

OTÁZKY PRÁCE PIONÝRSKÝCH DRUŽIN

ZDENA JESENSKÁ, Pedagogický ústav J. A. Komenského ČSAV, Praha

Pionýrská organizace ČSM si vytyčila náročný úkol — spolu se školou, rodinou a celou veřejností uskutečňovat komunistickou výchovu dětí. Přes některé úspěchy, kterých PO ČSM dosáhla, je současná skutečnost taková, že v důsledku nepromyšleného, výchovně málo efektivního stylu práce mnohých oddílů a skupin je vliv PO ČSM na děti v mnohých případech minimální, omezuje se prakticky na několik hodin týdně, nepřesahuje dobu trvání pionýrské schůzky.

Tento stav je možno změnit tím, že se pionýrská činnost stane každodenní záležitostí všech pionýrů.

Pro splnění tohoto složitého úkolu stává se nezbytným i teoretické rozpracování některých základních otázek práce pionýrské organizace. Domníváme se, že v souvislosti s úsilím o zvýšení vlivu PO ČSM na děti je především třeba řešit z hlediska pedagogického i psychologického otázku rozvíjení aktivity a samostatnosti pionýrů a spolu s ní i metodiku postupného zkvalitňování motivů pionýrské činnosti.

S tím pak souvisí řada dílčích problémů. Bylo by např. třeba teoreticky zdůvodnit i prakticky prověřit, nakolik jsou pionýři určitého věku schopni pracovat samostatně, všimnout si vztahu aktivity a samostatnosti pionýrů a obsahu jejich činnosti. Pozornosti si dále zasluhuje otázka, jakými metodami lze vzbuzovat a podporovat aktivitu pionýrů, jakými prostředky vést děti k zobecňování morálních zkušeností, které získají v pionýrské činnosti. Dále je třeba rozpracovat využití spontánních zájmů pionýrů, té činnosti, kterou se děti zabývají neorganizovaně ve svém volném čase.

Neméně důležitou otázkou je zdánlivě organizační, v podstatě však pedagogický a psychologický problém pojetí a metod práce pionýrských družin, jejich místa ve výchově, uskutečňované v PO ČSM. Všechna tato problematika pak těsně souvisí s otázkou práce s pionýrským aktivem. Bylo by nutno stanovit, v čem vlastně spočívá příprava aktivistů pro plnění jejich úkolů, a podrobně pak tento proces, který často bývá nesprávně zužován jen na předávání praktických dovedností a návyků, metodicky rozpracovat. Značné nejasnosti se vyskytují zejména v práci s pionýry — vedoucími družin, v správném chápání jejich významu a postavení v oddíle.

Pokusíme se naznačit řešení některých z uvedených problémů, zvláště pokud se vztahují k pojetí pionýrských družin a metodám jejich práce, k péči o pionýry — vedoucí družin. Uvedeme také některé poznatky týkající se rozvíjení aktivity pionýrů a metod, které se uplatňují v procese výchovy v PO ČSM.

Stav práce pionýrských družin v praxi

Za nutný předpoklad své práce pokládali jsme zjištění stavu pionýrských družin v praxi. Na jaře roku 1959 provedli jsme proto s pomocí posluchačů tehdejší vysoké školy pedagogické orientační průzkum práce ve 30 pražských pionýrských oddílech 7. a 8. tříd. Domníváme se, že výsledky tohoto průzkumu nejsou nezajímavé ani dnes, protože se podle našich zjištění situace v práci družin v podstatě nezměnila.

Sledovali jsme tehdy pionýrskou činnost v celé její šíři, vedle práce družin jsme si všímali i osobnosti vedoucího, obsahu a forem práce, složení i činnosti dětského aktivu atd. Jaké závěry vyplynuly z tohoto průzkumu pro práci družin?

Ukázalo se, že družinová činnost je ještě stále málo rozšířenou formou práce, že jsou značné nejasnosti v poslání družin i v metodice jejich činnosti; 50 % sledovaných oddílů nebylo rozděleno na družiny. Ve 13 oddílech družiny byly, ale buď nepracovaly vůbec a oddíl se scházel jen jako celek, nebo naopak každá družina pracovala zcela samostatně s vedoucím — členem ČSM. Stala se tak vlastně jakýmsi malým oddílem, kolektiv celého oddílu neexistoval nebo byla jeho činnost značně nesystematická. Jinými slovy: v těchto 13 oddílech družiny neplnily své výchovné poslání. Jen ve dvou ze třiceti oddílů pracovaly družiny samostatně i mimo schůzky s vedoucím. Měly k tomu i organizační předpoklady; byly to skupiny jen 5—7členné, což zřejmě dětem usnadňovalo samostatnou činnost. V naprosté většině oddílů, v 11 z 15, byl oddíl rozdělen na dvě družiny — chlapeckou a dívčí. Každá měla kolem 20 členů a děti nebyly schopny si v nich organizovat žádnou samostatnou činnost. Zdůrazňovali to i sami oddíloví vedoucí, kteří si však neuvědomovali vztah mezi počtem dětí v družině a možností jejich samostatné práce. Ve čtyřech oddílech byli pionýři — vedoucí družin členy oddílové rady, v jednom případě bývali někdy zváni na její schůzky.

Vlastním pozorováním oddílů na řadě národních škol i písemným dotazem u posluchačů pedagogického institutu, z nichž většina vedla oddíly na národní škole, došli jsme k závěru, že se situace na národních školách v podstatě neliší od výše popsaných oddílů 7.—8. tříd.

Při zmíněném průzkumu i při analýze odpovědí, které jsme získali od 32 posluchačů II. ročníku pedagogického institutu, zkušených pracovníků PO ČSM, jsme si ověřili, že naprostá většina pionýrských vedoucích, nevyjímaje ani zkušené již pracovníky s jistým pedagogickým vzděláním, nechápe výchovný význam a poslání práce družin a je tudíž bezradná i při praktickém organizování jejich činnosti.

Příčiny neutěšeného stavu

Vyvstane nyní jistě otázka, co je příčinou tak neutěšeného stavu. Domníváme se, že jsou zde v podstatě dvě příčiny:

Správně usměrňovat a řídit práci pionýrských družin je jedním z pedagogicky nejnáročnějších úkolů, s kterým se pionýrský vedoucí ve své praxi setkává. Je to dáno tím, že v družině probíhá většinou poslední, závěšující etapa činnosti — uskutečnění záměru za účasti každého pionýra. Daleko snazší je např. s dětským aktivem úkoly plánovat a rozdělovat nebo je pak plnit v kolektivu celého oddílu, kde se zpravidla najde několik ochotných aktivních dětí. Zcela jiná, pedagogicky daleko obtížnější, ale také výchovně efektivnější je práce družiny. Zde, má-li být úkol splněn, je nevyhnutelná aktivní účast každého nebo alespoň naprosté většiny pionýrů. Jinými slovy: pracovat s pionýrskou družinou znamená nevyhnutelně řešit otázku iniciativy, aktivity a samostatnosti dětí. Odtud pedagogická náročnost i časté neúspěchy v této oblasti.

Druhá příčina tkví v nedostatečném teoretickém rozboru a zdůvodnění,

teré je nezbytné pro stanovení celkového pojetí, cíle i forem práce družin. Opomíjí se zpravidla Makarenkovo učení o základním kolektivu,^{*)} z kterého je třeba vycházet při stanovení výchovného významu družin. Z toho pak dále vyplývá, že také metody práce jsou voleny nahodile, prakticisticky, bez hlubšího teoretického zdůvodnění.

Pokusíme se nyní na základě uvedeného rozboru praxe formulovat problémy, kterými se hodláme v naší studii zabývat.

Osvětlíme blíže funkci, kterou ve výchově v PO ČSM mají pionýrské družiny, ukážeme jejich charakteristické znaky. Budeme se snažit ukázat, jak lze pomocí družin odstranit nezdravou oficiálnost pionýrské práce, kterou vidíme v jejím chápání jen jako činnosti přesně plánované a registrované dospělými, jak družin využít k tomu, aby se pionýrská činnost stala téměř každodenní věcí všech pionýrů.

Pokusíme se ukázat, nakolik samostatně mohou pracovat oddíly mladších pionýrů, jaké úrovně aktivity a samostatnosti lze u nich dosahovat. Naznačíme některé metody, kterými lze aktivitu pionýrů vzbuzovat, usměrňovat a podporovat. Všimneme si významu osobnosti vedoucího družiny pro úspěšnou práci družiny, ukážeme, jaké místo by měli tito aktivisté zaujímat v oddíle, jaká péče by jim měla být věnována.

Místo pionýrských družin v procese výchovy v pionýrské organizaci a jejich charakteristické znaky

Nejprve je třeba si ujasnit základní otázku, totiž jaké místo by pionýrské družiny měly zaujímat v procese výchovy v PO ČSM a jaké charakteristické znaky by měly mít. Pokusíme se odpovědět, vycházejíce z Makarenkova učení o základním kolektivu.

Při řešení vztahu kolektivu a osobnosti Makarenko zdůrazňoval, že i když formálně má pedagog co dělat s kolektivem, ve skutečnosti jedná s osobností. Kolektiv se stává pedagogu nástrojem, jehož prostřednictvím působí na osobnost. Tento úkol však neplní každý kolektiv, ale v důsledku některých svých znaků právě základní kolektiv. »Základní kolektiv musí být hlavním prostředkem, jímž se dotýkáme jednotlivé osobnosti.«¹⁾ Je prostředníkem mezi velkým kolektivem a osobností. Makarenko také vypracoval ostatní znaky základního kolektivu:

1. Základní kolektiv nesmí odsunovat celkový kolektiv a nahrazovat ho. Je vždy jeho součástí, bere na sebe část společných úkolů.

