

VYTVÁŘENÍ PIONÝRSKÝCH DRUŽIN U DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Jednou z nejdůležitějších otázek současné výchovné praxe pionýrské organizace je otázka vytváření pionýrských družin. Vzhledem k tomu, že pionýrské družiny by měly pracovat ve všech oddílech pionýrské organizace, je nutno se ptát, do jaké míry ovlivňují věkové zvláštnosti dětí formy a způsoby vytváření pionýrských družin, jaké zásady platí pro vytváření pionýrských družin, zvláště ve 3., 4. a 5. postupném ročníku, kde je práce družin zatím nejožehavější.

Do pionýrské organizace vstupuje dítě zpravidla ještě před dosažením devíti let, v době, kdy navštěvuje 3. postupný ročník. Přihlédneme-li k periodisaci věkových období, jak se obvykle uvádí v dětské psychologii, spadá bezprostředně příprava na vstup do PO, vlastní vstup do organizace a první léta v dětské organizaci a do období mladšího věku.¹ Pokusíme se stručně charakterisovat věkové zvláštnosti dětí v tomto období, tak jak jsou obvykle uváděny v psychologické a pedagogické literatuře.

Tak myšlení osmi- až desetiletých dětí je ještě těsně spjata s konkrétní představivostí. Obecná tvrzení jsou obvykle doprovázena zcela konkrétní představou určitého případu, se kterým se dítě ve své dosavadní zkušenosti setkalo. Bezděčná pozornost dítěte se upíná k předmětům, které nejvíce bijí do očí ať už svou barevností, velikými rozměry či jinou nápadnou vlastností, a těká s předmětu na předmět. Úmyslná pozornost se brzy unaví. Převažuje mechanická paměť. Dítě si často zapamatuje ojedinělá fakta, nepodstatné epizody, nedokáže ještě utřídit látku podle podstatnosti. Děti tohoto věku mají přirozený sklon k hrám v dětském kolektivu. Napodobují jednání jiných dětí i dospělých. Napodobivost je někdy tak velká, že se děti zcela podřizují svému vybranému vzoru.

S vlastnostmi, které byly uvedeny, souvisí pak i značná variabilita zájmů dětí. Nelze říci, že by děti mladšího školního věku měly vyhraněné zájmy. O měnlivých zájmech dětí se můžeme přesvědčit i podle předmětů, které děti s oblibou sbírají. V článku K. H. Blühera a G. A. Kruse uveřejněném v časopise *Pädagogik*² je citována pasáž z »Vývojové psychologie« Nowogrodského o výsledku prohlídky v aktovkách sedmi- až čtrnáctiletých dětí v Krakově. Při prohlídce byly nalezeny jehly, šrouby, kamínky, knoflíky, dráty, šňůry, chemikálie, kousky kůže, trubičky, odznaky, poštovní známky, foukací harmoniky, sirky, cigarety, sportovní potřeby, gumy, luky, dřívka,

¹ Srovnej:

N. D. Levitov: *Základy pedagogické psychologie*, str. 136, Praha, nákl. Práce, 1951.

Vl. Tardy: *Psychologie dítěte a dospívající mládeže*, str. 3-4, Praha, SPN, 1955.

Linhart: *Vliv prostředí a výchovy na duševní vývoj dítěte*, Praha, SPN, 1950.

Arjamov: *Věkové zvláštnosti dětí*, str. 35, Praha, SPN, 1956.

² K. H. Blüher, G. A. Kruse: *Beachtet die Alterbesonderheiten in der Arbeit mit Jungen Pionieren*, *Pädagogik*, 1955, č. 2, str. 167.

kapesní nože, atd. Děti sbírají to, co je bezprostředně upoutá a čeho mohou ve svých hrách jakýmkoliv způsobem využít.

Domníváme se, že vytváření pionýrských družin ve 3. až 5. postupném ročníku je vázáno na všechny věkové zvláštnosti, kterými se děti tohoto věku vyznačují.

Dosavadní praxe svědčí o tom, že právě v oddílech nejmenších pionýrů pracují pionýrské družiny zcela ojediněle a že se dává přednost práci celého oddílu. Námitky, kterou jsou proti práci družin v oddílech 3. až 5. post. roč. uváděny, poukazují především na nedostatek samostatnosti dětí, na nemožnost ponechat děti bez dozoru, na to, že práce s celým oddílem je mnohem snadnější než s jednotlivými družinami. K těmto námitkám se ještě vrátíme.

Bylo by chybné ztotožňovat vytváření pionýrských družin s mechanickým rozdělením dětí jednoho pionýrského oddílu do menších skupinek. Pak by nemělo vůbec smysl celým problémem se zabývat. Vytváření pionýrských družin je možno považovat za proces, který rozdělením na skupiny začíná a končí teprve malým dětským kolektivem, kolektivem v pravém významu toho slova. Jde tedy o to, jak postupovat s ohledem na věkové zvláštnosti dětí při vytváření tohoto malého kolektivu — pionýrské družiny.

Pokusíme se ukázat zvláštnosti tohoto procesu — vytváření pionýrské družiny — pomocí analýsy a srovnání práce dvou pionýrských oddílů 4. postupného ročníku, jejichž činnost lze považovat na základě širšího výzkumu za typickou. Soustředíme se na počáteční období vytváření pionýrských družin, v němž se pionýrské družiny učí samostatné práci v rámci oddílu, a vlastní analýze podrobíme pionýrskou schůzku obou oddílů, jako výraznou a dobře srovnatelnou formu práce v pionýrské organizaci.

