

gogické teorii jako obraz a odraz pedagogické skutečnosti. Theoretická analýsa a synthesesa má tu přebohatý zdroj poznání. Mikroskopický předmět pozorovaný badatelem stal se teprve po dlouhé době mikroskopického, biologického a patologického studia důležitým pramenem poznání. Stejně tak i theoreticky uvědomělý učitel zobecňuje si svou individuální zkušenost a podává teorii pedagogického materiálu čím dál tím více přístupného podrobnějšímu výzkumu. Studovat tento zkušenostní materiál, třídit, členit a uspořádat problémy takto vzniklé za nových společenských změn, sledovat dynamiku těchto změn je základna, na níž bude možno dospět k realistické pedagogické vědecké práci. Jen tak individuální zobecňování se změní v zobecňování založené na širší zkušenosti. Konfrontace individuálních zkušeností učitele, kritika, diskuse, theoretické vyhrocení problémů na základní pojmosloví vedoucí ke kolektivnímu i laboratornímu individuálnímu průzkumu, budou

pak prostředky usměrňující vědecké pedagogické, didaktické a metodické myšlení, které je schopno působiti zpětně na praktickou výchovu a na postup vyučování za různých podmínek.

Tak materialistická teorie odrazu dává pedagogice důležitý pramen poznání a umožňuje úzký vztah teorie k praxi a naopak. Ve výchově, jejíž cíl je dán mohutnou výstavbou nového lidského společenství, jde především o to, jak tento objektivně daný historický odkaz socialistického humanismu vstřípit v subjektivní dynamické vědomí dorůstající mládeže.

Mladí přátelé, uče, vychovávejte dobře svou mládež, přemýšlejte i theoreticky, zobecňujte své zkušenosti, sděluje je na schůzích, tisku a spojte svou praktickou i theoretickou práci s naší prací theoretickou v katedrách a v Akademii. Nemohu jinak než přátí vám a vaší pedagogické fakultě, budoucím vysokým školám pedagogickým, mnoho zdaru.

První postupný ročník národní školy — přípravný ročník.

JARMILA HŘEBEJKOVÁ, Výzkumný ústav pedagogický, Praha.

Nový školský zákon ze dne 24. IV. 1953 přibližuje naši školu sovětskému vzoru. Vytváří předpoklady, aby se naše škola stala školou socialistickou a vychovávala z žáků lidi všestranně rozvitě, uvědomělé pracovníky, dobré vlastence, budovatele socialismu. Nový školský zákon reorganisuje školu tak, že jí klade obdobné úkoly a cíle, jaké má sovětská škola, a dává jí také možnost přiblížit se sovětskému vzoru i v úkolech a cílech jednotlivých ročníků. Přitom nepouští se zřetele zvláštnosti našeho dosavadního školství.

Po vzoru sovětské desetiletky vzniká naše jedenáctiletka, v níž první ročník pro děti šestileté dostává charakter přípravné třídy.

Tento ročník není obdobou ani sovětské mateřské školy, ani sovětské první třídy počáteční školy, ale spolu s druhým ročníkem naší školy má dosáhnout cíle první třídy sovětské počáteční školy.

Zákon a důvodová zpráva stanoví, že

první ročník všech typů všeobecně vzdělávací školy je ročník přípravný. „Děti ve věku od 6 do 7 let se v něm připravují na soustavné školní vyučování, učí se počátkům čtení, psaní a počítání, a to ve spojení s počátečním poznáváním přírody a společnosti formou hry i práce. Tím se jim umožní plynulý přechod od hravého zaměstnání v rodině nebo v mateřské škole k soustavnému školnímu vyučování.“ Přípravný ročník navazuje na mateřskou školu, nepřebírá však její způsob práce. V mateřské škole jsou děti 10—12 hodin denně. Typickou formou práce mateřské školy je hra, řízená hra. Mezi dnem je v oddělení starších dětí organizováno dvojí povinné zaměstnání. Naproti tomu práce školy národní má formu vyučovacích hodin. Děti 1. postupného ročníku jsou ve škole 3, nejvýše 4 hodiny denně. Již ze srovnání délky pobytu ve škole mateřské a ve škole národní vysvítá, že není dobře možné, aby

přípravný ročník převzal způsob práce mateřské školy. Má-li se vytvořit přechod od hravého zaměstnání, musí žáci postupně zvykat systematickému hromadnému školnímu vyučování.

Tento požadavek je třeba uplatnit nejen v celkovém pojetí přípravného ročníku, v osnovách jednotlivých předmětů, ale je třeba jej mít na zřeteli při každém podrobném plánování, při každé práci ve škole. Při tom je potřebí neustále vidět přípravný ročník jak v souvislosti s mateřskou školou, po níž nastupuje, tak i v souvislosti s ostatními ročníky národní školy.

