

K sociologickým otázkám výchovy

PhDr. BLAHOSLAV KRAUS,
Pedagogická fakulta, Hradec Králové

Pedagogika jako vědní obor má nesmírně těžký a složitý úkol, jestliže chce objasňovat, charakterizovat, analyzovat výchovný proces a vyvozovat určité závěry pro jeho optimální průběh. Do výchovného procesu vstupuje řada činitelů jak exogenní, tak endogenní povahy. Tyto okolnosti nutně vyžadují interdisciplinární přístup. Jak uvádí J. Skalka, výchovné a vzdělávací jevy jsou komplexní povahy, zahrnují aspekty pedagogické, psychologické, sociologické, ekonomické, filozofické, kybernetické, právní aj. Proto mají velký význam pro zkoumání výchovně vzdělávací problematiky kromě pedagogiky některé hraniční disciplíny, zvláště pedagogické psychologie, sociologie výchovy (pedagogická sociologie) a ekonomika vzdělání.¹⁾

Tento příspěvek chceme věnovat zmíněným hraničním problémům, a to otázkám pedagogickosociologickým. Pro disciplínu, jež zahrnuje tuto oblast, vžil se u nás termín sociologie výchovy.²⁾ Kromě řady článků a drobnějších prací vyšly u nás v posledních letech dvě obsáhlejší publikace z tohoto oboru. Vedle citovaného díla K. Gally jsou to Kapitoly ze sociologie výchovy F. Hájka.³⁾ Proto lze říci, že je tato oblast stále značně opomíjena. Je to patrné z velmi málo početného zastoupení jak v oblasti výzkumu, tak v oblasti publikační.⁴⁾

Výsledky pedagogického výzkumu z posledních let podle V. Kačániho zahrnují především dvě oblasti: zkoumání osobnosti žáka, resp. učitele, a analýzu výchovného prostředí. V prvním případě se opírá pedagogika o psychologii, ve

¹⁾ Skalka, J.: *Vývoj, současný stav a hlavní směry rozvoje pedagogické vědy v ČSSR*. Pedagogika, 1976, č. 2, s. 150.

²⁾ Podrobněji o tom viz Galla, K.: *Úvod do sociologie výchovy*. Praha, SPN 1976, s. 99.

³⁾ Hájek, F.: *Kapitoly ze sociologie výchovy*. Praha, SPN 1975.

⁴⁾ Skalka, J.: Cit. dílo, s. 140.

druhém o sociologii. Autor současně poukazuje na to, že v druhém případě je přínos velmi skromný, a to proto, že pedagogickosociologická oblast je zanedbávána.⁵⁾

Spojitost teoretických otázek pedagogických a sociologických je patrná již z pojetí výchovy jako společenského jevu. V pedagogice se spokojujeme většinou se stručnou charakteristikou, poukázáním na odraz společenských poměrů ve výchově v dané společenskoekonomické formaci, na třídnost výchovy. Hlubší analýzu umožní právě sociologický pohled na výchovný proces.

Výchovný proces má řadu společenských determinujících faktorů. Jedním z nejvýznamnějších je výrobní proces, ekonomická stránka společnosti. Tuto determinaci je možno spatřovat jednak v obsahové a organizační stránce výchovy, jednak v materiálním zajištění výchovného procesu. Změny v produktivní oblasti vyvolávají nové požadavky na výchovně vzdělávací proces. Vývoj kvalifikačních požadavků ovlivňuje výchovně vzdělávací systém. Požadavky na jednotlivé profese se promítají do představ o profilu absolventa jednotlivých typů škol. Významným determinujícím činitelem je kultura dané společnosti. Veškeré kulturní dědictví se vlastně stává obsahem výchovy. Vedle toho se do obsahu výchovného procesu dostává i kultura nová, aktuální, živá, která se rodí.

Specifický význam ve společenské determinaci výchovy má ideologie společnosti. V každé společnosti je výchovný proces determinován její ideologií, základním přístupem ke skutečnosti. Jako determinující činitel vystupují také mezilidské vztahy. Výchovný proces se vždy odehrává na bázi různých sociálních vazeb existujících v nejrůznějších sociálních skupinách a mezi nimi.

Naznačené společenské determinanty výchovy tvoří jednu stránku dialektického vztahu mezi výchovou a společností. Výchova a vzdělání totiž zpětně podmiňují uvedené oblasti společnosti, což se odráží ve funkcích, které výchova plní. J. Puršová rozlišuje obecně společenské funkce (translačně transformační, komunikačně kooperativní, socializační a kultivační) a specifické funkce (ekonomickou, politickou, ideologickou) výchovy.⁶⁾ Translačně transformační funkce spočívá v zajišťování kontinuity vývoje společnosti. Jde tedy v podstatě o přenos, ale také o další obohacování kultury prostřednictvím výchovně vzdělávacího procesu. Komunikačně kooperativní funkci plní výchova tím, že ovlivňuje oba procesy, usnadňuje je a přispívá k jejich kvalitě. Zpětně tak zasahuje do systému mezilidských vazeb. V rámci socializační funkce modifikuje, prohlubuje a posunuje kvalitativní rovinu socializačního procesu. Kultivační funkce je plněna především v procesu vzdělávání člověka, kde dochází k přijímání, zhodnocování, přepracování všech informací a k vytváření předpokladů pro jejich přenos do praxe. Všechny tyto funkce se vzájemně prolínají a doplňují.

