

PhDr. JIŘÍ SEMRÁD, CSc.,

Pedagogický ústav J. A. Komenského ČSAV, Praha

Šedesáté výročí Velké říjnové socialistické revoluce, tento stěžejní mezník v novodobé historii lidstva, si nepřipomínáme jen jako historickou událost, ale především v něm spatřujeme trvalý zdroj poučení vyplývající zvláště z příkladu materializace idejí marxismu-leninismu v zemích reálného socialismu. Odkaz Velké říjnové socialistické revoluce byl po celých uplynulých šedesát let inspirujícím faktorem v nejrůznějších oblastech společenské činnosti. Oslava Velkého října pak znamenala vždy další krok vpřed na cestě k vytčenému cíli — ke komunismu.

VŘSR byla zdrojem hlubokého převratu ve vývoji kultury a osvěty. Umožnila, aby se vymoženosti kultury a vědy staly majetkem nejširších lidových mas a aby jich bylo využíváno pro další rozvoj společnosti. Význam VŘSR byl mimo jiné v tom, že vytvářela podmínky, aby se aktivními účastníky společenského vývoje staly samy lidové masy, účastnily se s plným uvědoměním a odpovědností tvůrčí práce na výstavbě nové společnosti, na řízení státu a na celém veřejně politickém a kulturním životě.

Neocenitelným vkladem na této cestě budování nové společnosti bylo vytvoření nezbytných předpokladů pro zásadní přeměny ve výchově a vzdělávání dětí, mládeže i dospělých a vytvoření nové soustavy výchovy a vzdělání stojící důsledně na vědeckých základech a vycházející z potřeb společenské přeměny a utváření socialistického člověka, budovatele komunismu. V nových společenských podmínkách se vzdělávání a výchova mění v nástroj budování nové společnosti; školství a osvěta se stávají prostředkem ke zvyšování ideově politického uvědomění pracujících.

V souvislosti s řešením řady problémů realizace sovětského školství a komunistické výchovy rozvíjejí se jako jejich vědecká základna jednotlivé pedagogické disciplíny.

Sovětská pedagogika jako marxistická věda o komunistické výchově (vzdělávání a výchově) dorůstajícího pokolení a dospělých se rozvíjí v těsné souvislosti s praxí komunistické výchovy, navazuje na všechno pozitivní a progresivní v pedagogickém myšlení minulosti i současnosti a kriticky překonává myšlenky, které jsou v rozporu s teorií a praxí komu-

nistické výchovy v socialistické společnosti. Bouřlivý ekonomickospolečenský rozvoj vede k ofenzivnímu nástupu ve vývoji marxistické pedagogiky sovětské, podněcovanému potřebami praxe budování socialistické společnosti a projevující se v rozvíjení některých pedagogických disciplín v buržoazní vědě dotud neexistujících nebo spočívajících zcela na okraji jejího zájmu. Mezi takovéto disciplíny patří i teorie výchovy.¹⁾

Budování sovětského školství, první reálné socialistické školy, se uskutečnilo na základě teorie zakladatelů vědeckého komunismu K. Marxe, B. Engelse a V. I. Lenina hned v prvních dnech Říjnové revoluce. Komunistická strana a sovětská vláda se zaměřily na zavedení všeobecné povinné školní docházky a na zvyšování úrovně výuky v souladu s potřebami socialismu. Vyhraňovaly se hlavní směry přestavby a metody vzdělání. Sledovalo se zejména zvýšení úrovně všeobecného vzdělání v souladu se stavem vědy založené na dialektickomaterialistických základech. Velké společenské přeměny a požadavky na formování socialistického člověka v SSSR vyvolaly zákonitou potřebu vytvářet novou výchovnou soustavu, komunistickou výchovu a vzdělání. Přitom zavádění učebních osnov a realizace nové školské soustavy jsou svědectvím úsilí o upevnění komunistické ideové zaměřenosti a vymezení světónázorových a ideové politických úkolů každého vyučovacího předmětu i vyučovacího procesu jako celku.

V první etapě realizace leninského plánu vytvoření socialistického systému vzdělání a výchovy, trávající až do počátku třicátých let, postupuje sovětskou školu snaha spojovat práci žáků v závodech s celým systémem výchovné práce. Uskutečňují se první, i když nesmělé kroky na cestě budování první pokrokové školy založené na principu spojení školy se životem, teorie s praxí. Systém výchovné práce charakterizuje výchovný obsah zaměřený na boj se starými formami života a lidskými vztahy, za zvýšení polytechnické a obecně kulturní úrovně žáků. Účinným prostředkem ideové politického a morálního působení školy i ostatních institucí je pak účast dětí a mládeže na úkolech socialistické výstavby. V teorii výchovy zaznamenáváme kvalitativní obsahový zvrat. Mravní výchova je zcela nově postavena na základech vědeckého ateismu, na kolektivním pojetí lidských vztahů.

Mezi aktuální otázky související s výchovou nového člověka je v sovětské teorii výchovy té doby právem na první místo zařazován problém výchovy v kolektivu a prostřednictvím kolektivu. Velká pozornost je věnována kolektivismu ve výchově, jenž se stává typickým prvkem nové pedagogiky, pracovní výchově, estetické výchově, vyhraňuje se systém internacionálně vlastenecké výchovy, který si v podstatě v sovětské škole udržel svoji podobu dodnes, a ateistické výchově. Ve shodě s názory V. I. Lenina se klade důraz na komunistický světový názor a mravnost, které jsou považovány za jádro struktury osobnosti. Uskutečňovaný výchovný systém je založen na principu jednoty vzdělání a výchovy. Ve vztahu k jedné z hlavních idejí — výchově aktivního vztahu ke skutečnosti — se zdůrazňuje závislost využití osvojených vědomostí, dovedností a návyků mladých lidí na jejich světónázorové a mravní zaměřenosti a