2. Základní kolektiv se již nedělí na menší kolektivy a má určitý nepřilíh velký počet členů. Makarenko doporučoval podle svých zkušeností 7—15členný základní kolektiv a zdůrazňoval, že menší počet vede k uzavřenosti základního kolektivu, který se pak stane osamocenou skupinou přátel. Při větším počtu objevují se podle jeho zkušenosti v základním kolektivu snahy po rozdělení na kolektivy dva. Mimoto se mnohočlenný základní kolektiv nepodřizuje svému vedoucímu, který také není schopen

^{*)} Zde i dále ve statí používáme termínu »základní kolektiv«, kterým je v naší pedagogické literatuře obvykle překládán ruský Makarenkův termín »първичный коллектив«. Doslovný překlad by tedy zněl »prvotní kolektiv«, což by v souvislosti s pionýrskými družinami, jak se domníváme, bylo výstižnější.

¹⁾ Makarenko A. S. *Pedagogika individuálního působení*, Spisy V, SPN, Praha 1954, str. 127.

zvládnout všechny členy svého kolektivu. »Pokládám za ideální základní kolektiv jen takový, který současně pociťuje i svou jednotu, soudržnost, pevnost a zároveň cítí, že to není společnost přátel, kteří se dohodli, že je to zjev sociálního řádu, organizace, která má jakési závazky, jakousi povinnost, jakousi odpovědnost.«²⁾

3. Základní kolektiv je stálý, jeho členové se mění co možná nejméně. Makarenko považoval tuto okolnost za rozhodující v celém výchovném procesu. Ona totiž je předpokladem pro systematické, dlouhodobé zařazení osobnosti do určitých vztahů v kolektivu, dává možnost vytvořit určitý styl základního kolektivu. Jen v takovém stálém kolektivu může osobnost získat potřebnou zkušenost morálního jednání.

4. Základní kolektiv ovlivňuje děti stále nejen při zaměstnání, ale také v jejich volném čase. »Jsou-li děti organizovány ve výrobě a ve škole, ale v domácím životě jsou ponechány nahodilým formám, výchovné výsledky jsou vždy nižší.³⁾ V Makarenkových zařízeních děti trávily část volného času v ložnicích. Makarenko v této souvislosti zdůrazňoval: »Nebude-li toto spojení (s problémy základního kolektivu, Z. J.) organizováno, stane se ložnice místem jiných neorganizovaných spojení, jdoucích obyčejně cestou nejmenšího odporu a snížení požadavků — jsou to primitivní zábavy a rozptýlení a často protisociální spojení a přestupky.«⁴⁾

Na základě Makarenkova učení o základním kolektivu lze správně odpovědět i na výše uvedené otázky, totiž osvětlit opodstatnění, význam a charakteristické znaky pionýrské družiny.

Především je třeba zdůraznit, že za základní kolektiv v pionýrské organizaci rozhodně nelze pokládat oddíl. Ten se svým charakterem přibližuje Makarenkovu pojetí celkového kolektivu a budeme jej tedy stejně jako pionýrskou skupinu nadále označovat tímto Makarenkovým termínem. Pionýrský oddíl pro velký počet svých členů a tím daný způsob práce a řízení nemůže plnit hlavní úkol základního kolektivu, být prostředníkem mezi kolektivem skupiny a každým jednotlivým pionýrem.

Tento úkol mohou plnit jedině menší kolektivy dětí — pionýrské družiny. Významem základního kolektivu ve výchově je tedy dána opodstatněnost, nutnost existence družin. V praxi jsme si nejednou ověřili, že tam, kde družiny nepracují vůbec, nebo jsou organizovány nesprávně, chybí také vliv celkového kolektivu — skupiny na každého jednotlivého pionýra, chybí onen »dotyk« kolektivu a osobnosti. Masa pionýrů zůstává fakticky mimo vliv pionýrské organizace, neboť není systematicky zařazována do pevných dlouhodobých kolektivních vztahů, které se vytvářejí při účasti každého člena kolektivu na plnění společných úkolů. To, že tato masa dětí nosí více či méně pionýrský šátek a přichází jednou týdně na pionýrskou schůzku, nemění nic na této znepokojující skutečnosti.

V souvislosti s ujasněním významu pionýrských družin je třeba správně chápat i jejich charakteristické znaky. Při rozboru charakteristických znaků družin nebudeme vycházet z ideálního stavu, ale z praxe. Bylo již řečeno, že existující družiny často nahrazují oddíl i tehdy, jestliže došlo k tak zjevné chybě jako v uvedeném případě a v čele družiny stojí jen

²⁾ Makarenko A. S., *O mých zkušenostech*. Spisy V, SPN, Praha 1954, str. 190

³⁾ Makarenko A. S., *Organizační složení kolektivu*. Spisy V, SPN, Praha 1954, str. 9.

⁴⁾ Tamtéž.

jeden z pionýrů — vedoucí družiny. Čím je způsobeno, že družina — základní kolektiv — »odsunuje« celkový kolektiv, oddíl, a nahrazuje ho?

Domníváme se, že příčina je především v příliš velkém počtu dětí v družině. Jsou-li v oddíle jen dvě družiny, je v každé z nich 15—20 dětí. Je velmi obtížné organizovat činnost tohoto početného kolektivu tak, aby každý jeho jednotlivý člen byl soustavně stavěn před nutnost účastnit se aktivně společné činnosti, a naopak jsou tu podmínky pro vytvoření »pasivity« u některých pionýrů, kteří se práce neúčastní.

Vedoucí družiny, pionýr stejně starý jako ostatní její členové, nemůže v žádném případě zvládnout tak početný kolektiv. Odtud závěr, že děti nejsou schopny pracovat samostatně; družině se přiděluje dospělý vedoucí, který na sebe samozřejmě soustřeďuje organizaci činnosti kolektivu. To způsobuje ochromení vztahů nadřízenosti a podřízenosti v základním kolektivu, děti jsou ochuzeny o jednu z možností učit se nařizovat a v jiné situaci plnit příkazy svých vrstevníků. Další neméně neblahý důsledek, že se družina začne scházet »jen tehdy, když má čas soudruh vedoucí«, že není při své mnohočlennosti schopna samostatně si organizovat společné prožití svého volného času. Ten tedy není výchovně ovlivňován pionýrskou organizací vůbec nebo jen minimálně, často se stává obětí »neorganizovaných spojení«, jak na to Makarenko upozorňuje v uvedeném již citátě.

Naše vlastní praxe i situace v řadě sledovaných oddílů ukazuje, že nemá-li být narušen výchovný význam družin, musí být družina přibližně 7—10členná. Toto číslo sice neodpovídá přesně Makarenkovým závěrům, avšak je diktováno věkem, a tím i zkušenostmi a organizačními dovednostmi dětí pionýrského věku.

Charakteristické je pro každou pionýrskou družinu v neposlední řadě i to, na jakém základě byla vytvořena. Makarenko sám uvádí několik možností, jak sestavovat základní kolektiv, např. podle zařazení dětí do výroby, podle věku atd.

V pionýrské organizaci bývá za východisko z neutěšené situace pokládáno vytváření družin na základě společných zájmů dětí. V praxi jsme se s takovými družinami nesetkali často, rozšířenější jsou »zájmové družiny« v SSSR, pokusy o ně jsou i v jiných pionýrských organizacích (v NDR, v Maďarsku).

Máme-li na zřeteli výchovný význam družin, jak jsme jej již naznačili, vidíme tyto zásadní nedostatky »zájmových družin«:

V družinách vytvořených na základě společného zájmu dětí, tj. jejich sklonu k určitému druhu činnosti, se projevují silné snahy zabývat se jen touto oblíbenou činností (např. sportem, dramatizací atd.). Takové družiny však neplní soustavně část úkolu, který si vytyčil celkový kolektiv, oddíl či skupina, ale uzavírají se v úzkém okruhu svých zájmů, a tím vlastně přestávají plnit úkol základního kolektivu. Činnost těchto družin je značně jednostranná, a tím i výchovně málo cenná. Je zaměřena jen k jedné stránce osobnosti dítěte, rozvíjí např. převážně schopnosti umělecké, opomíjí však stránku rozumovou či tělesnou atd. Jejich práce je vlastně pionýrskou činností jen nazývána, ve skutečnosti je to však běžná mimotřídní práce, která je jistě cenným doplňkem jednotlivých vyučovacích předmětů, avšak má být uskutečňována v zájmových kroužcích.

»Hodnotu různých typů družin posuzujeme podle toho, nakolik specifické pro pionýrskou práci jsou obsah a formy činnosti dětí, které jsou v těchto družinách,« říká T. N. Konniková⁵⁾ a správně tak zdůrazňuje, že rozhodující je činnost družiny. Protože ta však bývá do velké míry ovlivněna principy, na základě kterých byly družiny sestaveny, pokládali jsme za nutné alespoň krátce se touto otázkou zabývat. Zbývá zdůraznit, že družiny by měly být utvářeny především na základě přání samotných pionýrů, které bývá ovšem ovlivněno různými okolnostmi: vzájemným přátelstvím, společným bydlištěm, někdy také společnými zájmy atd. Pokud jde o ostatní charakteristické znaky družin, které se však, jak se domníváme, v praxi nejeví již tolik problematické, lze na ně v podstatě aplikovat požadavky, které Makarenko připisuje základnímu kolektivu.