Vedoucí tohoto pionýrského oddílu je žákyně 9. třídy. Ještě vloni byla sama pionýrkou. Děti v oddílu byly už rozděleny na skupiny, z kterých mají postupem doby vzniknout samostatné pionýrské družiny. Předběžné rozdělení podle místa bydliště a dětských přátelství bylo provedeno po úradě pionýrské vedoucí a třídního učitele na jedné z pionýrských schůzek oddílu, v němž se děti až doposud scházely. Vedoucí družin zatím voleni nebyli. Oddíl je koedukovaný. Pionýrská schůzka se koná ve třídě, v níž se děti učí. Začíná ve 14 hod., t. j. necelé dvě hodiny po vyučování.

Schůzku zahajují děti nástupem s hlášením. Staví se do trojřádu podle družin. Děti se ještě nedovedou rychle zařadit, ale nástup se děje klidně, bez křiku a strkání. Předsedkyně oddílové rady si vede samostatně a jistě. Po nástupu seznamuje pionýrská vedoucí děti s programem schůzky. Děti usedají do lavic a naslouchají výkladu třídního učitele o sběru za uplynulé pololetí. Třídní učitel se snaží mluvit tak, aby mu děti dobře rozuměly, tak jak je zvyklý hovořit ve vyučování. Děkuje dětem za výsledky, jichž ve sběru dosáhly, a upozorňuje, kde je třeba přidat. Děti poslouchají vcelku pozorně, třídní učitel stojí před lavicemi. Jakmile zakončil učitel výklad, bere kabát a odchází ze třídy. Ve třídě zůstává s dětmi jen pionýrská vedoucí. Sedá na lavici a začíná vyprávět o pionýrském táboře, kterého se o loňských prázdninách zúčastnila. Z počátku děti poslouchají se zájmem, ale během několika minut začíná jejich pozornost ochabovat. Začínají se v lavicích vrtět, pokukují po sobě a chtěly by se zřejmě bavit jinak. Konečně

je výklad vedoucí u konce. Vedoucí říká dětem, že se teď rozdělí do družin a že každá družina dostane samostatný úkol. Aby v dětech vzbudila větší zájem, navrhuje vedoucí soutěž mezi družinami v docházce, kázni a ve splnění přiděleného úkolu. Soutěž má probíhat jen na této schůzce. Děti s návrhem vedoucí souhlasí, ale nijak neprojevují svou iniciativu. Družiny se pak rozcházejí do různých tříd, aby splnily přidělený úkol.

První družina měla přečíst článek z Vedoucího o letní činnosti, druhá družina měla přečíst úryvek z knihy A. Horníkové »Rudí průkopníci« O Soběšíně, třetí družina měla přečíst článek z Vedoucího o putování po Liberecku a upravit tak, jako by družina putovala sama po okolí města.

Vedoucí chodí od družiny k družině a snaží se dětem pomoci. V družinách je nekázeň, úkoly děti nezajímají.

Práce v družinách trvá asi půl hodiny. Pak se děti znovu scházejí ve třídě, aby zakončily schůzku. Průběh schůzky má zhodnotit oddílová rada, jejíž členové zůstávají ve třídě po odchodu ostatních dětí. Děti mlčí, mluví jen vedoucí. Je se schůzkou nespokojena. Kázeň byla špatná, úkoly nebyly splněny. Na hodnocení soutěže, kterou navrhla na počátku schůzky, vedoucí zapomněla. Oddílová rada nic neříká. Děti jsou očividně rády, že schůzka skončila.

Nelze říci, že by se vedoucí na schůzku pionýrů, které vede, nepřipravila. Naopak. Z rozhovoru s ní i z písemné přípravy na schůzku bylo zřejmé, že náplň schůzky promyslela, že si připravila materiál ke schůzce potřebný, že pohovořila s třídním učitelem a požádala ho o zhodnocení sběru. Tím více byla zklamána slabým průběhem schůzky.

Všimněme si teď průběhu schůzky a pokusme se ukázat příčiny jejího neúspěchu. Tak hned samo místo konání schůzky — třída, ve které se děti učí — nemohlo pionýry ničím zaujmout. Všechno byla jako ve vyučování. Děti seděly znovu v lavicích, z nichž vstaly před dvěma hodinami, před lavicemi stál jejich třídní učitel a vyprávěl o sběru. Začátek schůzky se ničím nelišil od normální vyučovací hodiny. Jediný rozdíl byl v tom, že vyučovací hodiny se nezahajují nástupem a že při nich není oddílová vedoucí. Proto se také děti chovaly tak, jak se obvykle při vyučování chovají. Seděly tiše v lavicích a poslouchaly výklad učitele. Při vypravování vedoucí se už kázeň uvolnila. Její vyprávění bylo příliš jednotvárné a následovalo hned po učitelově výkladu, takže pozornost dětí brzy ochabla. Oba výklady trvaly dohromady asi dvacet minut. Protože nebyly prostřídány vlastní činností dětí, ani nebyly doprovázeny na př. názornou kresbou na tabuli či demonstrací obrázků nebo fotografií (jak se to na příklad přímo nabízelo při výkladu vedoucí o loňském táboře), byly děti brzy unaveny, takže ke konci už vůbec nedávaly pozor. Nadto je třeba si uvědomit, že děti toho dne už proseděly celé dopoledne ve škole. Uvědomíme-li si, že pozornost dětí desetiletých lze snadno rozptýlit a že děti tohoto věku dosud nemají schopnost trvalejšího soustředění pozornosti, snadno vidíme, jakých chyb se dopustila pionýrská vedoucí i učitel, když připravili dlouhý výklad, domnívajíce se, že děti zaujme. Unavené děti resignovaně přijímají návrh na uspořádání soutěže. V soutěži není nic, co by děti bezprostředně zaujalo, její volba je naprosto nevhodná. V docházce lze snad soutěžit, ale po delší dobu, nikoliv na jedné schůzce. O problematickém soutěžení v kázni toho bylo řečeno už dost v různých