¹⁾ Teorie výchovy bývá zpravidla vymezována jako teorie výchovy v užším slova smyslu, nebo také teorie komunistické výchovy, jde-li o to, zdůraznit nové kvality člověka v jeho názorech, postojích, přesvědčení, projevující se v jeho jednání a konání (takto je vymezována především v SSSR).

hodnotové orientaci. Je třeba, zdůrazňoval Lenin, aby veškeré úsilí výchovy, vzdělání a učení současně mládeže bylo výchovou ke komunistické morálce a komunistickému přesvědčení.²⁾ Mravní výchova sovětského systému je tak poprvé založena na komunistické morálce, která je svou sociálně třídní podstatou přímo protikladem buržoazní morálky. Systém mravní výchovy, který ve shodě s idejemi komunistické mravnosti podtrhuje vědomou a řízenou aktivitu dětí a mládeže při utváření mravních kvalit, doceňuje dotud opomíjený subjektivní faktor ve výchově.

V souvislosti s problémy utváření komunistického světového názoru a mravnosti mládeže se řeší mnohé otázky vědeckoateistické výchovy. V souhlase s názory V. I. Lenina, který spojuje antireligiózní boj s všeobecným bojem proletariátu proti nadvládě kapitálu, využívající náboženství jako jedné z forem duševního zotročení pracujících, zaměřuje se světonázorová výchova především na ateistickou a ideově politickou výchovu.³⁾ Strana potřebovala dosáhnout odluky církve od státu a školy k zesílení ideového boje s náboženstvím a tento požadavek neprodleně uskutečňovala.

Světonázorová výchova se tedy rodila z historicky potřebných stránek etap vývoje sovětské společnosti, uskutečňovala se v důsledku toho především s akcentem na ateistickou výchovu. Postupně s překonáváním vývojových etap sovětské socialistické společnosti se světonázorová výchova v širším pojetí realizuje s posunem akcentu na materialistické myšlení, na boj proti idealistické filozofii apod.

Od vzniku jednotné pracovní školy se hledaly prostředky nejúčinnějšího utváření člověka nového typu, kolektivisty, iniciativního, disciplinovaného, organizátora a uskutečňovatele komunistických principů v práci i v životě sovětské společnosti. Jedním z vůdčích principů systému výchovné práce se stává společensky prospěšná práce dětí a mládeže. Jejím prostřednictvím se stávají děti a mládež aktivními účastníky zápasu o novou společnost. Účinným prostředkem školy je zainteresovanost dětí a mládeže na úkolech výstavby socialismu. Také pionýrské a komsomolské organizace a ostatní společenské organizace se stávají důležitými centry komunistické výchovy. A již tehdy se předmětem teorie stává otázka podstaty polytechnizace a pracovní výchovy. V. I. Lenin přesvědčivě ukazuje v souvislosti s chybami, kterých se někteří sověští pedagogové dopouštěli, že polytechnický princip nevyžaduje naučit se všemu, ale osvojit si principy. V této souvislosti se v souladu s praktickými potřebami ve vztahu k výsledkům v oblasti pracovní a polytechnické výchovy teoreticky rozpracovává a hluboce vědecky zdůvodňuje ohromný výchovný význam zaváděné vědecky založené a pedagogicky vhodně organizované produktivní práce dětí a mládeže. Problémem pracovní výchovy, výchovy v kolektivu a prostřednictvím kolektivu se v sovětské pedagogické teorii té doby jako problémem mezi aktuálními otázkami výchovy nového člověka zabývají jak teoretické práce N. K. Krupské, A. V. Lunačarského, A. P. Pinkeviče, M. M. Pistraka, P. P. Blonského, S. T. Šackého, tak i pedagogické experimenty A. S. Makarenka a S. T. Šackého.⁴⁾

V souvislosti s vytyčením požadavku strany formulovaného V. I. Leni-

²⁾ Lenin, V. I.: *Sebrané spisy* 2, s. 485.

³⁾ Lenin, V. I.: *Sebrané spisy* 41, s. 311.

⁴⁾ Šabajeva, M. F.: *Padesát let sovětské školy a pedagogiky*. Pedagogika, 17, 1967, č. 6, s. 469—657. Dýma, M.: *P. P. Blonskij, z jeho života a díla*, Praha, SPN 1975.

nem — připravovat miliónové masy k aktivní účasti na řízení státních a společenských záležitostí — se rodí žakovská samospráva, která se stává nejdůležitějším principem organizace a výchovy dětských kolektivů a přes všechny nedostatky významně přispívá k ověření principů výchovy zaměřené na utváření člověka nového typu.

Jestliže sledujeme vývoj výchovného úsilí sovětské školy v období prvních let po vítězství VRSR, můžeme v tomto vývoji sledovat některé charakteristické rysy vyjadřující úsilí k vytváření soustavy komunistické výchovy v socialistické společnosti, které jsou obecnými charakteristickými rysy komunistické výchovy, jak se vykrystalizovala v pozdějším období a jak ji známe dnes. Základním rysem tohoto úsilí je snaha o vytvoření soustavy, která by utvářela všestranně a harmonicky rozvinutého člověka, a to všech členů socialistické společnosti. Výchovný systém stejně jako vzdělávací je rozvíjen na základech vědeckého světového názoru marxismu-leninismu. Výchova zahrnuje rozvoj všech stránek osobnosti.

