

K problematice systému výchovných institucí v Československu

Doc. dr. CHRUDOŠ VORLIČEK, CSc.,
pedagogická fakulta Karlovy university v Praze

Pojmem »systém« se rozumí »soubor nějakých elementů v jakékoli oblasti, které se vzájemně ovlivňují a tvoří z nějakého hlediska uzavřený celek«. ¹⁾ Výchova je systém cílů a prostředků výchovy. Výchova se uskutečňuje v systému určitých institucí. Jde jednak o instituce, jejichž společenskou funkcí je převážně výchova, které se označují někdy jako instituce primárně výchovné, zejména o školu, jednak o instituce další, sekundárně výchovné, které vedle jiných funkcí uskutečňují i výchovu dětí (např. rodina, dětské a mládežnické organizace). Zatímco v činnosti školy převládá výchova, tj. působení intencionalní, má v rodině, v dětských a mládežnických organizacích i v dalších institucích vedle výchovy značný vliv na utváření osobnosti dítěte i působení funkcionální. Instituce, v nichž má výchova významnou funkci, tj. školu, rodinu, společenské organizace sdružující děti aj., je možno označit jako výchovné instituce. Působení funkcionální převažuje zejména ve volném čase dítěte, například při sledování televize, při hrách s kamarády atd. Systém výchovy a působení funkcionální se vzájemně ovlivňuje.

Problematika výchovného systému (výchovné soustavy) je v posledních letech v popředí pozornosti pedagogické teorie i praxe. Například B. Blížkovský uvádí, že »dnešní doba, stupňující tempo změn, není příliš příznivá soustavotvorným snahám. Zejména v pedagogické praxi i teorii k nim chybějí leckteré předpoklady. Sama myšlenka systému vzbuzuje obavy z možného podrobení člověka jeho moci. A přece je právě dnes tato orientace aktuálnější více než kdy dříve. Čím dynamičtější a složitější je náš život, tím účelnější by mělo být jeho uspořádání ...« ²⁾

Na základě svých úvah o současné výchovné praxi B. Blížkovský zjišťuje, že »o celkové účinnosti výchovy spolurozhoduje ... nejen to, nač se v dané chvíli zaměřujeme, nýbrž i to, co uniká naší pozornosti.

¹⁾ *Stručný filosofický slovník*, Svoboda, Praha 1966, s. 435.

²⁾ Blížkovský, B., *Výchovná soustava* (Studie o racionalizaci a humanizaci socialistické výchovy), Socialistická škola, 1968—1969, č. 2, s. 92.

Jednotlivé elementy výchovy nabývají svého konečného pedagogického smyslu teprve podle své polohy a úlohy ve výchovné soustavě.³⁾

O tom, že potřebu systému pocítuje velmi naléhavě zvláště výchovná praxe, svědčí okolnost, že v období posledních asi deseti let byly zpracovány a publikovány osnovy výchovné práce pro mateřské školy, osnovy výchovné práce pro všeobecně vzdělávací školy, několik variant programu činnosti pionýrské organizace, osnovy pro školní družiny, jednotné osnovy tělesné výchovy pro chlapce a dívky od 6 do 19 let atd.⁴⁾

Při vytváření systému výchovy, tedy i při zpracování programu výchovy, přijímají autoři určitou filosofickou koncepci člověka (žáka), určitým způsobem chápou úlohu výchovy při utváření (měnění) osobnosti dítěte, vycházejí z určité koncepce výchovy a učení, přijímají určitou koncepci struktury osobnosti. Jednotliví autoři si tyto okolnosti ovšem uvědomují v různé míře a ne vždy výslovně svá stanoviska formulují.

Formulace programu každé výchovné instituce i jejích složek (ve škole například programu jednotlivých typů a stupňů škol, ročníků, učebních předmětů) je však rovněž podmíněna pojetím úlohy této instituce ve společnosti a ve výchově, tj. specifičností jejího přínosu výchově dětí. Úloha jednotlivých institucí ve vývoji osobnosti dítěte se mění podle věku, podle pohlaví, podle dosaženého vzdělání, podle schopností dítěte atd.

V přítomné době se stává problematika systému výchovy znovu aktuální. V důsledku vědeckotechnické revoluce i v důsledku změn společenských je nutno nově řešit koncepci jednotlivých typů škol, koncepci činnosti dětských a mládežnických organizací atd.

V této stati se chceme pokusit charakterizovat problematiku vývoje a současného stavu systému výchovných institucí v Československu. Vyjdeme přitom z analýzy publikovaných názorů jednotlivých autorů, orgánů a institucí.

Vývoj systému výchovných institucí lze sledovat z různých aspektů. Vzhledem k připomenutému cíli tohoto pojednání je významné zejména 1. historické studium vzniku a vývoje jednotlivých institucí a jejich vzájemných vztahů, 2. studium významu jednotlivých institucí pro dítě v různých etapách jeho vývoje. Oba aspekty spolu ovšem souvisejí, neboť dítě přichází do styku pouze s konkrétním, historicky podmíněným systémem výchovy.

V této stati nelze podrobněji analyzovat problematiku vzniku a vývoje výchovné funkce rodiny, vzniku a vývoje školy, vzájemného vztahu výchovy v rodině a ve škole, úlohy dalších institucí ve výchově atd. Pokusíme se pouze nejprve stručně naznačit tendence vývoje systému výchovných institucí v 19. století a v první polovině 20. století.

V dalších částech se chceme pokusit analyzovat úsilí o jednotný systém výchovných institucí v letech padesátých a šedesátých a charakterizovat současné změny v systému výchovných institucí.

³⁾ Tamtéž, s. 93.

⁴⁾ Podrobněji o tom viz ve statí Ch. Vorlíčka, *K problematice systému výchovy*, *Vychovávatel*, 1965—1966, č. 9, s. 313—316.

Novodobá evropská výchova se začala vytvářet v konfrontaci s výchovou středověkou. Když O. Chlup srovnával na počátku 20. století tehdejší současnou školu se školou ve středověku, charakterizoval středověké školství takto: »Je to učeněná a ucelená syntéza, kterou po stránce didaktiky, metodiky a pedagogiky škola středověká vyniká nad školu naší doby. Uvážíme-li dále, že středověk měl také opravdové a vnitřní přesvědčení pro to, co hlásal, co vytvořilo jeho světový názor a co konečně učinil obsahem a základem výchovy, pak jednotný ráz školství středověkého byl na svou dobu skutečně vrchol soustavné a cílevědomé výchovy.«⁵⁾ Současně však O. Chlup poukázal i na okolnosti, které vyvolaly nutnost změn tohoto systému výchovy.

V souvislosti s rozvojem výrobních sil a jím způsobenými změnami, mimo jiné zvláště v důsledku nově se vytvářejícího pojetí člověka a jeho místa ve světě, začala se v průběhu 19. století reformovat nejen výchova školní, ale došlo i k jiným změnám. Vedle rodiny a vedle školy vznikly ve druhé polovině 19. století další instituce, které měly vliv na výchovu mládeže i na celý její život. Šlo především o zařízení, jež měla pečovat o děti ze sociálně slabých rodin v době povyučování, tj. útulky, později nazývané »družiny pro školní mládež«. Tato zařízení měla až do třicátých let ve značné míře sociálně charitativní ráz.⁶⁾

Kromě těchto institucí se vytvořily i další, zvláště organizace tělovýchovné (např. Sokol). Na rozhraní 19. a 20. století vznikly mládežnické a později i dětské organizace. S postupující emancipací dělnické třídy došlo k tomu, že vedle institucí loajálních k existující společnosti se konstituovaly instituce revoluční, například proletářské tělovýchovné organizace, dětské a mládežnické organizace a jiné, které měly kritický vztah k oficiální škole a celé výchově. V obdobném směru vystupovaly i některé proletářské rodiny. Proletářské organizace postupně vytvářely vlastní výchovný systém, odlišný od systému vládnoucí třídy. V rámci jedné společnosti vznikly tedy dva protikladné výchovné systémy.

