

NEKTERÉ TEORETICKÉ A PRAKTICKÉ OTÁZKY PŘÍPRAVY DĚTÍ KE VSTUPU DO ŠKOLY

Výstavba socialismu staví naše občany před mnoho nových úkolů, jejichž zvládnutí si vyžaduje lidi všestranně rozvinuté. Nejdůležitějším požadavkem, před který je postavena socialistická výchova a vzdělání, je vytvořit takové vývojové podmínky, aby všechny normálně nadané děti měly možnost dosáhnout dosud nevídaného stupně všeobecného vzdělání. Naše nová škola se vyznačuje úzkým spojením výuky s životem; především princip polytechnického vzdělání a výchovy přispívá k překonání dosavadní jednostranně intelektuálně zaměřené vyuky. Je správné, že této otázce byla věnována v poslední době největší pozornost; je však nutné neztratit ze zřetele souvislosti celkového výchovně vzdělávacího procesu a nepřehlížet, že důležité, často rozhodující základy pro úspěch školní práce musí být vytvořeny mnohem dříve než až ve vyšších třídách. Socialistická výchova dětí vyžaduje věnovat pečlivou pozornost všem stupňům výchovně vzdělávacího procesu a vyjasňovat jejich teoretické problémy na základě marxistické pedagogiky a psychologie.

Z tohoto hlediska je třeba věnovat velkou pozornost již předškolní výchově. Jejím hlavním úkolem je rozvíjet každé normálně nadané dítě fyzicky a psychicky tak, aby na počátku školního věku bylo skutečně schopné navštěvovat školu.

Tím docházíme k velmi diskutované otázce, kdy je dítě natolik způsobilé, aby mohlo navštěvovat školu. Je pochopitelné, že nutné stanovení hranice pro začátek zákonné povinné školní docházky odstranilo mnoho obtíží při získání přehledu o vývojovém stavu školáků-začátečníků, zejména vzhledem ke zkušenosti, že některé děti neodpovídaly školním nárokům. Zaostávaly již v první třídě a měly často i v dalších školních letech velké potíže. Není pochyb o tom, že je třeba učinit opatření k zjištění školní schopnosti; právě socialistická společnost má zvláště zájem na tom, aby všechny děti měly ve škole co nejlepší začátek. Dítě, které pro svůj nedostatečný stupeň vývoje nemohlo být přijato do školy, propadlo vlastně již dříve, než vůbec začalo chodit do školy. Pro společnost je to ale konec konců zpoždění při »plnění plánu« v oblasti vzdělání.

Existuje však ještě mnoho nejasností o způsobu, jak určovat schopnost dětí pro školu. Vývojový stupeň školáků-začátečníků je posuzován v praxi velice nejednotně. Aby se mohlo dojít k jednotnému postupu, který by především odpovídal též marxistické koncepci, jeví se nutným zabývat se napřed poněkud blíže základními otázkami vývoje.

Kdy je dítě způsobilé pro vstup do školy?

Školní systém úzce souvisí s problémem způsobilosti pro školu. Rozhodnutí, zda dítě vspělo natolik, aby mohlo jít do školy či nikoliv, nelze učinit samo o sobě, nýbrž je třeba vycházet v první řadě z povahy školy, pro kterou tato vospělost má být zjištěna. Postavíme-li otázku všeobecně: Kdy je dítě schopno chodit do školy? lze odpovědět pouze: Když odpovídá požadavkům té které školy! Jinými slovy: způsobilost pro školní docházku není vázána na absolutní vývojový stupeň dítěte, nýbrž je

nutno ji posuzovat z hlediska požadavků školy, kterou má dítě navštěvovat. Tak např. děti jsou způsobilé pro školy M. Montessoriové již ve věku čtyř let, v Anglii jsou přijímány v pěti letech a ve Švédsku až v osmi letech. Rozdíly v požadovaném stupni vyspělosti však nespočívají ve vývojovém tempu dětí, nýbrž jsou zdůvodněny různými školními systémy.

