

# DISKUSE

## O VÝCHOVĚ K VĚDECKÉMU SVĚTOVÉMU NÁZORU

JAN JELÍNEK

Vojenská politická akademie, Praha

Při výzkumu světonázorové výchovy nestačí podrobit analýze jenom faktory vnějšího působení, tzn. obsahu látky, učební dokumentace, práce učitele, ale je nutné zabývat se podrobněji i objektem, na který působíme, psychologii studujícího. Řešíme-li otázky světového názoru v rovině společenského vědomí, nevystupuje nedostatek psychologického zřetele tak do popředí. Chceme-li však řešit tyto problémy v pedagogické rovině, domnívám se, že se bez solidního psychologického rozboru neobejdeme. Naléhavě vystoupily zvláště problémy, jak ozřejmit ve světonázorové výchově pracujících pedagogickopsychologické prvky a zabezpečit, aby tato výchova probíhala jako cílevědomý, jednotný ideologický, pedagogickopsychologický proces a zbavovala se mechanických a dogmatických školometských metod.

Učebně výchovný proces např. v organizovaných formách stranické světonázorové výchovy je v zásadě odlišný od výchovy dětí, neboť je to práce s dospělými. V tomto směru narážíme na nedostatky, které spočívají v tom, že pedagogika a psychologie dospělých není téměř rozpracována a otázky sebevzdělání, studia při zaměstnání se teprve začínají řešit.<sup>1)</sup> Ukazuje se, že jen aplikace zásad obecné psychologie pedagogiky nedostačuje, a že je třeba vypracovávat specifický systém světonázorové výchovy pracujících, který bude založen na nejnovějších pedagogickopsychologických poznatcích ze vzdělávání dospělých a pevně o ně opřen. Vystoupil-li do popředí tento pedagogickopsychologický aspekt stranické světonázorové výchovy, neznamená to podceňování ideologického obsahu a cíle tohoto působení, ale naopak má tato práce zabezpečit, aby tohoto cíle a obsahu bylo dosahováno nejvhodnějšími a nejúčinnějšími prostředky. Není možno nevpomenout přitom velké zanedbanosti práce na tomto úseku.

Na otázku vývojových možností v učení dospělého člověka byl dříve značně rozšířený názor, že tím, že dosáhne věku dospělosti, stává se »hotovým« člověkem a další jeho vývoj jde po sestupné linii, neboť změny a úsilí, které vyvíjí ve svém dalším zdokonalení, nemohou již podstatně ovlivnit to, co bylo s konečnou platností v předcházejícím období vytvořeno (připouštěly se jen

<sup>1)</sup> Tuto situaci vyjádřil výstižně W. Szewczuk, když napsal: »Každá věda má ve svém vývoji paradoxy. Jedním z největších paradoxů ve vývoji psychologie, vědy, která je nejbliž všemu, co je lidské, je téměř úplný nedostatek zájmu o život dospělého člověka. Marně by hledal spisovatel, dějepisec nebo vychovatel v učebnicích psychologie jen pokus odpovědi na otázky, kterými každý z nás žije jako dospělý.« (W. Szewczuk: *Pedagogika dorostlých*, Varšava 1962, str. 138.)

Těmito slovy lze si vysvětlit i kritický nedostatek pedagogickopsychologické literatury, kde by čtenář našel odpověď na vývoj psychiky vzdělávání a životní problémy dospělého člověka. Zvláště citelně tento nedostatek pocítují ti (politici, osvětoví, pedagogičtí pracovníci a velitelé), kteří se jakkoliv zabývají vedením, výchovou a vzděláváním dospělých.

nepodstatné dílčí změny). Za kapitalistického období nebylo systematických a masových forem vzdělávání pracujících a dostačovalo, že lidé se učili pouze živelně empiricky souběžně s pracovními operacemi, což bylo výhodné pro dílčí výsledky produktivity práce a plně to odpovídalo zájmům vládnoucích tříd. Nedostatek dlouhodobějších organizovaných forem ztěžoval i systematický výzkum této problematiky. Tím naléhavěji vystupuje dnes, kdy se otázky kvalifikace, učení a výchovy pracujících stávají jedním z hlavních požadavků socialistické kulturní revoluce. Nelze přehlédnout i názory, které byly značně rozšířeny v období kultu osobnosti, a které zužovaly výchovu a vzdělávání pracujících jen na izolovaný ideologický proces, aniž se přihlíželo k jeho pedagogickopsychologickým aspektům. Názor, že tyto otázky dostačujícím způsobem řeší ideologická práce, byl jednostranný.

