosti zaujímat postoje, představuje potenciální nebezpečí pro kult osobnosti jiných, silných spíš mocensky než intelektuálně.

Zřejmější a jasnější jsou cesty pronikání Makarenkových myšlenek a jeho osobního příkladu do povědomí světové pedagogické veřejnosti v době postalincké a v současnosti. Je konkrétně patrná práce zasvěcených nadšenců, kteří ve svém národním okruhu i pokud možno v rovině mezinárodní usnadňují svou badatelskou a publikační prací hluboké poznání Makarenkovy osobnosti. Jeden z prvních sovětských makarenkologů, který se stále ještě k Makarenkovi vrací, je Viktor Jefimovič Gmurman. Sovětských znalců Makarenkova pedagogického odkazu bychom se nedopočítali, a tak uveďme z těch prvních ještě N. A. Ljalina, N. A. Morozovovou, N. P. Něžinského, F. I. Naumenka, G. E. Žurakovského a J. F. Kozlova. V ostatních zemích socialismu byli prvními poválečnými průkopníky Alexandr Lewin v Polsku, Ferenc Pataki v Maďarsku a Petr Denk v Československu. Po nich přišli další, u nás František Kozel, Jozef Mátej a v oblasti filozofie výchovy Vladimír Grulich. V současné době se v Sovětském Svazu Makarenkem nejintenzivněji zabývá Anatolij Arkadževič Frolov.

Z mnoha zemí kapitalismu, kde překládají Makarenkovy spisy a analyzují myšlenkový obsah jeho díla, uveďme alespoň NSR, kde se Makarenko těší takové pozornosti, jaké se dosud netěšil ani jeden německý pedagogický autor. Z dlouhé řady autorů o Makarenkovi píšících uveďme alespoň Elisabethu Heimpelovou (autorka první západoněmecké monografie — 1956), Isabellu Rüttenauerovou, Oskara Anweilera a Leonharda Froeseho. Poslední jmenovaný je i vedoucím pracoviště srovnávací pedagogiky při Filippově univerzitě v Marburgu nad Lahnem, v rámci něhož založil Makarenko-Referat, vedený Götzem Hilligem. G. Hillig je současným nejaktivnějším a nejplodnějším západoněmeckým makarenkologem.

Pestrost výchozích světonázorových a politických hledisek západoněmeckých autorů je velká, ale jedno mají společné. Je to jistá akademičnost, která činí Makarenka předmětem vědeckých rozborů, někdy s ostrým polemickým tónem proti sovětským přístupům, ale bez patrnější snahy o aplikaci Makarenkových myšlenek v praxi.

Pokusme se v posledku vybrat v sevřené zkratce hlavní systémové elementy Makarenkova přínosu ke světové pedagogice.

Metodologickým základem Makarenkovy pedagogické koncepce je jeho dialektika pedagogiky, která je obecně platným, a tudíž i obecně použitelným principem klíčové důležitosti. Dlouho unikala pozornosti i těch, kteří se zasvěceně a intenzivně zabývali Makarenkovým pedagogickým odkazem, protože ji Makarenko nevyložil v žádné samostatné stati, nýbrž zmiňuje se o ní ve svých vystoupeních z posledních let a dokládá ji barevným beletristickým líčením konkrétních výchovných situací v Pedagogické poémě, v Pochodu třicátého roku a jinde.

Dialektika pedagogiky, kterou Makarenko zprvu nazýval pedagogická logika, není zvláštní disciplína nebo odvětví vědeckého poznání, nýbrž určitý řád,

typický pro pedagogické jevy. Je to marxistická dialektika použitá při zkoumání výchovných situací a při řešení pedagogických problémů. Makarenko měl dost příležitosti, aby vypožadoval zákonitosti, které platí ve výchově, analyzoval je a formuloval. Na definice si opravdu nepotrpěl, a proto je na nás, abychom se pokusili o definici tohoto pojmu:

Dialektika pedagogiky je specifická, zákonitá, dynamická i rozporná uspořádanost a posloupnost pedagogických vztahů a procesů. Vyjadřuje mnoho-rozměrnost, složitost i proměnlivost výchovných situací a formativních faktorů. Vede nás k tomu, abychom se ve výchově vyvarovali šablon a dogmat.

