

Nejvýznamnější událostí v činnosti vědeckého kolegia pedagogiky a psychologie ČSAV v uplynulém období bylo beze sporu jeho rozšířené zasedání konané 31. října 1979 na téma „Funkce a úkoly vědy při realizaci dalšího rozvoje čs. výchovně vzdělávací soustavy“. Šlo o akci, kterou vrcholilo dosavadní úsilí kolegia integrovat a aktivizovat široké zázemí vědeckých kapacit v intencích potřeb komplexního výzkumu možností zvyšování účinnosti a optimalizace výchovně vzdělávacího působení. Zasedání mělo napomoci i určení úkolů, na které by se měla věda soustředit v sedmé pětiletce v plánu základního výzkumu i v plánu resortním.

Hlavní referát přednesla členka korespondentka ČSAV J. Skalková, DrSc. Úvodem konstatovala, že dokument o dalším rozvoji československé výchovně vzdělávací soustavy vymezuje historickou etapu budování naší socialistické školy. Je odpovědí na požadavky vyplývající z progresivních přeměn probíhajících v naší společnosti. Účast řady věd si vynucuje již sama nezbytnost analyzovat výchovně vzdělávací soustavu jakožto společenskou instituci, jejíž podstata, cíl i účinné fungování jsou určovány složitostí vztahů ekonomických, sociálně politických, ideologických atd. Další významný impuls pro zapojení věd vyplývá z nutnosti přestavby obsahu vzdělání. Je stále zjevnější, že v období vědeckotechnické revoluce je třeba věnovat stále více vědeckých kapacit nejenom na produkci nových vědeckých poznatků, ale i na jejich transformaci v učivo, na hledání účinných způsobů jejich sdělování a osvojování dorůstající generací. Pro tyto cíle je třeba získávat špičkové vědce všech oborů. Pedagogika sama při tom musí být daleko aktivnější než dosud. Jejím významným úkolem je v této souvislosti kupř. překonávat izolovanost v modernizačním

úsilí o přestavbu obsahu vzdělání v jednotlivých předmětech; pedagogika musí usilovat o „sjednocování vnitřního pojetí vzdělávacích obsahů jako celku“.

Dále se J. Skalková ve svém referátu zabývala konkretizací úkolů pedagogiky při realizaci obsahové přestavby. Mimo jiné kupř. upozornila, jak růst významu všeobecného vzdělání z hlediska jeho funkcí sociálních i ekonomických klade aktuální požadavky na zkvalitňování jeho úrovně ve všech člancích výchovně vzdělávací soustavy. Plně hodnotné zajištění úrovně všeobecného vzdělání má zcela zásadní význam pro přípravu aktivních členů socialistické společnosti i pro výchovu k vědeckému světovému názoru. Přispívá k rozvoji vyšších intelektuálních a mravních vlastností i k utváření schopnosti orientovat se v systému výrobních vztahů. Neméně významným úkolem je i řešení problematiky polytechnického vzdělání při přestavbě naší výchovně vzdělávací soustavy, problematiky profesionální orientace mládeže, problematiky integrace všech výchovných činitelů soustavy aj.

V závěrečné části svého vystoupení J. Skalková zdůraznila, že vzdělávání, jak je chápe marxistická pedagogika a realizuje socialistická škola, musí být zároveň i výchovou. To znamená, že ruku v ruce s nároky na nové obsahové pojetí práce školy musí jít i nároky na zvýšení jejího formativního účinku na osobnost žáka. Osvojování vědomostí s sebou ponese i rozvoj intelektových schopností, sociální začlenění, kolektivistických rysů, způsobilosti k práci a řady dalších vlastností významných pro socialistický způsob života. To je úkol vyžadující co nejužší spojení teorie s praxí.

Prof. dr. O. Baláž, DrSc., podal informaci o výsledcích průzkumu zjišťujícího, jakými formami a v jakém rozsahu se podílí jednotlivé ústavy ČSAV a SAV na realizaci dokumentu o dalším

rozvoji čs. výchovně vzdělávací soustavy. Ukazuje se, že tento podíl je poměrně značný, ale nerovnoměrný, pokud jde o jednotlivé vědy, a také málo systematický, plánovaný, koordinovaný. Ústavy se podílely na obsahové přestavbě vyučovacích předmětů pro různé typy škol, včetně účasti na tvorbě učebnic, spolupracovaly s resortními vědeckovýzkumnými institucemi na přípravě osnov, rozvíjely poměrně rozsáhlou činnost posuzovací, expertizní, podílely se i na přípravě budoucích učitelů apod. Perspektivním úkolem bude tuto činnost integrovat a zefektivnit vyjádřením určitých organizačních zřetelů. Rezervy jsou zde značné, jejich využití je pro další pokrok v realizaci dokumentu nezbytné.

