

Jůva, Vladimír

Realizace mravní výchovy v socialistické společnosti

Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity. I, Řada pedagogicko-psychologická. 1985, vol. 34, iss. 120, pp. [15]-35

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/112608>

Access Date: 21. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

VLADIMÍR JŮVA

REALIZACE MRAVNÍ VÝCHOVY V SOCIALISTICKÉ SPOLEČNOSTI

Mravní výchova jako významná součást komplexní komunistické výchovy formuje morální přesvědčení a odpovídající sociální chování jedince ve shodě s morálními normami socialistické společnosti. Rozvíjí jeho morální představy a pojmy, jeho morální city i jeho volní kvality, podmiňující jeho každodenní jednání jako uvědomělého, angažovaného a ukázněného socialistického občana. Podrobnou analýzu cílů mravní výchovy v socialistické společnosti, jejích složek i jejích prostředků přináší má stať Pojetí mravní výchovy v socialistické společnosti (1983), na kterou tato studie navazuje.

Otázka cílů, obsahu a prostředků je prvořadým problémem při řešení kterékoliv složky výchovně vzdělávací činnosti. Úspěšná realizace sebelepe koncipovaných a motivovaných výchovných záměrů je však determinována i dalšími momenty, které nejsou z hlediska praktického efektu naší práce zanedbatelné. Při výchovné činnosti se řídíme především určitými pedagogickými *principy*, které jsou adaptovány a modifikovány obsahu i podmínkám naší práce. Při výchovném působení na rozvíjeného jedince nebo skupinu používáme celého souboru *výchovných metod*; jejich výběr, jejich koordinace i jejich adaptace situací spolurozhodují, zda se nám výchovný záměr zdaří či nikoliv. Celá výchovně vzdělávací činnost konečně probíhá v určitých *formách*, které mají své specifické znaky a které vnášejí do pedagogického procesu mnohotvárnost, originalnost a neopakovatelnou atmosféru. Hlubší analýza těchto významných pedagogických kategorií v podmínkách mravní výchovy mládeže i dospělých je smyslem tohoto článku.

PRINCIPY MRAVNÍ VÝCHOVY

V procesu mravní výchovy se jako v každém pedagogickém procesu uplatňují některé obecné normy, získané staletou empirií a ověřené výzkumem, které označujeme jako principy (zásady) mravní výchovy. Jde jednak o obecné pedagogické principy, aplikované na morální výchovu (jako je princip cílevědomosti, soustavnosti nebo aktivity, princip názornosti, uvědomělosti nebo trvalosti), jednak o principy specifické, dané

povahou mravních jevů a povahou výchovného procesu (například princip náročnosti a úcty k osobnosti, princip pozitivní orientace výchovy, princip kolektivní výchovy a individuálního přístupu nebo princip jednoty výchovného působení).

Tyto principy byly původně získány empiricky a byly rozpracovány v dílech pedagogických klasiků (Komenský, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Ušinskij). Zvláštní význam v tvorbě principů komunistické mravní výchovy mají klasické marxismu-leninismu a klasické socialistické pedagogiky (Krupská, Makarenko, Kalinin). Socialistická pedagogika tyto principy hlouběji zdůvodňuje gnoseologicky, fyziologicky, psychologicky i sociologicky a na základě rozsáhlých výzkumů se dobírá teoreticky zdůvodněného komplexního systému principů, jejichž zachovávání dává dnes každému výchovnému pracovníkovi poměrně vysokou záruku efektivnosti a účinnosti morálně výchovného působení.

Morální formování osobnosti je jednou ze součástí komplexní komunistické výchovy socialistického člověka. Je proto přirozené, že se v procesu mravní výchovy plně uplatňují ty pedagogické principy, které jsou závažnými normami pro každý výchovně vzdělávací proces, ať již jde o výchovu vědeckou a světonázorovou, o výchovu technickou a pracovní, o výchovu estetickou nebo o výchovu tělesnou. Tyto obecné pedagogické principy se realizují v mravní výchově samozřejmě osobitou formou, nabývají specifické podoby a jejich aplikace v této oblasti zpětně rozšiřuje jejich obecnou koncepci, která bývala tradičně redukována do podoby typické pro výchovu vědeckou.

Výchozím obecným pedagogickým principem, který se v plné míře uplatňuje v oblasti morální, je *princip cílevědomosti mravní výchovy*. Mravní výchova má vždy probíhat pod zorným úhlem konečného cíle, tj. vychovat jedince socialistických morálních vlastností, a z hlediska dílčích cílů, tj. konkrétních cílů pro určité období, kterých je třeba dosáhnout jako předpokladu pro další výchovnou práci. Jestliže konečným cílem je socialistická osobnost v celém komplexu jejích morálních kvalit, pak dílčím cílem může být formování vlasteneckého a internacionalistického přesvědčení, vypěstování odpovědného vztahu k práci a k materiálním i kulturním hodnotám, řádné plnění každodenních povinností, pozitivní vztah k druhým lidem, kultura vystupování a jednání nebo vytrvalost, iniciativnost a ukázněnost v činnosti.

Princip cílevědomosti v mravní výchově zavazuje výchovného pracovníka, aby si vytvořil konkrétní představu optimálního morálního profilu, k němuž chce vychovávaného jedince přiblížit. Výchova je vždy adaptací jedince určité cílové představě. Nakolik je tento finální profil jasný pedagogovi, nakolik si uvědomuje, o které kvality jde a v jakém systému, natolik jsou dány výchozí předpoklady, aby jeho činnost mohla být úspěšná. Nejdůležitější ovšem je, aby tyto znaky optimálního morálního profilu vypěstoval pedagog sám u sebe, což je první podmínkou jeho účinného výchovného působení a jeho pedagogické autority. Kde nemá pedagog jasnou představu o konečných cílech i o dílčích cílech mravní výchovy a kde tyto cílové kvality nejsou u něho samého rozvinuty, stává se výchovná práce bezkonceptní a nahodilou a ztrácí naději na hlubší a trvalejší výsledky.

S cílevědomostí těsně souvisí *princip soustavnosti a důslednosti v mravní výchově*. Tímto principem rozumíme požadavek, aby se mravní výchova — tak jako kterákoliv jiná výchovná práce — uskutečňovala podle dlouhodobého plánu a aby se jednou dosažené morální postoje a formy chování důsledně vyžadovaly. V mravní výchově by měl jedinec pocítovat, že se postupně mění a že se přibližuje určitému mravnímu ideálu. N. K. Krupská zdůrazňovala, že konečný výchovný cíl musí pedagog umět rozložit na souvislou řadu zvláštních cílů, tj. cílů konkrétních, stále náročnějších a úměrných růstu mravního uvědomění vychovávaného jedince. Obdobně ukázal A. S. Makarenko, že vychovat jedince znamená utvářet v něm „perspektivní cesty, na kterých leží jeho zítřejší radost“. To znamená dovedně vytyčovat konkrétní výchovné cíle, postupně je naplňovat a klást si cíle stále náročnější. Opomíjení této soustavnosti a perspektivnosti vede v mravní výchově ke stagnaci a retardaci. Zároveň je třeba důsledně dbát na to, aby se jednou zavedené normy jednání a jednou vypěstované mravní postoje a formy chování důsledně dodržovaly po celý další jedincův vývoj.

Třetím základním principem mravní výchovy je *princip aktivity*. Všechny normy mravního jednání, které chceme jedinci vštípit, mají být nejen slovně vysvětleny, ale především mají být utvrzeny jeho aktivní činností. Podceňovat osobní zkušenost a aktivní činnost v mravní výchově a zaměřovat se jenom na objasňování mravních norem a požadavků může vést k vážným škodám. Výsledkem může být jedinec, který sice dovede napsat účinné pojednání o mravních problémech nebo dokáže pronést přesvědčivou řeč o normách chování, ale v životě se jimi sám neřídí a tak vlastním příkladem znehodnocuje své působení. V mravní výchově musíme mít stále na zřeteli, že jediným měřítkem mravního jednání je mravní čin. Činům pak nelze, jak zdůrazňoval nejednou Komenský, učit jinak než činností. Aktivní mravní výchova samozřejmě přesvědčuje jedince slovy i příklady, působí na jeho mravní city, avšak dává mu především příležitost k mravnímu jednání.

Tak jako v ostatních oblastech výchovně vzdělávací činnosti hraje i v mravní výchově významnou úlohu *princip názornosti*; názornost v oblasti morální výchovy znamená opřít výchovnou práci o přímé morální zkušenosti jedince. Musíme zajistit, aby všechny morální normy, které se mají postupně proměnit v přesvědčení a promítnout v morální činy, byly jedinci zpřístupněny tak, že jejich realizace v životě je mu bezprostředně smyslově dostupná, stává se mu živým a pokud možno emotivně zbarveným prožitkem.

Základní formou názornosti v mravní výchově je morální příklad. Máme na mysli jak příklad pedagogův, tak i příklad členů kolektivu, žáků ve třídě nebo lidí v prostředí, ve kterém jedinec žije nebo pracuje. Z tohoto hlediska je významný nejen příklad všech učitelů na škole, ale i příklad při praxích, na stážích i při výrobní práci. Nedostatek takového názorného příkladu ztěžuje již v počáteční fázi naše morálně výchovné záměry.

