

RECENZE A REFERÁTY

František Kozel

KOMUNISTICKÁ VÝCHOVA NA VYSOKÝCH ŠKOLÁCH TECHNICKÝCH *Knižnice komunistické výchovy na vysokých školách, Praha, SPN 1981. 142 s.*

Prof. Fr. Kozel, DrSc., je naším nej-přednějším uznávaným odborníkem v otázkách sociální pedagogiky a kolektivní výchovy a svými významnými studiiemi o systému a podstatě komunistické výchovy přišel se svou původní, dnes již všeobecně uznávanou koncepcí (stratifikace výchovného jevu na hierarchizované roviny: péče, učení, řízení a rozlišení přímého a nepřímého působení aj.). Ve své nové publikaci staví do centra své badatelské pozornosti nový problémový okruh. Velmi pozitivním rysem badatelského zaměření F. Kozla je to, že se snaží ve všech svých pracích vyjít vstříc řešení nazrálých problémů praxe, že všechny jeho teoreticky objevené a přínosné studie jsou citlivě spjaty s potřebami praxe a přinášejí praxi odpověď. I když práce F. Kozla vyvěrají z potřeb praxe a mají eminentní význam pro zdokonalení praxe na vysokých školách, nemají pečeť prakticismu, neboť jsou zpracovávány na fundované teoretickovědní základně, těží z rozsáhlého erudičního fondu autora a vyznačují se objektivitou a originalitou. K tomu

se druží další pozitivní rys F. Kozla, jeho důsledná snaha o systémový přístup a systémové pojetí, kterého autor úspěšně používá téměř ve všech svých pracích, takže F. Kozel je naším prvním systémovým badatelem a teoretikem v otázkách komunistické výchovy. I když Kozlovy studie vycházejí z nástinu komplexního systému komunistické výchovy na Vysoké škole strojní a textilní v Liberci, mají jeho stati a závěry obecný dosah a velmi podnětně rozvíjejí naši vysokoškolskou pedagogiku.

V posledních studiích F. Kozla se stále zřetelněji vyhraňuje jeho vědní zájem o otázky sociální pedagogiky a vysokoškolské pedagogiky. Stranou jeho pozornosti nezůstávají však ani otázky morální a světonázorové výchovy. Je též třeba poznamenat, že F. Kozel patří též k našim makarenkologům a v životním díle a práci A. S. Makarenka nachází svůj trvalý inspirační zdroj.

Suverénní přehled a znalost toho, co naše vysoká škola dnes potřebuje, umožňuje prof. Kozlovi pohotově reagovat

v rovině teoretické reflexe na neaktuálnější a nejpálčivější otázky. Jednou z nich je komplex problémů spojený s realizací čelného principu komunistické výchovy o jednotě teorie a praxe, který je u klasiků marxismu-leninismu a v dokumentech komunistických stran formulován jako princip spojení školy a výchovy se životem. Protože z hlediska teorie byly již zmíněnému principu věnovány mnohé studie, z nich některé i knižní, je jen chvályhodné, že autor je rozpracoval v konkrétní soustavu opatření, která mají sloužit našim vysokým školám pro zlepšení jejich spojení se životem a s potřebami naší společenské praxe.

Studie je rozvržena do tří samostatných kapitol. V úvodu autor zdůvodňuje, že tato práce je závěrečnou výzkumnou zprávou zařazenou v rámci resortního výzkumu. V první kapitole se zabývá teoretickými problémy komunistické výchovy na vysokých školách technických. Autor správně ukazuje, že na vysokých školách nevystačíme s výchovným vlivem výuky, která musí být doplňována v rámci činnosti studijních skupin, organizováním života studentů v kolejích, řízením činnosti vedením školy, fakult i katedrami. Autor tu naznačuje východiska filozofie člověka a výchovy, zastavuje se u otázky, za jakých podmínek určitá činnost formuje člověka žádoucím směrem. V souvislosti s tím přechází k charakteristice formování a výchovy člověka v určitém systému. Zdůrazňuje komplexnost výchovného a formativního působení. Organicky začleňuje do svých úvah závěry sociální pedagogiky. Ukazuje, že jestliže člověk není chápán jako aktivní činitel formování socialistických vztahů, tedy zároveň jako činitel komunistické výchovy, svědčí to o nepochopení podstaty komunistické výchovy. Oprávněně zdůrazňuje výchovu pracovní a kolektivní. Ze zcela nových hledisek své vlastní koncepce sociální pedagogiky, kterou vysvětlil ve svých předchozích dílech, zdůvodňuje, proč kolektivismus není pouhou složkou komunistické výchovy ani jejím cílem (jedním z cílů), nýbrž zá-

kladním principem.

V druhé kapitole se zabývá cyklickým plánem komunistické výchovy na Vysoké škole strojí a textilní v Liberci. Informativně a taxativně seznamuje s hlavními úkoly cyklického plánu, analyzuje jeho strukturu, ukazuje, že cyklický plán komunistické výchovy je pojat jako osnova výchovné práce. Těžiště spočívá tudíž ve funkci realizační a sladovací. Odpovědně prověřuje korelaci mezi profilem fakulty a profilem studenta, přičemž přihlíží nejenom k jeho sociální, nýbrž i individuální stránce. Akcent na realizační stránku komunistické výchovy jej vede ke zdůraznění hlavních zásad účinnosti komunistické výchovy. Autor rozebírá nedostatky výchovného působení a naznačuje komplex zásad, jejichž uskutečňování povede k zefektivnění výchovného působení (cílevědomost, komplexnost, jak realizovat individuální přístup, zásada socialistického sjednocování, výchovná aktivita studentů, jednota teorie a praxe). V souvislosti s tím vytyčuje hlavní úkoly komunistické výchovy pro celou školu, které rozpracovává z hlediska specifiky jednotlivých ročníků (sleduje režim, studium, společensko-politickou praxi, zájmovou činnost ve volném čase, hmotné podmínky studia a péči o zdraví studentů, tělesný rozvoj aj.). Nemalý význam přikládá hodnocení výsledků výchovné činnosti.

Komplexní systém komunistické výchovy na vysokých školách promítá autor do tří rovin: do oblasti plánování výchovné činnosti, do oblasti každodenního výchovného úsilí na vysoké škole, do oblasti kontroly účinnosti výchovné činnosti a hodnocení jejích výsledků. Komplexní systém na vysoké škole se nezabývá jenom profilem absolventa, ale projektuje a realizuje profil celé vysoké školy. V této souvislosti autor zdůrazňuje význam ročních plánů komunistické výchovy celé školy, jednotlivých fakult, směrů, ročníků, kateder, pracovišť atd., dále cyklické plány komunistické výchovy, které jsou konkretizovány v profilu absolventa, a význam rámcových plánů komunistické vý-

chovy. Autor prináša vzorové predlohy jednak úkolů spoločných pro všechny ročníky, jednak hlavních prostředků realizace společných úkolů pro všechny ročníky. Zároveň uvádí rámcový plán komunistické výchovy na Vysoké škole strojní a textilní v Liberci pro školní rok 1974—75, který není pouhým výčtem úkolů nebo kalendářních akcí, ale ukazuje vysoké škole směr, jak realizovat výchovné působení v souladu s hlavními cíli, potřebami a úkoly výstavby socialismu u nás. Právě tyto materiály pro svou inštruktivnost zasluhují pozornost a mohou posloužit jiným školám.

Jádro předložené studie tvoří třetí část, která je věnována otázkám společensko-politické praxe studentů na vysokých školách technických. Autor ji správně pojímá jako výchovný systém i jako prostředek komunistické výchovy a naznačuje, jaké místo má společensko-politická praxe studentů v rámci odborných praxí. Otázkou, která velmi úzce souvisí s principem spojení výchovy a výuky se životem, je společensko-politická praxe studentů našich vysokých škol. Autor správně ukazuje, že společensko-politická praxe jako součást přípravy inženýrů na vysoké škole pomáhá formovat profil absolventa, prohlubuje politické, odborné i všeobecné vzdělání, přispívá k formování organizačních do-

vedností a návyků, k všestrannému formování osobnosti, rozvíjí sociální činnost studentů atd. Autor nejenom zdůvodňuje, jaké místo a důležitost zaujímá společensko-politická praxe studentů v komplexním systému komunistické výchovy na vysokých školách technického zaměření, široce vymezuje její obsah a rozpracovává konkrétní náměty a úkoly, jak je skutečně realizovat.