⁵⁾ Kačáni, V.: *Aktuálne otázky vo všeobecnej pedagogike a vzťah pedagogiky k iným vedám. Pedagogika a socialistická spoločnosť v r. 1969—1973*. Bratislava, SPN 1975, s. 51—53.

⁶⁾ Kraus, B.: *Sociologické problémy výchovy*. Hradec Králové, PF 1978, s. 26.

⁷⁾ Puršová, J.: *Sociologie výchovy a vzdělání*. Sociologický časopis, 1972, č. 2, s. 158—160.

Ekonomická funkce výchovy spočívá ve vytváření předpokladů pro další rozvoj materiální základny, výrobních sil, zvyšování produktivity práce, zlepšování kvality a organizace výroby. Politická funkce výchovy je dána přínosem k upevňování politického profilu společnosti. V procesu výchovy se utváří odpovědný vztah ke společnosti, k práci, celkové žádoucí politicko-mravní postoje člověka. Obdobně je prostřednictvím ideologické funkce výchovného procesu zajišťován aktivní vztah ke kultuře, tvůrčí zvládnání všech poznatků na základě vědeckého světového názoru.

Ve všech uvedených funkcích výchovy se odráží druhá stránka interakcí mezi společností a výchovou. A. Meier stručně shrnuje zmíněné sociální aspekty výchovy do čtyř základních funkcí:

- 1) výchova jako společenská funkce reprodukčního procesu,
- 2) jako dílčí funkce sociálních institucí společenské nadstavby,
- 3) jako cílová funkce specifických sociálních institucí (vzdělávacího systému),
- 4) jako odborná funkce výchovných skupin a výchovných profesí, jako funkce učení.⁸⁾ Zde je patrné respektování kritéria institucionálního charakteru, přihlídnutí k oblastem, v nichž se výchovný proces odehrává.

B. T. Lichačev charakterizuje společenskou determinovanost výchovy třemi rysy:

- 1) výchova plní sociální funkci spočívající v přípravě dorůstajících pokolení,
- 2) obsah výchovy je tvořen veškerým bohatstvím zkušeností a poznatků — kultury společnosti,
- 3) výchova je základní cestou k utváření ideově politického, právního, morálního a estetického přesvědčení člověka.⁹⁾

Vedle uvedených sociálních aspektů je zde však i další determinující činitel, který často nedoceňujeme. Je to reálně existující společenské prostředí. Působení většiny podnětů v běžném každodenním životě (na ulici, v hromadném dopravním prostředku, v obchodě, ale také v domácnosti, na pracovišti, na hřišti apod.) má ráz spontánní a živelný. Právě těmto vlivům bychom měli věnovat pozornost a počítat s jejich účinky v průběhu výchovného procesu, protože vzhledem k tomu, že působí přirozeně, efekt jejich působení může být větší než efekt plánovaných a organizovaných zásahů výchovných.

Velmi výstižně o tom hovoří G. Glezerman: „I když uznáváme velký význam cílevědomého působení na vědomí lidí, bylo by nesprávné popírat význam živelného prvku při utváření názorů a postojů. Formování nového člověka není nejúspěšnější tehdy, když se pokoušíme odstranit působení objektivních podmínek a vše nahradit organizovaným působením (toho ostatně stejně nelze dosáhnout), ale tehdy, když dokážeme existující objektivní podmínky upravovat tak, aby působily ve směru potřebném pro společnost. Přitom je třeba přihlížet také k reálným zájmům lidí.“¹⁰⁾

V mnoha situacích působí tyto podněty v souladu s výchovnými cíli. I v so-

⁸⁾ Meier, A.: *Soziologie des Bildungswesens*. Berlin 1974, s. 24.

⁹⁾ Lichačev, B. T.: *Teoria komunističeskogo vospitanija*. Moskva 1974, s. 29.