Teorie výchovy, jak se s ní setkáváme ve dvacátých letech v SSSR a samozřejmě v základním zaměření i později, napomáhá důsledně realizovat výchovu nového člověka. Svoje úsilí zaměřuje na koncipování systému výchovy, ve kterém by se vytvářelo komunistické uvědomění jako výraz masové revoluční přeměny lidí.⁵⁾ Toto uvědomění nemělo být ve shodě s Marxovým a Leninovým pojetím výsledkem intelektuální výchovy, určité vzdělávací činnosti, ale především určité činnosti dětí a mládeže a zkušeností z ní získaných. A tak v souladu s Marxovou koncepcí není např. mravní výchova pojímána jen jako činnost směřující k formování vnitřního života jedince, ale zároveň k jeho angažování v konkrétní činnosti. Tím byla naplněna zásada sepětí výchovy s konkrétní lidskou činností. Sovětská teorie výchovy tak správně zdůraznila, že výchovné kvality jsou především formou jeho účasti na společenském životě doby a na jeho progresivním úsilí. Teorie v souladu a z podnětů praxe komunistické výchovy řeší nové úkoly. Vzhledem k tomu, že cílem výchovy není mechanicky podřizovat jedince společnosti, jako tomu bylo dosud v buržoazní společnosti, ustupují do pozadí formy podřízení a donucení a jsou nahrazovány uvědomělou kázní a angažovaností. Ve shodě se společenským vývojem vzrůstá ve výchově význam rozumu, vůle, odpovědného rozhodování nejširších mas. Před výchovnou praxí a teorií stojí úkoly, které jsou úspěšně řešeny: u lidí rozvíjet společenské vědomí, schopnost kolektivní činnosti, socialistického životního způsobu, chápání procesů společenského vývoje s cílem angažovat se pro přeměnu skutečnosti v budoucnost. Ač do té doby je teorie výchovy v pozadí zájmů, dostává se jí rázem nevšední pozornosti, neboť problematika, kterou řeší, a způsob, jak ji řeší, přispívá k souladu společenských a osobních zájmů a výchova takto pojatá se stává předpokladem společenského pokroku a individuálního štěstí.⁶⁾

Další etapa vývoje sovětské školy a teorie výchovy je neoddelitelně spojena s uskutečňováním velkorysého plánu rozvoje socialistické výstavby a s přeměnou zaostalé agrární země v průmyslově rozvinutý socialistický stát. Počátkem třicátých let dochází k dalšímu rozvoji polytechnického vzdělání a pracovní výchovy v duchu myšlenek a koncepcí

⁵⁾ Marx, K., Engels, B.: *Spisy* 3, Praha 1958, s. 83.

⁶⁾ Lichačev, B. T.: *Teorija kommunističeskogo vospitaniija*, Moskva, izd. Pedagogika, 1974, s. 19.

V. I. Lenina. K překonání vážných nedostatků v práci školy přispěla usnesení přijatá v letech 1931—1936, orientující pedagogickou praxi a teorii mj. na důslednou ideově politickou a programovou metodickou práci školy.⁷⁾ V této době vrcholí činnost Makarenkova, zvláště pokud jde o teoretickou práci. Na prvním místě poutá pedagogy z díla Makarenkova metodika výchovy kolektivu. Jak však již správně upozornila řada badatelů, je mylné se domnívat, že Makarenkův přínos pedagogice s řešením problému metodiky výchovy kolektivu končí.⁸⁾ Makarenko v druhé polovině třicátých let mj. koncipuje metodiku výchovy, z níž pak ještě realizuje čtyři kapitoly, píše další knihy pro rodiče apod. Makarenkův přínos teorii výchovy není o nic menší než jím vypracovaná metodika kolektivní výchovy. Tento přínos k rozpracování teorie výchovy je třeba spatřovat jak v obecně teoretické a metodologické rovině (připomínám alespoň jeho badatelskou metodu), tak i v rovině metodické. V souvislosti s propracováním metodiky výchovy, kterou považuje za samostatný oddíl pedagogické vědy, zdůrazňuje, že výchova (rozuměj v užším slova smyslu) má svou vlastní logiku poměrně nezávislou na logice vzdělávací práce, je však vázána na nějakou konkrétní činnost vychovávaných a může být tak realizována jen v jejím průběhu a jejím prostřednictvím.⁹⁾ Pokud jde o metodiku výchovy, zdůraznil, že ji nelze vyvozovat ani z psychologie, ani z biologie, nýbrž že výchovný prostředek může být nalezen jedině analýzou a zobecněním zkušeností z výchovné praxe. Makarenkovy myšlenky pro svoji teoretickou hloubku, opírající se o zobecněné zkušenosti z výchovné praxe, přesáhly rámec dětských kolonií včetně školy (např. organizace vytváření kolektivů, perspektivy a styl práce s kolektivem, problémy kázně a režimu, žákovské samosprávy aj.).¹⁰⁾ Přínos A. S. Makarenka sovětské teorii výchovy a marxistické teorii výchovy vůbec spočívá v koncepci a podnětech, které jsou základem dalšího rozvoje této disciplíny. Připomínám v této souvislosti alespoň zákon paralelního pedagogického působení, zformulovaný I. F. Kozlovským, a zákon jednoty výchovy, formulovaný P. N. Gruzděvem.¹¹⁾

Další vývoj teorie výchovy je přerušen přepadením Sovětského svazu fašistickým Německem. I když práce na teoretické frontě jsou do jisté míry narušeny, její výsledky trvají a jsou prověřeny prostřednictvím sovětských lidí vychovávaných v duchu proletářského internacionalismu a socialistického vlastenectví, kteří se v tomto nelítostném zápase na život a na smrt plně osvědčují.

Přes válečnou vřavu neutuchá v podstatě teoretická pedagogická práce především díky podmínkám cílevědomě vytvářeným komunistickou stranou a sovětskou vládou. Pro další rozvoj pedagogických disciplín má velký význam založení Akademie pedagogických věd RSFSR v roce 1943. Pokud jde o teorii výchovy, pokračuje se na rozpracovávání otázek souvisejících s výchovou mravní, ideově politickou, pracovní aj. Ještě na počátku války jsou některé otázky teorie výchovy podstatně rozpracovány

⁷⁾ Šabajeva, M. F.: *Padesát let sovětské školy a pedagogiky*, Pedagogika, roč. 17, 1967, č. 6, s. 653.

