

ZE ZAHRANIČÍ

NĚKTERÉ PROBLÉMY POLSKÉHO ŠKOLSTVÍ

Od usnesení Polské sjednocené strany dělnické o přestavbě polského základního a středního školství (20. 1. 1961) uplynulo již více než rok. Za tuto dobu vyšel v Polsku nový školský zákon (ze dne 15. 7. 1961), značně se rozvinula diskuse o problémech souvisejících s přestavbou, byla publikována řada diskusních příspěvků¹⁾ a k některým problémům přestavby se vyslovili přímo polští vědci a školští pracovníci.

Polští pedagogové přistupují k přestavbě školství z hlediska potřeb společnosti postupující rychle k socialismu a podle specifických podmínek vlastní země. Hlavní motivy přestavby jsou vyjádřeny potřebou prohloubit sepestí školy se životem, nutností zvýšit úroveň školství, potřebou změn ve výchovném a vyučovacím obsahu školy, nutností odstranit z výchovy zbytky buržoazní ideologie a důsledně uplatňovat marxisticko-leninský vědecký názor. V souvislosti s obrovským přirozeným přírůstkem obyvatelstva vyvstává neméně závažný problém organizační, nutnost rozšiřovat materiální základnu školskou, připravovat učitelské kádry atd.

Problém polytechnického vzdělání

Zvláštní pozornost zasluhují názory polských vědců o problémech polytechnického vzdělání. Nutnost zavést polytechnické vzdělání jakožto součást vzdělání vůbec se v Polsku všeobecně uznává, avšak není jednotného názoru, co je nutno tímto pojmem rozumět, jaký rozsah by mělo mít pracovní vyučování, jaká je jeho funkce a mís-

to, kde by mělo být uplatňováno. Prof. W. Okoń je toho názoru, že polytechnizace není ještě dostatečně ujasněna a že neodpovídá významu pojmu, je-li chápána jako výrobní, technický proces v určitém závodě. Prof. Okoń tvrdí, že praktické úkony, jichž se žactvu dostane v určitém výrobním závodě, nepřispívají k polytechnizaci, ale spíše k monotecnizaci. Z toho důvodu se domnívá, že polytechnickému charakteru práce spíše odpovídá všestrannější školní dílenská práce, kde lze měnit úkony podle osnov, nikoli mono-práce na závodě. V polytechnizaci podle jeho názoru ani tak nejde o vlastní praktický úkon jako spíše o rozsah teoretických znalostí z nejrůznějších oborů techniky, jež jsou a zůstávají předpokladem bohaté činnosti praktické a které mohou nejlépe zajistit všestranné uplatnění člověka v životě. Prof. Okoń se domnívá, že výrobní práce (technická činnost) má mít především výchovný charakter a nesledovat produktivní cíle. Uznává sice, že některé elementy výroby mají všestranné a společné rysy, např. energetická základna (na niž se upíná ostatní průmyslová činnost asi tak, jako se od mateřského jazyka odvozuje studium cizích jazyků), ale to je oblast činnosti pro žáky nevhodná. Proto prof. Okoń se přimlouvá za technickou činnost žactva ve školních dílnách.

Podobné názory vyslovuje prof. B. Suchodolski, který proti vlastní výrobní práci žáků argumentuje tezí, že gigantický rozvoj hospodářství ve světě, zvláště v socialistických zemích, nevyžaduje brzké zapojování mladých lidí do pracovního procesu, ale spíše jde o prodlužování všeobecného vzdělání.

1) Viz seznam literatury na konci statí.

Prof. Suchodolski se domnívá, že ani z výchovného hlediska by v polských podmínkách nebylo účelné začleňovat školní mládež do závodů. Soudí, že by všeobecně vzdělávací lyceum mělo zachovat svůj původní všeobecně vzdělávací charakter (mimo manuální práci ve školních dílnách) a technická činnost by měla být přenesena do odborných škol. Prof. Suchodolski se domnívá, že jen širší horizonty, které poskytuje humanitní vzdělání, umožní také pochopení smyslu techniky. Proto je žádoucí, aby všeobecně vzdělávací lyceum zachovalo především humanitní vzdělání a připravovalo pro vysoké školy. Míra všeobecného vzdělání podle prof. Suchodolského rozhoduje o úspěchu či neúspěchu ve studiu na vysokých školách. Dokonce i na odborných školách převládá názor, že je potřeba více teorie než praxe. Projevuje se to např. i při přijímání absolventů odborných škol na vysoké školy, kteří značně zaostávají za absolventy středních všeobecně vzdělávacích lyceí, a to jak při přijímacích zkouškách, tak v průběhu vysokoškolského studia.

