
K některým otázkám sdružování dospívající školní mládeže

KAREL SOLAR,

Výzkumný ústav pedagogický, Praha

S rostoucí složitostí života společnosti roste i složitost výchovy jejích členů, zejména pak příslušníků dorůstající generace. Jsou kladeny čím dál tím vyšší nároky na úroveň pedagogické teorie i praxe, na vysokou kvalifikovanost všech těch, kteří se podílejí na výchově mládeže. Tradiční, byť mnohokrát prověřené metody výchovné práce je třeba nahrazovat progresivnějšími, z výchovné praxe je třeba odstraňovat vše, co zastaralo a neodpovídá požadavkům moderní doby.

Tento zcela přirozený a logický vývoj se však neodehrává bez překážek, bez retardujících vlivů. Je to patrné obzvláště tam, kde rutina nahrazuje tvořivé úsilí, kde pohodlnost a pasivita nastupuje místo odvážného hledání nových cest.

Neuspokojivost současné teorie i praxe mravní výchovy naší nové generace je právě důsledkem nedosti odvážného průlomu do bariéry vžitých představ minulých období. Na jedné straně se sice odsuzují nedostatky dosavadní pedagogické teorie i praxe, na druhé straně se však nesmírně těžko odpoutáváme od zastaralých principů a nevhodných a neefektivních metod a forem výchovné práce, v níž se stále ještě udržuje značná převaha tradičních prvků — rozhodně více, než jsme často ochotni si přiznat.

Tuto skutečnost je možno velmi názorně dokumentovat na jedné z významných oblastí současné výchovy — na výchově dětí a mládeže v duchu kolektivismu.

Výchova mládeže ke kolektivnosti zaujímala v socialistické pedagogice vždy jedno z předních míst. Vyplynulo to z potřeb společnosti, v níž kolektivní vlastnictví výrobních prostředků a kolektivní formy práce vytvářely předpoklady pro nové společenské vztahy mezi lidmi. Jedním z hlavních principů nové morálky se tedy stal princip kolektivismu a jedním z hlavních úkolů mravní výchovy výchova mládeže ke kolektivnosti. Šlo konkrétně o vypěstování řady důležitých vlastností, jakými jsou družnost, smysl pro spolupráci a vzájemnou pomoc, obětavost, schopnost podřizovat osobní zájmy zájmům celku, schopnost iniciativně organizovat a řídit společnou činnost atd.

Úkol vychovat člověka se sociálními vlastnostmi, jež jsme uvedli, byl formulován od prvopočátků existence socialistické pedagogiky a téměř všichni velcí klasikové socialistické pedagogiky k němu zaujali zásadní stanovisko. Většinou však i u nich šlo pouze o formulaci určitých postulá-

tů — méně již přispěli k vlastní metodice této výchovy. Teprve Makarenko podrobně a velmi zasvěceně podal první relativně ucelenou a poměrně svéráznou (odpovídající především duchu doby a podmínkám, v nichž působil) teorii kolektivní výchovy. Je nesporné, že Makarenko je skutečným klasikem socialistické kolektivní výchovy, je tím, kdo položil solidní základy k vybudování skutečně účinné praxe této výchovy.

Jak však ukázal další vývoj, zůstal Makarenkův pokus ojedinělým činem. Po něm se nenašel doposud nikdo, kdo by dokázal tvořivým způsobem propracovat silné stránky jeho učení, vyloučit vše, co bylo pouze dobové, poplatné tehdejší výjimečné situaci, a pokračovat v jeho úsilí. Žádný ze socialistických pedagogů jeho teorii nerozvinul, i když nelze upřít mnohým snahu pokusit se propracovat alespoň jednotlivé partie. Práce o kolektivní výchově se většinou omezily na pouhé opakování známých Makarenkových tezí o výchově v kolektivu, kolektivem a pro kolektiv, o perspektivních liniích, o paralelním působení atd. Mnohé z jeho myšlenek se staly okřídlenými slovy v dobrém i špatném slova smyslu, mnohé jeho principy zůstaly dodnes nepochopeny a došlo dokonce k paradoxní situaci, že někteří naši učitelé a vychovatelé vydávají za makarenkovské postupy to, co často zcela odporuje duchu jeho učení.

Lze tedy říci, že donedávna se naše pedagogická teorie i praxe opírala o jediný zdroj poučení o metodách kolektivní výchovy, přičemž jej však často přejímala ve zdeformované podobě a většinou se o další rozvíjení nepokoušela.

Dosavadní situace v kolektivní výchově mladé generace se vyznačovala — jako konečně v celé oblasti výchovy — přehlížením konkrétní sociální skutečnosti i konkrétního člověka ve jménu voluntaristicky prosazovaných a často abstraktně pojatých společenských potřeb. Došlo k tomu, co je možno bez nadsázky nazvat fetišizací společenských kritérií ve výchově. Výsledky tohoto postupu jsou známé: obecné, často nic neříkající teze, v našem případě o kolektivu, kolektivním jednání apod., se bez ohledu na reálnou sociální situaci, bez respektování psychologických zákonitostí lidského chování a bez přihlížení k individuální psychické stránce ve společenském životě mechanicky přenášely prostřednictvím povrchních metodických pokynů do každodenní praxe našich učitelů a vychovatelů. Pojmy kolektivismus, kolektiv, kolektivní, se staly zaklínadly, s jejichž pomocí bylo možno vyzdvihnout toho, kdo se účastnil všech »akcí« kolektivu, a označit jej za kolektivního člověka, i když se třeba jinak projevoval krajně sobecky, egocentricky. — a naopak jedince tichého, hloubavého a poněkud samotářského, který se leckdy společných akcí stranil, za člověka akolektivního, individualistu, apod., i když měl třeba sociálnějsí citění než mnohý jiný. Tento způsob posuzování přežívá na mnohých školách dodnes a je právě výsledkem mylně chápaného pojetí kolektivní výchovy, jak bylo po léta tradováno.

S odstupem doby bude jistě možno objektivně posoudit, proč v určitém údobí vývoje naší společnosti došlo ke značně zploštělému, mechanickému chápání vztahu jedince a společnosti, k nezdravému zjednodušení problematiky kolektivní výchovy, které po delší čas ovlivňovalo — a doposud ovlivňuje — naši pedagogickou teorii i praxi.

Byl to bezesporu boj proti reziduům individualistické morálky, který způsobil, že jsme z jednoho extrému přešli v druhý. Jestliže stará mo-

rálka tolik akcentovala zájmy a potřeby individua, začali jsme v reakci na to hlásat pravý opak: individuum neznamená nic — kolektiv znamená vše; přitom to bylo často skutečně interpretováno tak, jakoby se jedinec měl vždy a za všech okolností podřizovat zájmům celku bez ohledu na to, zda to odpovídá či neodpovídá jeho mentalitě, potřebám a zájmům. Doklady takového mylného pojmání vztahu individua a společnosti bylo možno nacházet zejména v každodenní praxi našich škol i ostatních výchovných institucí, zejména pak v dětské a mládežnické organizaci.

Přehlédneme-li kriticky teorii i praxi kolektivní výchovy minulých let, pak musíme přiznat, že jsme se dopouštěli několika základních omylů.

Jeden z nich je možno nazvat fetišizací kolektivu; místo kolektivnosti jako charakterového rysu člověka jsme vychovávali prostě kolektivy. Tím jsme vlastně prostředek zaměnili za cíl. Cílem našeho snažení není přece určitý konkrétní kolektiv (třída, oddíl, sportovní klub apod.), nýbrž výchova kolektivně cítících, smýšlejících a jednajících lidí. Jakkoliv evidentní nám připadá toto tvrzení, přece jen stále ještě mnozí pedagogové směšují pojmy »kolektiv« a »kolektivnost«. To má pochopitelně za následek řadu každodenních drobných, ale ve své podstatě vážných nedorozumění a omylů při posuzování dosažené úrovně kolektivnosti určitého celku i jednotlivců, jak již o tom byla řeč na jiném místě.