⁸⁾ Pecha, L.: *Makarenko a současná kolektivní výchova*. Praha, SPN 1968, s. 30 n.

⁹⁾ Makarenko, A. S.: *Spisy 5*, Praha, SPN 1954, s. 78—82; s. 197—201.

¹⁰⁾ *Narodnoje obrazovanie v SSSR*, Moskva, Prosvesčenie 1967, s. 217.

¹¹⁾ Kozlov, I. F.: *Jedinstvo vospitanija i žizni dětej*, Moskva, Prosvesčenie, 1964, s. 29. Gruzděv, P. N.: *Ponjatija zakona, principa i pravila v pedagogike*, Sovetskaja pedagogika, 1946, č. 4—5.

tak, že se z těchto základů vychází při dalším rozpracovávání v průběhu 40.—60. let. V prvním čísle Sovětské pedagogiky r. 1939 byla publikována stať N. I. Boldyreva »K otázce mravní výchovy v sovětské škole«, která znamenala začátek dlouholeté a plodné teoretické a metodické práce trvající až do současnosti. V roce 1947 pak vychází velká monografie N. K. Gončarova »Základy pedagogiky«, kde jsou kromě filozofických základů pedagogiky řešeny i otázky metodologické vztahující se k problematice výchovy, zvláště mravní. V knize je zároveň podávána analýza názorů na tyto otázky, což umožňovalo zvýšit teoretickou úroveň výzkumů zabývajících se mravní výchovou.¹²⁾

V poválečných letech je vedle mravní výchovy velká pozornost věnována i výchově ideově politické. Je pojímána jako výchova, která zabezpečuje formování komunistických názorů, přesvědčení, vědeckého světového názoru osobnosti. Přitom se zdůrazňuje požadavek, aby ideově politická výchova pronikala celým pedagogickým procesem, všemi jeho stránkami a ideově politické zaměření bylo součástí výchovy mravní, estetické, tělesné i polytechnického vzdělání.¹³⁾ Znovu se diskutuje otázka tzv. výchovných momentů v hodinách jednotlivých předmětů. Zdůrazňuje se přitom, že má-li výchovnost ve vyučování nahodilý charakter, nesouvisí-li organicky s obsahem, nepřináší užitek, ale škodu. V naprostém souhlasu s Leninovým učením vytyčuje teorie výchovy požadavek spojení vyučování a vzdělání s výchovou mládeže v duchu komunistické morálky, která má prostupovat veškerou učební i výchovnou práci školy. Proces výchovy se tak uskutečňuje především při vyučování.¹⁴⁾

Pokud jde o úkoly, které stály po válce před teorií výchovy, šlo především o organizování badatelské práce k odstranění mezery mezi teorií a praxí a přehrad mezi jednotlivými odvětvími pedagogické vědy. Dalším nejaktuálnějším úkolem sovětské teorie výchovy je především budovat vědeckou soustavu výchovy dorůstající generace. Přitom se zdůrazňuje, že soustava sovětské výchovy musí být budována od základů tak, aby vytvářela od raného dětství hlubokou a vřelou lásku k vlasti. Zvláštní význam dostává řešení otázky výchovy k vědeckému světovému názoru. Tato výchova má být zaměřena na jasné porozumění základním otázkám vědeckého přístupu ke světu, z něhož teprve vyrůstá odpor k předsudkům a pověrám všech druhů. Problém světónáborové výchovy má být řešen v rámci rozumové a mravní výchovy. Nově je řešen problém výchovy k vědomí povinnosti.¹⁵⁾ V této souvislosti se zhodnocují dosavadní výsledky bádání a upozorňuje se na skutečnost, že tuto výchovnou kvalitu nelze pojímat jako vytváření jedné z mravních vlastností. Povinnost je širší než jediná vlastnost. Vzniká jako potřeba, jako závazek, odpovědnost a nutnost. Mravní povinnost, podtrhuje sovětská teorie výchovy té doby, je nerozlučnou součástí osobnosti člověka, je výsledkem světového názoru a vyznačuje mravní orientaci člověka. V neposlední řadě se vytyčuje úkol permanentně kriticky zkoumat buržoazní ideologie a z nich

¹²⁾ Charlamov, I. F.: *Teoria nraustvennogo vospitanija*, Minsk, Izd. BGU, im. V. I. Lenina, 1972, s. 205.

¹³⁾ Kairov, I. A.: *Ideově politická výchova žactva*. Společ. nauky ve škole, r. 4, 1948, s. 3 a 4.

¹⁴⁾ Kairov, I. A.: tamtéž.

¹⁵⁾ Kairov, I. A.: *Dnešní stav a nejbližší úkoly sovětské pedagogické vědy*, Moskva, Sovětská pedagogická věda, 1946.

odvozené výchovné systémy. V souvislosti s mravní výchovou se teorii výchovy ukládá vypracovat soustavu výchovných metod a vypracovat osnovy a učebnice vyučování morálce na vybraných školách.

Zvláštním úkolem pak zůstává propracovat obsah, cesty a prostředky výchovy dětí v rodině. Teorie výchovy si klade úkol stanovit úlohu sovětské rodiny ve výchově dětí a mládeže. V této souvislosti upozorňuje, že je třeba rodinnou výchovu chápat a propracovávat jako samostatnou část pedagogického poznání.¹⁶⁾

V poválečném období jsou jedním z důležitých rysů dalšího rozvoje systému výchovy a vzdělání v druhé polovině padesátých let školy nového typu, které dokumentují rostoucí úlohu socialistického státu v oblasti výchovy. S uskutečněním škol internátního typu se rozvíjí mimoškolní výchova. Navazuje se zde na školní kluby, které existovaly již během války a zabývaly se seznamováním žáků s průběhem válečných událostí, organizací obranných opatření, udržováním styků s Rudou armádou a nemocnicemi, pořádáním sbírek a zasláním dárek vojínům Rudé armády apod. Mimoškolní zařízení koncem čtyřicátých let jsou velmi početná a mnohotvárná. Obsahově a metodicky se propracovává mimoškolní výchova i v domech pionýrů, které velmi kvalitně pracovaly již před II. světovou válkou, výzkumné stanice mladých přírodovědců, domy mladých techniků apod.¹⁷⁾