Jedním ze základních aspektů dialektiky pedagogiky, jak ji Makarenko promyslel, vyzkoušel a žil, je důsledné uplatnění klasické marxistické teze, že „bytí určuje vědomí“, v oblasti výchovy. I dnes ještě se k výchově stavíme často intelektualisticky a spokojujeme se s pouhým vzděláváním, poučováním a moralizováním, tedy s výhradním působením na vědomí, především proto, že je to pohodlnější. To je ale velice málo marxistické, kdežto Makarenko působil výchovně celým životním režimem kolektivu chovanců, společenským i materiálním prostředím, prožitky a životními zkušenostmi chovanců samých a teprve k tomu přidával nezbytná poučení, etické rozborů a besedy. Musel přitom bojovat proti dvěma jednostrannostem. Jednak proti nedocenění úlohy světového názoru a vědomí, jednak proti pokusům omezit výchovu na vzdělávání a opírat se o vědomí zbavené „nezbytného cvičení v chování“. V kolonii Gorkého i v komuně Dzeržinského vychovával životní a pracovní režim zdravého kolektivu. Tím rozhodujícím bytím, z něhož vyvěralo vědomí, byla realita zdravých mezilidských vztahů.

Základem Makarenkova postupu byl promyšlený a skloubený systém všestranných vlivů, spjatý se systémem perspektivních linií. Dialektika pedagogiky použitá v oblasti výchovných prostředků dovedla Makarenka k závěru, že vlastně není nějaká přímá logika prostředků, nýbrž logika a účinek celé soustavy prostředků souladně organizovaných. Rozhodující tedy je jejich vzájemný vztah, vyplývající z celosti výchovné soustavy a ze souvislosti jejích částí. Makarenko sám to vyjádřil takto: „Žádný prostředek nemůžeme rozebírat z hlediska užitku nebo škody, je-li vzat odděleně od celé soustavy prostředků. A konečně žádná soustava prostředků nemůže být doporučena jako soustava trvalá.“³

Nejsou tedy žádné výchovné prostředky dobré nebo špatné samy o sobě, nýbrž vše záleží na specifických podmínkách jejich použití, na celé dané výchovné situaci. I nejosvědčenější výchovný prostředek, ba i takový, jako je kolektiv, může být v určitých případech nevhodný.

Je paradoxním výsledkem Makarenkova systémového přístupu k pedagogice, že vlastně nevypracoval žádný teoretický pedagogický systém. Na druhé straně je to však pochopitelné. Byl si zřejmě příliš vědom toho, jak závažné i náročné by bylo vytvoření a vyjádření takového teoretického systému, že tuto věc odkládal, až náhlá předčasná smrt učinila tomuto záměru konec.

Dalším aspektem dialektiky pedagogiky a zároveň jejím pramenem a metodologickým základem je Makarenkova objevitelská metoda, jeho vědecko-výzkumný experimentální postup. O tomto postupu psal nejvíce A. G. Ter-Ge-

vondjan, psal o něm A. Lewin a mnozí další, kteří v něm viděli klíč k Makarenkovým objevům. Principiálním východiskem tohoto experimentálního postupu bylo Makarenkovo přesvědčení, že jenom ucelená pedagogická zkušenost může být základem pro formulaci pedagogických zásad a pro stanovování výchovných prostředků. Je to zase hledisko celostní, které ostatně tolik chybí dnešní pedagogice, jejíž pozornost je roztržena mezi dílčí zřetel a jednotlivé specializované výzkumy pomocných věd a chybějí jí pak již síly k nezbytné syntéze. Makarenkova badatelská metoda předpokládá kritický vztah k vydedukovaným pedagogickým pravidlům, projektování pedagogického pokusu s pečlivým zvažováním všech konkrétních podmínek, provedení pokusu za současného pozorování průběhu a vposledku vyvození závěrů z pokusu v podobě hypotéz a teoretických zobecnění.