Vedle živého příkladu lidí, s nimiž se jedinec bezprostředně stýká, hraje v mravní výchově významnou úlohu i příklad historický. Jde o příklad zprostředkovaný životopisem významné osobnosti, ať již ze světa politického, vědeckého nebo kulturního. Úloha historického příkladu byla

známa již antické pedagogice. Tuto funkci plnily slavné eposy Ilias a Odyssea, z tohoto hlediska psal Plutarchos své slavné životopisy významných Řeků a Římanů, které byly po staletí učebnicí morálních kvalit nových generací. V tomto smyslu i socialistická pedagogika názorně přibližuje morální kvality komunisty na životopisech klasiků marxismu-leninismu nebo bojovníků za národní a sociální osvobození společnosti, na životopisech velkých postav vědy i techniky, umění i sportu.

S historickým příkladem těsně souvisí příklad umělecký, zprostředkovaný uměleckým dílem literárním, dramatickým, filmovým, výtvarným či hudebním. Bez ohledu na přímý autorův záměr působí umělecké dílo svými morálními ideami a emotivně exponovaným názorným příkladem umožňuje ve formě prožitku postihnout morální jev a morální hodnotu hlouběji a bezprostředněji než teoretické poučení. Zvláštní místo v tomto okruhu názorných podnětů má umění faktu, které si klade za cíl ztvárnit uměleckou formou skutečné události, přiblížit skutečné osoby v jejich životních snahách a bojích. V tomto okruhu umění se spojuje historický příklad s příkladem uměleckým a z hlediska morálně výchovného dochází ke zvláště silnému působení na jedince.

Názornost v mravní výchově neznamena ovšem pouhé předvádění kladných nebo záporných příkladů. Živý příklad, historický příklad nebo příklad umělecký jsou pouze východiskem jejich dalšího využití, jejich rozboru, zhodnocení i jejich aplikace. V mravní výchově nikdy nejde jenom o znalost příkladů, nýbrž o proměnu příkladu v morální vzor, v morální ideál, v impuls k morálnímu činu a k morálnímu sebedokonalování.

S názorností v mravní výchově těsně souvisí uvědomělost. *Princip uvědomělosti* v mravní výchově je požadavek, aby jedinec správně pochopil podstatu morálních norem, aby postihl jejich smysl, společenskou funkci a motivy, vedoucí k jejich vzniku. V heteronomním morálním systému, ve kterém jde o kategorické morální příkazy, autoritativně dané, o kterých se nediskutuje, je samozřejmě tento princip bezvýznamný. V autonomním morálním systému, kde se jedinec rozhoduje podle vlastního přesvědčení, má toto pochopení motivů morální normy mimořádný význam.

Uveďme z tohoto hlediska několik typických příkladů. Při výchově ke kázní je nutno ukázat její význam pro produktivitu a bezpečnost práce, pro bezpečnost dopravy nebo její význam pro soužití obyvatel při velkých koncentracích v současných městech. Požadavek kázně není aktem z vůle, ale nutnosti, má-li úspěšně fungovat celý složitý organismus naší vyspělé společnosti.

Obdobně je třeba správně motivovat výchovu internacionalistickou a vlasteneckou. Internacionismus sjednocuje dělnickou třídu a pracující socialistických zemí, posiluje tvůrčí aktivitu i obranyschopnost socialismu a integraci sil a schopností i optimální dělbu práce zabezpečuje úspěšné dosažení komunistických perspektiv. Rovněž vlastenectví je nutné pochopit jako nástroj integrace sil vlastního národa, jako zdroj tvůrčího optimismu, jako reprezentační odpovědnost na mezinárodním fóru. Analogicky musíme v mravní výchově zdůvodňovat a objasňovat přesvědčivými argumenty každou z norem socialistického morálního kodexu, aby se nikdy nestalo, že se tyto normy přijímají jen jako "autoritativní příkazy, které „omezují“ svobodu jedince. Uvědomělost morální výchovy samozřejmě

neznamená jenom pochopit smysl morálních norem a jejich dostatečné zdůvodnění. Uvědomělost morální výchovy současně znamená znát adekvátní formy chování, správně je aplikovat v každodenním životě a — což je nejnáročnější — mít dostatečnou míru přesvědčení o správnosti daných norem i jim odpovídajících forem chování.

Z obecných pedagogických principů se v oblasti mravní výchovy uplatňuje také *princip trvalosti*, který žádá, aby jednou dosažené výsledky výchovně vzdělávacího procesu byly pokud možno trvalým majetkem jedince. V oblasti morální výchovy jde o trvalost mravních přesvědčení a o trvalost adekvátních forem morálního chování. Tuto trvalost dosažených morálních kvalit podmiňuje několik okolností. Již při analýze cílů morální výchovy jsme ukázali, jak složitý a několikaetapový proces vede od elementárních morálních zkušeností přes morální názory až k morálním přesvědčením. Jejich pevnost a trvalost je dána především přesvědčivostí příkladů a argumentů, na jejichž základě se utvořily. Jestliže další zkušenosti jedince tato přesvědčení potvrdí, jestliže je další argumenty posílí a jestliže se jedinec zároveň setká s kladným hodnocením svého chování, které z těchto přesvědčení vychází, pak dochází k jejich permanentnímu upevňování a jejich trvalost se prohlubuje. Jestliže je naopak další morální zkušenosti vyvracejí, jestliže chybí argumenty v jejich prospěch, jestliže se jedinec při jejich aplikaci ve vlastním chování nesetkává s doceněním, nýbrž s lhostejností nebo dokonce s odmítáním, pak se velmi rychle dosavadní přesvědčení rozrušují, oslabují a překrývají jinými. O trvalosti přesvědčení a odpovídajících forem chování tak rozhoduje jejich frekventovanost v životě, jejich posilování životními zkušenostmi, jejich zakotvení v životním režimu jedince i jejich stálé hodnocení. Z hlediska trvalosti morálních kvalit je nejnebezpečnější kampaňovitost výchovné práce, jednostranná orientace hned na ty, hned na ony kvality a opomíjení dosavadních, často pracně a s námahou dosažených kvalit.

Konečně nelze opomenout v systému obecných pedagogických principů, aplikovaných na mravní sféru, ani *princip přiměřenosti*. Výchova je účinná jedině tehdy, když je přiměřená, když plně respektuje fyzické a psychické předpoklady jedince, jeho dosavadní stupeň rozvoje i jeho sociální situaci, ve které žije. Nemůžeme překročit ani věk jedince, ani jeho sociální podmínky, ani jeho dosavadní profil. Kvantum i kvalita morálních podnětů, stupeň náročnosti morálních požadavků, volba příkladů, motivů a argumentů, ale i forma kontroly a hodnocení — to vše je v mravní výchově více než v jiných výchovných složkách závislé na neopakovatelných podmínkách daných předpoklady, dosaženou morální úrovní i celkovým stupněm rozvoje jedince nebo skupiny, kterou vychováváme.

Proto je tak důležité nepodceňovat v mravní výchově pečlivou komplexní pedagogickou diagnózu předpokladů, se kterými jedinec nebo skupina do výchovného procesu vstupují. Základní orientaci nám diktuje již věk jedince nebo průměrný věk skupiny, avšak v oblasti mravní jsou namnoze významnější rozdíly dané stupněm dosavadního celkového rozvoje a zvláště rozvoje morálního. Jako je lehká a příjemná práce s morálně konsolidovaným, ukázněným a iniciativním dítětem, tak může být obtížná a vy-

čerpávající výchovná práce s morálně narušeným, neukázněným a inertním dospělým jedincem, ačkoliv by věk a jeho dosavadní zkušenosti měly u něho spíše vytvořit kladné předpoklady k dalšímu morálnímu rozvoji.

V oblasti mravní výchovy platí, že nelze jedinci vyčítat stav, ve kterém ho přijímáme do výchovného procesu, ale je zapotřebí na základě hluboké znalosti dosavadní všeobecné i morální úrovně stanovit takové reálné cíle. zvolit takové formy a nasadit takové metody výchovného působení, aby se dostavily žádané proměny, které naplní potřebným optimismem jak pedagoga, tak i vychovávaného jedince nebo skupinu. V každé výchově je první výchova (tj. výchova určité kvality od počátku) snazší a radostnější nežli převýchova. V oblasti morální však musíme ve většině případů počítat právě s převýchovou, musíme počítat s úskalími, která tento proces přináší, a strážlivě, avšak cílevědomě, v přiměřeném tempu, přiměřenými prostředky a v přiměřených formách usilovat o proměnu jednotlivých morálních kvalit, která postupně vyústí v proměnu osobnosti jako celku.

Z podstaty morálních jevů a ze specifčnosti morálně výchovného procesu vyplývají některé další významné principy, které se v ostatních oblastech výchovně vzdělávací činnosti v dané podobě nevyskytují. Jde o takové principy, charakteristické pro morální komunistickou výchovu, jako je spojení náročnosti s úctou k osobnosti vychovávaného jedince, orientace na kladné rysy chování při překonávání rysů záporných, výchova v kolektivu a prostřednictvím kolektivu, individualizace morálně výchovného působení, spojování pedagogovy autority se samostatností vychovávaného jedince nebo jednotnost výchovného působení. Tyto principy, které odlišují morální výchovu v socialistické společnosti v mnoha směrech od tradičních modelů mravní výchovy, známých z dřívějších údobí, označujeme jako specifické principy mravní výchovy. S předcházejícími principy tvoří ovšem nedílný soubor a současně nemůžeme vyloučit, že dříve nebo později budou v nějaké podobě aplikovány i v jiných oblastech výchovné činnosti. Tak například princip pozitivní orientace nebo princip jednotnosti výchovného působení má bezesporu již své místo všude, kde se jakákoliv výchovně vzdělávací činnost koná.