diskusích a člancích, než abychom museli znovu dokazovat nevhodnost takové soutěže. A stěží by našla vedoucí hlediska, podle nichž by správně hodnotila plnění úkolů, které se přece od sebe liší. O nevhodné volbě soutěže svědčí i to, že se o ní ani děti ani vedoucí v závěru schůzky a potom na oddílové radě vůbec nezmínily.

Proč však nezaujala děti práce v družinách, práce na přidělených úkolech? Je obtížné zaujmout děti textem, který čte jejich kamarád. K tomu, aby text děti zaujal, musí mít jisté literární kvality a nadto přednes toho, kdo předčítá, má být náležitě výrazný. Předčítání znamená, že děti sedí trpně v lavicích a poslouchají. To ovšem bylo na schůzce od samého začátku. Celá schůzka se tedy omezuje na pasivní naslouchání výkladu, vyprávění a předčítání. V tom je největší chyba učitele a i vedoucí. Program schůzky nedal dětem možnost samostatně se projevit. Text zvolený k předčítání byl ve dvou případech pro děti velmi obtížný. Šlo o dva články z časopisu *Vedoucí*, který je především určen pionýrským vedoucími a pionýrským aktivistům z vyšších tříd.³ Už odtud vyplývá, že děti ze 4. postupného ročníku mohly jen stěží porozumět článkům, které měly přečíst. Úkol třetí družiny byl nadto zkomplikován příkazem, aby děti článek upravily, jako by samy putovaly. Ve 4. postupném ročníku nejsou probírány základy zeměpisu, takže děti nebyly seznámeny s mapou a úkol upravit putování tak, jako by samy putovaly po blízkém okolí města, byl v každém případě nad jejich síly. Uvědomíme-li si, že desetileté dítě nedokáže ještě systematicky utřídit látku podle podstatnosti, vidíme znovu, že úkol byl pro děti nesplnitelný. Pokud šlo tedy o výběr textu, pochodila nejlíp druhá družina, která si četla z knihy A. Horníkové o Rudých průkopnících a o jejich táboře v Soběšíně.

Příčinou neúspěchu schůzky byl podle našeho soudu nevhodně zvolený program, který nedbal věkových zvláštností dětí, odsoudil je k úloze pasivních posluchačů a nedal jim možnost samostatného projevu. Ani třídní učitel neupozornil vedoucí na stereotypní jednotvárnost programu schůzky, ačkoliv ve vlastní pedagogické praxi by nikdy nedosáhl ve vyučování dobrých výsledků, kdyby své vyučovací hodiny stavěl podobně jako analyzovanou pionýrskou schůzku. Je dostatečně známo, že i ve 4. a 5. postupném ročníku je nutno výklad učitele prostřídat samostatnou činností dětí, ať už zápisem v sešitech, či ústním procvičením určité partie výkladu, že je nutno výklad doprovodit názornou pomůckou.⁴ Jednotvárná činnost dětí značně unaví a rozkolísá jejich pozornost, která je i tak labilní.

V tomto oddíle zůstalo tedy při prvním rozdělení dětí na družiny, jejichž činnost měla zcela formální charakter. K činnosti, kterou se družiny takto ustavené zabývaly, mohl se stejně dobře scházet i celý oddíl. Zřejmě tedy není počáteční rozdělení do družin tak důležité jako vlastní činnost dětí v družinách, jako náplň jejich práce. Je pravda, že při počátečním dělení dětí do družin záleží i na přátelských svazcích mezi dětmi, na jejich zájmech a v neposlední řadě i na místě jejich bydliště. První dvě hlediska je nutno uplatnit především při vytváření družin ve vyšších postupných ročnících,

³ Jaroslav Weigel: *Odvážní vpřed*. Vedoucí 1954, č. 12, str. 12—13.

Milada Rampasová: *Radostné léto pionýrů z Malé Skály*, tamtéž, č. 11, str. 18—19.

⁴ Srovnej na př. *Methodiku vyučování aritmetice* od J. F. Čekmareva a V. T. Snigireva, kapitulu *Methody vyučování aritmetice v počáteční škole*, § 7 *Methoda ústního výkladu*, str. 10—11 (SPN, Praha, 1953).

kde zájmy dětí nabývají na vyhraněnosti, kde přátelství dětí bývají přece jen trvalejší. Jak jsme uvedli na počátku, zájmy dětí mladšího školního věku se rychle mění a podléhají vlivům okolí a prostředí. Proto naprosto ještě nerozhoduje prvotní rozdělení dětí na jednotlivé skupiny. Teprve ve vlastní činnosti těchto skupin může dojít k vytvoření malého dětského kolektivu, k vytvoření pionýrské družiny. A úspěchu je možno docílit jen tehdy, bude-li v činnosti dbáno věkových zvláštností dětí.