A. S. Makarenko byl především smělý, houževnatý, teoreticky vzdělaný a logicky naprosto důsledný experimentátor. Bez toho by se nebyl stal tím, čím dnes je — klasikem socialistické pedagogiky.

Vedle dialektiky pedagogiky, která má velký význam metodologický a dosah obecně pedagogický, je Makarenkovým objevem zásadní důležitosti jeho využití radostných perspektiv zítřka jako mocného motivačního a formativního činitele. Tato myšlenka proniká celou Makarenkovu koncepcí do té míry, že můžeme mluvit o Makarenkově pedagogickém perspektivismu. Základem tohoto pedagogického perspektivismu je zdánlivě prostinký psychologický postřeh, že je člověk veden životem „perspektivou zítřejší radosti“, tedy vyhlídkou na něco pěkného a příjemného, co ho očekává. Vychovatel pak neformuje vychovávané hlavně autoritativními příkazy a zákazy, nýbrž vytyčuje svým svěřencům jejich životní perspektivy a získává je pro ně.

I zde se projevilo Makarenkovo systémové myšlení, protože vytvořil celý „systém perspektivních linií“, tj. celou soustavu postupných životních cílů, která je hierarchizována, odstupňována časově a podle hodnoty. Blízké, střední a daleké perspektivy mají různou výchovnou hodnotu podle toho, jak velké nároky na člověka kladou. Náročnější a tudíž hodnotnější jsou perspektivy daleké. Ty působí déle a vyžadují více houževnatého úsilí, vytrvalosti a vůle. Perspektivy ryze osobní, byť i daleké, jsou méně hodnotné než ty, které zahrnují větší okruh lidí. Při perspektivách společných širším lidským celkům je člověk nucen překonávat svůj egoismus a stává se morálně silnějším.

Klíčovým objevem systému perspektivních linií je to, co Makarenko v Pedagogické poémě v kapitole Obtížní lidé (Krušné dny) ukázal v momentě šťastného nalezení a později nazval „Zákon o pohybu vpřed“:

„V životě kolektivu nesmí dojít k zastavení. Zaradoval jsem se jako dítě: Jaká nádhera! Jaká kouzelná, strhující dialektika! Svobodný, pracující kolektiv nemůže zůstat na místě. Světový zákon všeobecného vývoje začíná teprve nyní ukazovat svou skutečnou platnost. Formou života svobodného lidského kolektivu je pohyb vpřed, formou smrti — zastavení.“

Před dosažením jedné perspektivy musí být již výhled na perspektivy další, náročnější a vyšší. Při ztrátě silných lákavých perspektiv dochází ke stagnaci. Pokud jde o život kolektivu, mají integrační funkci perspektivy společné, kdežto úzce individuální perspektivy mohou kolektiv i tříštit. Ztráta společ-

ných perspektiv je prvním krokem k rozpadu kolektivu. Proto je potřebný celý systém perspektiv.

Využití systému perspektivních linií má nedozírný význam, a to nejen při výchově kolektivní, nýbrž i ve výchově jednotlivce a v životě každého člověka.

Nejznámější a Makarenkem samým i dalšími autory nejrozpracovanější je jeho systém kolektivní výchovy. Přesto však jsou některé otázky tohoto systému v průběhu dalšího půlstoletí zcela nedotčeny. Například Makarenkova smělá koncepce specifického postavení řadového vychovatele vzhledem k hlavnímu vychovateli a k postavení samosprávného orgánu (rady velitelů), o níž Makarenko zcela otevřeně a hojně píše, si nezískala pozornost ani jediného autora, který o kolektivu Makarenkovy koncepce píše. Zřejmě je snazší problematické otázky obcházet v uctivém oblouku. Jiná zásadní otázka, totiž různověkého (věkově heterogenního) složení základního kolektivu, která je si ce v teorii známa a i prakticky často diskutována, se neřeší důsledně v praxi, protože je stejnověké složení základních kolektivů (např. pionýrských oddílů) administrativně snazší.