Označení »způsobilost pro školní docházku«¹⁾ vede k tomu, že se pohlíží na požadované psychické předpoklady ke vstupu do školy pouze jako na výsledek procesu dospívání, který probíhá nezávisle na výchově v předškolním věku a nezávisle na charakteru školy, pro kterou má dítě dospět. Tato myšlenka se stává zvláště zřetelnou, vztahuje-li se otázka školní dospělosti pouze na intelektuální zvláštnosti, např. na »vrozenou inteligenci«, která prý musí nejdříve dosáhnout určitého stupně, než může působit. Nedosáhne-li při vstupu do školy proces dospívání, který je převážně podmíněn biologickými činiteli, potřebné výše, je nutno dítě odmítnout. My naproti tomu vycházíme při určování způsobilosti pro školu ze základního zákona psychického vývoje, jak jej popsal Rubinstein: Dítě nedospívá napřed a může být až poté vzděláváno a vychováváno — na základě dříve nebo později získaného stupně vyspělosti v oblasti vnímání, paměti, myšlení atd., nýbrž dítě dospívá a vyvíjí se tím, že je vychováváno a vzděláváno. Zrání a vývoj dítěte se ve výchovně vzdělávacím procesu nejen projevuje, nýbrž se přitom také uskutečňuje. Dospívání, vývoj a výchova tvoří jednotný proces, ve kterém se příčina a následek neustále zaměňují.

Psychické funkce se vytvářejí v procesu činnosti a jsou podstatně závislé na objektivním obsahu, na kterém se tvoří.²⁾ Tento obsah je však určován výchovou a vzděláním, a začátek výuky vůbec nepotřebuje být stavěn na již plně vyzářelých funkcích, nýbrž samotným vyučováním je třeba vytvořit podmínky pro další vývoj. Proto je také správnější a promyšlenější nehovořit o vyspělosti, nýbrž o způsobilosti dítěte pro školu. Domněnka, že psychologický vývoj člověka je pouhým růstem nebo zráním psychických vlastností, které jsou dítěti vrozeny, je základní myšlenkou reakční teorie o nadání. Neboť tím by byla životní dráha dítěte jednoznačně předem určena a výchova i vzdělání by byly pouhými prostředky, které by pomohly za více nebo méně příznivých životních podmínek rozvíjet vlohy do určitého stupně. Podle tohoto názoru brzdí nepříznivé podmínky prostředí rozvoj vývojových tendencí, které jsou dány v genech, naproti tomu příznivé životní podmínky je mohou podněcovat, případně urychlovat jejich rozvoj. Tím je, i když je prostředí uznáno jako vývojový faktor, životní dráha dítěte předem určena, neboť se stane objektem dvou faktorů — vloh a prostředí — a tím také výchovy. Tento názor zastává a uplatňuje buržoazní pedagogika. Pedagogické účinnosti výchovy jsou vymezeny úzké hranice a pedagogickému optimismu, nutnému k úspěšné výchově, je vzata základna.

Cíle socialistické výchovy lze však jen tehdy uskutečnit, když dítě není pouhým objektem výchovy, ale když se samo aktivně podílí na svém vývoji. Marxistická psychologie vychází z toho, že hnací síly, resp.

1) Něm. Schulreife — pozn. překl.

2) Rubinstein: *Grundlagen der allgemeinen Psychologie* — »Základy všeobecné psychologie«, Nakl. Volk und Wissen, Berlin 1959, str. 200.

