

Monatová, Lili

## Závěry

In: Monatová, Lili. *Otázky rozumové výchovy*. Vyd. 1. V Brně: Univerzita J.E. Purkyně, 1978, pp. 173-176

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/121401>

Access Date: 12. 03. 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.

Problematika rozumové výchovy zaujímá významné místo v pedagogické teorii a podílí se značnou měrou na komunistické výchově spolu s ostatními výchovnými složkami, s nimiž tvoří harmonický celek. V období vědeckotechnického rozvoje vystupuje zvláště výrazně do popředí její komplexní pojetí. Pro optimální vývoj jedince i celé společnosti je rozumová výchova základním předpokladem. Je jednou z výchovných složek, kterou rozvíjeli představitelé všech klasických pedagogických systémů, počínaje starověkem, kdy byla koncipována v rámci harmonického všestranného vývoje člověka. U Jana Ámose Komenského se stává ústředním článkem komplexního výchovného ideálu a dochází k hlubšímu propracování jejího obsahu i metod. Novější teorie této složky výchovy jsou někdy orientovány poněkud jednostranně, jako například koncepce intelektualistická a senzualistická. Některé teorie se snažily o syntézu obou těchto pedagogických směrů a přistupovaly k řešení tohoto problému komplexněji.

Poslední období je charakterizováno snahami o nové podrobné výzkumy, založené na zpracování hromadných dat a moderní metodologii, o nové syntetické zhodnocení dosavadních poznatků a o formulování nových aspektů. Dialekticko-materialisticky zaměřená zkoumání realizovaná v socialistických zemích jsou teoreticky dobře fundována, kdežto v západních zemích je intelektuální výchova orientována převážně prakticky. Teoretický přínos českých a slovenských pedagogů je vyznačen v rámci pedagogické vědy socialistických států specifickými znaky.

Někteří se přiklánějí k vymezení složek výchovy na základě vztahu mezi bytím a vědomím, jiní se k této otázce přesněji nevyjadřují. Josef Váňa nahradil tradiční rozumovou složku výchovu jazykovou, vědeckou a světonázorovou. Vlastimil Pařízek a Ján Velikánič na Josefa Váňu navázali a rozšířili toto jeho pojetí tím, že zvolili za východisko osobnostní strukturu. Při klasifikaci nových složek výchovy tak dospěli k další modifikaci Váňova pojetí.

V třídění výchovných složek uvedenými autory lze považovat za novum jisté rozšíření cílů, obsahu, metod i prostředků rozumové výchovy, podrobnější propracování jejich jednotlivých úkolů a její metodologie. Tito autoři zamítají tradiční pojem rozumové výchovy a nahrazují jej třemi samostatnými složkami. Na prvý pohled by bylo možno s tímto řešením vyslovit souhlas, ovšem pouze za toho předpokladu, že by se pojímaly jako další zpřesnění úkolů a jako jejich podrobnější strukturalizace. Vzniká však oprávněná otázka, zdali nejde o příliš atomizovaný

pohled a zda by nebylo účelnější zůstat u termínu rozumová výchova a dále její úkoly precizovat. Jedním z nejzávažnějších předpokladů pro detailnější rozpracování intelektuální výchovy se jeví co nejpodrobnější výzkum rozumového vývoje člověka, zvláště dětí a mládeže, který může poskytnout potřebné informace a podklady pro nová řešení, pro nové návrhy a přesnější metodické postupy.

Ve studii je podán kritický přehled četných experimentálních prací, seřazený chronologicky a utříděný z věcného hlediska. Zpracovaný materiál umožnil syntetizovat vývojové faktory všech realizovaných výzkumů a stanovit z metodologického aspektu klasifikaci jednotlivých přístupů. Takto se rozvrstvíly horizontálně i vertikálně kvalitativní a kvantitativní stránky experimentů i vztahy mezi sledovanými jevy. Metodologie rozumové výchovy a vzdělání tím byla rozšířena a upřesněna o řadu nových poznatků.