Nicméně však je tato problematika z celého Makarenkova pedagogického odkazu nejpatrnější a experimentálně nejověřenější a dala základ rozvětvené a bohaté teorii kolektivní výchovy. V ní je uplatněna vedle ideje perspektivních linií taktéž idea paralelního pedagogického působení. Paralelní pedagogické působení umocňuje síly vychovatele, který se neomezuje jenom na individuální působení v tzv. párovém vztahu, nýbrž formuje každého jedince i prostřednictvím celého kolektivu. Kolektiv je v častějším a bezprostřednějším kontaktu s jedincem než vychovatel, a proto je jeho vliv mocnější. Paralelní pedagogické působení je tedy jakýmsi použitím páky, či snad i uvolněním atomové energie ve výchově.

Nelze na tomto místě rozebírat Makarenkovu koncepci kolektivní výchovy, protože je v hrubých rysech dobře známa a na detaily není dost prostoru. Proto se zastavme alespoň u otázky její originality. Celá tato problematika je sférou platnosti a působení sociálněpsychologických zákonitostí. Ty Makarenko nestvořil, nýbrž dobře odpozoroval ze života a pedagogicky využil. Celé patriarchální a zároveň i samosprávně demokratické zřízení Makarenkova kolektivu včetně všech sociálních vztahů Makarenko jen empiricky znovuobjevil, ale obdobné vztahy jsme mohli pozorovat v přirozeně vzniklých demokratických společnostech všech dob, zejména pak již v beztrždní společnosti prvobytně pospolné, jak o ní psal třeba Lewis H. Morgan, když rozebíral sociální zřízení irokézského rodu. Ověřil jsem si na dvou dlouhodobých, zhruba pětiletých experimentech v mládežnických kolektivech padesátých let v Brně, že dochází zcela přirozeně a zákonitě k obdobnému utváření kolektivních vztahů, jaké byly v kolonii Gorkého, i ve zcela jiné výchovné situaci a beze snahy o kopírování Makarenka.⁵ Stačí k tomu vést kolektiv s citlivým respektováním jeho potřeb a zdravou tolerancí pro spontaneitu utvářejících se sociálních vazeb.

Makarenko tedy svoji koncepci výchovného kolektivu racionálně nevydedukoval, nýbrž jako citlivý umělec a bystrý pozorovatel ji odpozoroval ze života, promyslel, naplnil cílevědomým ideovým obsahem a dokonale ji uplatnil.

Ней proto o nic мѣнѣ originálním tvůrcem a jeho zasluby o obohacení svѣtové pedagogiky tím nejsou o nic менší. I když сама idea kolektivní výchovy, obsažená в зародку již в судоуѣ педагогической теории, была продуктом пореволюционного мысленкового кvasу доуы, николи Makarenkových ryze individuálních úvah.

Poněkud stranou těchto metapedagogických rozborů zůstala сама Makarenkova objevitelská a tvůrčí osobnost se složitým a nelehkým životním osudem a vyhraněným charakterem. Například již Makarenkova předčasná smrt на железнодорожной станции на cestě до Москвы в одиннадцатилетнем věku (1. 4. 1939) je výmluvným svědečtвím o том, jak drazе musel platit své literární úspěchy (psal hlavně по nocích), své nepřetržité střety se смеčkou nepřátel a své posmrtné pedagogické vítězství. Závěrem však chci alespoň naznačit, že právě Makarenkova svrchovaně nekonformní, zvýšeně vnímavá a zásadová osobnost, obdařená intelektem a jemným psychologickým postřehem, snivostí, fantazií a kriticismem, была nezbytným a neodmyslitelným předpokladem свѣтовости Antona Semjonoviče. A i proto všichni rádi vzpomínáme a budeme vzpomínat на jeho odkaz u příležitosti stého výročí jeho narození.