Úloha vedoucího družiny a formy práce s ním

Tak jako v práci družiny má významnou úlohu vedoucí družiny, je také při ujasnění významu družin důležité správně pochopit úlohu vedoucího družiny a formy práce s ním. Úvodem chceme podotknout, že to není jen nepodstatná záležitost organizační, ale otázka vysloveně pedagogická, jak se pokusíme ukázat.

Vedoucí družiny, jeden z jejích členů, kterého si pionýři zvolili do svého čela, má organizovat práci družiny, svolávat její schůzky, má dbát, aby se každý pionýr jeho družiny zúčastnil pionýrské práce, sledovat činnost a chování členů své družiny ve škole i mimo ni. Tyto samy o sobě náročné úkoly jsou ještě znesnadněny tím, že v důsledku organizační struktury pionýrské organizace pionýrští aktivisté řídí své spolužáky, to jest stejně staré děti. Z této okolnosti vyplývají pro pionýry i pionýrské vedoucí obtíže s vytvořením autority dětských funkcionářů.

Ve své praxi jsme se nespočetněkrát setkali s pionýry-aktivisty, kteří zpočátku přijímali od oddílové rady úkoly s upřímným zánícením a snahou splnit je se svou družinou či oddílem. Jakmile však vystoupili před družinou nebo oddíl, jejich zánícením bylo vystaveno sprše protikladných názorů ostatních pionýrů, nezájmu a neochoty. Úkol splněn nebyl, nezdarý přesvědčovaly pionýrského aktivistu o beznaděvnosti jeho snažení, začal si nedůvěřovat a nekonec byl rád, když se vedoucím družiny stal někdo jiný. Tak přirozená dětská aktivita, iniciativa, víra ve své síly nejenže nebyla rozvíjena, ale byla dokonce potlačena. Proč se tak stalo? Jak učit dětské aktivisty získávat pro své záměry ostatní pionýry, jak je učit řídit a oceňovat práci jejich družiny?

Při řešení těchto otázek se jeví důležitou okolnost, zdali vedoucí družiny je nebo není členem oddílové rady, pracuje-li se s ním soustavně jako s jedním z nejdůležitějších aktivistů. Od vzniku PO ČSM nejsou vedoucí družin členy oddílových rad. Pokládáme za užitečné zamyslet se nad touto okolností hlouběji, neboť současné »Ustanovení o PO ČSM« tuto situaci potvrzuje.

Prospěšná bude i malá historická poznámka. Po založení Pionýrské organizace V. I. Lenina byla v čele pionýrských oddílů tzv. rada vedoucích družin, kteří se přímo na schůzkách rady připravovali na vedení

⁵⁾ Konnikova T. E. — Božovič L., *Obščestvenno-političeskaja napravlennosť pionerskoj raboty*. Sovetskaja pedagogika, 1959, č. 9.

družinových schůzek. Podle ustanovení z r. 1924 byla vytvořena oddílová rada, jejímiž členy vedle jiných aktivistů byli i vedoucí družin. V organizaci se tehdy uskutečňoval princip »vše pomocí družin«. To také znamenalo »vše pomocí vedoucích družin«. Teprve v letech 1949—1953, poznamenaných, jak známo, neblahým »poškolštěním« pionýrské organizace, přestali být vlivem časopisu »Pionýrská pravda« vedoucí družin členy oddílových rad. Vznikla tak také nutnost seminářů pro vedoucí družin, kde jim byly mimo jiné také odevzdány úkoly z oddílové rady.

Ve sborníku Akademie pedagogických věd RSFSR »Razvitije samodejatel'nosti učaščichsja v pioněrskoj organizacii«, odkud jsme také čerpali uvedená fakta, říká V. G. Jakovlev: »Při sjednocování iniciativy pionýrů s výchovnými úkoly oddílu, skupiny velká úloha a odpovědnost se klade vedoucímu družiny. Aby se zvýšila úloha družiny v životě oddílu a úloha vedoucího družiny při vedení družiny, je nevyhnutelně nutné zařazení vedoucích družin do oddílové rady.«⁶⁾

Netvrdíme, že všechny zkušenosti a závěry učiněné v bratrské Pionýrské organizaci V. I. Lenina jsou vždy plně platné i v našich podmínkách. Uvedeme tedy ještě několik argumentů, které vyplývají z naší vlastní několikaleté praxe i z našeho zmíněného již výzkumu.

Úkoly, o kterých jedná oddílová rada, se uskutečňují v naprosté většině v družinách, tedy pod přímým vedením vedoucího družiny. Neměl on sám přítomen schůzce oddílové rady, dostane úkol v jeho konečné, hotové formě. Nezúčastní-li se však projednávání, boje různých názorů, jakéhosi předběžného hlasitého promýšlení, jak by úkol měl být splněn, je pro něj uskutečnění úkolu daleko těžší. Nemí totiž vyzbrojen náležitými argumenty, které potřebuje k získání členů své družiny pro splnění daného úkolu, nedovede předvídat všechny těžkosti, které vzniknou při realizaci záměru, o kterých oddílová rada jednala. Nehlasoval-li na oddílové radě sám pro nebo proti, nedali jsme mu možnost prožít, procítit onen boj různých názorů, který má rozhodující význam pro vznik přesvědčení o splnitelnosti úkolu. Výsledky výzkumu této psychologické přípravy dětí pro plnění daných úkolů, provedeného Institutem psychologie při Akademii pedagogických věd RSFSR, plně potvrzují tato naše pozorování.⁷⁾

Účelnost členství vedoucích družin v oddílové radě je dána i možností vytvořit ze schůzek oddílové rady opravdovou školu pionýrského aktivu, kde si jednotliví vedoucí družin soustavně sdělují své zkušenosti, učí se hodnotit práci celé družiny i jednání jednotlivých pionýrů. Na zasedání oddílové rady není časově možné vyzbrojit vedoucí družin všemi dovednostmi, které potřebují pro vedení družiny, a neodpadá tudíž užitečnost občanských zvláštních seminářů pro vedoucí družin. Při správném využití schůzek oddílové rady však takovýchto seminářů nemusí být mnoho a mohou být zaměřeny převážně na získávání praktických dovedností, zatímco orientovat se v mravních, výchovných otázkách družiny učí se pionýři na schůzkách oddílové rady.

⁶⁾ Kolektiv za redakce V. Jakovleva, *Razvitije samodejatel'nosti učaščichsja v pioněrskoj organizacii*. Moskva, Akad. pedagog. nauk RSFSR, 1958, str. 57.

⁷⁾ Slavina L., *Roľ motiva i sposob povedenija pri vypolnenni škol'nikami obščestvennych poručenij*. APN, RSFSR, Moskva 1961.

Naše závěry o použití pionýrských družin platí samozřejmě jen pro děti toho věku, pro který jsou typické pionýrské formy práce, tj. pro děti 4.—7. tříd. Je zřejmé, že v 8. až 9. třídě přestávají běžné formy pionýrské práce a někdy i pionýrské družiny, jak jsme o nich psali, uspokojovat rozvíjející se osobnost dospívající mládeže. Tento věk zřejmě vyžaduje v souvislosti s přípravou a přijímáním pionýrů do ČSM nové metody práce, které by byly vhodným přechodem mezi pionýrskou a mládežnickou organizací. Touto otázkou se však nemíníme v této naší stati zabývat.

Některé naše zkušenosti z práce pionýrských družin na národní škole

Na základě uvedených teoretických poznatků jsme se pokusili rozvíjet naši experimentální práci s oddílem 4. třídy ZDŠ v Praze 1. Měli jsme na mysli, že »vliv, který na nás má jakákoli událost v životě, je vždy podmíněn tím, co jsme před tím prožili a promyslili, jakou vnitřní práci jsme vykonali«. ⁸⁾ Při předběžném promyšlení experimentu jsme tedy respektovali dřívější většinou kladné zkušenosti dětí z práce v pionýrské organizaci, jejich ničím ještě nenarušený citový vztah k PO ČSM.

V práci oddílu jsme vycházeli z pojetí výchovného procesu jako procesu organizace života dětí v kolektivu, organizace jejich činnosti, v jejímž průběhu mají získat určité morální zkušenosti a návyky jednání, vytvořit si společensky cenné motivy činnosti.

Především jsme byli postaveni před nutnost promyslet si předběžné metody práce s dětmi. Přitom nás zaujala myšlenka T. J. Konnikové, která upozorňuje na to, že v současné době všeobecně používaná klasifikace metod mravní výchovy (přesvědčování, povzbuzování atd.) odpovídá chápání výchovného procesu jako bezprostředního osobního působení vychovatele na žáka. Pojetí výchovy, jehož charakteristiku jsme uvedli, vyžaduje podle mínění této autorky i nové chápání metod »jako vzbuzení aktivity (samodějatelnosti), její podpory a usměrnění, jako metodiku paralelního působení a z druhé strany jako různé způsoby působení na vědomí: uvědomění si, pochopení zkušenosti, rozšíření osobní zkušenosti a nakonec vnesení teorie morálky«. ⁹⁾

Chtěli jsme si ujasnit, jakými prostředky by toto pojetí metod bylo možno realizovat v PO ČSM. Na počátku naší práce jsme si kladli za nejbližší cíl vzbuzení dětské aktivity, vytvoření skutečného zaujetí pionýrů pro naši společnou práci. Chtěli jsme toho dosáhnout: 1. samým procesem rozdělování dětí do družin, 2. soutěží o nejlepší družinu, 3. využitím spontánních dětských zájmů, činností, kterou se pionýři spontánně zabývají ve svém volném čase.