¹⁰⁾ Glezerman, G.: *Historický materialismus a rozvoj socialistické společnosti*. Praha 1975, s. 260.

cialistické společnosti však život konkrétních osobností probíhá často v prostředí, kde existují amorální principy, kde přežívají soukromovlastnické, maloměšťácké ideály apod. Toto bezprostřední okolí se stává překradou a brání žádoucím výchovným vlivům. Je mimořádně důležité přihlížet k této okolnosti při komunistické výchově, zdůrazňuje V. G. Afanasjev. Je třeba skoncovat s představami, že socialistické výrobní a jiné vztahy a ideologie automaticky povedou k formování nového člověka. Je nutné studovat mikroklima každého jedince, pozměňovat toto prostředí a ve výchově respektovat vliv mikroklimatu.¹¹⁾

Tento základní moment, osvětlení a analýza vztahů mezi společností a výchovou z různých filozofických východisek se objevuje prakticky u všech stoupenců sociální pedagogiky, především P. Natorpa, G. Kerschensteinera, G. A. Lindnera přes díla přiřazovaná k sociologické pedagogice (E. Durkheim, S. Kauer, P. Barth, G. Roum) a pedagogické sociologii, resp. sociologii výchovy (C. Weis, A. Fischer, W. R. Smith, F. Znaniecki, J. Síma, W. B. Brookover ad.) až po současná díla z této oblasti.

Z marxistického hlediska se dotýká této základní problematiky K. Galla, když zdůrazňuje, že sociologie výchovy by měla právě objasnit společenské funkce výchovy, její postavení v kontextu ostatního společenského dění, sledovat konkrétní proměny těchto funkcí s rozvojem společnosti.¹²⁾ Vztahy výchovy a společnosti především z hlediska současného stavu vědeckotechnického pokroku sleduje F. Hájek.¹³⁾ Řada významných souvislostí mezi společností a vzděláním je analyzována ve studii J. Alana.¹⁴⁾ Obdobně najdeme kapitoly Společenské prostředí jako prostředí výchovné, Sociální makrostruktura a systém výchovy v publikaci S. Kowalského.¹⁵⁾ A. Meier obšírně rozebírá tuto problematiku v kapitole Výchova jako společenská funkce.¹⁶⁾ Společenské determinance výchovy se dotýkají i díla z oblasti vědeckého komunismu.¹⁷⁾

Rovněž novější sociologickopedagogická díla nemarxistická řeší zmíněnou problematiku. R. J. Havighurst a B. L. Neugartenová se v první části svého díla zabývají zvláštnostmi americké společenské struktury, výkladem třídní hierarchie, na jejímž podkladě sledují údaje o prospěchu a výchově žáků v jednotli-

¹¹⁾ Afanasjev, V. G.: *Utváření všestranně rozvinuté osobnosti*. Nová mysl, 1975, č. 7, s. 1051.

¹²⁾ Galla, K.: cit. dílo, s. 137.

¹³⁾ Hájek, F.: cit. dílo, s. 181 n.

¹⁴⁾ Alan, J.: *Společnost, vzdělání, jedinec*. Praha 1974.

¹⁵⁾ Kowalski, S.: *Socjologia wychowania*. Warszawa, PWN 1976.

¹⁶⁾ Meier, A.: cit. dílo, s. 17–52.

¹⁷⁾ Viz např. Fedosejev, P. N.: *Vědecký komunismus*. Praha 1973, kapitola *Sociální úloha výchovy*, s. 391 n.

vých výchovných institucí.¹⁸⁾ J. Dickmann rozebírá danou problematiku v kapitolách Výchova jako společenský fenomén a Demokracie a výchova, kde se opírá především o učení E. Durkheima.¹⁹⁾ Danou problematikou se zabývají i díla O. Bankse a K. Hurrelmanna.²⁰⁾ Analýza výchovy jako společenského jevu, vztahů výchovy a společnosti se tak stává východiskem pro další sociologickopedagogické úvahy. Tyto úvahy se pak pochopitelně výrazně liší podle toho, jde-li o přístup marxistický či nemarxistický.

Společnost determinuje cíle, obsah, formy a prostředky výchovy. Markantně se to projevuje především při formulaci konkrétních výchovných úkolů. V cílech výchovy se vlastně konkretizují uvedené obecné funkce výchovy. „Cíle výchovy jsou determinovány řadou společenských činitelů, rozvojem výrobních sil, vědy, techniky a technologie i ostatních složek kultury. Jsou determinovány třídní skladbou společnosti, zájmy vládnoucích tříd. Jsou odrazem ideologie určité společnosti.“²¹⁾

Problematikou utváření výchovně vzdělávacích cílů v současné společnosti se zmíněné publikace z oblasti sociologie výchovy příliš nezabývají. R. G. Gurova však zařazuje tuto problematiku mezi čtyři okruhy sociologickopedagogických problémů. K prvému okruhu právě řadí otázky souvislostí konkrétních potřeb společnosti s výchovou, otázky připravenosti nové generace pro současný život, do jaké míry vzdělání a charakter nové generace odpovídá ideálům.²²⁾ Obdobně je otázka výchovných cílů sledována jako sociální problém i z hlediska vědeckého komunismu.²³⁾ I když ani pedagog, ani sociolog výchovy nemůže určovat výchovné cíle, může přispět k vědecké koncepci a analýze těchto cílů. Civilizační proměny a vědeckotechnický pokrok pronikají do výchovy a vynucují si změny ve výchovných cílech.