S těmito názory, zvláště pokud se týkají polytechnického problému, není možno souhlasit. Polytechnickou výchovou nerozumíme jen technickou dovednost, ale jako integrující součást všeobecného vzdělání, jako novou, vyšší kvalitu vzdělání, která odpovídá založení socialistické a komunistické společnosti. Chápat polytechnizaci jen jako osvojení určité míry technických dovedností je zúžení problému. Nejde jen o zvládnutí těch nebo oněch technických úkonů, nejde ani o přiblížení mentality žáka konkrétnímu výrobnímu procesu, nýbrž jde o zásadní, podstatnou změnu ve výchově socialistického člověka. Je nutno mít na paměti, že se člen socialistické a komunistické společnosti nemůže utvářet jako dosud izolované převážně prostřednictvím školy, nýbrž

prostřednictvím veškeré široké činnosti této společnosti, především však aktivní účastí na výstavbě socialismu a komunismu, v procesu rozvoje komunistických prvků v celonárodním hospodářství.

To není jen postulát didaktický, je to nezbytná podmínka cesty socialistické společnosti vpřed. Revoluční rozvoj socialistické společnosti a výstavba komunismu se může uskutečňovat jen v souladu materiálních podmínek života společnosti a vědomí lidí. Každá disproporce v tomto směru by znamenala regresí společnosti. Dnes existují ještě disproporce mezi úrovní výroby a stupněm uvědomění lidí, mezi vývojovými potřebami výroby a vědomím lidí. Takové poruchy by narůstaly, kdyby socialistická společnost nedovedla cílevědomě vychovávat v mladé generaci schopnost a lásku k tvůrčivé práci a vypěstovat v ní nové komunistické povahové rysy prostřednictvím výrobní tvůrčí práce. A toho nelze dosáhnout v izolované dílně sebedokonaleji vybavené, nýbrž jedině v prostředí tvůrčí práce dělnické.

Jiná věc jsou specifické podmínky dané socialistické země. V Polsku, kde je pojem výrobního vyučování charakterizován jako sovětský typ, se nepovažuje za vhodný pro polské podmínky. Stavějí se proti němu nejen vědci, ale i školská správa s odůvodněním, že výrobní práci žáků v závodech by bylo možno zajistit z celého Polska pouze asi ve třech vojvodstvích (varšavském, lodžském a katovickém), které mají dostatečnou průmyslovou bázi. V ostatních vojvodstvích by výrobní práce v průmyslových závodech pro malé zprůměrnění těchto oblastí nemohla být plně zajištěna. Převádět ji na zemědělství, které z valné většiny je ještě soukromé a technicky zaostalé, by se podle těchto názorů z výchovného hlediska naprosto minulo cílem.

Z těchto důvodů nebude patrně vý-

robní práce na závodech v polské střední všeobecně vzdělávací škole zavedena, ale bude soustředěna, stejně jako na základní osmileté škole, do školních dílen.

Organizace sítě osmileté základní školy

K velmi složitým pracím souvisejícím s přestavbou polského školství patří vypracování organizační sítě osmileté školy. Je to nejen problém pedagogický, jehož cílem je zpřístupnit osmiletku všem dětem a snížit na minimum počet malotřídek, jejichž vzdělávací a výchovná úroveň je nízká. Je to problém důležitý i z hlediska politického. Podaří-li se vyřešit správně síť plných osmiletok a rozmístit ve větší míře také střední všeobecně vzdělávací lycea do venkovských oblastí (dnes je na vesnicích již na 40 lyceí), zvýší se tím nejen didaktická úroveň škol, ale i kulturní úroveň vesnice. Dobře promyšlená síť škol na vesnicích ve velké míře přispěje i k odstranění dosavadní kulturní disproporce mezi vesnicí a městem a k zastavení vylidňování venkova ve prospěch měst.

Proto polští školští pracovníci věnují tomuto problému mimořádnou péči. Ministerstvo školství vydalo směrnici, která obsahuje distribuční zásady sítě základní osmileté školy a harmonogram etap na vypracování návrhu školské sítě. Směrnice však není důsledná v zásadním požadavku, aby docházka do školy v rozsahu osmi ročníků byla zajištěna všem dětem. Připouští totiž, že budoucí polská školská síť bude mít tři organizační formy. Budou to:

1. »neúplné školy«, které mají 1.—4. ročníky,

2. »neúplné školy«, které ve výjimečných případech budou mít 1.—6. ročníky a konečně,

3. »úplné školy« s 1.—8. ročníky.

Neúplné jedno- až čtyřtřídní školy mají být zakládány při 40 žácích a

1 učitelé a při 41—60 žácích a 2 učitelích a školy šestitřídní při 61—80 žácích a 3 učitelích. Plné osmileté školy mají být zakládány již při 80—100 žácích a 4 učitelích. Proti tomuto návrhu jsou vyslovovány námitky (prof. Falski), že totiž není správné, že je počet učitelů závislý na počtu žáků ve škole a nikoliv na počtu dětí školou povinných v daném školním obvodu. Tento postup se vysvětluje objektivními příčinami — nedostatkem učeben pro všechny děti daného školního obvodu anebo nedostatkem učitelů. Proti tomu se však namítá, že tyto nedostatky jsou normálním zjevem a proto budoucí školní síť nemůže být na nich závislá, neboť takto by řada školních obvodů byla zbavena možnosti získat úplnou osmiletou školu a zvýšil by se tím počet neúplných škol, což je nežádoucí.

