

zaujímají učitelé zvláštní a významné místo. Jejich činnost je vedena nejen citem, ale i fundovaným teoretickým poučením. Myšlenky Komenského byly inspirací i pro ně. Uvědomili si, že nejen **slovo, rytmus, ale i pohyb, hudba a hra** se dětem líbí a odpovídá jejich přirozenosti.

V čem je ona síla a význam folklóru pro děti a jejich výchovu? Jednotlivé žánry dětského folklóru zahrnující umění slovesné, dramatické, hudební a taneční znamenají širokou škálu podnětů a plně odpovídají psychofyziologickým potřebám dítěte. Umožňují radostný a hluboký citový prožitek, rozvíjejí jejich pohybové, pěvecké a hudební schopnosti, citové, volní a mravní vlastnosti. Kolektivností svého charakteru umožňuje dětský folklór, aby se uplatnily všechny děti, aniž by přitom byly potlačovány ty zvláště nadané a talentované. Naopak talent má ve folklóru důležité a vůdčí místo, je uznávanou autoritou i měřítkem hodnot.

Uvedené a spíše jen naznačené hodnoty dětského folklóru pro děti a jejich výchovu osvědčily svůj význam v minulosti, ale i v současnosti a věřím, že mají význam i pro budoucnost. S ohlédnutím na minulá léta chci zdůraznit ještě jednu významnou roli, kterou folklór ve prospěch dětí sehrál. Na rozdíl od znásilňované školy, v níž byl jedinec neustále svazován a srovnáván do jednotité nevýrazné šedi, poskytoval folklór dětem možnost přirozeně, tedy svobodně se uplatnit, např. svobodně a volně si hrát. I zde prokázali učitelé, že jsou hodni tohoto jména. Nejedna z nich dokázal vystihnout zvláštnost každého jedince a jemu podřídil umělecký záměr. A tak našly svoje místo nejen děti talentované, ale mezi nimi např. i tělesně postižený chlapec.

Na doplnění všeho uvedeného by bylo vhodné analyzovat úlohu dětského folklóru z hlediska kulturně antropologického. Věřím, že právě tady se otevírá pro budoucnost široké pole působnosti pro pedagogickou teorii i praxi.

Dvoustranný pedagogický systém

Jan Zlatník

Máme-li produktivně vychovávat a vzdělávat, potřebujeme systém. Dopracovat se k němu není tak obtížné. Jde jen o vhodné uspořádání pedagogických pojmů a poznatků. Jedním z nejdůležitějších cílů vzdělávání je rozvoj myšlení. V podstatě existují dva protikladné způsoby myšlení (a neurofyziologové nám před více než deseti lety potvrdili, že máme k němu i fyziologické předpoklady): pojmové a obrazové, disjunktivní a spojitě apod. Rozvíjet je tedy třeba oba protikladné způsoby myšlení.

Různí pedagogové přistupují k řešení tohoto problému různě. Já sám

jsem žil v podmínkách matematické výchovy inženýrů a potřebu rozvíjet v ní obě stránky myšlení jsem vždy intuitivně cítil. K promyšlenější realizaci mě dovedl seminář „Řízení osvojovacího procesu“ doc. ing. Zdeňka Říhly, CSc., zaměřený na hledání orientačních bodů v učební látce a na vytváření orientační osnovy činnosti. Dnes je možné nabídnout systém, v němž orientační základ je průběžně zabudován do obsahu vzdělávání. Ale neobešlo se to beze změny pojetí obsahu. V tradičním pojetí obsahu není totiž na něj „místo“. Posudme sami. Tradičně uvažujeme pouze o dvou možnostech: buď nějaké učivo (téma) do obsahu zařadíme nebo nikoliv. Výsledkem je, že žáka přetěžujeme, moc toho neprobereme a celá jedna třída myšlenkových funkcí zůstává nevyužita. Nově lze na obsah pohlížet tak, že témata, která nelze probrat, zkrátíme na myšlenková jádra (říkáme jim ideje) a z těch vytváříme obsahovou protistrukturu zodpovědnou právě za ty (spojité) myšlenkové funkce, které jsou tradičně zanedbávané. Pak stačí probírané učivo (rozvinuté poznatky, teorie) s těmito myšlenkovými jádry vhodně kombinovat a vytvářet tak zároveň se specifickými poznatky potřebný orientační přehled. Učíme se tak poznávat věci a jevy z jedné strany důkladněji a zároveň z jiných stran orientačně a rovnoměrně přitom využíváme obou stránek myšlení. Poněvadž druhá stránka obsahu (ta ideová) nebyla dosud systematicky budována, vytvoříme ji. Tím vytvoříme základní předpoklady k tomu, abychom se ve škole učili poznávat svět v protikladech a tak o něm přemýšlet.