Podstata druhého omylu spočívá v tom, že jsme příliš zdůrazňovali výchovnou funkci kolektivu, že jsme úkostlivě hodnotili každý projev života určitého konkrétního kolektivu z utilitaristického hlediska výchovy. Zapomínali jsme často na to, že kolektiv není pouze výchovným prostředkem či organizační formou výchovy, ale že je živoucím sociálním útvarem, jehož jednotliví členové žijí plným životem, aniž si uvědomují, jaké výchovné hodnoty jim život v takovém společenství poskytuje. Jak správně upozorňuje B. Uher, je takové »ryze pedagogické pojetí kolektivu statické a snadno získává rysy školometského formalismu, neboť kolektiv mládeže, jako ostatně každý skutečný kolektiv, nežije jen přípravou pro budoucnost, žije současností, současnými problémy a současnou činností.«¹⁾

Podcenění sociální a přecenění pedagogické funkce kolektivu doposud silně přežívá u mnohých našich učitelů a vychovatelů. Považují-li mnozí z nich každý kolektiv za výlučně pedagogický fenomén, nemůžeme se ovšem divit tomu, jestliže jakékoliv spontánní sdružování mládeže, které nemá výrazně výchovný cíl, označují za jev antipedagogický, škodlivý. Je dosti nepochopitelné, že právě lidé s pedagogickým vzděláním nechápou, že přirozené, spontánně vzniklé kolektivy dětí a mládeže jsou neocenitelnou školou, v níž se mladí lidé vyzbrojují dovednostmi a ná-

¹⁾ Uher, B.: *Kritické poznámky k některým buržoazním koncepcím kolektivní výchovy*. Pedagogika 1964/1, s. 29. Uher v této souvislosti připomíná velmi podnětnou Makarenkovu myšlenku: »... náš dětský kolektiv rozhodně nechce žít přípravným životem k jakémusi životu příštítmu, nechce být pouze pedagogickým, nýbrž chce být plně hodnotným jevem společenského života jako každý jiný kolektiv. Jednotliví členové kolektivu se nepovažují za zárodky příštích osobností. Pochopitelně musíme i my zaujmout toto stanovisko a považovat své chovance za plnoprávné občany sovětských republik. A jako plnoprávní občané mají právo se zúčastnit společenské práce -- samozřejmě podle svých sil. Účastní se jí, a to nikoliv způsobem pedagogickým, ale pracovním«. Spisy V, s. 43, SPN, Praha, 1952].

vyky, jež jsou nezbytné pro každého člověka, který vstupuje do složitých závislostí sociálního života společnosti. Tyto živelně vznikající útvary (party, kamarádské skupiny apod.) jsou podle našeho názoru naopak navýsost pedagogickým jevem. V nich se mladí lidé učí orientovat v komplikovaných sociálních vztazích, v nich získávají základní dovednosti, jež jim později umožní podílet se na životě jiných kolektivů, v nich prožívají první úspěchy i první zklamání — tedy silně emotivní zážitky, které jsou tak významné pro zdravý duševní rozvoj osobnosti každého mladého člověka.

Domníváme se, že výchovná síla spontánně vzniklých a žijících kolektivů je často účinnější než vliv kolektivů, které vznikly uměle s určitým výchovným záměrem. Je jisté, že protiváhou této živelně činnosti musí být promyšlená a systematická výchova mládeže pod vedením zkušených pedagogů. Určité únosné proporce mezi řízenou a spontánní činností by však měly být zachovány. Zkušenosti ukazují, že současná hypertrofie organizované činnosti mládeže je spíše na škodu než k užtku.

O spontánní činnosti mládeže a vůbec o sociálním životě dnešní generace však dosud nemáme k dispozici příliš mnoho průkazných údajů. Tento nedostatek pocítují nejen pedagogové, ale i rodiče a ostatní dospělí, kteří přicházejí do styku s mládeží. Odstranit tento nedostatek mohou jen seriózní výzkumy sociálně psychologického rázu. Je jisté, že takové výzkumy nepomohou samy sebou situaci zlepšit, avšak jsou nezbytným východiskem, které již není možno nadále obcházet. Sociální psychologové nám mohou dát odpověď na řadu otázek týkajících se psychologického aspektu dynamiky sociálních vztahů, tzn. vztahů jedinců mezi sebou, vztahů jedince ke společnosti, ke společenské skupině a vztahů mezi těmito skupinami. Víme, že všichni naši mladí lidé vyrůstají v kolektivech, tedy ve skupinové situaci, která silně ovlivňuje jejich duševní i sociální vývoj tím, že formuje jejich mínění, přesvědčení, postoje atd. Nepoznáme-li podstatu těchto formativních sociálních vlivů, budeme své výchovné působení budovat na písku.

Pro pedagoga má obzvláštní význam poznání zákonitostí tzv. malých neformálních skupin, které Cooley ve své Social Organisation (1009) nazval prvotními skupinami a jejichž znaky vymezil takto: bezprostřední kontakt (face to face) jednotlivých členů, nesespecializovaný univerzalistický charakter, relativní trvanlivost, malý počet členů a relativní intimnost vnitřních vzájemných vztahů. K těmto skupinám patří rodina, parta spolužáků, kroužek přátel apod.

Logicky dovedeno až do konce je možno za nejmenší sociální útvar tohoto typu považovat i skupinu dvou lidí — např. dvojici kamarádů. Již běžná empirie však ukazuje, že párové vztahy podléhají poněkud odlišným zákonitostem než vztahy ve skupině více osob. Snad je právě tato skutečnost jednou z příčin, proč se v dostupné sociálně psychologické literatuře s otázkou interindividuálních (bipersonálních) vztahů tak zřídka setkáváme.²⁾ Avšak ani ostatní vědní disciplíny, které by

²⁾ O pravděpodobných příčinách tohoto stavu se zmiňuje V. Hrabal (*Ke struktuře sociální psychologie v pojetí A. Jurovského*, Čs. psychologie, 1964/4, který se domnívá, že většina našich sociálně psychologických poznatků čerpá buď přímo nebo zprostředkovaně z angloamerické sociální psychologie, která však právě otázky interindividuálních vztahů neřeší.

se touto otázkou mohly zabývat (např. etika, teorie výchovy, vývojová a pedagogická psychologie), nám neposkytují dostatek solidních poznatků o tak závažné oblasti lidských vztahů. Obecná a často jen povrchní konstatování o významu lidského přátelství, která je možno najít v kterékoliv učebnici etiky, pedagogiky či pedagogické psychologie, nebo stručný nástin geneze přátelských vztahů, jak je podávají pojednání z vývojové psychologie, jsou pro potřebu výchovné teorie i praxe nedostatečnými.

Jak jsme již uvedli, je jednou z příčin značně neuspokojivého stavu kolektivní výchovy naší mladé generace nedostatek průkazných, solidními výzkumy zjištěných fakt o sociálním životě mladých lidí, které máme vychovávat. Potřebovali bychom znát mnoho podrobností o tom, které formy sdružování dnešní mládeže nejvíce vyhovují, které okolnosti vedou ke vzniku přátelství, jaké jsou motivy přátelství, jaký je jejich obsah, jaké jsou postoje, mínění a názory mladistvých na základní otázky jejich sociálního života, jak velká je jejich potřeba soukromí, jak dochází ke vzniku nežádoucích sociálních útvarů, jaká je optimální míra zásahu dospělých do intimity světa mladých a mnoho dalších závažných otázek, které souvisejí se sociálním životem dnešní generace.

Kromě těchto obecných zákonitostí by však také bylo třeba specifikovat řadu dalších i pro oblast institucionální výchovy. Všichni mladiství navštěvují totiž školu a účastní se práce v jiných výchovných institucích právě v období nejdynamičtějšího rozvoje své osobnosti, kdy se kladou základy jejich budoucích postojů a názorů a výrazně se formuje jejich charakter. Proto by bylo naléhavě třeba získat odpovědi například i na tyto otázky: vliv školy na rozvoj sociálního cítění mládeže, možnosti a hranice kolektivní výchovy ve škole, optimální poměr spontánní a řízené činnosti školní mládeže, vzájemné vztahy žáků uvnitř školních kolektivů, funkce pedagogů v socializačních procesech u školní mládeže a mnoho dalších.

Asi před rokem byla dokončena první etapa výzkumu jedné z oblastí kolektivních vztahů dnešní dospívající školní mládeže a jeho výsledky shrnuty v obsáhlejší studii.³⁾ Výzkum se zaměřil na některé klíčové otázky interpersonální interakce starších žáků ZDŠ. Byl proveden v letech 1964—66 v různých oblastech republiky (velkoměsto, střední průmyslové město, smíšená průmyslově zemědělská oblast, venkov) celkem na 11 školách a podrobilo se mu více než 550 žáků sedmých ročníků, 90 žáků z ostatních ročníků ZDŠ, 800 rodičů a více než 60 učitelů.