POZNÁMKY

¹Internationales Makarenko-Symposion Vlotho, 1966; 2. Internationales Makarenko-Symposion Falkenstein, 1971; 3. Internationales Makarenko-Symposion Falkenstein, 1976; Marburger Gespräch über aktuelle Tendenzen der Makarenko-Forschung, 1982; 2. Marburger Gespräch über aktuelle Tendenzen der Makarenko Forschung, 1986.

²Anweiler, O.: *A. S. Makarenko und die Pädagogik seiner Zeit*. Bildung und Erziehung, 16, 1963, s. 268—293. Anweiler, O.: *Nochmals zu: Makarenko und die Pädagogik seiner Zeit*. Neue Sammlung, 6, 1966, č. 6. s. 587—591.

³Makarenko, A. S.: *Spisy* 5. Přel. J. Kalousková, F. Holešovský. Praha 1954, s. 83.

⁴Makarenko, A. S.: *Spisy*, sv. I. Praha, SPN 1953, s. 307. Pedagogická poéma. Praha, SPN 1976, s. 308.

⁵Viz Pecha, L.: *Makarenko a současná kolektivní výchova*. Praha, SPN 1968, 216 s.

ЛИБОР ПЕХА

А.С.МАКАРЕНКО И НАШЕ ВРЕМЯ

Характеристические черты, благодаря которым педагогическая личность А. С. Макаренко незаменима в сравнении с другими великими педагогами, можем подвести к пяти пунктам: Свой опыт и его результаты он решал в области перевоспитания беспризорных, но все это он обобщил для широкого воспитательного использования. Второй чертой является беллетристический способ изложения взглядов, в основе которого лежит укрыта точная, логическая система. Следующей чертой педа-

гогической личности А. С. Макаренко — сочетание его педагогической концепции с целями и требованиями социалистического общества. Четвертой чертой можем назвать полемику веденную Макаренко с гербартиизмом, но не от имени либерализма, как тому было в буржуазной педагогике пачала века, но во имя самобытного процесса воспитания, незаменимого процессом образования и опирающегося на энергичные органы самоуправления. Пятой выразительной чертой была его

методологическая концепция системного подхода к вопросам воспитания.

Интересным и пока еще не вполне объясненным вопросом является процесс популяризации и постепенного проникновения идей Макаренко на практику после его смерти.

Основные системные элементы вклада А. С. Макаренко в мировую пе-

дагогику: Диалектика педагогики, далее научноисследовательский экспериментальный подход, педагогический перспективизм нашедший свое выражение в системе перспективных линий и его популярная и хорошо известная теория коллективного воспитания. В статье анализирован вопрос оригинальности этой системной теории.

LIBOR PECHA

A. S. MAKARENKO AND OUR TIME

The characteristic features which in their co-operation make Makarenko's educational personality unreplaceable by any other great pedagogs can be summed up into five points: Firstly he derived his experiences and conclusions from the area of re-education of the war orphans, and generalized then those experiences making them available for a broad educational exploitation, the second point being the fiction-like expressing his thoughts behind which a precise, logically joint system of ideas is hidden. Another fundamental feature of Makarenko's pedagogical personality is tying up his educational conception with the goals and needs of the socialist society. The fourth feature is seen in Makarenko's polemic with herbartism, not in the name of liberalism which was the case with the bourgeois pedagogics in the beginning of the century, but in the name of emphasis

on such an educational process which is not identical with the process of teaching, and is based in an energetically managed self-government. The fifth and expressive feature is methodological conception of a system approach to educational problems.

A very reliable interesting and not yet fully explained question in the process of the after death and gradually victorious expansion of Makarenko's ideas. The main system elements of Makarenko's contribution to the world's pedagogics are: the dialectology of pedagogics, the scientific research and experimental procedure, the educational perspectivism, expressed in the system of perspective outlines, and at last his extensive and widely known theory of a collective education. In this essay only the question of originality of this system-conceived theory is being analysed.