Jednak se zdůrazňuje správnost zásady, aby škola byla co nejlíže dítěti, jednak však úsilí o zvýšení úrovně školy bezpodmínečně přikazuje, aby byla vytvořena taková školní síť, v níž by převládaly školy s větším počtem učitelů, lépe zajišťující podmínky pro realizaci nového obsahu školy. V praxi se oba tyto činitele často vzájemně střetávají.

Jak závažný je problém sítě osmiletých škol na vesnicích, je zřejmé z faktu, že přes 50 procent obyvatelstva Polska žije dosud na vesnici, a že z celkového počtu 26 tisíc škol je 22 tisíc na venkově. Proto přestavba polského školství jde směrem zvýšení investic především na stavbu těchto škol, aby bylo co nejrychleji dosaženo kulturního vzestupu na vesnici.

Vyučovací obsah nové školy

V přestavbě polského základního a středního školství je hlavní problém obsahu vyučování v nové škole. Prodloužení povinné školní docházky o jeden rok je pouze důsledkem velkých

změn v obsahu vyučování, které nebylo možno provádět v rámci současné školské soustavy.

Všeobecně převládá názor, že současná polská škola nezajistila žákům nezbytný rozsah poznatků, dovedností a návyků potřebných pro život a že ani její ideově výchovnou práci nebylo možno pokládat za plně vyhovující. Proto se zásadně požaduje, aby se nová škola více přiblížila životní praxi, současným i budoucím potřebám socialistické společnosti. Skutečnost ukázala, že toho nebylo možno dosáhnout pouze dílčími úpravami dosavadních učebních osnov a učebnic, ale že jenom zásadní přehodnocení obsahu vyučování a aplikace moderních didaktických a výchovných metod může přinést očekávané výsledky.

Přestavba polského školství znamená stejně jako u nás přizpůsobení rychlému rozvoji socialistických vztahů a technického pokroku, které probíhají v naší společnosti. Škola za tímto rozvojem po celou dobu šestnácti let existence lidového Polska objektivně zůstávala. To mělo za následek, že zde vznikala odtrženost a vzrůstal rozpor mezi školou a životem.

Dosavadní polská škola neobyčejně přetěžovala žáky. Příčinou tohoto zjevu, ostatně všeobecného, bylo ve vyučovacím procesu používání nesprávných, ba přímo škodlivých metod, verbalismu, přemíry výkladů, výrazových prostředků nepřízpůsobených duševní úrovni žactva, nedostatek názornosti, cvičení atd. Pramenem přetížení žactva byly také příliš rozsáhlé osnovy. Nejednou se usilovalo o to, aby se tento stav změnil. Byla sice odstraněna tu a tam některá témata, avšak naproti tomu byl pod tlakem nových potřeb a požadavků zaváděn nový obsah, ba dokonce i nové předměty (hygiena, filosofická propedeutika, technická činnost na středních školách), takže se přetížení mládeže ještě zvýšilo.

Polští soudruzi v boji proti tomuto

zlu vycházejí z hlediska, že je nepřipustné nadále zavádět do osnov zkrácené výtahy celých systémů různých vědních oborů a tvrdí, že možnost zvládnutí přehledu všech disciplín na střední škole, ba dokonce na základní škole, je škodlivým preludem.

Polští soudruzi při výběru učiva budoucí školy zdůrazňují jeho ideově výchovné hledisko a zásadu, že toto učivo nemá být důležité pouze z hlediska dané vědní disciplíny, ale musí být hodnoceno i z hlediska obecné kultury, z hlediska jeho aplikace v praxi a v praktické činnosti společenské. Nepůjde přitom jenom o vědní disciplíny samé, nýbrž o nutnost seznamovat žáky také s výzkumnými metodami těchto disciplín, aby napomáhaly v rozvoji jejich poznávacích schopností.

Změny v učebním obsahu nové školy budou především záležet v posílení skupiny matematicko-přírodovědných předmětů, fyziky, chemie a biologie s omezením systematiky rostlin a zvířat. Zdůrazňuje se nutnost spojovat všude aplikaci přírodovědných poznatků na průmysl, zemědělství, v čemž podle polských pedagogů tkví podíl těchto předmětů na polytechnické výchově. Tomu má také napomáhat tzv. »praktická činnost«, která má obsahovat nejen manuální činnost v úzkém slova smyslu, ale také prvky technické dovednosti, správné organizace a racionalizace práce. Praktická činnost se má konat ve školních dílnách. Kromě toho bude také zavedena, popřípadě prohloubena tzv. společensky prospěšná práce žáků jakožto jeden z nejvýznamnějších prostředků spojení školy se životem.

Proti této koncepci byl vyslovován názor, že tím bude zatlačena úloha a význam společenských a humanitních věd. Autoři nové koncepce však této námitce čelí poukazem, že humanitní a přírodovědné disciplíny nejsou při uskutečňování hlavního výchovného cíle, tj. utváření vědeckého světového

názoru, ve vzájemném rozporu, ale naopak tvoří dialektickou jednotu. Jestliže se dnes v polské vyučovací soustavě zdůrazňuje zvláště význam přírodovědných předmětů, techniky a matematiky, je tomu tak také proto, že tyto předměty byly v minulosti opomíjeny, ba potlačovány ve prospěch humanitních předmětů, a tím i v neprospěch polského národního hospodářství. Svědčí o tom např. fakt, že procento posluchačů přírodovědných a matematických směrů dnes trojnásobně převyšuje procento předválečné, ale škola z tohoto faktu nevyvodila praktické závěry tím, že by své žáky pro toto studium lépe připravovala.