Přípravný ročník čerpá ze zkušeností sovětských mateřských škol a řídí se vzorem práce skupiny starších dětí v sovětské mateřské škole. Tím, že je přiřazen k národní škole, že je povinný pro všechny děti a že má naučit žáky počátkům čtení, psaní a počítání, které se v sovětské počáteční škole probírá v prvních třech měsících první třídy, bere si vzor i z práce 1. třídy počáteční školy sovětské. Přípravný ročník ovšem nemůže být mechanickým spojením obou vzorů, školy mateřské a počáteční, kde by formy práce nastupovaly jedna za druhou, ale je třeba z něho vytvořit nový článek mezi oběma těmito druhy škol, s osobitým pojetím forem práce.

Po vzoru sovětské školy mateřské je třeba v přípravném ročníku položit důraz na péči o zdraví a tělesný rozvoj dítěte. Tato péče byla v našich elementárních třídách často opomíjena.

Nemenší důraz je třeba klást na výchovu v duchu komunistické morálky. Zdůraznění výchovy neznamená její odtržení od vzdělání a vyučování. Ani v přípravném ročníku se „výchova, vzdělání a vyučování nedají vzájemně oddělit, jsou spojeny v jednotném procesu. Když učitel v hodinách vyučuje děti, podává jim vzdělání a současně je vychovává. Při vyučování vytváří v žácích světový názor a snaží se v nich rozvinout takové vlastnosti, které by měly blahodárný vliv na jejich denní chování. Na druhé straně, když přímo uskutečňuje výchovné úkoly, když na příklad vytváří v žácích návyky ukázněného chování, svědomitého a pečlivého konání jakékoli práce,

učitel tím vede děti k lepšímu ovládnutí vědomostí, ke zvýšení jejich vzdělání“ (Jesipov — Gončarov: *Pedagogika* 4. vyd., 1951, str. 15.)

Sovětská mateřská škola je pro přípravný ročník vzorem i v pojetí, jak rozvíjet myšlení, poznání a řeč, v pojetí systému didaktických her, v jazykovém a početním vyučování.

První tři měsíce práce v první třídě sovětské počáteční školy jsou nám vzorem, jak vyučovat počátkům čtení a psaní i počítání, a to zejména v celkovém pojetí jazykového vyučování, v zvukové analyticko-synthetické metodě čtení a psaní, ve vzájemné podpoře vyučování čtení a psaní, v počtech pak zejména ve sčítání a odčítání do deseti.

Pro pojetí přípravného ročníku, jeho obsahu a organizace práce v něm je důležité, že přípravný ročník je součástí národní školy. Národní škola má svůj pevný systém hromadného vyučování ve vyučovacích hodinách. I když je úkolem přípravného ročníku teprve vytvořit nenáhlý přechod od hravého zaměstnání k tomuto způsobu práce, je třeba, aby se do jisté míry žáci podřizovali řádu celé školy.

Proto bude učitel přípravného ročníku od počátku školního roku pěstovat návyky potřebné k životu v žákovském kolektivu národní školy, jež se v mnohém odlišují od návyků, které si žáci přinášejí z domova nebo z mateřské školy. Jsou to na př. návyky dochvilné docházky do školy, zachovávání začátku jednotlivých vyučovacích hodin, návyk vydržet stanovenou dobu sedět v lavici, hlásit se o slovo, samostatně se obsloužit (svléknout, přezout bez připomínání), dokončovat uložené úkoly a pod.

Vstup žáka do školy je významným okamžikem v životě dítěte. Dítě přichází do školy s vědomím změny, s vědomím, že je čekají nové úkoly, že se bude učit. Setkává se s novými lidmi, kteří budou mít silný vliv na jeho výchovu a vzdělání, s učitelem a se žáky. Toto vše, nové prostředí, nové úkoly, noví lidé, vyžaduje od žáka nový způsob chování, vytváření nových vztahů. Všechny tyto okolnosti se v první době docházky do školy projevují

v jednání a chování žáka. Dítě je většinou hrdo na to, že je školákem, je ochotno plnit dané úkoly co nejlépe, chce se učit. Je třeba využít této žákovy připravenosti a dychtivosti, dávat mu jasné úkoly k řešení, přiměřené jeho věku, navozovat od začátku správné návyky, odpovídající povaze práce na národní škole, a pozvolna, postupně zvyšovat požadavky v souhlase s rozvojem žákových schopností, vědomostí, dovedností a návyků.

Učitel přípravného ročníku musí mít stále na mysli, že se v jeho třídě sešly děti z různých prostředí, z mateřské školy a z domova, děti se zcela rozdílnou zkušeností a různě na školu připravované. Je tedy potřeba zvykat žáky životu v kolektivu, hromadnému vyučování, vyrovnávat co možná rozdíly mezi žáky a volit zejména v 1. čtvrtletí jednotlivé úkoly tak, aby děti přicházející z mateřské školy přílišným opakováním činností, jež znají z mateřské školy, neztratily zájem, a děti přicházející přímo z rodiny měly dostatek příležitosti připravit se k systematické práci školní.

Přípravný ročník má položit pevné základy pro další vzdělávání žáků a tak umožnit, aby se dosahovalo kvalitnějších výsledků i v práci vyšších ročníků. Všichni žáci mají zvládat úkoly, které v prvním ročníku dostávají. Tohoto cíle se dosáhne jedině stanovením přiměřeného úkolu a způsobem práce, který by byl vhodný pro šestileté děti. Jde o to, aby žáci nebyli, zejména na začátku roku, přetěžováni, aby se úkoly rovnoměrně rozkládaly v čase, aby žáci dostávali takové množství učiva a takovým způsobem, aby se zaručoval všestranný, rovnoměrný rozvoj žákovy osobnosti.