Koncepce i možnosti těchto systémů byly rozdílné. Škola v období po zavedení všeobecně povinné školní docházky ovlivňovala prakticky všechny děti dané věkové skupiny. Značný vliv měly i organizace podporované vládnoucími skupinami a školskými orgány. Naproti tomu vliv opozičních institucí byl omezený, jejich činnost byla v některých případech orgány státu i přímo školskou správou administrativně potlačována. V předmnichovském Československu byl však vliv různých proletářských organizací na výchovu dětí relativně silný.

V 19. a 20. století byla formulována řada koncepcí úlohy školy i dalších institucí ve společnosti a ve výchově. Připomeňme alespoň názory O. Chlupa a V. Příhody.

Ve statí Škola budoucnosti poukazuje O. Chlup především na

⁵⁾ Chlup, O., *O výchově syntetické*. In: O. Chlup: *K základním otázkám pedagogiky*. Výbor z díla, SPN, Praha 195/, s. 15.

⁶⁾ Historii těchto zařízení a etapy jejich vývoje popisuje J. Musil v publikaci Musil, J., a kolektiv, *K novým formám celodenní péče o žáky*, SPN, Praha 1965.

to, že demokratická společnost dává jen zdánlivě stejné podmínky všem žákům, a vyslovuje přesvědčení, že budoucí výchova tuto nevýhodu žáků sociálně slabých odstraní. Vedle dalších znaků uvádí O. Chlup, že tato škola bude »součástíkou celého společenského soužití«, a naznačuje i podmínky, za nichž je to možné: »Aby byla organickou částí života, nemůže se omezit na školní síň, na její lavice, nýbrž jest také mimo tyto síně v živé souvislosti s děním společnosti a děním přírody.«⁷⁾ Při studiu problematiky cílů školy dospívá O. Chlup k názoru, že »funkce školy je především racionální. Tím ovšem není řečeno, že tato funkce se vzdává aktivního zásahu. naopak: čím racionálněji jest prohloubeno naše myšlení, tím aktivnějšími se stávají síly ducha v oblasti citů a vůle.«⁸⁾

Nad funkcí školy ve výchově se zamýšlí i V. Příhoda. Formuluje reformní zásady školské organizace, která má podstatně více než dosavadní škola přihlížet k individualitě žáka. »Učitel proto individualizuje, aby mohl s úspěchem socializovat, chápe svého chovance proto, aby našel cesty, kterou by jej vřadil do školní a lidské společnosti.«⁹⁾ Zjišťuje, že moderní škola přejímá mnohé úkoly, které dříve měla rodina. Škola chce být též ústavem výchovným, ale její možnosti ve změně mravní osobnosti jsou, jak praví V. Příhoda, velmi omezené. »Moderní škola jest si stále vědoma svého vlastního úkolu: učení. Žádná škola pro normální děti nebyla založena jenom kvůli své výchovné stránce. Škola nemůže přejmout plnou odpovědnost za mravní vývoj dítěte, ale musí přejmout odpovědnost za jeho vývoj intelektuální.«¹⁰⁾ Vedle učení, které je individuální, sleduje škola cíle kolektivní výchovy. Jejím hlavním výchovným prostředkem je školní samospráva, v níž mají významné místo žákovské organizace či kluby. K vytvoření »skutečné školské obce ze všeho žactva dané školy« slouží samosprávné podniky, jako časopis, žákovské shromáždění, kampaně, společné stravování, užívání společných symbolů aj. Je tedy patrné, že vyučovací práce takto koncipované školy je těsně spjata s výchovou mimo vyučování.

Z dosavadního stručného připomenutí vývojových tendencí ve výchově v 19. století a v první polovině 20. století lze vyvodit, že výchovy dětí se účastnily tyto instituce: 1. rodina, v tehdejších poměrech silně sociálně diferencovaná a mající tedy velmi rozdílné předpoklady k výchově dětí; 2. škola, pro jejíž organizační výstavbu měly značný význam školské zákony z poloviny 19. století, v této době instituce poskytující dětem převažující část vzdělání; 3. útulky, později družiny pro školní mládež, jež měly potřebným dětem nahradit rodinnou péči a jež postupně nabývaly i výchovných funkcí; 4. různé druhy organizací sdružujících děti a mládež, které se mimo jiné lišily svými politickými cíli; 5. instituce pečující o děti, které z různých důvodů vyrůstaly mimo rodinu. Vedle těchto výchovných institucí působil na děti ve stále rostoucí míře vliv dětských knih a časopisů, divadla, rozhlasu a filmu. Na celou společnost, a tedy i na děti, měly značný vliv církve různého zaměření. Zdá se, že teorie a praxe se v této době hlouběji nezamýšlela nad vytvářením systému vý-

⁷⁾ Chlup, O., *Škola budoucnosti*. In: Chlup, O., *K základním otázkám pedagogiky*, Výbor z díla, SPN, Praha 1953, s. 13.

⁸⁾ Chlup, O., *Středoškolská didaktika*, Brno 1935, s. 93.

⁹⁾ Příhoda, V., *Racionalizace školství*, II. vydání, Praha 1930, s. 14.

¹⁰⁾ Tamtéž, s. 284; rovněž viz Příhoda, V., *Reformné hľadiska v didaktike*, Bratislava 1934, s. 224.

chovy. V některých případech to z různých důvodů ani nebylo možné. Jednotlivé instituce i další činitelé tedy působily na děti celkem izolovaně.

ÚSILÍ O JEDNOTNÝ SYSTÉM VÝCHOVNÝCH INSTITUCÍ V LETECH PADESATÝCH A SEDESÁTÝCH

Podstatně jinak se začal vyvíjet systém výchovných institucí po r. 1948. V důsledku společenských změn se vytvořila možnost překonat dosavadní dualistický ráz školy i ostatní výchovy, podmíněný sociální diferenciací společnosti. Koncepce, na níž byla od počátku padesátých let budována celá naše společnost, se začala realizovat i ve výchově.

V nově budovaném systému nabývala postupně rozhodující úlohy škola. Zákonem ze dne 21. dubna 1948, č. 95 Sb., bylo stanoveno, že »veškeré mládeži se dostane jednotné výchovy a obecného i odborného vzdělání na školách, které tvoří jednotnou soustavu«. Podle tohoto zákona »školy jsou učiliště státní«. Cíl školy je stanoven takto: »Školy pečují o všestranný rozumový, citový, mravní a tělesný rozvoj žáků... Vychovávají národně a politicky uvědomělé občany lidově demokratického státu, statečné obránce vlasti a oddané zastánce pracujícího lidu a socialismu.«¹¹⁾

Na národní a střední škole mohly být zřízeny zájmové kroužky, v nichž se podle zvláštních zájmů a potřeb žáků jednak mohla rozšiřovat a prohlubovat výchova a vzdělání v povinných předmětech, jednak se zde mělo vyučovat nepovinným předmětům.