příčiny vývoje jsou vnitřními rozpory, které v činnosti člověka vznikají, jsou řešeny a stále nově stavěny. Tak např. existuje rozpor mezi požadavky prostředí a možnostmi a přáními dítěte. To je nejdříve vnější rozpor. Může se však jen tehdy stát účinným, když se stane vnitřním rozporem, to znamená, když dítě prožije nesoulad mezi požadavky prostředí a svými vlastními možnostmi k jejich zvládnutí. Požadavky vnějšího světa, a tím také každé výchovné opatření pohánějí teprve tehdy psychologický rozvoj jsou-li přijaty dítětem v té či oné výchovné formě, uznává-li je za vlastní požadavky a pracuje-li aktivně na jejich uskutečnění, tj. rozřeší-li vnitřní rozpor. Rubinstein charakterizuje tento průběh poukazem na to, že všechny vnější vlivy jsou vždy »lámány« vnitřními podmínkami osobnosti.³⁾ Také pedagogická opatření jsou přijímána dítětem jen tehdy, tj. budou úspěšná, když vychovatel bude přihlížet k individuálním zvláštnostem dítěte. Například u dítěte předškolního věku je vývoj poháněn rozporem mezi chci a mohu, chci a smím, chci a musím, tím, že získává nové vědomosti a dovednosti, přijímá společenské normy pro svoje jednání a získává určité názory. Dítě předškolního věku např. neumí ještě samo číst. Dovídá se stále, že starší děti a dospělí čtou, co je kde napsáno: v knize, v novinách, ve výkladních skříních atd. Zde existuje napřed vnější rozpor mezi danou skutečností vnějšího světa a dovedností dítěte. Dítě se však dozví velmi brzy, že umět číst přináší výhody a vzniká v něm přání umět také číst. Vnější rozpor se stal vnitřním rozporem. Přání umět číst je u mnohých dětí předškolního věku důležitou hnací silou, aby chtěly chodit do školy. Ve škole získávají pak děti dovednost čtení. Vnitřní rozpor se tedy řeší. Současně jsou však dítěti při vyučování předkládány texty se stále obtížnějším obsahem a tak jsou vytvářeny nové rozpory. Úkolem výchovy je vyvolávat stále nové vnitřní rozpory při respektování věkových zvláštností, organizovat jejich řešení a tak systematicky řídit vývoj dětí. V různých vývojových stadiích vznikají kvalitativně jiné rozpory, které jsou vždy řešeny specifickým způsobem. Vstupem do školy se ukáže například hlavní rozpor mezi ještě existujícím postojem dítěte předškolního věku k požadavkům života a pochopením nových povinností žáka. Tento rozpor se řeší tím, že dítě v nové činnosti — v systematickém vyučování — si přisvojuje nový systém životních vztahů, který je nutný k provádění této činnosti a na rozdíl od dítěte předškolního věku nabývá nové vědomosti, získává nové poznatky a rozvíjí nové schopnosti a dovednosti. Za vedení učitele překonává vnitřní rozpory ve směru stanoveném výchovně vzdělávacím cílem.

Příčiny psychologického vývoje působí za zcela určitých podmínek. Podmínky, za kterých probíhá vývoj jsou vlohly a prostředí. Je důležité vy zdvihnout, že vlohly nesmíme chápat ve smyslu zděděných nebo psychologických vlastností, nýbrž pouze jako anatomicko-fyziologické zvláštnosti, ke kterým patří také strukturální a funkční zvláštnosti nervového systému. V tomto smyslu jsou vlohly sice nutným předpokladem pro vývoj psychologických zvláštností, nesmějí však být s nimi zaměňovány. Samotné vlohly nejsou ještě dostačující podmínkou pro vývoj člověka. Jelikož pod-

³⁾ Rubinstein: »Theoretische Fragen der Psychologie und das Persönlichkeitsproblem« v »Informationsmaterial aus der pädagogischen Literatur der Sowjetunion und der Länder der Volksdemokratien«, sešit 25, nakl. Volk und Wissen, str. 5 f.

stata člověka tkví v jeho společenské povaze, má společnost jako podmínka okolního světa největší význam pro vývoj. Dítě žije od prvního dne ve zcela určitých společenských poměrech a je pochopitelné, že jiné společenské řády působí na vývoj dítěte jinak než naše socialistická společnost. Okolní svět není však něco strnulého nebo neměnitelného a člověk mu není pasívně vydán. Vypořádává se s ním aktivně, a tím, že ho mění, působí na něho zase zpětně. Také dítě předškolního věku se vypořádává aktivně se svým prostředím a v průběhu vývoje stále roste význam vědomého vypořádání. Dítě proniká stále hlouběji do objektivní reality a vyvíjející se sebevědomí vytváří stále více možností k sebevýchově. Ani vlohy, ani vnější svět neurčují fatalisticky vývoj dítěte. Největší vliv na vývoj mají lidé, kteří dítě vychovávají. Především rodiče, vychovatelé v předškolním věku a později učitelé, kteří organizují činnost dítěte, určují její obsah a usměrňují ji v souladu s výchovnými cíly společnosti tím, že ukládají dítěti úkoly, staví požadavky a zprostředkují zkušenosti společenské praxe. Požadavky vychovatele vytvářejí vnější rozpor s již dosaženým vývojovým stadiem dítěte, což zapříčiňuje, že dítě svou činností řeší vnitřní rozpor ve zcela určitém směru. Takto probíhá vývoj dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu. Vývojové stadium, jehož dosáhlo dítě při přijetí do školy je tedy především výsledkem předškolní výchovy, která musí vytvářet důležité předpoklady pro školní docházku. Z těchto předpokladů musí učitel vycházet v počátečním období vyučování a pro další vývoj musí vytvářet stále nové podmínky při samotném vyučování. Praktický problém spočívá tedy v tom, zjistit v každém konkrétním případě způsobilost ke školní docházce, zda požadavky počátečního vyučování jsou přiměřené vývojovým podmínkám dítěte. Tím vzniká otázka »kritérií způsobilosti pro školu«, nebo jinými slovy: jakého vývojového stadia musí dítě dosáhnout při ukončení předškolní výchovy?