Hlavní směr změn v oblasti vzdělávací se děje po trase: nová výrobní technika — změny v charakteru pracovní činnosti — změny v přípravě, vzdělání, kvalifikaci.²⁴⁾ Tyto změny se týkají především základního pojetí vzdělávacího procesu jako procesu permanentního, celoživotního, který nahrazuje dřívější pojetí jednorázové přípravy pro život. Dále se týkají samotné skladby a obsahu vzdělání, organizační struktury školského systému, poměru mezi formálním a materiálním vzděláním, praktickou a teoretickou, odbornou a všeobecnou stránkou vzdělání.

Neméně závažné změny vznikají v oblasti cílů výchovy v užším slova smyslu, tj. v oblasti utváření povahových rysů a chování člověka. Objevují se nové

¹⁸⁾ Havighurst, R. J. — Neugarten, B. L.: *Sociology and Education*, Chicago 1962.

¹⁹⁾ Dieckmann, J.: *Pädagogische Soziologie*. Heidelberg 1970.

²⁰⁾ Banks, O.: *Soziologie der Erziehung*. Düsseldorf 1975. Hurrelmann, K.: *Soziologie der Erziehung*. Weinheim 1974.

²¹⁾ Galla, K.: cit. dílo, s. 140.

²²⁾ Gurova, R. G.: *K voprosu o konkretnych socialnopedagogičeských issledovanijach*. Sovetskaja pedagogika, 1966, č. 2, s. 65.

²³⁾ Fedosejev, P. N.: cit. dílo, kapitola *Hlavní směry komunistické výchovy*, s. 395 n.

²⁴⁾ Pavlík, O.: *Vědeckotechnická revoluce a výchova*. Bratislava, SPN 1973, s. 19.

požadavky na morální profil socialistického člověka, nové nároky v mezilidských vztazích, v oblasti estetického citění, upevňování tělesného a duševního zdraví člověka. Ukazuje se nutnost věnovat zvýšenou pozornost přípravě na život v rodině, na využívání volného času, na profesionální orientaci. Neméně závažný je problém výchovy k dopravní kázní a k ochraně a tvorbě životního prostředí.²⁵⁾

K základním společenským aspektům výchovy patří také její institucionalizace. Sociologii výchovy zajímá nejen problematika institucí primárně výchovně působících (škola, výchovná zařízení a také rodina), ale také institucí, kde výchova vystupuje jako jedna z průvodních činností. S. Kowalski řeší tuto problematiku v citovaném díle především v kapitole Fungování výchovného systému v prostředí. Také v dalších uvedených dílech je této problematice věnována pozornost.

Mimořádně důkladně bývají rozebírány problémy rodiny a školy. R. J. Havighurst a B. L. Neugartenová věnují ve druhé a třetí části své knihy pozornost těmto institucím v kapitalistické společnosti v souvislosti s charakteristikou socializačního procesu člověka. S. Kowalski rozebírá rodinu, její strukturu, výchovnou roli a podmínky výchovy v rodině v kapitole Rodina jako komponenta výchovného prostředí. Samostatnou kapitolu věnuje vnitřní organizaci školy, typům a stylům řízení školy, charakteristice školní třídy jako sociální skupiny. A. Meier rovněž rozebírá problematiku školní třídy i pedagogického kolektivu jako organizované sociální skupiny, strukturu řízení ve vzdělávacím systému. Zvláštní kapitoly věnuje rodině, skupinám dětí a mládeže ve volném čase, hromadným sdělovacím prostředkům a také výrobním závodům, jejichž výchovné možnosti se snaží odhalit. Oba autoři vycházejí z marxistického pojetí úlohy rodiny a výchovných institucí ve společnosti. Problematiku podstaty a úlohy rodiny v socialistické společnosti v souvislosti s utvářením nového člověka komunistického typu najdeme opět na stránkách děl vědeckého komunismu.²⁶⁾

Do oblasti sociologickopedagogické patří i další problémy týkající se školy. F. Hájek upozorňuje, že i režim dne se stává stále více záležitostí pedagogickosociologickou.²⁷⁾ Značná pozornost je v některých sociologickopedagogických publikacích věnována škole jako koordinačnímu článku mezi různými institucemi podílejícími se na výchově v dané lokalitě. Takto se dívá na školu S. Kowalski, A. Meier, speciálně této problematice věnoval svou publikaci např. E. Trempala.²⁸⁾ Sociologické studie se zabývají i teritoriální sítí, kapacitou výchovných zařízení, jejich rozložením, hustotou.