Jak jsme vytvářeli pionýrské družiny

Rozdělování do družin se v pionýrské organizaci provádí často tak, že pionýrský vedoucí rozdělí děti do družin částečně podle zájmů dětí,

⁸⁾ Rubinštejn S. L., *Principy i puti razvitiia psichologii*. Moskva, Akad. nauk SSSR, 1959, str. 136.

⁹⁾ Konnikova T. E., *Poleznaja kniga Gmurmana*, Sov. pedagogika, 1959, č. 9, str.

částečně podle názorů vlastních a učitelových. Ustavená družina si pak ze svého středu volí vedoucího družiny.

Snažili jsme se najít jiný způsob rozdělování do družin, totiž takový, který by co nejvíce vyzvedl úlohu vedoucího družiny, který by byl zárukou toho, že v čele družiny budou opravdu neenergičtější, nejiniciativnější a nejautoritativnější pionýři. Za velmi důležité jsme pokládali, aby vedoucí družin tyto vlastnosti nejen objektivně měli, ale aby je ostatní pionýři také subjektivně prožívali, uvědomovali si je. Tím jsme chtěli již předem ulehčit situaci vedoucího družiny, jehož dobrá vůle často ztroskotává na nedostatku autority a schopnosti řídit družinu, jak jsme se o tom zmiňovali již výše.

Při pozorování neorganizované hry dětí na hřišti dospělými jsme si všimli, že se přirozené dětské party seskupují kolem neenergičtějšího jedince, kterého již předem uznávají a víceméně ochotně se mu podřizují. Z rozhovoru se soudružkou, která prožila dvacátá léta jako členka rodící se Pionýrské organizace V. I. Lenina, jsme se dověděli, že podobně byly družiny ustavovány v prvních letech existence sovětské pionýrské organizace, kdy byly opravdovou oporou pionýrské práce.

Rozdělení do družin jsme v oddíle provedli na prvním oddílovém shromáždění na začátku září. Uvedeme část zápisu, který jsme pořídili bezprostředně po ukončení shromáždění.

Zahajujeme slavnostním nástupem, hlášením vedoucích družin. Pionýři nastoupili do dvou družin, v kterých pracovali loni. Vítám je do nové práce, představují se jako nová oddílová vedoucí. Dávám rozchod, děti si sedly na židle kolem stěn klubovny. Vysvětluji, proč budou letos v oddíle ne dvě, ale čtyři družiny: dobrá družina si spolu i hraje, je i mimo schůzky spolu. Při 15 pionýrech to nejde, nestačí na to vedoucí družiny, nevejdou se všichni do bytu, nemohou vždy všichni přijít. Pionýři živě reagují, nápad se jim líbí.

Vedoucí: »Jaký by měl být vedoucí družiny?« Pionýrka A: »Měl by mít samé jedničky.« (Několik dalších dětí odpovídá podobně, zdůrazňují školní prospěch.)

Vedoucí: »Když se vaše družina sejde a vedoucí družiny bude chtít s vámi hrát nějakou hru, bude důležité, aby měl samé jedničky?« Děti se smějí, volají: »Ne!«

Vedoucí: »Co je důležité?« Děti se smějí, sdělují si navzájem své názory, veřejně nikdo nechce odpovědět. Navykly si vzájemně se hodnotit hlavně podle prospěchu a chování ve škole.

Vysvětluji, že vedoucí družiny si musí umět s dětmi hrát, být přísný, aby ho ostatní poslouchali, mít dobré nápady, co by mohla družina dělat, a samozřejmě se dobře chovat a učit, aby si ho ostatní vážili.

Pionýři pak navrhnou bez dlouhého uvažování 5 kandidátů. Jde zřejmě o neaktivnější děti. Je zajímavé, že nikdo z nich není v oddílové radě, která byla již zvolena na konci minulého školního roku asi hlavně na základě prospěchu dětí.

Potřebujeme jen 4 vedoucí družiny. Pionýři pohotově určují, kdo z pěti kandidátů bude zástupcem vedoucího družiny. Nikdo již nemá připomínky. Uprostřed klubovny zůstali 4 vedoucí družin: 3 chlapci, jedno děvče.

Vedoucí: »Budeme mít v každé družině přibližně stejný počet pionýrů, chlapce a děvčata. Kdo s kým kamarádí? Kdo chce ke komu do družiny?« Pionýři běží k jednotlivým vedoucím, někteří přebíhají k jinému, rozhlížejí se, kdo se kam zařadil. Jen jedna družina se tvoří smíšená, 2 dívčí, 1 chlapecká.

Vedoucí: »My přece chceme pracovat společně, chlapci i děvčata, nebo snad ne?« Děti se přefazují, přebíhají z družiny do družiny, v některých družinách jsou spory. Děti nechtějí mezi sebe Vendu T., známého výtržníka. (Pečlivě si všímám, které děti jsou takovými nevíтанými členy kolektivu — šlo o 3 pionýry — a jak tyto pionýři reagovali na takové přirozené odsouzení kolektivu.) Venda T. se začíná pošťuchovat, první družina jej však konečně bere mezi sebe. »Musíš se ale napravit,« říká její vedoucí.

Alenka F. (později jsme ji poznali jako velmi sebevědomou a hašteřivou) byla již ve všech družinách, nikde ji nechtějí. Tváří se rozpačitě, je však vidět, že ji to mrzí, brzy začne plakat. Zasahuji a domlouvám vedoucímu nejméně početné družiny, aby

Alenku přijali. Pionýři souhlasí. Zasahují ještě ve dvou případech, abych dosáhla početně přibližně stejně silných družin. Dávám družinám čísla 1—4.

Celé rozdělení i s úvodní besedou trvalo 25 minut. Přítomná vedoucí, která s oddílem pracovala loni, mě upozorňuje, že prvá družina bude asi nejlepší, čtvrtá nejslabší. Nebojím se tohoto ne zcela rovnoměrného rozdělení sil. Předpokládám, že nejlepší družina bude příkladem, »potáhne« ostatní.

Noví vedoucí družin hledí na svou družinu i na mne trochu rozpačitě. Uvědomuji si, že je potřeba dát jim právě nyní, kdy byli zvoleni a vědí ještě málo o tom, co je čeká, prožít jejich nový vztah k družině, posílit jejich sebedůvěru. Náhodou se vyskytuje příležitost — musíme uvolnit klubovnu, oddíl je třeba převést o dvě patra výše. »Vedoucí družin si seřadí svou družinu a ručí za pořádek v ní při přemístění útvaru do třídy. Která družina si povede nejlépe?« Pozorují vedoucí družin. Reagují různě. Zkušenější Bohoušek, který byl loni předsedou oddílu, hlasitě zavěsí. Ostatní vedoucí družin si počínají také energicky, zřejmě se navzájem napodobují. Cestou po schodišti okřikují toho, kdo by se jen pokusil usmát nebo ohlédnout. V naprostém tichu jde oddíl v zástupu po družinách do II. poschodí. Samy děti jako by byly udiveny tím, že jdou bez dohledu dospělého a tak ukázněně. Ve třídě chválím vedoucí družin: »Teď jsme všichni viděli, že jsme zvolili dobře. Všechny 4 družiny získaly první místo!« Oddíl se spokojeně směje. (Ze zápisu oddílového vedoucího.)

Vysoké vyzdvižení osobnosti vedoucího družiny při sestavování družin bylo samozřejmě jen prvním krokem k soustavnému budování jeho autority. Dále bylo třeba radit vedoucím družin, co by jejich družina mohla dělat, vést je k tomu, aby sami viděli kolem sebe příležitost být užitečnými, vyzbrojovat je argumenty, kterými by získali pionýry pro určitý záměr, a hlavně učit je hodnotit práci svou i své družiny, chápat »co je dobré a co zlé«.

Naši vedoucí družin se neúčastnili zvláštních seminářů, kde by se tomu učili. Ve skupině takové semináře pro aktiv nebyly a my jsme je v rámci oddílu z časových důvodů také neorganizovali. S vedoucími družin i s ostatním aktivem jsme pracovali hlavně na schůzkách oddílové rady, z kterých jsme se snažili udělat opravdovou školu aktivu, jak se o tom ještě zmíníme.

V ý z n a m o s o b n o s t i v e d o u c í h o d r u ž i n y

V práci jednotlivých družin se záhy výrazně začala projevovat osobnost vedoucího družiny. Zvláště samostatná činnost družin mimo schůzky s oddílovým vedoucím, která byla značně náročná na iniciativu a organizační návyky dětí, rozvíjela se různě v jednotlivých družinách a i v téže družině bylo možno pozorovat výrazné výkyvy.

Nejlepších výsledků v práci soustavně dosahovala první družina, třebaže v jejím středu byl nejméně ukázněný pionýr oddílu Venda T. a ostatní členové odpovídali co do iniciativy v mimoškolní práci průměru třídy. Vedoucí první družiny byl pionýr neobyčejně aktivní, rozumově vyspělý (o rok starší než ostatní pionýři). Ve své vpravdě otcovské péči o družinu byl podporován také rodinou, která se živě zajímala o jeho pionýrskou činnost, uznávala a všemožně zdůrazňovala význam drobných pionýrských úkolů a starostí svého syna, pomáhala při uskutečnění oddílových i družinových akcí (matka doprovázela družinu na vycházkách, dovolovala jí scházet se v bytě atd.).