Ideologie se zabývá nejobecnějšími stránkami společenského vědomí. Spolu s politikou rozpracovává a stanoví především cíle a obsah výchovy dospělých. Je vedoucím, integrujícím, sjednocujícím článkem ve výchově pracujících.

Ideologická, politická činnost si však neklade za cíl podrobně se zabývat individuálním vědomím člověka, jakož i metodami, prostředky a procesy, jak těchto výchovně vzdělávacích cílů dosáhnout. K tomu využívá výsledků a poznatků ostatních věd, zvláště psychologie, pedagogiky a sociologie.

Politickoideologická, kulturně osvětová a veškerá výchovná práce by se měla více dožadovat odpovědí na to, jaké způsoby, prostředky a procesy volit, aby bylo výchovně vzdělávacích cílů strany úspěšně dosaženo. Přitom je třeba, aby nebyly ignorovány důležité subjektivní, vnitřní faktory — psychologie člověka různých věkových skupin, sociálních vrstev povolání, pohlaví atd. Je přece známo, že jinak o svém životním a společenském postavení uvažuje člověk v plné životní síle a jinak důchodce, rozdílly jsou i mezi mužem a ženou. Psychologie zemědělce má své zvláštnosti proti psychologii intelektuála, jiné zvláštnosti má psychologie dělníka. Není rovněž správné přehlížet zvláštnosti psychických rysů různých národnostních skupin.

Problematikou světového názoru se zabývá řada společenských věd. Obsahově jej především rozpracovává dialektický a historický materialismus, politická ekonomie, vědecký komunismus a živoucí podobu nalézají v historickém pohybu a ve výsledcích a objevech přírodních věd. Tyto a jiné obory vytvářejí vědeckou soustavu teoretického nazírání na svět a společnost. Ideologie dělnické třídy jako forma společenského vědomí z nich plně vychází a usiluje, aby se pod vedením strany tyto světónázorové ideje staly materiální silou. Při této přeměně idejí v materiální sílu, aby se světový názor stal majetkem, ideovým přesvědčením lidí je důležitá správná volba metod, cest a prostředků, jakož i procesů, jak dostávat tyto ideje do vědomí, a jak formovat ideové přesvědčení širokých mas.

Marxistický světový názor jako vědecká soustava názorů, jako teoretické zobrazení a výklad pohybu, zákonů, procesů, jevů atd. světa, přírody, společnosti (v rovině společenského vědomí) nemusí být a často není totožný se světovým názorem jednotlivých lidí, který je produktem jejich individuálního vědomí, utvořeného na základě jejich předcházejících znalostí životních a společenských zkušeností atd.

Právě analýza vztahů a procesů, jak se jednatelce svým světónázorovým nazíráním přibližuje (odchyluje

Je, rozchází) se světovým názorem dělnické třídy, socialistické společnosti, je základem pro vedení a formování vědomí každého jednotlivce na úroveň celospolečenského chápání přírodních a sociálně ekonomických zákonů, jevů a potřeb.

V tomto smyslu je žádoucí světónázorovou výchovu pracujících plně opřít o pedagogickopsychologické poznatky, aby tak vyjadřovala účelnou syntézu a jednotu ideologických a pedagogickopsychologických stránek. Již Lenin zdůrazňoval, že vše, co uvádí lidi do pohybu, musí napřed projít jejich hlavou. V tomto smyslu vystupuje do popředí již pedagogickopsychologický zřetel, proces formování individuálního vědomí, které v souhrnu miliónů vytváří světónázorové společenské povědomí. Světónázorová výchova jako proces formování individuálního vědomí se neobejde bez hlubokého psychologického přístupu, bez ujasnění psychologické charakteristiky studujících. Je to vážný problém, s kterým v současné době zápolíme, a bylo by proto žádoucí, kdyby se k těmto otázkám rozproudila živější diskuse a podařilo se osvětlit alespoň zčásti tuto problematiku.