Vzhledem k tomu, že tato etapa výzkumu sloužila především k průzkumu terénu v poměrně neprozkoumané oblasti, nekladl si výzkum

³⁾ Solar, K.: *Některá fakta ze sociálního života dnešní dospívající mládeže, zejména z oblasti vytváření interpersonálních (zvl. interindividuálních, přátelských) vztahů mezi staršími žáky ZDŠ*, 412 stran, VÚP, Praha, 1966.

Studie má 5 hlavních oddílů: 1. Některé obecnější otázky sdružování starších žáků. — 2. Specifické rysy přátelských vztahů mezi žáky a) Volba přítele, b) Obsah společného života přátelské dvojice. — 3. Postoje, mínění a názory dospívajících na některé otázky jejich sociálního života. — 4. Podíl hlavních výchovných činitelů, rodiny a školy, na formování přátelských vztahů mezi staršími žáky. — 5. Názory příslušníků starší generace na přátelské vztahy dnešní mládeže.

Těchto 5 oddílů je pak dále zpracováno do 31 kapitol, z nichž každá podrobně rozpracovává některý dílčí aspekt dané problematiky.

zatím za cíl provést vyčerpávající analýzu fakt; to bude úkol další práce. Nicméně považujeme za nutné seznámit čtenáře s některými dílčími zjištěními již nyní.

V této stati sdělíme některá výzkumem zjištěná fakta o formách sdružování dospívající mládeže.

Celkem 476 žáků 7. ročníků (240 chlapců a 236 dívek) bylo dotázáno, které formě sdružování dávají přednost. Měli možnost vybrat si jednu (později i více) z těchto čtyř odpovědí: a) mít mnoho kamarádů, b) být členem menší skupiny (party), c) mít jediného přítele, d) být sám.

Získané údaje jsou zachyceny v přehledu.

Tab. 1. Které formě sdružování dávají 12–13letí žáci přednost?

	Chlapci		Dívky		Všech	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
a) Mít mnoho kamarádů	53	22,08	44	18,64	97	20,42
b) Být členem menší party	119	49,58	96	40,68	215	45,18
c) Mít jediného přítele	49	20,42	74	31,36	123	25,84
d) Být sám	4	1,66	1	0,42	5	1,05
Jiná odpověď	15	6,26	21	8,90	36	7,51
Celkem	240	100,00	236	100,00	476	100,00

Porovnáme-li získané výsledky u prvních tří kategorií, dostaneme toto pořadí:

Chlapci:

1. malá skupina,
2. mnoho kamarádů,
3. jediný přítel.

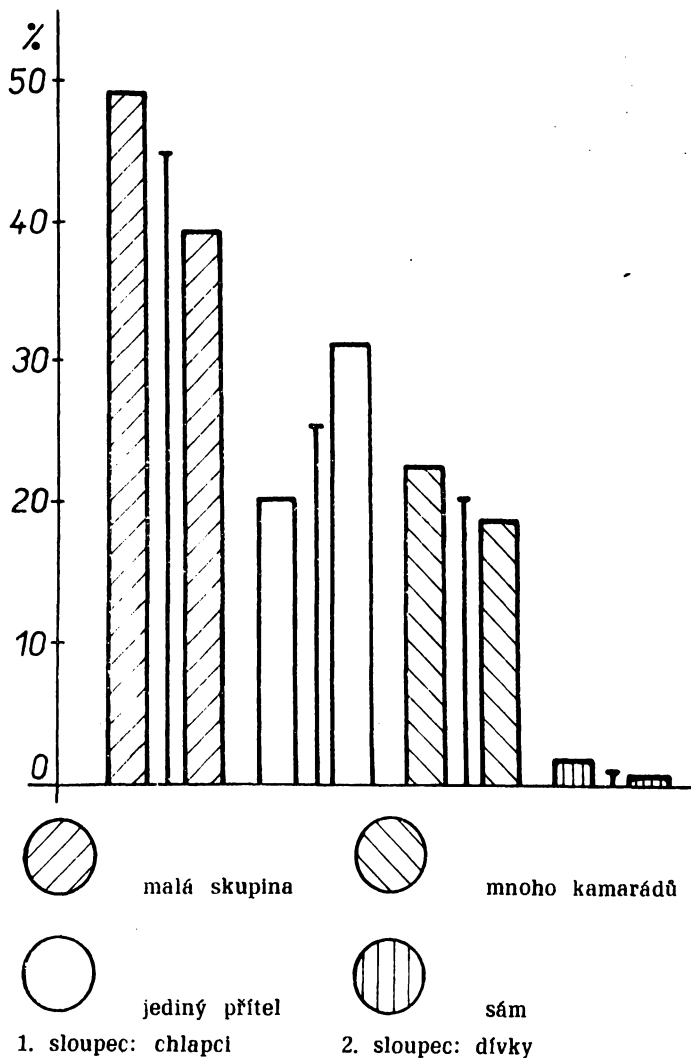
Dívky:

1. malá skupina,
2. jediný přítel,
3. mnoho kamarádů.

Malá skupina se tedy objevuje jak u chlapců, tak u děvčat na prvním místě, což odpovídá i ostatním zjištěním výzkumu. Mládež tohoto věku se skutečně nejraději sdružuje v malé neformální skupiny (party), přestože, jak se později ukáže, každý člen takové skupiny má téměř ve všech případech ještě navíc jednoho intimního přítele nebo přítelkyni. Podle získaných údajů se dá dále soudit, že děvčata tendují spíše k důvěrnějším přátelským vztahům než chlapci. Nejlépe vyniknou tyto rozdíly v grafickém znázornění (viz graf 1).

Některé rozdíly ve formě sdružování dospívajících žáků lze přičíst i vlivu prostředí (viz gr. 2). Ukázalo se, že malá skupina je nejpřitažlivější formou sdružování pro žáky z venkova (v 65,28 % případů ve srovnání s celkovým průměrem 45,18 %), což odpovídá známé skutečnosti o tzv. venkovských kolektivech. Zde hraje roli např. to, že žáci přicházejí do školy z různých obcí, kde žijí velmi pospolitým životem, typickým pro vesnici, dojíždějí spolu do školy ve skupinách a tvoří tak celky, které jeví značnou soudržnost. Jde vesměs o heterogenní

Graf 1. Rozdíly mezi způsobem sdružování chlapců a děvčat



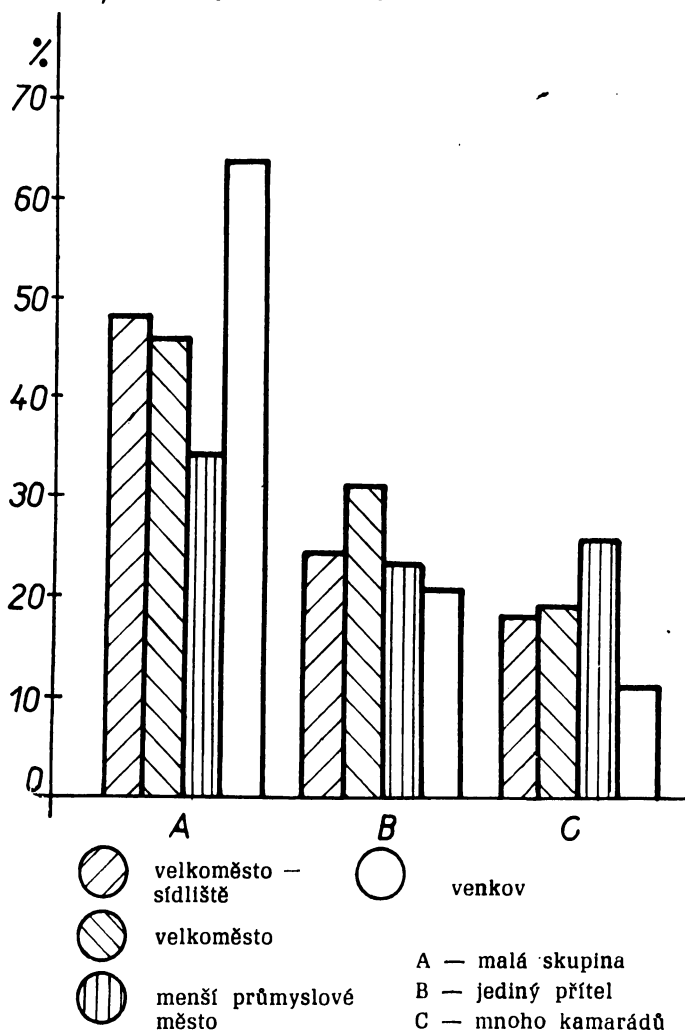
kolektivy. Ve třídách, v nichž jsou žáci z několika obcí, nedochází většinou k větší integraci, protože jednotlivé skupiny se dosti izolují.

