

v nějaké vnější strnulé architektuře. A zatím kolektiv, to jsou především lidé, spjatí vzájemně nejrůznějšími činnostmi. Právě tento dynamický, činnostní pohled na kolektiv je dnes naléhavě potřebný, ať již jde o kolektivy školní, výrobní a jiné. Vezměme například kolektivní hodnocení. Je tu obvyklý jednostranně rezultativní pohled, bývá zpravidla pojmáno jako soubor individuálních názorů a mínění. Vlastní kolektivnost hodnocení zůstává nepovšimnuta. K jejímu skutečnému poznání je nutné zaměřit se na to, jak se hodnocení formuje v procesu vzájemného působení členů kolektivu na sebe navzájem.

Jsme teprve na počátku hlubšího rozpracování otázek vztahů mezi lidmi. V této teoretické oblasti je nutno začít zcela nově — na marxistických základech. Společenský ráz činnosti, především výrobní, ale odvozeně i jiné, se projevuje jako dělba práce a výměna činností. Lidé, zabývající se jedním druhem činnosti, využívají v té či oné formě výsledků činnosti jiných lidí. Důležitým východiskem bude využití Marxovy společenskoekonomické analýzy těchto vztahů. Rozvinutí příslušné koncepce musí být společnou věcí marxistických filosofů, ekonomů, psychologů a pedagogů.

Dělba a výměna činností uvnitř socialistických kolektivů je stále více vnitřně spjata s postupující všestranností jednotlivce. Je velmi důležité pochopit tyto souvislosti, aby cíl všestranně rozvinuté osobnosti nebyl pojmán individualisticky. Všestrannost jednotlivce umožňuje pružné měnění dělby a výměny činností v rámci kolektivu podle společenských potřeb. Dělba a výměna činností v rámci kolektivu umožňuje etapové rozvíjení všestrannosti jednotlivce podle jeho individuálních potřeb. Protože společenská a individuální potřeba nejsou totožné, je nutné neustálé aktivní nalézání této jednoty na dané etapě vývoje.

Domnívám se, že tyto vztahy mají význam i pro hlubší pojetí kolektivní práce ve vědě. Při kolektivní vědecké práci, jak si ji současný stav a perspektivy vývoje stále naléhavěji vyžadují, nejde jen o společné shromažďování jednotlivých samostatných individuálních poznatků. Vědeckou práci musí stále více pronikat dělba a výměna poznávacích činností v procesu poznávání, v procesu formování poznatku. Vyžaduje to i práce na úkolech státního plánu vědeckého výzkumu, které jsou samou svou povahou komplexní.

K POJMOSLOVÍ KOMUNISTICKÉ VÝCHOVY

JAROSLAV KOJZAR, Pedagogický ústav J. A. Komenského ČSAV

Profesor Váňa ukázal ve svém článku, uveřejněném v třetím čísle našeho časopisu, že pedagogická teorie zápasí stále s nejasností a kolísáním pedagogické terminologie, která ovšem odráží neujasněnost pojmovou, spojenou se stupněm poznání pedagogických jevů. Je třeba souhlasit s jeho závěrem, že odstraňovat terminologické nejasnosti znamená proto hlouběji poznávat pedagogické jevy a pronikat k jejich podstatě.

Od konce druhé světové války, kdy se u nás i v ostatních socialistických zemích přetvářela pedagogická teorie na základě marxismu-leninismu (za pomoci pedagogiky sovětské), bylo v tom směru vykonáno jistě mnoho užitečné práce, která znamená nesporné obohacení socialistické pedagogiky. Přece se však zdá, že výsledky této práce se ne dost výrazně projevíly v samém systému

pedagogiky, ve stupni rozpracovanosti základních pedagogických pojmů a jejich systému. Jedna z příčin toho zjevu zřejmě tkví v jednostranně založené výzkumné práci, v nedostatečném důrazu na zobecňování a syntézu dílčích empirických výzkumů, a jak už bylo několikrát řečeno, v jistém přezírání teoretických a metodologických otázek. Pedagogové si pojmovou nejasnost ve svém oboru vždycky uvědomovali, přece však si nepoložili základní otázku, zdali systém pedagogických pojmů a kategorií, vypracovaný v podstatě na půdě buržoazní pedagogiky, vyhovuje novým hlediskům, vyvěrajícím z učení marxismu-leninismu. Není proto divu, že ještě dnes mohou přežívat zbytky buržoazní pedagogiky a psychologie pod pojmy zdánlivě nespornými.