Většina souborných publikací z oblasti sociologie výchovy pojednává také o sociálních aspektech učitele, pedagogické profese. R. J. Havighurst a B. L. Neugartenová se zabývají vznikem a vývojem učitelského povolání, společen-

²⁵⁾ Podrobněji o determinaci výchovných cílů v současnosti viz Kraus, B.: cit. dílo, s. 55–70.

²⁶⁾ Fedosejev, P. N.: cit. dílo, kapitola *Rozvoj rodiny*, s. 358 n.

²⁷⁾ Hájek, F.: cit. dílo, s. 150.

²⁸⁾ Trempala, E.: *Wychowanie zintegrowane w środowisku szkoły*. Warszawa 1976.

skými činiteli podílejícími se na pozici profese, společenskou mobilitou učitele opět na pozadí kapitalistické společnosti.

V naší literatuře je speciálně této problematice věnována publikace V. Špendly.²⁹⁾ Také J. Dieckmann věnoval této problematice dvě kapitoly v citované publikaci, a to Sebehodnocení prestiže učitele na základní a střední škole a Problematika autority učitelů a žáků.

A. Meier, S. Kowalski v kapitole o škole hovoří také o hlavních problémech učitelské profese, o rolích učitele, kvalifikačních požadavcích.

Skutečností zůstává, že profese výchovného pracovníka se vyznačuje některými specifickými rysy, které bychom marně hledali u většiny ostatních profesí. Učitel koná svou práci jakoby před očima široké veřejnosti. Jeho činnost není možné soustavně kvantitativně ani kvalitativně měřit a přesně hodnotit. Postrádá také jasné a ucelené časové vymezení. Jsou kladeny mimořádně vysoké nároky na jeho mravní, ideové kvality a na intelektuální rozvoj, vysoké požadavky na celkovou duševní činnost a pracovní vypětí.³⁰⁾

Důležité jsou i znalosti sociálních podmínek života učitelů, využívání volného času, problémy fluktuace a také feminizace. Feminizace je jevem, který stále více poznamenává celou oblast školství a nese s sebou řadu negativních důsledků.³¹⁾

Závažným úsekem sociologie výchovy je sociální problematika dětí a mládeže jako věkových kategorií a jako sociálních skupin. Zvláště období mládeže vzhledem ke své specifičnosti a složitosti vyžaduje značnou pozornost. Proto je u nás relativně dost studií i některé monografie věnované této problematice. Je řešena otázka sociální pozice mládeže ve společnosti, její společenské úlohy a povinnosti, utváření vlastní subkultury — systému hodnot, vzorů, norm jednatí. Důležité jsou otázky definitivní volby povolání, přípravy na ně a začleňování se do pracovního procesu, otázky uvolňování svazku původní rodiny a zakládání vlastních rodin, otázky mládežnického hnutí. Současně se zcela zákonitě objevuje řada generačních problémů. F. Hájek se ve své publikaci v kapitole Mládež, výchova a konflikty generací zabývá tímto tématem především v poměrech kapitalistické společnosti.³²⁾ Někteří autoři hovoří o zmíněných otázkách v souvislosti s celkovou charakteristikou socializačního procesu člověka.³³⁾

K. Galla v této souvislosti hovoří o sociologii chovance a upozorňuje současně na to, že pro sociologa se otevírá i široká oblast té studijní látky, která vyplývá ze života ve skupinách, v nichž se utváří jeho osobnost pod vlivem interakcí v souhlase nebo i v rozporu s výchovnými cíli.³⁴⁾

²⁹⁾ Špendla, V.: *Učitel' a učitel'ská profesia*. Bratislava, SPN 1974.

³⁰⁾ Kraus, B.: *Sociální stránka osobnosti vychovatele a pedagogická profese*. Vychovávateľ, 1978, č. 6, s. 165.

³¹⁾ Kraus, B.: *Ženy v našem školství*. Socialistická škola, 1976/77, č. 8, s. 356.

³²⁾ Hájek, F.: cit. dílo, s. 165—180.

³³⁾ Havighurst, R. J. — Neugartenová, B. L.: cit. dílo, 2. a 3. část.

³⁴⁾ Galla, K.: cit. dílo, str. 155.

K předcházející oblasti se váže oblast sociálních patologických jevů. Právě u věkových kategorií dětí a mládeže jde o vážný sociologickopedagogický problém. K těmto jevům bývají přiřazovány kriminalita, alkoholismus a toxikománie.³⁶⁾ Ze sociologických hledisek jde především o etiologii těchto jevů a o jejich důsledky zasahující celou společnost. V souvislosti s terapií přistupuje pak na pomoc pedagogika, psychologie a psychiatrie.