Stejnou chybou jako přetěžování žactva by však bylo i podceňování schopností a možností žáků tohoto věku. I zde má platnost Makarenkova zásada náročné lásky k dětem. Nedostačující zaměstnání žáků, jejich podceňování snižuje jejich výkonnost, vede k špatným pracovním návykům, zvyšuje obtíže při práci ve vyšších třídách.

Děti v šesti letech mají již předpoklady, aby mohly začít se soustavným učením. V charakteristice dítěte šestiletého podle

„Rukovodstva dlja vospitatelja detskogo sada“ se mimo jiné říká, že šestileté dítě při vši živosti je schopno vydržet v klidu, že umí, když je třeba, omezit svá přání, přemáhat obtíže a cítit uspokojení nad tím. Jestliže se šestiletému dítěti nedostane zajímavé hry, zaměstnání, dostatek „potravy“ pro rozum a ruce, může se dát na nesprávnou cestu. Zájem o okolní život je hlubší než v předcházejícím věku, nezajímá je již jen vnější stránka jevů života, nýbrž smysl a příčina. Osvojování představ je jemnější a dítě je schopno správněji porozumět, přesněji vyložit, co vidí a slyší. Zvyšuje se zájem žáků o hry a o zaměstnání, která vyžadují rozumového úsilí.

Naše dlouholetá tradice vyučování dětí šestiletých ukazuje, že dítě tohoto věku je schopno ovládnout počátky čtení, psaní a počítání.

Obsah výchovně vzdělávací práce v přípravném ročníku.

V návrhu učebních osnov se stanoví úkol 1. postupného ročníku takto:

„Učit žáky poznávat a milovat svůj domov, rodnou obec. Probouzet v dětech lásku k vlasti vychováváním jich k lásce a úctě k rodičům, ke škole a k učitelům, ke vzorným pracovníkům, k budovatelům socialismu, k naší a sovětské armádě, k zakladatelům Sovětského svazu a vedoucím osobnostem našeho lidově demokratického státu.

Navykat žáky práci v kolektivu, vést je k vzájemné pomoci, k šetření společného majetku, k uvědomělé kázni a vštěpovat jim pracovní návyky a návyky kulturního chování, učit je dodržovat základní pravidla školního řádu.

Upevňovat zdraví žáků pěstováním základních hygienických a pohybových návyků a otužováním jejich organismu.

Naučit žáky počátkům čtení, psaní a počítání, poskytnout jim elementární poznatky o přírodě a společnosti v souvislosti s rozvíjením jejich řeči a osvojováním čtení a psaní.

To znamená: učit žáky pozorovat a srovnávat předměty v jejich celku a částech, objasňovat jim je, učit pojmenovávat předměty a jevy a hovořit o nich.

Učit žáky postihovat pohyb, změny věcí i jevů a jejich příčiny, pokud jsou zkušenostem a chápavosti žáků dostupné, a tak klásti první základy k vědeckému světovému názoru. Učit žáky hovořit v celých větách správnou jasnou výslovností a spisovnou řečí. Učit čísti jednoduchá jednoslabičná až tříslabičná slova bez obtížnějších souhláskových skupin a bez spodoby, krátké, jednoduché věty a drobné celky. Učit psát písmena malé abecedy a z velké abecedy ta písmena, která se svým tvarem podobají malým. Spojovat písmena v krátká snadná slova. Poznávat čísla, psát číslice, počítat v oboru do deseti a řešit nejjednodušší slovní úlohy.

Učit zacházet s jednoduchými nástroji při práci ve škole, v koutku živé přírody, v zahradě a doma se současným poznáváním přírody, práce lidí a s pozorováním, jak stroje usnadňují člověku práci.

Učit poznávat a vidět krásu v přírodě i v okolním životě na vycházkách, seznamovat žáky s dostupnými uměleckými díly, pěstovat učení a poslechem lidových říkadel a písní zálibu v lidové tvořivosti a tříbit vkus. Rozvíjet obrazivost a učit základům některých dovedností, jako je kreslení a modelování, učit vnímat krátké hudební skladby, zpívat jednoduché písně, tančit a hrát dětské lidové hry.“

Tento úkol plní přípravný ročník ve 20 týdenních vyučovacích hodinách, k nimž podle návrhu přistupují 4 hodiny mimotřídní práce s dětmi, povinné pro učitele tam, kde jsou pro to podmínky.

Učitel přípravného ročníku splní svůj úkol, bude-li ve všech předmětech (v jazyce českém, počtech, kreslení, zpěvu i tělesné výchově) neustále dbát jednoty výchovy a vzdělání. Proto výchova mravní, péče o zdraví a tělesný rozvoj žáka prolínají jako složky výchovy veškerou školní prací. Péče o zdraví není skončena jen správně řízenou hodinou tělesné výchovy. Je to patrné i z osnovy samé, která pěstování hygienických návyků a návyků kulturního chování přímo zařazuje do osnov jazyka českého.