Na tuto skutečnost narazil prof. Váňa, když se pokusil vymezit obecně obsah komunistické výchovy a rozložit jej v jednotlivé složky. Ukázal, že v různých učebnicích pedagogiky (poslední je z r. 1956) se užívá různého třídění složek výchovy, a vyslovil názor, že v tomto třídění přezívá buržoazní psychologie.

Učebnice pedagogiky znamenají završení určité etapy ve vývoji pedagogické teorie a shrnují její dosažené výsledky. Mohlo by se zdát, že představují starší, dnes již překonané pojetí. Ve skutečnosti ovšem tomu tak není, jak o tom svědčí příručka Osnovy kommunističeskogo vospitanija, která vznikala již v období XXI. sjezdu KSSS a vyšla r. 1960. Pokud se týká systému pedagogiky, zaznamenala práce jistý pokrok, avšak otázka třídění výchovy v její složky zůstala vcelku na tradičním řešení. Složky výchovy se tu uvádějí v tomto pořadí: 1. výchova rozumová, 2. pracovní, 3. tělesná, 4. mravní a 5. estetická. V textu se pak dále vyčleňují jako neoddělitelné části či složky výchovy: výchova proletářského internacionalismu a socialistického vlastenectví (str. 275), výchova ateistická (str. 211), výchova komunistického světového názoru a výchova komunistického poměru k práci a socialistickému vlastnictví (z kontextu). V tomto třídění skutečně není jednotného hlediska. Vychází se ze základních stránek rozvoje osobnosti, z různých stránek psychiky, z forem vědomí, z hledisek filosofických, gnoseologických, z osobnosti jako objektu výchovy, pojaté psychologicky, a navíc se směšují složky výchovy a její některé aktuální úkoly. Důsledek toho je, že se jednotlivé složky výchovy přiřazují k jednotlivým stránkám rozvoje psychiky, což je v rozporu se skutečností.

Pojmová a terminologická nejasnost v odborné literatuře a odborném tisku je pochopitelně násobena tím, jak se s jednotlivými pojmy zachází v popularizační práci, v denním tisku aj. Návrh prof. Váni na nové třídění složek komunistické výchovy považujeme proto za významný podnět, který zasluhuje pozornost celé pedagogické veřejnosti i pracovníků ostatních společenských věd.

Prof. Váňa ukázal, že se člověk utváří za všech okolností a vždy souborem nejrůznějších vlivů, že však základní formující význam má jeho činnost, jíž zasahuje do prostředí a v níž se sám mění. Tato základní teze, zformulovaná klasiky marxismu-leninismu, má tedy zásadní význam pro výchovu, její pojetí, úkoly, metody apod. a měla by být i východiskem k třídění složek výchovy. Tedy nikoliv osobnost pojatá psychologicky, nikoliv člověk jako jev pedagogický, objekt výchovy, ale jako aktivní subjekt předmětné přetvářecí činnosti, která je vlastním polem jeho všestranného rozvoje. Faktory, které člověka formují, tvoří podle našeho názoru zhruba dvě vzájemně spjaté řady: 1. ty, které se vztahují k společenskému bytí a 2. ty, které se vztahují k společenskému vědomí. Spojujícím článkem mezi faktory obou řad je právě činnost, práce, především činnost výrobní. Je známo, že společenské vztahy, faktory, které plynou z dosažené úrovně výrobních sil a výrobních vztahů, sama práce

