

Václav PŘÍHODA (1889 - 1979)

patří vedle O. Chlupa k nejvlivnějším představitelům české pedagogiky v období mezi dvěma světovými válkami. Ve 30. letech stanul v čele rozsáhlého pokusu, jehož cílem bylo experimentálně vyzkoušet koncepci jednotné diferencované školy. Teoretická východiska pokusu P. zpracoval v řadě spisů, nejvýznamnější z nich je Racionalisace školství z roku 1930. P. zde uplatnil americkou koncepci výchovy, s níž se seznámil během svých dvou amerických pobytů (pragmatické východisko, důsledná psychologická orientace při stanovení cílů výchovy, preferování kvantitativních zřetelů výchovy, testové měření, diferenciaci, individualizaci). P. podcenil společenská a filozofická východiska ve prospěch východisek psychologických, což vyústilo zejména do násilného oddělení vyučování a výchovy, do zúženého pojetí cíle a obsahu vyučování, do přecenění principu individualizace v pojetí vyučovacích metod a organizačních forem vyučování. P. získal k účasti na reformě velké množství učitelů. Z řady důvodů (politické, filozofické, pedagogické) měl však i mnoho odpůrců, kteří upozorňovali mj. na jeho ignorování domácí pedagogické tradice. V oblasti didaktiky zasáhl P. mj. do metod elementárního čtení, psaní a počtů. Po 2. světové válce se věnoval zejména otázkám psychologickým (viz např. Ontogeneze lidské psychiky z roku 1967).

Literatura:

- Kopáč, J.: Dějiny školství a pedagogiky v Československu. Díl 1. Brno 1971.
Cach, J.: Několik přípravných pohledů do hodnocení odkazu Václava Příhody. Pedagogika, 40, 1990, č. 2, s. 199 - 202.
Váňová, R.: Příhodovská reforma 30. let. Praha 1995.

Otázky a úkoly:

1. Vysvětli P. pojetí jednotné školy (dualismus a jednotná škola, jednotná škola a diferenciaci, organizace jednotné školy, individuum a kolektiv).
2. V čem spatřuje P. podstatu učitelské profese?
3. Jak se P. pojetí podstaty učitelské profese promítá do jeho pojetí učitelského vzdělání?
4. Porovnej P. pojetí učitelského vzdělání s pojetím Chlupovým.

Základní ideje školské přestavby.

In: Reformní praxe školská. Praha, Československá grafická unie 1936, s. 3 - 34.
Zkráceno.

Jednotná škola je splněním podmínky celistvého výchovného pochodu pro veškerou zřetelnost všech postupných věků. V této své úloze je integrací národního celku a nutným důsledkem národní a státní celistvosti. Idea jednotné školy znamená požadavek stejného hodnocení lidské bytosti, zbavené všech nahodilostí. V tomto požadavku je její věčnost.

Jakmile se učiní pokus provést školskou jednotu ve smyslu stejného vzdělání mládeže na jednotlivých stupních, objevují se vážné obtíže v praxi, jež se stávají zároveň aporiemi pedagogického myšlení. Vzniká tu především napětí mezi celkem a částí, mezi žákovským kolektivem a žákovskou individualitou. Toto napětí stále více sbližuje polární protiklady a tím působí dynamiku vyučování. Jednotná škola v konkrétním provedení pak v sobě musí zahrnout svůj protiklad, diferenciaci. Čím plněji provede tuto úlohu, tím se stává jednotnější a celistvější. Pro tento nový útvar jednotné školy, který je jedinečně konkrétní a tudíž živý, zvolen byl v německé pedagogické teorii název jednotné diferencované školy. Tento název má v sobě logický spor jen z hlediska statické logiky, které se jeví „kvadraturou kruhu“. Z hlediska dialektického lze jej pokládati za šťastné vyjádření skutečnosti, že jednotná škola hledá vyrovnání mezi polárními protiklady, které vyjadřují pojmově daná zkušenostní fakta. Ideou jednotné školy je tedy rozuměti vyšší celek, vznášející se nad rozpory a diferencemi, které jej vytvářejí.

Diferenciace je tedy nerozlučným znakem konkrétního provedení jednotné školy.

Diferenciace se opírá o hypotézu, že individualita neznamena negaci všeobecnosti, v tomto případě člověčenství, že není jejím omezením, nýbrž polárním protikladem, který umožňuje teprve plnost vlastní podstaty všeobecnosti. Z hlediska výchovné teorie je tedy nutno především snažit se o poznání individuality a za druhé užití toho poznání při přeměně chování jedince pro dialektiku výchovných cílů a prostředků.

Diferenciace znamená tedy neustálé vyvažování spolupráce jedince v žákovské společnosti, to je neustálé zření k možnostem jednotlivcovým plnit spíše individuální cíl vzdělání i spíše sociální cíl výchovy. Diferenciace je jen abstraktním výrazem pro možnost takového vyvažování. Přihlížíme-li k celkové schopnosti jedincově účastnit se maximálních učebních i výchovných cílů, snažíme se o kvantitativní diferenciaci. Při ní zjišťujeme stupeň žákova nadání, to je základu intelektuálního, kolem něhož variiují co do dokonalosti přerostané žákovy adaptace k daným situacím.