Soustavy vědomostí tvoří v rámci jednotlivých vyučovacích předmětů uzavřené celky. Ze syntetického pohledu na výzkumy realizované různými autory v biologii, fyzice, matematice, českém jazyce, cizích jazycích, dějepise a zeměpise, vyplývají závěry, jež ukazují na nutnost přehodnotit některé dosavadní postupy, kritéria výběru učiva (tematické celky, pojmy, představy atd.) a také zhodnotit znovu metody a formy výchovně vzdělávací práce. Týká se to nejen přírodovědných, ale i společenskovědních předmětů.

Současně je zapotřebí respektovat mezioborové souvislosti, zákonitosti, které přispívají k pochopení pojmů a jejich vzájemných vztahů a také k vytváření obecných i speciálních intelektuálních dovedností. Toto zaměření má podstatný vliv na schopnost uplatňovat např. pozorování na úrovni všímavosti, zapojovat pružně myšlenkové procesy se současným efektivním rozvojem paměti a pozornosti, což by mělo být pro jedince žijícího v moderní společnosti samozřejmé. Uvedené dovednosti by se pak neprojevovaly pouze izolovaně v některém vyučovacím předmětu a nezůstávaly v ostatních nevyužité. Zhodnocením výzkumů byly získány cenné informace o dosažených výsledcích v jednotlivých oblastech i o směrech, kterými by bylo žádoucí v této tematice pokračovat, takže mají nejen diagnostický, ale také prognostický význam.

Dalším obsahem práce jsou výsledky experimentálních výzkumů, které ještě více prohlubují a doplňují didaktické aspekty. Poznatková základna žáka je považována za východisko pro didaktickou práci učitele. Má-li však být úspěšná, nejsou zanedbatelné metody, které volí pro dosažení optimálních výsledků. Proto se na zkoumání těchto úseků didaktiky právem zaměřuje pozornost badatelů různých zemí. Není v možnostech jednoho pracovníka zjistit podrobně všechny zkušenosti, vědomosti, představy a pojmy několika set až tisíc jedinců různých věkových skupin, jak žádají zásady moderního matematicko-statistického šetření. Proto jsme se soustředili na úsek přírodovědných pojmů a z nich jsme podrobněji propracovali některé vybrané pojmy.

Byl zvolen v podstatě trojí postup. Nejdříve byly detailně analyzovány učební materiály a osnovy pro mateřské školy a první ročník základní školy. Dále byly zhodnoceny metody práce učitelek mateřských škol a konečně byl přezkoušen efekt aplikace konkrétních pedagogických metod u vybrané skupiny dětí ve věku pěti až

šesti let, u nichž byly zjišťovány jejich poznatky a představy. Rámcová doporučení formulovaná v osnovách vcelku odpovídají skutečnosti, jen v některých bodech navrhuje jejich precizaci, rozšíření, případně korekci. Činnost učitelek se ukázala být tvořivá ve volbě metod a prostředků i ve výběru konkrétních příkladů. Nelze předpokládat, že by bylo možno přísně sjednotit jejich práci při probírání určitých poznatků, unifikovat ji, poněvadž je závislá na příliš mnoha činitelích, jako jsou počáteční vědomosti dětí, požadavky osnov, místní specifické podmínky, výběr obsahu, konkrétní postup učitelky atd.

Přesto bylo výzkumem zjištěno, že by bylo možno působení učitelek ještě více zpřesnit, aby využívaly ještě dalších možností, které se nabízejí. Experimentální zkoumání úrovně představ, pojmů, poznatkových soustav i intelektuálních dovedností dětí přineslo některé nové informace, prokázalo růst rozumových schopností, rozvoj řeči a možnost vytvářet na mateřské škole počátky materialistického chápání okolí.

Studie vyústuje do závěrů o obecné koncepci intelektuální výchovy. Přikláníme se v ní k ponechání klasického termínu rozumové výchovy jako jedné ze základních složek výchovy, který nejlépe přiléhá k dané problematice. Ve snahách zdůrazňovat spíše klasifikaci složek výchovy a zvyšovat jejich počet, než hlouběji řešit a obohacovat jejich cíle, vidíme jisté nebezpečí atomizace a ústup od komplexního řešení.