J. Dieckmann v uváděné publikaci charakterizuje kriminalitu přímo v názvu kapitoly jako poruchy socializačního procesu. Rozebírá podrobně stav trestné činnosti mladistvých, příčiny, důsledky i některé otázky terapie.³⁷⁾ Delikvenci mladistvých se zabývají i R. J. Havighurst a B. L. Neugartenová ve zmíněné publikaci. Není náhodou, že právě tyto západní publikace věnují kriminalitě tolik pozornosti. Kriminalita mladistvých v těchto státech neustále vzrůstá a stává se velmi závažným celospolečenským problémem. I v socialistické společnosti se však s tímto jevem musíme potýkat, a proto má i v marxistické sociologii výchovy své místo. Opomíjena bývá v souborných publikacích z oblasti sociologie výchovy problematika sebevražednosti a toxikománie, i když má ze sociálního hlediska stejnou povahu.

Z předcházejících úvah vyplývá, jakou problematiku sociologie výchovy řeší, čím se zabývá. Z této analýzy lze do jisté míry usuzovat i na koncepci sociologie výchovy jako oboru.

Všimněme si nejprve vymezení sociologie výchovy. Ani v marxistické oblasti není zcela jednotné. I terminologicky se objevují rozdíly. V NDR se vedle pojmu sociologie výchovy užívá také pojmu pedagogická sociologie či zkráceně Bildungssoziologie. Rovněž v SSSR se objevují oba pojmy, stejně jako v Rumunsku. R. G. Gurova vidí objekt zájmu pedagogické sociologie především ve všech mimoškolních sociálních vlivech na vývoj osobnosti (problematika prostředí a různých mimoškolních institucí), zatímco sociologie výchovy má řešit makrosociální problémy související s výchovou (požadavky společnosti na výchovu, výchova a sociální pokrok atd.).³⁸⁾ D. Topa a T. Truter chápou pedagogickou sociologii jako aplikaci sociologických poznatků v pedagogice, tedy ve výchovném procesu, a to především ve škole. Sociologie výchovy podle nich zkoumá spontánní a neorganizované procesy utváření osobnosti stejně jako organizovaný výchovný proces v širších souvislostech z aspektu společenské integrovatelnosti a funkcionality.³⁹⁾

U nás stejně jako v Polsku se vžil termín sociologie výchovy. K. Galla upozorňuje, že není třeba mezi zmíněnými termíny hledat podstatnější rozdíl.⁴⁰⁾ V každém případě jde o širokou hraniční oblast mezi pedagogikou a sociologií. V definicích našich autorů se objevuje těžiště této disciplíny ve společen-

³⁶⁾ Podrobněji viz Kraus, B.: cit. dílo, s. 124–131.

³⁷⁾ Dieckmann, J.: cit. dílo, s. 52–78.

³⁸⁾ Gurova, R. G.: cit. dílo, s. 71.

³⁹⁾ Topa, L. — Truter, T.: *Pädagogische Soziologie*. Bukarest 1971.

⁴⁰⁾ Galla, K.: cit. dílo, s. 109.

ských aspektech výchovného procesu. F. Kahuda vymezuje sociologii výchovy jako disciplínu, která studuje zvláštnosti sociálních podmínek výchovného působení společnosti a jejích institucí, jakož i zvláštností všech společenských aspektů výchovného dění.⁴¹⁾ Jako vědu o společenské podstatě výchovy a vzdělání, o společenských vztazích v procesu výchovy, o společenském působení těchto vztahů, tj. o obecných a specifických funkcích a jejich vývoji v životě společnosti i člověka, charakterizuje sociologii výchovy J. Puršová.⁴²⁾ Základní smysl sociologie výchovy je vystižen v definici F. Hájka, který o ní hovoří jako o vědě, která zkoumá vzájemné vztahy mezi společností a výchovou, přispívá k rozvoji obecné teorie výchovy a formuluje obecné zákonitosti výchovy všech věkových generací.⁴³⁾

Z koncepcí analyzovaných publikací i z uvedených definic je patrné, že sociologie výchovy sleduje výchovný proces především ve vztahu ke společnosti (jak je daným stavem a potřebami společnosti ovlivňován a naopak jak sám na stav společnosti a její rozvoj působí). Nesoustřeďuje se přitom jen na výchovu jako proces přímý, záměrný a organizovaný, ale zaměřuje svoji pozornost na všechny formy působení, jimiž je člověk ve společnosti utvářen. Patří sem tedy i otázky prostředí (jeho typologie, struktura, analýza z hlediska optimálního souladu s výchovnými cíli) a sociální adaptace v něm.⁴⁴⁾ K samotnému výchovnému procesu pak přistupuje z poněkud jiného hlediska než pedagogika. Jednotlivé jevy a procesy studuje především jako jevy sociální, zajímá ji jejich vztah ke společnosti jako celku i k jejím jednotlivým částem. Zkoumá, jak se sociální procesy promítají do oblasti školství a výchovy vůbec, jak ovlivňují cíle, pojetí, obsah i formy výchovného procesu. Pokusme se shrnout a vymezit základní okruhy problémů, které by měla sociologie výchovy řešit.

