

Rozumíme pojmu „reformní pedagogika“?

Josef Cach

Marginálie k publikacím z let 1997 až 1998, týkajících se teorie a praxe reformní pedagogiky.

Karel Rýdl svou publikací Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti z roku 1994 (máme na zřeteli úvodní kapitoly na s. 9–32 i část obsahu dalších kapitol) nastolil výše uvedenou problematiku, třebaže tak učinil ve spojení s pedagogikou alternativní. Od této doby byly hranice Rýdlovy průkopnické publikace posunuty vpřed jen velmi málo. Proto přicházím s poznámkami ke třem publikacím, které hranice posunují přece jen více. Co je „normální“ pedagogika, co je pedagogika reformní, co je pedagogika alternativní, příp. postmoderní (srov. stati J. Skalkové)? Co k tomu řekne třetí milénium? Jaké jsou vztahy reformní pedagogiky a reformně pedagogických škol (hovoříme terminologií K. Rýdla)? Jak je o této závažné problematice poučován učitelství a vychovatelský dorost na univerzitních fakultách i na středních odborných školách?

* * * * *

Hermann Röhrs: Die Reformpädagogik. Weinheim, Deutscher Studien Verlag, 1998. Páté doplněné vydání, 391 s.

Publikace *Hermannna Röhrse* z roku 1998, účastníka druhé světové války a antimilitaristy, autora řady významných publikací a dnes jedné z nejméně uznávaných postav německé vědy, má v podtitulu poznámku, že jde především o vývoj moderních snah v oblasti hodnot vzdělání a výchovy k nim (Bildung, Erziehung)

Struktura publikace: Reformní pedagogika jako fenomén. Kritika v oblasti kultury jako prapočátek reformní pedagogiky. Mezinárodní hnutí. Jednotlivá hnutí. Umělecká výchova. Domovy mládeže na venkově jako modely nové výchovy. Hnutí mládeže. Idea pracovní školy. Vědecky řízená reforma. Sociálně pedagogické impulzy. Výsledky reformní pedagogiky. Vývoj je soustředěn na období mezi dvěma světovými válkami.¹ Jde o jev mezinárodní, který je třeba doplnit příklady národními (včetně české problematiky, zastoupené jen učitelem F. Bakulem). Proto je plným právem vyzdvihováno pokrokové hnutí carského Ruska, jmenovitě S. T. Šackij jako ohlas Jasné Poljany, proto je věnována zvláštní pozornost SSSR a jmenovitě A. S. Makarenkovi, mysliteli světového formátu.

Pracovní teze publikace zní: snahy o reformu školy (teoretické i jejich převod do denního života) v oblasti pro společnost natolik významné vyžadují klid a čas.

¹J. Cach připravil do tisku publikaci o problematice 1890–1918, tj. o vlastních počátcích reformní pedagogiky, která jako taková není některými pedagogy akceptována.

Reformu teorie i praxe (new schools, écoles nouvelles, Landerziehungsheime) je třeba hodnotit také v souvislostech celospolečenských, politických a hospodářských (ožehavý problém vysokých studijních poplatků, které jsou v rozporu se snahami o demokratizaci hodnot vzdělání). Rodí se nový utopismus, který je nutno pochopit a respektovat.

Mimořádná pozornost je věnována umělecké výchově (výchově uměním, Kunsterziehung), A. Lichtwarkovi a jeho hamburské škole (mj. je uveden Franz Cizek a jeho vídeňská třída ve smyslu svobodného výtvarného projevu dítěte, Free Expression Method). Podobně je tomu při hodnocení problematiky německých domovů výchovy na venkově. Přitom je stavěn do popředí lidský a morální profil osobností reformátorů, kdy Odenwaldschule a P. Geheeb připomínají africké misionářské dílo A. Schweitzera. Idea „škol-ské obce“ (Schulgemeinde) je předvojem „pedagogické provincie“, Salemu K. Hahna. K podnětům tohoto zaměření přistupuje pojetí pedagogiky také jako terapie svého druhu a jmenovitě jako pomoci (Help, Hilfe) dítěti, mládeži i starším občanům.

Idea pracovní školy (die Arbeitsschuleidee) je jedním ze základních principů budování nových škol, v němž do popředí vystupuje G. Kerschensteiner a jeho teoretický střet s H. Gaudigem, který má na zřeteli především etický a pedagogický smysl práce. Blonskij a jeho koncepce této problematiky v počátcích teorie i praxe „trudovaja škola“ je příkladem experimentu, který obdivuje sám J. Dewey (a současně přiznává, že je rád, že experiment nebyl v takové šíři uplatněn v jeho vlasti). Röhrs dodává: Dobrý moderní pedagog má být hledajícím empirikem na cestě k dokonalejšímu „duchu školy“ (opět jde o terminologii Jasně Poljany).