Jazyk český je nejdůležitějším předmětem. Spojení věcného učení s jazykovým

vyučováním v celek ukázalo podle dvouleté zkušenosti i při všem tápání a hledání cest svou opodstatněnost a správnost. Rozvoj řeči není možný bez věcného poznávání a naopak řeč napomáhá k správnému vytváření, ujasňování představ a k jejich uspořádání, k vytváření pojmů.

V přípravném ročníku se žáci podrobněji seznamují se skutečnostmi, které je obklopují. Učí se pozorovat, srovnávat a hovořit o jednoduchých jevech prostředí přírodního i společenského. Rozšiřují tak nejen své poznatky věcné, nýbrž i zpřesňují svůj slovník, učí se vyjadřovat různé pozorované vztahy, učí se hovořit ve větách, poznávají přitom v praxi různé jevy gramatické, které se stávají učivem v příštích letech. Je velmi důležité, aby své poznatky získávali žáci přímou zkušeností. Zdůrazňuje se názorné vyučování, řízené pozorování, činnost jako poznávací prostředek.

Při stanovení učiva ze čtení a psaní přihlíželo se k těmto hlediskům:

1. Žáci mají získat takové znalosti, aby o prázdninách byli schopni něco si přečíst, aby se nebrzdila jejich touha po čtení, kterou správně vedené vyučování vzbudilo. Tím, že výcvik v počátcích čtení bude v podstatě skončen, předejde se také možnosti, že by děti zapomněly neupevněné znalosti přes prázdniny nebo že by se spontánně učily číst ty děti, v nichž touha po čtení byla dostatečně rozvinuta, ale nebyla dána možnost jí využít.

2. Psaní jako dovednost vyžaduje dostatečného procvičování, aby se stalo dovedností již v období, kdy přistupují nové úkoly pravopisné a mluvnické. Psaním se účinně podporuje vyučování čtení proto, že neustále spojuje analýsu se syntésou, kterou provádí každý žák, kdežto při čtení se práce v hodině přímo účastní často jen několik žáků. Psací návyky technické, grafické i nejjednodušší pravopisné vyžadují neustálé kontroly a poměrně dlouhodobého, pravidelně se opakujícího cvičení.

3. Bylo přihlídnuto ke vzoru sovětské první třídy počáteční školy, kde se v prvních třech měsících naučí žáci číst a psát a hned nastupují úkoly ve čtení s výkladem a psaní mluvnických a pravopisných cvi-

čení. Náš přípravný ročník chce žáky připravit tak, aby tyto další nové úkoly mohli zdárně plnit od začátku druhého čtvrtletí druhé třídy. Úkoly čtení v přípravném ročníku se omezují daným výběrem slov podle obtížnosti obsahu a skladby slov a úkoly ve psaní se omezují jen na psaní snadných slov z poznaných písmen, případně kratičkových vět, vesměs z takových slov složených. Čtení a psaní obtížnějších slov se souhláskovými skupinami a čtení s výkladem se z dosavadního prvního ročníku přesunují do druhého postupného ročníku.

4. Při stanovení úkolu vyučování čtení a psaní bylo možno přihlídnout i k některým dílčím výsledkům výzkumu, který prováděl kolektiv pracovníků VÚP, a to zejména v těchto bodech:

a) Období přípravy na čtení stanovené původně na tři týdny nepostačovalo pro dané úkoly a sluchová analýsa a syntéza od věty až ke hlásce a zpět v té šíři a hloubce, jak byly prováděny, byly pro děti tohoto věku příliš obtížné.

Proto v novém návrhu osnov se předslabikářové období prodlužuje na celé první čtvrtletí. V tomto období se provádí řada sluchových, fonetických cvičení, odstraňují se některé menší chyby ve výslovnosti, provádí se analýsa slova na slabiky a jejich syntéza a vyanalysování samohlásek a několika souhlásek z násloví. Přidává se poznávání písmen k těmto hláskám. Tím se dává možnost lepší sluchové i zrakové diferenciace různých slabik a jejich osvojení i větší možnost obsahového čtení již v počátcích výuky čtení v dalším období.

b) Výzkum potvrdil, jak je důležité neustále spojovat porozumění a techniku čtení; ukázal na důležitost předcházející přípravy pojmů, přímé zkušenosti, jasných představ pro čtená slova a věty.

c) Ukázal potřebu zpomalit postup, rozložit jednotlivé úkoly v čase, ukázal důležitost slabiky, nutnost promyšleného nástupu a stupňovitosti úkolů i vzájemné podpory jednotlivých činností a úkonů. To vše se konkrétně projevilo ve stanovení úkolu čtení pro 1. a 2. postupný ročník, ve stanovení etap slabičného čtení, v nástupu jed-

notlivých úkolů vyučování čtení a psaní, ve výběru slov.