K prvému okruhu problémů patří především analýza společenské determinace výchovy, všech vzájemných vazeb mezi společností a výchovou na úrovni makroprostředí, osvětlení výchovy jako společenské funkce a charakteristika všech funkcí výchovy, v nichž se promítají zpětné vlivy výchovného procesu na společnost. K této oblasti se úzce váže problematika výchovného a vzdělávacího systému, jeho cíle, funkce a základní rysy.

Další oblastí je analýza a charakteristika utváření cílů výchovy a vzdělání v souladu se základními vývojovými trendy společnosti. Jde o přínos k vědeckému plánování co nejkvalitnější přípravy dalších generací z hlediska vědeckotechnického pokroku, z hlediska neustále rostoucích požadavků ať již na vzdělání, či na povahové rysy a chování.

Neméně závažná je oblast výchovných institucí (ať již primárně, či sekundárně výchovně působících). Z hledisek sociologických bývá nejčastěji analyzována rodina. Stejná pozornost by měla být věnována i škole, dětským a mládežnickým organizacím, popřípadě dalším institucím a dále také různým

⁴¹⁾ Kahuda, F.: *Pedagogika a její problémy ve vztahu k sociologii*. Pedagogika, 1967, č. 1, s. 58.

⁴²⁾ Puršová, J.: cit. dílo, s. 159.

⁴³⁾ Hájek, F.: cit. dílo, s. 114.

⁴⁴⁾ Tento aspekt staví do popředí např. O. Baláž v článku *Hraničné pedagogické disciplíny*. In: Velikanič, J. a kol.: *Vybrané kapitoly z pedagogiky*. Bratislava, SPN 1972, s. 45.

sociálním skupinám ve volném čase a hromadným sdělovacím prostředkům. Ve všech případech jde o charakteristiku jejich začlenění do širších společenských souvislostí, jejich sociální struktury, funkcí a dalších sociálních problémů (např. spojených s řídicí činností, s daným teritoriem apod.).

S institucionálním charakterem výchovy souvisí tematika výchovné profese. Sociologie výchovy pojednává o sociální funkci učitelů a výchovných pracovníků, o jejich sociální pozici, o specifických rysech a problémech jejich profese, o pedagogickém kolektivu jako sociální skupině.

Obdobnou pozornost zasluhuje i charakteristika sociálních problémů dětí a mládeže v souvislosti s jejich společenskými funkcemi, pozicemi, s jejich postupným začleňováním do života společnosti a současně osamostatňováním atd. Společensky závažné jsou i sociálně patologické jevy dětí a mládeže.

Tyto základní okruhy problémů by mohly v zásadě tvořit výchozí koncepci sociologie výchovy jako oboru. Nezáleží potom na tom, jestli jsou rozebírány v posloupnosti věkových kategorií⁴⁵⁾, či podle typů prostředí⁴⁶⁾ apod.

Hlavní úkoly sociologie výchovy vyplývají především z aktuálních potřeb společnosti. Je třeba řešit stále existující rozpory mezi společenskými potřebami a celou výchovnou soustavou. Rozpory mezi společenským působením na pracovištích, sportovištích, ve veřejných místnostech, kulturních zařízeních a jiných místech styků s dětmi a mládeží a mezi výchovnými záměry. Někdy se mohou objevit i rozpory mezi výchovou a působením hromadných sdělovacích prostředků. Sociologie výchovy má z tohoto hlediska dva aspekty. Sledování vlivů výchovného působení v prostředích, skupinách a institucích a hodnocení efektu těchto vlivů, tj. průběhu socializačního procesu.⁴⁷⁾

Výrazným úkolem je i vědecké řešení konfliktních situací mezi generacemi. Věda a technika posunuly problematiku generačních vztahů do kvalitativně nových obzorů. Mění se životní styl, v pohybu jsou ekonomické, politické a společenské vztahy. Neobvykle rychlé změny nově modifikují generační vztahy přítomnosti, jež nejsou adekvátním způsobem řešeny, a proto se konflikty množí a komplikují.⁴⁸⁾

Na závěr několik poznámek k významu sociologie výchovy. Styčné body v oblastech výchovy a života společnosti, které byly naznačeny, jasně ukazují souvislosti mezi pedagogikou a sociologií. Kořeny těchto vztahů spočívají v sociologickém zájmu o výchovný a vzdělávací proces i o jeho výsledný efekt a v pedagogickém zájmu o současné společenské poměry.⁴⁹⁾

W. Wolf ve svém článku ukazuje na bezpodmínečnou nutnost podpory pedagogiky marxistickou sociologií při řešení různých výchovně vzdělávacích problémů a uvádí dále, že marxistická sociologie se vlastně stává jistým spojovacím článkem mezi marxisticko-leninskou filozofií a marxistickou pedagogikou.⁵⁰⁾

⁴⁵⁾ Puršová, J.: cit. dílo, s. 160, hovoří o sociologii předškolní výchovy, školní výchovy a vzdělávání a mimoškolní výchovy.