Ve školském zákoně z roku 1948 se nehovoří o žákovské samosprávě ani o jiné formě práce se žákovským kolektivem. Pokyny o těchto otázkách byly vydávány zvlášť.¹²⁾

V § 67 školského zákona z r. 1948 se stanoví, že »stát zřizuje domovy a družiny mládeže. ... Domovy a družiny mládeže jsou zařízení výchovná a sociální.«¹³⁾ Jde tedy o instituce, které nejsou součástí školy. Jejich vztah ke škole nebyl v zákoně ani v důvodové zprávě podrobněji vysvětlen.

Škola v pojetí podle školského zákona z r. 1948 měla tedy všestranně vychovávat žáky a vychovávat je politicky v socialistickém duchu. Pro splnění tohoto úkolu měla k dispozici vyučování a práci se žákovským kolektivem. O součinnosti s dalšími institucemi — s výjimkou sdružení rodičů a přátel školy —, které by mohly podporovat její působení, se v zákoně nehovoří.

Naproti tomu v zákoně č. 31 ze dne 24. dubna 1953, o školské soustavě a vzdělávání učitelů, se v § 14 zákona, nazvaném Mimoškolní výchovná zařízení, praví: »K doplnění školní výchovy a v zájmu zdravotní a sociální péče o školní mládež zřizují se družiny mládeže, pionýrské domy a jiná mimoškolní výchovná zařízení.«¹⁴⁾ V důvodové zprávě k zákonu se uvádí, že »ČSM vybudoval na našich školách své pionýrské a školské organizace, které se stavají důležitým pomocníkem učitelů při výchově nového socialistického pokolení.«¹⁵⁾

¹¹⁾ Školský zákon, Orbis, Praha 1949, s. 11—12.

¹²⁾ Viz např. Věstník MŠVU, IX, sešit 1 z 10. ledna 1953.

¹³⁾ Školský zákon, Orbis, Praha 1949, s. 24.

¹⁴⁾ Zákon ze dne 24. dubna 1953, o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon), SPN, Praha 1953, s. 21.

¹⁵⁾ Tamtéž, s. 23.

V usnesení ústředního výboru KSČ o zvýšení úrovně a dalším rozvoji všeobecně vzdělávacího školství z června 1955 se zdůrazňuje: »Škola musí ještě více spolupracovat s organizací ČSM a jeho pionýrskou organizací i s rodinou a věnovat větší pozornost mimoškolní výchově. Nezájem o organizaci žákova mimoškolního času způsobuje nesmírné škody ve výchově.«¹⁶⁾ Usnesení dále poukazuje na význam družin mládeže, které soustřeďují především děti zaměstnaných matek a poskytují jim potřebnou výchovnou péči. Družiny mají být vytvářeny, jak se zde uvádí, podle podmínek i při závodech.

Obdobné tendence se uplatnily ještě výrazněji v zákoně ze dne 15. prosince 1960, č. 186 Sb., o soustavě výchovy a vzdělávání. V § 1 tohoto zákona se mj. uvádí: »Stále výraznější úloha ve výchově a vzdělávání mládeže a pracujících připadá společenským organizacím, zejména Československému svazu mládeže a jeho pionýrské organizaci, Revolučnímu odborovému hnutí, Československému svazu tělesné výchovy, družstvům a závodům. Zvláště důležitá je jejich aktivní účast při mimoškolní výchově, jejímž koordinujícím činitelem je škola, a pomoc při zajišťování organického sepětí výchovy a vzdělávání s životem pracujícího lidu.«¹⁷⁾ Součástí základní devítileté školy se stává školní družina pro žáky 1. až 5. ročníku a školní klub pro žáky 6. až 9. ročníku. Podle § 21 »k posílení vlivu státu a společnosti na výchovu mládeže i k pomoci pracujícím rodičům slouží školy s celodenní péčí o školy internátní. Jsou to výchovná a vzdělávací zařízení vyššího typu, která zajišťují všechny potřebné podmínky všestranné výchovy a vzdělávání mládeže pro komunistickou společnost«.¹⁸⁾

Škola ve srovnání s rokem 1948 tedy podstatně rozšířila své funkce. Vedle činnosti při vyučování se předmětem její pozornosti stal i život dětí mimo vyučování. Jelikož však sama nebyla s to plně ovlivnit výchovu mimo vyučování, objevily se snahy o to, aby vedoucí úlohu při ovlivňování výchovy mimo vyučování vykonávala ve spolupráci se školou svazácká a pionýrská organizace. Vzhledem k tomu byl uspořádán vztah těchto organizací ke škole i jejich úloha ve výchově. Povšimneme si zejména problematiky systému výchovných institucí pro děti mladšího a středního školního věku.

V systému výchovných institucí zaujala postupně vedle tradičního článku — školy — významné místo dětská organizace, Pionýrská organizace ČSM.

Pionýrská organizace ČSM, obdobně jako většina dětských organizací, vznikla jako instituce reagující na společenskou aktivitu dětí. V padesátých letech však přejala koncepci, jež je patrná z Ustanovení ústředního výboru Československého svazu mládeže o Pionýrské organizaci ČSM. V tomto základním dokumentu se mimo jiné uvádí, že »nejdůležitějším úkolem Pionýrské organizace ČSM je pomáhat učitelům v boji za pevné a hluboké vědomosti a uvědomělou kázeň všech žáků.«¹⁹⁾ V soulase s tímto pojetím pionýrské organizace jako »pomocníka školy« byla

¹⁶⁾ *Usnesení ústředního výboru KSČ o zvýšení úrovně a dalším rozvoji všeobecně vzdělávacího školství*, Nová mysl 1955, č. 7, s. 681.

¹⁷⁾ *Zákon o soustavě výchovy a vzdělávání* — Školský zákon, SPN, Praha 1961, s. 37.

¹⁸⁾ *Tamtéž*, s. 55.

¹⁹⁾ *Ustanovení o Pionýrské organizaci ČSM a jeho výklad*, vydal ústřední výbor ČSM v nakladatelství Mladá fronta, Praha 1955, s. 12.

upravena organizační výstavba (pionýrské oddíly byly zakládány ve třídách, pionýrské skupiny byly při školách), docházelo ke splývání řízení školy a pionýrské organizace atd. Toto pojetí, které ovlivnilo i obsah a metody práce, vedlo k tomu, že pionýrská organizace přestávala být společenskou organizací vycházející z aktivity dětí a stala se ve skutečnosti téměř součástí školy.

Byla přijata i opatření k tomu, aby bylo koordinováno působení různých činitelů na děti. Usnesení ústředního výboru KSČ z června 1955, které již bylo citováno, charakterizuje situaci takto: »Život našich dětí je dnes přeorganizován. Mládež na školách se sdružuje nejen v pionýrských oddílech a ČSM, ale i v organizaci dobrovolné tělesné výchovy, ve Svazu pro spolupráci s armádou, Československém červeném kříži a v kroužcích požární ochrany.