d) Oddálení sluchové analýsy a syntézy od zrakové a přílišný důraz na oddělené cvičení v rozkladu a skladu slabik se později jevilo jako brzda pro zrakovou analýsu a syntézu. Sluchová analýsa a syntéza je vydatným prostředkem výuky čtení, nesmí se však klásti za cíl. Jeví se potřeba více upevnit opticky slabiku jako jednotku čtení. Při čtení ustupuje sluchová analýsa a syntéza analýze a syntéze zrakové.

e) Při výzkumu bylo zjištěno, že při důsledném analyticko-synthetickém postupu, při správné přípravě a nástupu jednotlivých činností nečiní poznávání malé a velké abecedy tiskací a psací žákům obtíže, naopak psaní podporuje výuku čtení, zlepšuje správnost čtení. Žáci nepletou písmena a ani během výuky v slabikářovém období nebyly pozorovány nesnáze v rozlišování písmen a čtení tiskacího i psacího písma. Naopak, rovnoměrnější rozdělení v čase a vzájemná podpora čtení a psaní usnadňovaly průběh vyučování; vyučování mělo klidnější ráz. Počáteční obtíže, které se vyskytly při psaní prvních písmen ve skupinách tříd, kde žáci psali současně se čtením, byly způsobeny nedostatečným uvolněním ruky a striktním požadavkem dodržovat postup písmen při čtení i ve psaní bez zrání na tvarovou obtížnost.

V přípravném ročníku se předslabikářové období prodlužuje na celé první čtvrtletí, v němž ve třech týdenních hodinách, respektive v šesti půlhodinách psaní budou žáci psát přípravné cviky k uvolnění ruky a procvičovat prvky písmen. Ve čtení v předslabikářovém období žák poznává spolu s hláskami několik písmen tiskacích. V dalším období čtou žáci otevřené slabiky a slova z nich složená, neučí se však poznávat další nová písmena. Současně píše další cviky a od ledna některá psací písmena pro hlásky již dříve poznané. Výběr se řídí stoupající obtížností tvarovou. Psaním slabik a snadných slov se podporuje soustavné a pravidelné cvičení v analýze a syntéze sluchové, která se ve spojení se zrakovou analýsou v přirozeném

procesu stává vydatnou oporou pro vlastní čtení. Teprve když žáci zvládnou první obtíže čtení slabik (slov a vět) z poznaných písmen, přistupuje poznávání další hlásky, tiskacích písmen a psaní psacího písmene.

S přihlédnutím k těmto hlediskům byl stanoven úkol čtení a psaní takto: poznat abecedu, naučit se číst obsahem i skladbou jednoduchá slova s jednou, dvěma, třemi slabikami a nejvýše se skupinou dvou souhlásek na začátku a uprostřed slov, psát písmena psací malé abecedy a z velké abecedy jen písmena podobná tvarem malým, a psát snadná slova odpovídající požadavkům jednotlivých etap čtení.

Počítání se učí pozorováním kvantity konkrétních prvků a jevů a činnostmi s názorovým materiálem. Žáci se učí nejdříve pochopit čísla s hlediska počtu prvků, spojovat příslušný počet prvků se slovem (číslíčkem) a později se znakem (číslíčkem), učí se číst a psát číslice, spojují, rozkládají, ubírají různý počet předmětů tak, aby mohli jasně pochopit sčítání a uvědoměle tyto úkony provádět v pozdějším období. Jen zvolna a individuálně přicházejí žáci k abstrakci při sčítání a odčítání v oboru do 10. Na konci roku se rozšiřuje číselný obor do 20. Rozšíření oboru do 20 se opírá opět o názor. Při tom se využije vědomostí žáků v čítání prvků do 10 (na př. skupinu dvanácti prvků poznávají žáci jako skupinu deseti a dvou prvků).

Těžiště práce je v uvědomělém počítání do 10, ve správném užívání těchto úkonů při řešení jednoduchých slovních úloh, jež vyrůstají z žákova prostředí a jasně ukazují praktické uplatnění znalosti počítání.

Kreslení je v přípravném ročníku samostatným předmětem. Má být vedeno tak, aby rozšiřovalo vyjadřovací možnosti žáka a rozvíjelo jeho schopnost pozorovací. Žáci kreslí a malují předměty jednoduchých tvarů podle skutečnosti, zobrazují nesložité výjevy, ilustrují vyslechnutou povídku, zdobí nakreslené předměty prostým dekorativním pásem z nejjednodušších geometrických prvků a tvarů. Modelují, skládají, zhotovují jednoduché předměty z různého materiálu. V kreslení se rozvíjí tvořivost žáků a utvrzují se některé podstatné pra-

covní návyky, na př. dokončit každou práci, připravit si včas potřeby, udržovat potřebné náčiní v pořádku, udržovat práci v čistotě a pod.

Ve *zpěvu* si děti osvojují základní pěvecké návyky a učí se s porozuměním naslouchat hudbě. Těžiště hudební výchovy je ve zpěvu. Zpěv vydatně podporuje jazykové vyučování, pomáhá správnému vyslovování, svými sluchovými cvičeními napomáhá též sluchové analýze a syntéze hlásek. Jak ve zpěvu, tak i v tělesné výchově se spojuje hudba s pohybem. Žáci se učí rozeznávat charakter hudby, její rytmus a vyjadřovat jej prostým pohybem ve snadných dětských hrách a lidových tanečcích.