Velmi málo víme o např. o poznávacích procesech studujících v různých formách světónázorové výchovy. V ostatních disciplínách, např. v matematice, je podrobně rozpracována (na základě poznávacích schopností a v závislosti na věkovém složení a chápání) postupnost a obsahová struktura výuky, takže se ví, kdy zařadit násobíku, kdy algebru, a kdy posluchač je s to pochopit integrály. I při osvojování marxismu bychom při respektování jeho zvláštností měli mít odpovědnější představy o tom, kdy je posluchač zralý pro pochopení učení o třídním boji a v jaké podobě jej učit v různých věkových stupních, kdy je psychicky zralý pro pochopení Marxova »Kapitálu« a jaké předpoklady musí mít, aby porozuměl Leninovu dílu »Materialismus a empiriokriticismus« nebo »Filosofickým sešitům«. V tomto smyslu jsme platili v minulosti daň mechanistickému determinismu, podle něhož vnější působení — realizace cíle, osnov a působení učitele (propagandisty) — se automaticky musí projevit bez ohledu na psychiku posluchače ve výsledcích politické a pedagogické práce. Jde o zvláštní druh subjektivismu. Zapomínali jsme na to, že svět si uvědomuje sebe, poznává svou historii a předvídá svou budoucnost prostřednictvím člověka. A vypadne-li nám ze světónázorové výchovy člověk, na kterého působíme, začíná výchova ztrácet svůj smysl. Člověka je však možno učinit středem zkoumání z mnoha hledisek: zabývá se jím např. ekonomie z hlediska pracovní síly, fyziologie z hlediska fyziologických procesů, ideologie z hlediska materiální síly pro realizaci idejí, zkoumá jej etika, uměnověda, sociologie atd. Zkoumání člověka nelze chápat tak, že jej rozčleníme na jednotlivé díly a podrobíme analýze. Existuje tu určitá dialektická souvislost, která však nesmí smazat hranice samostatného přístupu k člověku z pozic jednotlivých věd. Stále se nám ještě zamotává a spojuje ideologický, sociologický a psychologický aspekt. Lépe by se nám pracovalo, kdyby byly zpracovány podrobné sociologické údaje o složení např. večerních universit. Vzhledem k tomu, že tomu tak není, musíme se prokousávat sami. Lépe by se pracovalo na psychologické charakteristice dospělých, kdyby nám sociologie např. pomohla utvořit celkový obraz generačních rysů a vlivu společenských přeměn na psychiku člověka. Ověřili jsme si na to příkladu zpracování některých generačních rysů zkoumané kategorie dospělých — studují-

cích večerní university marxismu-leninismu. Tyto rysy jsou důležitým východiskem, bez kterého nelze zkoumat vnitřní faktory a spolupůsobit na jejich vytváření, nemohou však být samy o sobě předmětem psychologického zkoumání. Domnívám se, že je třeba jít dál, a že na základě těchto nezbytných sociologických charakteristik je třeba postihnout vnitřní mechanismy osvojování světového názoru v jednotě jeho teorie a praxe. A zde již nestačí zjistit, jaký je věk, povolání, třídní původ atd., ale to, jak se vnější podmínky a jejich působení a zpracování v psychice člověka podílely na utváření vnitřní struktury poznávacích, citových a volních procesů v člověku samém. Rovněž nestačí kvantitativní údaje o zkušenostech (odborných, politických atd.), ale zajímá nás, jaká je kvalita těchto zkušeností, jaká je dialektika změn ve schopnostech v učení, v paměti, v abstraktním myšlení, v jeho logice atd., jaké změny nastávají v motivaci, v prožitcích, v přesvědčení a charakteru člověka atd., jaké proměny nastupují ve volních procesech, v realizaci ideálů, životního plánu, v dalším získávání znalostí a zkušeností, v plli, houževnatosti, trpělivosti, cílevědomosti jít za vytyčeným životním cílem atd.

Z hlediska formování světového názoru ve stranickém školení nás velmi zajímá především otázka psychologie studia a sebevzdělání dospělých, tzv. studium ve dvou základních obdobích — 20—30 let a 30—45 let. Hlediska, která jsou o tom v literatuře zpracována, mohou být v daných formulacích jen pouhými odporovanými a pravděpodobnostními náměty a jejich verifikace by vyžadovala dlouholetý výzkum a pozorování studujících těchto věkových stupňů.