Významu psychologie pro další rozvoj výchovně vzdělávací soustavy byl věnován referát doc. dr. M. Kodýma, CSc. Bylo v něm konstatováno, že prvořadým úkolem psychologie je vypracování teorie vývoje dítěte a utváření jeho osobnosti v podmínkách naší současné společnosti a školy, a to se zřetelem k řízení tohoto vývoje systémem vnějších výchovně vzdělávacích činitelů na jedné straně a k uvědomělému sebeřízení (autoregulaci) žáka na straně druhé. Zvýšenou pozornost je třeba věnovat motivační problematice, poněvadž zde tkví psychologické jádro přístupu ke zvyšování aktivity žáků. S řešením otázek vývoje a jeho akcelerace souvisí i otázky přípravy dětí na školu tak, aby byly již předem zajištěny všechny podmínky pro odstranění negativních a ambivalentních reakcí dětí na některé aspekty fungování školy. Psychologie má rovněž za úkol podílet se zvýšenou měrou na přípravě učitelů. Zejména je třeba přejít od toliko poznatkového vzdělávání v oblasti psychologie k aktivnímu formování sociálních dovedností učitelů — k rozvíjení jejich dovedností komunikovat se žáky tak, aby rostla aktivní účast žáků na výchovně vzdělávacím procesu, aby se rostoucí měrou kvalifikovali jako subjekty své vlastní výchovy a vzdělávání. K úkolům psychologie patří dále i podíl

na řešení otázek obsahu a metod vzdělávání, a to se zřetelem k zásadám psychohygieny, vývojových zvláštěností, se zřetelem k tezi o učení jakožto činnosti razící cestu vývoji atd. A konečně psychologie má zvýšenou odpovědnost za koncepci a formy práce psychologických (zejména poradenských) služeb pro školství a další výchovně vzdělávací instituce, včetně rodiny.

V diskusi vystoupilo celkem 17 odborníků, kteří se vyjadřovali k tématu jednání z pozic pedagogů, psychologů, sociologů, ekonomů, matematiků a fyziků; zabývali se i aktuálními otázkami jednotlivých článků naší výchovně vzdělávací soustavy.

Doc. ing. A. Kamiač, CSc., hovořil o úkolech ekonomiky vzdělání v souvislosti s realizací dokumentu. Ekonomika vzdělání je nová vědní disciplína řešící otázky ekonomického zajištění fungování a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy, otázky racionální distribuce ekonomických prostředků, které jsou pro její potřeby společností vyčleněny, otázky integrace soustavy vzdělání do celkového hospodářského systému socialistického státu s cílem zvyšovat úroveň, kvalitu a společenskou použitelnost produktu školství (tzn. absolventů škol) apod. Aktuálním problémem je využití vědeckotechnického pokroku tak, aby bylo možno racionálně snížit dosud neúměrně vysoký podíl živé práce na realizaci výchovně vzdělávacích procesů uplatněním technických prostředků.

Dr. A. Matějovský, CSc., se zabýval socialistickými aspekty realizace dokumentu. Informoval zejména o některých výzkumech osvětlujících růst významu vzdělání a výchovy pro další rozvoj československé společnosti, zejména pro překonávání sociálních diferencí a pro sblížování tříd a sociálních skupin.

Další tři diskusní příspěvky byly věnovány aktuálním problémům vyučování fyziky (doc. dr. J. Fenclová, CSc.) a matematice (dr. J. Horálek, CSc. a doc. dr. M. Hejný, CSc.). Mimo jiné byl zde také shodně vyjádřen názor, že ře-

šení otázek modernizace těchto předmětů nelze oddělovat od otázek jejich specifického významu pro rozvoj určitých poznávacích a postojových kvalit žákovy osobnosti, od otázek souvisejících se změnami v postojích učitelů apod.

Z vystoupení psychologů si zaslouží alespoň stručnou charakteristiku příspěvek doc. dr. J. Hvozďáka, DrSc., který charakterizoval vybrané oblasti, v nichž vidí značný význam psychologie pro rozvoj výchovně vzdělávací soustavy. Upozornil kupř. na oblast odhalování a využívání rezerv v psychickém vývoji, zejména u dětí předškolního věku, s cílem snížit riziko školní neúspěšnosti a usnadňovat komplexní proces začleňování dítěte do systému školních požadavků. Významným úkolem angažované účasti psychologie na realizaci přestavby výchovně vzdělávací soustavy je řešení otázek vytížení mentální kapacity žáků, rozpracování aktivizačních metod vyučování a vůbec příspěvek k reálné změně pozice žáka ve škole, řešení otázek sebevýchovy, sebevzdělávání a v jednotě s tím otázek celoživotního sebezvoje osobnosti apod. K psychologickým aspektům rozvoje výchovně vzdělávací soustavy dále hovořila doc. dr. J. Taxová, CSc. (k aplikaci psychologických poznatků v praxi) a dr. D. Kováč, DrSc. (k otázce vyučování psychologii na středních školách).