Uvedené návrhy je však možno využít k upřesnění úkolů intelektuální výchovy, poněvadž vystihují nedostatky tradičního pojetí rozumové výchovy, v němž některé z nich nebyly náležitě formulovány. Náš návrh je pokusem o kritickou integraci všech srovnávacích analýz, které jsme realizovali na široké bázi a je možno je shrnout do několika požadavků. Intelektuální výchovu je třeba chápat komplexně, ponechat ji jako základní složku výchovy a netříštit ji jednostranně do několika samostatných složek.

Do obsahu rozumové výchovy považujeme za potřebné začlenit šest relativně samostatných, vzájemně však koordinovaných úkolů, které zajistí její celistvé pojetí a možnost uplatnění ve všech věkových obdobích. Dosavadní řešení mělo z tohoto hlediska své nedostatky, poněvadž počítalo s rozumovou výchovou hlavně v předškolním věku. Za úkoly této složky výchovy považujeme jazykovou výchovu, výchovu poznávacích schopností, „předvědeckou“ výchovu, dále pak vědeckou výchovu, výchovu světonázorovou a výchovu kladných postojů k poznávání, zájmu o vědění a snahy si je osvojovat.

Uvedené schéma zdůvodňujeme požadavky pedagogické teorie a potřebami praxe, vyplývajícími z detailních analýz. Jazyková výchova zahrnuje osvojování mateřského jazyka i cizích jazyků a začleňování jedince do společnosti na tomto základě. Tím vzniká schopnost přejímat a odevzdávat informace nejrůznějšího druhu. Uskutečňuje se ve třech fázích, které se od sebe liší po stránce kvalitativní i kvantitativní, přesto však na sebe organicky vývojově navazuje působení v období předškolním, školním a v dospělosti.

Druhým úkolem je výchova poznávacích schopností, která je těsně spjata s vytvářením zkušeností a poznatků. Zařazujeme sem paměť a pozornost, které dovo-

lují rozvíjet počítky, vnímání, představy, myšlení a obrazotvornost. Smyslové a pojmové poznávání skutečnosti je neoddělitelně spojené a vzájemně se ovlivňuje. Zdokonalování poznávacích schopností závisí na společenských podmínkách, zejména na působení výchovně vzdělávacích vlivů.

V úkolech rozumové výchovy zaujímá důležité místo „předvědecká“ výchova, která se uplatňuje zvláště v raných vývojových fázích jedince. Do šesti let si dítě osvojuje určité vědomosti, intelektuální dovednosti a návyky, které prohlubuje systematicky mateřská škola, takže lze hovořit o cílevědomé přípravě pro pozdější uplatnění vědecké výchovy. Rovněž v prvních ročnících základní školy jde ještě v její činnosti o „předvědeckou“ výchovu. Rozvoj v přírodních i společenských vědách umožňuje vědecká výchova, která zahrnuje především školní věk přibližně od deseti let a dospělost. Pro tuto způsobilost připravuje člověka předcházející úkol rozumové výchovy, na který vědecká výchova organicky navazuje. Souběžně se zkvalitňují rovněž poznávací procesy a řeč, takže dochází k těsnému sepětí jednotlivých úkolů intelektuální výchovy.

Vyústění rozumové výchovy se uskutečňuje světonázorovou výchovou, která se systematicky uplatňuje a vychází z určitých vědomostí i poznávacích schopností, zejména z myšlení. Vytvoření dialektickomaterialistického světového názoru je dlouhodobým procesem, na němž se musí podílet aktivně celá společnost včetně rodiny a školy, má-li výsledek odpovídat potřebám socialistické společnosti a být optimální i pro osobnost každého jednotlivce.

Poslední úkol rozumové výchovy, kterým je výchova kladných postojů k poznávání, citového vztahu i zájmu o vědění a snahy si je osvojit, je třeba vyzvednout a docenit, poněvadž tvoří základní podmínku úspěšnosti všech úkolů intelektuální výchovy a je tak jejich významným spojovacím článkem. Proto je důležité rozšíření obsahu této složky také o výchovu kladných vztahů k vědě, spojení oblasti intelektuální, citové a volní.

Je potřebné dosáhnout harmonické syntézy jednotlivých úkolů rozumové výchovy, jak o ně usiluje moderní pedagogika, abychom mohli dospět i k sepětí všech složek výchovy a mohl se uskutečňovat v plné míře ideál všestranného rozvoje jedince, který se snaží úspěšně realizovat marxistická pedagogika.