O tom, že parta je pro venkovské žáky nejpřitažlivějším útvarem, svědčí nepřímo i údaje, že pouze 11,57 % žáků (ve srovnání s celkovým průměrem 20,42 % — u žáků z menších průmyslových měst je procento ještě vyšší — 25,88 %), dává přednost tomu, mít mnoho kamarádů.

Při srovnání údajů získaných ve velkoměstě s údaji získanými v menším průmyslovém městě, lze zjistit, že přednost partám dávají žáci z velkoměsta, zejména pak děti z větších městských aglomerací — z moderních sídlišť. (Pro srovnání: Mvs — 49,07 %, Mv — 47,22 %, Mm — 34,91 %.)

Čtvrtina žáků (přesně 25,84 %) dává přednost jedinému příteli. Jak

Graf 2. Vliv prostředí na způsob sdružování žáků



již bylo uvedeno, objevuje se tato tendence u dívek častěji než u chlapců (d.: 31,36 % — ch.: 20,42 %), avšak vliv prostředí se tu výrazněji neprojevuje: Mvs — 25,18 %, Mv 31,94 %, Mm — 23,72 %, V — 21,30 %. Nejmenší procento se tu ovšem objevuje u dětí venkovských, což odpovídá výše uvedeným skutečnostem.⁴⁾

Údaje, které byly až doposud uvedeny, by svědčily o zcela výrazné tendenci starších žáků sdružovat se v party, v malé neformální skupiny. Toto zjištění také opravdu odpovídá skutečnosti, avšak ne v tak zjednodušené podobě — buď parta, nebo jediný přítel — jak by se snad na první pohled mohlo zdát.

Bylo již řečeno, že původně mohli žáci při výzkumu zvolit jen je-

⁴⁾ Mvs-velkoměsto-sídliště, Mv-velkoměsto, Mm — menší průmyslové město. V-venkov; ch.-chlapeč, d.-dívkyně.

dinou ze čtyř možných odpovědí. Tak byly získány první »hrubé« údaje o způsobu jejich sdružování. Jakmile jim však byla dána možnost se podrobněji vyjádřit k různým otázkám svého sociálního života (v individuálních rozhovorech, písemným projevem), ukázalo se, že jen v málo případech se žáci spokojují s jedinou formou sdružování.

Téměř každý z nich, který dával přednost malé skupině, předpokládal jako samozřejmost, že kromě toho bude mít ještě jednoho stálého intimního přítele (buď rovněž člena oné party, anebo přítele z jiného okruhu). A naopak ti, kteří preferovali přátelství s jednotlivci, přáli si ve většině případů stát se členem nějaké party (a opět: buď s oním kamarádem, anebo i bez něho).

Uveďme několik typických výpovědí žáků k tomuto tématu:

»Mám ráda hodně kamarádek kolem sebe, ale musí být se mnou vždy Jana — jinak by mne to vůbec nebavilo. Jana to také tak cítí, ale tolik jí to nevadí. Ale bez děvčat by to také bylo smutné. Já to neumím ani dost dobře říci, ale snad víte, co tím myslím.« (d—Mvs).

»Bez naší party si nedovedu život představit. Tvoří ji 3 věrné dvojice kamarádů: Pepík a já, Mírek s velkým Pepou a Jarka s Vládou.« (ch—Mv).

»Mám za kamarádku Věru P. Často jsme spolu samy, ale někdy nás to už nebaví, a jde se za partou. To podle nálady. Někdy chceme být spolu jen dvě, ale někdy nám to nestačí. Ale spíše bych obětovala partu než Věru.« (d—Mv)

»Teda s partou se užije. To my bibneme o sto péro, to ste neviděl. Kája je silný a ničeho se nebojí a tak dem do všeho. S Karlem jsme taky často sami, děláme všechno možné, co nás baví... Vono někdy je to lepší, když jsme všichni, někdy ale chceme být sami dva. Jak kdy. Tendle tejdnen sme se s Karlem na partu vykašlali, dělali sme takový pokusy no takový chemický, ale teď zas pudem s partou, kluci už po nás štěkají, co prej se trháme. No my chceme být taky někdy jen tak spolu.« (ch—Mm).

»Renáta je taková divná! Hrozně žárli, když jdu s některými děvčaty. My totiž máme takovou malou skupinu holek, říkáme si »Amazonky«, Renáta ale bydlí dál a tak s námi většinou nemůže. Ale jí možná stačí jedna kamarádka, ale mně ne.« (d—Mvs).

»Já žiju tak trochu rozděleně. Mám kamaráda Jirku V., toho znáte asi z vedlejší třídy, a potom máme s klukama z naší třídy takovou partu, tam ale Jirka nechodí. Někdy je to trochu složité, poněvadž bych rád, kdyby Jirka v partě byl, ale kluci říkají, že tam nemá být nikdo než z naší třídy. Mrzí nás to s Jirkou, ale jsme přitom nejlepší kamarádi dál. Snad se to někdy dá dohromady.« (ch—Mv).

»Věrného kamaráda mám jednoho — už asi tři roky. Seznámili jsme se ve škole a od té doby spolu kamarádíme. Ale v poslední době jsme se oba dali do party s několika klukama. Nik (to je od Jenda, jenik — to jsem mu dal takovou přezdívku) je furt můj nejlepší kamarád, ale v partě — je nás 5 — se líp vyžíváme.« (ch—Mv).

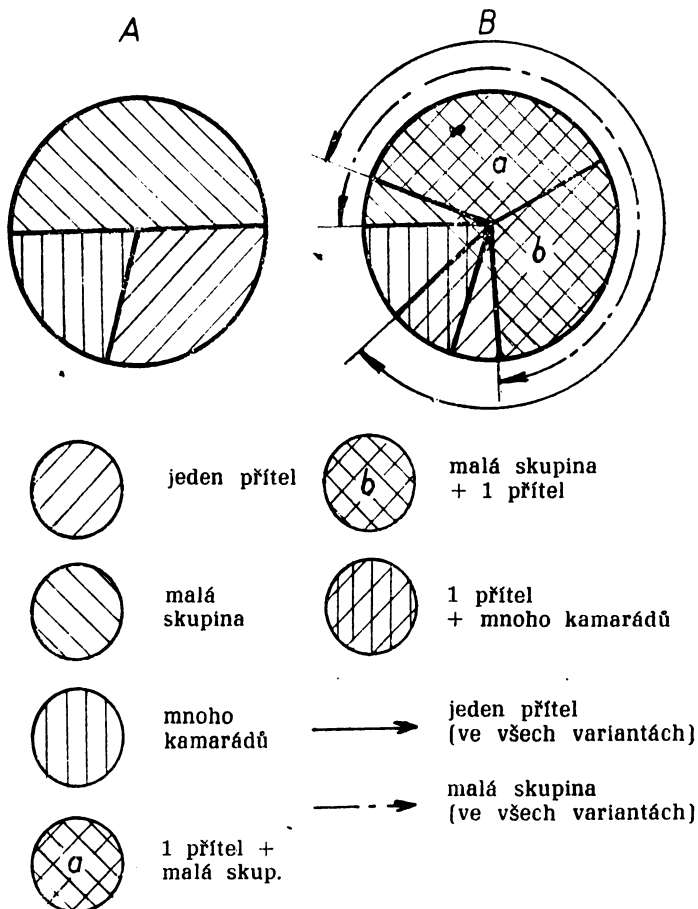
Podobných výroků bylo zaznamenáno více. Svědčí o faktu, že zřejmě většině dospívajících žáků nestačí jen jediná forma sociálního života. Zaměřili jsme proto v další fázi výzkumu pozornost i na tento jev, abychom si jeho obecnější platnost ověřili i jinak.

Ve výzkumné třídě byly dány instrukce dvojím způsobem: nejdříve měli žáci zvolit jen jednu ze čtyř možných odpovědí, pak mohli zvolit dvě i více odpovědí (viz graf 3).

Po první instrukci (graf A) byly získány tyto údaje: 48,48 % žáků dalo přednost malé skupině, 30,30 % jedinému příteli a 18,18 % mnoha kamarádům.