Nejdůležitějším úkolem předškolní výchovy je nesporně dosáhnout takový základní postoj dítěte k životním nárokům, na který může úspěšně navázat počáteční výuka a který lze systematicky dále rozvíjet. Široce rozšířený názor, že pouze hloupost, tj. intelektuální insuficience, brání vstupu do školy, tedy nikterak nesouhlasí. V představě o světě u staršího dítěte mateřské školy se uskutečňuje již přechod od subjektivního přístupu batolete, jež vkládá svá přání a fantazie do obrazu prostředí, k postoji ke skutečnosti, který je stále více objektivní. Děti se dívají na věci a jevy svého okolí stále věcněji a střízlivěji a snaží se vypátrat souvislosti světa. Předškolní výchovou se musí překonat eventuálně existující »magické myšlení« dětí a podat jim srozumitelným způsobem vědecky správný obraz světa. Děti přitom stále hlouběji poznávají, že existuje mohem více vztahů nejrůznějšího druhu mezi věcmi, než doposud věděly a předpokládaly. Následkem tohoto poznání je mimo jiné větší samostatnost v jednání, která mění postoj k požadavkům, jež kladou dospělí na dítě. Dítě školního věku musí být s to svou ochotou ke hře přeměnit v průběhu vyučování v ochotu k učení a vydržet a dávat pozor, i když nejsou jeho zájmy bezprostředně dotčeny. Pobídkou a soutěží musí být přístupné ke spolupráci s jinými dětmi. Musí umět dokončit úlohy mu přidělené — ne pouze jím vybrané — aniž by ho dospělý musil stále pobízet. Pod vlivem kladně

hodnotící výchovy poznává dítě stále víc, že splněný úkol přináší uznání jiných lidí a zadostiučinění jemu samotnému. Přiměřenými úkoly je utvrzována jeho samostatnost a jakmile toto pochopí, samotná hra ho už neuspokojuje. Dítě musí být tedy již v průběhu předškolní výchovy vedeno k určité ochotě plnit úkoly, aby mohlo později přejít bez těžkostí ze hry k učení. Každá učitelka mateřské školy ví, že správně volená hra i výchova k práci, jak ji vyžaduje Makarenko, poskytuje podstatné předpoklady k dosažení tohoto cíle. Nabývání a upevňování ochoty převzít úkoly nastává nejdříve bezprostředně v praktické činnosti dítěte. Za těchto podmínek dochází při odpovídajícím stanovení úkolů dostupně i k přijímání duševní práce. Tento proces lze značně podpořit důmyslným spojením duševní a praktické činnosti.

Také osvojování základních dovedností, čtení a psaní musí být připravováno. Schopnost diferencovaně vnímat je pro čtení a psaní písemných a číselných znaků velmi důležité, neboť dítě musí rozpoznat jemné rozdíly mezi jednotlivými znaky, pamatovat si je a písemně je reprodukovat. Systematický vývoj této schopnosti začíná jak známo v předškolní výchově tím, že jsou dětem dávány praktické úkoly, při jejichž zvládnutí si musí všimnout určitých podrobností předmětu a změn, například rozlišovat podle barvy a velikosti při třídění kuliček, proplétání apod. Přitom je důležité, aby se dítě naučilo i správně vyjadřovat slovem svá pozorování a své zážitky, protože dítě způsobilé pro školu musí být schopno vyjadřovat své zkušenosti srozumitelně slovem a odpovídat na otázky.

Myšlení malého dítěte je ještě ve značné míře spjato s názorně danou situací a na ni citově vázáno. U dítěte způsobilého pro školu ustupuje již poněkud nazírací moment do pozadí a dítě dokáže v myšlení překročit konkrétní stav věcí. V praktickém styku s věcmi je dítě podněcováno k přemýšlení, například »co by se s tím dalo všechno dělat?«, »co by to mohlo asi být?« Velice oblíbenými jsou jak známo hádanky, které podporují myšlení, hádanky, v nichž dítě samo klade otázku, například se ptá na určitou věc, ale nesmí přitom říci pojem a musí jej opsat vlastními slovy: »Co je to..., dělá to..., může se s tím dělat...« atd. Když dospělý ještě neví řešení(!), podněcuje se dítě uvažovat o dalších souvislostech a slovně je formulovat.