Pokud jde o jednotlivé oblasti výchovy, pokračují některé práce započaté ve čtyřicátých letech, jako např. výzkumy A. I. Kairova, zaměřené k otázkám mravního rozvoje žáka.¹⁸⁾ Mravní výchova vůbec je vedle světonázorové výchovy a později estetické výchovy jednou z nejrozpracovávanějších oblastí. V padesátých letech a šedesátých letech sledujeme také další propojování sovětské pedagogiky s fyziologií a psychologií při rozpracovávání klíčových otázek teorie mravní výchovy. Počátek těchto spojení je třeba spatřovat ve třicátých letech, kdy vešel ve známost systém názorů na osobnost dítěte a jeho rozvoj prostřednictvím kolektivu, rozpracovaný A. S. Makarenkem.¹⁹⁾ Z období šedesátých let připomínáme alespoň práce A. G. Kovaleva, V. N. Kolbanovského, V. A. Krutěckého, I. N. Strachova, A. L. Šnormana.²⁰⁾ V padesátých letech jsou to pak především práce N. I. Boldyreva, obsahově pokračující v jeho pracích z šedesátých a sedmdesátých let.²¹⁾ Práce tohoto typu jsou zaměřeny na otázku mravní výchovy jako prostředku řízení mravního rozvoje žáků. Cílem těchto prací je určit podstatu pedagogického procesu mravního rozvoje. Setkáváme se s tendencí dopracovat se podstaty procesu výchovy v užším smyslu slova na pozadí řešení otázek mravní výchovy. S těmito snahami se setkáváme i v pozdějších letech, neboť problém je v tom, že samotný pojem výchovy je ve svém základě velmi široký, je charakterizován mnoha rovinami a umožňuje interpretovat a odhalovat podstatu

¹⁶⁾ Kairov, I. A.: tamtéž.

¹⁷⁾ Medynskij, J. N.: *Lidové vzdělání v Sovětském svazu*, Praha, Orbis 1948, s. 67—69.

¹⁸⁾ Lichačev, B. T.: *Teorija kommunističeskogo vospitanija*, Izd. Pedagogika 1974, s. 229—231.

¹⁹⁾ Charlamov, I. F.: *Teorija nraštvennogo vospitanija*, Minsk, BGU, im. V. I. Lenina, 1972, s. 209—210.

²⁰⁾ Tamtéž, s. 210.

²¹⁾ Boldyrev, N. I.: *Vospitanije kommunističeskoj morali u školnikov*, Moskva 1952, *Osnovnyje problemy teorii i metodiki nraštvennogo molodogo pokolenija*, Moskva 1966.

z nejrůznějších hledisek a nejrůznějšími přístupy. Proces hledání proto stále není ukončen. V období padesátých a šedesátých let i později přinesly práce z oblasti mravní výchovy velký vklad pro zpracování teorie výchovy především některými zjištěními z procesu záměrného utváření mravního uvědomění, rozvoje mravních citů, utváření mravních návyků a zvyků mravního jednání.²²⁾

V šedesátých letech se mnoho prací zabývá otázkou, co představuje mravní rozvoj žáků. Vedle již vzpomínaného Boldyreva jsou to především práce V. A. Suchomlinského, B. T. Lichačeva aj., které se zabývají tímto okruhem problémů. Vyřešení takto vytyčených otázek naráží na problémy, o kterých již v padesátých letech hovořil Protopopov a které jsou vzpomínány i v knize autorů F. F. Koroleva, V. E. Gmurmana *Obščije osnovy pedagogiky*.²³⁾ Upozorňují na skutečnost, že nestačí výchovu, vzdělání a vyučování pojímat jako činnost, ale že je třeba spatřovat v nich proces záměrného rozvoje a utváření osobnosti člověka v podmínkách výchovy, vzdělání a vyučování.

Teorie výchovy v šedesátých letech zaznamenává i další přístupy k řešení otázek spjatých s mravní výchovou. Je třeba zdůraznit, že nejde o zcela odlišné přístupy, ale o přístupy obohacené o některé aspekty nebo zdůrazňující některé z aspektů. Tak např. se setkáváme s osobnostním přístupem (L. I. Božovičová, *Ličnost, jejo formirovanije v dětskom vozrastě*, Moskva 1968). V této souvislosti je třeba zdůraznit, že těmito přístupy, kde je např. zdůrazňován psychologický aspekt, je pedagogické vědě umožňováno plněji zachytit základní principy mravní výchovy jako faktorů sociálního rozvoje osobnosti.

Úkoly, které sovětská teorie výchovy plnila v padesátých letech a které ji pomáhaly rozvíjet, byly spjaté s uskutečněním přechodu ze sedmiletého vzdělání na všeobecné střední vzdělání — desetiletku.²⁴⁾ Řešení otázek výchovné funkce školy, rozpracování otázek míry zvyšování efektivnosti komunistické výchovy jsou teoreticky a metodologicky založeny na realizaci principu jednoty vyučovacího a výchovného procesu.