V *tělesné výchově* se již od přípravného ročníku soustavně vypracovávají pohybové návyky, potřebné k budoucímu uplatnění žáků v práci a při obraně vlasti. Pro zdraví žáků a otužování organismu vyžaduje se co nejčastější pobyt na vzduchu, povinnost cvičit venku co možná nejvíce. V přípravném ročníku se zdůrazňují především hry a cvičení obratnosti a rychlosti. Pohybové hry zaujímají až 50% času věnovaného tělesné výchově. Tím dostává hodina tělesné výchovy i při zachování schematu hodiny odlišnější charakter, než má ve vyšších ročnících národní školy.

Všechny předměty přípravného ročníku se vzájemně podporují, i když každý podržuje svůj systém. Tím se podstatně liší toto spojování od bývalé koncentrace učiva. Na př. v kreslení kreslí nebo modelují žáci předměty, které pozorovali, o nichž hovořili v jazyce českém, kreslením zpřesňují a konkretisují obsah pojmu. Poznávají, procvičují jednoduché geometrické tvary při řazení a kreslení jednoduchých dekorativních pásů, pravidelně je střídají v různém počtu, nebo v počtech kreslí jednoduché předměty v daném počtu a pod.

Formy, organizace a metody práce.

V přípravném ročníku se vyučuje formou hry a práce. Hrou je zde myšlen především systém didaktických her, které se stávají prostředkem k dosažení úkolu v jednotlivých předmětech. Didaktické hry „přispívají k rozvoji smyslových orgánů, dušev-

ních funkcí, rozvíjejí řeč, logické myšlení. Didaktické hry mohou být prováděny vychovatelem nebo být vymyšleny samými dětmi pod vychovatelovým vedením“ (Jesipov-Gončarov, 4. vyd., 1951, str. 55). Při didaktické hře dítě pozoruje, srovnává, třídí předměty podle různých znaků a hledisek, provádí analýzu a syntézu jemu přístupnou, dělá zobecnění. Rozmanité úkoly, které děti při didaktické hře řeší, vyžadují nejen rozumového úsilí, nýbrž i úsilí vůle, organizovanosti, stálosti, dovednosti dodržovat pravidla, podřizovat své zájmy kolektivu.

Ve správně volené didaktické hře se slučují dva požadavky: naučit něčemu a zachovat poutavost a zajímavost hry.

Didaktické hry mohou hrát jednotlivci, skupinky i celá třída. Při hromadné společné hře se musí každý žák aktivně účastnit, má-li mít zařazení této hry své oprávnění.

D. V. Mendžerickaja v knize *Pedagogika předškolního věku* E. A. Flerinové dělí didaktické hry ve tři skupiny. Všechny uvedené hry a dalších je možno používat v přípravném ročníku podle téhož zásadního dělení.

1. Hry s hračkami. Na př. sestavování podle předloh i z paměti z mosaiky, z dřívku, stavebnic; dáma, domino; rozeznávání i neviděných předmětů; navlíkání korálků; Kimova hra a jiné.

2. Stolní hry tiskací (s písmeny). Vybírání obrázků podle druhů, vlastností, prostředí, děje (co roste na poli, v sadě, domácí zvířata atd.). Hádání, co je na obrázku podle činnosti, doplňování nedokreslených částí obrázku, postihování odlišnosti dvou velmi podobných obrázků. Hry s písmeny: Živá abeceda k vyvozování hlásky ze začátku několika slov podle obrázků a z říkadla, přidávání obrázků ke slovům podle významu, skládání slov nebo kratičkových vět ze skládací abecedy podle obrázků, živá čítanka, „rybníček“ k procvičování slabiky, doplňování slabik podle obrázků atd.

3. Slovní hry. Mnohé jsou dalším stupněm her předcházející skupiny, na př. jmenovat domácí zvířata, hádat podle po-

pisu předměty; různé hry pro fonetická cvičení — hledání předmětu podle síly melodie, rozeznávání různých zvuků; Ptáčku, jak zpíváš; Kuba řekl; hry pro rozvoj fonematického sluchu, na př. hádání předmětu podle popisu a první hlásky, hry na zapamatování řady slov, na zástavy; Kdo se nezasměje?; Kdo nevysloví slova ano, ne, bílé, černé; dramatisace atd.

Tyto hry jsou součástí vyučování a sledují daný vyučovací cíl. Mají být dalším stupněm ve výchově dětí mateřských škol. Je proto třeba, aby učitel prvního postupného ročníku znal práci mateřské školy a odstupňoval obtížnost her přidáním dalšího pravidla, obměnou textu, změnou pravidla atd.

Na počátku roku didaktická hra převažuje ve výchovné a vyučovací práci prvního ročníku. Znenáhla ustupuje vážné učební práci a stává se na konci roku součástí jen některých vyučovacích hodin.