Uvedme nyní příklad z práce druhého zvoleného oddílu 4. postupného ročníku, který pracuje za podobných podmínek jako první oddíl. V obou případech jde o pionýrský koedukovaný oddíl ve 4. postupném ročníku na osmileté střední škole ve městě, v obou případech je oddílovou vedoucí žákyně 9. třídy, která vloni ještě pracovala v pionýrské organizaci jako pionýrka. V obou případech byl přibližně týž stav, pokud jde o určité stadium při vytváření pionýrských družin. I v tomto oddílu byly už děti rozděleny do skupinek podle stejných hledisek jako v oddíle prvním. I způsoby práce vedoucích s těmito skupinkami se sobě vzájemně podobají. Obě vedoucí obyčejně zahajují schůzky společnou činností celého oddílu a teprve ve druhé části schůzky se děti rozcházejí do družin. Ani v tomto oddíle nebylo ještě družinových vedoucích.

Jak tedy probíhala pionýrská schůzka tohoto oddílu?

Schůzka je zahájena nástupem s hlášením ve třídě. Děti si po nástupu sedají do lavic a dohadují se, kterou hru by si měly na začátku schůzky zahrát. Do jejich dohadování zasahuje pionýrská vedoucí a doporučuje dětem dobře známou a už také navrhovanou hru na násobilku, ve které se v přirozené řadě čísel místo násobků určeného čísla a těch čísel, ve kterých se vyskytuje číslice označující určené číslo, musí říci »bum«. Kdo pravidlo poruší, vypadne ze hry. Děti začínají hrát, Nejdříve je určeno číslo 4, pak číslo 5 a 6. Jednotlivé děti postupně odpadají ze hry, až zbývá jako vítěz jedna z pionýrek.

Vedoucí říká dětem, že ve druhé části schůzky připraví akvaria pro koutek živé přírody, jak se o tom dohodly na předchozí schůzce. Vedoucí už přinesla dvě elementky, zaprášené a nevymyté. K práci se děti rozdělí na tři družiny. První družina dostává za úkol vymýt důkladně obě elementky, druhá družina vypere říční písek a třetí družina vyhledá a vyčistí vhodné valounky a oblázky, které mají být na dně elementek. Děti se vyptávají, kde budou písek propírat, jak vyčistit zaprášené elementky. Jeden z chlapců říká ostatním, že ví, kde najít v parku u školy krásné oblázky a valounky. Děti berou s sebou umyvadlo a obě elementky a odcházejí s pionýrskou vedoucí na školní dvůr. Po cestě se stavují u školníka, kde si půjčují kbelíky. Třetí družina odchází do parku, který je hned za školou, aby vyhledala potřebné oblázky. Obě zbývající družiny napouštějí do kbelíků na dvoře vodu a dávají se do práce. První družina pečlivě vymývá v několika vodách obě elementky, druhá družina propírá říční písek, nabraný z velké hromady na školním dvoře. Pionýrská vedoucí dětem občas pomůže a poradí, ale není ani třeba dětem příliš pomáhat. Jsou zcela soustředěny na svou práci. Mezitím se vrací třetí družina s hromádkou nasbíraných oblázků, které pyšně ukazuje ostatním dětem. Děti nechávají práce, obdivují se barevným kamínkům a třetí družina omývá ve vodě oblázky a zbavuje je nánosů prachu a

hlíny. Konečně jsou elementky náležitě vydrhnuty, písek je proprán a oblázky se skvějí čistotou. Druhá družina dává za soustředěné účasti všech dětí písek a oblázky na dno elementek. Celý oddíl i s pionýrskou vedoucí se zálibně dívá na hotové dílo. Děti uklízejí kbelíky a vítězoslavně nesou do třídy dvě elementky připravené k osázení. Po cestě se domlouvají o rybičkách, plžích a rostlinách, kterými ožíví svá akvaria. Ve třídě ještě postaví obě elementky na stolek, určený pro koutek živé přírody. Vedoucí říká dětem, že v příští schůzce osázejí akvaria rostlinkami, takže za čtrnáct dní už bude možno dát do akvaria živé obyvatele. Děti se vyptávají vedoucí na to, jak budou rostlinky sázet, srovnávají své dvě ještě prázdné elementky s akvarií v jiných třídách a zřejmě se těší na příští schůzku. Nástupem s hlášením schůzka končí.

Na první pohled je patrné, že se obě uvedené schůzky od sebe diametrálně liší. Přesto však podrobme i druhou schůzku analýze, jako tomu bylo u schůzky předchozí.

Pionýrská vedoucí se i v tomto případě na schůzku pečlivě připravila, i když neměla písemnou přípravu jako vedoucí, o které jsme už hovořili. O koutcích živé přírody a o zřizování akvárií se dověděla na semináři oddílových vedoucích, který vedla skupinová vedoucí za pomoci učitele biologie. Oddílová vedoucí zašla za třídní učitelkou, pohovořila a poradila se s ní o umístění koutku ve třídě. Spolu vyhledaly v kabinetě potřebné elementky. Se školníkem si vedoucí dohovořila zapůjčení kbelíků. Příprava oddílové vedoucí nebyla tedy formální záležitostí, ale byla zcela nezbytná k tomu, aby se děti vůbec mohly podobnou prací na schůzce zabývat. Úvodní část schůzky se konala ve třídě. Platilo by tedy pro ni totéž, co jsme už uvedli v prvním analysovaném případě. Perspektiva zajímavé práce, spojené s pobytem venku, však hned od počátku omezila negativní působení školního prostředí, které se tak markantně projevilo v prvním případě.