Všechna tato sdružení usilují o organizovanost všech dětí a rozvíjejí jejich rozsáhlou organizační činnost. Děti tak jsou zatěžovány přemírou schůzek, besed a akcí. Je nutno upravit sdružování dětí tak, aby jedinými organizacemi na škole byly pionýrské skupiny a organizace ČSM. Mimoto zůstanou na některých školách tělovýchovné jednoty. Ostatní činnost nechť je organizována v dobrovolných kroužcích. Kroužky povedou učitelé nebo odborní instruktoři a organizačně se o ně bude starat ČSM, respektive jeho pionýrská organizace. Pedagogický dohled a zejména péče o přiměřenou účast žáků ve všech kroužcích patří učitelům, zejména učitelů třídnímu, při dodržení zásady, že žák se smí zúčastnit současně práce nejvýše ve dvou kroužcích. Je věci orgánů Svazarmu, Československého červeného kříže a ostatních, které nebudou mít organizace na školách, aby poskytovaly kroužkům na školách odbornou, zejména instruktorskou pomoc.«²⁰⁾

Přenesením činnosti Pionýrské organizace ČSM do školy vyvstaly rovněž otázky koordinace této organizace s organizacemi žáků na školách. Ministerstvo školství a kultury vyřešilo tento problém tím, že žákovskou organizaci v roce 1957 zrušilo. Ve zdůvodnění uvádí, že ČSM a jeho pionýrská organizace sdružují ve svých organizacích převážnou většinu školní mládeže.²¹⁾ Je zajímavé, že — pokud je nám známo — obdobná opatření v jiných socialistických zemích přijata nebyla.

Koncepce pionýrské organizace jako »pomocníka školy« a důsledky její realizace byly silně kritizovány a v Ustanovení ústředního výboru ČSM o Pionýrské organizaci ČSM, které bylo vydáno v roce 1964,²²⁾ byla ve své dosavadní podobě částečně opuštěna. Některé projevy »poškoštění« této organizace však z různých důvodů trvaly až do roku 1968.

Od počátku šedesátých let se v Pionýrské organizaci ČSM začaly objevovat tendence jiného druhu. Vznikly např. snahy o to, aby se v zájmových útvech pracovalo »pionýrsky«, aby se v práci školních klubů a družin využívaly úspěšné formy a metody pionýrské práce, aby se zde pracovalo podle programu činnosti pionýrské organizace (tj. tehdy podle

²⁰⁾ *Usnesení ústředního výboru KSČ o zvýšení úrovně a dalším rozvoji všeobecně vzdělávacího školství*, Nová mysl 1955, č. 7, s. 661.

²¹⁾ *Organizace žáků na školách*, Věstník MŠK, ročník XIII, sešit 20 z 20. 7. 1957, s. 258.

²²⁾ *Ustanovení ústředního výboru ČSM o Pionýrské organizaci ČSM*. Vydal ústřední výbor ČSM, 1964.

izv. pionýrských stupňů) atd.²³⁾ Byly dokonce vyslovovány názory, že pionýrské kolektivy by měly být zakládány v jiných organizacích. V materiálu nazvaném *Návrh pojetí Pionýrské organizace ČSM* (K diskusi o PO ČSM před V. sjezdem ČSM), který vydal ústřední výbor ČSM, ale od kterého se distancovala tehdejší ústřední rada Pionýrské organizace ČSM, je vztah pionýrské organizace k dalším organizacím formulován takto: »Pionýrská organizace ČSM těsně spolupracuje s ostatními společenskými organizacemi, institucemi a zájmovými svazy. Požaduje a využívá jejich odbornou, kádrovou a materiální pomoc. Podle podmínek vytváří pionýrské kolektivy v těchto organizacích, zájmových svazech a jejich zařízeních. Podporuje a ovlivňuje účast dětí na činnosti v těchto organizacích.«²⁴⁾ Jak je patrné z citované formulace, autoři této koncepce chápou pionýrskou organizaci jako jakousi nadřazenou instituci, které mají ostatní organizace pomoci obstarávat vedoucí, materiální prostředky apod. Velmi problematická je zvláště myšlenka, že jedna organizace má vytvářet své kolektivy v jiné organizaci. Ve skutečnosti Československý svaz mládeže, který řídil pionýrskou organizaci, nebyl při zachování přijaté koncepce s to účinně aktivizovat ani existující základní interní články pionýrské organizace, tj. pionýrské skupiny a oddíly.

Vedle autorů, kteří se kriticky vyslovovali k jednotlivým nedostatkům činnosti Pionýrské organizace ČSM a snažili se úpravami zlepšit existující pojetí a jeho realizaci v praxi, začal asi od roku 1965 přímo v řadách části pracovníků pionýrské organizace sílit názor o nutnosti vytvořit novou koncepci této organizace, která by odpovídala současným podmínkám a vědeckým poznatkům o výchovné práci s dětmi. Především šlo o to, koncipovat tuto organizaci jako organizaci společenskou, vedoucí děti k tomu, aby se naučily formulovat a obhajovat své potřeby a zájmy. To znamená mimo jiné uspořádat výchovnou práci tak, že »děti jsou stavěny v dobrovolné společné činnosti do situací, v nichž nejen vnitřně přijímají požadavky okolí, ale samy si také stavějí vlastní požadavky a cíle. Nacházejí řešení konfliktních situací, které vznikají při jejich realizaci a konfrontaci se zájmy individuů, skupin a institucí. Učí se při tom nejen dílčím návykům společenského soužití (např. vést schůzku, dát kamarádovi příkaz), ale zejména na základě prožitých událostí, tedy na základě své konkrétní zkušenosti začínají postupně chápat určité obecné principy z oblasti společenských vztahů a na základě toho si formují určité žádoucí společenské postoje a dovednosti.«²⁵⁾

Charakter společenské zkušenosti, kterou si děti osvojují, záleží, jak uvádí Z. Jesenská, např. na vnitřním organizačním uspořádání kolektivů v organizaci, na způsobu výchovného ovlivňování vychovatelem, na perspektivách, které organizace může dětem poskytnout, atd.

Cílem nového pojetí pionýrské organizace bylo »dosáhnout toho, aby děti chápaly a cítily pionýrskou organizaci jako svou záležitost, aby v nich vznikla a neustále se obnovovala potřeba plnit její program, její ideály

²³⁾ Tyto tendence se pokusil charakterizovat a analyzovat Ch. Vorlíček ve stati *O specičnosti Pionýrské organizace ČSM jako výchovné instituce socialistické společnosti*. In: *Sborník Pedagogického institutu v Praze*, Pedagogika I, SPN, Praha 1964, s. 101–137.

²⁴⁾ *Návrh pojetí Pionýrské organizace ČSM* (K diskusi o PO ČSM před V. sjezdem ČSM). Vydal ústřední výbor ČSM, Praha, leden 1967, s. 6–7.

²⁵⁾ Jesenská, Z., *Jaká bude. Zamyšlení nad dětskou organizací*, Učitelské noviny 1967, č. 16.

a cíle.²⁶⁾ Organizačním vyjádřením této zásady je tzv. registrace členů. Jde o to, jak dodávají citovaní autoři, aby se v pravidelných časových intervalech srovnával život a skutky každého pionýra i pionýrského kolektivu s programem a cíli organizace a na základě takového hodnocení se rozhodlo, zda má jedinec či kolektiv právo být i nadále členem organizace.²⁷⁾

Vzhledem k uvedeným záměrům bylo rovněž nutné přetvořit dosavadní organizační strukturu pionýrské organizace, pro niž bylo charakteristické blízké sepětí oddílů s třídou, umožnit dětem vlastní rozhodnutí o volbě kolektivu, do kterého chce vstoupit, atd.²⁸⁾

K tomu, aby bylo možno zkvalitnit řízení pionýrské organizace a vytvořit předpoklady pro zvýšení aktivity vedoucích, bylo před V. sjezdem ČSM, který se konal v červnu 1967, navrhováno, aby se členy organizace mohli stát i dospělí pracovníci, tj. vedoucí, z jejichž řad by byly voleny odpovědné řídicí orgány organizace. Tím by se byla fakticky vytvořila samostatná pionýrská organizace, nezávislá na dalších činitelích. Dosud totiž o činnosti pionýrské organizace rozhodovaly orgány ČSM, tj. pracovníci, kteří neměli s dětmi přímý styk. Orgány ČSM však všechny tyto návrhy pracovníků pionýrské organizace odmítly a bylo možné je realizovat až počátkem roku 1968.