⁴⁶⁾ Takto postupuje v citované publikaci S. Kowalski.

⁴⁷⁾ Kowalski, S.: cit. dílo, s. 56.

⁴⁸⁾ Hájek, F.: cit. dílo, s. 165.

⁴⁹⁾ Pánik, T.: *K otázkám zaměření sociologie výchovy*. Sociologický časopis, 1974, č. 1,

⁵⁰⁾ Wolf W.: *Pädagogik und Soziologie*. Pädagogik, 1964, č. 4, s. 380.

Podobně i J. Loukotka zastává názor, že úspěšná práce v pedagogice je v mnoha směrech závislá na řešení sociologických otázek, a upozorňuje, že v pedagogice je společnost a její působení na jedince často chápána abstraktně.⁵¹⁾ Řada současných výzkumů i praxe ukazují, že výchovné jevy závislé na různých sociálních činitelích postupně s rozvojem společnosti dostávají novou podobu, objevují se nové souvislosti. Objevují se nové kvality, nové fenomény, často negativního charakteru, s kterými tradiční pedagogika ani výchova nepočítá. Učitelé si pak při řešení problémů a hledání cest obvykle nevědí s těmito situacemi rady, protože hledají jejich kauzalitu na nesprávném místě.

Marxistická sociologie výchovy přispívá učitelské práci tím, že usnadňuje komplexní pohled na sociální skutečnost, tedy i na výchovné situace, umožňuje vidět roli subjektu v oblasti sociálních jevů (tj. v jednání a myšlení celé třídy, školy apod.). Sociologie výchovy přispívá k reflexi dialektiky subjektu a objektu, na jejímž základě lze např. systematicky analyzovat vztah učitele k žákům, k jejich školnímu prospěchu apod. Sociologie výchovy se snaží vyvozovat zobecňující závěry platné nejen lokálně pro třídu, školu, ale pro celý okres, kraj atd.⁵²⁾

Marxistická sociologie výchovy plní funkci teoretickou (vytváří základní kategorie a pojmy vycházející ze základních kategorií obecné sociologie), funkci ideologickou (respektuje požadavky strany a přispívá ke společné a politické aktivitě) a funkci instrumentální (přináší množství závěrů pro zefektivnění a optimalizaci řízení a průběhu celého výchovného procesu).⁵³⁾ Přitom se opírá o řadu dalších speciálních sociologických disciplín: o sociologii rodiny, mládeže, sociologii volného času, hromadných sdělovacích prostředků, sociologii města a venkova, kultury atd.

Pomoc pedagogice je tedy mnohotvárná a výrazně rozšiřuje obzor a také možnosti výchovných zásahů učitele. F. Hájek vytváří čtyřdimenzionální pojetí socialistického učitele — pedagog, filozof, psycholog, sociolog.⁵⁴⁾ Skutečností zůstává, že se většina učitelů dívá na procesy probíhající v různých prostředích, v nichž se formuje osobnost žáků, pokud nemají výlučně povahu pedagogickou, jen očima laika. Společenský vývoj, hlavně v podmínkách vyspělé socialistické společnosti, staví učitele před složitější a stále náročnější úkoly, které bude schopen správně řešit jen tehdy, bude-li vyzbrojen potřebnými vědeckými prostředky. Na to, že ve vzdělání učitelů by mělo být poskytnuto místo pro informaci o spolupůsobení činitelů prostředí při výchově a pro rozbor možností pro komunistickou výchovu v regionech, upozorňuje i M. Přadka.⁵⁵⁾ K tomu V. Špendla dovádá, že by se jevilo výhodnější zařazovat sociologii výchovy do postgraduálního studia.⁵⁶⁾

⁵¹⁾ Loukotka, J.: *Pedagogika a sociologie*. Komenský, 1965, č. 3, s. 138.

⁵²⁾ Hájek, F.: cit. dílo, s. 155.

⁵³⁾ Meier, A.: cit. dílo, s. 302.

⁵⁴⁾ Hájek, F.: cit. dílo, s. 154.

⁵⁵⁾ Přadka, M.: *Ke vztahu výchovy a vlivu prostředí*. Sborník prací PF UJEP Brno, pedagogika, psychologie, 1978, č. 12, s. 44.

⁵⁶⁾ Špendla, V.: *Pedagogická sociológia v učiteľskom vzdelávaní*. Zborník Ústavu pre učiteľské vzdelávanie, Bratislava 1975, s. 85.

Sociologii výchovy je třeba chápat jako teoretickou disciplínu, která se opírá o empirické údaje a má tedy teoreticko-empirický charakter. Je zřejmé, že je třeba odpovědně a pečlivě ji rozvíjet, a to důsledně na marxistických základech.