Pedagogové se ve svých vystoupeních zabývali především problémy a úkoly jednotlivých článků naší výchovně vzdělávací soustavy. Ing. V. Rohlíček upozornil na úkoly, které by měla věda řešit v souvislosti se začleňováním učňovského školství jakožto rovnocenného proudu do středního článku naší školské soustavy. Konstatoval, že středoškolská příprava na povolání postrádá především náležitě propracovaná teoretická východiska, ujasněnou koncepci odborného vzdělání, jeho funkcí, systémů, cílů a obsahu. V oblasti komunistické výchovy budoucích dělníků je zapotřebí účinněji působit na formování jejich třídního vědomí, vědomí sounáležitosti s dělnickou třídou spojené

s identifikací s jejím historickým posláním. Prof. dr. M. Kořínek, DrSc., hovořil k problémům a perspektivám prvního stupně základní školy. Uvedl zejména, že výchova a vzdělání na prvním stupni základní školy se v návaznosti na předškolní výchovu zefektivňuje, a to především promyšlenějším výběrem a logičtějším uspořádáním učiva, důslednější orientací na teoretické poznávání, větším důrazem na osvojování metod získávání nových poznatků, hlubším propojením vyučování a života socialistické společnosti. Dr. L. Bělinová, CSc., se zabývala resortním projektem výzkumu předškolní výchovy a jeho významem pro zdokonalování praxe.

S dalšími diskusními příspěvky vystoupili prof. dr. M. Hladílek, CSc., (referoval o výsledcích výzkumu přístupů učitelů základní školy k vybraným problémům pedagogické teorie, především v souvislosti s realizací dokumentu), doc. dr. J. Vida, CSc., (hovořil k teoreticko-metodologickým otázkám světonázorové výchovy žáků základních škol z hlediska nového obsahu učiva), prof. dr. F. Šýkora, CSc., (informoval o výsledcích a výhledovém zaměření vědeckovýzkumné činnosti v oblasti tělesné výchovy) a prof. dr. V. Jůva, DrSc. (řešil otázky vnější a vnitřní integrace pedagogických věd). Doc. dr. K. Tmej, CSc., analyzoval koncepci přípravy a dalšího vzdělávání učitelů, vycházející z dokumentu o dalším rozvoji československé výchovně vzdělávací soustavy.

Rozšířené zasedání vědeckého kolegia bylo svého druhu mimořádnou událostí. Podánilo se zde určit problémové okruhy, které si výhledově zaslouží koncentrovanější badatelský zájem, a upřesnit perspektivy kooperace mezi pedagogikou a řadou dalších vědních oborů.

Závěrečné listopadové zasedání kolegia v minulém roce se mimo jiné zabývalo stavem práce na úkolu státního plánu výzkumu VIII-6-11 „Kritika buržoazních ideologií v pedagogice a psychologii“ a zhodnocením stavu vědecké výchovy

v pedagogice a psychologii na školních pracovištích ČSAV a resortů. Do plánu jednání prezidia ČSAV v roce 1980 kolegium doporučilo zařadit mimo jiné i kontrolní zprávu o účasti věd v ČSAV na realizaci dokumentu o dalším rozvoji československé výchovné vzdělávací soustavy (na září 1980) a zpřesnění koncepce práce Pedagogického ústavu J. A. Komenského ČSAV (na říjen 1980).

První zasedání vědeckého kolegia v roce 1980 (30. ledna) se zabývalo především stavem přípravy materiálu o koncepci rozvoje oborů pedagogiky a psychologie a postupem další práce na tomto úkolu. Bylo konstatováno, že trvalá péče o analýzu stavu oboru a upřesňování koncepce jeho rozvoje je prvořadým úkolem kolegia. Na říjen 1980 je plánováno rozšířené zasedání, které má posoudit souhrnný syntetický elaborát předložený pedagogickou komisí kolegia.

Druhé zasedání kolegia v roce 1980 se uskutečnilo 27. února, a to s novým předsednictvem. Předsedou byl jmenován prof. dr. O. Baláž, DrSc., zástupce ředitele Ústavu experimentální pedagogiky SAV. Prvním náměstkem se stal doc. dr. M. Kodým, CSc., ředitel Psychologického ústavu ČSAV, druhým náměstkem členka korespondentka ČSAV J. Skalková, DrSc., ředitelka Pedago-

gického ústavu J. A. Komenského ČSAV. Zasedání se zabývalo projednáním závěrů vyplývajících z XXXVIII. valného shromáždění členů ČSAV. Dále se mimo jiné zabývalo hodnocením činnosti Československé pedagogické společnosti při ČSAV a plánem jejích hlavních akcí. Hlavní událostí v tomto roce bude celostátní seminář na téma „Úkoly pedagogických a psychologických věd při vědeckém výzkumu učitele socialistické školy“, plánovaný na 27. listopadu.

Na třetím zasedání vědeckého kolegia 26. března bylo hlavním bodem programu projednání koncepčního materiálu doc. dr. J. Růžičky „Aktuální úkoly ekonomické psychologie a psychologie práce a jejich využití v praxi v socialistické společnosti“. V diskusi k elaborátu bylo konstatováno, že ekonomická psychologie poskytuje řadu námětů nejen pro zvyšování efektivity pracovního procesu, ale napomáhá i zvyšování účinnosti pracovní a polytechnické výchovy ve škole. Dále se zasedání zabývalo přípravou smluvní spolupráce s Akademií pedagogických věd SSSR na léta 1981–1985 a informací o studiích expertů k návrhu rozhodujících směrů vědeckotechnického rozvoje do roku 2000.