Jelikož ve škole neexistuje individuální výuka, musí být dítě schopno zařadit se do skupiny dětí stejného věku, aby mohlo být vzděláváno a vychováváno v třídním kolektivu. Schopnost tvárnosti ve skupině se často považuje za nejdůležitější znak způsobilosti navštěvovat školu. Při záměrném řízení chování musí se dítě umět přiměřeně chovat. Spolužák ve stejné lavici nesmí být důležitější než učitel, dítě se nesmí slovem nebo činem tlačit nespoutaně do popředí, musí uznávat autoritu učitele, mít přátelské vztahy ke spolužákům, zkrátka musí být schopno přivlastňovat si pod vedením učitele zásady svých nových životních vztahů. Včlenění do třídy bude tím snadnější, čím více žák první třídy žil v dětském kolektivu. Zde se význam výchovy v mateřské škole projevuje zvláště zřetelně. V mateřské škole a v rodině má dítě zvykat již od malička na pevný řád, který mu stanoví povinnosti a práva a kde je vychováváno k určité samostatnosti a zodpovědnosti pro život ve společnosti.

Důležitou zásadou socialistické školy je samostatná činnost žáků. Jedním z jejích prvních stupňů je výchova k samostatnosti. Začíná úklidem hračky; dále k ní patří dovednost obléci si a svléci plášť, zavázat tkanice, uložit a srovnávat potřebné věci a jiným dětem při těchto úkonech pomáhat. Navykat děti, aby si přiměřeně k svým silám posloužily samy, je pro školní začátek velmi užitečné a značně usnadňuje práci učitele prvního stupně. Správnou předškolní výchovou se dosahuje klavný postoj dítěte ke škole, jenž je podstatným předpokladem pro úspěch ve škole. Zdravé a správně vychované dítě se těší na školu a hledí jí vstříc s velkým očekáváním.

Konečně je pro posouzení způsobilosti pro školu důležitý tělesný vývoj. Žák první třídy musí být s to bez újmy na zdraví snášet tělesnou námahu, kterou vyžaduje škola. Musí například časně vstávat, chodit při každém počasí do školy, sedět po stanovenou dobu v určité posici atd. Musí mít i určité duševní schopnosti, aby mohl sledovat vyučování. Nutnost všimnout si eventuálních odchylek od normálního tělesného nebo duševního vývoje atd. a věnovat jim případně zvláštní péči, není třeba zvlášť zdůrazňovat. Určitý význam pro hodnocení vývojového stupně žáka první třídy je též stupeň první přeměny jeho postavy. Jak známo, probíhají ve věku od 5—7 let takové fyzické změny, v jejichž průběhu se uskutečňuje přechod stavby těla od malého dítěte k dítěti školnímu. Děti rostou teď rychleji než dříve, zvláště ruce a nohy, jež se zdají být v poměru k trupu dlouhé. Celková postava dítěte, u kterého tato změna proběhla, je štíhlejší a hubenější, než poměrně plnější postava malého dítěte před těmito změnami. Začátek a ukončení této změny postavy jsou individuální, zpravidla však v rámci uvedených věkových hranic. Zvláště důležité je všimnout si celkového vzrůstu dítěte a ne pouze váhy a míry. Děti s již výraznými tvary školáků, mohou být menší a lehčí než stejně staré děti s jasnými rysy malých dětí. Většina našich dětí, které začínají chodit do školy, procházejí již procesem přeměny postavy a mají již zřetelné znaky školáka. Zkušenosti ukázaly, že děti zpravidla lépe stačily požadavkům školy, byla-li proměna postavy pokročilejší. Zkušenost však též ukázala, že leckterý žák první třídy, který měl ještě typické rysy malého dítěte, měl rovněž dobré výkony, kdežto některé dítě, jehož postava byla již lépe vyvinuta, nebylo schopno sledovat počáteční výuku. Domněnka, že fyzický a psychický vývoj probíhají zcela paralelně, není oprávněna; tělesně zaostalé děti jsou však obvyklou výukou snadněji přetěžovány, protože se rychleji unaví a tudíž též zůstávají pozadu ve svých výkonech. Na to je nutné při výchově brát příslušný zřetel a hlavně dbát na promyšlené střídání tělesných a duševních úkonů s patřičným oddechem. Konečně je třeba si povšimnout, že podle novějších vyšetřování se zdá, že časový průběh první přeměny postavy trvá déle než dříve. Změny se projevují dříve a končí později, časové rozpětí přechodu se tedy zvětšilo.