Studie prof. Kozla plně odpovídá potřebám naší vysokoškolské politiky, dokumentům XVI. sjezdu strany a úkolům přestavby naší výchovně vzdělávací soustavy. Je velmi odpovědnou a závažnou směrnicí, jak rozpracovat komplex otázek spojení vysoké školy s praxí a se životem a jak zefektivnit systém komunistické výchovy na vysokých školách. I když se opírá o výsledky jedné vysoké školy, které zobecňuje, má obecný význam pro další rozpracování teorie i praxe vysokoškolské pedagogiky. Je prací badatelsky objevnou a eminentně přínosnou, která pomůže v práci vysokoškolských učitelů. Zcela nově aplikuje závěry sociální pedagogiky na podmínky vysokých škol. Její význam je nejenom v teoretickém přínosu, nýbrž i ve snaze, jak optimalizovat realizaci komunistické výchovy.

Vladimír Grulich

Michal Adamík KOMUNISTICKÁ VÝCHOVA A PEDAGOGICKÁ PRÁCA NA VYSOKEJ ŠKOLE

Bratislava, SPN 1981. 149 s.

Monografia PhDr. Michala Adamíka, CSc., obsahuje iba niektoré a pritom do určitej miery širokej okruhy teoretických, metodologických i praktických problémov komunistickej výchovy a vysokoškolskej pedagogiky. Integruje množstvo poznatkov o základných spoločenských funkciách a úlohách vysokého školstva v rozvinutej socialistickej spoločnosti, teoretické úvahy o vysokoškolskej pedagogike, o jej predmete, štruktúre, funkciách a úlohách a o jej súčasnom stave a per-

spektívnom vývine. Vychádza pritom z dostupnej domácej a zahraničnej literatúry a z vedeckej analýzy získaných skúseností z výchovno-vzdelávacieho procesu na vysokých školách. Ďalej vychádza z potrieb a požiadaviek ekonomického a politického systému rozvinutej socialistickej spoločnosti, ktoré sú precizované v základných straníckych a štátnych dokumentoch týkajúcich sa školskej politiky a komunistickej výchovy na vysokých školách.

Dokument o ďalšom rozvoji novej československej výchovno-vzdelávacej sústavy je dlhodobým programom rozvoja výchovy a vzdelávania a vymedzuje aj základné funkcie a úlohy vysokého školstva. Socialistická vysoká škola realizovaním výchovno-vzdelávacej, vedeckopedagogickej, ideovo-politickej a kultúrno-komunikatívnej funkcie vychováva kvalifikovaných odborníkov s marxisticko-leninským svetonázorom, politickými, kultúrnymi a mravnými hodnotami, vychováva riadiace kádre pre národné hospodárstvo, školstvo a štátnu správu.

Potreby a požiadavky rozvinutej socialistickej spoločnosti na rozvoj socialistickeho vysokého školstva a na osobnosť vysokoškolsky vzdelaného odborníka vyvolávajú objektívnu spoločenskú nevyhnutnosť ďalšieho budovania a rozvíjania systému komunistickej výchovy a vysokoškolskej pedagogiky ako vedy o výchove, vzdelávaní a vyučovaní na vysokých školách i cieľavedomej pedagogickej prípravy vysokoškolských učiteľov.

Vysokoškolská pedagogika prešla vlastným vývinovým obdobím a potvrdila svoju spoločenskú, politickú a vedeckú opodstatnenosť. Existuje ako relatívne samostatné odvetvie pedagogickej vedy. Vymedzila svoj vzťah k ostatným spoločenským a relatívne samostatným pedagogickým. Jej pedagogická koncepcia nachádza konkrétny výraz vo vlastnom predmete, v teórii, v metódach a technikách pedagogického výskumu a vedeckej analýzy získaných vedeckých faktov a pedagogických skúseností z výchovno-vzdelávacieho procesu na vysokých školách. Skúma a poznáva podstatu a zákonitosti výchovno-vzdelávacieho procesu študentov a procesu pedagogickej prípravy vedeckopedagogických pracovníkov v rámci systému komunistickej výchovy na vysokej škole.

Adamíkova vysokoškolská pedagogika má konkrétne miesto a úlohy v systéme komunistickej výchovy. Účinne pomáha pri budovaní a rozvíjaní tohto systému a výchovno-vzdelávacej praxe. Vymedzuje

hierarchiu a podmienenosť vzťahov jeho jednotlivých štrukturálnych komponentov. Každý komponent má vlastnú, špecifickú funkciu a úlohy, pričom základný cieľ komunistickej výchovy má rozhodujúce, určujúce postavenie.

Cieľ komunistickej výchovy na vysokých školách je objektívne daný a vyplýva z objektívnych spoločenských potrieb rozvinutej socialistickej spoločnosti. Má spoločenskohistorický a triedny charakter a je formulovaný ako všestranný a harmonický rozvoj osobnosti vysokoškolského študenta, vedeckého a vedeckopedagogického pracovníka, ktorý sa uskutočňuje v cieľavedomom výchovno-vzdelávacom procese.

Výchovný a vzdelávací proces tvoria dva relatívne samostatné procesy jednotného systému komunistickej výchovy a svojimi špecifickými a čiastkovými cieľmi, obsahmi, organizačnými formami, metódami a prostriedkami pomáhajú k všestrannému a harmonickému rozvíjaniu osobnosti človeka. Aj napriek tomu, že existujú dva relatívne samostatné procesy všestranného harmonického rozvoja osobnosti, tvorí systém komunistickej výchovy na vysokej škole dialektickú jednotu a jeho realizovanie zabezpečuje dosiahnutie základného cieľa výchovy.

Adamík chápe a vysvetľuje tento systém v jeho vývine a dynamike. Dialektická jednota, podmienenosť a dynamika štrukturálnych komponentov predpokladá vedecké organizovanie a riadenie systému komunistickej výchovy a uskutočňovanie cieľavedomej pedagogickej práce. Pedagogickú prácu tvorí jednota cieľavedomého výchovno-vzdelávacieho pôsobenia, vedeckovýskumnej, organizátorskej a riadiacej práce vysokoškolských učiteľov a vedúcich pracovníkov vysokej školy. Pedagogická práca tvorí ucelený systém a je neoddeliteľnou súčasťou systému komunistickej výchovy. Vychádza zo základného cieľa a obsahu výchovno-vzdelávacieho programu a upriamuje pozornosť na sústavné poznávanie spoločensko-historických a biopsychických podmienok

realizovania obsahu a dosahovania vytýčených čiastkových výchovno-vzdelávacích cieľov. Ďalej upriamuje pozornosť na utváranie optimálnych životných a študijných podmienok študentom, na ich motiváciu a aktivizáciu, na rozvíjanie samostatnej práce a samostatného štúdia.

Budovanie systému pedagogickej práce a jeho realizácia predpokladajú vedecké rozvíjanie teórie a metodológie vysokoškolskej pedagogiky a jej praktické využívanie v organizovaní a riadení výchovno-vzdelávacieho procesu, vedeckej a vedeckovýskumnej činnosti.

Cieľavedomé a systematické pôsobenie na študentov a študijné skupiny rozvíja a upevňuje potrebné politické, kultúrne a mravnospoločenské hodnoty, ktoré sa v určitej kvalite aktívne prejavujú v požadovaných činnostiach. Vo výchovno-vzdelávacom procese na vysokej škole ide o cieľavedomý rozvoj motivačnej a akčnej jednoty, o jednotu myslenia, čítania a konania študentov a študijných skupín. Jednou z podmienok výchovy aktívnej tvorivosti študentov je sústavne a cieľavedomé rozvíjanie a upevňovanie pozitívneho a aktívneho vzťahu k prírodnému, spoločenskému a kultúrnemu prostrediu, sústavné a cieľavedomé rozvíjanie individuálnych vlastností a schopností, o reguláciu a autoreguláciu potrieb, rázujmov a sklonov pre konkrétny vedný odbor.