Zdeněk Helus

SOVĚTSKÉ ŠKOLY TECHNICKÉ TVOŘIVOSTI

V současné době stoupá zájem učitelů i organizací, které realizují různé speciální systémy výchovy a vzdělání, o metody a prostředky výchovy k tvořivosti.¹⁾ V NDR se tvůrčími prvky studia na vysoké škole zabývala v červnu 1978 konference v Drážďanech (*Gestaltung von schöpferischen Phasen* ... 1978). Koncem roku 1978 uspořádala ČSAV v Liblicích mezinárodní seminář „Příprava vědeckých pracovníků a specialistů s vysok školským vzděláním k tvůrčí činnosti“

(třídílný sborník 1979) a koncem roku 1979 se konal v Praze mezinárodní seminář FEANI (Evropské federace národních inženýrských asociací), jehož čtvrtá sekce se rovněž zabývala výchovou k tvořivosti v soustavě technického vzdělání (sborník *Stimulace* ... 1979).

Zde chceme stručně referovat o zkušenostech z všesvazové konference o problémech rozvoje a zvyšování efektivity vědecké a technické tvořivosti pracujících, konané počátkem října 1979 v Novosibir-

sku. Soustředili se zde teoretikové a praktičtí k opravdu interdisciplinární výměně zkušeností a poznatků (filozofové, metodologové, psychologové, pedagogové, sociologové, ekonomové, vědeckí pracovníci, vynálezci a zlepšovatelé z nejrůznějších technických oblastí, odborníci z oboru vědecké organizace práce, informatiky, estetiky, automatizace inženýrských činností, matematikové, řídicí pracovníci z ústředních orgánů i podniků a výzkumných institucí a další).

Jedním z dílčích témat, ke kterým se obracela pozornost mnoha referujících i diskutujících, byla výchova k tvořivosti a s ní související konkrétní formy výuky takových předmětů, jako je metodika technické tvořivosti, metodika vynalézání, metody rozvíjení tvůrčí představivosti, různé analytické metody atd. V současné době se vyučuje technické tvořivosti ve více než osmdesáti městech Sovětského svazu. Mnohde přerostla výuka tvořivosti rámec společenských organizací (ve formě kursů Vědeckotechnické společnosti NTO, Společnosti vynálezců a zlepšovatelů VOIR, lidových univerzit atd.) a stala se součástí výuky vysokých škol, institutů jednotlivých resortů pro výchovu a vzdělávání (v rámci zvyšování kvalifikace odborníků) i součástí podnikové výchovy (zejména ve výzkumných ústavech). Výuka technické tvořivosti má v SSSR již delší než dvacetiletou tradici (viz Maršík, 1975). Za tuto dobu se obsah i metody značně zmodernizovaly, především na základě nových přínosů psychologie kreativity, která se stala v SSSR značně rozvíjenou disciplínou (viz např. Matjuškin, Putljajev, Sokolov, Čuprikov, česky Sovětské sympozium... 1975, Ponomarjov, Aleksejev, Semenov 1979). K jednání konference v Novosibirsku byl vydán seznam sovětské literatury o tvořivosti z let 1950—1979, zahrnující 849 položek (pro srovnání — soupisy vydané u nás do r. 1975 ze světové literatury zahrnuly 5273 položek).

Leningradská škola tvořivosti vyšla z kritického zhodnocení asi čtyřiceti různých

metod tvořivosti; vybrala z nich komplex, který odpovídá kritériím, jež zpracovala „Dobrovolná laboratoř tvorby nových technických řešení“ v Leningradě. Zjišťovalo se zejména, zda metoda vychází z materialistického přístupu, využívá dialektické logiky, komplexního a současně diferencovaného přístupu při řešení různých tříd problémů. Takový soubor metod obsahuje Altšulerova metoda ARIZ 1973. Nový soubor dostal název TRIZ (teorija rešenija inženernych-izobretatel'skich zadač).

Hlavním realizačním centrem výuky tvořivosti v Leningradě je Lidová univerzita vědeckotechnické tvořivosti, při níž působí i zmíněná dobrovolná laboratoř. V r. 1978 byla též zřízena fakulta pro zvyšování kvalifikace, která pečuje o výchovu lektorů technické tvořivosti.

V lidové univerzitě se vyučuje ve dvou kursech. První je zaměřen na osvojení metod TRIZ a základů patentování. Jeho cílem je příprava vysoce kvalifikovaných vynálezců a odborníků ovládajících metody TRIZ. Na závěr tohoto kursu se účastníci podrobují zkouškám. Druhý kurs je zaměřen na rozvíjení tvůrčí představivosti, na osvojení zákonů rozvoje technických systémů, na dějiny techniky, základy psychologie tvořivosti, metodiku přednášení a didaktiku. Jeho cílem je příprava posluchačů k lektorské a výzkumné činnosti a jejich další zdokonalování v praktickém využívání metody TRIZ při technických řešeních. Na závěr tohoto kursu obhajují účastníci diplomovou práci zaměřenou na rozpracování některých metodických otázek TRIZ.