Vyjmenovali jsme několik důležitých předpokladů způsobilosti našich dětí pro školu. Přirozeně nemůžeme u šestiletého dítěte očekávat již dokonalý výraz všech těchto zvláštností. Těžko lze také říci, jak dalece by se musely projevit. Jisté však je, že u dítěte, které si hraje, je lze zjistit dlouho před vstupem do školy. Je žádoucí, aby byly viditelné u žáka první třídy alespoň v náznacích a aby sloužily jako východisko pro

další plánovitou výchovnou a vzdělávací prací. Způsobilst dítěte pro první třídu je vždy nutno posuzovat ze dvou hledisek: je závislá na rysech dítěte, které získalo výchovou v rodině a v mateřské škole, a na tom, co škola vyžaduje od dítěte, jak to vyžaduje a jak mu při tom sama pomáhá, aby vyhověl všem jejím požadavkům. Také škola si musí všítmat zvláštností začátečníků. Doposud se při přechodu z mateřské školy nebo z rodinného prostředí do školy měnila činnost dítěte poměrně náhle, zpravidla z mnohostranné praktické činnosti dítěte předškolního věku v poměrně jednostrannou teoretickou činnost školáka. Socialistická škola nevykazuje již tento prudký přechod, jelikož již od první třídy se připojuje k teoretickému vyučování společensky užitečná práce, později polytechnická výchova a konečně vyučovací den ve výrobě, což vyučování kvalitativně mění. Žáci nejsou pasívními objekty výchovy, nýbrž aktivně jednajícími lidmi, kteří se vyvíjejí ve stálém vypořádávání se s vnějším okolním světem. Škola organizuje od prvního dne mnohostrannou činnost dětí, aby ji mohla všestranně vyvíjet. Tento vývoj musí být aktivně připravován, a proto by předškolní výchova měla být lépe než dosud sladěna s požadavky začáteční výuky. Na druhé straně musí však učitel prvního stupně brát zřetel na to, že přijímá každé dítě z jinými předpoklady, s rozličnými zvyky a způsoby chování, jež ruší jeho pedagogická opatření.

Když jsme tedy dospěli k poznání, že vývojový stav žáka první třídy není výsledkem procesu zrání, který lze ovlivnit stěží nebo vůbec ovlivnit nelze, nýbrž že je výsledkem systematické přípravy dítěte na požadavky toho kterého školního systému, zbývá ještě otázka, jak lze v praxi relativně rychle a spolehlivě zjistit vývojový stupeň dětí z hlediska způsobilsti k návštěvě školy.

Uvedená kritéria pro způsobilst dětí navštěvovat školu mají sloužit toliko jako orientační body. Jejich zjištění se může dít pouze v rámci celkového posouzení osobnosti dítěte. Odmítáme zásadně výběr žáků pomocí testů školní způsobilsti, neboť test se opírá o neudržitelné metodologické a teoretické základy. Metodika testů neodpovídá marxistickému pojetí podstaty osobnosti. Testová zkouška podává pouze momentální obraz určitých výkonů při více nebo méně výrazné zkušební situaci. Není brán v úvahu ani průběh podmiňující výsledek, ani jeho místo v celé osobnosti dítěte. Ani součet jednotlivých výsledků, které mohou být snad získávány pomocí řady testů, nemohou podat celkový obraz v ý k o n o v ý c h m o ž n o s t í dítěte. Uskutečnění každého výkonu je určováno tak mnohostranně, že nelze z nevyřešeného úkolu dělat jednoduše závěr o chybějící schopnosti dítěte. Jednoduché zkoušky znalostí a paměti, kterých používá většina testů školní vyspělosti, jsou neupotřebitelné, neboť neexistuje pro všechny školáky-záčátečníky taková závazná látka, kterou by mohla být měřena způsobilst ke školní docházce. Každé dítě získá před začátkem společného vyučování své individuální zkušenosti, které ve značné míře závisí na životní situaci rodičů, na jejich sociálním postavení, na možnosti vzdělání v rodině atd. K tomu ještě přistupuje okolnost, že zkušební testy jsou téměř vždy prováděny za nepřirozených podmínek, čímž výsledek nutně zahrnuje řadu momentů nejistoty. Také matematické hodnocení přes svou přesnost není s to zlepšit nedostatečnost celkového postupu.