Výchovno-vzdelávací proces na vysokej škole má konkrétne charakteristické znaky, ktoré vyplývajú z jeho spoločensko-historických a biopsychických zákonitostí. Je determinovaný objektívne existujúcimi zákonmi, ktoré vyjadrujú podstatné vnútorné súvislosti pedagogických javov a podmieňujú zákonitý vývin výchovy a vzdelávania i zákonitý vývin osobnosti študenta. Človek sa vo svojom ontogenetickom vývine neustále rozvíja a vychováva v konkrétnych ekonomických, politických a kultúrnych podmienkach. Spoločenský vývin ustavične nastoľuje nové požiadavky na rozvoj takých schopností a vlastností osobnosti, ktorými sa jednot-

livci a celé kolektívy budú aktívne zapájať do práce v nových spoločenských podmienkach.

Objektívne pôsobenie zákonov a zákonitostí výchovno-vzdelávacieho procesu podmieňuje jeho vývin, zmeny a dynamiku, ako aj vývin osobnosti študenta. Vedecké poznanie podstaty a zákonitostí výchovno-vzdelávacieho procesu okrem iného utvára predpoklady na tvorbu logickej sústavy výchovno-vzdelávacích princípov, ktoré považujeme za všeobecne určujúce normy a pravidlá pedagogickej práce vysokoškolského učiteľa s prihliadnutím na základný cieľ komunistickej výchovy a osobnosť vysokoškolského študenta. Existujúca sústava výchovno-vzdelávacích princípov vyplýva z podstaty výchovno-vzdelávacieho procesu a marxisticko-leninskej koncepcie chápania a vysvetľovania podstaty človeka.

Budovanie logickej sústavy výchovno-vzdelávacích princípov v pedagogickej teórii má vlastný historický vývin. Pre tento vývin je charakteristické, že ide o hľadanie podstatných súvislostí výchovno-vzdelávacích javov, ktoré by sa vedeckým zovšeobecnením a vedeckou interpretáciou mohli cieľavedome využívať vo výchovno-vzdelávacej praxi na vysokých školách. Sústava výchovno-vzdelávacích princípov netvorí uzavretý celok. Ide o to, aby ju vysokoškolský učiteľ nielen poznal, ale aby jednotlivé princípy vedel v pedagogickej práci cieľavedome použiť.

Rozvoj pedagogickej teórie a skvalitňovanie výchovno-vzdelávacej praxe predpokladá, píše Adamík v závere svojej monografie, uskutočňovať cieľavedomý pedagogický výskum na vysokej škole. Vysokoškolský učiteľ by si mal okrem svojho pedagogického majstrovstva osvojiť aj metodiku a základné metódy a techniky pedagogického výskumu a vedeckej analýzy a syntézy spracovania vedeckých faktov, pedagogickej teórie a jej interpretácie.

Milica Lesáková

Práce brněnského filozofa je první větší prací, která se zabývá problematikou světového názoru jako společenskovední kategorie a historických proměn vzniku a vývoje světonázorové problematiky. Na průřezech novodobou buržoazní filozofií ukazuje vznik a proměny tohoto pojmu od I. Kanta až k současnosti a formování tohoto pojmu v pracích klasiků marxismu—leninismu. Nezůstává však pouze u analýzy historického vývoje kategorie světového názoru, ale přesahuje až k rozboru funkce světového názoru v současném ideologickém boji, k analýze úlohy světového názoru v období vědeckotechnické revoluce a budování rozvinuté socialistické společnosti.

V první části publikace se zabývá pojmem světový názor, jeho vznikem, obsahem, formami jeho vyjádření. Zdůrazňuje vztah světového názoru a hodnotové stránky vědomí a zejména působení hodnotových sfér (hodnotících postojů) na změny v poznání a jejich promítání do postojů světonázorového charakteru. Z tohoto hlediska vyzvedá úlohu potřeb a zájmů při formování světonázorových stanovisek, jejich sociálně ekonomickou podmíněnost. „Základním předpokadem objektivitu světonázorových koncepcí a celých učeních nejsou výlučně objektivní, vědecky ověřené poznatky, které lidé získávají empiricky v procesu poznávání, nýbrž hodnoty odpovídající reálným lidským potřebám a zájmům. Cesta k hodnocení světonázorových stanovisek vede přes rozbor zájmů a reálných lidských potřeb“ (18). Autor analyzuje světový názor jednak jako součást „všedního vědomí“ (a v této souvislosti jeho převážně empirický, konkrétně historický charakter), jednak jako teoretickou formu. Zdůrazňuje důležitost a zejména složitost a mnohostrannost tzv. všedního vědomí, každodenního názoru. Jeho studium a výzkum se jeví mnohem důležitější, než marxistic-

ká teorie zatím reflektuje. Dále hovoří o vztahu světového názoru k jednotlivým formám, sférám a druhům společenského vědomí. Bohužel je v oblasti zkoumání struktury společenského vědomí terminologie i chápání pojmů v současné době velmi nejednotné, a tak je řešení problematiky vnitřních vztahů značně zatíženo. Zásadní je však stanovisko nahlízející světový názor jako integrační faktor vědomí, vyjadřující stav vývoje společenského vědomí. Světový názor tak vytváří „jednotný ideový základ pro myšlenky, názory, hodnoty a normy politického, právního, morálního, estetického, případně náboženského a samozřejmě i filozofického charakteru“ (37).

Pro rozpracování světonázorové problematiky v jiných oblastech společenskovedních disciplín mimo filozofii je důležitá tato definice: „Světový názor netvoří sám o sobě ani samostatnou sféru, ani zvláštní druh vědomí, nýbrž vzniká teprve prostřednictvím nejrůznějších způsobů odrážení skutečnosti. Na jedné straně tedy světový názor napomáhá integraci myšlenkových forem, na druhé straně tyto formy přispívají k vytváření širších a obecnějších světonázorových myšlenek“ (37).

Od těchto základních východisek se pak autor dostává k charakteristice jednotlivých typů světových názorů a k samotné historickovývojové problematice. Velmi správně zdůrazňuje ideologický aspekt a funkci světonázorových stanovisek, jimž věnuje konkrétní pozornost z hlediska současného ideologického boje v závěrečné kapitole.

Poprvé je termín světový názor použit I. Kantem — „Weltanschauung“. Ten ho používal v rámci své subjektivně idealistické filosofie jako hlediska, které „vypovídá o skutečnosti údaje zjišťované za pomoci apriorních nazíracích forem“ (60). Toto pojetí vyjadřuje společenské zájmy

a potřeby individualisticky zaměřené buržoazie. Avšak skutečným tvůrcem pojetí světového názoru i samotného termínu jako kategorie buržoazní filozofie je J. G. Fichte. Ten jej opět vykládá z hlediska projevů subjektivity. Používá ho k označení „celkového pohledu na svět, kterého ale člověk nemůže dosáhnout, může ho však předpokládat jako jeden z možných úkonů nadpřirozeného tvůrce“ (61), za druhé ve významu „materiálních objektů“. Lze tedy hovořit o určitém pohledu na jevovou stránku skutečnosti. Podobným směrem se ubírá chápání světového názoru i v dílech dalších představitelů německé klasické filosofie. G. W. F. Hegel už promítá do pojmu světový názor dialektický a historický prvek (ovšem na idealistických základech) a dává mu tím novou kvalitu. Termín světový názor interpretuje jako označení pro „ducha dějin“. I u něho není tento pojem ústřední kategorií, ale kategorií pomocnou k vysvětlení jiných jevů.