Vedle Pionýrské organizace ČSM zaujaly v období let padesátých a šedesátých ve veřejné výchově významné místo i další instituce, z nichž některé byly do jisté míry spjaté s pionýrskou organizací.²⁹⁾

Byly to především p i o n ý r s k é d o m y, pozdější d o m y p i o n ý r ů a m l á d e ž e, jejichž počet dosáhl 31. 12. 1967 čísla 234, v nichž působilo 1155 pedagogických pracovníků.³⁰⁾ Zřizovala a řídila je školská správa ve spolupráci s Československým svazem mládeže. Domy pionýrů a mládeže, jejichž funkce se postupně vyvíjela, byly jednak metodickými středisky pro práci Pionýrské organizace ČSM, jednak přímo organizovaly tzv. masovou činnost s dětmi a činnost zájmovou. Značnou pozornost věnovaly rovněž práci s dětmi v době školních prázdnin. Tato zařízení měla ve výchově dětí mimo vyučování vzrůstající význam.

Poměrně značného rozšíření dosáhly tak zvané p i o n ý r s k é t á b o r y R O H. Jejich provozovateli v době letních prázdnin byly orgány Revolučního odborového hnutí. V šedesátých letech zde trávilo své prázdniny každoročně více než 300 tisíc dětí. Cíle a metody těchto táborů byly silně ovlivněny pedagogickými názory jejich provozovatelů, respektive osob, které z jejich pověření tuto práci vykonávaly. Jako »pionýrské« byly označovány v důsledku již připomenuté koncepce orgánů ČSM, které usilovaly o to, aby veškerá činnost s dětmi v době mimo vyučování byla

²⁶⁾ Jesenská, Z. — Šturma, J., *Co je nového v novém pojetí pionýrské organizace*, Učitelské noviny 1967, č. 40.

²⁷⁾ Viz rovněž stať J. Šturmy, *Oč jde v pionýrské organizaci?*, Učitelské noviny 1967, č. 19.

²⁸⁾ Tyto otázky jsou rozpracovány v publikaci *Kapitoly o tvoření kolektivu v dětské organizaci*, vydala ústřední rada Čs. pionýra v nakladatelství Mladá fronta, Praha 1968, zvláště stať J. Haškovce.

²⁹⁾ Situaci a problémy výchovy mimo vyučování v tomto období charakterizuje práce R. Sedláče, *Výchova mimo vyučování, její tradice a principy*, SPN, Praha 1968.

³⁰⁾ Podle publikace Hofbauer, B. — Kotouč, S., *Rozbor současné situace a prognóza dalšího rozvoje domů dětí a mládeže v ČSSR*, vydal Ústřední dům dětí a mládeže Julia Fučíka, Praha 1968, s. 91, 92.

»pionýrská«. Dětská organizace »Pionýr«, jež vznikla reorganizací dřívější Pionýrské organizace ČSM v roce 1968, se obrátila na provozovatele těchto táborů se žádostí, aby označení »pionýrský tábor« pro svá zařízení dále nepoužívali. Vzhledem k tomu, že šlo o zařízení internátního charakteru, byly jejich výchovné možnosti značné. Z četných kritických připomínek se však zdá, že se těchto možností nedařilo vždy plně využít. Vedle pionýrských táborů ROH existovaly v tomto období i tábory dalších institucí, např. pionýrských skupin, domů pionýrů a mládeže, tábory pořádané sdružením rodičů a přátel školy, tábory tělovýchovných organizací atd.

Zvláštní pozornosti by si zasloužilo zhodnocení výchovného přínosu tělovýchovné organizace a dalších organizací sdružujících děti (např. Československého červeného kříže), které — i když měly svou činnost koordinovat s pionýrskou organizací a Svazem mládeže — přece jen rozvíjely vlastní obsáhlou výchovnou činnost s dětmi v době mimo vyučování.

K výctu jednotlivých článků systému výchovných institucí je třeba doplnit i rodinu. V § 1 školského zákona z 15. 12. 1960 se uvádí: »Komunistická výchova vyžaduje jednotné působení školy a rodiny. Je čestnou povinností rodičů vychovávat své děti ve shodě se školou v uvědomělé občany socialistické republiky a být jim vzorem při plnění všech občanských povinností.«³¹⁾ Zdá se, že ve srovnání s citovanými opatřeními je pro toto období příznačné nedostatečné zdůraznění významu rodiny ve výchově dětí. V šedesátých letech se však rozvinulo poměrně silné hnutí poukazující na negativní jevy v psychickém vývoji dětí vyrůstajících mimo pozitivní vliv rodiny a navrhuující opatření k nápravě.³²⁾

Dvacetileté období 1948—1968 je tedy přeplněno nejrůznějšími systémotvornými snahami v oblasti výchovných institucí. Jeho znakem je úsilí jednotně působit prostředky veřejné výchovy na všechny děti a mládež, ovlivnit i jejich život mimo vyučování. I když byl proklamativně zdůrazňován význam aktivity dítěte ve výchově, implicitně se předpokládalo, že je dítě při správně organizovaném výchovném působení přijímá pozitivně.

V systému výchovy, který se vytvořil v těchto letech, zaujala vedoucí místo škola, která se stala i koordinujícím činitelem pro mimotřídní a mimoškolní výchovu. Tuto činnost ve školních družinách a klubech od roku 1960 sama řídila, v ostatních oblastech se ji snažila ovlivnit ve spolupráci s pionýrskou organizací. V důsledku těsného sepětí školy s pionýrskou organizací došlo ke zrušení žákovské organizace, čímž se škola připravila o jeden z možných prostředků své výchovné činnosti. To, že pionýrská organizace převzala do značné míry funkci žákovské organizace, mělo však rovněž negativní důsledky pro aktivitu pionýrů.

Pionýrská organizace ČSM, která postupně usilovala zejména v důsledku administrativních záměrů orgánů ČSM o vedoucí úlohu ve výchově mimo vyučování, se snažila získat vliv na většinu dětí

³¹⁾ *Zákon o soustavě výchovy a vzdělávání* — Školský zákon, SPN, Praha 1961, s. 36.

³²⁾ Např. Koch, J. — Langmeier, J. — Matějček, Z., *Návrh nového systému péče o děti vychovávané mimo vlastní rodinu*, Pedagogika 1965, č. 3; Langmeier, J. — Matějček, Z., *Psychická deprivace v dětství*, 2. přepracované vydání, Státní zdravotnické nakladatelství, Praha 1968.

a sdružit je ve svých oddílech a skupinách. V určitém období se její výsledky analogicky podle ostatních oblastí společenského života posuzovaly především podle údajů kvantitativních, tj. podle procenta organizovanosti dětí v pionýrské organizaci. Členství v Pionýrské organizaci ČSM bylo vždy dobrovolné. Vzhledem k systému hodnocení, který se v této době ve společnosti rozšířil (například členství v pionýrské organizaci se spolu s dalšími údaji evidovalo ve škole), však některé děti vstupovaly do organizace z jiných motivů než ze zájmu o pionýrskou práci. Z těchto důvodů i proto, že z různých příčin se nedařilo zajistit ve všech organizačních jednotkách dostatečně přitažlivou činnost, byly některé děti pouze formálními členy se všemi negativními důsledky, které takovéto členství má.