Učení není možno chápat izolovaně od ostatních psychologických procesů, které zvláště prožívá dospělý člověk. V těchto zasahujících psychologických faktorech vidíme největší rozdíl od studia dětských a dospívajících let, které se uskutečňuje převážně cestou interního institučního studia. Změny v životním postavení, starosti, změny v rodině, zaměstnání, boj o existenci, to vše jsou nové, pro dítě neznámé faktory, které se přímo či zprostředkovaně promítají do procesu učení dospělých. Výzkumy potvrzují, že existují rozdíly ve struktuře sebevzdělávacích procesů, souvisejících s vývojovými fázemi člověka.<sup>2)</sup>

Světónázorová výchova je dále charakteristická tím, že se v ní musí slučovat jednota teoretických znalostí a životních zkušeností. Vědecký světový názor nelze vytvořit bez trpělivého a poměrně dlouhého vytváření hlubokých myšlenkových, citových a volních struktur v psychice člověka. Uvedu to například v chápání ekonomické kategorie a funkce práce. Jinak tuto funkci chápe člověk v šestnácti letech, jinak ve dvaceti a jinak později, kdy se mu stává základním ekonomických činitelem, zabezpečujícím chod a existenci jeho rodiny. I význam a funkci peněz jako ekonomickou kategorií ve smyslu Marxova rozboru je člověk s to prakticky plně docenit až tehdy, je-li sám výdělečně činný, vede-li svůj a rodinný rozpočet, účastní-li se prostřednictvím obchodu směny apod. Pro pochopení některých složitých filosofických kategorií nemá část lidí například dostatečnou zásobu zkušeností a vědomostí ani schopností, aby je pochopila v pětadvaceti letech, ale dobře je pochopí v pozdějších letech. Tak je tomu např. se zralým životním chápáním

---

<sup>2)</sup> Viz S. Baley: *Psychologické základy sebevzdělání*, Pedagogika dorostlých, Varšava, 1962, s. 185—202.

zákona negace negace. Není to nijak neobvyklé, setkáváme se s tím běžně i v literatuře, že některá díla jsme s to pro sebe »objevit« až ve »starších« letech po životních zkušenostech, tehdy, když jsme prošli určitou životní cestou, vyrostli atd. Přestože jsme knihu četli ve dvaceti letech, jako by se nám »rozsvítilo« a dílo je pochopeno teprve později, až se nahromadily nutné životní zkušenosti, korektury, omyly, vytvořily se teoretické zásoby vědomostí i z ostatních oborů. Často jsme se divili, že naši studenti nejsou s to v osmnácti letech pochopit za několik hodin Marxův »Kapitál«. Jako bychom zapomněli na to, že pochopit toto vrcholné dílo (které psal již úplně zralý génius na sklonku svého života, a které promýšlel a psal desítky let, k němuž provedl hluboký ekonomický výzkum a prostudoval přes 1000 knih) potřebuje předběžnou teoretickou a životní průpravu. Nedostatek psychologického přístupu pak vedl k tomu, že místo abychom lidi pro studium těchto děl získávali, odvraceli se nám od nich, protože v nich nenalezali ta poučení, která by byla úměrná jejich věku, schopnostem a zkušenostem.<sup>3</sup> Proto se domnívám, že je vážným úkolem, abychom podle psychických vlastností jednotlivých věkových skupin (a později i podle profesí) rozpracovali, s čím začít ve světonázorové výchově, jak navazovat na občanskou výchovu a jak dále v jednotlivých formách obsah světonázorové výchovy rozvíjet. Zvláštní pozornost by si přitom zasloužilo metodické vedení ve studiu klasiků marxismu-leninismu.