Není také pomocí pro socialistickou školu, když teprve v době vstupu do školy nebo těsně před ním, je pomocí testů zjišťováno, zda dítě v oblasti jedné funkce dosáhlo již určitého vývojového stadia a oproti tomu v jiné oblasti zaostalo. Test školní vyspělosti, který by sloužil pouze k diagnostickým účelům, by byl bez významu pro praktickou vzdělávací činnost, neboť nezkoumáme školáky-začátečníky pro zkoušku samotnou, abychom pouze registrovali dosažený stav, nýbrž za účelem prognózy, abychom získali odkazy pro další vedení vývoje dětí, aby všechny děti dosáhly cíl třídy.

Proto by mělo být šetření k zjištění způsobilosti pro školu aktivním postupem a mělo by vycházet z těchto úvah:

Známe dobu, kdy děti začnou chodit do školy a známe požadavky školy na tyto děti. Musí být tedy úkolem předškolní výchovy dospět k takovému vývojovému stupni normálně nadaných dětí, aby při ukončení docházky do mateřské školy měly potřebné předpoklady pro vstup do školy. K tomuto účelu je důležité, aby neustálé pozorování a posuzování dětí bylo již prováděno v mateřské škole. V Německé demokratické republice se snažíme dosáhnout, aby zjištění způsobilosti pro školu bylo prováděno již rok před vstupem do školy, za těsné spolupráce lékařů, předškolních vychovatelů, pedagogických psychologů a event. učitelů prvního stupně. Zatím co posuzování dětí, které pravidelně navštěvují nějakou mateřskou školu, bude poměrně snadné, vyskytnou se těžkosti u dětí, které mateřskou školu nenavštěvují. Doporučujeme po dovršení pěti let děti, které nenavštěvovaly mateřské školy, soustředit ve větších skupinách ke hrám a pod vedením zkušených učitelek mateřských škol je po dobu několika dnů pozorovat při společné činnosti v dětském kolektivu. Kritérii pro posuzování vývojového stupně b) měly by být výše uvedené znaky způsobilosti pro školu. V průběhu těchto pozorovacích dnů by se provedlo i lékařské vyšetření. Takovým postupem by mohla být při výskytu zdravotních nedostatků učiněna pro jejich odstranění lékařská opatření, např. lázeňský pobyt, dieta, zvláštní úprava denního režimu, medikamentosní léčba atd. Při včasné diagnóze mohou však především být odhaleny příčiny pro eventuální zaostávání v psychické a sociální oblasti a učiněna pedagogická opatření k odstranění nedostatků, které během zbývajících roku mohou dítě přivést na úroveň nutnou pro vstup do školy. Zde bude třeba učinit nejruznější opatření, počínaje důkladnou poradou s rodiči až k zařazení některých dětí do zvláštních mateřských škol nebo jiných zařízení. Běžná kontrola provádění zavedených zlepšovacích opatření, jakož i zpětné posuzování vývojového stupně těsně před vstupem do školy bude u těchto dětí nezbytné. V každém případě jde o to, vhodnými opatřeními řídit vývoj dítěte tak, aby včas dosáhlo stupně, nutného pro vstup do školy. Nesmíme čekat na vyspělost, která sama nepřijde, nýbrž musíme včas a aktivně zakročit, aby v budoucnosti bylo stále méně dětí, jež zaostávají. (K patologickým případům přirozeně nepřihlížíme, neboť jsou poměrně rychle rozpoznány lékařem a dostane se jim speciálního ošetření.)

Nyní musí jít o to vypracovat podrobnější hlediska, abychom obdrželi v rámci celkového posuzování dítěte odkazy na výskyt uvedených znaků způsobilosti pro školu, aniž bychom propadli schematismu testů.