Systém dosavadních institucí organizujících mimoškolní výchovu žáků se v těchto letech doplnil o pionýrské domy, pozdější domy pionýrů a mládeže, dále o lidové školy umění a jiné.

Jedním z článků systému institucí, který podobně jako jiné instituce působil jen na část dětí, byla církev, respektive různé druhy církví. Ideové základy její výchovné činnosti jsou odlišné od státních institucí a socialistických společenských organizací. Patrně proto se o této instituci v souvislosti se systémem výchovy v socialistické společnosti zpravidla nehovořilo. Na její vliv však nelze nebrat zřetel.

Vzhledem k přílišnému zdůraznění veřejné výchovy, organizované jednak státem, jednak dalšími institucemi, došlo k podcenění významu rodinné výchovy. Naproti tomu mělo přecenění významu systému připomenutých institucí za následek nedocenění významu funkcionálního působení. Výchova se v důsledku svých cílů, obsahu a metod, například vzory, které dětem dávala, dostávala do rozporu s realitou, v níž děti žily. Bylo by zajímavé analyzovat, do jaké míry brala jak škola, tak pionýrská organizace a další instituce v úvahu významné faktory, které v průběhu padesátých a šedesátých let začaly silně ovlivňovat děti a mládež, např. televizi, rozvoj zahraniční turistiky apod. S rozvojem televize došlo např. k tomu, že škola do značné míry ztratila své dosavadní postavení instituce, od níž děti získávaly převážnou část svého vzdělání.

O mnoha otázkách koncepce systému výchovných institucí jsme byli nuceni pojednat pouze na základě úředních norem, usnesení atd. I když jde o období, v němž byla formulována a přijata opatření tak závažná, nebyly tyto problémy, pokud je známo, syntetickým způsobem teoreticky studovány. Praktická opatření tedy byla v mnoha případech přijímána na základě subjektivních názorů. Jen tím lze vysvětlit problematičnost některých stanovisek.

Teoretičtí pracovníci si ovšem uvědomovali nedostatky některých koncepcí a snažili se je uvést v soulad s vývojovými tendencemi a s poznatky teoretickými. Stalo se tak zejména v oblasti dětské organizace, i když bylo třeba vynaložit značné úsilí na to, aby byly přijaty zásady a postupy osvědčené a obvyklé v jiných organizacích. Podařilo se rovněž překonávat podceňování rodinné výchovy. Snahy o modernizaci se rozvinuly i v oblasti školství, kde postupná realizace myšlenek diferenciací, programování učiva, problémového učení a vyučování atd. vytvářela předpo-

kiady k aktivizaci žáků. Zejména v posledních několika letech se objevily tendence přistupovat k dítěti ne jako k objektu výchovy, který má pouze reagovat na shora vytvářený systém institucí, nýbrž jako k aktivnímu subjektu, jehož potřeby má výchova, tj. systém výchovných institucí, uspokojovat a rozvíjet.

SOUČASNÉ ZMĚNY V SYSTÉMU VÝCHOVNÝCH INSTITUCÍ

V souvislosti s vývojem celé naší společnosti došlo od počátku r. 1968 k řadě změn i ve výchově a v systému výchovných institucí. V chronologickém pořadí jde o tyto události, opatření a koncepce:

1. změny v oblasti dětských a mládežnických organizací,
2. stanoviska formulovaná akčním programem ministerstva školství,
3. zveřejnění návrhu nové koncepce základní školy, vypracovaného Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze,
4. souběžně s těmito jevy sílí zdůrazňování významu rodinné výchovy a snahy o přiblížení výchovy internátní výchově rodinné.

Ad 1. Již od počátku roku 1968 se realizovaly v pionýrské organizaci změny připravované předchozím vývojem. Ústřední rada Pionýrské organizace vyhlásila pionýrskou organizaci za plně autonomní ve vztahu k ČSM a jeho orgánům a usnesla se přijímat občany starší 15 let za členy pionýrské organizace.³³⁾ Na první národní konferenci v Seči v červnu 1968 byla ustavena česká národní organizace Pionýr, zvoleny její vedoucí orgány, schválen program a stanovy Pionýra.³⁴⁾ Obdobný vývoj se uskutečnil i na Slovensku, kde vznikla Pionýrská organizace Slovenska.³⁵⁾ Na celostátní konferenci pionýrských pracovníků v listopadu 1968 bylo ustaveno Sdružení pionýrů ČSSR.³⁶⁾

V březnu 1968 obnovila svou činnost i další dětská organizace, Junák. V její dosavadní činnosti šlo zejména, jak je patrné ze statí v časopise Skauting (ročník 68, 69), o navázání na předchozí vývoj a o vytvoření základních předpokladů práce této organizace.

V roce 1968 se ustavila i další dětská organizace — Svaz junáků — zálesáků.

Z hlediska systému výchovných institucí se tak vytvořila nová situace, která má v socialistických zemích obdobu snad jen v Jugoslávii. Zatímco v předchozím období existovala pouze monopolní Pionýrská organizace ČSM, vznikly nyní tři dětské organizace. Na rozdíl od bývalé Pionýrské organizace ČSM jde o organizace mimoškolní — s výjimkou Pionýrské organizace Slovenska, sdružující jen část dětí.³⁷⁾ Žádná z těchto organizací neusiluje o to, aby např. byla nadřazena jiným organizacím apod. Je otáz-

³³⁾ Viz akční plán ústřední rady Pionýrské organizace. *Dokumenty IV. pléna ústřední rady Pionýrské organizace z 29. února a 1. března 1968*, Vedoucí pionýrů 1968, č. 4.

³⁴⁾ *Dokumenty Pionýra*, Vedoucí pionýrů 1968, č. 7—8.

³⁵⁾ Viz *Dokumenty pionýrské organizace Slovenska*, Vedoucí pionýrů 1968, č. 10.

³⁶⁾ O změnách v Pionýrské organizaci v období let 1968—1969 pojednává O. Kryštofek ve statí *Údace nebo prvé výročí?*, Nová mysl 1969, č. 4, s. 492—496.

³⁷⁾ Údaje o počtu členů Pionýra a Pionýrské organizace Slovenska na počátku roku 1969 jsou uvedeny v časopise Pionýrská štafeta, 69, č. 2, s. 12. O výsledcích registrace Junáka k 15. 10. 1968 referuje V. Princ v časopise Skauting, ročník 26, č. 6, prosinec 1968, s. 5.

kou, jak se bude vyvíjet vzájemný vztah jednotlivých organizací a v čem bude jejich specifická ve výchově.

Ad 2. Na novou situaci reagovalo z hlediska školství ministerstvo školství svým a k č n í m p r o g r a m e m.³⁸⁾ Poukazuje se zde mj. zejména na nutnost vytvořit novou koncepci základní školy. Z jednotlivých opatření, která je nutno učinit, považuje ministerstvo školství za účelné mj. zřídit na školách I. a II. cyklu systém žákovské a studentské samosprávy jako orgánu, který by byl funkčním i reprezentativním orgánem žáků a studentů školy.