Autoři nové koncepce polské základní a střední školy nikterak nechťejí podceňovat humanitní předměty, jejichž význam pro rozvoj osobnosti člověka, jeho duševní a citové kultury považují za nepochybný. V tom se shodují i vynikající technici, kteří zdůrazňují, že pro inženýra je nezbytná nejen technická příprava, ale rovněž schopnost chápat společenský a kulturní život. Bez toho si nelze představit řešení technických a hospodářských problémů v souladu s potřebami a se zájmem společnosti. Proto bude humanitním předmětům v nové škole zachováno významné postavení, zvláště polskému jazyku, literární výchově, především literatuře současné, i dějepisu, z něhož budou odstraněny rozbujele faktografické poznatky. Bude omezen jen na nejvýznačnější historické jevy, usnadňující pochopení současnosti, a zdůrazněny budou nové a nejnovější dějiny. Bude také zaveden učební předmět »nauka o Polsku a světě«, v němž se žáci seznámí s politickými, společenskými a hospodářskými poměry lidového Polska a ostatního světa a osvojí si vědomosti o občanských právech a povinnostech. Radikálně bude restringován dosavadní obsah zeměpisu. Uznává se, že požadavek, aby mládež základní školy poznala zeměpis

všech zemí, je nereálný. Proto bude v zeměpise proveden výběr zemí tak, aby z učiva bylo možno vyvozovat správné výchovné momenty. Na osmileté základní škole bude také posílena estetická výchova, a to především ve zpěvu, hudební výchově a kreslení.

Osnovy základní školy nejsou zásadně diferencovány, nejsou jiné pro hochy a jiné pro dívky, jiné pro město a pro vesnice. Avšak tato zásada není závazná ve všech disciplínách a nemusí být přísně respektována. Osnovy dovolí učitelům jistou volbu témat, svobodu v aplikaci i vlastních metod, pokud nejsou v rozporu se socialistickou pedagogikou. Osnovy budou rámcové, pružné, aby zvláště v přírodovědných a humanitních předmětech bylo možno uplatňovat regionální prvky.

Koncepce střední školy

Velký význam se klade v diskusi na problém jednoty a diferenciací osnov na čtyřleté střední všeobecně vzdělávací škole — lyceu. Přetěžování mládeže bylo na lyceu ještě větší než na škole základní. Nebyla také uspokojivá funkce této školy, o čemž svědčí fakt, že roku 1955 z žáků, kteří byli přijati do 8. ročníků, po čtyřech letech maturovalo pouze 34 procent. To svědčí o vážných nedostatcích střední všeobecně vzdělávací školy.

Koncepce této školy je teprve ve stadiu příprav. Obtíž při stanovení vyučovacího obsahu tkví mezi jiným také v tom, že není ještě přesně formulována koncepce všeobecného vzdělání (zda také polytechnické, v jakém rozsahu) a že sama funkce školy je různorodá. V Polsku je všeobecně vzdělávací lyceum téměř jedinou cestou pro přípravu mládeže na vysoké školy. Ze středních odborných škol odcházejí mladí lidé na vysoké školy technické jen v malém měřítku. V praxi je 90 procent posluchačů přijatých na vysoké školy absolventy všeobecně vzdělávacích lyceí. Tento stav se pokládá

za nezdravý a usiluje se, aby toto výsadní postavení středního všeobecně vzdělávacího lycea bylo zeslabeno a aby byly vytvořeny nové cesty, které by vedly na vysoké školy. O tomto problému se vede v Polsku rozsáhlá diskuse. Vyslovil se k ní pozoruhodně i prof. Suchodolski,²⁾ který tvrdí, že z 60 tisíc absolventů středních škol, kteří se hlásí o přijetí na vysoké školy, je přijímána přibližně polovina, ale dosavadním systémem přijímacích zkoušek se nezaručuje jejich optimální výběr, protože prakticky jen asi 10 % absolventů středních škol (všeobecně vzdělávacích i odborných škol) se hlásí k přijetí na vysoké školy. Podle prof. Suchodolského jde však i o těch 90 %, mezi nimiž je nepochybně mnoho vynikajících talentů a vhodných vysokoškolských kádrů, jimž je nutno umožnit vstup na vysoké školy zásadní změnou přijímací praxe. Vstup na vysokou školu by měl být svobodnější.