Vlastní schůzka byla uvedena hrou, kterou děti samy navrhly a pionýrská vedoucí doporučila. Sám fakt, že děti samy navrhují, jakou hru by si měly zahrát, svědčí o tom, že jsou pro ně společné hry obvyklým a oblíbeným zaměstnáním na pionýrských schůzkách. Hra, kterou vedoucí dětem doporučila, není obtížná. Jde vlastně o procvičení jednoduchého úsudku, zakládajícího se na subsumpci. Děti mají rozhodnout, zda pro dané číslo v přirozené řadě číselné platí pravidlo hry či nikoliv. Nejde však jen o procvičení úsudku. Děti se při hře učí soustředěnější pozornosti a konečně zopakují si tak ve formě hry i násobilku, kterou mají dobře znát. Úvodní hra trvala necelých deset minut. Na rozdíl od schůzky, kterou jsme už analysovali, je těžiště této schůzky ve vlastní činnosti družin. Úkoly, které byly jednotlivým družinám přiděleny, jsou splnitelné a děti mohou na nich pracovat samostatně. Nejzávažnější je však podle našeho soudu skutečnost, že úkoly nebyly jednotlivým družinám přiděleny samoúčelně, že byly přirozenou dělbou práce mezi družinami, takže družiny vytvořily malé pracovní celky. Tak se rozdělení práce mezi družiny cele podřizovalo zamýšlenému výsledku: připravit pro koutek živé přírody dvě elementky k osázení rostlinami. Rozdělení oddílu do družin ve druhé části schůzky bylo tedy zcela přirozené a vyplývalo z povahy úkolu, který měl oddíl splnit. Neméně důležitá je i okolnost, že takováto dělba práce mezi družinami, která je účelně zaměřena

k jedinému, společnému pracovnímu výsledku, podporuje nejen kolektivní citění dětí v jednotlivých družinách, ale současně přispívá k vytváření kolektivního citění celého oddílu.

Děti byly prací zcela zaujaty a pracovaly se soustředěním. Ptáme-li se po příčinách tohoto zaujetí, můžeme odpovědět asi takto: Především byl dětem jasný cíl jejich činnosti a výsledky jejich práce byly na první pohled viditelné a dětem blízké. Manuální práce na schůzce zdařile vyvažovala převážně duševní práci dětí ve vyučování. Všechny děti se na práci podílely, nebylo pasivních přihlížečů. Zcela samostatně pak pracovala třetí družina, která se vypravila do parku. Hledat a vybírat barevné a tvarově zajímavé oblázkové je pro děti tohoto věku přitažlivý úkol. Proto byl také úspěšně a rychle splněn. K tomu ještě můžeme přičíst okolnost, že děti pobývaly venku, v prostředí odlišném od prostředí školního, v němž strávily celé dopoledne. Činnost, kterou se zabývaly, měla jiný charakter než jejich práce ve škole. Vhodné zaměstnání dětí vyřešilo po čas schůzky i otázku kázně. Na nekázeň prostě nebylo kdy. Zájem dětí byl vzbuzen natolik, že se děti zcela bezprostředně těšily na příští schůzku za týden, kdy měly akvaria osázet. Průběh schůzky ukázal, že rozdělení dětí do družin není v tomto oddílu formální. Jednotlivé družiny dobře obstály jako malé pracovní kolektivy, které dovedou samostatně splnit přidělený úkol, přiměřený jejich věku.

Ze srovnání obou pionýrských schůzek a z jejich analýzy vyplývají některé závěry.

Především je zcela zřejmé, že stejný organizační postup při vytváření pionýrských družin nemusí mít stejné výsledky a že ani vhodný organizační postup nezaručuje sám o sobě úspěch.

Obě vedoucí postupovaly přibližně stejně. Nejdříve pracovaly po určitou dobu — v obou případech to bylo jedno pololetí — s celým pionýrským oddílem, aby se s dětmi blíže seznámily a aby je co možná dobře poznaly. Pak po poradě s třídním učitelem rozdělily oddíl na skupiny, které měly tvořit příští pionýrské družiny. V pionýrských schůzkách pak začínaly prací celého oddílu a druhou část ponechávaly pro práci dětí v družinách. Teprve tehdy, až si děti zvykly práci v družinách a až vedoucí poznaly, jak se jednotlivé děti v samostatné činnosti projevují a osvědčují, bylo přikročeno k volbě družinových vedoucích.

Proti tomuto postupu nelze mít zásadnějších námitek. Je při něm pamatováno na to, že pionýři ve 4. postupném ročníku jsou v pionýrské organizaci teprve krátkou dobu, že nejsou s to pracovat a vybírat činnost pro pionýrské schůzky zcela samostatně. Nesamostatnost dětí v tomto ohledu vyplývá z jejich věkových zvláštností, zvláště z neschopnosti rozpoznat věci důležité od méně důležitých, z labilní pozornosti a konečně i z napodobivosti a nedostatku zkušeností. Proto je správné, přechází-li se k práci ve družinách postupně na základě přidělování drobných úkolů. V každém případě nelze děti devíti- až desetileté rozdělit do družin, určit družinové vedoucí a domnívat se, že se děti naučí pracovat v družinách samy, aniž by potřebovaly soustavného vedení vychovatele. Takto zůstane jen při naprosto formálním rozdělení dětí do družin, které fakticky nepracují. Nemůžeme přece po dětech chtít něco, co jim nebylo názorně ukázáno, čemu se nenaučily za soustavného vedení a v praktické činnosti. Zkušenosti dobře pracují-

cích pionýrských skupin ukazují, že organizační způsob postupného vytváření pionýrských družin, tak jak byl popsán, je pro pionýrské oddíly ve 4. a 5. postupných ročnících v současné době nevhodnější. Přesto však sám nepostačí.