Kvantitativní diferenciace je tedy splněním školské jednoty v době povinné docházky školské, zejména na druhém stupni. Již na koleniu však lze dosíci jednoty přihlédnutím k specifickému nadání žákovu, k jeho osobité struktuře pro vystupňované výkony v některé oblasti tvoření. Této diferenciaci říkáme kvalitativní, užívajíce názvosloví Kerschensteinerova, které se vžilo, byť nevystihovalo zcela pojmu obou hlavních diferenciačních typů. Je nutno mít na paměti, že kvantita a kvalita k sobě nerozlučně náležejí právě svou polaritou, neboť není mnohosti nebo stupňovitosti, jež by se neprojevovala na nějakém kvalitativním základu právě tak, jako není kvalitativní odlišnosti, jež by se nevyskytovala v nějakém stupni nebo v nějakém množství. Užíváme-li přece názvu diferenciace kvalitativní, zdůrazňujeme tu jeden člen protikladu proto, abychom ukázali na existenci vystupňované schopnosti, velkého zájmu či potřeby intenzívně pocítované.

Podstata učitelova vzdělání.

In: Vědecká příprava učitelstva. Praha, Dědictví Komenského 1937.

Jest vskutku nutno se tázat, k čemu hodláme učitele vychovat. Má odpověď jest: ve vědeckého pracovníka odborného. V čem jest odbornost učitelovy práce? V činnosti pedagogické. Jaký má být obsah učitelova vzdělání? Pedagogické vědění, založené na původních pramenech, a znalost metod, které vedou k získání jistého, pravdivého pedagogického vědění, jež by mohlo býti teoretickým základem pedagogické činnosti. Která věda nebo které vědy tedy tvoří vlastní základ učitelovy vědecké přípravy? Pedagogika nebo vědy pedagogické. Kde jest možno nabýti vědeckého výcviku v pedagogických vědách? Na vysokých školách pedagogických stejné úrovně s ostatními vysokými školami. Jak lze zaručiti tuto vědeckou úroveň učitelského vzdělání? Pouze tehdy, budou-li tyto ústavy v nerozlučném svazku s universitou jako pedagogické fakulty, nebo bude-li se pedagogické vzdělání učitelstva všech národních škol konati na fakultě filosofické nebo přírodovědecké.

1. Učitel se musí seznámiti se strukturou společnosti, s jejími institucemi a potřebami, aby mohl správně odhadnouti specifické cíle vyučování i výchovy. 2. Musí znáti důkladně psychickou strukturu dítěte na různých stupních. 3. Musí studovati reaktivní stránku dítěte při učení a zvláště při učení jednotlivým předmětům. 4. Učitel potřebuje znáti také anatomický a fyziologický vývoj dítěte, aby mohl bdít nad jeho zdravím. 5. Musí se seznámiti s vývojem pedagogických teorií, aby si mohl utvořiti vlastní ideologii svého povolání, odůvodněnou vědecky a filosoficky.

Rozsah pedagogického vědění, jež lze pokládati právem za podstatu přípravného vzdělání učitelova, si uvědomíme, jakmile se pokusíme o jeho utřídění.

Za dělidlo jsem zvolil výzkumnou metodu pedagogickou, podle níž lze rozdělit pedagogiku 1. na vědy statisticko-experimentální, 2. na vědy historické a 3. na vědy filosofické.

I. Pedagogické vědy statisticko-experimentální.

V těchto naukách užíváme v podstatě metod výzkumu biologického, psychologického a objektivně-sociologického. Úkolem jejich jest poznati co nejpřesněji za kontrolovaných podmínek, tedy zejména experimentálních, povahu změn v chování a smýšlení. Užíváme v nich přesného popisu, zejména kvantitativního, to jest měření všech složek pedagogického pochodu a jeho výsledků. Všude, kde běží o popis jevů hromadných, zpracováváme fakta metodami statistickými. Na tomto základě věd „exaktních“ se specialisovaly hlavně tyto nauky:

1. Pedagogická antropologie (pedologie):

- a) pedoanatomie,
- b) pedofysiologie,
- c) pedopsychologie,
- d) pedosociologie.

2. *Školská hygiena.*

3. *Pedagogická psychologie.*

4. *Pedagogická pathologie a pedagogika nápravná.*

5. *Pedagogická sociologie.*

6. *Technika vyučování a výchovy.*

7. *Pedagogická statistika.*

8. *Pedotechnika:*

a) měření dětské inteligence,

b) školské měření,

c) pedagogické vedení mládeže,

d) porada mládeže v povolání (orientation professionnelle).

II. Pedagogické vědy historické.

V těchto naukách se užívá metod, které sledují pedagogické jevy v jejich vývoji a takové výchovné fakty, jež studujeme z dokumentárních zápisů. Hlavní nauky této kategorie jsou:

1. *Dějiny pedagogiky.*

2. *Pedagogika srovnávací.*

3. *Školská organisace.*

4. *Školská administrativa a školské zákonodárství.*

III. Pedagogické vědy filosofické.

V těchto naukách se uvažuje o pedagogických problémech s hlediska celkového vědění, světového názoru nebo ideologie. Pojednává se v nich o vlastní podstatě výchovného pochodu, o jeho všeobecných cílech, o smyslu života v poměru k výchově a o výchovných hodnotách. Mimo to se filosofickou metodou objasňují pojmy, buduje se pedagogická soustava a zkoumají se základy pedagogického zkoumání po stránce noetické. Mezi filosofickými naukami pedagogickými se uvádějí zejména:

1. *Pedagogická filosofie.*

2. *Filosofie dějin výchovy.*

3. *Systematická pedagogika (teorie výchovy, obecná pedagogika).*

4. *Pedagogická axiologie a metodologie (zkoumání pedagogických hodnot a základních způsobů vědeckého myšlení v pedagogice).*