Celkový objem výuky v lidové univerzitě činí 250 hodin a výuka je uspořádána tak, aby někteří zájemci mohli absolvovat oba kursy v průběhu jednoho roku. Zkušenosti ukázaly, že tito posluchači získávají řádově vyšší úroveň ve srovnání s posluchači, kteří absolvují oba kursy s odstupem či jednotlivě.

Jednou z hlavních zásad výuky na univerzitě je maximální aktivizace posluchačů. Kromě teoretických lekcí a řešení

školních a cvičných příkladů řeší i praktické úkoly, jež končí někdy i přihláškou vynálezu nebo zlepšovacího návrhu. Výuka směřuje nejen k cílevědomému řízení vlastní představitosti, ale i k tvořivému přetváření velkého objemu informací. TRIZ se demonstruje nejen na technických příkladech, ale využívá se i umění (literatury, hudby, výtvarnictví). Posluchači jsou stimulováni k tomu, aby se pustili do dlouho neřešených úkolů, jejichž vyřešení by zvýšilo efektivnost i kvalitu výroby. Výuka tvořivosti se v Leningradě rozšířila i na vysoké a střední odborné školy, do institutů pro zvyšování kvalifikace vedoucích pracovníků a specialistů a do některých podniků. Rovněž byla založena městská škola mladých zlepšovatelů.

Azerbajdžánská škola tvořivosti má v SSSR jednu z nejdelších tradic; u její kolébky stál Altsuler se svou metodou „algoritmu řešení vynálezeckých úkolů“ (ARIZ). Hlavním školicím střediskem se stal Azerbajdžánský dobrovolný institut vynálezecké tvorby v Baku, který rovněž pokračuje ve výzkumech v oblasti metodologie vynalézání a současně připravuje podklady pro výuku. Tento institut má své pobočky na Dálném východě, v pobaltských republikách a v Podmoskevské oblasti, kde se vyučuje podle stejných učebních programů. Novějšími formami výuky jsou tzv. výjezdní semináře, dobrovolné kurzy na vysokých školách a školách tvořivosti ve větších závodech, kde se jejich popularizace ujaly závodní časopisy.

V azerbajdžánském institutu probíhá třístupeňová výuka, první stupeň se zaměřuje na osvojování dovedností při řešení vynálezeckých úloh a na studium základů metodologie vynalézání. Představuje 110 hodin výuky (tj. 50 % trvání celého kursu). Druhý stupeň je věnován cvičením rozvíjejícím schopnosti pro vědu a výzkum a tvořivé myšlení. Po ukončení 220hodinového programu kursu pokračuje třetí stupeň, kdy se mohou účastníci rozhodnout buď pro tvůrčí praxi v některé z tzv. dobrovolných laboratoří zaměřených na

různé oblasti vědy a techniky, nebo pro samostatnou lektorskou činnost v rámci výuky metodologie vynalézání v některém podniku, nebo pro praxi v jeho patentovém oddělení.

Marijskou školu tvořivosti představují pracovníci Marijského polytechnického institutu v Joškar-Ole (hlavní město Marijské autonomní republiky) pod vedením profesora A. I. Polovinkina. Je zaměřena na matematické modelování, formalizaci, racionalizaci a automatizaci řešení technických problémů. Prof. Polovinkin je současně vedoucím širokého ředitelského kolektivu pro problematiku tzv. umělého intelektu (konference na téma „Automatizace tvořivého konstruování“ se uskutečnila v únoru 1978 v Joškar-Ole). Tvořivé ovzduší na Marijském polytechnickém institutu a týmové řešení progresivních teoretických i metodických problémů spojených s technickou tvořivostí přitahuje odborníky z jiných měst a republik. Na školu přešel např. i známý autor řady metodických publikací o tvořivosti G. O. Buš z Rigy a někteří další (Buš 1972).

Mohli jsme jen stručně poukázat na nejvýznamnější střediska a na formy a metody výchovy převážně technické tvořivosti. Sovětské zkušenosti jsou pro nás v mnohém inspirující jak po stránce cílevědomě budovaného systému výchovy k tvořivosti, tak jejich metod. Některé naše zkušenosti (Šuška, 1969; Problémové metody... 1979; Metody výchovy... 1979; Řízení kvalifikačního rozvoje... 1979) by mohly být lépe rozvíjeny za předpokladu větší spolupráce socialistických států v této oblasti.

Jiří Beneš, Jaroslav Hlavsa

POZNÁMKY

1) Publikaci *Psychologické problémy výchovy k tvořivosti* připravuje u nás k vydání ŠPN Praha. Tento referát doplňuje pro uvedenou publikaci pasáž o sovětských zkušenostech.

LITERATURA

Altšuler, G. S.: *Algoritm izobretanija*. Moskva 1973

Buš, G. J.: *Metody techničeskogo tvorčestva*. Riga 1972.

Gestaltung von schöpferischen Phasen im Studienprozess an technischen Hochschulen — ein Beitrag zur kommunistischen Erziehung. Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Universität Dresden, 28, 1979, 2, s. 215—261.

Maršík, J.: *O školách tvořivosti v SSSR*. In: *Výchova k tvořivosti v přípravě vědeckotechnických pracovníků*. Praha, ČSVTS 1975, s. 318—325.