Jedním z významných dokumentů konce šedesátých let, zdůrazňujícím význam studia a zobecnění praxe komunistické výchovy dětí a mládeže, je usnesení ÚV KSSS o základním zaměření Akademie pedagogických věd SSSR z roku 1969. Vedle nutnosti zkoumat základní problémy teorie pedagogiky a metodologie pedagogických věd na základě marxismu-leninismu ukládá usnesení vědeckovýzkumným ústavům APV a ostatním vědeckopedagogickým institucím zaměřit se na »zkoumání a zobecňování praxe komunistické výchovy dětí a mládeže, výchovného působení dětských kolektivů, rodiny a společnosti; přípravu vědecky zdůvodněných doporučení k otázkám utváření marxisticko-leninského světového názoru u dorůstajícího pokolení a jeho výchovu v duchu komunistické morálky, sovětského vlastenectví a socialistického internacionalismu, k obsahu a metodám činnosti pionýrské a komsomolské organizace na škole«.²⁵⁾

K další konkretizaci tohoto dokumentu přispěla všesvazová konference

²²⁾ Tamtéž, s. 119.

²³⁾ Tamtéž, Moskva 1967, s. 95.

²⁴⁾ Panačin, F. G.: *Vstupuju v god šestiděsťatyj*. Sovetskaja pedagogika 1976, č. 11.

s. 4.

²⁵⁾ V centralnom komitete KPSS. Sovetskaja pedagogika, 1969, č. 4, s. 4.

o mravní výchově v říjnu 1969. Na této konferenci byl zhodnocen dosažený vývoj sovětské teorie výchovy, ukázáno, na čem je možno stavět. Bylo konstatováno, že bádání v oblasti výchovy je věcí všech ústavů, avšak zároveň je třeba, aby se některá instituce zabývala výchovnou problematikou systematicky. Proto je na základě usnesení ÚV KSSS zřízen Vědeckovýzkumný ústav obecných problémů výchovy, který má přispět k překonání zaostávání pedagogiky ve vědeckém rozpracování výchovných problémů.²⁶⁾

V souvislosti s rozvojem prací nového ústavu APV došlo k bilancování dosažených výsledků na poli teorie výchovy a výchovné praxe. Bylo zdůrazněno, že je třeba ještě více než dosud rozpracovávat výchovné otázky vzhledem k tomu, že komunistické výchově je přikládán velký význam zejména v současné době, kdy probíhá ostrý ideologický boj dvou soustav. Pokud jde o základní metodologické a teoretické premisy, zdůrazňuje se potřeba organizovat kolektivní výzkumy komplexního charakteru. Na rozdíl od dosavadních přístupů se vytyčuje požadavek věnovat pozornost studiu z hlediska celistvosti výchovného procesu vzhledem k tomu, že se člověk nevychovává po částech.²⁷⁾ V této souvislosti se vytyčuje úkol přistupovat k výchově jako rozvíjejícímu činiteli, zaměřovat se na maximální rozvoj aktivity a samostatnosti dítěte a mládeže a přispět k výchově takových postojů, jež vedou k utváření poznávacích schopností komunistického přesvědčení a mravních ideálů.

Za základ marxistické metodologie při zkoumání výchovných jevů se považuje uplatnění marxistické dialektiky. V této souvislosti je třeba připomenout zájem filozofů o otázku výchovy a vyučování.²⁸⁾ Z diskusí a prací vyplývá, že jak v teorii výchovy, tak v didaktice chybí uplatnění jádra dialektiky. Jak konstatuje např. Iljenkov, nestala se materialistická dialektika principiálním základem pedagogické práce. Marxistické pojetí, které odráží skutečnou dialektiku výchovného procesu, vidí podstatu ve vzájemném působení vychovatele, jemuž připadá vedoucí úloha, a v aktivní účasti žáka.²⁹⁾

Jestliže až dosud byla pozornost teorie výchovy více zaměřena na řešení jednotlivých problémů, které před teorií stavěla výchovná praxe, dochází nyní k výraznému zaměření na otázky metodologického charakteru s cílem vyřešit problémy výchovné praxe na kvalitativně vyšší úrovni ve shodě s požadavky rozvoje společnosti. Snaha proniknout hlouběji do složité výchovné problematiky vede k tomu, že vedle funkcionálních výzkumů, které zkoumaly jednotlivé mravní, ideové, estetické, pracovní aj. kvality a schopnosti, v nichž se používalo především analytických přístupů, začaly se rozvíjet přístupy, které by umožňovaly vyšší kvalitu zobecnění.³⁰⁾ Začal se uplatňovat tzv. systémový (strukturálně systémový)

²⁶⁾ Kuzin, N. P.: *Povyšat' uroveň pedagogičeskich issledovanij*. Sovetskaja pedagogika, 1970, č. 5, s. 6.

²⁷⁾ Chvostov, V. M.: *Povyšat' uroveň pedagogičeskich issledovanij*. Sovetskaja pedagogika, 1969, č. 5, s. 6.

²⁸⁾ O metodologických problémech uspořádaly diskusí časopis *Voprosy filosofii* s Filozofickým ústavem AV SSSR v roce 1973 — viz časopis, roč. 1973, 74, č. 11, 12; 1—4.

²⁹⁾ Skatkin, M. N.: *Soveršenstvovanie processa obučeniia*, Moskva 1971.

³⁰⁾ Danilov, A. M.: *Osnovnyje problemy metodologii i metodiki pedagogičeskich issledovanij*. Sovetskaja pedagogika, 1969, č. 5, s. 74; Volkov, K. N.: *Nekotoryje problemy razvitiia pedagogičeskoj nauki v desjatom pjatiletii*. Sovetskaja pedagogika, 1975, č. 12, s. 72.

přístup, který má především odstranit nelogickou parcelaci soudržného objektu a zkoumání částí odděleně, bez vztahu k ostatním částem. Systémový přístup ve výchovné problematice umožňuje, aby nebyla ze zřetele ztracena představa celku a mechanismu jeho fungování.³¹⁾

Jedním z prvních pokusů o systémový přístup v oblasti teorií výchovy jsou práce zabývající se výzkumem dětských kolektivů, realizované L. I. Novikovovou a A. T. Kuraninem.³²⁾