Filozofické východisko takového přístupu je založeno na dvoustranném pojetí logiky, myšlení a pojmu. Odpovídající tzv. dvoustranný pedagogický systém je založen na principu záměrného zvýrazňování a překonávání logických, myšlenkových a pojmových protikladů, tzv. princip dvoustrannosti.

K uvedenému systému je možné se dostat i jinak. Uspořádejme požadavky pedagogiky do protikladů. Obvykle se požaduje spojení

výchovy a vzdělávání,
praxe a teorie,
obecných a specifických cílů,
vzdálených a blízkých cílů,
citu a rozumu,
představy a slova,
obsahových a formálních stránek myšlení,
pohybu a zastavení,
celku a části,

konkretizace a abstrakce,
 syntézy a analýzy,
 induktivních a deduktivních stránek myšlení
 atd.

Některé požadavky nebývají formulovány v protikladech a hlásá se humanismus, morálka, demokracie, činnostní princip, rozvoj tvůrčího myšlení atd. Snadno lze ale ukázat, že podobné pojmy se bez vnitřních protikladů neobejdou, jinak nelze jimi rozhodovat, co je správné a co nesprávné, mohly by tudíž sloužit poctivým i nepoctivým lidem a ztrácely by pak svůj smysl.

Mějme tedy požadavky pedagogiky uspořádaný do protikladů. Dosud převládá zvyk řešit jeden typ protikladu a ten co nejdůkladněji rozčleňovat a zkoumat. Řešení se nenachází. Zkoumejme protiklady najednou, vcelku. Ihned je zřejmé, že vzhledem ke zvyku uspořádat poznatky po teoriích jsou jedny stránky protikladů (ty pravé) teoriemi zajišťovány, zatímco ty druhé nikoliv. Tím jsme se dostali k jádru věci. My chceme dobře řídit pedagogický proces, proces výchovy a vzdělávání, rozvoj myšlení, a ze zvyku řídíme jenom jednu jejich stránku, zatímco tu druhou ponecháváme neřízenou, pouze náhodě a divíme se, že se nám nedaří. (Před léty jsem při této příležitosti kladl otázku: kam bychom asi došli, kdybychom při chůzi kladli jednu nohu záměrně a tu druhou jen náhodně? Při rozvoji myšlení si tak počináme a divíme se, že nám to nemyslí).

Náprava je tedy v základním principu jednoduchá: zařídit rozvoj obou stránek myšlení na vzájemné podmíněnosti a rovnováze. K tomu se ukazuje cesta překonat tradující se zvyk a uspořádat poznatky do dvou protikladných poznatkových struktur: teoretické (s rozvinovanými poznatky) a ideové (se zkracovanými poznatky), aby ve vzdělávacím procesu se mohly obě struktury vhodně kombinovat. Úkol pro dnešní dobu vidím jasně: k jednotlivým vzdělávacím teoriím vytvářet množství vývojových a souvislostních idejí. Při takto uspořádaných poznatcích pak budeme na každý pojem v principu pohlížet v jednotě jeho protikladných stránek a tak o něm přemýšlet.

Dnes k takovému myšlení systematicky vedeni nejsme. Sice kupř. cíl se rozlišuje obecný a specifický, ale obsah vzdělávání rozvoj jeho obecné stránky nezajišťuje, proto dochází k jejímu podceňování a odtrhávání od stránky specifické. A náprava, namísto v obsahu, jako v základním prostředku dosahování cíle, se pak hledá bůhvídkde jinde, třeba v detailním rozpracování cílů nebo ve vyučovacích metodách či didaktických prostředcích. Ne! Nápravu nutno především hledat ve struktuře obsahu vzdělávání: v tom, aby obě jeho stránky byly v rovnováze za účelem rovnováhy protikladných myšlenkových funkcí. Učme se myslet v protikladech! Máme k tomu i fyziologické

předpoklady. Ve schopnostech strukturovat obsah vzdělávání do přiměřených protikladů lze tak spatřovat jádro pojetí dobrého učitele a východisko z krize pedagogiky a školy.

Náprava, v principu jednoduchá, je v praxi přirozeně zdlouhavá. Jednak je problém překonat tradiční zvyk, jednak hledání a vyjadřování idejí v každém tématu vzdělávání je pracné. Učitel na to běžně nemá čas. Pro efektivní vytváření druhé (té zkrácené) poznatkové struktury se ukazuje potřeba organizačně podchytit a k tvorbě základních učebnic využít spolupráce učitelů, vědců, pracovníků s výpočetní technikou apod. Začít by se s tím mělo na pedagogických fakultách, aby se přednostně zařídila změna myšlení učitelů a vytvořil základ k produktivnímu vzdělávání budoucích generací.