Podobných, i když poněkud slabších výsledků dosahovala také třetí družina, jejíž vedoucí Fanda R. byl sice ve své práci doma také podporován, avšak rodina se mu věnovala daleko méně.

Vedoucí druhé družiny Boďa B. byl sice aktivní dítě, překypoval dobrými nápady i energií a schopností je uskutečnit, avšak jeho práci často mařily »výchovné« zásahy jeho matky, která jej za každý sebemenší přestupek trestala zákazem pionýrské práce, účasti na schůzkách atd. Družina byla proto občas svěřována péči jeho zástupce a trpěla i důsledky rodinné výchovy svého vedoucího, který se po obdobích takového nuceného nácneďlání jen těžce vpravoval do svých povinností.

Vedoucí čtvrté družiny, ctížádostivá pionýrka Regina D., byla doma ve své pionýrské horlivosti srážena, byla jí dokazována zbytečnost její péče o jiné. Někdy však, zřejmě vlivem ctížádostivé snahy, aby družina jejich dcery vyhrála soutěž, jí pomáhali rodiče v práci, chodili s dětmi na vycházky, radili, čím se v družině zabývat atd. Tato pionýrka musela zřejmě svádět vnitřní boje mezi prostředím své rodiny, která ji nutila mnoho času věnovat tenisu, baletu atd., a mezi vlivem pionýrské organizace, která hlavně ústy členů oddílové rady často pádně »rozebírala« její individualistické sklony. To všechno se odráželo na jejím vedení družiny, která pracovala se značnými výkyvy. Jednou získala v soutěži družin první místo, jindy nepracovala vůbec. Částečná příčina byla jistě i v ostatních členech družiny, kteří byli svou aktivitou pod průměrem třídy. Regina tyto neúspěchy bouřlivě prožívala, nebylo u ní onoho uspokojení z práce, které bylo možno pozorovat u ostatních vedoucích družin. Několikrát dokonce žádala na oddílové radě, aby vedoucím její družiny byl někdo jiný.

Uvědomovali jsme si neustále nutnost rozdílného působení na tyto rozdílné osobnosti našich aktivistů. Kolektiv měl k nim samozřejmě různý vztah, který odpovídal jejich nestejným úspěchům v práci. Vedoucího první družiny většinou chválil, jednomyslně ho uznával za nejlepšího pionýra. Boďu B. nakonec zbavil funkce vedoucího družiny. I když jsme se o to snažili, nedokázali jsme svým vlivem kompenzovat u vedoucích družin vliv předešlých zkušeností a rodinných poměrů natolik, abychom dosáhli vyváženosti ve výsledcích práce jednotlivých družin.

Dokázali jsme však funkci vedoucího družiny pozvednout v očích dětí i rodičů, což bylo nutným předpokladem systematického budování jeho autority. Zmínky o tom byly téměř ve všech odpovědích rodičů, kteří na otázku našeho dotazníku např. napsali, že »pionýrská družina se sešla u nás jednou při výrobě ozdob na jolku. Byl jsem překvapen, jak si děti docela dobře při práci počínaly a před odchodem všechno uklidily. Především kus práce vykonávají vedoucí družin, kteří zaslouží pochvalu«. (Otec pionýrky K.)

Došli jsme k závěru, že osobnost vedoucího družiny je rozhodujícím činitelem v činnosti družiny. Vzhledem k významu družin je třeba právě pro tuto práci vybírat nejaktivnější, nejzkušenější pionýry, kteří mají také v rodinné výchově předpoklady pro pomoc a podporu ve své práci. Postavení vedoucích družin v oddíle je třeba vzhledem k náročnosti a důležitosti jejich práce ve srovnání s nynější situací v PO ČSM více zdůraznit, vedoucí družin zařadit mezi členy oddílové rady.

Práce s oddílovou radou

V práci s oddílovou radou jsme si chtěli ověřit, nakolik mohou pionýři 4. třídy pracovat v oddílové radě samostatně a jaká úloha při tom připadá oddílovému vedoucímu, dále pak, jak mohou být schůzky oddílové rady maximálně výchovně využity, jakou funkci mohou mít v celém výchovném procesu.

Oddílová rada se scházela pravidelně jednou týdně asi na jednu hodinu. Přicházeli členové oddílové rady, tj. předsedkyně oddílu, praporečník, kronikář, redaktor nástěnných novin, zástupce oddílu ve skupinové radě a vedoucí družin. Mimoto přicházeli na oddílovou radu pionýři, kteří chtěli něco navrhnout (např. že je třeba opatřit kytici pro soudružku učitelku), měli nějaký jednorázový úkol (např. festivalový fond), nebo měli vůči oddílové radě nějaké požadavky (např.: Ivan se o přestávce pral, bylo by ho třeba potrestat). Zpočátku přicházely děti s těmito věcmi

za námi, my jsme je však vždy odkázali na oddílovou radu. Pionýrům se to líbilo, brzy si zvykli na takový způsob práce.

Pokud jde o způsob jednání oddílové rady, nebyli jsme zastánci úplné samostatnosti pionýrů při řízení schůzek. Pozorovali jsme v několika oddílech, že takové »samostatnosti«, kdy předseda vede sám celou schůzku a pionýrský oddílový vedoucí sedí jen skromně stranou, předchází »instruktáž« předsedy před schůzkou, na které vedoucí doslova »nalévá« do pionýra, co a jak je třeba projednat, a ten pak na oddílové radě jen papouškuje myšlenky vedoucího. Na pohled sice taková oddílová rada vypadá efektně a mnozí vedoucí v ní vidí ideál a cíl svého snažení, avšak ve skutečnosti nepřináší nic opravdovému rozvíjení dětské tvořivosti.

Snažili jsme se organizovat schůzky oddílové rady tak, aby se zde jednak uplatnila úloha pionýrského vedoucího, který na základě svého pedagogického promyšlení obsahu činnosti pionýrů vychází z výchovných cílů, navrhuje a radí pionýrům v jejich činnosti, předem už nachází metody jejich práce. Zároveň však na schůzkách oddílové rady mělo by být podněcováno samostatné myšlení a rozhodování dětí, rozvíjena jejich dovednost řídit jednání svých spolužáků, schopnost plánovat, projednávat a přijímat úkoly.

Vedli jsme zpočátku schůzky oddílové rady sami a snažili se, aby si děti uvědoměle osvojily hlavní otázky, kterými bylo třeba se zabývat, i sám způsob vedení schůzky. Upozornili jsme pionýry předem, že brzy povedou schůzku sami, musí si proto povšimnout, jak se to dělá. Po několika týdnech se ve vedení schůzky střídali jednotliví členové oddílové rady, vždy ten, koho určila předsedkyně. Protože jsme chtěli základní technice vedení oddílové rady naučit všechny její členy, neměli jsme stálého zapisovatele. Předsedkyně určovala, kdo zapíše hlavní závěry do sešitu, který sama opatrovala. Co zapsat, ukázalo se pro děti značně nesnadné. Při zobecnění, krátké formulaci výsledků jednání jsme museli ještě i o rok později, na počátku 5. třídy, pionýrům často radit.

Přechod k samostatnému řízení schůzek oddílové rady byl usnadněn tím, že jsme do pořadu jednání zavedli určitou pravidelnost. Vždy ve stejném sledu bylo zařazeno: slovo hostů, kontrola úkolů z minulé schůzky, zpráva ze skupinové rady, slovo oddílové vedoucí o tom, čím by se asi oddíl a družiny mohly zabývat dále, hodnocení samostatné práce družin v minulém týdnu. Toto bylo vlastně těžištěm práce oddílové rady, která umožňovala napodobovat, učit se na příkladu pionýrské vedoucí i svých zkušenějších spolužáků, dosáhli jsme toho, že všichni členové oddílové rady zvládli celkem lehce samotnou techniku vedení schůzek. Naučili se během několika týdnů zahajovat jednání, udělovat slovo, udržovat kázeň atd.

Sami jsme se také zásadně hlásili o slovo a do jednání jsme se snažili zasahovat ne náhodně, ale v těch případech, kdy si pionýři nevěděli rady, nebo kdy by sice dovedli věc sami vyřešit, ale bylo to jen povrchní řešení, neučili by se nacházet podstatu věci. Vhodnými otázkami jsme například učili děti vystihnout příčinu toho, proč ten či onen úkol nebyl splněn. Zasahovat jsme museli zvláště při řešení problémů, které se týkaly etické oblasti, jak se o tom ještě zmíníme v souvislosti s využitím soutěže. Našich zásahů bylo také třeba při projednávání nových úkolů. Snažili jsme se po rozhodnutí, přijetí nových záměrů jednat hned o tom, jakým

způsobem bude dotyčný záměr splněn, a učit přitom děti předvídat, s jakými překážkami se, asi setkají, předem jim poradit, jak by je měly řešit. Šlo o jakési hlasité promýšlení úkolů, při kterém jsme vhodnými otázkami vedli myšlení pionýrů, učili je předem si rozložit daný úkol na etapy a uvědomit si, co v které etapě je nejdůležitější.

Oddílová rada např. projednává přípravu slavnostního oddílového shromáždění s pohoštěním k výročí založení PO ČSM. Vedoucí: »Co bude třeba všechno udělat?« Děti: »Vybrat od pionýrů pohoštění, donést je do klubovny, prostřít na stoly.«

Vedoucí vede pionýry k zpřesnění úkolů, které bude nutno plnit: »Na čem budete podávat cukroví? Co budete pít? V čem uděláte limonádu pro celý oddíl? Odkud získáte hrnec? Odkud skleničky?« atd.