Stanovení obsahu střední školy z hlediska přípravy pro studium na vysokých školách, zahrnujícího všechny oblasti vědy a techniky, je velmi obtížné. Proto se i v Polsku navrhuje, aby střední všeobecně vzdělávací škola byla diferencována na větev matematicko-přírodovědnou a humanitní. V současné době volilo asi 65 % absolventů všeobecně vzdělávacího lycea na vysokých školách technické směry nebo matematiku a přírodní vědy, ale lyceum jim poskytovalo v tomto směru nedostatečnou přípravu. Zbývajících 34 % posluchačů nemělo zase dostatečnou přípravu v oblasti humanitních věd. Otázka furkace není ještě rozhodnuta, není také ještě jasno, zda k větvení dojde již v 9. (1.) nebo teprve v 10. (2.) nebo až v 11. (3.) ročníku. Na tom bude záviset rozsah základních předmětů v obou typech. Obsahový profil diferencovaného středního všeobecně vzdělávacího lycea by se neodli-

šoval od dosavadního ani tak soustavou předmětů, jako spíše jejich rozvržením. V matematicko-přírodovědné větvi má být výrazně posílena matematika, fyzika, chemie, biologie, zeměpis a geologie. Naproti tomu v humanitní větvi bude rozšířeno vyučování literatury, cizím jazykům, dějepisu, politické ekonomii, filosofii a vědě o společnosti.

Na obou typech bude zavedena »praktická činnost« a základní poznatky technologické. Praktická a technická činnost ve spojení se společensky prospěšnou prací bude prostředkem k pochopení významu fyzické práce a prostředkem spojení školy se životem.

Laicizace školství

Usnesení VII. pléna ÚV PZPR hovoří jasně, že nová polská škola bude školou laickou a že tudíž vyučování náboženství bude přeneseno mimo školu. Školský zákon ze dne 15.7.1961 stanoví (čl. 2.), že veškerá vzdělávací a výchovná činnost ve školách má laický charakter. Naproti tomu se na jiném místě (čl. 39) říká, že »veškerá mimoškolní vzdělávací a výchovná činnost a všechny formy práce s dětmi a s mládeží podléhají doзору ministerstva školství, které může stanovit zásady a podmínky pro vykonávání této činnosti.« To znamená, že církev a náboženské organizace musí k této činnosti dostat souhlas ministerstva. Z vyučování náboženství mimo školu jsou vyloučeni řeholníci, kteří rozněcovali v myslích dětí náboženský fanatismus. Za vyučování náboženství budou katecheti placeni státem. Odstranění vyučování náboženství z polské školy bude mít v polských podmínkách velký dosah ideově politický. Je třeba si uvědomit, že katolická církev a katolický episkopát má v Polsku ještě značný vliv na utváření veřejného mínění a že církev je hlavní brzdou ve výchově mládeže v komunistickém duchu.

²⁾ Viz *Przeгляд Kulturalny* 31/1961 ze dne 3. 8. 1961.

Nejde ovšem jen o organizační zá-
sah vylučující náboženství ze škol,
nýbrž především o důslednou výchovu
polské mládeže v ateistickém duchu.
Historicky je tato otázka v Polsku jed-
nou z nejsložitějších. Abychom porozu-
měli dosahu nového opatření, je třeba
si uvědomit, že v kapitalistickém
Polsku nositelem mnoha feudálních
přežitků byl vysoký katolický klérus,
který si vydobyl dominující postavení
ve státě. Vysoký klérus byl spojen
s polským fašismem (sanací) proti re-
voluční dělnické třídě, v boji proti So-
větskému svazu a proti všem pokroko-
vým postavám polské inteligence a
zvláště proti učitelstvu. Klérus spolu
se sanací se snažil odvést polský pra-
cující lid od revoluce na cestu kle-
rikální a nacionalistickou. Prostředkem
k tomu bylo i vyučování náboženství,
které mobilizovalo proti »bezbožnému
východu«, vedlo k poslušnosti kapita-
listickému státu, odvádělo mládež
svým iracionalismem od vědeckého
chápaní problémů. Učiteli bylo zaká-
záno seznamovat žáky s objektivní
pravdou, aby se vyhovělo církvi. Také
v poválečné době měl kněz znač-
ný vliv na výchovu mládeže ve škole,
proti objektivní pravdě stavěl dogma,
vytvářel atmosféru nesnášenlivosti
mezi učitelstvem a žáky, ovlivňoval
negativně všechna opatření socialis-
tického státu.

Odstranění vyučování náboženství ze
škol je proto vynikající čin. Odstra-
ňuje se tím dosavadní ideový rozpor
ve výchově a umožňuje se na ideolo-
gické frontě rychlejší postup polské
společnosti směrem ke komunismu.

V y u č o v á n í d ě j e p i s u

V Polsku prochází historie jako
učební předmět krizí. Příčiny tohoto
zjevu spočívají v přetížení osnov a
učebnic, v nadměrném sociologizování
učební látky, která je obtížná a věku
žáků nepřiměřená, dále ve slabé od-
borné a ideové přípravě učitelů, v ne-

dostatku názornosti ve vyučování, ve
verballismu atd. Stejně jako u nás klade
se i v Polsku důraz na vyučování obdo-
bí dějin nových a nejnovějších, které
nejvíce napomáhají pochopit součas-
nost. Všeobecně se odmítá přemíra fak-
tografického učiva a žádá se omezení
dějepisného vyučování pouze na ty
jevy, které jsou nezbytně nutné k po-
chopení společenského rozvoje. Stejně
jako u nás má dějepisné vyučování
sledovat především ideovou, mravní a
estetickou stránku výchovy.