Během prvního desetiletí 19. století se pojem světový názor ustavuje jako zvláštní kategorie německé buržoazní filozofie, ale později se začíná užívat i mimo filozofii. A tak přes studie literárněvědní, estetické, právního či populárně vědeckého charakteru se nakonec stává běžným vyjádřením používaným i v publicistice. Napomáhá tomu i přeměna filozofie v polovině 19. století. Z disciplíny racionálně hledající pravdu o skutečnosti a jejím vědeckém zpracování se stává učení o správném, užitečném, úspěšném životě. Od základních revolučních obecných teoreticko-vědeckých postulátů spěje k řešení praktických otázek existence mladé buržoazie. Vznikají nové směry — filozofie života, filozofie hodnot, později pragmatismus atd. Souvisí to s rozmachem a upevněním pozic buržoazie. „Pravda přestává být důvodem lepšího a dokonalejšího života; naopak lepší, dokonalejší a bohatší život se stává důvodem pravdy“ (77). Proto se i otázky světového názoru řeší v jiných oblastech — etice, estetice, přírodovědě, právu aj. — a vcházejí jako komplex zpět-

ně do filozofie ke svému „zobecnění“. Cesta vede k intuici, iracionalitě. Světový názor je chápán jako účelná „znanost“ věcí (A. Schopenhauer), zdůrazňující subjektivitu vidění světa a abstrahující od objektivního odrazu vnějších vlastností reality. Světový názor je ztotožňován s prožíváním (W. Dilthey). Vzniká učení o světových názorech a jejich typech, vyjadřující rostoucí iracionalitu buržoazní filozofie a ideologie (viz zejména typologie světových názorů W. Diltheye). Na počátku 20. století se mění i přístup ke světonázorovým otázkám. Světový názor se ztotožňuje s idejemi „proroků“, „vůdců“ a vede až k ideologii fašismu. Je tím vyjádřena snaha zamítnout sebemenší náznaky objektivní poznání. Autor v intencích širšího zaměření své filozofické práce v dalších kapitolách analyzuje též obraz světa a světový názor v novodobém katolicismu a protestantismu.

Závěr práce věnuje světovému názoru ve funkci kategorie marxisticko—leninské filozofie a úloze světového názoru v soudobém ideologickém boji. Analýza pojmu světový názor vyvíjejícího se s utvářením revolučního světonázorového učení marxismu—leninismu ukazuje přístup k této problematice zcela protichůdný ve filozofii buržoazní a marxistické. V tom tkví základní přínos této publikace na rozdíl od jiných, které se v této oblasti věnují, ale zabývají se především marxistickým vymezením a pojetím vědeckého marxisticko—leninského světového názoru z hlediska potřeb současného období budování rozvinuté socialistické společnosti. Právě konfrontace tohoto pojetí s buržoazně filozofickými stanovisky umožňuje poznání obsahové struktury, významu a společenské funkce světového názoru. V tomto smyslu je i tato publikace v naší filozofické produkci ojedinělá a má inspiřující a metodologický význam pro pracovníky společenskovědních disciplín, kteří se zabývají světonázorovou problematikou.

Petr Cenkl

Jednou z oblastí, v níž historiografie pedagogiky nachází své praktické uplatnění, je příprava a další vzdělávání učitelů. Proto tvorba učebnic a studijních materiálů tvoří důležitou součást práce sovětských historiků pedagogiky. V současné době se věnuje soustavná pozornost historiografii předškolní výchovy. V posledním období vyšly „Dějiny zahraniční předškolní pedagogiky“, „Dějiny předškolní pedagogiky v Rusku“¹⁾ a k nim se nyní přidružily „Dějiny sovětské předškolní pedagogiky“. Tyto tři na sebe navazující svazky dokumentů, podávající přehled o vývoji předškolní výchovy od nejstarších dob po socialistický dnešek, představují cennou pomůcku jak pro studující pedagogických institucí, pro něž jsou především určeny, tak pro badatele v oblasti historiografie předškolní výchovy a pedagogiky.

Cílem publikace je ukázat vznik a rozvoj sovětské předškolní pedagogiky a objasnit její význam při zdokonalování výchovného procesu a zvyšování jeho efektivity. Čítanka odpovídá výběrem textů osnovám dějin pedagogiky na předškolních fakultách pedagogických institutů a navazuje na učivo z ostatních předmětů. Obsahuje úvod, čtyři oddíly a poznámkový aparát. Každý oddíl je uveden historickou charakteristikou a výňatky z děl, stručnou biografii a hodnocením autorovy osobnosti.

První část, nazvaná „V. I. Lenin o komunistické výchově a úloze žen v socialistické výstavbě“, přináší úryvky z Leninových prací z období 1918—1923, které řeší otázky výchovy a vzdělání jako součást boje za komunismus. Tyto otázky jsou řešeny v rámci školské, osvětové a sociální politiky nového státu. V Leninově učení jsou problémy veřejné výchovy dětí nazírány celostně v souvislostech s duchovním rozvojem pracujících tříd, s osvobo-

zením žen a s utvářením nových společenských vztahů socialistického způsobu života. Když v roce 1919 Lenin kritizoval nedostatečnou péči o „výhonky komunismu“, k nimž patří i jesle a mateřské školy, spatřoval v nich nástroj skutečného zrovnoprávnění žen. „Tyto prostředky nejsou nové, jsou vytvořeny (jako vůbec všechny materiální předpoklady socialismu) velkokapitalismem, zůstávají však za kapitalismem za prvé vzácným zjevem, za druhé — což je zvláště důležité — buď čachrářskými podniky se všemi nejhoršími stránkami spekulace, obohacování, šejdířství a falšování, anebo „komediantstvím buržoazní dobročinnosti“, kterou nejlepší dělníci právem nenáviděli a již opovrhovali.“²⁾

Materiály, které následují, jsou rozděleny podle období odpovídajících periodizací dějin Sovětského svazu a v jejich rámci jsou řazeny chronologicky. V období budování socialismu v letech 1917—1937 je charakterizováno především stranickými a státními dokumenty, ministerskými výnosy a politickými materiály; jejich vyvrcholení tvoří výňatky z usnesení o pedagogických úchylnkách a články Ústavy SSSR. Charakter boje o socialistickou předškolní výchovu je dokumentován materiály ze čtyř všeruských sjezdů a konferencí předškolní výchovy konaných v letech 1919—1928. Na tomto boji se aktivně podíleli přední sovětscí vědci a veřejní činitelé: N. K. Krupská, A. V. Lunačarskij, P. P. Blonskij, S. T. Šackij, L. K. Šlegerová, L. I. Čulická, E. I. Tichejevová, L. S. Vygotskij a A. S. Makarenko. Úryvky z jejich prací — týkající se hry, tělesné a zdravotní výchovy, výchovy řeči, rodinné výchovy, organizace mateřského školství a výchovného procesu ve vztahu k dětskému rozvoji) přispívají k objasnění základních otázek teorie předškolní výchovy.

Oddíl věnovaný období let 1938—1958 obráží vývoj předškolní pedagogiky vítězného socialismu. Obsahuje školské dokumenty z válečných let, Program výchovné práce mateřských škol z roku 1945 a úryvky prací E. A. Arkina, B. A. Flerinové a B. I. Chačapuridzeho. Knihy prvních dvou jmenovaných autorů jsou u nás známé z českých překladů; velmi zajímavým se ukazuje systém didaktických her a hraček, který byl vypracován v gruzínské laboratoři experimentální didaktiky na základě původní koncepce smyslové výchovy vytvořené psychologem D. N. Uznadzem.