Oddílová rada pak rozděluje úkoly, které jednotlivé družiny budou plnit. Oddílový vedoucí: »Jaký úkol tedy má prvá družina?« (Připravit limonádu pro celý oddíl.) »Jak to budete dělat? Co je potřebí zařídit nejdříve?« Vedoucí prvé družiny, doplňován ostatními: »Nejdříve doneseme skleničky, vypůjčíme si hrnec od soudruha školníka«. Oddílový vedoucí: »Shromáždění je až za týden, kam do té doby dáte skleničky? Kdy by bylo nejlépe je donést? Co je však třeba zařídit ihned?« (Vybrat peníze na sirup, koupit ho atd.) Při závěrečném nástupu jednotliví členové oddílové rady znovu krátce hlásili, jaký úkol si odnášejí.

Takto podrobně jsme na oddílové radě plánovali každý úkol. Pokládali jsme to za důležitou přípravu jeho plnění, za nutnou pomoc vedoucím družin, za jeden z předpokladů zdárného uskutečnění záměru. Snažili jsme se tak předcházet nevyplnění úkolů, neboť každý úspěch, dobře vykonaný úkol je pro děti radostným zadostučiněním, dodává jim sebe-důvěry a chuti do další práce. Stává se tak důležitým momentem v procesu výchovy aktivity a samostatnosti.

V naší práci s oddílovou radou jsme došli k závěru, že pionýři mladších oddílů mohou projevit svou samostatnost hlavně při řízení jednání oddílové rady. Absolutní samostatnost dětí, naproste nezasahování oddílového vedoucího do jednání by však nebylo kladem, ale naopak z hlediska výchovného krokem zpět. Pionýrský vedoucí má soustavně a promyšleně zasahovat, vhodnými otázkami a poznámkami vést pionýry k promýšlení, předběžnému plánování přijatých záměrů, k hlubšímu postižení příčin neúspěchů atd. Musí dále dbát o to, aby jednání oddílové rady přispívalo k zobecnění zkušeností, které aktivisté získávají ve své každodenní pionýrské činnosti, a aby se stalo prostředkem elementárního »vnášení morálky«. Tyto požadavky jsme se snažili uskutečnit hlavně pomocí soutěže o nejlepší družinu.

V ý c h o v n é v y u ž í t í s o u t ě ž e

Soutěž nám byla prostředkem podnícení a další podpory dětské aktivity, dále pak usměrňováním činnosti dětí, nepřímé její orientace na takové úkoly a činnost, která byla vzhledem k našim výchovným cílům neefektivnější. Soutěž nám neprosperla jen z hlediska organizace činnosti dětí. Snažili jsme se jí využít k tomu, aby si pionýři podle svých možností co nehlouběji uvědomovali etické aspekty těch zkušeností, které získali ve své každodenní pionýrské práci, aby se učili chápat význam a oceňovat různé druhy kolektivní činnosti. Soutěž nám pomáhala vytvořit přirozenou situaci, která si přímo vyžadovala »vnášení morálky«, která je vzhledem k věku dětí ovšem jen elementární. Pokusíme se osvětlit naše využití soutěže hlouběji.

Využití soutěže pro podnícení dětské aktivity souvisí podle našeho mínění s otázkou motivace dětské činnosti. V průběhu několikaleté práce s pionýry kladli jsme si často otázku, co bývá motivem tvůrčí, iniciativní činnosti dětí. Z jakých bezprostředních podnětů vykonávají pionýři své drobné pionýrské povinnosti? Jsme si vědomi toho, že odpovědět na tuto otázku vyčerpávajícím způsobem by znamenalo řešit široký psychologicko-pedagogický problém. Pokusíme se jej alespoň naznačit.

Při svých pozorováních a hovorech s pionýry jsme se v současné pionýrské praxi setkali s motivy, které pokládáme za výchovně bezcenné nebo vzhledem k specifice výchovné práce s pionýry dokonce za škodlivé. Vyjádřeno slovy dětí: »Děláme to, protože nám to řekla soudružka vedoucí,« nebo »protože si to přeje soudružka učitelka.«

Sami jsme měli na zřeteli, že se způsoby jednání upevňují spolu a v souladu s motivem podněcujícím k tomuto jednání. Snažili jsme se o to, aby se motivem činnosti našich pionýrů stalo vědomí společenského významu té či oné práce. Došli jsme však k názoru, že v tomto věku (10—11 let) jsou motivy dětí daleko prostší. Nepodařilo se nám dosáhnout toho, aby se společenský význam, etická hodnota určité činnosti ve své obecné formě staly bezprostředním motivem jednání pionýrů.

To, že děti tento význam, hodnotu činnosti chápou a dovedou o ní mluvit, zkresluje někdy i motiv jejich činnosti. Např. 1. družina oddílu se rozhodla pomáhat starší opuštěné ženě. Pionýři jí chodili nakupovat, nosili jí uhlí a konali drobný úklid. Dělali tuto práci s opravdovým zaujetím, nadšením, které vyvolávalo u ostatních družin snahu najít si podobný objekt péče. Na otázku »Proč to děláte?«, odpovídali členové 1. družiny: »Protože ona je stará a potřebuje pomoci, protože jí chceme pomoci.« Atd.

Ona paní si však brzy našla výpomoc jakési dospělé ženy a dětem oznámila, že bude-li je ještě potřebovat, pošle jim vzkaz. První družina byla rozčarována, zklamána. Na naše námitky, že o paní je nyní postaráno a mohou tedy být klidní, odpovídali: »Když to bylo tak zajímavé zametat v cizím bytě.« Nebo: »My jsme za to dostávali body v soutěži.« Atd.

Skutečným motivem popsané činnosti dětí bylo tedy jednak zaujetí samým procesem práce (ke kterému ovšem přispívalo vědomí jejího etického významu), jeho romantikou, neobvyklostí, jednak snaha dobře se umístit v soutěži. Tento poslední motiv, který dovede vzbudit u dětí neobvyčejnou aktivitu, pokládáme za výchovně cenný a všemožně jsme ho využívali. Upevňuje v dětech pocit sounáležitosti ke kolektivu, hrdosti na kolektiv, vyvolává snahu pracovat ne pro sebe, ale pro kolektiv. Jsme si ovšem vědomi toho, že v procesu výchovy je třeba tento motiv postupně zkvalitňovat, tj. přetvářet ho v motivy výchovně cennější.

Jsou nám známy některé práce, které se zabývají touto problematikou,¹⁰⁾ avšak vcelku lze říci, že metodika tohoto procesu zatím rozpracována nebyla. Vyřešit tento problém znamená podle našeho soudu odpovědět také na otázku, jak udělat z činnosti vyplývající z potřeb společnosti v očích dětí činnost, která plně odpovídá jejich zájmům.

¹⁰⁾ Neuner G., *Razvitijsje samodejatelnosti v pionerskoj organizacii*. Kandidátská dissertace, Gercenův pedagogický institut, Leningrad, 1956.

Malkovskaja T. N., *Osobennosti raboty staršich pionerov i pedagogičeskoje rukovodstvo jeju*. Kandidátská dissertace, Gercenův pedagogický institut, Leningrad, 1959.

Abychom mohli soutěží nepřímou usměrňovat obsah činnosti pionýrů, byla naše soutěž o nejlepší družinu dlouhodobá, tj. byla vlastně pravidelným týdenním hodnocením družin. Netýkala se jen některých druhů činnosti, ale zahrnovala veškerou samostatnou činnost družin. Prostá bodová škála, kterou si děti lehce osvojily a samostatně jí používaly, byla sestavena tak, aby podněcovala dětskou aktivitu, vedla pionýry k samostatnému nacházení úkolů a pomáhala zvětšit podíl kolektivní pionýrské práce ve veškerém volném čase dětí.

Největší počet bodů mohli pionýři získat za jakoukoli práci, kterou družina vykonala z vlastní iniciativy (30 bodů). Za společnou schůzku bez pionýrského vedoucího (společnou hru v parku, vycházku, společný poslech televize atd.) získávala družina 20 bodů. Tím jsme vedli děti k tomu, aby svůj volný čas, který tráví na hřišti či jinde s partou kamarádů, přivýkli trávit ve společnosti družiny a aby za pionýrskou činnost nepokládali jen oficiální schůzky s oddílovým vedoucím, ale také schůzky organizované vedoucími družiny, kde si pionýři hráli, doma se u některého z pionýrů učili některému požadavku pionýrských stupňů (např. vařit polévku, telefonovat atd.). Dosáhli jsme tak toho, že ve srovnání s obvyklým způsobem práce v PO ČSM podstatnější část volného času dětí byla pod vlivem pionýrské organizace, jak to vyplývá také z hlášení vedoucích družin, o kterém se zmíníme dále.

Za zajímavé pokládáme své zjištění, s jakým druhem činnosti si pionýři věděli nejvíce rady a co uskutečňovali samostatně s potížemi. Hned na počátku naší činnosti se dětem dařila daleko lépe veřejně prospěšná práce než společná zábava, hra. Jít společně pod vedením pionýra — vedoucího družiny na sběr, uklidit třídu, zahrát loutkové divadlo jiskrák či předčítat a hrát si s dětmi v mateřské škole bylo pro pionýry daleko snazší než hrát si samostatně na hřišti či v parku, sejít se u televize. Na takové schůzky pionýři zpočátku nechodili a také vedoucí družin byli bezradní, jak organizovat např. společnou hru.