Po druhé instrukci (graf B) se obraz změnil: pouze 6,06 % dotázaných dalo přednost partě, týž počet jedinému příteli a 12,12 % mnoha kamarádům. Všechny ostatní odpovědi byly kombinované, a to trojím způsobem:

Graf 3. Žádoucí formy sdružování žáků jednoho sedmého ročníku (změny postojů po různých instrukcích)



a) 27,27 % žáků dalo přednost jednomu intimnímu příteli, ale současně si přálo být členem malé party;

b) 42,42 % žáků dalo naopak přednost malé skupině, ale mimo to by chtělo mít jednoho stálého kamaráda;

c) 6,06 % žáků chtělo mít sice jednoho kamaráda pro sebe, ale kromě něho ještě mnoho dalších.

Podrobíme-li tyto otázky další analýze, ukáží se tato fakta:

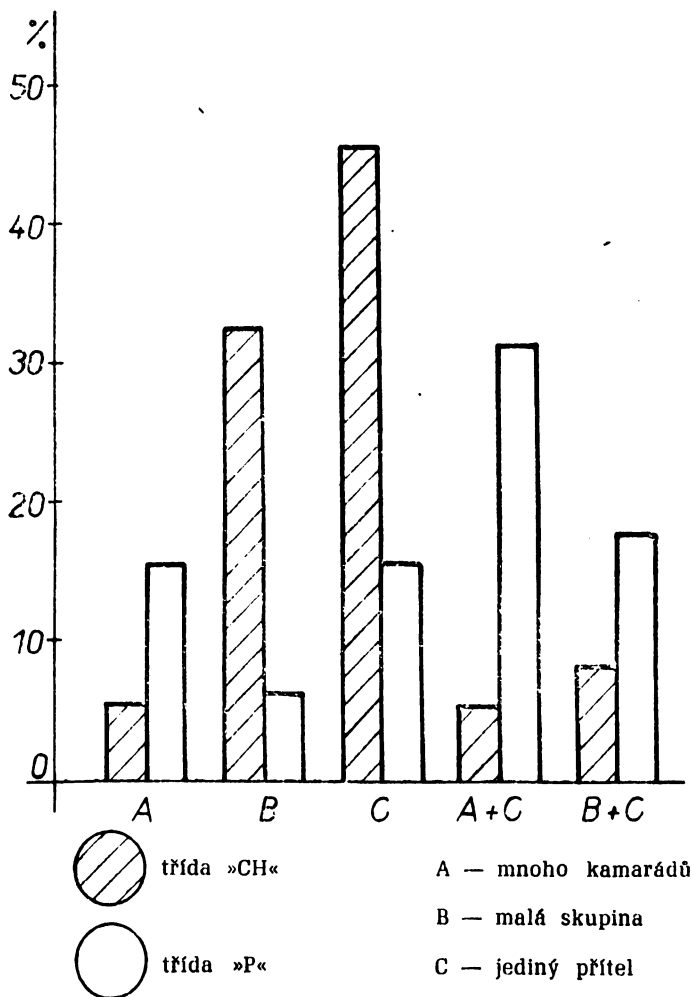
1. Asi 70 % dospívajících žáků považuje za ideální mít jednoho stálého, intimního přítele, ale kromě toho chce žít s malou partou.

2. Malá skupina přátel (v různých kombinacích) je útvar přitažlivý pro více než 75 % žáků.

3. Mít důvěrného přítele (ať již samotného nebo v jakékoliv z uvedených kombinací) si přeje mít více než 80 % žáků.

Tyto výsledky ovšem mohou jen naznačit obecnou tendenci; v podrobnostech se pochopitelně charakter vzájemného sdružování dospívajících žáků liší vzhledem k různým podmínkám. O vlivu prostředí a o rozdílech

Graf 4. Vliv podmínek výchovné práce na způsob sdružování žáků



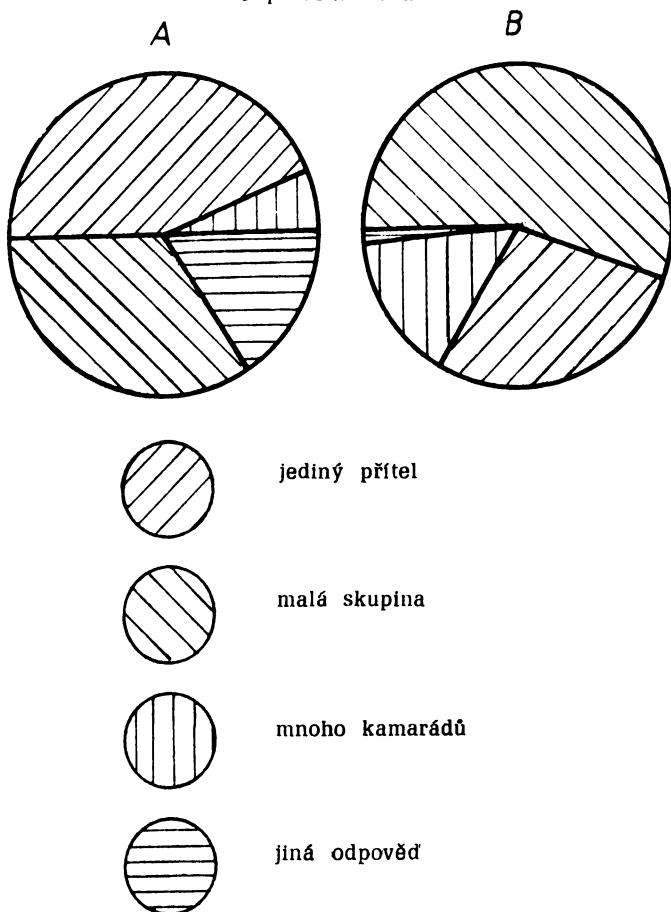
mezi sdružováním chlapců a dívek byla již řeč. Neméně významné jsou i rozdíly způsobené odlišnými podmínkami výchovné práce ve třídě, ve škole.

Porovnejme proto z tohoto hlediska údaje, které byly získány ve dvou různých 7. ročnících (pro zjednodušení uvádíme dál jen zkratky »CH« a »P«).

Ve třídě CH uvedli žáci na prvních dvou místech: 1. jediný přítel (49,95), 2. malá skupina (32,43). Ostatní údaje jsou podstatně nižší: 3. malá skupina + přítel (8,11), 4. mnoho kamarádů (5,41 %), 5. mnoho kamarádů + přítel (5,41 %), 6. jiná odpověď (2,59 %).

Ve třídě P bylo pořadí zcela odlišné a rozložení jednotlivých kategorií mnohem rovnoměrnější: 1. mnoho kamarádů + přítel (31,25 %), 2. malá skupina + přítel (18,75 %), 3. a 4. mnoho kamarádů (15,63 %), jediný přítel (15,63 %), 5. malá skupina 6,25 %), 6. jiná odpověď (12,49 %), (viz gr. 4).

Graf 5. Změna postojů žáků jednoho kolektivu k různým formám sdružování v průběhu dvou let

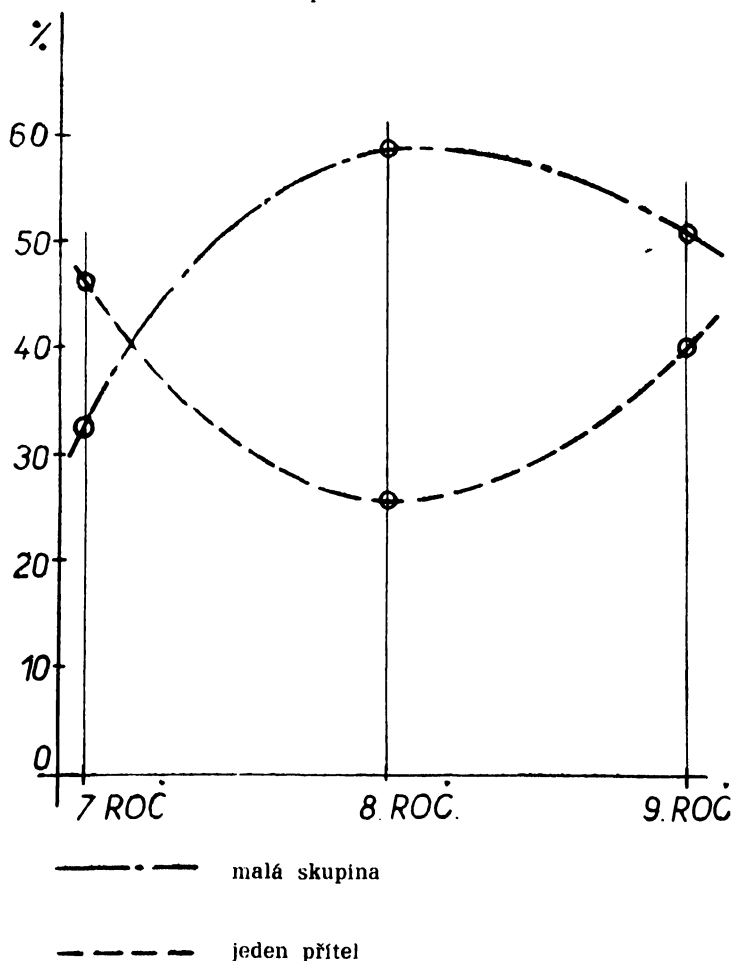


Čím dochází k tak markantním rozdílům? Bezpochyby zde jistou roli hrají i podmínky prostředí (třída CH je velkosídlitní, P ze středního průmyslového města), avšak pravé příčiny lze postřehnout teprve srovnáním rozdílné sociální a výchovné situace obou tříd.