Dosud se projevuje ten nedostatek, že ve formování světového názoru převládá slovní osvojování, verbální způsob. Myslím, že je vážnou chybou, probíhá-li světonázorová výchova a výuka odtrženě od životního běhu člověka, jeho rodinných, pracovních a osobních problémů. Utváření světového názoru by mělo být spojeno s řešením nejen společenského bytí, ale i bytí každého jednotlivce. Světonázorové chápání, uvědomění si světa, má svoji dialektiku. Například u adolescence je vzhledem k jeho psychickým předpokladům rozdílné od člověka v etapě životního vyvrcholení. Zatímco adolescent vidí svět a jeho problémy převážně přes citové zážitky, plně zralému člověku více než cítě napovídá rozum a zkušenost a věří více jím. K tomu musíme přihlížet i při výběru látky, při volbě pedagogických prostředků atd. Zajímavé poznatky jsou i z hlediska uplatnění prověřovacích systémů, známek, zkoušení a vztahů mezi učitelem a studujícími. V průzkumu jsme například pozorovali, že obdrželi mladší studující (kolem 20 let) špatné známky, neprožívají to tak intenzívně jako starší soudruzi přes 35 let, pro něž absolvování studia je důležitým existenčním faktorem v jejich další perspektivě atd. Otázky odlišného zpracování školních vlivů vzhledem k rozdílným věkovým strukturám je u dospělých velmi výrazné, doznává změn a zasloužilo by si pozornost a dlouhodobější výzkum.<sup>4</sup> Přitom je účelné přihlížet i k některým interindividuálním rozdílům studujících. Baley například ukazuje, že člověk extrovert, zaměřený spíše navenek, stále hledá kontakt s lidským okolím, proto mu dobře vyhovuje i kolektivní organizovaný způsob studia. Naproti tomu intro-

<sup>3</sup> Při průzkumu se u některých absolventů vysokých škol střetáváme s odmítavým postojem ke studiu děl klasiků marxismu-leninismu. Přestože životní situace je přímo nabádá, aby si sami »objevovali« v těchto dílech cenná životní a politická poučení, odvracejí se od nich. Zřejmě zde došlo při studiu mimo jiné i k některým pedagogickým násilnostem a deformacím, které by si zasloužily hlubší zkoumání.

<sup>4</sup> Pro skutečné a zobecňující řešení těchto otázek bude však nutno vyjít z ověřených fakt a hlubšího rozboru.

vert se omezuje převážně na styk se sebou, inklinuje k metodám sebevzdělání, samoučení. I k tomu by bylo účelné přihlédnout při zařazování do jednotlivých forem světonázorové výchovy.

Orientační průzkum světonázorové výchovy dospělých ve stranickém školení, který jsme pod vedením a za účinné pomoci stranických orgánů provedli ve večerních universitách marxismu-leninismu, prohloubil naše poznání a ukázal, že nestačí jít jen cestou získání demografických a sociologických dat o posluchačích a o úrovni učebních programů, lekcí atd., ale že jít cestou pedagogické psychologie znamená zkoumat, jak vnější vlivy (působení lektorů, studijních materiálů) působí na vnitřní procesy, individuální vědomí posluchačů, jaké pravděpodobnostní závěry z toho mohou vyplývat pro proces světonázorové výchovy v jednotlivých organizovaných formách. Použijeme-li znovu Leninových slov, že vše musí projít hlavou člověka, naskytá se otázka, jak to v jeho hlavě probíhá, jak by to mělo probíhat nejlépe, jaké prostředky volit a jak působit, aby se světonázorová výchova pracujících stala účinným prostředkem při plnění náročných socialistických úkolů.

#### Literatura

1. Čáp, J.: *Pedagogická psychologie*, Učební skripta, filosofická fakulta KU, Praha 1963.
2. Hyhlík F.: *Základy pedagogiky a úvod do výchovy dospělých*, učební texty SPN, Praha 1963.
3. Jelínek, J.: *Princip spojení teorie s praxí ve výuce marxismu-leninismu*, Studijní prameny VPA-KG, Praha 1964.
4. Kotásek, J.: *Didaktika dálkového studia*, Pedagogika č. 3/1963.
5. Nowogrodský, T.: *Vývinová psychológia*, Sl. ped. naklad., 1961.
6. Mikšík, O.: *Psychologická charakteristika osobnosti*, VPA-KG, Praha 1962.
7. Pedagogika dorostých, Varšava 1962.
8. Příhoda, V.: *Ontogenese lidské psychiky*, SNP, Učební texty, III. díl, KU, Praha 1958.
9. Rubínštejn, S. L.: *Bytí a vědomí*, SPN, Praha 1960.
10. Szewczuk, W.: *Psychologia czlowieka doroslego*, Varšava 1961.
11. *Vojenská pedagogika*, Praha 1964.