Metody výchovy k tvořivému myšlení. Pardubice, Dům techniky ČSVTS 1979.

Ponomarjev, J. S. — Aleksejev, N. G. — Semenov, I. N.: *Issledovanija problem psichologii tvorčestva*. Voprosy psichologii, 1979, 3, s. 182—186.

Problémové metody skupinového řízení výuky. Pardubice, Dům techniky ČSVTS 1979.

Příprava vědeckých pracovníků a specialistů s vysokoškolským vzděláním k tvůrčí činnosti. Sborník referátů, část A, B 1—2. Praha, Academia 1979.

Řízení kvalifikačního rozvoje výzkumných a vývojových pracovníků. Edice „Na pomoc praxi“ č. 1, 1979. Praha, Ústav pro ekonomiku a řízení vědeckotechnického rozvoje 1979.

Sovětské sympozium o problémech psychologie myšlení a technické tvořivosti. Překlad článku A. M. Matjuškina L. V. Putljajeva, A. N. Sokolova a N. I. Čuprikova 1974, č. 3 ve sborníku *Výchova k tvořivosti v přípravě vědeckotechnických pracovníků*. Praha, Strojnická společnost ČSVTS 1975, s. 480—499.

Stimulace tvůrčí činnosti inženýrů v rámci inženýrských organizací. Praha, Dům techniky ČSVTS 1979.

Šuška, M.: *Výchova k tvůrčí práci*. Praha. Práce 1969.

K VÝROČÍ JANUSZE KORCZAKA

U příležitosti stého výročí narození vynikajícího spisovatele, lékaře a pedagoga J. Korczaka vyšly v Polsku jednak reedice jeho knížek pro děti¹⁾, jednak knihy věnované jeho životu a dílu²⁾. Významem Korczakovy osobnosti z hlediska historiografie pedagogiky se ve své nové knize, nazvané „Korczak“, zabývá známý polský historik pedagogiky Stefan Woloszyn (Warszawa, Wiedza Powszechna 1978, 334 s.). Jeho kniha obsahuje dvě části. V první je teoretická studie, přehled životopisných dat a činnosti J. Korczaka a rovněž soupis literatury věnované jeho osobnosti a dílu. Druhá část přináší ukázky z jeho pedagogických spisů.

Úvodní kapitola řadí J. Korczaka k osobnostem, které se do dějin zapsaly svým hlubokým humanismem a jedineč-

nou morální silou — k Sokratovi, Pestalozzimu, Makarencovi, Gandhimu a Schweitzerovi. J. Korczak, vlastním jménem Henryk Goldszmit, se narodil ve Varšavě r. 1878 nebo 1879 (datum narození nejisté). V kruhu zámožné rodiny prožil šťastné dětství. Když studoval na gymnáziu, jeho otec zemřel a rodina zůstala odkázána na pomoc mladého Henryka. V té době začal působit jako fejetonista a spisovatel pod pseudonymem Janusz Korczak. Jeho literární tvorba byla plná protestu proti nelidské měšťácké společnosti. Od kritiky slovem přešel postupně k činům. Jako lékař-pediatr využíval všech prostředků, aby zlepšil život městské chudiny, zejména sirotků. Služba dětem se stala jeho životním posláním, kterému se nezpřonevěřil ani na konci

svého života, když v srpnu 1942 dobrovolně odešel s dětmi, které byly svěčeny jeho péčí ve varšavském ghettu, do koncentračního tábora a na smrt.

Svou službu dětem chtěl J. Korczak založit na vědě o dítěti. Její základy objasňoval ve svých pedagogických spisech vědeckých i populárních. V jeho pojetí pedagogika, která má být postavena na základě poznatků z přírodních a společenských věd, musí teprve „vypracovat diagnostiku výchovy opřenou o porozumění symptomům“ (s. 56). Dítě je pro Korczaka celým člověkem; není to človíček, který doroste, ale člověk, který má právo na úctu, právo na to „být, čím jest“ (s. 59). J. Korczak se stal plamenným zastáncem dětských práv a bojovnějším za jejich uskutečnění. Nebyl však jen tribunem dětství, ale i vychovatelem-novátorem, který právo dítěte na šťastné dětství nejen prohlašoval, ale pomáhal je i uskutečňovat, pokud mu to podmínky umožňovaly. Korczak byl tvůrcem nového typu zařízení pro děti bez rodičů, zařízení rodinného typu, v němž opuštěné děti nacházely svůj druhý domov. Výchovný systém, který zde Korczak vytvořil, byl vysoce oceňován odborníky z celého světa. Pedagogika J. Korczaka byla nazývána pedagogikou „srdce“. Je to pedagogika vyžadující spolehlivého „ochránce-vychovatele“.

Druhá část knihy přináší ukázky z nejdůležitějších pedagogických spisů vybraných z jeho souborného díla.³⁾ Výběr je pořízen z knižních publikací *Právo dítěte na úctu*, *Jak milovat dítě*, *Výchovné okamžiky*, *Pravidla života*, *Škola života*, *Žertovná pedagogika a Třesky plesky*. Dále jsou otištěny dva články z časopisu *Zvláštní škola a humoreska Škola šflenců*. Kniha končí Nabídkou, kterou Korczak

napsal místo závěti a v níž podal své curriculum vitae.