Jedním ze specifických principů morální výchovy je požadavek *spojení náročnosti s úctou k osobnosti vychovávaného jedince*; je to jeden z typických principů charakterizujících makarenkovský výchovný styl, který překonává tradiční zdánlivou alternativu mezi náročností a láskou k vychovávanému jedinci. Pedagog má být vždy důsledný ve svých požadavcích, které jsou samozřejmě přiměřené, dostatečně zdůvodněné a plně funkční z hlediska života kolektivu, nemá připouštět výjimky nebo odchylky od zavedených norem. Tato pedagogická náročnost se však má vždy spojit s pozitivním vztahem k vychovávanému jedinci, s doceněním jeho kladných rysů a s důvěrou v jeho síly. Nedůvěra, počeňování nebo snižování osobní důstojnosti uráží a odcizuje vychovávaného jedince pedagogovi. Úctu, uznání a podporu mohou samozřejmě vyvolávat jediné kladné rysy charakteru a jednání, kdežto negativní rysy a projevy musí vždy narážet na pedagogovo odmítnutí.

S tímto požadavkem těsně souvisí další princip — *opírat se o kladné rysy při překonávání rysů záporných*. Takovýto přístup sblízuje pedagoga s vychovávaným jedincem, vytváří mezi nimi přátelské vztahy,

vztahy důvěry a porozumění, které jsou nejprůzračnější půdou pro vývoj mravních citů a mravních přesvědčení. Anton Semjonovič Makarenko principiálně zdůrazňoval, že při výchově nelze žádného jedince, a to ani jedince značně morálně narušeného, pokládat za ztraceného. Víra v možnost nápravy, v možnost změny jeho přesvědčení a chování působí na vychovávaného jedince citově a je rozhodujícím činitelem v přelomu jeho chování. Jednostranné zaměření na záporné stránky vychovávaného jedince, se kterým se v praxi velmi často setkáváme, mění výchovu v neradostný boj s nedostatky. Kladné vlastnosti se v takovém případě v dostatečné míře neupevňují a nemohou sloužit jako opora při výchovném působení na proměnu kvalit negativních. Přílišné zdůrazňování nedostatků může také u jedince narušit zdravou sebedůvěru. Při výchově je vhodné vždy pracovat s optimistickou hypotézou a z tohoto hlediska je také žádoucí volit především kladné příklady.

Významným principem socialistické mravní výchovy je *výchova v kolektivu*. Kolektivem rozumíme ve shodě s Makarenkem takovou skupinu jednotlivců, která má jasný cíl své činnosti a která je vnitřně organizovaná, tj. má vnitřní dělbu úkolů a funkcí. Kolektiv vychovává silou veřejného mínění, které pedagog usměrňuje jednak přímým působením na kolektiv, jednak nepřímým působením na celý kolektiv prostřednictvím aktivu. Termínem *aktiv* označujeme ty jedince daného kolektivu, které pedagog získal pro určité žádoucí postoje a kteří tyto postoje přenášejí na kolektiv z vlastní iniciativy. Prostřednictvím aktivu působí tak pedagog na kolektiv i tehdy, když není osobně přítomen.

Makarenko si kladl otázku, jaké znaky by měl mít kolektiv, má-li účinně vychovávat. Tyto znaky můžeme shrnout do několika skupin:

- V kolektivu by měla být vždy *radostná nálada* a aktivní ochota k činnosti.
- Každý člen kolektivu by měl mít *pocit osobní důstojnosti*, pramenící jednak z důvěry ve vlastní síly, jednak z představy o hodnotě svého kolektivu.
- V kolektivu je žádoucí vzájemná *zdvořilost* všech členů navzájem i těch, kteří do kolektivu přicházejí jako noví členové nebo hosté.
- Každý člen kolektivu má mít rozvinutou *orientační schopnost*, tj. schopnost vystihnout, co se děje okolo něho a co se od něho v dané situaci očekává nebo vyžaduje.
- S povinnostmi člena kolektivu jsou také spjata jeho práva; každý člen kolektivu má v něm mít *pocit bezpečí*, má být chráněn proti násilí nebo proti posměchu. V tomto směru Makarenko velmi zdůrazňoval nutnost vycvičit *útlumové reakce*, umění „brzdit“ své chování, ovládat své projevy ve prospěch kolektivních cílů a kolektivního soužití.
- U dobrého kolektivu není konečně zanedbatelná ani jeho *formální stránka*, tj. kultura prostředí, osobní pedagogova úprava i úprava všech členů v kolektivu, jakož i estetika jejich chování a vystupování.

Výchova v kolektivu neznámá, že přehlídíme individualitu jedince. *Princip individuálního přístupu v mravní výchově* je jednou z významných zásad, jejichž zachovávání do velké míry podmiňuje úspěch každé výchovné práce. Má-li pedagog účinně působit na mravní život jedince, musí ho velmi dobře znát a musí veškerou výchovnou práci uzpůsobit

jeho individuálním zvláštnostem. Měl by být informován o jeho celém životě, tj. o jeho rodinných podmínkách, o prostředí, kde tráví volné chvíle, o jeho zájmech a snahách, měl by znát jeho dosavadní povahové rysy, a to jak pozitivní, tak i negativní. Jedině tak může po úvaze zvolit nejvhodnější prostředky, formy i metody výchovné práce. Proto je vhodné vést si v některých případech záznam o životních okolnostech i o osobních rysech vychovávaného jedince a plánovat s každým individuální výchovný postup, který samozřejmě není v rozporu s normami života daného kolektivu, nýbrž volí takové prostředky, které dávají naději na optimální výchovné výsledky.

V souboru specifických principů mravní výchovy nemůžeme konečně opomenout závažný *princip jednoty výchovného působení*. Úspěšná výchovná práce vyžaduje jednotu v požadavcích a v přístupu všech pedagogů, s nimiž se vychovávaný jedinec stýká, všech, kteří nesou odpovědnost za jeho další formování z hlediska cílů komunistické výchovy. Jde o jednotu morálních požadavků u všech členů učitelského sboru, o jednotu požadavků školy a mimoškolních výchovných institucí, o sjednocování požadavků mezi školou a rodinou i u všech členů rodiny. Nejednotnost v morálních ideálech a normách, v nárocích na jejich zachovávání i v hodnocení morálních činů — kladných i negativních — je jednou z nejzávažnějších příčin malých výchovných výsledků v mravní oblasti. Princip jednoty výchovného působení ve svých důsledcích znamená usilovat i v rámci celé společnosti o stálé sblížování morálních postojů i forem chování, aby byl překonán základní rozpor mezi intencionální morální výchovou a tlakem stávající morální praxe.

METODY MRAVNÍ VÝCHOVY

Jednou ze základních kategorií, jejímž výzkumem se teorie mravní výchovy od počátku zabývá, jsou metody mravní výchovy. Jimi se transformují cíle mravní výchovy i její principy do každodenní živé výchovné praxe, jimi se uskutečňují naše záměry v oblasti morálního formování občanů naší společnosti, na jejich činnosti závisí zdar všech ostatních opatření koncepčních, organizačních i kádrových na tomto úseku komunistické výchovy. Jaké metody máme zvolit a jak je máme vhodně přizpůsobit věku, instituci i oboru, ve kterém se výchova koná, to je základní otázka každého učitele, vychovatele, kulturně výchovného pracovníka, stejně jako vedoucího pracovníka v podniku nebo rodiče.

Hledání adekvátních metod mravní výchovy prošlo *staletým vývojem*. Již antická společnost užívá různých forem přesvědčování, různých způsobů výcviku mravních dovedností a návyků a nejrozmanitějších forem povzbuzení a trestu. Mnohé metody středověké mravní výchovy nám zcela právem připadají pro svou jednostrannou represivní povahu jako zcela nepřijatelné, ať již jde o tělesné tresty nebo o tresty potupné, tak známé například z jezuitského školství. Cesta evropského myšlení k humanismu se odráží i ve sféře morální výchovy hledáním nových metod, které by redukovaly represivní momenty ve prospěch přesvědčování silou argumentu, silou kladného příkladu a silou pozitivního docenění žádoucích proměn ve smýšlení i chování vychovávaného jedince. Socialistický hu-

manismus na poli výchovy kategoricky odmítl všechny formy fyzického násilí i psychického zraňování osobnosti a rozpracoval v dějinách dosud neznámý plán optimistického vedení jedince kladným příkladem, kladným veřejným míněním a hlubokou vírou v jeho kladné perspektivy.