Vedle obecně teoretických problémů, které mají základní vztah k řešení otázek výchovných (např. vztah biologického a sociálního faktoru v rozvoji člověka aj.), je věnována pozornost teoretickým problémům výchovným, z nichž na prvním místě je třeba uvést problém kolektivní výchovy, jehož řešení je považováno za základ zpracování mravní výchovy.³³⁾ Zde se vytyčuje především úkol objevit mechanismy působení kolektivu na vytváření osobnosti. Teorie výchovy má tedy objasnit ne snadnou otázku sociální a výchovné úlohy kolektivu. V této souvislosti se upozorňuje na směřování sociálních rolí dítěte v jednotlivých kolektivech a zdůrazňuje se, že tím dochází k redukci výzkumných možností kolektivu i ochuzování osobnosti.³⁴⁾

Aktivní proces výchovy, vztah subjektu a objektu podtrhuje ve svých bádáních L. I. Novikovová, která užívá pojmu výchovný kolektiv k označení dvou kolektivů, které jsou v organické jednotě, tj. kolektivů žáků a kolektivů pedagogů, kolektivů především řídicího a především řízeného.³⁵⁾

Z problémů, které se týkají bezprostředně mravní výchovy, jde především o zjištění nových stránek ve vztahu marxistické etiky a mravní výchovy z hlediska působení vědeckotechnické revoluce a postavení člověka v rozvinuté socialistické společnosti.³⁶⁾ Z oblasti mravní výchovy se dále nejvíce pozornosti věnuje otázkám obsahu a cílům a řeší se některé procesuální otázky ve vztahu ke konkrétním úkolům výchovné praxe (vzorový program výchovné práce). V souvislosti s řešením procesuálních otázek, zvláště metod výchovy, hledají se kritéria, která by co možná důsledně postihla výsledky mravní výchovy. A toto je jeden z dalších rysů současné sovětské teorie výchovy. Zaměřuje se na diagnostiku výchovné práce.³⁷⁾

Významným okruhem otázek, kterým je věnována mimořádná pozor-

³¹⁾ O tom již více některé práce B. Kujala a ostatních pracovníků PÚ JAK ČSAV.

³²⁾ Kuranin, A. T.—Novikovová, L. I.: *O sistemnom podchode v issledovanii problem vospitaniia*, Sov. pedagogika 1970, s. 10.

³³⁾ Monoszon, E. I.: *Sostoianije i zadači naučnych issledovanij v oblasti nraštvennogo vospitaniia*, Sov. ped. 1969, č. 12, s. 34—38.

³⁴⁾ Korolev, F. F.: *Osnovnyje napravlenija metodologičeskich issledovanij v oblasti pedagogiky*, Sovetskaja pedagogika 1969, č. 4, s. 49—50.

³⁵⁾ Novikova, L. I.—Bujeva, L. P.: *Rebjonok v sisteme kolektivnyh otnošenij*, Moskva 1972; Novikova, L. I.: *Metodologičeskije problemy formirovanija kollektiva*, Sovetskaja pedagogika 1972, č. 5, s. 51—62.

³⁶⁾ Charlamov, I. F.: *Teorija nraštvennogo vospitaniia*, Minsk 1972. Iljina, T. A.: *Naučno techničeskaja revolucija i vsestoronnoje razvitije ličnosti*, Sov. ped. 1971, č. 12, s. 80—96. Boldyrev, N. I.: *Marksistsko-leninskoe učenie o morali — osnova teorij i praktiki nraštvennogo vospitaniia podrastajuščego pokolenija*, Sov. pedagogika 1974, č. 9, s. 92—106.

³⁷⁾ Viz např. Jefremenko, N. V.: *K voprosu ob učete rezul'tatov vospitaniia*, Sov. ped. 1970, č. 6, s. 57—63; Zosimovskij, A. V.: *Diagnostika moralnoj vospitannosti*, Sov. ped. 1970, č. 7, s. 31—38.

nost a které mají obecně teoretický a metodologický význam nejen pro teorii výchovy, ale zároveň ukazují další výrazné úspěchy v řešení teoretických otázek, je oblast světonázorové a ideově politické výchovy. Řešení těchto otázek se dostává na kvalitativně novou úroveň tím, že do popředí vystupuje komplexní přístup, kontinuita tohoto procesu i ontologická stránka sledující jednotlivé etapy rozvoje. V těsné souvislosti s mravní výchovou se řeší otázka úlohy činností v procesu utváření světonázorového a mravního profilu osobnosti. V organizování činností a života dětí a mládeže se spatřuje hlavní prostředek vytváření přesvědčení a osobních norem ve shodě se společenskými požadavky, neboť se získávají zkušenosti, upevňují se motivy, vytvářejí se systémy potřeb a návykové systémy činnosti. V organizování činnosti je pak tedy spatřován jeden z hlavních prostředků interiorizace společenských požadavků.³⁸⁾ V souvislosti se světonázorovou výchovou se klade důraz na rozpracovávání otázek emocionálních faktorů ve výchově, neboť se považují za jeden z faktorů ovlivňující sociálně pozitivní chování.³⁹⁾

Nemalá pozornost, jak již je tradicí v sovětské teorii výchovy, je věnována práci pionýrské organizace, ale i hromadným sdělovacím prostředkům, rodinné výchově a v poslední době i ostatním společenským organizacím.