Třída CH se utvořila z žáků, kteří do nové sídlitní školy přišli z mnoha různých obvodů. Přestože šlo o 7. ročník, vytvořila se tak situace analogická situaci na počátku 6. ročníku. Znali se jen někteří žáci, kontakty se navazovaly velice pomalu, staré svazky se uvolňovaly jen pozvolna. Většina žáků tíhla přirozeně ke svým bývalým přátelům. Je proto pochopitelné, že se největší procento dotázaných žáků vyslovilo pro přátelství s jediným kamarádem, přičemž, jak se pak ukázalo v rozhovoru, měla většina z nich na mysli svého kamaráda ze staré školy, z bývalého místa bydliště. V novém prostředí se cítili opuštění a toužili po přítomnosti blízkého, důvěrného přítele.⁵⁾ O nějakém kolektivním duchu třídy se ne-

⁵⁾ Jedna z žákyň to při rozhovoru vyjádřila takto: »Nejraději bych se chtěla odstěhovat zpátky. Mám tam věrnou kamarádku a hrozně se mi po ní stýská. Brečím každý večer, jsem smutná, nic mne nebaví. Byly jsme jako dvě sestry. Sice k ní jezdím denně, ale vyjde to jen na chvilku — a my jsme byly zvyklé být spolu celý den. Tady mne nikdo nezajímá.«

Graf 6. Vývoj postojů žáků sledovaného kolektivu k různým formám sdružování v průběhu tří let



dalo v této fázi vůbec hovořit. Žáci většinou ani neprojevovali zájem o druhé. Jakmile skončilo vyučování, spěchali za svými bývalými přáteli, pokud to ovšem bylo technicky proveditelné. Jen velmi pozvolna se prosazovalo vědomí sounáležitosti.

Třída P byla naopak konsolidovaným kolektivem, kde se děti znaly od 6. ročníku, mnohé ještě z národní školy. V této třídě vládł skutečný duch pospolitosti, což lze do značné míry přičíst i vynikající pedagogické práci třídní učitelky. Všichni žáci se většinou účastnili všeho dění ve třídě, nedocházelo ke tříštění na skupiny, ačkoliv mnozí žáci dojížděli z vesnice. V čele kolektivu stála výrazná vůdčí osobnost (žákyně), kolem níž se soustředil schopný aktiv. Všechny problémy se řešily společně, vliv veřejného mínění byl neobyčejně silný.

V tomto stadiu byly obě třídy podrobeny výzkumu. Rozdílné výsledky, které byly získány, byly bezpochyby podmíněny odlišnou sociální a výchovnou situací.

Jakmile se změnilы podmínky, změnila se i povaha sociálního sesku-

pování žáků. Třída CH byla sledována dál a vývoj vztahů mezi žáky lze stručně charakterizovat asi takto: po značně dlouhém období vzájemného »ofukávání«, jak to formulovala jedna z žákyň, začala se rodit nová přátelství a čím dále tím více se prosazovala tendence seskupovat se v menší skupiny. Velikou zásluhu na konsolidaci nového kolektivu a na rozvíjení přátelských vztahů mezi žáky měla velmi schopná a iniciativní třídní učitelka, jíž se podařilo podchytit zájem většiny žáků o společenskou mimoškolní činnost, při níž se žáci přirozenou cestou lépe poznávali a navazovali kontakty. (Graf 5 ukazuje, jak se pod vlivem nových podmínek měnil postoj žáků k různým formám sdružování; A. = 7. ročník, B. = 8. ročník.) — V 9. ročníku došlo pak k přirozenému posunu v tomto smyslu: posílila se tendence sdružovat se ve skupinách. Přitom ovšem i zde byla za nejideálnější považována kombinace »důvěrný přítel + malá parta«. ⁶⁾ Graf 6 znázorňuje vývoj postojů žáků sledované třídy k diskutované otázce.

Z dosavadního rozboru vyplývá, že malá neformální skupina (parta) patří k přitažlivým formám sdružování dospívajících. Tím spíše překvapilo zjištění, že uvnitř jednotlivých tříd byl zjištěn jen malý počet takovýchto skupin. Jak naše pozorování, tak i výpovědi učitelů a žáků dávají shodný výsledek: uvnitř třídních kolektivů existuje nápadně málo part, a pokud existují, jsou většinou značně nestabilním útvarům, podléhajícím častým změnám.

Tabulka 2. udává počet part ve 27 různých 7. ročnících.

Podle této tabulky je nejvyšší počet zjištěných part 4, a to jen v jediném případě. V pěti třídách byly zjištěny 3 party, v šesti třídách 2 party, v pěti třídách po jedné partě a v deseti třídách vůbec žádná.

Počet dívčích part převyšuje počet chlapeckých, smíšených je nejméně ⁷⁾ (dívčích — 50,0 %, chlapeckých — 33,3 %, smíšených — 16,7 %).

Rovněž z výpovědí žáků vyplývá, že uvnitř tříd existuje poměrně malý počet part. Tabulka 3. zachycuje výsledek odpovědí žáků na otázku, zda v jejich třídě existuje nějaká stálější parta kamarádů.

Při srovnání s tabulkou 2. nacházíme zde některé odlišnosti, jež však celkový obraz nemění. Na prvním místě je udávána existence jedné party (to také spíše odpovídá i našim zkušenostem). Připouští se zde i existence 5 a 6 part (tam jen 4), avšak v tak zanedbatelné míře (ve 3 a 2 případech ze 476), že je možno tuto eventualitu prakticky vyloučit. Zdá se, že 1 až 3 party se vyskytují nejčastěji.

Co však překvapí, je skutečnost, že přes 15 % dotázaných žáků vůbec neví, zda v jejich třídě nějaká parta existuje. Když jsme se snažili tuto okolnost vyjasnit při individuálních rozhovorech, dostali jsme tyto odpovědi:

»Já se o to nestarám. Sám v partě nejsem a o nějaké jiné nevím. Oni kluci to také tají.« (ch—Mm).

⁶⁾ Partou rozumíme malou neformální skupinu, která vznikla spontánně z různých příčin, které uvádíme na str. 528.

⁷⁾ Přitom vztah mezi chlapci a dívkami byl v pozorovaných třídách lepší, než by se dalo předpokládat. Tuto skutečnost potvrzují i subjektivní hodnocení žáků, kteří na otázku, jak se ve třídě snášejí chlapci a dívky, odpověděli takto: dobře — více než 60 %, někdy dobře, někdy špatně — necelých 20 %, špatně — pouhých 12 %, (zbytek neodpověděli).

Tab. 2. Existence malých skupin (part) uvnitř jednotlivých tříd (I)

(7. ročníky, Středočeský kraj)

Třída	Chlapecká parta	Divčí parta	Smišená parta	Dohromady
1.	—	1	—	1
2.	1	1	—	2
3.	—	—	—	0
4.	—	3	1	4
5.	—	—	2	2
6.	1	—	—	1
7.	2	1	—	3
8.	—	2	—	2
9.	—	—	—	0
10.	1	2	—	3
11.	—	—	—	0
12.	—	—	—	0
13.	—	3	—	3
14.	1	—	—	1
15.	1	1	—	2
16.	—	—	—	0
17.	—	—	—	0
18.	—	—	—	0
19.	1	—	—	1
20.	—	—	—	0
21.	—	—	—	0
22.	—	—	—	0
23.	1	1	—	2
24.	1	—	—	1
25.	—	—	3	3
26.	1	1	—	2
27.	1	2	—	3
27 tříd	12	18	6	36

Tab. 3. Existence malých skupin (part) uvnitř jednotlivých tříd (II)

(podle výpovědi žáků) — seřazeno podle frekvence výskytu

Počet part ve třídě	Uvádí		Žáků
	abs.		%
Jedna parta	157		32,96
Žádná parta	130		27,38
Neví, zda existují	54		11,32
Dvě party	38		7,97
Tři party	37		7,77
Čtyři party	23		4,83
Neodpovídá	19		3,99
Více part (neurč.)	13		2,73
Pět part	3		0,62
Šest part	2		0,42
Celkem	476		100,00

»On je v těch partách takový zmatek — já se v tom nevyznám. Každou chvíli se to mění. Ale spíše party nejsou.« (d—Mvs).