Ve vývoji metod mravní výchovy se setkáváme s *několika tendencemi*. Na jedné straně stojí autoři, kteří vidí těžisko morální výchovy v *působení na intelektuální stránku jedince*. Hlavní důraz kladou na tvorbu morálních představ a morálních pojmů, na pochopení podstaty a funkce mravnosti, na postižení úlohy morální normy v životě společnosti. Kdo zná podstatu morálky, ten ji také — podle těchto autorů — v životě respektuje. Takový byl přístup k mravní výchově již u Sokrata a u Platóna, taková je koncepce morální výchovy i u Herbarta. Historie morální výchovy odhalila jednostrannost tohoto morálního intelektualismu a jeho malou účinnost, danou zanedbáním stránky citové a volní.

Na druhé straně se setkáváme s autory, kteří preferují morální zkušenost jedince jako východisko mravní výchovy a kladou důraz spíše na *morální výcvik dovedností a návyků* než na pouhé poznávání morálních norem. Takové tendence se projevily již v Aristotelově přístupu k mravní výchově, takové snahy charakterizují renesanční pedagogické myšlení a takový empirický přístup je v jádru Rousseauovy a Spencerovy koncepce mravního rozvoje přirozenými následky činů. Důraz na praktický aspekt morální výchovy, na morální zkušenost — aniž ovšem vylučujeme poznávání morálních norem — charakterizuje i pedagogické myšlení Antona Semjonoviče Makarenka.

Rovněž již od antiky si četní pedagogové kladli zároveň otázku adekvátních metod *oceňování morálních činů*, otázku odměn a trestů v mravní výchově. Dodnes vysoce cení pokroková pedagogika rozhodný postoj Quintiliánův proti tělesným trestům jako trestům člověka nedůstojných a cení si jeho hledání vhodných metod, které by stimulovaly snahy jedince po proměnách jeho morálního profilu. Dodnes současně se slovem „středověk“ je v povědomí zafixován soubor krutých trestů ve škole i ve společnosti, kdy rákoska, oslovská lavice nebo oslovská čepice byly symboly výchovného působení většiny učitelů.

V tomto kontextu je třeba pochopit hluboký smysl požadavku Jana Amose Komenského změnit školu z „mučírny ducha“ v „dílnu lidskosti“. Lidskost lze totiž formovat jediné humánními prostředky, zatímco násilí ve výchově plodí zase jenom násilí. Orientace socialistické pedagogiky na posilování pozitivních rysů jedince a tím nepřímou na paralyzování negativních rysů je jen vyústěním této dlouhé cesty za neúčinnějšími nástroji morálního vedení členů socialistické společnosti.

Socialistická pedagogika se široce obírá metodami mravní výchovy a pokouší se tyto metody dále roztrždit, klasifikovat je do několika skupin z hlediska jejich příbuznosti a spojitosti. *Miroslav Cipro* ve své práci „O mravní výchově mládeže“ rozlišuje tři skupiny těchto metod. Hovoří o metodách mravního uvědomování, mezi které zařazuje metodu příkladu, metodu požadavků a metodu přesvědčování, dále o metodách výchovy morální aktivity, kam zařazuje cvičení a zaměstnání, výchovný režim, dozor, slib a výstrahu a soutěžení, a konečně o metodách odměn a trestů (1957, s. 256 ad.).

S pokusem o triadické členění metod mravní výchovy se setkáváme i v kolektivní učebnici pedagogiky za redakce *Otokara Chlupa*. Zde se současně zdůrazňuje i kritérium tohoto členění, a to převaha jednoho ze tří základních psychických procesů — intelektu, vůle nebo citů. Tak se rozlišují metody zaměřené na intelekt (metody přesvědčování), metody zaměřené na vůli (metody cvičení) a metody zaměřené na citovou stránku osobnosti (metody povzbuzování a trestu). Mezi první skupinu, tj. mezi metody přesvědčování, patří vysvětlení, příklad, etický rozhovor, referát nebo přednáška, čtenářská konference i studium životopisů vynikajících lidí. Do druhé skupiny, mezi metody zaměřené především na volní stránku osobnosti, náleží vyučování, obecně prospěšná činnost, práce, hra a sport. Podstatou těchto metod je formování mravních kvalit při účasti na určité činnosti. Třetí skupina metod, metody zaměřené především na citovou oblast, do sebe zahrnuje jednak metody orientované pozitivně (souhlas, pochvala, odměna), jednak metody orientované negativně (nesouhlas, napomenutí, varování, důtka, zápis do třídní knihy, snížení známky z chování, vyloučení). (1963, s. 123 ad.)

Obdobně člení metody mravní výchovy také *Ludovít Bakoš* ve své „Teorii výchovy“ (1968, s. 95 ad.). Metodou mravní výchovy rozumí „soubor výchovných postupů, formujících mravní vědomí, city a volní vlastnosti žáků, prostřednictvím kterých se žáci zároveň učí mravně konat a chovat“. Tyto metody působí buďto převážně na rozum — metody vysvětlování, nebo na vůli — metody cvičení a navykání, nebo konečně na cit — metody mravního hodnocení. Jednotlivé metody mravní výchovy, ať již jde o metody zaměřené na intelektuální stránku jedince (metody přesvědčování), o metody zaměřené na volní oblast (metody cvičení) nebo o metody působící hlavně na sféru citovou (metody mravního hodnocení), nepůsobí většinou izolovaně. Používá se jich komplexně, ve shodě s obecným požadavkem účinné mravní výchovy působit paralelně na intelekt, na vůli i na cit. V praxi se proto v nejrozmanitějším poměru stále spojuje morální přesvědčování s výcvikem morálně hodnotné činnosti a s povzbuzováním a trestem.

Výchozí skupinu metod mravní výchovy tvoří metody přesvědčování. Jejich společným cílem je snaha vytvořit ve vědomí vychovávaných jedinců jasné morální představy, pojmy a názory a posléze přesvědčení jako nejvyšší formu morálního postoje ke skutečnosti. Přesvědčování se může uskutečňovat různým způsobem: příkladem, poučením o mravní problematice ve formě morálního výkladu nebo rozhovoru, poznáváním životopisů významných osobností i působením uměleckých děl.

Základní formou přesvědčování je *morální příklad*. Příkladem působí jak pedagogové, tak ostatní členové kolektivu. Pedagogův příklad je prvním předpokladem jeho pozitivního mravního působení. Kde je příklad rodičů, učitelů, vychovatelů nebo vedoucích pracovníků v rozporu s požadavky, které kladou na chování a jednání vychovávaného jedince, tam lze dosáhnout výsledků jedině nátlakem, a to často proti skutečným názorům jedince, a jakmile nátlak zmizí, mizí i vynucené formy jednání. Jako forma přesvědčování působí i příklad ostatních členů skupiny. Jedinec, který do morálně konsolidované skupiny přichází jako její nový člen, je pozitivně ovlivňován příklady, které neustále okolo sebe vidí. Příklad však často

nepůsobí automaticky. Proto je vhodné příklady rozebrat, aby si vychovávaný jedinec hlouběji uvědomil morální normu, která se po něm vyžaduje.

S metodou morálního příkladu těsně souvisí *výklad a rozhovor o mravní problematice*. I mravní normy, pokud mají být správně pochopeny, vyžadují systematického objasňování, doložení a zdůvodnění. Některé pedagogické systémy se zaměřovaly převážně na metody morálního výkladu a rozhovoru a zjednodušeně předpokládaly, že správné poznání mravních norem je dostatečnou zárukou jejich realizace (Sokrates, Platón, Herbart). Socialistická pedagogika posuzuje kriticky tento jednostranný intelektualismus v mravní výchově, zdůrazňuje nutnost spojit morální poznání s citovým zaujetím a s návyky adekvátního jednání.

V souhlase s obecným pedagogickým principem uvědomělosti (tj. s požadavkem, aby jedinec intelektem postihl podstatu dané skutečnosti) však oprávněně začleňuje i tyto metody do komplexního mravně výchovného působení. Výklad i rozhovor o morální problematice by měl být věcný, stručný, doložený a argumentovaný, aby se nezměnil v plané moralizování. Jeho účín je značně závislý na úrovni vztahů mezi pedagogem a vychovávaným jedincem. Nakolik jedinec pedagogovi důvěřuje, nakolik jej má rád a nakolik kladně hodnotí jeho osobnost, natolik i morální výklad a rozhovor spolu s ostatními metodami mravní výchovy mohou ovlivnit jeho mravní postoje i jeho jednání.

Účinnou metodou morálního přesvědčování je *poznávání životopisů významných osobností* z různých oblastí společenského života, tj. významných činitelů na poli politickém, vědeckém, technickém, výrobním, uměleckém nebo sportovním. Podstatou této metody je tvorba etických představ a etických ideálů na základě podnětů, které jedinec studiem životopisů významných osobností získává. Jde o takové mravní kvality, jako je vlastenectví, humanismus, odpovědný postoj k práci, houževnatost, píle nebo odvaha, bez kterých by nemohly tyto významné osobnosti dosáhnout náročných cílů, které si předsevzaly, a to nikoliv ve svůj osobní prospěch, nýbrž ve prospěch kolektivu.

Při této metodě jedinec poznává jednak velké postavy minulosti, jednak i významné současníky. V socialistické pedagogice, usilující o tvorbu socialistických mravních ideálů ve vědomí vychovávaného jedince, mají specifickou úlohu životopisy významných bojovníků za socialistickou společnost, za socialistickou výstavbu a za socialistický životní sloh. Stane-li se určitá postava nebo některé její rysy ideálem, najde v jejích mravních postojích vychovávaný jedinec oporu pro své mravní rozhodování.