Pro časový úsek od roku 1958 do současnosti jsou charakteristická usnesení ÚV KSSS a rady ministrů SSSR, program KSSS, zákony o lidovém vzdělání, nařízení o Akademii pedagogických věd a materiály z 24. a 25. sjezdu KSSS i ze 4. všesvazového sjezdu učitelů v roce 1978. V tomto období si získala velké zásluhy o odstraňování přežitků volné výchovy a o rozvoj marxistické předškolní didaktiky A. P. Usovová, která zpracovala problematiku předškolního vyučování a hry v mateřské škole. Rozvíjení dětské tvořivosti v oblasti výtvarného projevu a smyslové výchovy věnovala rozsáhlou experimentální práci N. P. Sakulinová. Výchově dětské osobnosti a jejímu citovému rozvoji přispěl svými díly ukrajinský pedagog V. A. Suchomlinskij.

SOVETSKAJA PEDAGOGIKA 1981/4

Uvést v činnost závěry XXVI. sjezdu (str. 3—8)

Hlavním úkolem 11. pětiletky je pokračovat v uskutečňování ekonomického, materiálního a kulturního rozvoje, zrychlit vědeckotechnický pokrok a racionálně využívat výrobního potenciálu země. K hlavním úkolům, které stanovil sjezd KSSS v oblasti školství, patří zvýšení efektivity práce všech článků vzdělávání a přípravy kádrů, rozvoj a zlepšení večerního a dálkového studia, zdokonalování

Přínos nově zpracovaných Dějin sovětské předškolní pedagogiky tkví v tom, že jde o první studijní příručku toho druhu, zpracovanou s vědeckou akribií a s uplatněním interdisciplinárního přístupu. Během šedesáti let svého rozvoje nashromáždila předškolní pedagogika nesmírné množství poznatků a rozrostla se v několik specializovaných disciplín. Z její složité diferencované problematiky se publikace zaměřila na postižení vývoje obecných, teoretických problémů předškolní pedagogiky, k nimž patří ideologické základy předškolní výchovy, vztah vývoje a výchovy, zdravý rozvoj tělesný a duševní, teorie jednotlivých složek výchovy, teorie hry, pojetí dítěte s jeho specifickými zvláštnostmi, úloha vychovatele a další. Objasňování těchto problémů z historického hlediska přispívá nejen k jejich hlubšímu chápání v minulosti, ale napomáhá i k utváření teoretických základů marxistické předškolní pedagogiky v současnosti.

Věra Mišurcová

POZNÁMKY

¹⁾ Jejich recenze byly uveřejněny v časopise *Pedagogika*, 27, 1977, č. 1, s. 103—105; č. 5, s. 625—631.

²⁾ Lenin, V. I.: *Vybrané spisy* 4, Praha, Svoboda 1974, s. 501

forem mravní a pracovní výchovy, vlastenecké a internacionální výchovy, utváření předpokladů k zavedení povinné školní docházky od šesti let.

O. A. Černík: *Věrní odkazu Lenina* (str. 9—14)

V díle V. I. Lenina zaujímají otázky kultury a vzdělávání významné místo. Od prvních leninských dekretů, vytvářejících základ budoucí socialistické společnosti, probíhá přeměna země. V kulturní revo-

luci viděl Lenin podmínku upevnění politického vítězství a úspěšného budování socialistické společnosti. Zdůrazňoval úlohu učitele ve výchově pracujících a jemu patří myšlenka o studiu zkušeností nejlepších učitelů.

L. V. Kuzněcova: Problém občanského uvědomění a výchova občana v duchu leninského odkazu (str. 15—20)

Leninská idea výchovy občana je bezprostředně spojena s jednou ze základních tezí marxismu, s tezí o vedoucí úloze lidových mas v historii. Občana charakterizoval Lenin z hlediska jeho chápání jednoty osobních a společenských zájmů. V uvědoměném a aktivním boji za vytváření komunismu viděl Lenin projevy občanské uvědomělosti. Za důležitý moment výchovy občana považoval spojení výchovy a vzdělávání s politikou strany a vlády. Ve výchově občana kladl důraz na uplatnění revolučních a pracovních tradic, na těsné spojení školy se životem ve výchovném procesu. Vyzdvihoval úkol vytvářet uvědomělou kázeň, občanskou statečnost a vytrvalost v práci. Úkolem současnosti ve vytváření občanského uvědomění je určit cíl a podstatu občanské výchovy žáků.

G. V. Kiselev: Zkušenosti šušenských škol ve výchově žáků (str. 21—23)

Šušenskoje byla vesnice, v které v době svého vyhnanství na Sibiři žil V. I. Lenin. V roce 1970 bylo zde vybudováno muzeum. Komsomolské a pionýrské organizace škol této oblasti spolu s pedagogickými kolektivy nashromáždily bohaté zkušenosti s výchovou na základě příkladu Leninova života a činnosti. Muzea se využívá k působení na žáky. Pořádají se zde různé výchovné akce, které mají za úkol seznamovat žáky s leninskými myšlenkami o mládeži. Plnění leninských závěrů je efektivním prostředkem utváření aktivního životního postoje žáků.

A. G. Chripkova, V. I. Kozlov, M. V. Antropova, D. A. Farber, G. V. Mejkson: Konference o výzkumech fyziologie dětí a mládeže ve Výzkumném ústavu fyziologickém Akademie pedagogických věd (str. 24—34)

Ústav se zaměřuje na problémy školní hygieny, na problémy tělesné výchovy, na otázky věkových etap, na zákonitosti rozvoje organismu žáka všeobecně vzdělávací školy. Neobyčejně obtížný je problém věkové periodizace a vypracování kritérií věkových změn.

Při studiu fyziologie dítěte se uplatňuje komplexní přístup. Objektem výzkumů je dětský organismus v přirozených podmínkách vyučování a výchovy. Ústav se podílí na rozpracování hygienických norem a požadavků na ochranu a upevnění zdraví, na harmonický rozvoj a zdokonalování funkčních možností organismu. Zabývá se také metodami a organizačními formami výchovně vzdělávacího procesu s ohledem na psychologické i morfologické zvláštnosti. V ústavu se studuje adaptace žáků, vypracovává se optimální učební režim, způsob dalšího rozvoje tělesné výchovy, prostředky a metody systematické tělesné činnosti a sportu.

A. D. Klimentenko: Utváření komunistického světového názoru žáků při výuce cizích jazyků (str. 35—40)

Učební látka samotná nemůže vyřešit problém utváření ideového přesvědčení žáků, ale metody a způsoby vyučování přispívají zároveň k rozvoji světového názoru žáků. Žákům je třeba dávat úkoly vyžadující úsudek, vytvářet problémové situace, v nichž by žáci byli nuceni projevit své přesvědčení. Obsah učiva v cizích jazycích musí podporovat světónázorové ideje, které žáci získávají v ostatních předmětech.

K. G. Stolykina: *Výchova aktivní sociální pozice starších žáků* (str. 41—45)

Utváření sociální pozice žáků je možné jen za aktivní účasti na životě kolektivu, školy, společnosti. Aktivní životní pozice žáka se projevuje v procesu vyučování, ve společensky prospěšné činnosti, v systému vnitrokolektivních vztahů, v práci komsomolské organizace. Škola nevytváří vždy vhodné podmínky pro realizaci názorů a přesvědčení, pro projevení aktivity a samostatnosti v praxi. Důležitou podmínkou efektivit je systematická pedagogická pomoc při prohlubování společenskopolitických poznatků, dovedností a návyků, při vytváření kladné emocionální atmosféry.

SOVETSKAJA PEDAGOGIKA 1981/5

K. V. Gusev: *Atestace vědeckopedagogických kádrů, její výsledky a perspektivy* (str. 3—6)

Koncem r. 1974 bylo přijato usnesení „O způsobech dalšího zdokonalování atestace vědeckých a vědeckopedagogických kádrů“. Byla vypracována kritéria k udělování vědeckých hodností a titulů.