aj. nepůsobí v žádoucím směru automaticky, samovolně, ale za současného ideologického působení a ovlivňování. Z tohoto hlediska bylo by možno obsah komunistické výchovy rozčlenit vedle výchovy tělesné na dvě velké složky: 1. výchovu pracovní (anebo — použijeme-li termínu prof. Váni — výchovu pracovní a technickou) a 2. výchovu ideologickou. Ideologická výchova představuje ovšem široký okruh podnětů a vlivů a bylo by jí možno a nutno členit dále podle jednotlivých oblastí společenského vědomí: výchova politická (politika a právo), výchova vědecká (osvojení základů věd, vědecké myšlení a metoda aj.), z níž by se pro zvláštní postavení a význam filosofie (popř. marxismu-leninismu — metodologický základ teoretické i praktické činnosti) mohla dále vyčlenit výchova filosofická (světonázorová). Následovaly by výchova mravní (komunistická morálka) a výchova umělecká (umění). Pochybnost může vyvolat návrh prof. Váni na vyčlenění jazykové výchovy jako zvláštní složky, zřejmě proto, že jazyk je odedávna součástí učebního plánu a jazyková výchova se uskutečňuje v rámci osvojování základů věd. Přihlédneme-li však k novým poznatkům o významu a rozvoji řeči v raném dětském věku, zdá se návrh prof. Váni i v tomto směru oprávněný. Je vůbec třeba uvážít, že jednotlivé složky výchovy mají svůj specifický význam, který však není dán absolutně, ale mění se i v závislosti na věku.

Jestliže navržené třídění vyhovuje podle našeho názoru věcně, neodstraňuje plně nesnáze terminologické. Tak např. termín výchova vědecká má obecnější význam než jen osvojování základů věd, stejně jako výchova umělecká, která by kromě toho mohla být vykládána jen jako výchova uměním. Tyto nesrovnalosti bude třeba dále promýšlet a probíjovat nové termíny, ukáží-li se únosné.

Prof. Váňa ukázal dále, že rozčlenění výchovy na její základní složky poskytne východisko k další konkretizaci cílů výchovy a že vlastně jistá konkretizace je tímto roztržiděním naznačena, i když je ještě velmi obecná a jen ve směru, řekli bychom, horizontálním. Každá složka výchovy představuje dílčí obsah, to znamená i dílčí cíl výchovy z hlediska cíle obecného. Současně vyjadřují jednotlivé složky i hlavní prostředky výchovy, neboť např. věda (umění, práce aj.) je jistě zároveň cílem i prostředkem komunistické výchovy, který se vztahuje k rozvoji všech stránek osobnosti. Větší nebo menší stupeň obecnosti cíle se váže na větší nebo menší stupeň obecnosti obsahu, neboť cíl a obsah spolu neoddělitelně souvisí. Konkretizace cílů znamená tedy vždy konkretizaci obsahovou, a to na každém stupni a v každé etapě, neboť cíle výchovy se nedosahuje jednorázově, ale etapovitě, konkretizaci ve směru vertikálním v každé složce výchovy, až k cílům elementárním, jimž přísluší i elementární obsah. Pokusit se proto o takovou klasifikaci a konkretizaci cílů, jak navrhuje prof. Váňa, zaslouží plné pozornosti.

Podnětná je i snaha prof. Váni řešit vztah výchovy a vzdělání. Nesporné je, že se mění nejen jeho funkce, ale i obsah a rozsah. V socialistické společnosti je vzdělání neoddělitelně vnitřně spjata s vědeckým světovým názorem, hlubokou uvědomělostí politickou, morální, estetickým vkusem aj. Obsah vzdělání se proto rozšiřuje na celkový kulturní rozvoj člověka. Tak se jeho pojem sblíží se pojmem všestranného rozvoje. V nejobecnějším smyslu je ale všestranný rozvoj cílem i obsahem, a to znamená i výsledkem komunistické výchovy. V tom smyslu by bylo skutečně možno považovat vzdělání za výsledek výchovy.

Všecky tyto otázky bude třeba hlouběji rozpracovávat. A je si třeba uvědomit, že je nevyřeší pedagogové sami, ale jen ve spolupráci s pracovníky jiných věd (filosofie, etika, estetika aj.).