Obdobně působí na rozvoj morálních ideálů a postojů i *poznávání uměleckých děl*. Četná díla různých umění (literární, dramatická, filmová, výtvarná, hudební) zobrazují nejrozmanitější mravní vlastnosti svých postav, odhalují mravní konflikty a nastiňují bohatou škálu morálních postojů a morálního jednání. Bez ohledu na to, zda jde či nejde o přímý autorův záměr, umělecká díla ovlivňují tvorbu morálních představ, názorů, postojů a ideálů, a to jak v pozitivním, tak někdy i v negativním smyslu. Zvláště u mládeže, u které se základní morální postoje teprve utvářejí, je vliv uměleckých děl velmi silný a může vést k projevům hrdinství a mimořádné obětavosti, avšak v ojedinělých případech i k projevům proti-

společenským (zločin inspirovaný uměleckým dílem); proto je z hlediska mravní výchovy žádoucí odpovědný výběr uměleckých podnětů ve shodě s dosavadním morálním profilem jedince (totéž umělecké dílo má v morální sféře různých jedinců často značně odlišný odraz a působí značně odlišným vlivem). Socialistická společnost se již výběrem veřejně předváděných děl (repertoárovou politikou, dramaturgickým plánováním) snaží zajistit pozitivní etické působení umění a pokud možno oslabit případné vlivy negativní.

Metody přesvědčování tvoří v mravní výchově jen jednu oblast výchovného působení, i když oblast velmi významnou. Jsou zaměřeny především na poznání a pochopení mravních ideálů a z nich vyplývajících praktických morálních norem, řídících naši každodenní činnost. Účinná mravní výchova se však neobejde bez tvorby mravních dovedností a návyků, jimiž se v konečné instanci projeví mravní postoje každého jedince v konkrétních životních podmínkách. Na tuto oblast je zaměřena druhá skupina metod mravní výchovy — metody cvičení morálních dovedností a návyků.

Podstata každého výcviku dovedností a návyků spočívá v tom, abychom opakováním určitých činností v náležitě formě a za snahy o jejich stále zdokonalování dosáhli jejich trvalého začlenění do životních projevů jedince. Efektivní morální cvičení předpokládá jasné vysvětlení určité formy chování a jeho společenského smyslu, vhodnou ukázkou, vyslovení kategorického požadavku a začlenění navyklého jednání do životního stylu jedince.

Jednou z významných okolností, která podmiňuje úspěch mravního cvičení, je *stálost pedagogova požadavku*. Jestliže ji nezajistíme, může dojít ke zpětnému pohybu v tvorbě morálních dovedností a návyků, k jejich postupnému oslabení a k trvalé ztrátě.

Významnou úlohu při výcviku morálních dovedností a návyků hraje také *dohled*. Uvědomuje-li si vychovávaný jedinec, že je jeho jednání pod kontrolou, činí ho tato okolnost pozornějším k plnění povinností a vede ho k tomu, aby se vyvaroval nevhodných forem chování. Přílišný dohled může naopak vést k tomu, že se jedinec nedopracuje osobní odpovědnosti, a když ujde kontrole, porušuje znovu požadované normy chování, ať již bezděčně nebo i záměrně. O výsledcích kontroly by se měl jedinec dovědět, měl by se pravidelně setkávat s hodnocením svého chování. Toto hodnocení můžeme provádět s celou skupinou nebo i individuálně. Současně s kontrolou je nutno ve vychovávaném jedinci od počátku pěstovat *návyky sebekontroly*, dovednost sledovat své chování, hodnotit je, umět příznat chyby a dokázat vynaložit vůli na jejich překonání. I v mravní výchově by mělo vést správné cvičení morálních dovedností a návyků od jejich kontroly k vyspělé sebekontrolě.

Cvičení morálních dovedností a návyků se může uskutečnit v různých formách: při zachovávaní životního a pracovního režimu instituce, ve které jedinec žije nebo působí, při nejrozmanitějších pracovních činnostech, při veřejně prospěšné práci i při kolektivních hrách a činnostech sportovních. Dobrý pedagog využívá každé situace k tomu, aby měl vychovávaný jedinec příležitost v přirozených podmínkách a při užitečných a zajímavých činnostech upevňovat a prohlubovat pozitivní návyky svého chování ve prospěch společnosti i ve svůj prospěch.

Při mravní výchově jedince různými formami přesvědčujeme a zároveň u něho cvičíme dovednosti a návyky žádoucího morálního jednání. V tomto procesu se však neobejdeme ani bez hodnocení, ať již pozitivního nebo v některých případech i negativního. A tak třetí významnou skupinu metod mravní výchovy tvoří metody hodnocení mravního jednání — povzbuzení a trest. Tyto metody, i když užívají racionálních argumentů, mají působit především na citovou stránku vychovávaného jedince, mají jej citově získat pro určité postoje a formy chování, posílit je, anebo ho negativním citovým prožitkem od určitých postojů a forem chování odradit a překonat je novými postoji a novými formami chování, které dojdou odpovídajícího docenění.

Povzbuzení (pochvala) jakožto uznání pozitivního činu a dosaženého úspěchu dává vychovávanému jedinci mravní zadostiučinění, posiluje jeho sebedůvěru a vytváří snahu po upevnění dané formy činnosti a daného úspěchu. Povzbuzení vnáší do pedagogického procesu radostný moment vzájemné důvěry a vzájemného sblížení a socialistická pedagogika, která chce být především pozitivní (kladnou) pedagogikou, vysoce vyzvedá úlohu vhodného a včasného povzbuzení. Samozřejmě je třeba dbát na to, aby vychovávaný jedinec neměl veškerou činnost motivovanu pouze pedagogovou pochvalou, případně další formou materiální nebo morální odměny. Na prvním místě musí vždy zůstat společenská funkce každého jedinceva činu.

I když je metoda povzbuzování příjemná jak pedagogovi, tak i vychovávanému jedinci, nevyhneme se ve výchovně vzdělávací činnosti ani negativnímu hodnocení trestu. *Trest* měl v tradiční pedagogice často funkci zastrašování nebo odplaty. Socialistická pedagogika odmítá tento přístup k trestu a vždy jej chápe především jako záporné hodnocení určitého postoje nebo určitého činu vychovávaného jedince. Trest je odůvodněn v tom případě, kdy není pochyby o úmyslném porušení kázně a kdy se přesvědčování mívá úspěchem.

Trest má některé záporné stránky, se kterými musí pedagog vždy počítat. Trest vede mnohdy vychovávaného jedince ke lhostejnosti, k licoměrnosti i k nenávisti ve vztahu k pedagogovi. Proto jej užíváme s krajní obozřetností jako nejzazšího výchovného prostředku a netvoříme z něj šablonu. Trest nemístný, nevčasný a nepřiměřený, trest, který je v rozporu s logikou přestupku a s okolnostmi, za kterých k němu došlo, trest bez ohledu na to, jak bude na něho působit, nemusí mít kladný účinek, ale často působí opačně, než jsme předpokládali. Trest je třeba také uvést ve shodu s veřejným míněním skupiny, ve které vychovávaný jedinec žije nebo působí, tj. správně rozebrat a vysvětlit povahu přestupku a potrestání dostatečně zdůvodnit. V takovém případě může trest jednotlivce zároveň výchovně působit na skupinu.

Kvalitu trestu určuje mnoho okolností, jako věk jedince, instituce, ve které se výchova koná, povaha přestupku i frekvence těchto přestupků. V běžné praxi se setkáváme s různými formami napomenutí (pohledem, pokynem ruky, slovním pokynem), s důtkou (udělenou například učitelem, třídním učitelem nebo ředitelem), jejíž zesílenou formou může být důtka s výstrahou, dále s různými formami pokut i s podmíněčným, dočasným nebo trvalým vyloučením z instituce nebo organizace.

Historie pedagogiky zná nejrozmanitější formy trestů tělesných a potupných, které například ve středověké škole patřily k běžným každodenním „výchovným“ opatřením. Boj za humanizaci výchovy byl od antiky provázen především bojem za překonání tělesných a potupných trestů, které poškozují jedince a snižují jeho osobní důstojnost. Socialistická pedagogika se od počátku staví odmítavě jak k trestům tělesným, tak i k trestům potupným, které zraňují osobnost a které vnášejí do pedagogického procesu napětí, strach a odcizení. I když se v mezních situacích nemůže pedagogika bez přiměřené formy trestu obejít, dává vždy — v duchu makarenkovské optimistické pedagogiky — přednost povzbuzení, posilování kladných stránek osobnosti a snaží se vnášet do výchovně vzdělávacího procesu radost, důvěru a spolupráci.