»Opravdivké party jsou spíše venku, ale tady ve třídě se kamarádíme tak nějak všichni, anebo po dvou, ale o partě ani nevím. A pokud byla, tak se vždycky rozpadla.« (d—Mv).

»My jsme divná třída. Venku se kamarádíme, ale ve škole jsme někdy jako cizí. O partách venku bych vám řekl moc, ale tady ani nejsou, nebo nevím.« (ch—Mv).

»Já jsem sám v jedné partě, ale to se školou nemá co dělat. To jsou kluci ze vsi od nás, ale ti se mnou nechodí do třídy.« (ch—Mm).

Zdá se tedy, že party uvnitř tříd jsou natolik nestabilní, že nějak výrazněji nemohou ovlivňovat sociální vývoj dospívajících. Zřejmě neuspokojují jejich sociální potřeby.

Jestliže ovšem naproti tomu víme, že malá skupina (parta) je žádoucím sociálním útvarom pro 75 % žáků,⁸⁾ pak je zřejmé, že pod pojmem parta si žáci představují malou skupinu mimo rámec školy.

V průběhu výzkumu se skutečně potvrdilo, že většina part, jež se významují relativní stálostí, nevznikají na půdě školy, nýbrž mimo ni. Pokud bylo možno zjistit, vznikají z těchto příčin:

a) společné zájmy jejich členů (sport, technika, zájem o přírodu apod.);

b) podobnost povahových vlastností jedinců;

c) vzájemně se doplňující vlastnosti, schopnosti a dovednosti jedinců;

d) jednorázové akce (většinou dobrodružné povahy);

e) seskupení zaměřené proti jiné skupině, resp. jednotlivci;

f) náhodné, vnější momenty.

Velikost těchto skupin se pohybuje přibližně od 3 do 10 členů; toto vymezení je ovšem jen velmi přibližné, ale s většími skupinami jsme se nesetkali. Nejčastěji jde o party 3—5členné, tvořené většinou žáky jednoho pohlaví. Ale i smíšených part existuje značné množství, rozhodně víc než ve škole. Život takové party bývá velmi pestrý, většinou převládají prvky dobrodružství a romantiky, sportovní činnost.

Z á v ě r e m

Podrobnější analýzou života těchto skupin, charakterem vzájemných vztahů jejich členů, problematikou vůdců a dalšími sociálně psychologickými problémy se tento výzkum nemohl zabývat. Ukazuje se však, že podrobný výzkum tohoto druhu a dlouhodobé sledování života malých neformálních skupin dospívající mládeže by byl nanejvýš potřebný. Jestliže prakticky tři čtvrtiny žáků tráví značnou část dne s partou, není jistě bezvýznamné, kolik o životě těchto part víme. Zatím jsme se omezovali většinou jen na kritiku některých negativních jevů, které souvisejí s existencí part (např. některé projevy chuligánství). To však je příliš zjednodušený pohled na tak složitou problematiku. Každá parta je sociálním útvarom sui generis. Podléhá určitým zákonitostem, které však většinou buď neznáme, anebo je podceňujeme. Proto v této oblasti tolik tápeme.

⁸⁾ Viz str. 522.

Život v dobré partě je pro mladého člověka za jistých podmínek nejlepší školou kolektivního života. Jde tu pochopitelně o živelné, pedagogicky neřízené procesy — to však nemusí být na závadu. Naopak — podle našich zkušeností je spontaneita ve vytváření malých skupin spíše pozitivním prvkem, který vytváří jakousi přirozenou protiváhu příliš řízenému procesu současné školní a mimoškolní výchovy.

Malá skupina, parta, je zřejmě oním ideálním útvarem, v němž mladý člověk nachází uspokojení svých sociálních potřeb. V kolektivech, jakými jsou třída nebo oddíl, toto uspokojení nalézt nemůže, tím spíše, že jde o útvary uměle vytvořené, a to vždy s určitým pedagogickým záměrem. Navíc jsou to kolektivy příliš velké, v nichž se vzájemné vztahy mezi jednotlivými členy stávají příliš složitými a nepřehlednými. (Připomeňme v této souvislosti Makarenkův poznatek o optimálním počtu členů základního kolektivu.) Pokud jsou tyto kolektivy navíc ještě neobratně řízeny, a ze zkušenosti víme, že tomu tak často bývá, je pochopitelné, že mladí lidé pocítují tlak takového nepřirozeného kolektivního života jako nepříjemný a snaží se vyhledávat ty formy sociálního života, které nejvíc odpovídají jejich mentalitě. Jak bylo právě ukázáno, jsou těmito ideálními formami malá parta na jedné straně a existence důvěrného přítele na straně druhé. Většinou je optimálním řešením kombinace obojího.

LITERATURA

A. Knižní publikace

- Bláha, I. A.: *Sociologie dětství*, Brno 1927.
- Bondy, M.: *Přátelství*, nepubl. disertační práce 1949.
- Brüggen, G.: *Soziometrische Strukturen in ausgewählten Klassen wirtschaftsberuflicher Schulen*, Inaugural-Dissertation, Düsseldorf 1964.
- Cartwright, D. and Zander, A.: *Groups Dynamics*, New York 1960.
- Cipro, M.: *Vychováváme pro komunismus*, SPN, Praha 1964.
- Čečetka, J.: *Mezilidské vztahy a zoskupovanie mládeže*, SPN, Bratislava 1967.
- Delitsch, J.: *Über Schülerfreundschaften in einer Volksschulklasse* (Die Kinderfehler, Zeitschrift für Kinderforschung, Langesalza 1900, roč. V., č. 4).
- Döring, W. O.: *Psychologie der Schulklasse*, Osterwieck am Harz, 1930.
- Evans, K. M.: *Sociometry and Education*, London 1962.
- Gronlund, Norman E.: *Sociometry in the Classrooms*, New York 1959.
- Handbook of Social Psychology*, Ed. G. Lindzey, Cambridge 1954.
- Hofstätter, P. R.: *Sozialpsychologie*, Berlin 1956.
- Jennings, Helen Hall: *Schule und Schülergemeinschaft*, Bad Neuheim 1952.
- Jurovský, T.: *Duševný život v společenských podmínkách*, SPN, Bratislava 1963.
- Kasl, K.: *Otázky kolektivní výchovy mládeže*, SPN, Praha 1965.
- Kruckenberg, A.: *Die Schulklasse*, Leipzig 1926.
- Lochner, R.: *Die Schulklasse als Gesellschaftsgruppe*, Berlin 1929.
- Makarenko, A. S.: *Obecné problémy teorie pedagogiky*, Spisy, sv. 5., SPN, Praha 1945.
- Mannschatz, E.: *Beiträge zur Methodik der Kollektiverziehung*, Berlin 1955.
- Organizace a výchova žákovského kolektivu*, za red. N. I. Boldyreva, SPN, Praha 1962.
- Organizace a výchova žákovského kolektivu*, sborník statí pod red. Jegorova a Marjenka, SPN, Praha 1956.
- Reininger, K.: *Über soziale Verhaltensweisen in der Vorpubertät (Deutscher Verlag für Jugend und Volk, Wien, Leipzig, New York 1924)*.
- Skořepa, M.: *Puberta*, Praha 1940 (3. vyd.).
- Šíma, J.: *Sociologie výchovy*, Praha 1936.
- Uher, J.: *Středoškolský student a jeho svět*, Praha 1939.