Řekli jsme úvodem, že jsme chtěli spontánních dětských zájmů, přirozené dětské činnosti využít jako výchozího momentu naší práce s pionýry. Předpokládali jsme, že nám to naši práci ulehčí, že nám to pomůže vytvořit kladný vztah dětí k pionýrské práci. Ukázalo se však, že vzhledem k našim výchovným cílům je třeba do činnosti, kterou se děti zabývají neorganizovaně ve svém volném čase, provést vážný, rozhodující zásah, totiž ovlivnit ji kolektivem družiny, tj. vnést do ní jakousi organizovanost. Domníváme se, že odtud plynou všechny naše těžkosti i počáteční neúspěchy našich družin v této oblasti, které byly zřejmě způsobeny těmito okolnostmi:

Ke kolektivní veřejně prospěšné práci byly děti vedeny od prvního dne svého pobytu ve škole, její význam byl jim neustále zdůrazňován. Hry byly sice často zařazovány na dřívějších pionýrských schůzkách, ale jejich organizátorem byl vždycky dospělý — oddílový vedoucí, který si neuvědomoval možnost využití dětmi samostatně organizované hry pro upevnění vztahů v kolektivu (máme na mysli funkční vztahy nadřízení a podřízení), pro posílení organizačních schopností pionýrů.

Hry a zábavy, kterým se děti věnovaly ve svém volném čase, nepokládaly nikdy za něco, co by mohlo být považováno za pionýrskou činnost. V jejich vědomí mezi pionýrskou prací a jejich vlastní činností ve vol-

ném čase byla veliká překhřada, vytvořená oficiálností, přeorganizovaností pionýrské práce.

Pokud šlo o využití soutěže pro hlubší uvědomování si některých morálních momentů zkušeností, které pionýři během své pionýrské činnosti získávali, využívali jsme bodů a bodování jako názorného, hmatatelného vyjádření toho, co je dobré více a co méně.

Např. 3. družina odevzdala 50 kg sběru, 2. družina jen 8 kg. Oddílová rada hodnotí bodově obě družiny. Zdá se jasné, že 3. družina získá více bodů. Začíná však rozhovor o tom, jak družiny tento sběr získaly. 3. družina dostala tento sběr od tety jednoho z pionýrů, sama si vlastně jen vyzvedla potvrzení o odevzdání. 2. družina společně prošla všemi obchody v okolí školy, avšak přes tuto snahu získala jen málo starého papíru. Kdo tedy udělal větší kus práce? Komu je vlastně třeba dát více bodů?

4. a 1. družina byly v mateřské škole, četly a zpívaly tam dětem. Ze 4. družiny však přišli jen dva pionýři, kteří udělali stejnou práci jako 1. družina, která se sešla v plném počtu. Získá 4. družina plný počet bodů? Po rozhovoru, v kterém střídavě vítězily nej-různější názory, dochází oddílová rada k závěru, že nejtěžší je ne číst a zpívat, ale dostat do mateřské školy všechny pionýry, i ty lenivé. 1. družina udělala tedy větší práci, zaslouží více bodů.

Takových řešení »problémů«, které se vlastně stávaly jakýmsi elementárními etickými besedami, bylo by možno uvést mnoho. Pokládali jsme je za velmi důležité. Děti se učily hodnotit využití svého volného času, chápat hodnotu různých druhů pionýrské činnosti. Takovéto »sebehodnocení«, kterému se děti, pokud jde o jejich učební práci, učí vlastně od první třídy, je v oblasti mimotřídní a mimoškolní činnosti zanedbáváno.

Naše praxe ukázala, že je nutno soustavně tyto otázky u dětí rozvíjet a zároveň používat pro pochopení zkušeností a pro postupné vnášení elementární morálky.

Vztah práce oddílu a družiny

Zmínili jsme se již o tom, jak jsme se snažili vzbudit a usměrnit aktivitu pionýrů a jak jsme uskutečňovali pochopení získané zkušenosti. Majíce na mysli pojetí metod mravní výchovy, které jsme naznačili v první části naší práce, chceme říci ještě několik poznámek k otázce aktivity dětí v PO ČSM. V souvislosti s tím si také všimneme vztahu družin a oddílu.

Metodika podpory aktivity jeví se nám jako celý soubor složitých otázek. Bylo by třeba stanovit, v kterém stadiu plnění určitého úkolu — z hlediska psychologického tedy, v které etapě tohoto volného procesu — aktivita dětí upadá, stanovit dále příčiny tohoto úpadku, tj. všimnout si vztahu mezi dřívější zkušeností dítěte, jsou psychologickou připraveností pro plnění úkolů, motivací činností a vnějšími podmínkami, ve kterých se plnění úkolu odehrává. Bylo by třeba blíže osvětlit, jak a kdy používat pro podporu aktivity dětí »doplňujících stimulů«, jaký charakter by tyto stimuly měly v pionýrské práci mít, jaké konkrétní pedagogické zásahy se nejlépe osvědčují v roli »doplňujících stimulů«.

V práci našeho pionýrského oddílu se zřetelný úpadek aktivity pionýrů začal projevovat po čtyřech měsících společné práce. Příčiny jsme nejdříve hledali v nedostatku nových perspektiv, v nesprávně organizované »zřetřejší radosti«, v tom, že se náš nový způsob samostatné práce již vžil a přestal působit na děti svou neobvyklostí. Brzy jsme si však všimli,

že příčina tkví v našem nepřesném chápání aktivity a samostatnosti pionýrů a v důsledku toho v nedostatečné jejich podpoře.

»Ve výchově aktivity pionýrů družiny je třeba počítat se dvěma stupni tohoto rozvíjení: se schopností družiny rozvíjet svou činnost za bezprostředního vedení dospělými a se schopností samostatně pracovat bez jejich bezprostředního vedení,« říká se ve zmíněném již sborníku APN RFSR.¹¹⁾

Byli jsme přesvědčeni, že se nám podařilo pozvednout aktivitu našich družin na tuto druhou, vyšší úroveň. Pionýři se pravidelně samostatně scházeli při plnění drobných úkolů družiny. Vedoucí družin např. hlásili na oddílové radě tuto samostatně vykonanou práci za minulý týden:

1. družina: dětem v mateřské škole četli pohádky, sešli se společně u televize, ale dva pionýři se nechovali slušně. Vedoucí družiny sledoval nošení šátku a vypracovávání domácích úkolů, měli je po celý týden všichni pionýři.

2. družina: hráli v mateřské škole kino (= promítali pohádky dětským diapoprojektorem), 3 pionýři byli společně na sběru.

3. družina: dělali doma draka, všichni plní 6. podmínku pionýrských stupňů (= pomáhají doma), budou to kontrolovat vzájemnými návštěvami a dotazem u maminek.

4. družina: byli společně na sběru, sebrali 120 kg papíru. Byli v mateřské škole, ale tam právě lakovali, takže je nepustili dovnitř. Dvakrát si byli společně hrát v zahradě. Vedoucí družiny sleduje dotazem, kdo ráno cvičí, a plní tak podmínku pionýrských stupňů.

Jiné hlášení vedoucích družin na oddílové radě:

1. družina: byli společně s maminkou vedoucího družiny na Vyšehradě, zapsali si do notýsků, kdy zemřeli někteří významní umělci. Dvakrát se sešli u vedoucího družiny a dělali ozdoby na stromeček, zopakovali si přitom ruštinu. Udělali nástěnku z ozdob. Vedoucí družiny sleduje nošení šátků, přezouvání ve škole, ranní rozcvičky a osobní čistotu.

2. družina: neudělali společně nic, jen jedna pionýrka pomáhala 1. družině při výrobě ozdob.

3. družina: jednou dělali společně ozdoby, několikrát uklidili klec křečka, kterého si oddíl choval.

4. družina: jednou dělali ozdoby a spolu s tatínkem vedoucí byli na Vyšehradě.

Některé úkoly sice pionýři plnili zcela samostatně, avšak úroveň výsledků jejich práce přes jejich snahu byla nízká. (Například samostatně nacvičované scény na oddílovou novoroční slavnost.) Děti to cítily a ztrácely radost, chuť do další práce, jejich aktivita klesala. Uvědomili jsme si, že obě kvalitativně rozdílné úrovně dětské aktivity, o kterých se mluví ve výše citovaném sborníku, nenásledují po sobě, ale existují současně v jednom a totéž kolektivu podle náročnosti úkolu. Zatím co některé prosté úkoly, při nichž pionýři mohou dosáhnout úspěchu jen svými vlastními silami, může družina plnit samostatně, při uskutečňování jiných úkolů je nezbytná přítomnost staršího pomocníka, který by dětem radil, pomáhal, místy řídil jejich práci.

Domníváme se však, že by každá družina neměla mít svého dospělého vedoucího. Naše zkušenost ukázala, že i nejmladší pionýři jsou schopni organizovat si družinovou činnost sami pod vedením svého vrstevníka — vedoucího družiny. Nevylučujeme přitom účelnost tzv. »staršího vedoucího družiny«, tj. pionýra 8.—9. třídy nebo svazáka 9.—12. třídy, který jako pomocník oddílového vedoucího pomáhá jednotlivým družinám mladších pionýrských oddílů. Sami jsme takovou formou také pracovali. Tento

¹¹⁾ Kolektiv za redakce V. Jakovleva, *Rozvíjení samodejatelnosti učaščichsja v pionerskoj organizacii*. Moskva, Akad. pedagog. nauk RSFSR, 1958, str. 63.

pomocník však nikdy nesmí nahrazovat oddílového vedoucího, neboť i to by pomáhalo odtržení a »osamostatnění« základní kolektivu — pionýrské družiny. Právě osobnost oddílového vedoucího, který usměrňuje činnost svých pomocníků, celého oddílu, všech družin, a který hlavně dobře pracuje s oddílovou radou, je důležitým činitelem semknutosti oddílu, která nesmí být v žádném případě porušena.