Formy mravní výchovy

Mravní výchova jako jedna ze složek komplexní komunistické výchovy prostupuje celým výchovně vzdělávacím procesem a uskutečňuje se v nejrozmanitějších formách. Prakticky můžeme říci, že není výchovné situace, kdy by se — v pozitivním nebo v negativním smyslu — neutvářela některá z morálních kvalit, kdy by jedinec nebyl pod tlakem určitého morálního příkladu, určité morální normy, určitého morálního ideálu. I tehdy, kdy si to pedagogický pracovník ani neuvědomuje, kdy si vědomě neklade určitý morálně výchovný cíl, samo pojetí výchovně vzdělávací činnosti, přístup k jedinci i celé pedagogická atmosféra daného okamžiku působí výchovně z hlediska morálních hodnot, stimuluje morální postoje ke skutečnosti i morálně volní vlastnosti osobnosti.

Soubor forem mravní výchovy můžeme rozčlenit do několika skupin analogicky s obecnými formami výchovy vůbec. Tak jako veškerou výchovu v širokém smyslu dělíme na výchovu školní, na výchovu mimoškolní a na výchovu rodinnou, můžeme i v oblasti výchovy mravní rozlišit *školní formy mravní výchovy, mimoškolní formy mravní výchovy a mravní výchovu v rodině*. Jednotlivé formy mravní výchovy se samozřejmě vzájemně prostupují, vzájemně se podmiňují a posilují nebo naopak — pokud si protirečí — vzájemně se oslabují. Cílem morální výchovy v socialistické společnosti je co nejtěsnější *vzájemné propojení školní, mimoškolní a rodinné výchovy*, jejich integrace na základě jednotných morálně výchovných cílů, jednotných morálně výchovných principů i jednotných metod morálně výchovné činnosti. Toto sjednocení všech forem mravní výchovy je jedním z předpokladů integrace socialistické společnosti, jedním z předpokladů toho, co označujeme termínem morálně politická jednota národa, státu i celého socialistického společenství.

Morální výchova jedince je jedním z klíčových úkolů škol, a to škol všech stupňů, od školy mateřské až po školy vysoké. Každá školská instituce má v plánu své výchovné činnosti vedle výchovy vědecké a světonázorové, vedle výchovy technické a pracovní, vedle výchovy estetické a tělesné významné úkoly také na úseku výchovy mravní, která stojí v popředí zájmu každého pedagogického pracovníka, celých učitelských sborů i kontrolních činitelů odpovídajících za úroveň výchovně vzdělávací práce jednotlivých školských stupňů i školství vůbec.

Mravní výchova *prostupuje prací školy v nejrozmanitějších podobách*. Na realizaci morálních cílů se podílejí jednotlivé vyučovací předměty, mravní výchova proniká veškerou výchovnou činností mimo vyučování, cíle mravní výchovy zabezpečuje i celé prostředí školy a její životní a pracovní režim. Přitom se stále integrují záměrné formy morálně výchovného působení s formami nezáměrnými, přímé (intencionální) formy s formami nepřímými (funkcionálními) v jednotném komplexním procesu morálního ovlivňování a formování žáků v osobnosti, jeho morálních představ, jeho morálních přesvědčení i forem jeho morálního chování ve vztahu ke společnosti, k lidem a k hodnotám.

Významné místo v celém procesu školní mravní výchovy zaujímá *výchovná práce v jednotlivých vyučovacích předmětech*. Mravní výchova sice většinou nemá svůj vlastní vyučovací předmět, avšak žádný vyučovací předmět se naopak nemůže zříci svého podílu na plnění morálně výchovných cílů školy. V soustavě vyučovacích předmětů má z hlediska mravní výchovy klíčové postavení předmět *občanská nauka*, zavedený na školách základních i středních, a *marxisticko-leninská filozofie a vědecký komunismus* realizovaný jako studijní disciplína na školách vysokých i v dalších institucích pro výchovu dospělých. V těchto předmětech se probírá morálka jako společenský jev a žák nebo student se v přiměřené formě seznamuje s její podstatou, s jejími kategoriemi a s jejími hodnotami.

I když na jedné straně víme, že poznání mravnosti jako formy společenského vědomí, poznání základních etických pojmů a základních etických hodnot samo nezaručuje vznik mravních přesvědčení a odpovídajících forem chování, není správné podceňovat soustavné seznamování jedince s morální oblastí jako významnou oblastí života společnosti a odkazovat morální výchovu jen na příležitostné a tím nesystematické působení na jedince při výuce ostatních předmětů nebo při mimovyučovacích výchovně vzdělávacích činnostech.

Úspěšná realizace komunistické výchovy jako systému vyžaduje, aby všechny složky této výchovy prostupovaly na jedné straně veškerou pedagogickou činností, avšak aby současně každá složka měla svůj specifický předmět, kde by se její problematika žákům nebo studentům přiblížila ve vědeckém systému s celým adekvátním argumentačním a aplikačním aparátem. Pokud ještě nemáme v rámci systému vyučovacích předmětů etiku jako vědu, pak je žádoucí, aby právě jmenované předměty — občanská nauka, filozofie a vědecký komunismus — splnily z hlediska mravní výchovy funkci báze disciplíny, která danou problematiku studentům systematicky vyloží v prvním plánu své výchovně vzdělávací činnosti.

Velký význam z hlediska tvorby mravních představ, mravních ideálů a mravních hodnot mají vedle občanské nauky, filozofie a vědeckého komunismu některé další *humanitní předměty*. I když v těchto předmětech nemáme již možnost vyložit morálku jako systém, vhodným zaměřením práce, vyzvednutím morálních aspektů sociálních jevů můžeme prostřednictvím humanitních předmětů vytvořit ve vědomí žáků široké pole morálních zkušeností a poskytnout jim nesčetné pozitivní i negativní příklady.

Z tohoto hlediska se tradičně posuzuje *dějepis* jako názorná škola mravní zkušenosti, jako obor, jehož prostřednictvím může žák postihnout

tisícileté hledání mravních ideálů, jejich proměny ve shodě s proměnami ekonomickými, sociálně politickými i kulturními v životě lidské společnosti, jakož i neustálou humanizaci společenských podmínek od barbarských morálních norem starověkého světa až po vysoce humánní morální kodex budovatele komunismu. Dějepis se může stát v rukou morálně citlivého a uvědomělého učitele skutečnou školou vlastenectví, internacionalismu a humanismu, školou odpovědného vztahu k práci, k hodnotám i k normám lidského soužití. Přitom nejde o to, abychom historii nahradili etikou, nýbrž o to, abychom typické historické jevy, které žákovi umožňují pochopit zákonitosti vývoje lidské společnosti, podrobili kritické analýze světonázorové a etické. Obdobnou úlohu jako dějepis může částečně sehrát i *zeměpis*, a to především ve své kulturně geografické složce.

Značný prostor pro výchovu morální problematiky mají tradičně *předměty filozofické*, dále mateřský jazyk a literatura i cizí jazyky. Literární příklady morálního jednání, literární zobrazení mravních konfliktů, literární vzory morální vypěstlosti hrdinů, podané citlivě a bez násilného moralizování, široce obohacují mravní zkušenosti žáků, nutí je k zamýšlení, staví do popředí morální problémy, a to vše napomáhá tvorbě morálních přesvědčení i hledání nových vhodných forem jednání v každodenním životě. Analogicky jako literární výchova působí i ostatní *uměleckovýchovné předměty* ve škole — výchova hudební a výtvarná.

Z hlediska formování socialistického vztahu k práci mají v mravní výchově zvláštní poslání *předměty pracovního vyučování* (pracovní vyučování na základní škole, základy výroby a odborná příprava na gymnáziu, odborné předměty a praktické předměty na středních odborných školách a na středních odborných učilištích). Posláním těchto předmětů není jenom žáky seznámit s podstatou výroby, s jejími vědeckými základy i s vybranými technologiemi, nýbrž především formovat mravní postoj k práci, tj. jejich přístup k práci, lásku k práci a pracovitost. Zároveň mají pracovní předměty velký význam také z hlediska utváření morálně volních vlastností jedince, z hlediska formování jeho vytrvalosti, houževnatosti, trpělivosti, jeho kritičnosti i sebekritičnosti, iniciativnosti i aktivity. V tomto smyslu jsou s pracovními předměty příbuzné *tělovýchovné disciplíny*, které v procesu tělovýchovných a sportovních činností utvářejí celý soubor volních kvalit spolu s novým vztahem ke kolektivu, s vysokou ukázněností a se schopností mobilizovat síly k dosažení zamýšlených výsledků.

Naznačili jsme podíl některých vyučovacích předmětů na mravní výchově jedince. Obecně je však třeba říci, že *každý vyučovací předmět* na kterémkoliv stupni škol má možnost a současně i povinnost každodenně se podílet na formování morálního profilu žáků a studentů. Každý vyučovací předmět má přirozeně a nenásilně využít všech možných podnětů, zkušeností a činností k tomu, aby utvářel u jedince jeho postoje ke skutečnosti v duchu socialistického vlastenectví a internacionalismu, v duchu socialistického humanismu, v duchu socialistického vztahu k práci, k hodnotám a normám lidského soužití a aby u jedince vypěstoval zároveň i žádoucí morálně volní vlastnosti, jeho vytrvalost, houževnatost a trpělivost, kritičnost a sebekritičnost, iniciativnost a aktivnost a především ukázněnost v každé životní situaci. Tento úkol nikdo žádnému předmětu nesejme, podle plnění tohoto úkolu jsou učitelé jednotlivých předmětů i školy jako

celek hodnoceny a k plnění tohoto úkolu jsou také učitelé všech stupňů připravováni. Každý učitel vždy plní jak specifické, tak i obecné výchovné cíle. Úkoly mravní výchovy stojí v souboru obecných výchovných cílů každého vyučovacího předmětu i každé školy na místě nejpřednějším.