Atestační komise velmi důkladně rozebírají aktuálnost zvolených témat, teoretický a praktický význam výzkumů, novost získaných výsledků. Kvalita disertací velmi závisí na správném zaměření výzkumu, na stanovení předmětu, úkolu a cíle. Nedostatkem disertací je někdy nepřilíživé vymezení teoretických závěrů. V disertacích k teorii a metodice výchovy se nedostatečně sledují problémy výchovy uvědomělé kázně, utváření kolektivu, efektivit výchovy, chybí řešení problémů metodologie pedagogiky a psychologie, komplexního přístupu k výchově, otázkám rodinné výchovy. Pro zlepšení úrovně disertací by bylo vhodné vypracovat přehled základních perspektivních směrů

D. I. Rumjancev, B. S. Kobzar: *Zkušenosti z práce školních družin na Ukrajině* (str. 46—50)

Hlavním úkolem je vytvářet podmínky pro učení a rekreaci dětí, zabezpečovat organickou jednotu výchovy, vzdělání a rozvoje dítěte, uspokojovat zájmy a potřeby dítěte, koordinovat mimoškolní činnosti dětí. Hlavním principem organizace práce s dětmi je dobrovolnost a osobní zájem. Velká pozornost je věnována přípravě na vyučování. Učitelé učí žáky samostatně získávat poznatky, aktivně je zpracovávat. Lepší výsledky v učení potvrzují význam školních družin v systému výchovného působení.

rozvoje pedagogických a psychologických věd, který by zaměřil autory disertací na studium problémů teoretického i praktického významu pro další rozvoj vědy.

Kádrový potenciál pedagogické vědy (str. 7—22)

24.—25. listopadu 1980 se konalo v Moskvě valné shromáždění Akademie pedagogických věd SSSR. Účelem bylo posoudit otázky výchovy kádrů v oblasti pedagogiky. Tento úkol obsahuje otázky přípravy výzkumných pracovníků, obhajoby disertací, utváření vědeckých kolektivů, plánování a provádění výzkumů, účast na převodu výsledků do praxe. Konstatovala se potřeba vytvářet osobnost vědce nového typu, pracovníka, který by uměl spolupracovat s vědci příbuzných oborů. Rezervy ve výchově vědeckých pracovníků jsou již na pedagogických fakultách, kde nedostačuje pedagogická a psychologická příprava budoucích učitelů ani možnost praktické učitelské činnosti. Bude nutné zabezpečit systematickou přípravu vědec-

kých pracovníků z oblasti marxisticko-leninské metodologie.

E. Belozercev, Ju. Krublov: O nových kvalitách přípravy a atestace vědeckých pedagogických kádrů (str. 16—22)

Nejracionálnější formou práce vědců je vytváření vědeckých kolektivů pro řešení aktuálních problémů pedagogiky a psychologie. V současné době se připravují konkrétní závěry pro zlepšení přípravy pedagogických kádrů. Pozornost je věnována ideologicko-teoretické úrovni, praktické realizaci výsledků výzkumu, převodu do funkce staršího vědeckého pracovníka.

G. N. Filonov: Spojit výchovu mládeže s úrovní nových požadavků KSSS (str. 23—30)

Jedním z hlavních současných úkolů je upevnit spojení školy se životem, rozvoj tvůrčího myšlení žáků, poznávací aktivity a utváření základů vědeckého světového názoru. Škola musí vychovávat zájem o rozšiřování teoretického obzoru, pochopení vnější i vnitřní politiky strany, jevů současného života.

V 10. přiletce se realizovaly komplexní pedagogické a psychologické výzkumy k aktuálním problémům práce, byl vypracován teoreticky zdůvodněný systém výchovné práce, založený na principu jednoty výchovy a vzdělání, na rozvoji osobnosti žáka, společné práce školy, PO, Komsomolu, rodiny a společnosti. Další rozpracování teorie a metodiky komunistické výchovy bude v příští přiletce obsaženo v komplexním úkolu „Výchova občana SSSR“.

A. I. Gavrilov, Ja. Žalud, P. N. Rešetov: Výchova mládeže v podmínkách současného ideologického boje (str. 31—36)

Úkolem pedagoga není jen vypěstovat u žáků imunitu vůči cizím ideologickým vlivům, ale i schopnost aktivně čelit cizím vlivům třídního protivníka, dovednost obhajovat své přesvědčení a argumentací vyvracet teoretické spekulace. Učitel musí usilovat o to, aby se poznatky přeměňovaly v aktivní životní názor žáků.

A. T. Kurakin, L. S. Novikova: Charakteristika současné školy jako výchovného systému (str. 37—42)

Pojem škola jako výchovný systém je často zaměňován za systém výchovné práce s žáky. Ne každá škola představuje komplexní výchovný systém. Výchovný systém školy tvoří: vyučování, kroužky, sekce, kluby, dětské a mládežnické organizace, výrobní kolektivy v kombinátech, okolí školy, skladba žáků, učitelský sbor. Podsystemem daným obsahem činnosti je ideově politická, mravní, pracovní, tělesná a estetická výchova. Podsystemem určeným způsobem působení na děti je výchova hromadná, kolektivní, skupinová a individuální. Proces řízení výchovného systému školy je syntézou vlastního řízení, samosprávy a seberegulace. Řízení je výsledkem normativního i tvůrčího přístupu.

M. S. Vasiljeva: O utváření základů komunistického světového názoru mladších žáků v procesu vyučování (str. 43—47)

Výzkumem autorka zjistila, že žáci mají nedostatek mravních zkušeností. Došla k závěru, že mravní zkušenosti žáků mohou obohatit akcentováním praktických stránek při vyučování. Pozornost tedy byla věnována organizaci činnosti dětí tak, aby se učily metodám poznávání.

Provedla také analýzu učebnic a závěrem této práce byla doporučení k obsahu učebnic. Doporučuje doplnit učebnice konkrétními poznatky o přírodě a společnosti, řešením konkrétních úkolů.

A. E. Dimitrijev: Efektivita utváře-
ní dovedností a návyků v systé-
mu počátečního vyučování (str.
48—52)

Během počátečního vyučování se žák učí různým dovednostem a návykům, které můžeme rozdělit na speciální, intelektuální a pracovní. Velký význam má prvotní osvojování poznatků i činností na nich založených. To má rozhodující vliv

SOVETSKAJA PEDAGOGIKA 1981/6

Kvalitativně nová úroveň pří-
pravy žáků na společensky pro-
spěšnou činnost a volbu PROFE-
SE (str. 3—9)

Pracovní příprava žáků má být spojová-
na s perspektivními změnami struktury
národního hospodářství. Důležitými aspekty
pracovní výchovy jsou: utváření lásky
k práci, podpora tvořivosti, společenská
aktivita. Ke zlepšení přípravy žáků na po-
volání by přispěla vyšší úroveň výrobní
práce, práce ve výrobních kombinátech,
lepší úroveň letní aktivity žáků, rozvoj kole-
ktivních forem pracovní činnosti žáků,
socialistické soutěžení, žákovská samo-
správa. Nedořešená zůstává také otázka
morální a ekonomické stimulace výrobní
práce žáků. Nedostatkem je malá koordi-
nace výzkumů profesionální orientace
a pracovní výchovy.

A. S. KAPTO: Výchova občanské od-
povědnosti (str. 10—17)

Ve výchově občanské odpovědnosti
pomáhají ideologická centra, která jsou
vytvořena v jednotlivých školách a sjed-
nocují vlivy ostatních společenských or-
ganizací. Dále se využívá různých forem
pracovní činnosti i zájmové činnosti
k utváření občanského uvědomění.

Žáci participují na ochraně veřejného
pořádku, socialistické zákonnosti, plní
různé společensky významné funkce
apod. V souvislosti s výchovou občanské

na strukturu a logiku dalších etap utváře-
ní dovedností a návyků. V počátečních fá-
zích vyučování je třeba připravit žáky
k aktivnímu vnímání a chápání nových
pravidel, poznatků, zákonů.

V tomto směru je třeba hledat nové
možnosti tvůrčího přístupu k organizaci
učení, v rozšiřování systému samostat-
ných prací ve vyučování, další klasifikaci
druhů poznávacích zájmů a návyků.

odpovědnosti žáků je nutné zvyšovat
ideově politickou úroveň učitelů.