Vážnou prací je hromadné vyučování, obvyklé na národní škole, při němž žák sleduje výklad učitele, účastní se rozhovoru, uvědoměle, nikoli hrou procvičuje dané učivo, opakuje a je dotazován na poznatky, které jsou výsledkem práce v hodině. Bude záležet na pedagogickém taktu, na didaktickém umění učitele, aby se tyto dvě formy práce v přípravném ročníku vzájemně prolínaly, aby učební forma práce ke konci roku převažovala a aby žáci byli schopni soustředit se na celou hodinu a uvědoměle plnit jednotlivé její úkoly.

Práce v přípravném ročníku se opírá ve všech předmětech o názor, o přímou zkušenost, o činnost dětí a jejich prožitky. Účelným a promyšleným využíváním vycházek, filmů, divadla, obrazů, pozorování, rozhovorem o zážitcích, činností a prací se předejde formalismu a planému verbalismu, který se často vyskytuje tam, kde se vyučování neopírá o názor a přímou zkušenost každého dítěte.

Avšak je zase nebezpečí samoúčelnosti vycházek a činností, nebudou-li cílevědomě zařazovány do vyučování a spojovány s mluvním projevem žáka tak, aby se staly účinným prostředkem rozvoje poznání a řeči dítěte. Vycházka v pojetí sovětské

pedagogiky je metoda vyučovací, není sama o sobě cílem.

Praxe na školách ukázala, že dosavadních 66 hodin věnovaných vycházkám, pracím v koutku živé přírody a ve školních zahradách nestačilo pro počáteční vyučování. V prvním postupném ročníku se nyní tato doba zvyšuje téměř dvojnásobně, a také mimotřídní práce značně přispěje právě v této oblasti výchovy žáka.

Osnova přípravného ročníku nestanoví přesný, neměnný počet týdenních hodin pro věcné poznání jako dosud, ale doporučuje v rámci devíti hodin věnovaných čtení rozvrhnout roční počet tak, aby podzimních a jarních měsíců bylo co nejvíce využito k vycházkám a k pracím v přírodě, na začátku roku aby bylo dost času na různé hry, činnosti, na důsledné dodržování a kontrolu úkolů a drobných krátkodobých povinností žáků, na to, aby se žáci přizpůsobili školnímu prostředí, aby byli připraveni k úspěšnému zdolávání dalších úkolů, zejména ve čtení a psaní.

Nově stanovený úkol a formy práce mají vytvořit plynulý, nenásilný přechod od hravého zaměstnání doma a v mateřské škole k systematickému vyučování ve škole. K tomu směřuje i návrh organizace práce v tomto ročníku. V přípravném ročníku se vyučuje tak jako v celé národní škole ve vyučovacích hodinách 45minutových.

Odchytky od běžné organizace práce na národní škole se týkají v přípravném ročníku délky vyučovací hodiny, členění vyučovací hodiny, sestavování rozvrhu hodin.

Účelem nové organizace je:

a) předcházet únavu dětí (toto organizační opatření není ovšem ani jediné, ani nejpodstatnější);

b) dopřát žákům co nejvíce pohybu na čerstvém vzduchu;

c) umožnit zařazování pravidelných cvičení v dovednostech, jako je na př. psaní;

d) postupně prodlužovat dobu soustředění žáků k jednomu temat.

Děti vstupující do školy nejsou ještě zvyklé zabývat se při hromadném vyučování po delší dobu jednou činností. Brzy se unaví a projeví se u nich neklid a tékavost.

Je tedy vhodné rozdělovat vyučovací hodiny na začátku roku podle potřeby na poloviny, zejména v jazyce českém a v počtech. Některé hodiny vyplňuje hra a jiné činnosti, postupně se prodlužuje čas věnovaný soustavné práci. Hra jako součást vyučování, především tedy didaktická hra, zařaduje se do různých částí hodiny. V druhé polovině školního roku se rozvrh hodin mění. Pracuje se již v celých 45minutových hodinách. Aby se doba věnovaná soustředěné školní práci v hodině postupně prodlužovala, doporučuje se pracovat touto formou nejdříve jen 35 minut a hodinu doplnit hrou nebo neunavující činností, která se vztahuje k učivu této hodiny. Ke konci roku je však třeba, aby žáci dovedli pracovat soustředěně celou hodinu trvající 45 minut.

Psaní a zpěvu se učí po celý rok po půlhodinách, aby se cvičení v těchto předmětech prováděla častěji, pravidelně se opakovala a neunavovala příliš ruku i hlas dítěte.

Děti v prvním postupném ročníku by měly být často venku, na vzduchu, na vycházkách, na cvičišti, a s tohoto hlediska by se měl upravovat rozvrh hodin. Na školách, kde nelze rozvrhnout hodiny tak, aby žáci nebyli ve škole déle než tři vyučovací hodiny za sebou, probíhá každá čtvrtá vyučovací hodina povinně venku, na vzduchu, na vycházce nebo na hřišti.