Dějepisná koncepce nové základní
osmileté školy a všeobecně vzděláva-
cího lycea byla po dlouhé diskusi mezi
pedagogickými odborníky a veřejnými
činiteli stanovena v souladu se zása-
dami historického materialismu a po-
třebami společnosti. Na základní osmi-
leté škole je položen důraz na dějiny
Polska v lineární vzestupné formě
s uplatněním těch jevů z obecných dě-
jin, které mají celosvětový význam
nebo které těsně souvisely nebo sou-
visejí s dějinami Polska (např. i ně-
které jevy z dějin Turecka). Vzhledem
k tomu, že ve 4. ročníku dochází ke
spojení dějepisu s polským jazykem,
vylučuje se tím vůbec ze základní osmi-
leté školy vyučování dějinám starově-
ké otrokářské společnosti. Únik od
starověkých dějin je motivován jejich
obtížností a nutností zachovat jednot-
ný sled dějepisného vyučování pol-
ských dějin v 5.—8. ročníku základní
školy.

Koncepce dějepisu na všeobecně
vzdělávacím lyceu se zakládá na obec-
ných dějinách, v jejichž rámci budou
probrány dějiny Polska, rovněž v li-
neární formě od doby nejstarší až do
současnosti. Starověk se bude probí-
rat v prvním pololetí 1. ročníku. Cel-
kem dějepisu na humanitní větví bude
věnováno po třech a v matematicko-
přírodovědné větví po dvou hodinách
týdně.

Prof. Suchodolski koncipuje na expe-
rimentální škole dějepisné vyučování

poněkud jinak. Vzhledem k tomu, že není mezi historiky ujasněno rozhraní mezi dějinami novými a nejnovějšími, navrhuje, aby se dějepisu na základní osmileté škole vyučovalo až do sedmého ročníku včetně, kdežto v posledním, osmém ročníku by došlo ke spojení nejnovějších dějin, tj. období po roce 1945, s předmětem, kterému dal jméno »společenský život« (občanská výchova). Tím by dějepis a předmět »společenská výchova« splynul v předmět pojednávající o současných problémech polské společnosti na její cestě k socialismu a o současných problémech světových.

Velkou pozornost věnují polští metodikové hledání nových forem vyučování dějinám doby nové a nejnovější a aktivizaci žáků v dějepisném vyučování. Zdůrazňují přitom aplikaci regionálního principu, využití historického dokumentu ve vyučovacím procesu, historické beletrie atd.

V otázce názornosti v dějepisném vyučování vidí nejen klady, ale také i zápory. V upřílišeném zdůrazňování názornosti se podle nich skrývá nebezpečí zatlačování abstraktního myšlení. Pozornost věnují také otázce působení dějepisu na všestranný profil žáka, na utváření historických pojmů, na vzájemný vztah dějepisného vyučování a vyučovacích metod, na rozsah intelektuálních podkladů pro utváření určitých citů (vlastenectví), dále problému dějepisných učebnic aj. Navrhují např. v zájmu aktivizace a samostatné práce žáků s učebnicí, aby učebnice obsahovala podrobnější rozpracování látky snadné, kterou učitel nemusí v hodině podrobněji vysvětlovat a kterou si žáci osvojí z větší části z učebnice sami a vyvodí z ní i sami závěr. Naproti tomu navrhují, aby obtížné partie byly krátké, kondenzované, sloužily jak k opakování, tak aby učitel měl příležitost je podrobněji vysvětlovat žákům. Problém dějepisu, zvláště dějepisu nové a nejnovější doby, má být

v Polsku řešen v metodice dějepisu, na níž pracuje řada vynikajících pracovníků.

Experiment profesora Suchodolského

V souvislosti s přestavbou polského školství vystoupil s vlastní koncepcí základní osmileté školy profesor pedagogiky na varšavské universitě B. Suchodolski, který jí podrobí experimentu na základní škole ve Varšavě, ul. Sadowa.

Prof. Suchodolski vychází ze zásady, že cílem současné školy je výchova člověka vysoce kulturního, s vyhraněnými zájmy, aktivního, který v podmínkách rychle se měnící skutečnosti dovede správně myslet, jednat, chápat složité problémy současného života, činit správná rozhodnutí a uskutěčňovat úkoly související s budováním socialistické společnosti. Aby dnešní škola mohla dosáhnout těchto výchovných cílů, musí být přestavěna z hlediska organizačního, obsahového i z hlediska pracovních metod. Podle prof. Suchodolského dosavadní osnovy, které se opírají o zásadu historického, chronologického uspořádání učiva, poskytují žákům možnost osvojit si poznatky o obklopující nás skutečnosti jen v malé míře, a to teprve po pracovním poznání jevů již dávno minulých a mnohdy bezvýznamných. Proto se myšlenkový postup, názory a stanovisko mládeže na život utvářejí spíše živelně a jen v malé míře je řídí a kontroluje škola.