V. S. MOROZOVA, A. A. MIROLJUBOV, A. S.
FOTEJEVA: Všesvazový seminář ve-
doucích kateder pedagogiky
a psychologie pedagogických
fakult (str. 18—31)

Semináře se účastnili pracovníci minis-
terstva školství, ministerstva spravedlnos-
ti, pracovníci ÚV KSSS, vládního výbo-
ru rady ministrů SSSR, vedoucí pracovní-
ci Akademie pedagogických věd SSSR,
představitelé pedagogického tisku.

Na semináři se řešily otázky obsahu
a metodiky seminářů pedagogiky a psy-
chologie, využití diplomových prací, pří-
pravy učitelů na úkoly komunistické vý-
chovy, spojení teorie s praxí, vazby kate-
der na školy a orgány lidového vzdělá-
vání, otázky vědeckovýzkumné činnosti ka-
teder.

V závěrech byly zdůrazněny úkoly spo-
jené s teoretickou přípravou studentů
v oblasti dějin pedagogiky, obecné peda-
gogiky, vývojové a pedagogické psycholo-
gie, světonázorové zaměřenosti studentů,
spojení teorie s praxí škol, mezipředměto-
vých vztahů pedagogiky a psychologie,
metodiky výchovného procesu.

A. P. SEMYKIN: Metodologické zá-
klady marxisticko-leninské teo-
rie pracovního vyučování a vý-
chovy (str. 32—40)

Základním východiskem řešení otázek pracovní přípravy jsou marxisticko-leninské ideje o polytechnickém vzdělání a spojení vyučování s výrobní prací, spojení školy se životem a komplexní přístup k výchově. Pracovní výchovou je třeba rozvíjet ty stránky uvědomění a jednání žáků, které jsou bezprostředně spojeny s jejich sociální a pracovní aktivitou zaměřenou na realizaci společenských zájmů a potřeb. Metodologický význam pro řešení úkolů pracovní přípravy má souhrn objektivních sociálních požadavků, které klade výroba a rozvoj pracovních vztahů. Otázky pracovní přípravy žáků je nutno řešit ve spolupráci s dalšími vědami o člověku - se sociologií a psychologií.

N. K. Dejeva: Některé otázky přípravy mladé dělnické třídy (str. 41—47)

Základním článkem odborné přípravy mladé dělnické třídy se stala odborná učiliště. Přípravou na dělnické povolání se zabývá i všeobecně vzdělávací škola ve smyslu zkvalitňování pracovní výchovy mládeže, propagace dělnických povolání. Velkou úlohu v pracovní přípravě mají učebně výrobní kombináty. Dětem, které prošly přípravou v kombinátech, se zkracuje učební doba.

Problémem systému profesionální orientace je nedostatečné metodické zabezpečení této činnosti, založené na epizodických akcích.

Mladým dělníkům je věnována pozornost při nástupu na pracoviště, při jejich adaptaci a upevňování pracovní disciplíny. Zavádějí se formy patronátů zkušených dělníků. Soustavně jsou doplňovány jejich znalosti z oblasti ekonomiky, technického vybavení a technologie.

P. N. Andrianov: Rozvoj technické tvořivosti v pracovní výchově žáků (str. 48—51)

Základním prostředkem technické tvořivosti je konstruování technických objektů, získávání technické dokumentace, řešení úkolů tvůrčího charakteru. Velký význam v rozvoji tvůrčího myšlení mají prostředky a metody spojené se zdokonalováním techniky v různých etapách rozvoje společnosti.

V. I. Romanina: Rozvoj prvků tvůrčího konstruování u šestiletých dětí (str. 52—56)

Úkolem výzkumu bylo prohloubit obsah a metody učení se konstruování u šestiletých až osmiletých dětí spolu s utvářením technických poznatků, dovedností a návyků. Metodicky to znamenalo soustředit se na to, jak učit děti umět se dívat, chápat spojení a vzájemnou závislost předmětů i jejich praktické využití.

M. P. Kašin, O. F. Kabardin: Rozvoj systému volitelných předmětů (str. 57—60)

V praxi není dosud vyřešena otázka obsahu volitelných předmětů. Teoreticky by měl být jejich obsah dán osnovami, v praxi však se stává, že je velmi ovlivňován osobností učitele. Nové pojetí volitelných předmětů usiluje o takový systém, kdy by k základním hlavním předmětům byly připraveny předměty volitelné, v nichž by se učební látka probírala na vyšší úrovni. Důraz by byl kladen na praktické využití poznatků.

O. V. Tkačenko: Návaznost mateřské školy a školy v mravní výchově dětí (str. 61—66)

Řešení otázky návaznosti obou typů škol je ve zvyšování společných kontaktů a ve stanovení jednotných pedagogických požadavků na děti. Jednou z nejperspektivnějších forem práce umožňujících návaznost spojení mezi mateřskou školou a školou jsou letní tábory pro začínající školáky. Jejich cílem je přizpůsobit žáky

školským podmínkám. Návaznost obou škol je aktuální zejména proto, že se perspektivně bude zavádět povinná školní docházka od šesti let.

Ze zkušeností pracovní přípravy žáků (str. 67—78)

Jsou zde publikovány materiály, v nichž

VERGLEICHENDE PÄDAGOGIK 1981

Přes svůj nesporný význam nemá u nás srovnávací pedagogika vlastní pracoviště a její rozvoj dosud zcela závisí na práci jednotlivců za ztížených podmínek materiálových (literatura, dokumenty) i osobních informací v zahraničí.

Naše pedagogická veřejnost má však bohatou možnost informací o teoretických otázkách pedagogiky ze srovnávacího hlediska a o školství v zahraničí, obsažených v každém čísle čtvrtletníku *Vergleichende Pädagogik*, který vydává Akademie pedagogických věd v Berlíně.

Stejně jako šestnáct předešlých ročníků poskytuje 17. ročník 1981 množství cenného materiálu jak v hlavních statích, tak v mnohostranných drobnějších příspěvcích a v kritických recenzích.

Jestliže úvodní poznámka k prvnímu číslu ročníku vyjadřuje úmysl redakce informovat především o nových poznatcích v sovětské pedagogice a školství, věnovat rovněž zvýšenou pozornost konfrontaci s antikomunismem v buržoazní pedagogice a školství, s neofašistickým manipulováním s mládeží v kapitalistických zemích a zabývat se též školskou politikou a pedagogikou v rozvojových zemích, lze konstatovat, že redakce svůj úkol bohatě splnila.

První dvě stati 1. čísla se zabývají otázkami vysokého školství, a to práce Inge Hoffmannové a Aloise Syniawy z berlínského Ústavu pro vysokoškolské vzdělání o sblížení socialistických zemí v oblasti vysokých škol (s. 2—14) a sovětského vědce I. B. Marcinkovského k aktuálním problémům vysokoškolského

jsou obsaženy zkušenosti škol v oblasti přípravy k práci. Jednou z hlavních forem pracovní polytechnické přípravy žáků jsou žákovské výrobní brigády a učebně výrobní kombináty, a proto se značná část materiálu vztahuje k tomuto způsobu pracovní přípravy.

vzdělání v kapitalistických zemích (s. 15—30). V první studii dvojice autorů se dovozuje, že ze srovnávání stranických dokumentů v socialistických zemích vyplývá přes odlišné podmínky dalekosáhlá shoda v základní orientaci vysokého školství. Autoři vidí zákonitosti jeho rozvoje ve spojení vnitřního vývoje v každé socialistické zemi s obecnými zákonitostmi světové socialistické soustavy. Vysoké školy se staly prvořadými faktory společenských změn, přispěly k rozvoji socialistických zemí. Postupné vyrovnávání ekonomické úrovně v těchto zemích se projevuje též ve zvyšování úrovně vysokého školství. Autoři tento vývoj podrobně charakterizují. Společné prvky se zesilují, což však neznamená uniformitu nebo napodobování. Ve zdokonaleném vysokoškolském vzdělání zjišťují autoři řadu společných rozvojových tendencí. Existují ovšem též specifika strukturálního členění školství, na vysokých školách se však všude zdokonaluje realizace principu jednoty teorie a praxe. Důležitá je přitom spolupráce vysokých škol socialistických zemí. Druhá uvedená rozsáhlá stať o kapitalistickém vysokoškolském vzdělání umožňuje podrobnou konfrontaci obou systémů. I v kapitalismu se vysokoškolskému vzdělání přisuzuje velká důležitost, avšak velmi často přitom nejde o skutečné, nýbrž pouze o dílčí odborné vzdělávání. Charakteristická je přitom snaha vytvářet schopnost vědecké práce ve prospěch monopolů. Vysokoškolské vzdělání slouží vládnoucím monopolům rovněž jako prostředek k ideologicko-po-

litické výchově v buržoazním duchu. Typická je na západních vysokých školách speciální selekce. Z pěti až patnácti procent dětí dělníků a rolníků na vysokých školách většina navštěvuje jen krátkodobé kursy. Absolvování úplného vysokoškolského vzdělávání je umožněno nikoli těm, kteří k němu mají schopnosti, nýbrž těm, kteří si studium mohou zaplatit. Toto vzdělání má v kapitalismu výlučně elitářský ráz.