Velký prostor pro morálně výchovné působení se otevírá každé škole v *mimovyučovacích formách* výchovně vzdělávací činnosti. Mimovyučovací činnost, ať již jde o hromadné, skupinové nebo individuální formy, mají silný motivační náboj; jedinec se do nich zařazuje převážně z vlastního rozhodnutí a aktivně se podílí na plánování činnosti a na její realizaci. Zvláště v malých skupinách při zájmové a společensky užitečné činnosti se nenásilně formují jak postoje kvality, tak i morálně volní vlastnosti jedince, který se tak hlouběji adaptuje společenským normám, socializuje se, vytváří se u něho kolektivní citění, pochopení pro druhé a především schopnost i ochota ke spolupráci.

Vhodně volené zájmové činnosti mohou přinést mnoho podnětů k prohloubení vlasteneckého a internacionálního citění, k prohloubení vztahu k práci, k hodnotám a k normám lidského soužití a spolupráce. Kroužky, jako je historický, zeměpisný, literární, výtvarný nebo hudební, kroužky dovedných rukou, technické kroužky stejně jako kroužky tělovýchovné, mohou často s větší účinností než školní vyučování splnit v rámci svých oborů úkoly, které stojí před těmito předměty v systému povinné výuky. Mimovyučovací formy výchovně vzdělávací činnosti tak daleko více nežli vyučování podněcují další zájmy mladých lidí, staví před ně problémy, vedou je k samostatnému studiu a k samostatnému pozorování života, k samostatnému hledání odpovědí a prohlubují jejich názory a přesvědčení.

Rozhodujícím činitelem v mimovyučovací oblasti je *režim školy* jako celku. Do životního a pracovního režimu vstupují žáci i učitelé a společnými silami jej vytvářejí, zachovávají i zdokonalují. Každý nový žák, který do školy přichází, je intencionálně i funkcionálně formován tímto režimem, je povinen se s ním seznámit, pochopit jeho principy a požadavky, ztotožnit se s ním a ve své každodenní činnosti jej zachovávat. Výchovná funkce režimu je dána jeho funkcí, jeho logikou, zdůvodněním každého požadavku z hlediska efektivity, racionalizace a kultury soužití všech osob, které ve škole pracují.

Pro vedení školy i pro jednotlivé učitele a zaměstnance je velmi důležité tento režim hluboce promyslet, jasně a srozumitelně jej vyjádřit, žáky s ním názorně seznámit a především jej v každé situaci dodržovat a zároveň i vyžadovat. Při výchově režimem rozhoduje na prvním místě příklad. Jde o příklad učitelů i ostatních zaměstnanců školy, o příklad ostatních spolužáků, zvláště žáků vyšších tříd, kteří nutně podněcují k nápodobě svého chování a jednání žáky nižších tříd. Vážným nedostatkem bývá nedomyšlenost režimu, nedostatečné motivace jednotlivých norem a především nerespektování mnohých norem samotnými učiteli a zaměstnanci školy. Pokud k tomu dojde, ztrácí režim na účinnosti, a pokud ho vyžadují učitelé, kteří ho sami nedodržují, vychovává jedince s dvojitou tváří. Proto musíme mít stále na zřeteli Komenského zásadu: co nejméně požadavků, ale co nejpřísnější jejich dodržování!

Na výchově mládeže i dospělých se zdaleka nepodílí jen škola, výchovně

vzdělávací instituce nebo pracoviště, ale všechny organizace a instituce, do kterých je jedinec zapojen nebo které navštěvuje. Celou m i m o š k o l n í v ý c h o v n o u s f é r u členíme obvykle na oblast výchovy v organizacích, na oblast výchovy v institucích a na oblast výchovy hromadnými sdělovacími prostředky. Všechny tyto oblasti se podílejí na všech složkách komunistické výchovy a mají své nemalé poslání také samozřejmě na úseku výchovy morální.

První oblastí mimoškolní výchovy je *výchova v organizacích*. Jde o organizace mládežnické (Socialistický svaz mládeže, pionýrská organizace při SSM), politické, odborové, společenské i zájmové, které jsou začleněny v Národní frontě a které společně odpovídají za formování svých členů. Každá organizace má v práci se svými členy dvě skupiny úkolů: úkoly specifické a úkoly obecné. Specifické úkoly jsou dány posláním organizace ve společnosti, jejími stanovami, jejím specifickým obsahem. Každá organizace se však spolupodílí na plnění obecných úkolů komunistické výchovy v naší společnosti, na úkolech výchovy světonázorové, politické a mravní. A právě v oblasti mravní mají společenské organizace pro mládež i pro dospělé náročné úkoly: specifickými prostředky v těsné spojitosti s obsahem své činnosti formovat základní morální kvality socialistické osobnosti.

Každá společenská organizace musí ve své každodenní práci řešit úkoly výchovy vlastenecké a internacionalistické, úkoly výchovy v duchu socialistického humanismu, výchovu odpovědného vztahu k práci, k hodnotám a k normám socialistického soužití i úkoly spjaté s rozvojem volních kvalit, jako je houževnatost, iniciativnost nebo kritičnost a sebekritičnost. Volný výběr obsahu, tematiky přednášek, besed, seminářů, praktických zaměstnání, vhodné formy spolupráce členů, kolektivní formy řešení úkolů, kritický a sebekritický přístup k problémům a především ukázněnost v každodenním životě organizace přispívají k analogickým snahám školy a mohou její úsilí posílit anebo v opačném případě — pokud organizace zanedbává obecné výchovné úkoly — snahy školy naopak oslabit a výchovu jedince zkomplikovat.

Druhou oblastí mimoškolní výchovy mládeže i dospělých je *výchova v institucích*, především v institucích kulturních. Kulturní instituce — divadla, kina, galérie, muzea, koncertní zařízení, knihovny, památkové objekty, ale i lidové hvězdárny, zoologické a botanické zahrady — jsou dnes nejen místa intenzivní specifické kulturní činnosti, ale současně i místa intenzivní všestranné výchovy našich občanů ve shodě s jednotlivými plány kulturně výchovné činnosti federace, republik, krajů, okresů i jednotlivých obcí. Tyto instituce vychovávají svými specifickými prostředky, svými inscenacemi, prezentace a kulturními aktivitami. Specifické výchovné cíle těchto institucí jsou velmi rozmanité podle zaměření daného zařízení, avšak jejich obecné výchovné úkoly jsou opět společné, jako je tomu u všech ostatních organizací.

Při přípravě každé inscenace, prezentace nebo výstavy je nutné vždy zvážit, jak připravovaný obsah napomůže cílům vlastenecké a internacionalistické výchovy občanů, jak napomůže výchově jejich vztahu k práci, k materiálním a kulturním hodnotám, k socialistickému stylu života a jeho normám, jak napomůže uskutečňovat upevňování morálních a volních

kvalit účastníků — diváků, posluchačů nebo čtenářů. Síla působení těchto institucí je v tom, že mají k dispozici relativně hodnotné prostředí, jehož estetická stránka pozitivně ovlivňuje účastníky, a že pracují s podněty, které jsou široké veřejnosti zajímavé, poutavé a neotřelé. Vhodné dávkování kulturních podnětů, vhodný výběr obsahu, vhodná úprava prostředí, vhodně průvodní slovo jakož i vhodná atmosféra — to vše spolupůsobí při komplexním výchovném vlivu těchto institucí, které se dnes oprávněně jeví jako jeden z nejsilnějších a neúčinnějších prostředků morální výchovy, která se dnes uskutečňuje většinou nepřímou, aniž si to účastník v každém okamžiku uvědomuje, a zároveň za jeho dobrovolné účasti a spolupráce. Vše, co jsme řekli o úloze umění a vědy jako prostředcích mravní výchovy, plně platí právě v této oblasti morální výchovy uskutečňované na půdě kulturních institucí.

V oblasti mimoškolní výchovy konečně stále více vystupují do popředí *hromadné sdělovací prostředky* — tisk, rozhlas a televize. I o těchto prostředcích, které díky technice vstupují do každé domácnosti, do zájmových klubů, do rekreačních zařízení, platí to, co jsme již rozebírali při společenských organizacích a kulturních institucích. Svými specifickými prostředky se mají podílet, a to jak přímo, tak nepřímou, na komunistické výchově mládeže i dospělých. Také jejich pořady a jejich obsah podléhají četným kritériím, mezi nimiž kritéria mravní výchovy stojí na předním místě. Všechny pořady, veškerý obsah je třeba vybírat a především interpretovat tak, aby přispíval základním záměrům komunistické mravní výchovy. Přitom jen obsahově, technicky a esteticky nejdokonalejší pořady mají naději, že svou funkci splní. V hromadných sdělovacích prostředcích nikdy nejde o moralizování, o abstraktní morální úvahy, ale o takovou volbu podnětů, aby morální ideje naší společnosti neparalyzovaly, nýbrž aby je naopak získanými zkušenostmi posilovaly.