O výchově mimo vyučování se v akčním programu praví: »V souvislosti se zavedením pětidenního vyučovacího týdne vzrůstá význam mimoškolní a mimoučební výchovné péče o děti a mládež. Ministerstvo školství spolu s vědeckými institucemi a zkušenými pedagogy vypracuje analýzu současného stavu mimoškolní péče o mládež a propracuje její koncepci, která bude odpovídat změněným sociálně politickým podmínkám.

Reálně bude třeba posoudit i vliv společenských organizací na oblast mimoškolní výchovy se zřetelem k tomu, že vznikly další dětské a mládežnické společenské organizace zcela nezávislé na škole.«³⁹⁾

Jelikož v důsledku vývoje v oblasti dětských a mládežnických organizací skončila těsná součinnost školské správy s ČSM, byly dosavadní domy pionýrů a mládeže přeměněny na státní střediska mimoškolní výchovy všech dětí a mládeže s názvem »domy dětí a mládeže«.⁴⁰⁾

Ad 3. Novým činitelem, který patrně bude mít vliv zejména na pojetí výchovy mimo vyučování, je m i n i s t e r s t v o p r o m l á d e ž a t ě l e s n o u v ý c h o v u, zřízené v České socialistické republice k 1. 1. 1969. Konkrétní výsledky a problémy, jež se objeví v důsledku vzniku této instituce, nelze zatím předvídat.^{40a)}

Ad 4. O problémech školy v souvislosti s modernizací základního vzdělání pojednává publikace *Ke koncepci základní školy*.⁴¹⁾ Specifika školy je podle M. Cipra charakterizována zejména třemi funkcemi, v nichž je nenahraditelná: 1. dávat systém vědění a dovedností, 2. připravovat pro život především teorií a 3. vést k plnění studijních a vůbec pracovních povinností (s. 11).

Publikace se zamýšlí nad vztahem vývoje, vlivu prostředí, výchovy a sebevýchovy. Uvádí se zde, že školní vzdělání je osou veškeré výchovné činnosti, ovšem »historicky novým faktorem v naší společnosti je zintenzívnění vlivu tzv. paralelního vzdělávacího systému. Způsobil jej zvlášť rozvoj informací a podnětů, které vycházejí z prostředků hromadného

³⁸⁾ *Akční program ministerstva školství*, Učitel'ské noviny 1968, č. 26 ze 27. 6. 1968, s. 5—7; rovněž Učitel'ská ročenka 1969, s. 21—49.

³⁹⁾ Učitel'ské noviny 1968, č. 26, s. 6.

⁴⁰⁾ O problematice těchto zařízení pojednává citovaná publikace B. Hofbauera a S. Kotouče.

^{40a)} Poznámka v době korektury: Někteří stanoviska formulovaná v roce 1968 se v druhé polovině r. 1969 a v r. 1970 stala znovu předmětem hodnocení a byla změněna nebo zrušena. V oblasti dětských a mládežnických organizací se uplatňují zvláště integrační tendence. Reorganizuje se rovněž dosavadní resort ministerstva pro mládež a tělesnou výchovu.

⁴¹⁾ M. Cipro s kolektivem pracovníků VÚP v Praze, *Ke koncepci základní školy* (Vztah z komplexní studie o problémech modernizace základního vzdělání), vydal VÚP v Praze, 1969.

působení. Tento faktor ovlivňuje východisko i průběh vzdělávacího procesu v rodině i v ostatních institucích, především ve škole» (s. 23). Půjde tedy o to, konstatuje se zde, upravit vztah mezi školním a tzv. paralelním vzdělávacím systémem nikoliv jako vztah konkurentů, ale koordinovaných činitelů, kteří sjednocují výchovné a vzdělávací působení a uplatňují se svými specifickými funkcemi.

Neoddělitelnou součástí výchovně vzdělávacího systému je činnost zájmová, jejíž význam bude vzrůstat se stoupajícím podílem volného času na režimu dne mladého člověka.

Členství jedince v několika kolektivech, třeba jen parciálního charakteru, obohacuje jeho duševní vývoj, pokud se nepřekročí jistý limit, daný hledisky hygienickými, psychologickými a pedagogickými. Citovaná publikace však zároveň poukazuje na nutnost nově posoudit systém kolektivní výchovy. »Dětem mnohem více vyhovují skupiny neformální a dočasnější. To znamená i varování před upřílišněným organizováním volného času dětí, zvláště pak školskými formami« (s. 37—38). Konečně se zde z hlediska našeho zájmu ještě připomíná, že se moderní škola, která chce být činitelem sociálního a mravního vývoje dítěte, neobejde bez uplatnění samosprávných prvků. Tato otázka je aktuální zvláště v současné situaci mládežnických organizací, které se vzdalují škole.

Srovnáme-li koncepci školy, jak je naznačena v této studii, s koncepcí v publikaci *Pojetí základní devítileté školy a učební plán této školy*,⁴²⁾ zjišťujeme, že nová studie VÚP se podstatně více soustřeďuje na ujasnění vnitřní práce školy. Při vytyčování cílů školy se vědomě snaží vyhnout voluntarismu a studuje proto mj. i hygienickou problematiku pedagogického procesu v podmínkách základní školy. Důkladněji a všestranněji je zpracována i problematika mimotřídní výchovy, jež je chápána jako organická součást výchovně vzdělávací práce základní školy, včetně návrhů na její zkvalitnění (např. se navrhuje mj. zřízení funkce zástupce ředitele pro otázky mimotřídní a mimoškolní výchovy, který by umožňoval vytváření žádoucích kontaktů se všemi mimoškolními činiteli). V pojednání se přihlíží i k působení funkcionálnímu. Autoři publikace si tedy uvědomují okolnosti a souvislosti, v nichž základní škola pracuje. Nevyslovují však názor, že by škola měla být nadřazena jiným institucím. Podstatný rozdíl pojetí základní devítileté školy z roku 1960 a nynějšího pojetí je v tom, že nová koncepce se podrobněji nevyslovuje o svých vztazích ani k dětským organizacím, ani k ostatním společenským organizacím.

Ad 5. Podle dnes všeobecně přijatého názoru, jak konstatuje F. Bánhegyi,⁴³⁾ představuje rodina doplňovaná příslušnými mimorodinnými institucemi ideální prostředí pro dítě ve všech fázích jeho vývoje. Z tohoto důvodu se v současné době znovu dostává do popředí problematika výchovy dětí, jimž rodina z různých příčin neposkytuje řádnou péči. I v citovaném akčním programu ministerstva školství se zdůrazňuje, že internátní výchovu je třeba modernizovat a přiblížit výchově rodinné.

Na pomoc státní péči v této oblasti se hlásí i nestátní instituce, které

⁴²⁾ *Pojetí základní devítileté školy a učební plán této školy*, SPN, Praha 1960.

⁴³⁾ Bánhegyi, F., *Sociológia súčasnej rodiny* (Pokus o analýzu jej historického vývoja a súčasnej situácie), SPN, Bratislava 1967, s. 66.

se snaží uplatnit i u nás zkušenosti získané v zahraničí v tzv. dětských vesničkách (osadách) SOS. Při výstavbě těchto zařízení by však měly být vzaty v úvahu i některé kritické poznámky k jejich koncepci. Tak např. na konferenci pracovníků výchovných zařízení bylo v diskusi kritizováno, že hlavním výchovným činitelem má být žena-neodbornice, zatímco ode všech výchovných pracovníků se správně vyžaduje vysokoškolské vzdělání, a prakticky je z výchovy vyloučen mužský živel.⁴⁴⁾

Připomenutá fakta o současném stavu a problémech systému výchovných institucí svědčí o tom, že dosavadní systém, budovaný převážně shora, byl vývojem překonán. Dochází k novému, možno říci realističtějšímu hodnocení výchovných možností a významu jednotlivých institucí, zejména rodiny, školy a institucí mimoškolní výchovy, a k jejich konfrontaci s dalšími činiteli působícími na osobnost dítěte.