Z analýsy obou pionýrských schůzek vyplývá, že k tomu, aby správný organizační postup při vytváření pionýrských družin vedl k úspěšným výsledkům, je třeba vhodně volit náplň práce v družinách.

Jakými zásadami by se tedy měla řídit volba vhodné činnosti pro pionýrské družiny nejmenších pionýrů? Pokusíme se tuto otázku zodpovědět.

Především by se měly pro práci družin vybírat takové náměty, které dovolí zařadit všechny děti v družině do společné práce. Nezaměstnáme-li některé děti a necháme je jen trpně přihlížet práci druhých, dětská pozornost se brzy vyčerpá, děti se začnou nudit a nuda je pak často příčinou nekázně. Kolektivní citění dětí se vytváří právě v průběhu společné práce, společné činnosti. Nelze dosáhnout v pionýrské družině vytvoření pevného dětského kolektivu, budou-li děti rozděleny na aktivní pracovníky a pasivní přihližeče. Volíme-li přesto pro družiny takovou činnost, při níž se tomuto rozdělení nevyhne (na příklad předčítání nebo vyprávění), musíme ji velmi obezřetně zařadit do programu tak, aby byla brzy vystřídána aktivní činností všech dětí.

V žádném případě nesmí být úkol daný pionýrské družině nad dětské síly. Zadáme-li družinám příliš těžké úkoly, nejen že nedocílíme jejich splnění, ale vážně ohrozíme vytváření kolektivního citění mezi dětmi. Děti brzy poznají, že na úkol nestačí a protože samy ještě činnost v družině nedovedou organisovat, začínají zlobit, chovají se neukázně. Tak jsou konec konců výsledky nerovnoměrného rozdělení práce mezi děti a zadání příliš těžkého úkolu stejné. Další zásadou pro volbu vhodné činnosti pro pionýrské družiny v oddílech nejmenších pionýrů je tedy rovnoměrné rozdělení práce na všechny děti a přiměřenost úkolu dětským silám a zájmům.

Práce musí být dále vhodně motivována a volena tak, aby všechny děti jasně viděly její cíl, aby byly přesvědčeny o její účelnosti. Bezcílné zaměstnání brzy dětí přestává bavit. Jen tehdy, těší-li se děti na výsledky své práce, pracují s chutí a se zájmem. Proto je třeba zařazovat na schůzky pionýrských družin co nejvíce takových prací, jejichž konečný výsledek je konkrétní, hmatatelný a viditelný. Patří sem na příklad výroba maňásků a hraček pro děti z mateřské školy nebo z přípravného ročníku, ošetřování květin v kořenáčích, kreslení, péče o koutek živé přírody ve třídě, zalévání záhonků ve školní zahrádě, výroba papírových draků a podobně. Významné místo v činnosti pionýrských družin nejmenších pionýrů zaujímá hra. Ve společných hrách se děti projevují nejživleji a nejpřirozeněji. Jak jsme uvedli již na počátku, sklon ke hrám v dětském kolektivu patří mezi věkové zvláštnosti dětí mladšího školního věku. Proto je třeba zařadit do programu schůzek pionýrských družin vhodné pohybové i smyslové hry.

Náplň družinových schůzek, která dá dětem možnost samostatně se projevovat ať už při vážnějším zaměstnání či při společné hře, je odlišná od způsobu vyučování ve škole. Jde především o to, aby převážně intelektuální zatížení dětí při vyučování bylo vystřídáno činnostmi jiného charakteru, při níž by se děti mohly volněji pohybově projevovat, při níž by uplatnily a dále

prohloubily své vědomosti. V žádném případě nedosáhneme vytvoření malého dětského kolektivu v pionýrské družině, budou-li děti unavovány činností, spočívající převážně ve verbálním působení.

Chtěli bychom v této souvislosti upozornit na zajímavý článek E. G. Vacura »Učení I. P. Pavlova o vyšší nervové činnosti a některé otázky výchovy a vyučování«, v němž autor mimo jiné ukazuje, jak vážné chyby se dopouštíme, nedáme-li dětem možnost, aby projevil svou pohybovou aktivitu.⁵ A dále E. G. Vacuro píše: »Monotonní, jednotvárný výklad látky, nedostatek názorných pomůcek atd., to všechno vede velmi rychle ke vzniku stavu útlumu v kůře mozkové a ve svém důsledku vede i ke snížení schopnosti osvojit si látku. Bohužel se záporné důsledky špatně provedené hodiny projeví nejen vzápětí, ale i později. U dětí se velmi snadno vytváří dočasné spojení jak s jednotlivými podněty, tak i s celým prostředím, v němž podněty působí. Postačí několik nezdařilých hodin (dvě nebo tři), aby se pouhé vzezření učitele stalo signálem stavu útlumu.«⁶

To, co platí podle E. G. Vacura pro vyučovací hodinu, platí stejně i pro pionýrskou schůzku. Několik nepodařených a nudných pionýrských schůzek stačí k tomu, aby děti, zvláště v nižších postupných ročnících, ztratily zájem o další práci v oddíle.