R o d i n a jako základní sociální jednotka, ve které žije většina občanů a ve které jedinec nachází uspokojení svých základních potřeb, místo, kde tráví své volné chvíle, místo osobního štěstí, se tradičně podílela na mravní výchově mládeže i dospělých více než na ostatních složkách výchovné činnosti. V rodině se jedinci dostává přirozenou formou četných podnětů, zkušeností a rad, v rodině se učí na každém kroku spolupráci, sociálnímu chování i základním formám vystupování; rodina je místem, kde se utvářejí základní morální představy, kde se přetavují v morální přesvědčení a kde se promítají do morálních činů.

Socialistická společnost oprávněně očekává od konsolidované rodiny pozitivní přínos z hlediska *formování základních morálních kvalit všech jejích členů*. Rodina totiž není, jak se někdy zjednodušeně soudí, pouze místem k formování dorůstající generace; svými pozitivními, případně i negativními vlivy působí rodina na utváření morálního profilu všech členů, soužitím v rodině se všichni její členové dále rozvíjejí, dále přetvářejí a dále proměňují. Podcenit tuto socializační funkci rodiny ve vztahu ke všem jejím členům — a to často příslušníkům několika generací — znamená opomenout jeden z rozhodujících článků, ve kterém se formují morální kvality současného občana.

Rodina morálně vychovává především svým *veřejným míněním*, souborem typických názorů a přístupů ke skutečnosti, jejichž nositelem je pře-

vážná část členů rodiny. Veřejné mínění rodiny může být hluboce vlastenecké a internacionalistické, ale i nacionálně a internacionálně indiferentní nebo negativistické, může být prolnuto odpovědným vztahem k práci, k hodnotám i k normám socialistického života, avšak může být také inertní, neodpovědné a individualistické, může být naplněno úctou ke kladným morálně volným vlastnostem, jako je houževnatost, iniciativnost nebo aktivnost, avšak může být v tomto smyslu i zcela lhostejné. Toto veřejné mínění není přitom neměnné, členové rodiny je utvářejí, je průmětem jejich prožitků, zkušeností a přesvědčení získaných na pracovišti, v přátelských skupinách i pod tlakem událostí každodenního života. V tomto složitém poli, uprostřed názorového střetávání, za stálé integrace některých postojů a za desintegrace postojů jiných probíhá skutečná škola mravnosti každého člena a samozřejmě především dorůstající generace, těch, kteří se teprve vyrovnávají s mravními představami, ideály a normami naší společnosti a kteří se v jejich duchu učí jednat, případně — v deformovaných podmínkách — je obcházet nebo ignorovat.

Společnosti není samozřejmě lhostejné, jaké je veřejné mínění rodiny, jakým směrem na své členy působí, jaké ideje, názory i formy chování na ně přenáší. Celým souborem prostředků — aparátém vědeckým, podniky uměleckými, politickou agitací a propagandou — se snaží dosáhnout toho, aby se veřejné mínění rodiny formovalo ve shodě s ideály socialistické společnosti a v tom smyslu pak působilo na své členy. Nakolik toho dosahujeme, natolik se rodina stává významným pomocníkem při realizaci morální výchovy našich občanů a důstojným partnerem výchovy školní i mimoškolní.

Rodina vychovává morálně mnoha *prostředky*. Na prvním místě stojí sám *obsah rodinného života*, společné zájmy, které rodina sleduje, společná účast na kultuře i na sportu, kdy v procesu zajímavé a přitažlivé činnosti uprostřed rodiny se jedinec formuje ve shodě s morálními představami a ideály, které rodina má. Rodina může mnoho učinit z hlediska vlastenecké a internacionalistické výchovy tím, že svým členům umožní poznávat krásy vlasti, její minulé i současné hodnoty materiální i kulturní, že jim umožní poznávat ostatní socialistické země, že jim umožní poznávat obecné hodnoty, kterých lidstvo díky úsilovné práci v toku nesčetných předchozích generací dosáhlo.

Rodina může mnoho učinit z hlediska výchovy jedince k práci. Může se stát stylem svého života, zapojením členů do rodinné dělby práce i vzájemným příkladem školou pracovitosti, školou lásky k práci i radosti z práce. Zvláště mnoho může rodina učinit z hlediska výchovy k ukázněnosti. Nakolik je vytvořen životní řád a režim v rodině, natolik se často bezděčně přenáší na její jednotlivé členy a ti si tak zvykají na požadavek ukázněného jednání jako na samozřejmost. Široký je konečně prostor pro formování jednotlivých morálně volných kvalit, které jedinec získává nápodobou i taktním vedením v rodinném kruhu snázeji než ve formalizovaných podmínkách ve škole nebo na pracovišti.

LITERATURA

- AKMAMBETOV, G. G.: Problémy mravního rozvoje osobnosti. Praha 1973.
 BAKOŠ, L. a kol.: Teória výchovy. Bratislava 1968.

- CIPRO, M.: O mravní výchově mládeže. Praha 1967.
- GALLA, K., SEDLÁŘ, R. a kol.: Základy socialistické pedagogiky. Praha 1983.
- GRULICH, V.: Filozofické pojetí člověka a výchova. Praha 1977.
- HELUS, Z.: Psychologické problémy socializace osobnosti. Praha 1973.
- HIEBSCH, H., VORWERG, M.: Úvod do marxistické sociální psychologie. Praha 1976.
- HOLÉČYOVÁ, O.: Mravná výchova v materské škole. Bratislava 1965.
- CHLUP, O. a kol.: Pedagogika. Praha 1963.
- ILJINOVÁ, T. A.: Pedagogika. Praha 1972.
- JÚVA, V.: Pedagogika jako věda. Brno 1977.
- JÚVA, V.: Pojetí mravní výchovy v socialistické společnosti. In: SPFFBU I-18, 1983, s. 11—40.
- KASL, K.: Otázky kolektivní výchovy mládeže. Praha 1965.
- KOMENSKÝ, J. A.: Vybrané spisy I—III. Praha 1958—1964.
- KOTOČ, J. a kol.: Mravná výchova. Bratislava 1963.
- KOZEL, F.: Teoretické problémy komunistické výchovy. Praha 1978.
- KRAWCZYK, M.: Metody wychowania moralnego. Warszawa 1965.
- KRAWCZYK, M.: Zasady wychowania moralnego. Warszawa 1960.
- LINHART, J. a kol.: Mravní vývoj dítěte za socialismu. Praha 1977.
- MAKARENKO, A. S.: Spisy V. Praha 1954.
- MATUŠŤAK, M.: Náčrt teórie výchovy dospelých. Bratislava 1972.
- MUSZYŃSKI, H.: Teoretyczne problemy wychowania moralnego. Warszawa 1967.
- PAVLÍK, O.: Mravná výchova v socialistickej spoločnosti. Bratislava 1983.
- PECHA, L.: Makarenko a současná kolektivní výchova. Praha 1968.
- POPELOVÁ J.: Etika. Praha 1962.
- PRÁDKA, M.: K problematice komunistické mravní výchovy. In: SPFFBU I-8, 1973, s. 45—64.
- PRÁDKA, M.: Vybrané problémy vztahu výchovy a prostředí. Brno 1983.
- STOLZ, H., HERRMANN, A., MÜLLER, W.: Beiträge zur Theorie der sozialistischer Erziehung. Berlin 1971.
- SUCHODOLSKI, B.: Základy socialistické výchovy. Praha 1970.
- SUCHOMLINSKIJ, V. A.: Formirovanije kommunističeskich ubeždenij molodogo pokolenija. Moskva 1961.
- SUCHOMLINSKIJ, V. A.: Vospitanije ličnosti v sovetskoj škole. Kijev 1965.
- SVADKOVSKIJ, I. F.: Mravstvennoje vospitanije detej, Moskva 1962.
- VANĚK, J.: Nárys teorie mravní výchovy. Praha 1968.
- VELIKANIC, J.: Zložky komunistickéj výchovy. Bratislava 1977.
- WROCZYŃSKI, R.: Sociálna pedagogika. Bratislava 1968.

РЕАЛИЗАЦИЯ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СОЦИАЛИСТИЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Статья занимается реализацией нравственного воспитания молодёжи и взрослых в социалистическом обществе. Она анализирует отдельные принципы этого воспитания, как принцип целенаправленности, систематичности, активности, наглядности, соответственности. Особое внимание уделяется методам нравственного воспитания, которые разделяются на методы убеждения, методы упражнения и методы оценки. В заключение статьи приводится анализ форм нравственного воспитания в школе, внешкольных учреждениях и семье.

REALISATION DER MORALISCHEN ERZIEHUNG IN DER SOZIALISTISCHEN GESELLSCHAFT

Der Artikel beschäftigt sich mit der Realisation der moralischen Erziehung von Jugend und Erwachsenen in der sozialistischen Gesellschaft. Er analysiert einzelne Prinzipien dieser Erziehung, wie das Prinzip der Zielbewußtheit, Systematik, Aktivität, Anschaulichkeit, Angemessenheit u. a. Besondere Aufmerksamkeit wird den Methoden der moralischen Erziehung gewidmet, die in drei Gruppen geteilt sind (Überzeugung, Übung, Wertschätzung). Die ganze Studie mündet in eine Analyse der Formen der moralischen Erziehung in der Schule, in außerschulischen Institutionen und Organisationen und in der Familie.