Pro současnou situaci v této otázce je charakteristické vědomí, že vztah systému výchovných institucí a dítěte nemůže být vztahem jednostranným. Základním předpokladem, z něhož vytváření systému výchovných institucí vychází, je aktivita dítěte, které se systém neustále přizpůsobuje. Aktivita se projevuje mj. v tom, že si dítě — pokud je to možné — volí, tj. účastní se činnosti pouze některých institucí. V této souvislosti se objevuje závažná otázka, zdali by z hlediska výchovných cílů neměla být podporována účast dětí v určitých činnostech, např. v zájmových kroužcích určitého typu, v dětské organizaci, v tělovýchovné organizaci apod.

Nynější stav je charakterizován vzájemnou izolací jednotlivých výchovných institucí. Zřejmě bude potřebné pokusit se v další etapě formulovat specifičnost školy, rodiny a dalších institucí ve výchově s ohledem na to, že jde o prvky určitého systému, které se navzájem ovlivňují. Nebude to záležitost snadná, neboť některé problémy se dlouho nestudovaly, popřípadě nebyly dosud téměř vůbec teoreticky zpracovávány (např. problém žákovské samosprávy, rodinné výchovy). Cílem by mělo být dosáhnout koordinace působení jednotlivých výchovných institucí a účelné dělby práce. Přitom je nezbytné brát v úvahu i působení funkcionářů.

Při vytváření systému výchovných institucí se objevuje řada otázek teoretických i praktických. Zřejmě bude třeba znovu osvětlit problém, který se tradičně označuje jako vztah vzdělávací a výchovné činnosti při vyučování. Bude třeba zkoumat problém podílu státních institucí a společenských organizací ve výchově mimo vyučování. Bude nutno pokusit se vyřešit i některé nejasnosti terminologické. V dosavadních studiích o systému socialistické výchovy se předpokládalo, že v socialistické společnosti existuje jednotný výchovný systém. Jak jsme již připomněli, vyučuje se však vedle výchovy založené na vědeckých základech v souhlase s naší ústavou náboženství. Bylo by proto prospěšné znovu se zamyslet nad tím, do jaké míry byl dosavadní výklad oprávněný.

⁴⁴⁾ Viz Učitelské noviny 1969, č. 10, s. 1.

К ПРОБЛЕМАТИКЕ СИСТЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ЧЕХОСЛОВАКИИ

Под понятием «система» подразумевается совокупность каких то элементов в любой сфере, взаимно друг друга обуславливающих и образующих с какого нибудь аспекта замкнутое целое. Воспитание является системой целей и средств воспитания; оно осуществляется в системе воспитательных учреждений (семья, школа и пр.).

Автор статьи пытается охарактеризовать проблематику развития и современного состояния системы воспитательных учреждений в Чехословакии, исходя при этом из анализа опубликованных взглядов отдельных авторов и учреждений.

На протяжении 19 столетия и в первой половине 20 столетия, наряду с государственными воспитательными учреждениями и учреждениями, лояльными по отношению к современному обществу, с постепенной эмансипацией рабочего класса возникали также и оппозиционные воспитательные учреждения (пролетарские физкультурные организации, детские и молодежные организации и пр.). По-видимому, в то время теория и практика не задумывались более глубоко над созданием системы воспитания. В некоторых случаях это даже и не было осуществимо по разным соображениям.

Зато в период времени с 1948 по 1968 гг. был проведен целый ряд опытов по созданию системы воспитательных учреждений. Эти годы характеризуются стремлением осуществить средствами общественного воспитания единое воздействие на всех детей и молодежь, обусловить и их внешкольную жизнь. Было предусмотрено, что дети и молодежь примут положительно это воздействие при условии правильного использования упомянутых средств воздействия. В си-

стеме воспитательных учреждений ведущее место заняла школа, которая расширила свои функции и стала координирующим фактором в сфере внеклассного и внешкольного воспитания. Помощником школы в деле воспитания должна была стать единая организация детей и молодежи. Наряду с излишним подчеркиванием роли общественного воспитания не дооценивалось значение семейного воспитания и значение функционального воздействия. Автор дает в своей статье подробную характеристику отдельных концепций системы воспитательных учреждений и их анализ.

Существующая система воспитательных учреждений, создаваемая преимущественно сверху, в результате развития отжила. Основной предпосылкой, из которой исходит создание системы воспитательных учреждений в наше время, является активность детей и молодежи, к которой система непрестанно приспосабливается. Учитывая изменения в концепции роли школы в деле воспитания и изменения, происшедшие в детских и молодежных организациях, следует признать, что характерной чертой создавшегося положения является взаимная изолированность отдельных воспитательных учреждений.

Проведенный анализ показал, что определенное устройство воспитательных учреждений и их отношения к функциональному воздействию представляется оптимальным с точки зрения определенных целей. Создание системы воспитательных учреждений в наше время требует проведения анализа создавшегося положения и, исходя из этого, формулировать предпосылки, которые необходимо будет проверить на практике.

CHRUDOŠ VORLÍČEK

THE PROBLEM OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN CZECHOSLOVAKIA

By a »system« we mean a complex of certain elements in any sphere of life, which influence one another and form, from a certain viewpoint, a closed unit.

Education is a system of educational aims and educational media; it is being realized in a system of educational institutions (family, school, etc.).

In this article the author has tried to characterize the problems connected with the development and present-day state of educational institutions in Czechoslovakia. In doing so, he has proceeded from an analysis of views published by individual authors and institutions.

In the course of the 19th century and the first half of the 20th century, besides official educational institutions and those loyal to contemporary society there also arose, as a result of the advancing emancipation of the working class, oppositionist educational institutions (proletarian P. T. organizations, children's and youth organizations and the like). The educational theory and practice in those times do not seem to have given too much thought to the formation of a system of education. For various reasons it was even impossible in certain cases.

In the 1948—1968 period, on the other hand, a number of attempts were made at forming a system of educational institutions. It was characteristic of that period that public educational media were used in an effort to exercise a uniform influence on all children and the youth, and to influence their out-of-school life as well. It was implicitly assumed that if we chose a correct approach, the youth and children would respond to these influences positively. The leading place in the system of educational institutions was held by the school, which extended its existing functions and became a co-ordinating fac-

tor in out-of-classroom and out-of-school education. The school was to be assisted in its educational work by united youth and children's organization. While too much emphasis was laid on public education, the significance of family education was underestimated and so as the significance of functional influences. In another part of the article each concept of the system of educational institutions is characterized in greater detail and its analysis is made.

The existing system of educational institutions, mostly built from above, has become outdated. The basic pre-requisite, from which the formation of the system of educational institutions proceeds at present, is children's and young people's activity, to which the system is constantly adapting itself. As a result of the changes in the concept of the school's role in education and the changes in the youth and children's organization, present-day situation is characterized by the isolation of each of the educational institutions.

The analysis that has been made indicates that a certain arrangement of the system of educational institutions and their relationship to functional influences is optimal from the viewpoint of certain aims. In order to form a system of educational institutions at present, it is necessary to analyse present-day situation and, taking it into consideration, to formulate pre-suppositions to be verified in practice.