Autor úvodní studie S. Wołoszyn podal výstižnou charakteristiku Korczakova výchovného díla a zaměřil se přitom především na analýzu jeho pedagogické teorie. Přistupuje k němu jako k jednomu z tvůrců vědy o dítěti, která navázala na J. J. Rousseaua a utvářela se v druhé polovině 19. století jako syntéza fyziologie, medicíny, psychologie a pedagogiky. Na vytváření vědy o dítěti se podíleli mnozí vědci z Evropy a Ameriky; z polských vědců k ní nejvíce přispěl právě J. Korczak. S. Wołoszyn však ve své studii neobjasňuje jen Korczakovu osobní vklad do dějin školy a pedagogiky. Aby ukázal souvislost jeho díla s celkovým vývojem pedagogického myšlení, přináší zajímavou analýzu pedagogie a jejích kořenů v evropské a polské tradici. Tím přispívá k objasnění závažné problematiky v dějinách pedagogiky 19. a 20. století.

Kniha J. Wołoszyna nás přesvědčuje o tom, že význam Korczakovy osobnosti si zaslouží, aby jeho dílo, prodchnuté humanismem a láskou k dětem, bylo studováno i u nás a bylo zpřístupněno dobrým překladem jak pedagogické veřejnosti, tak dětským čtenářům.

Věra Mišurcová

POZNÁMKY

1. Korczak, J.: *Kaituś Czarodziej; Król Macius pierwszy; Król Macius na wyspie bezludnej* Warszawa, Nasza Księgarnia 1978.

2. Jaworski, M.: *Janusz Korczak*. Warszawa, Interpress 1978; Newerly, I.: *Rozmowa w sadzie piatego sierpnia*. Warszawa, Czytelnik 1978.

3. Janusz Korczak, *Wybór pism*, t. I—IV, red. Igor Newerly, Warszawa 1957—1958.

Po smrti Heinze-Joachima Heydorna (naposledy redigoval dvoudílný sborník Jan Amos Comenius, *Geschichte und Aktualität 1670—1970*, Glashütten im Taunus, D. Auvermann Verlag 1971) se komeniologie v Německé spolkové republice do značné míry ztotožnila s Výzkumným pracovištěm komeniologickým, které při bochumské univerzitě zřídil a vede prof. Klaus Schaller. O jeho publikacích byli naši čtenáři opětovně informováni; zhruba můžeme říci, že Schaller hájí zásadu, že pedagogika Komenského byla „politická“ a že zdůrazňuje Komenského zásluhy o pedagogickou teorii, jak se to stalo skoro pravidlem po vydání Obecné porady, a že v pozadí zůstal Komenského přínos pedagogické metodice a technice. Proto mají význam edice pedagogických děl Wolfganga Ratkeho-Ratichia v řadě Monumenta Paedagogica (sv. VIII a IX, vydaný v Berlíně předními komeniologi NDR G. Hohendorfem, F. Hofmanem a Chr. Breschkem v letech 1970 a 1971). To, co pro lutersky orientovanou pedagogiku udělala tato edice, snaží se v NSR udělat badatelé, kteří studují vztahy mezi kalvinismem a pedagogikou.

Prvním příspěvkem k tomuto tématu byla frankfurtská disertace Waltera Michela věnovaná myšlení herbornského filozofa Jana Jindřicha Alsteda (Der Herborner Philosoph Johann Friedrich Alsted und die Tradition, Frankfurt a. M. 1969, 191 s.). Ještě širěji byla pojata rovněž frankfurtská disertace Gerharda Menka (Die Hohe Schule Herborn in ihrer Frühzeit 1584—1660, 1975, vyjde tiskem asi 1980), studující vliv francouzského hugenotského humanisty, matematika a filozofa Pierra de la Ramée-Ramuse (1515—1572). Gerhard Menk, který pracuje ve státním archívu v Marburgu, sleduje soustavně vliv ramismu, povyšujícího proti autoritě rozum na kritérium pravdy, na kalvinistická učiliště ve Francii,

ale také na Ženevu, Leiden a Heidelberg. Z Heidelbergu se vliv ramismu rozšířil na Herborn, Zerbst v Anhaltsku, falcký Neustadt a Steinfeld. Herbornská „Nassavská akademie“ nebo „Johanneum“ byla založena roku 1584 mladším bratrem Viléma Oranžského Janem VI. Nassavsko-Dillenburgským v úzké návaznosti na Leiden a Heidelberg a stala se zejména na počátku 17. století „akademií“ hojně vyhledávanou studenty z Čech, Moravy a Polska. Na ní studoval v letech 1611—1613 a u prof. Alsteda obhajoval svoji disertaci i „Joannes Amos e Marcomannis, Niwnicenus“ (Sylloge quaestionum controversarum a Philosophiae viridario deromptarum, 1613).