Mimotřídní práce s dětmi, která se nově zavádí, má stejné cíle jako školní výchova: vychovávat všestranně rozvíte občany našeho státu. Užívá však odlišných prostředků. Tyto hodiny, povinné pro učitele, nepovinné pro žáka, dávají učiteli příležitost, aby lépe dítě poznal a působil na ně. Mimotřídní práce se zavádí všude tam, kde jsou pro to podmínky, tedy tam, kde je první postupný ročník samostatnou třídou. Učitel využívá mimotřídní práce k tomu, aby různými prostředky (divadlem, rozhlasem, filmem, obrazem, hrou, drobnou prací a pod.) podporoval školní vyučování, podchycoval a probouzel zájem o různé činnosti, o knížky, hry, stavby, sběr, sbírky atd., dává hodně příležitosti k samostatným tvořivým hrám a projevům žáků, pomáhá, aby jednotliví opoždění žáci pochopili učivo, věnuje zvýšenou péči dětem zaměstnaných

rodičů, učí děti správně využívat volného času.

Mimotřídní práce je pro žáky dobrovolná. Důkazem dobré práce a správného pochopení úkolu a významu i správně volených forem mimotřídní práce je účast žáků v těchto hodinách a jejich zájem o ně.

Závěr.

Celé pojetí přípravného ročníku velmi zdůrazňuje vedoucí úlohu učitele. Dává mu možnost všestranně pečovat o žáka, ale zároveň ho činí odpovědným za prospěch každého žáka.

Úkol, formy a organizace prvního postupného ročníku bez uvědomělého nadšeného učitele by zůstaly prázdnými slovy. Na učiteli především záleží, jakým úkolem naplní každou hodinu, jakými metodami dosáhne

plnění tohoto úkolu, jak zapojí všechny žáky do práce, jak jim dopřeje dostatek pohybu na vzduchu i ve třídě, jak účelně bude střídát jednotlivé činnosti žáků, jak promyslí úkoly pro samostatnou práci žáků, aby byly účinnou pomocí při plnění celého úkolu, jak skloubí hru a vážnou práci.

Práce v prvních ročnících bude letos prací průkopnickou. Přes to, že se přípravný ročník opírá o zkušenosti mnoha vynikajících učitelů našich i sovětských, že se opírá o sovětský vzor i o naši tradici, bude vyžadovat od našich elementaristů, aby hledali nové cesty, prostředky a způsoby, jimiž by překonávali obtíže, s nimiž se při své práci v 1. postupném ročníku setkají, a splnili úkol: co nejlépe připravit žáky k dalšímu systematickému vyučování a dát všem žákům dobré a pevné základy k jejich dalšímu všestrannému rozvoji.

DĚJINY VÝCHOVY A PEDAGOGIKY

Pragmatická pedagogika — nástroj českého kapitalismu.*)

Doc. Dr J. LINHART, pedagogická fakulta KU, Praha.

Nejhluběji zapůsobil u nás rozkladný vliv pragmatismu v oblasti pedagogiky, mezi českým učitelstvem. Právě na tomto poli se názorně ukázalo, jak nebezpečnou zbraní je pragmatismus proti společenskému pokroku, proti revoluční dělnické třídě.

Česká pedagogika a čeští učitelé mají svou slavnou tradici — tradici J. A. Komenského, která je výrazem demokratických idejí husitství, tradici českého obrozenectví, kdy učitelé patřili do řad předních buditelů národa a tradici boje proti rakouskému tmářství. Manifestací pokrokovosti českých učitelů se stal XI. valný sjezd českého učitelstva r. 1903 v Praze, kde se učitelé bojovně přiznali k demokratismu, lidovosti, k vysokému ocenění vědy a obecného vzdělání a na němž zdůraznili jednotnost výchovného programu s programem celonárodním. Avšak učitelé nechápali, že nemohou v buržoasním řádu uskutečnit tento program sami, bez

pomoci dělnické třídy. Čeští pedagogové i učitelé záhy pociťovali neuskutečnitelnost svého programu, avšak neuvědomovali si společenské třídní příčiny neúspěchů svých snah — upadali proto do znechucení a oportunismu, spokojujícího se drobnými reformami. Učitelé a s nimi i pedagogika ztrácejí za těchto podmínek zájem o podstatnou, obsahovou změnu školní výchovy a vyučování, pouštějí se zřetele jejich filosofický smysl a soustřeďují se především na jejich formální, pouze metodické stránky. V této situaci je nutno hledat vlastní kořeny kompromisního pedagogického reformismu.

Kromě přímého, státně politického tlaku, který tlumil progresivní snahy našich učitelů, byl na ně vykonáván tlak nepřímý, ideologický. Proti pokrokovým a vlasteneckým názorům učitelů byly vynášeny západní úpadkové filosofické a pedagogické soustavy, které — ještě dokonaleji než kapitalistický četník — zavedly většinu učitelské inteligence tam, kde ji vládnoucí buržoasie chtěla mít: do služeb imperialismu, do boje proti revolučním socialistickým silám našeho pracujícího lidu. Vše domáčí a pokrokové bylo haněno, vše západní, cizí, bylo pokládáno za vrchol dokonalosti. Část učitelstva byla těmito západními kosmo-

*) Stať z knihy Doc. Dr J. Linharta „Americký pragmatismus“, která vyjde v tomto roce v SSSR jako upravené vydání této knihy (první vydání vyšlo r. 1950). Tato stať se opírá částečně o diskusi o pedagogickém reformismu, která proběhla v časopise Pedagogika.