Предевším bude důležitě pozorovat důkladně budoucí školáky v jejich činnosti a analyzovat jejich chování při hře a ve společnosti jiných dětí. Přitom se vyskytuje také dobrá příležitost k pedagogicko-psychologickému posouzení výsledků jejich činnosti, např. výkresů nebo modelářských prací. Sem patří přehled o dosavadním vývoji dítěte, o nemocech, o dosavadních výchovných opatřeních, o situaci v mateřské škole a v rodině. Učitelka mateřské školy může v rozhovoru s rodiči a s dítětem a na základě pozorování jeho činnosti a její analýzy podle uvedených kritérií rozhodnout po zodpovědění těchto otázek: Těší se dítě na školu nebo má z nějakého určitého důvodu strach? Umí se po delší dobu zaměřovat na nějakou věc? Ukládá si již samostatné úkoly? Rozumí pravidlům hry a řídí se jimi? Včleňuje se do společné hry nebo ruší ještě hru ostatních? Jak se chová k jiným dětem? Chodí rádo do mateřské školy? Chce při společné práci v mateřské škole (v domácnosti) pomáhat a být užitečným? Plní již malé úkoly s vlastní zodpovědností? Dokončuje převzaté úkoly? Umí se již samo obléci? Reaguje správně na otázky v oblasti svých zkušeností? Je zvědavé, klade mnoho otázek? Umí se v řeči srozumitelně vyjádřit? Má jazykové vady? Má »zlozvyky«? Jaký je jeho zdravotní stav? Umí spočítat několik věcí? Jaká je jeho zručnost, pokud jde o držení tužky a pera? Chápe již pochvalu a pokárání? atd.

Neexistuje způsoblost pro školu, kterou by bylo možno krátkou zkouškou zachytit a která by byla pro všechny děti stejně závazná. Tělesně zdravé dítě, které zvládne svoji životní oblast předškolního věku, jak bylo shora stručně vyznaceno, a je v tomto smyslu na školu připraveno, splní i požadavky začáteční výuky, naváže-li tato systematicky na předpoklady vytvořené předškolní výchovou. K tomu patří rovněž, aby učitel poznal dítě již před vstupem do školy, a aby bylo škole předáno závěrečné posouzení dítěte z mateřské školy. Učitel má pak možnost působit individuálně na děti a učinit diferencovaná pedagogická opatření. Nezapomínejme, že určení správného začátku školní docházky je již důležitým předpokladem, aby děti dosáhly společností stanovený výchovně vzdělávací cíl.

Napsáno pro Pedagogiku. Přeložila V. Ehrlichová za odb. spolupráce Dr. V. Mišurcové

Курт Ценер

Некоторые теоретические и практические вопросы подготовленности детей для поступления в школу

Перспектива обязательного обучения всех детей в десятилетней средней школе вызывает необходимость существенного повышения объема воспитательно-образовательной работы школы. Успеваемость или неуспеваемость учеников в старших классах часто зависят от подготовки ребенка в первых классах школы и от подготовки в детском саду. Возникает вопрос, когда собственно ребенок готов для поступления в школу? Подготовленность для посещения школы не связана с абсолютной степенью развития, но должна быть рассматриваема с точки зрения требований школы, в которую ребенок должен поступить. Теоретической основой для решения этого вопроса является проблематика созревания, развития и воспитания, что марксистская педагогика считает единым процессом, в котором причина и последствия постоянно замещаются. При определении подготовленности ребенка для поступления в школу принципиально отвергаются методы испытания и рекомендуется проводить такие определения за год до поступления ребенка в школу, при тесном сотрудничестве врачей,

учительниц детских садов, учителей начальных школ и педагогов-психологов. Определение следует сочетать с рекомендацией принятия педагогических мер, направленных к тому, чтобы каждый ребенок достиг степени развития, необходимой для поступления в школу. Конкретные условия для осуществления таких мероприятий создает детский сад. Дети, не посещающие детский сад, будут объединены в группы для общих игр под руководством испытанных педагогов.

Kurt Zehner

Some Theoretical and Practical Questions Children's Preparation for School Entrance

The perspective of a ten-year secondary school compulsory for all children calls for a substantial increase in the educational work of the school. The success or failure of the pupils in the higher forms often depends on the foundations which the child has received during the first years of school attendance and at the nursery school. The question is when the child is able (or »mature enough«) for school attendance (Schulreife). The ability for school attendance does not depend on the absolute stage of development, but it must be judged from the viewpoint of the requirements of the school which the child is to attend. The theoretical basis for the solution of this question is provided by the problems of maturing, development and education, which the Marxist pedagogy regards as a single process, in which the cause and effect are being continually interchanged. In finding out the children's ability for school attendance the methods of testing are rejected on principle, and it is suggested that the ascertainment should be carried out one year before the child starts to attend the school, in close co-operation of doctors, nursery school teachers, national school teachers and pedagogical psychologists. The ascertainment will be accompanied by a proposal for educational measures aiming at each child reaching the stage of development necessary for entering school in time. Concrete conditions for the implementation of these measures will be provided by the nursery schools. The children who do not attend nursery school will be grouped in teams for common play under the guidance of expert educationists.