V nové studii o vlivu kalvinismu na pedagogické a politické myšlení herbornských studentů, jak jej uskutečňoval ramista Matthias Martinus (1572—1630), hájí Menk tezi, že Herborn položil základy ke Komenského pedagogickému i politickému myšlení (Kalvinismus und Pädagogik. Matthias Martinus (1572—1630) und des Einfluss der Herborner Hohen Schule auf Johann Amos Comenius. Nassauische Annalen 91/1980, s. 77—104). Vliv Herbornu se předpokládá už u Komenského učitele v Přerově Tomáše Dubina, který tam studoval, stejně jako o něco později moravskobudějovický Jakub Petrozelinus ml., jako Jan Opsimathes a jeho žáci, páni z Kunovic a z Kounic, tedy ze dvou rodin, které se vystřídaly v držení Brodu, dnes Uherského. O ramismu Mat. Martinia není pochyb, byl jeho stoupencem stejně jako John Milton, Johann Skytte nebo Alsted či Althusius. Sdílel s ním nejen jeho odpor vůči aristotelismu, ale také jeho „demokratismus“ (přesněji řečeno jeho hugenotské učení o odporu vůči nespravedlivé vrchnosti a o oprávněnosti feudální stavovské (zastupitelské) monarchii — proto se Ramus stal jednou z obětí Bartolomějské noci)

a také jeho zálibu v pedagogické praxi. Martinius chtěl od studentů nikoliv průkaz jejich dobré paměti, nýbrž schopnost dialogu s učitelem, a za to jim nabízel „praecepta“, srovnávací tabulky, schémata, ukazoval jim cestu od definice (metodus) k úzu podle herbornského hesla, že „praxe, nikoliv teorie je cílem studia“. Jeho žáci, především J. H. Alsted, dávali tyto podněty dále — Martinius odešel z Herbornu do Brém už roku 1610. Herborn poskytoval i v době pobytu Komenského, jak Menk přesvědčivě ukazuje, především podněty didaktické a encyklopedické povahy. Martinius podal náčrt svého požadavku roku 1606 ve spise *Idea methodica et brevis encyclopaediae . . .*, na něj navázal Alsted ve spisku *Panacea Philosophica; id est facilis, nova et accurata methodus docendi et discendi universam Encyclopediam*. (Herborn 1610), věnované Karlu staršímu ze Žerotína.

O tom, že v Herbornu (ne-li už v Přerově) začal Komenský uvažovat o svém Thesauru českého jazyka, informuje nás sám ve svém Listu Montanovi. S Alstedem a Bisterfeldem zůstal po desítiletí ve spojení, Martinius na něj mohl působit už jenom nepřímě. Ostatně ani mezi jeho žáky v Herborně nebylo jednoty. Komenský disputoval pod vedením Alstedovým, ale do Heidelbergu jej D. Paraeovi doporučoval spíše Joh. Piscator než Alsted. Příčinou Martiniova odchodu do Brém byly jak pedagogické, tak politické povahy. Po smrti zakladatele akademie Jana VI. dostal se na trůn Jan VII., kterému byl „demokratismus“ ramistů vzdálený a který podobně jako jeho bratranec Mořic Oranžský v Haagu byl spíše pro absolutní než stavovskou monarchii. Brémská škola stoupala v přízni českých nekatolíků (roku 1612 tam odešlo třicet studentů z Čech, mezi nimi dva Hodičtí z Hodic),

nepochybně proto, že vedle pedagogických názorů Martiniových jim vyhovovala státověda přednášená podle Althusiovy Politiky. Na vliv jejích zásad, včetně federalismu, upozornil ostatně už před sto lety historik třicetileté války Ant. Gindely, když hledal kořeny českých stavovských konfederací z let 1619—1620.

Gerhard Menk přesvědčivě ukazuje, že Komenský našel v Herbornu prostředí, v němž Martinius a Alsted prosazovali řadu pedagogických principů, s nimiž se setkáme v jeho díle. Je nepochybné, že v Herbornu se seznámil se snahou dát žákům „omnium scibile“, že v Herbornu se používalo kontrolních otázek, že na herbornské škole byla, aspoň do roku 1610, snaha vyjít vstříc žákům volbou přednášek, že žáci byli vedeni ke „společenské disciplíně“. Vztahy mezi ekonomicko-společenskými poměry, politikou a kalvinismem byly složitější, než je Menk ochoten přiznat. Ale jeho studie o dalších osudech herbornské Vysoké školy v letech 1626—1629 (*Restitutionen vor dem Restitutionsedikt. Kurtrier, Nassau und das Reich 1626—1629, Jahrbuch für westdeutsche Landesgeschichte* 5/1979, s. 103—130) naznačují příčiny, proč roku 1629 J. H. Alsted odešel do sedmihradské Alba Julie, ostatně s rukopisem své sedmidílné encyklopedie věnované Bethlenovi Gáborovi (*Encyclopaedia septem tomis distincta*. Herborn 1630). Omezit tyto příčiny na činitele nábožensko-politické povahy nebude asi v budoucnosti možné. Ale i tak znamenají dosavadní práce Gerharda Menka cenný přínos k našemu poznání, jakými cestami se ubíralo myšlení mladého Jana Amose v době jeho mladistvého formování. Doufáme, že budoucí práce Gerharda Menka naše vědění obohatí ještě důrazněji.

Josef Polišenský