Shrneme-li tedy ještě jednou závěry, k nimž jsme došli, můžeme je formulovat stručně takto: Vytvoření pevné a družné pionýrské družiny v oddílech nejmenších pionýrů lze dosáhnout jen na základě vhodného organizačního postupu a takové náplně práce, která odpovídá věkovým zvláštnostem dětí.

Vraťme se nyní k námitkám, které jsou zpravidla proti práci družin v oddílech 3. až 5. postupných ročníků uváděny.

Je pravda, že děti tohoto věku nejsou schopny samostatně organisovat svou práci. Mohou však zcela samostatně pracovat na drobném, přiděleném úkolu, přiměřeném jejich silám zvláště tehdy, vzbudí-li tento úkol zájem dětí. Nedáme-li dětem možnost samostatného projevu ve vlastní činnosti, nemůžeme o výchově k samostatnosti hovořit. Konstatovat, že děti nejsou samostatné, je sice správné, ale jde přece o to, aby se samostatnosti naučily. Bez vedení se ovšem děti samostatnosti v práci nenaučí. Proto je správné požadovat od pionýrského vedoucího, aby se pravidelně zúčastňoval schůzek družin v oddílech 3. až 5. postupných ročníků. Účast vedoucího není pak už nutná v družinách starších pionýrů, které tvoří pevný dětský kolektiv a samostatná práce je pro ně samozřejmostí. Nepochybuje se o tom, že práce s družinami v nižších postupných ročnících je obtížnější než s celým oddílem. O to snadnější je pak práce ve vyšších postupných ročnících s pionýry, kteří zvykli samostatné práci. Proto také námitky, které se zpravidla proti práci družin v nižších postupných ročnících uvádějí, nejsou zásadní povahy a útočí jen na obtížnost práce s družinami.

Vytvoření pionýrských družin už ve 3. až 5. postupném ročníku má velký

⁵ E. G. Vacuro: *Učenie I. P. Pavlova o vysšej nervnoj dejatelnosti i nekotorye voprosy vospitanija i obučenija*. Načal'naja škola 1955, č. 11, str. 40.

⁶ E. G. Vacuro: str. 42.

význam pro další činnost dětí v pionýrské organizaci. Pionýři, kteří neuvyklí práci v družinách od počátku, stěží jí přivyknou ve vyšších postupných ročnících, kde se činnost družin obvykle důrazněji vyžaduje. Naproti tomu v těch pionýrských oddílech, v nichž se už v nižších postupných ročnících vytvořily pevné pionýrské družiny, je práce v družinách pro pionýry samozřejmá. Protože pak činnost pionýrských oddílů závisí pokud jde o kvalitu práce především na činnosti družin, je požadavek, aby družiny aktivně pracovaly ve všech pionýrských oddílech, naprosto správně.

Zbývá nám ještě povšimnout si znovu hledisek, která obecně určují vytvoření pionýrských družin v oddílech všech postupných ročníků.

Tak je obecně a správně završováno mechanické sestavování pionýrských družin podle podružného a zcela formálního dělidla podle obce nebo podle toho, jak děti sedí v lavicích. Je uznávaným pravidlem v methodické literatuře, že při vytváření pionýrských družin je třeba přihlížet k zájmům dětí, k jejich schopnostem, k jejich přáním. Mají být respektovány přátelské svazky mezi dětmi. Rovněž místo bydliště je do jisté míry určující podmínkou pro sestavování pionýrských družin. Pionýrská družina, jejíž členové se mohou rychleji sejit, je-li potřebí, dává větší možnosti pro vytvoření dětského kolektivu než družina, jejíž členové se mohou scházet jen s obtížemi, protože bydlí daleko od sebe. Děti z jednoho domu a z jedné ulice se obvykle dobře znají, přátelí se spolu a scházejí se ke společným hrám. Proto také poslední usnesení ÚV ČSM doporučuje dbát při vytváření družin zvláště místa bydliště dětí a pokusně zakládat pionýrské kolektivy v domech a ulicích.

Pokud jde o sestavování pionýrských družin jen podle zájmů a přání pionýrů, zmínili jsme se už v dřívějším výkladu o tom, že dětské zájmy se rychle mění a že vždy nemohou být určujícím hlediskem pro vytváření pionýrských družin. Chtěli bychom upozornit ještě na jedno nebezpečí, které z takového postupu vyplývá. Sestavování družin, které se řídí jen podle neusměrněných přání a zájmů pionýrů, nežádá k tomu, že jsou družiny ustaveny nerovnocenně ať už jde o aktivitu dětí, kázeň či prospěch. Proto je třeba i zde usměrňovat dětská přání, nepodléhat jejich živelnosti a snažit se o takové rozdělení dětí do družin, aby družiny byly pokud možno navzájem rovnocenné co do aktivity, prospěchu i kázně jednotlivých dětí.⁷

Aby se z pionýrské družiny vytvořil časem pevný dětský kolektiv, musí být složení pionýrské družiny co možná stále stejné. Přecházení dětí z družiny do družiny narušuje práci družin jako pracovních celků a brzdí vytvoření kolektivu. Proto má k podobným přesunům docházet jen výjimečně v nejnnutnějších případech.⁸

Pokud jde o edukaci v pionýrských družinách, není jednotného názoru.

⁷ Srovnej článek R. Šajchutdinové: *Dela našich zven'ev*, Vožatyj 1954, č. 2, str. 7—9.