26. Vecerka, L.: *Das soziale Verhalten von Mädchen während der Reifezeit*, Jena 1928.
27. *Vom Gemeinschaftsleben der Jugend*, vyd. S. Bernfeld, Leipzig, Wien, Zürich 1922.
28. Vorwahl, H.: *Psychologie der Vorpubertät*, Berlin u. Boon 1924.
29. Zaborowski, Z.: *Sociální psychologie a výchova*, SPN, Praha 1965.
30. Zalužnyj, A. S.: *Ученије о колективе*, Москва 1930.
31. Zulliger, H.: *Horde, Bande, Gemeinschaft*, Stuttgart 1961.
- B. Články a stati
32. Čáp, J. a kol.: *Příspěvek k analýze utváření některých rysů charakteru u dospívající mládeže*, Pedagogika, 1965/4.
33. Čečetka, J.: *K otázce meziľudských vzťahov u pracujúcej mládeže — skupiny, vodcovia*, jednotná škola 1966/2.
34. Čečetka, J.: *K otázke medziľudských vzťahov našej študujúcej mládeže*, jednotná škola 1964/8.
35. Čečetka, J.: *K otázke vnútorných spojov v kolektivoch*, Vychovávateľ 1964/65, č. 1.
36. Helus, Z.: *K základným problémom sociálneho učení*, Pedagogika 1964/5.
37. Henek, T.: *Sociologická pozorování ve třídě*, časopis Školské reformy, příloha Činná škola 1939/40.
38. Hrabal, V.: *Výchovné využití přátelských vztahů mezi staršími žáky*, Pedagogika 1960/1.
39. Jesenská, Z.: *Některé metodické problémy teorie mravní výchovy*, Pedagogika 1964/4.
40. Kahlert, Helmut: *Schulklasse und Kleingruppe*, in: Zeitschrift für Pädagogik 4. Jg., 1958.
41. Kasl, K.: *K otázkám výchovy žákovského kolektivu*, Pedagogika 1957/3.
42. Kasl, K.: *K problematice kolektivní výchovy žáků mladšího školního věku při jejich přechodu na vyšší stupeň školy*, Pedagogika 1965/1.
43. Knobloch, F.: *Osobnost a malá společenská skupina*, Čs. psychologie 1963/4.
44. Kováliková, V.: *Struktúra vzťahov v triedach v závislosti od veku žiakov*, Psychologické štúdie, 1963/5.
45. Loukotka, J.: *Komunistická výchova jako vyvíjející se systém a současné úkoly školy*, Pedagogika 1964/5.
46. Nehnevajsa, Jiri: *Soziometrische Analyse von Gruppen*, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 7. Jg., 1955.
47. Senewald, H.: *Strukturenanalyse von Schulklassen*, Pedagogik 1956/3.
48. Stránská, T.—Mellan, J.: *Pokus o postizení dynamiky vztahů ve skupině vysokoškoláků Learyho metodou*, Čs. psychologie 1965/6.
49. Uher, B.: *Kritické poznámky k některým buržoazním koncepcím kolektivní výchovy*, Pedagogika 1964/1.
50. Zaborowski, Z.: *Grupy na wpół formalne w klasie*, Ruch Pedagogiczny 1960/6.

КАРЕЛ СОЛАР

К НЕКОТОРЫМ ВОПРОСАМ ОБЪЕДИНЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ МОЛОДЕЖИ, ДОСТИГАЮЩЕЙ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

Автор задумывается над недостатками одной из ответственных областей нравственного воспитания молодежи — воспитанием к коллективности. В статье приводятся существующие неправильные методы этого воспитания, которое в теории и на практике механически перенимало некоторые, ставшие уже классическими, положения, (сформулированные Макаренко в совершенно иных общественных условиях), без учета динамики развития общества.

Цоздавшеєсь положеннє в облaсти воспитaния молодого поколения в духе коллекти-

визма отличалось, как вообще и во всей области воспитания, игнорированием конкретной общественной реальности и конкретного человека во имя волюнтаристически внедряемых и нередко абстрактно воспринимаемых потребностей общества. В результате этого возникала фетишизация коллектива, переоценка педагогической и недооценка его социальной функции. Это вылилось во вредную гинертрофию организованной деятельности молодежи и проявилось недооценкой значения спонтанного объединения молодых людей.

Одной из причин неудовлетворительного положения в области воспитания общественных взаимоотношений молодежи является недостаток убедительных, проверенных фактов об общественной жизни дорастающего поколения. Этот недочет может быть устранен путем широко заложенного социологического исследования жизни современной молодежи, однако для моментальных педагогических нужд необходимо знать факты хотя бы из некоторых областей данной проблематики.

Автор попытался провести разведку в одной из областей общественных взаимоотношений современной дорастающей школьной молодежи и полученные результаты использовал для пространного очерка «Некоторые факты из общественной жизни современной дорастающей молодежи, в частности, из сферы формирования интерперсональных (особенно интраиндивидуальных, дружеских) взаимных отношений между старшими учениками начальной девятилетней школы».

Публикуемая нами статья является лишь одной из глав упомянутого труда, в которой обобщаются факты о желательных формах объединения молодежи в возрасте 12—13 лет. Автор дает конкретные ответы на следующие вопросы: 1) Каким формам объединения отдают предпочтение ученики старших классов? 2) Различие между способами объединения мальчиков и девочек? 3) Влияние условий воспитательной работы на способ объединения учеников. —

4) Влияние среды на способ объединения учеников. — 5) Образование небольших, неформальных группировок (компаний) учеников в школьной среде. — 6) Значение интимной дружбы в жизни дорастающей школьной молодежи.

Установленные факты доказывают, помимо иного, что небольшая неформальная группа (компания) является очевидно той идеальной формацией, в которой старшие ученики находят предельное удовлетворение своих общественных потребностей. В коллективе, каким является, например, класс в школе, они не могут получить этого удовлетворения, тем более, что класс представляет собой искусственно созданную формацию обусловленную определенным педагогическим преднамерением. Сверх того, эти коллективы отличаются значительной громоздкостью, и взаимные отношения между его отдельными членами страдают сложностью и необозримостью. Молодые люди чувствуют гнет такой неестественной коллективной жизни и стремятся выискивать те формы общественной жизни, которые больше соответствуют их умовозрению. Результаты исследования показали однозначно, что такими идеальными формами являются с одной стороны небольшая компания, а с другой — наличие интимного друга. В большинстве случаев потом оптимальным решением вопроса является сочетание обеих этих форм.

KAREL SOLAR

ON SOME QUESTIONS CONCERNING ASSOCIATIONS OF GROWING-UP SCHOOLCHILDREN

The author discusses the shortcomings of one of the most important spheres of ethical education of the youth — the training of team spirit. He points out the incorrect methods used in this field of education, which both in theory and practice mechanically adopted out-dated propositions (formulated by Makarenko under completely different social conditions)

without taking into account the dynamic of social development.

The existing situation in the education of the younger generation in the spirit of collectivism has been characterized, like any other field of education, by disregarding social realities and the concrete man in the name of social needs which were voluntaristically enforced

and frequently conceived abstractly. The idea of the »collective« became a fetish, its educational function being overestimated and its social function underestimated. This resulted in harmful hypertrophy of organized activities of the youth and in the failure to appreciate the significance of spontaneously formed associations of young people.

One of the causes of the unsatisfactory state of education in the field of social relationships of the youth is the lack of conclusive facts about the social life of the generation of adolescents verified by reliable researches. This can be gradually removed by large-scale sociological researches into the life of the young people of today, but as regards the immediate need of the educationists it is absolutely essential to obtain facts about at least some of the fields of the given complex of problems.

The author has therefore made an attempt to carry out a research into one of the fields of social relationships of the growing-up schoolchildren of today and has summed up the results in more extensive paper entitled »Some facts about the social life of the adolescents of today, especially in the field of inter-personal (in particular inter-individual, friendly) relationships being formed among senior Basic School pupils«.

The article published here is only one of the chapters of that paper. It gives a summary of facts about the desirable forms of associations among 12 to 13-year-olds. It gives concrete answers to

the following questions: 1) Which form of association is preferred by senior pupils? — 2) Differences in the manner of association between boys and girls. — 3) Influence of the environment on the form of pupils' associations. — 4) Influence of the conditions of educational work on the form of pupils' associations. — 5) Occurrence of small informal groups (»gangs«) of pupils in school environment. — 6) Significance of intimate friendship in the life of growing-up schoolchildren.

The facts found out by the author's researches have shown, among other things, that a small informal group (gang) is obviously the ideal formation in which senior pupils find maximal satisfaction of their social needs. They cannot find the same satisfaction in being members of such groups as their class at school, especially because it is an artificially created formation always having a definite educational purpose. Furthermore, these groups are too large and so mutual relationships between individual members become complicated and concealed. Young people feel the pressures of this sort of unnatural collective life to be unpleasant and they try to seek those forms of social life which suit their mentality best. The research has unequivocally proved that the ideal forms are on the one hand a small gang, and on the other hand the existence of an intimate friend. The optimal solution is mostly a combination of the two.