Pod názvem „Imperialistická politika vzdělávání v permanentním rozporu s lidským právem na vzdělávání pro všechny“ rozbírají vědecktí pracovníci Horst Becker (NDR) a Violetta Mirčeva (BLR) v 2. čísle (s. 113—121) podle konkrétních mezinárodních dokladů porušování základního práva na vzdělání v kapitalistických zemích, kde lidská práva ztělesňují třídní zájmy, právo na vzdělání je formální, ve školství dochází k sociálnímu deklasování a k sociální selekci. Možnosti zlepšování vzdělávání omezuje i nedostatečné finanční zabezpečování školství. Skutečné právo všech na vzdělání uskutečňuje pouze socialismus.

Filozofickými základy a dominantami utváření osobnosti v buržoazní pedagogice přítomnosti se v témže čísle zabývá Milan Rosenzweig (VÚP Praha) (s. 122—137). Vychází ze vztahu vzdělání a výchovy v buržoazní pedagogice. Od konce 19. století jsou tyto vztahy charakterizovány rozpory mezi praktikismem a intelektualismem, jejichž trvání v 60. a 70. letech autor podrobně rozbírá. Po druhé světové válce je stále jasnější spojení pedagogických teorií s určitými filozofickými směry (neotomistická, existencialistická, empirická a sociálně orientovaná pedagogika). V buržoazní pedagogice se projevují jak stálé, tak proměnné prvky, nedosahuje se však ani vědeckého řešení podstaty vztahu vzdělání a výchovy na rozdíl od vědecké materialistické pedagogiky, jež chápe výchovu a vzdělávání jako nedílný celek, determinovaný požadavky a cíli socialistické společnosti.

Ve 4. čísle koncipuje vědecký pracov-

ník Vysoké školy pedagogické v Postupimi Wilfried Heller (s. 385—397) svou stať o školskopolitických a pedagogických pozicích Komunistické internacionály tak, že v první části uvádí a hodnotí obsah základních dokumentů a materiál světových kongresů Kominterny v oblasti lidového vzdělání chronologicky, kdežto v druhé části systematicky vykládá pozice, které Kominterny zaujímal. Tyto pozice se týkaly politického vzdělání vedoucích a všech členů strany, vzdělávání dospělých a odstranění analfabetismu širokých mas, vzdělání a výchovy dorůstající generace a zvýšení jejího všeobecného vzdělání, boj o rozšíření možností vzdělání v podmínkách kapitalismu a v souvislosti s tím stanovení úkolů další demokratické lidového vzdělání, odhalení a kritické analýzy školské politiky buržoazie, výchovy dětí pracujících v duchu ideálů revolučního dělnického hnutí a vypracování programových požadavků dělnického hnutí v oblasti lidového vzdělání. Autor přitom ukazuje, jaký význam měla Komunistická internacionála pro rozvoj marxisticko-leninské politiky, a v závěru konstatuje, že na tradice a poznatky Kominterny navazuje i dnešní výstavba socialistických vzdělávacích systémů.

V souladu se zaměřením časopisu na srovnávací pedagogiku týká se velká část stať i drobnějších příspěvků školství a výchovy v socialistických i kapitalistických zemích.

O přípravě mládeže na práci ve výrobě v SSSR informuje v 1. čísle G.-J. Saro z APV v Berlíně. Ve 4. čísle je publikována obsáhlá dokumentární stať téhož autora o aspektech studijní přípravy sovětských středoškoláků. V 3. čísle pojednává o výchově mládeže k míru a dorozumění mezi národy minský profesor J. I. K o v a l e n k o.

Školství dalších socialistických zemí je kromě mnohých kratších příspěvků tématem stati M L a d á n y i o v é, pracovnice APV v Berlíně, o novém plánu výchovy a vzdělání v maďarské základní škole (č. 1), stať pracovníka APV v Berlíně H.

Deublera o vývoji rumunského školství (č. 4) a vietnamského pedagoga Nguena Duc Minha o hlavních rysech školské reformy ve Vietnamu. Progresivní rozvoj alžírského školství po získání nezávislosti s podrobnou dokumentací ukazují vědečtí pracovníci z NDR Jürgen Krause a Joachim Müller (č. 4).

Z kapitalistických zemí se zvláštní pozornost věnuje Německé spolkové republice. Tak v 3. čísle G. Wettstädt kriticky osvětluje a podrobně analyzuje současný stav a problémy západoněmecké „nauky o práci“ (Arbeitslehre) (s. 254—266). Ukazuje, jak tento učební předmět slouží kapitalistickým zájmům v NSR, formování příštích „pracovních sil“ a jejich ideologické integraci v kapitalismu. Jaký cíl je zde sledován, ukazují státní dokumenty; jde zde vlastně o apologetiku kapitalistických společenských vztahů. Podrobně se autor zabývá hlavním obsahem učebních osnov, které jsou v jednotlivých spolkových zemích sice různě formulovány, ale mají stejný smysl. V závěru ukazuje v protikladu k socialistickým zemím neexistenci podmínek těsného spojení teorie a praxe v NSR. To kritizují i progresivní síly v NSR, zvláště komunistická strana zároveň s požadavkem dosáhnout skutečné pracovní výchovy. Progresivní socialistický obraz této problematiky obsahuje v 3. čísle starší člena APV v Berlíně H.

Frankiewiczze (s. 233—242). Ve 4. čísle informuje P. Kühn z lipské univerzity o německé evangelické vyšší škole v Káhiře jako o příkladu západoněmecké zahraniční školské politiky. Ostatních kapitalistických zemí se vedle četných drobnějších příspěvků (Dánsko, Francie, Chile, Jižní Afrika) týká starší učitelky H. Raabeové, obsahující kritiku přijímacích zkoušek na vzdělávací zařízení v Japonsku v 2. čísle.

Jednotlivá čísla časopisu obsahují tradiční rubriky drobnějších příspěvků: názory, odpovědi, komentáře; rozhledy, zprávy; recenze, dokumenty a fakta. Československa se týká příspěvek K. H. Hajny o vyšší úrovni na všeobecně vzdělávacích školách (č. 2), zpráva téhož autora nazvaná „XVI. sjezd KSČ stanoví vysoké cíle“ (č. 3). Týž autor recenzuje knihu A.-M. Effenbergerové a M. Rosenzweiga o problematice jednoty výchovy a vzdělání (č. 2) a podává rozsáhlou recenzi překladu do němčiny Studií o školské politice a pedagogice na Slovensku (č. 1).

Ve 3. čísle pokračuje výběrová bibliografie publikací k pedagogice a školské politice v zahraničí, tentokrát za rok 1979.

Stručně zachycený obsah ročníku 1981 dokládá, jak užitečné může být i u nás sledování mnohostranného materiálu z oblasti srovnávací pedagogiky v tomto časopise.

Vilém Pech