⁸ Tak na příklad skupinová vedoucí K. Skalková, která po několik let úspěšně vedla pionýrskou skupinu na jedenáctileté stř. škole, uvádí ze své praxe jako doklad tvrzení, že složení družin má být co možná konstantní, případ pion. oddílu v 7. post. roč., kde se na počátku škol. roku vytvořily tři družiny. Při náviku novoročních oslav se však pionýrky rozdělily pouze na dvě družiny. Po novoročních oslavách se znovu rozdělily do tří družin, ale družiny byly odlišného složení než na počátku školního roku. Tak se z žádné družiny nevytvořil kolektiv, který by měl společné pracovní zájmy. Po každé, když se kolektiv začal vytvářet, byl vlastně rozbit novým rozdělením podle úkolů a podle okolností.

Četné případy z pionýrské praxe svědčí o tom, že v některých oddílech vyhovují družiny koedukované, v jiných oddělené. Ti vedoucí, kteří se zastávají družin koedukovaných, odůvodňují svůj názor tím, že činnost chlapců i děvčat v pionýrské organizaci má být společná, že dívky se mají naučit stejně všemu jako chlapci. Kromě toho mají děvčata na chlapce ukáznějící vliv, protože bývají povahově klidnější, vyspělejší a naopak zase chlapci kladně působí na dívky v určitých oborech, jako je na příklad sport nebo technika. Naproti tomu zastánci družin nekoedukovaných tvrdí, že dívky mají přece jen jiné zájmy než chlapci. V koedukovaných oddílech vyšších postupných ročníků někdy vzniká nepřátelství mezi chlapci a dívkami, které vyplývá především z toho, že dívky rychleji vyspívají, jejich psychická úroveň je vyšší a to chlapce popuzuje ke vzdoru vůči nim.

Všimněme si obou protichůdných názorů a jejich odůvodnění. Je jistě správné, že činnost v pionýrské organizaci má být pro všechny společná a stejně všestranná (neboť o všestrannost zde především jde) pro chlapce i děvčata, ale tato zásada se dá uskutečňovat i v družinách nekoedukovaných. Vzájemný kladný vliv mezi děvčaty a chlapci lze předpokládat jen v takovém kolektivu, který se už sžil a zvykl společně práci. Pokud jde o rozdílnost zájmů, kterou argumentují příznivci nekoedukovaných družin, vystupuje zvláště v období dospívání. Ovšem rozdílné zájmy chlapců a dívek lze uspokojovat naopak i v koedukovaných družinách při vhodné dělbě práce. Nepřátelství mezi chlapci a děvčaty, nejintenzivněji se projevující opět v období dospívání, může někdy vytváření kolektivu ztěžovat, ale při správném vedení je vždy dočasné a odstranitelné. Oba protichůdné názory jsou tedy jen relativně pravdivé a jejich zdůvodnění spočívá ve zdůraznění určitých vzájemně si odporujících rysů a situací, které se mohou vyskytnout v rozličných podmínkách. Můžeme tedy říci, že nelze v zásadě doporučit ani jen družiny koedukované a ani jen družiny oddělené. Vždy je třeba postupovat s ohledem na specifické podmínky, které jsou v každém oddíle jiné. Přesto však se domníváme, že zvláště v oddílech 3. až 5. postupných ročníků, kde psychické rozdíly mezi chlapci a děvčaty nejsou ještě podstatné, by měly být družiny koedukované. Ve vyšších postupných ročnících je pak vždy nutno postupovat podle dané situace. Jsou-li mezi chlapci a dívkami neshody, je lépe volit družiny nekoedukované a postupovat při výběru práce tak, aby bylo všem jasné, že se chlapci i dívky — každý po svém — podíleli na společném pracovním výsledku. A naopak tam, kde jsou přátelské vztahy mezi chlapci a dívkami, jsou na místě družiny koedukované.

Pokusili jsme se ukázat některé zvláštnosti při vytváření pionýrských družin, zvláště v pionýrských oddílech 3. až 5. postupných ročníků. Jsme si ovšem vědomi toho, že zásady, které byly uvedeny na základě analýsy zkušeností z práce pionýrské organizace, nemohou platit bez výjimky zcela obecně. Pionýrská praxe a zkušenosti nejlepších pionýrských vedoucích ještě v mnohém mohou danou otázku osvětlit a ukázat jiná hlediska, která jsme snad pominuli.

ЗДЕНКА БРОДСКА

Пионерские звенья у детей младшего школьного возраста

Автор ставит перед собой вопрос в какой степени возрастные особенности детей влияют на формы и способы образования пионерских звеньев и делает попытку установить главные принципы для образования пионерских звеньев в 3, 4 и 5 классах.

В основу работы положены результаты обследования деятельности двух пионерских звеньев 4 класса, работу которых можно рассматривать как типичную. На основании анализа опыта работы пионерской организации автор намечает принципы организации пионерских звеньев и выбор тематики их работы.

Zdeňka Brodská:**Forming of pioneer groups among the children of younger school age**

The author raises the question concerning the extent of influence that the specific features of children's age have upon the forms and ways of establishing Pioneer Groups; she is trying to lay down the main principles for forming Pioneer Groups in the 3rd, 4th, and 5th grade of the Elementary School.

Her work is based on an inquiry into the activities of two Pioneer Sections of the 4th grade, whose activities can be regarded as typical. On the basis of an analysis of experiences drawn from the work of the Pioneer Organization, the author outlines the principles for the organization of Pioneer Groups and for the selection of topics for their work.