Ze závěru o nutnosti prolínání samostatné a řízené činnosti družin vyplynul nám v praxi systém střídání:

1. samostatných schůzek, družin, o jejichž náplni se pionýři domluvili předem s oddílovým vedoucím, avšak často tuto samostatnou práci z vlastní iniciativy ještě rozšířili;

2. schůzek družin, na kterých byl přítomen oddílový vedoucí nebo jeho pomocník. Takto se scházely vždy dvě družiny společně jednou týdně v klubovně, na školním dvoře atd.;

3. oddílových zaměstnání (besed, shromáždění, výletů, her atd.), kterých se zúčastnily přibližně jednou za 4—6 týdnů všechny družiny.

To, že určité elementární úkoly může i družina 4. třídy plnit samostatně od samého začátku takového způsobu práce, dokazuje naše zkušenost. Už na prvním oddílovém shromáždění stačilo vysvětlit pionýrům, jak by asi měli pracovat, vyjmenovat několik druhů činnosti, kterými by se jejich družina mohla zabývat, a jednotlivé družiny, aniž něco podobného dříve dělaly, sestavily si krátké elementární plány práce. Uvedeme některé z nich:

1. družina: Uklidí společně třídu a klubovnu, každý pionýr sebere 10 kg papíru, vedoucí družiny bude sledovat domácí úkoly, chování ve škole a na schůzkách, nošení šátků.

2. družina: Z peněz za sběr si uspoří na křečka (samici má jeden z nich, chtějí mít družinové malé křečky). Každý donese do třídy květinu a bude se o ni starat.

3. družina: Nacvičí scénku s maňásky, kterou pak zahrají v 1. třídě. Při nácvičku jim pomůže maminka. Budou se společně dívat na televizi. Uklidí klubovnu.

4. družina: Půjdou nabídnout své služby do mateřské školy, uspoří si na družinové akvárium, každý den si budou společně hrát hodinu v parku.

Již v prvním týdnu společné práce, kdy děti neměly ještě žádné zkušenosti a neuměly ještě předvídat mnohé z těžkostí, které se pak vyskytly, bylo z těchto plánků splněno toto:

1. družina: Sběr a úklid klubovny neprovedli. Sešli se k úklidu třídy, ale nebyla tam soudružka učitelka, školník je samotné ve třídě nenechal. Se soudružkou učitelkou se již domluvili. Vedoucí družiny sledoval domácí úkoly a nošení šátků.

2. družina: Mají již 15 Kčs na křečka. Květinu donesl zatím jen jeden pionýr.

3. družina: Na televizi nebyli, protože pionýrka, která je pozvala, onemocněla. Scénku nacvičovali jednou, pokračují.

4. družina: Byli dvakrát na sběru, i když vedoucí družiny byla nemocná. Mají již 20 Kčs na akvárium. Byli v mateřské škole, budou dětem promítat pohádky. Byli čtyřikrát v parku, ale hrál si každý sám s jinými kamarády, družina si společně nehrála.

Z á v ě r y

Teoretickým rozbořem i experimentální prací s pionýrským oddílem jsme došli k těmto závěrům:

Při promýšlení pojetí a metod práce pionýrských družin je třeba vycházet z Makarenkova učení o základní kolektivu, z něhož nám také vyplynou podstatné charakteristické rysy družin. Náš průzkum pionýrské

praxe i naše experimentální práce ukázala, že soustavná aktivní činnost pionýrských družin je nutným předpokladem plně cenného výchovného procesu v PO ČSM. V oddílu, kde nepracují družiny, chybí důležitý prostředník mezi celkovým kolektivem a jednotlivými pionýry. Nejsou předpoklady pro začlenění každého pionýra do každodenní pionýrské činnosti, a tím ani předpoklady pro soustavné rozvíjení aktivity a samostatnosti pionýrů.

Na aktivitě a samostatnosti dětí v závislosti na náročnosti úkolů lze současně pozorovat dvě kvalitativně odlišná stadia: elementární úkoly, jež lze splnit na základě návyků a dovedností, které děti získaly již při své dřívější činnosti a které také svým charakterem neznamenaají narušení bezpečnosti dětí, mohou i pionýři mladších oddílů plnit samostatně, po případě s pomocí rodičů, kterou si však sami zorganizovali, tj. bez přítomnosti vedoucího oddílu.

Činnost, v níž pionýři získávají nové dovednosti, vyžaduje přítomnost pionýrského vedoucího nebo jiného staršího pomocníka, který tento proces řídí.

Jednou z vhodných metod, kterou lze podněcovat, usměrňovat a podporovat aktivitu dětí, je dlouhodobá soutěž. Při hodnocení soutěže je třeba vést pionýry k tomu, aby si uvědomovali zkušenost, kterou ve své pionýrské práci získávají, zvláště její některé morální momenty. To je totiž předpokladem zevšeobecnění morální zkušenosti, a tím i vytváření cenných motivů jednání.

V současné pionýrské praxi není doceněna osobnost pionýra — vedoucího družiny, který má bezprostředně řídit podstatnou část samostatné činnosti pionýrů. To vyžaduje vedle praktických dovedností umění předvídat překážky, které se vyskytnou v průběhu pionýrské práce, nacházet jejich řešení, umění rozložit přijatý záměr na jednotlivé etapy, v nich pak nacházet hlavní články atd. Vedoucí družiny musí také umět hodnotit vykonanou práci, orientovat se v elementárních etických otázkách, s kterými se při své práci s družinou setká. To vše je třeba vedoucího družiny systematicky učit, využívat k tomu schůzek oddílové rady.

Zlepšení práce družin je přímo závislé na větším zdůraznění postavení vedoucího družiny v oddílu, na jeho zařazení mezi členy oddílové rady. Tak mu bude dána možnost projednávat a rozhodovat o úkolech oddílů a družin, což je velmi důležité z hlediska psychologické přípravy vedoucího družiny pro plnění přijatých záměrů. Vyzbrojuje ho to argumenty, upevňuje jeho přesvědčení o splnitelnosti úkolů.

Здена Есенска

Вопросы работы пионерских звеньев

В статье приведены результаты исследования 30 пражских пионерских отрядов и их пионерских звеньев.

Автор на основании учения Макаренко об основном коллективе разъясняет функцию звеньев в процессе воспитания в пионерской организации, приводит их характеристические черты, ищет причины и последствия того, что некоторые из этих характеристических черт на практике не соблюдаются.

Далее в статье дается анализ задач и положения пионерского звеньевского и обоснование исторического и психологического требования, чтобы звеньевому уделялось больше внимания, чтобы его роль была подчеркнута путем включения в состав совета отряда.

Во втором разделе статьи автор дает описание и некоторые выводы из собственной экспериментальной работы с пионерскими звеньями в отряде 4-го класса общеобразовательной девятилетней школы в Праге 1.

Автор показывает, как уже путем самого распределения детей по звеньям можно подчеркнуть личные качества звеньевоего и отношения остальных пионеров к нему. Возникает вопрос, в какой степени могут пионеры младших отрядов работать самостоятельно в совете отряда; затем автор описывает методику и роль вожатого отряда при постепенном развитии самостоятельности в работе членов совета отряда.

Далее описывается воспитательное использование долгосрочных состязаний и соревнований за достижение титула наилучшего звенья, которые стали оружием для регулирования деятельности звеньев. В связи с этим автор приводит некоторые проблемы мотивировки пионерской деятельности, делает выводы о характере активности младших пионеров и о необходимости сочетания самостоятельной и руководителвской работы в пионерских звеньях.

Zdena Jesenská

The Problems of Pioneer Club Activities

This article brings the results of an inquiry into the activities of 30 Prague Pioneer Sections and their Clubs.

On the basis of Makarenko's teaching about the basic collective the author illuminates the function of Clubs in the educational work of the Pioneer Organisation and points out their characteristic features. She seeks for the causes and effects of the fact that some of these characteristic features are not being paid due attention to in practice.

Then she goes on to analyse the tasks and the position of the Pioneer — the Club leader. She demands that the Club leader be given greater attention and that the importance of his role be emphasised by including him among the members of the Section Committee. This demand is accounted for historically and psychologically.

In the second part of the article the author describes her own experimental work with Pioneer Clubs in the Section of the 4th grade of the Basic Nine-Year School in Prague 1, and draws some conclusions from it.

She shows how the very act of dividing the children into individual Clubs can be used for stressing the personality of the Club leader and the relationship of the other Pioneers to him. She asks the question to what extent the younger Pioneers can do independent work on the Section Committee; she outlines the methods and tasks of the Section leader in encouraging independent work of the Section Committee members.

She further describes the educational value and uses of a long-term competition for the best Club, which has become a directing force on shaping the Clubs' activities.

In this connection the author points out some problems regarding the motivation of the Pioneers' activities, draws conclusions about the younger Pioneers' activities, and the necessity for independent and guided activities in their clubs to percolate each other.