Sovětská vláda a komunistická strana SSSR s uskutečněním cíle všeobecného středního vzdělání postavila před sovětskou teorii výchovy nový požadavek k ještě kvalitnějšímu zabezpečení výchovné funkce veškeré vyučovací práce. Tento požadavek, obsažený v dokumentech XXV. sjezdu KSSS, který je společným úkolem pedagogické teorie a výchovné praxe. je vyvrcholením dosavadního úsilí o jednotu výchovy a vzdělání.⁴⁰⁾

XXV. sjezd KSSS přikládá největší význam ideově výchovnému působení, přičemž zdůrazňuje, že komunistická výchova je stranicovým a celostátním úkolem, neboť komunismus může být vybudován pouze za aktivní a uvědomělé tvořivé a odpovědné účasti všech pracujících. L. I. Brežněv zdůraznil nutnost zajistit jednotu ideově politické, pracovní a mravní výchovy. Důležitým úkolem mravní a světonázorové výchovy je pak vypestovat aktivní a tvořivý vztah k životu, aktivní odpovědný a uvědomělý vztah vůči společnosti a zároveň se vyrovnat s projevy maloměstství, jako je individualismus, sobectví aj. Proto se v dalším období vědecko-výzkumná práce v oblasti pedagogiky bude ještě výrazněji než dosud koncentrovat na řešení problematiky teorie výchovy, kde ústředním problémem, na nějž se má soustředit pozornost vědecké fronty, je utváření vědeckého světového názoru.⁴¹⁾

³⁸⁾ Kairov, I. A.—Bogdanova, O. S.: *Nravstvennoje razvitiie mladšich školnikov v processe vospitaniia*, Moskva 1973; Zalesskij, G. I.: *Ob issledovanii naučnogo mirovozzreniia i ubeždeniia školnikov*, Sov. ped. 1971, č. 8, s. 24—32; Marjenko, I. S.: *Problemy metodiki issledovanija processa idejno-političeskogo vospitaniia školnikov*, Sov. ped. 1972, s. 11, s. 71—79.

³⁹⁾ Jakobson, P. M.: *Psichologičeskije osnovy formirovaniia emocionalnoj sfery školnika*, Sov. ped. 1971, č. 6, s. 101—111.

⁴⁰⁾ XXV. sjezd KP SSSR i zadači školy, Sov. ped. 1976, č. 5, s. 4—5.

⁴¹⁾ Volkov, K. N.: *Nekotoryje problemy razvitiia pedagogičeskoi nauki v desjatom pjatiletii*, Sovetskaja pedagogika 1975, č. 12, s. 72.

ТЕОРИЯ ВОСПИТАНИЯ, ЗАМЕТКИ О РАЗВИТИИ И СОВРЕМЕННОМ ПОЛОЖЕНИИ В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ

Большие общественные изменения, связанные с Великой Октябрьской Социалистической Революцией, поставили требования к формированию социалистического человека в СССР и вызвали естественную потребность создания новой системы воспитания, коммунистического воспитания и образования. Бурное экономическое и общественное развитие ведет к наступательному движению в развитии советской марксистской педагогики, активизированному потребностями образовавшегося социалистического общества и проявившемуся в развитии некоторых педагогических дисциплин, в буржуазной науке до тех пор не существовавших или находящихся вне сферы ее интересов. К таким дисциплинам относятся и теория воспитания.

Автор занимается вопросом развития этой дисциплины с точки зрения потребностей воспитательной практики, что касается воспитания коллективизма, воспитательное исполь-

зование труда, а в послевоенные годы — идейно-политическое воспитание.

Если после 60-х лет в теории воспитания большее внимание обращается на решение отдельных проблем, которые перед теорией воспитания ставит воспитательная практика, то в настоящее время мы наблюдаем стремление решить вопросы методологического характера с целью решения проблемы воспитательной практики на качественно высшем уровне в соответствии с требованиями развития общества. Советское правительство и Коммунистическая партия СССР в процессе реализации всеобщего среднего образования поставили перед советской теорией воспитания новое требование еще более качественной реализации воспитательной функции всего образовательного процесса. Это требование, выдвинутое XXV съездом КПСС, являющееся общей задачей педагогической теории и практики, завершает усилия объединения и образования.

JIRÍ SEMRÁD

THEORY OF EDUCATION, OUTLINE OF ITS DEVELOPMENT AND ITS PRESENT STANDING IN THE SOVIET UNION

The great social changes connected with the victorious Great October Socialist Revolution produced the requirement to form socialist man in the U. S. S. R., at the same time necessitating the logical need to create a new educational system, Communist upbringing and education. The vigorous economic and social development led to a great upswing of Soviet Marxist pedagogy. This was inspired by requirements emerging in the building of a socialist society, and showed itself in the developing of pedagogic disciplines not yet existing in bourgeois science or lying on the very margin of its interest. Belonging among such disciplines is also the theory of education.

The author discusses the development

of this discipline from the viewpoint of the needs of educational practice, whether it was unity between upbringing and education, education to collectivism, educational utilization of work, or the ideological and political education in post-war years.

Until the sixties, the theory of education had paid greater attention to the solution of individual problems; at the present time, however, we can see a marked concentration on questions of a methodological character with the aim to solve questions of educational practice on a qualitatively higher level, in accordance with the requirements of the developing society. By introducing universal (higher) secondary education, the Soviet

government and the Communist Party of the Soviet Union made the theory of education face a new requirement, namely to even better ensure the upbringing function in the entire teaching process. Laid down in the documents of the 25th

Congress of the Communist Party of the Soviet Union and being a joint task of pedagogic theory and educational practice, this requirement represents the climax of the efforts to achieve unity between upbringing and education.

... učitel je dnes povolán, aby učil náš lid novému světovému názoru. Jestliže dnes chceme vychovávat náš lid k novému světovému názoru a jsme pro socialistický světový názor, pak k tomu potřebujeme někoho, kdo by to uměl zase lidu říci. Já jsem přesvědčen, že v našem lidu jsou takoví, kteří se sice tváří odmítavě, ale je jen potřeba umět k nim přijít a vyložit jim věc. Pokud já znám naše lidi, řekl bych, že skutečných reakcionářů mnoho není. Ale je tady spousta lidí, kteří věci nerozumějí, ale je potřeba jim vše vyložit a ne uzavřít se proti nim. V tom nám musí pomoci učitel.

Z projevu Zdeňka Nejedlého na sjezdu kulturních pracovníků Hradeckého kraje 21. 5. 1950