Tuto situaci lze podle prof. Suchodolského změnit, jestliže upravíme osnovy tak, aby učitel skutečně pomáhal uvádět žáky do problematiky současné vědy a techniky, do současné společenské a kulturní skutečnosti a do perspektivy jejího vývoje. Musí být proto nejen změněn výběr předmětů, ale i jejich výchovné úkoly, a tím i jejich obsah. Je třeba se soustředit na předměty tak, aby zahrnovaly pře-

devším problematiku skutečnosti. Proto prof. Suchodolski navrhuje zavést na základní osmiletou školu nový předmět »společenský život«, který by seznamoval žáky se současnou společenskou problematikou, nacvičoval elementární dovednosti pozorování a chápání společenských jevů a procesů, uváděl žáky do elementárních poznatků o společenských a hospodářských problémech Polska a vštěpoval jim elementární zásady mravní z hlediska podmínek a potřeb společnosti. Prof. Suchodolski se domnívá, že by předmět »společenský život« realizoval výchovný úkol všech ostatních předmětů. Tvrdí, že je v rozporu s posláním předmětů a že není účelné zatěžovat naukové předměty úkoly společenské výchovy. Dosavadní praxe školy podle prof. Suchodolského ukázala nereálnost předpokladu dosáhnout výchovného úkolu prostřednictvím vědních předmětů. Společenská výchova musí mít vlastní základy, ostatní předměty mohou tu jen spolupracovat.

Pro dítě je nejbližší skutečností společenský život jeho okolí. Proto musí škola začít s objasňováním této skutečnosti. Druhým poznávacím stupněm je praxe, a to »revoluční praxe«, tj. praxe, která směřuje k přeměně skutečnosti. Jestliže tento problém přeneseme na výchovu, musíme podle prof. Suchodolského najít takovou oblast činnosti dítěte, která by mu aspoň minimálně umožnila tuto skutečnost měnit. A touto reálnou skutečností je podle prof. Suchodolského právě ta blízká skutečnost, která jej obklopuje. Svět klade ustavičně nové úkoly, jak má být měněn, zlepšován. Mimoškolní »manifestační společenské akce, které organizuje škola a které nejsou těsně spjaty s poznatky získanými žáky ze společenského života, nepůsobí plně k využití dětských možností společenské činnosti. A proto je třeba vycházet z žákovy zkušenosti.«

Prof. Suchodolski věnuje »společens-

skému životu« v každém ročníku několik ústředních témat — od nejbližší ke vzdálenější skutečnosti. Přitom se jednotlivá témata budou opírat o samostatná pozorování žáků.

V 5. ročníku ústředními tématy budou: 1. život rodiny a jeho sepětí se životem země a světa, 2. škola a kolektivní soužití.

V prvním tématu mají být žáci vedeni k tomu, aby se zajímali o život vlastní rodiny a srovnáním s úlohou rodiny v historické době a v jiných zemích aby byli vedeni k pochopení úlohy rodiny v současném životě polské společnosti. V tématu má být soustředěno úsilí, aby žáci byli schopni pozorovat rodinu, respektive blízké rodiny, což jim umožní odhalovat příčinné vztahy mezi situací a chováním jednotlivých členů rodiny a životem a štěstím celé rodiny. V této souvislosti budou žáci řešit řadu úkolů, jejichž smysl bude záležet ve zlepšení života ve vlastní rodině, pomoci rodinám, které se ocly v obtížné situaci, a navázání styků s lidmi, kteří rodinu nemají. To vše skýtá podklady pro řešení široké mravní problematiky.

V tématu »Škola a kolektivní život« bude zdůrazněno, aby se žáci uvědoměle účastnili kolektivního života ve skupinách. Přitom půjde také o to, aby žáci byli vedeni k chápání jednání a motivů činů svých kamarádů, významu opravdového přátelství, úcty k životu každého člověka, uvědomění důsledků nesprávné aplikované zásady vyvyšování nebo diskriminace jednotlivců v kolektivu atd.

V 6. ročníku se žáci dostanou již mimo své bezprostřední středisko. Témata se budou proto vztahovat na život ve městě a na vesnici, dále na zvyky a normy společenského soužití a na styky lidí v souvislosti s rozvojem dopravy. Pro ilustraci uvádím rozvržení prvního tématu: městské čtvrti, výstavba měst a vesnic, síť služeb, bytové typy; jejich zhodnocení

z hlediska potřeb člověka, úloha techniky ve městech, na vesnicích, vzájemné vztahy lidí v současném městě a na vesnici, příčiny rozporů, problém souladu a nesouladu mezi osobními a společenskými potřebami, společenské instituce, způsob využívání volného času nyní a v minulosti a možnosti socialistického člověka.

Do 7. ročníku jsou plánovaná čtyři ústřední témata: 1. lidská práce v zemědělství, 2. lidská práce v průmyslu, 3. ekonomické a společenské poměry, 4. kulturní a mravní otázky.

Pro ilustraci uvádím rozvržení čtvrtého tématu: Vliv ekonomických a společenských poměrů na osud a přežitky lidí, na rozvoj a charakter kultury. Heslo lásky k bližnímu a třídní boj. Individuální a společenská mravnost. Měnlivost pojmu dobra a zla.

V 8. ročníku (společně s dějepísem) má být probírána problematika společenských soustav v Polsku a ve světě, problémy mezinárodních vztahů a otázky kulturní a mravní.

V tématech budou probírány otázky vývoje pojmu demokracie, boje za politická práva, různý obsah pojmu rovnost, svoboda v historické době, dále rozdělení světa, problém kolonialismu, charakter mezinárodních rozporů dnes a v minulosti, vlastenectví a vztah k jiným národům, rozpory ideové, národ a společenské zájmy, národ a mezinárodní solidarita.

Všechna témata budou aktualizována podle situace v zemi a ve světě.

Prof. Suchodolski se domnívá, že všechna tato témata přinesou významné výchovné výsledky a že budou kladně působit na utváření charakteru mladého občana socialistické vlasti. Prof. Suchodolski zdůrazňuje, že škola musí žákům vštípit dovednost rozlišovat významné a méně významné jevy společnosti, schopnost posuzovat je, připravovat se na předjímání a uskutečňování takových činů, které vyplý-

vají z daných poměrů a z hlediska společenských důsledků.

V závěru je ještě třeba říci, že součástí experimentu prof. Suchodolského není jen předmět »společenský život«, nýbrž zavedení dalšího předmětu »techniky a technické praxe«, dále zavedení dvou cizích jazyků — západoevropských (od 3. roč.) a ruského (od 4. roč.), odstranění starých pojmů »kreslení«, »ruční práce« a místo toho zavedení v 1.—4. ročníku učebního předmětu »umělecko-technická tvořivost« a v 5.—8. ročníku »umělecko-výtvarná činnost«. Tento předmět má spojovat kreslení, malířství, modelování, keramiku, litografii a má vést žáky k technické činnosti, ke kompozici, poskytovat elementární poznatky z výtvarného umění a vzbuzovat potřebu a dovednost samostatného prožitku a tvorbu uměleckých hodnot. Prof. Suchodolski navrhuje odstranit ze školy pojem »zpěv« a zavést »hudební výchovu«, která bude poskytovat základy hudební kultury a vštěpovat dětem hudební cit a rytmus.

Celou koncepcí prof. Suchodolského se nese snaha odstranit ze základní školy v horizontálním smyslu »rozškaltulování« nebo »dublování« učebního obsahu a provést koncentraci a integraci většiny počtu předmětů obsahově příbuzných v ruku jednoho učitele. Prof. Suchodolski se domnívá, že se tím dosáhne integrace vyučovacího procesu kolem nejdůležitějších problémů současného života, což je podle něho nejvlastnějším cílem přestavby polské školy.

★

V závěru je třeba zdůraznit, že řešení některých problémů souvisejících s přestavbou školství v Polsku má nepochybně některé rysy subjektivní. Je také částečně výsledkem specifických historických podmínek polských. V zásadě však přestavba polského školství sleduje tentýž cíl jako v celé socialis-

tické soustavě, tj. urychlení budování socialismu a komunismu. Marxistický vědecký přístup k problému respektuje zásadní hlediska, nezveličuje zvlášt-

ní, ale přihlíží k nim. V tomto smyslu je třeba chápat přístup polských sou-
druhů k problému přestavby jejich
školské soustavy.

J. Jersák

Literatura

1. *O přestavbě základního a středního školství*. Dokument ÚV Polské sjednocené strany dělnické ze dne 20. 1. 1961 (Trybuna Ludu 21. 1. 1961).
2. *Zákon ze dne 15. 7. 1961 o rozvoji vzdělání a výchovné soustavy v PLP* (Głos Nauczycielski č. 31 ze dne 30. 7. 1961).
3. W. Tułodziecki: *Přestavba základní školy*. Nowe Drogi č. 7/1961.
4. W. Tułodziecki: *Hlavní problémy školení, doškolování a postgraduálního studia v letech 1961—1965*. (Nowa Szkoła — č. 6/1961).
5. *Usnesení XIII. pléna ÚRO o výchově, doplňování vzdělání a zvyšování kvalifikace kádrů v socialistickém hospodářství v PLR*. (Głos Nauczycielski ze dne 16. 7. 1961.)
6. W. Jarosiński: *Přestavba školství a problém učitelstva v PLR*. (Trybuna Ludu 4. 6. 1961).
7. J. Barbag: *Přestavba školství a vyučovací obsah*. Nowe Drogi č. 3/1961.
8. *Účast vysokých škol na přestavbě školství v PLR*. (Nowa Szkoła č. 4/1961.)
9. S. Gerus, Cz. Żerosławski: *Utváření výchovného ideálu*. (Głos Nauczycielski ze dne 9. 4. 1961.)
10. B. Suchodolski: *Za nové pojetí základní osmileté školy*. (Głos Nauczycielski č. 10. a 11. 1961.)
11. M. Falski: *Úvahy o směrnicích ministerstva školství k síti osmiletých*. (Przegląd Kulturalny č. 21 a 22/1961.)