Rozvoj pedagogiky jako vědy (die wissenschaftlich geleitete Bildungsreform) má v reformní pedagogice následující vzory. B. Otto a antropologicko-duchovědná pedagogika, jež byla podrobena kritice ve školské politice bývalé NDR. Teorie vesnické školy J. Kretschmara jako školy vytvářející střed kultury obce. Koncepce M. Montessoriové jako příklad teorie antropologicko-přírodovědné a lékařské, jako příklad didaktiky, kde místo planého mluvení středotvorného učitele (učitelky) platí také formování psychiky dítěte „mlčením“. Jde o nadčasové podněty k „seberozvíjení prostřednictvím svobody a samostatnosti“. Jenský plán P. Petersena je tvůrčí syntézou v rámci antropologické a sociální orientace moderní pedagogiky. Sem náleží i podněty dialogického principu filozofa M. Bubera, jež mají kořeny v židovské teologii (izraelský kibuc je dalším projektem tolstojovských komunit obklíčených normálním světem a budujících i nový svět hodnot vzdělání). Následují sociálně pedagogické přístupy, v nichž zvláštní místo mají pedagogické kolonie A. S. Makarenka a zápsy jejich tvůrce s tzv. pedagogickým Olympem.

Vlastní sociální pedagogika má však v Röhrsově pojetí kořeny v díle P. Natorpa a nově H. Nohla.

Poslední odstavce publikace jsou kritikou reformní pedagogiky, která se zrodila z kritiky předcházející pedagogiky XIX. století a přece jen neuskutečnila řadu závažných problémů. Další vývoj v XXI. století bude patrně pokračováním této kritiky kritiky.

Máme před sebou publikaci myšlenkově bohatou a moudře zvažující každý kritický i futurologický úsudek, publikaci inspirující k dalším publikacím tohoto nebo příbuzného druhu. Budeme ji překládat? Spojíme výsledky této publikace s kritikou analýzou českého reformně pedagogického a reformně školského hnutí?

* * * * *

Die Reform des Bildungswesens im Ost-West-Dialog (Geschichte, Aufgaben, Probleme. Peter Lang, Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main 1998. Druhé rozšířené vydání. 346 s.) je publikace, jejíž vydavatelé (zmíněný Hermann Röhrs a Andrea Pehnke, představitelé pedagogiky na univerzitě v Greifswaldu) v předmluvě ke statím dalších spolupracovníků vyzývají ke zpřesňování výše uvedených tezí.

A. Pehnke má na mysli zejména nové kroky dialogu mezi Východem a Západem, které by vycházely z dosavadního pojetí reformní pedagogiky a více než průkopnické dílo H. Röhrse zvýraznily nutnost dialogu, a to v rovině teoretické i v rovině formování vzdělávacích a výchovných institucí a jejich učitelů i vychovatelů. Diskutovat budou obě strany, a to i pedagogové bývalé NDR, kteří jsou prostředníky mezi Východem a Západem (Franz Hofmann, Christa Uhlig aj.) Německá reformní pedagogika je dílem Německa jako celku a takto byla spolu s tradicemi interpretována představiteli vědy v NDR (G. Hohendorf aj.). Problém kontinuity je proto problémem prvořadým.

K dílu jmenovaných teoretiků se nově pojí dosavadní publikační činnost švýcarského H.-Elmara Tenortha² Pojem kontinuity bude hájit zmíněné specifčnosti jednotlivých zemí, odstraňovat modly staré vědy a dá šanci „humanistické, moderní a řadě nových idejí otevřené“ pedagogice.

Reformní pedagogika se takto dostává do nového osvětlení, které bude třeba dále zpřesňovat a rozvíjet.³

H. Röhrs zpřesňuje teze uvedené publikace poznámkou o „politice v oblasti vzdělání ve sjednoceném Německu“, která má jeden ze základů v tradicích německé pedagogiky a školství a v pokračování ideálů evropské i ně-

²Srov. Dudek, P., Tenorth H. E., Hrsg., Transformationen der deutschen Bildungslandschaft. Weinheim und Badseel 1994. Srov. také 30. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, 1993.

³Srov. Pehnke, A., Ein Plädoyer für unser reformpädagogisches Erbe. Berlin, 1992.

mecké reformní pedagogiky (Vorgeschichte in Ost und West). Již Fröbelovo krédo „Alles Erste bleibt im Kinde“ má mnohoznačný význam a pootvírá dveře „vnitřní reformně“ při hodnocení reformní pedagogiky i dnešního úsilí o zdokonalování německého školství: „Reformní pedagogika není regionálně ohraničena, je jevem mezinárodním a vstupem do problematiky moderní pedagogiky a jejího ‚vnitřního vidění‘ (znovu tento termín).“ Je třeba se pozastavit také nad reformně pedagogickou metodou otvírání světa žáka, studenta i učitele (vychovatele), která byla dosud uplatněna jen v individuálních experimentech. To se vztahuje také k uspořádání vnitřního života škol (škola se může také stát semenišťem hříchů národa), utvářeného humanitními a mírovými postuláty (hřích let 1933 až 1945 není dodnes vykoupěn společným úsilím německého lidu). Proto mimořádný význam bude v XXI. století určen pro uspořádání vnitřního života institucí vzdělávajících učitele a vychovatele i správce škol.⁴

Další část publikace tvoří stati o předchůdcích reformní pedagogiky, F. Fröbelovi, filantropistech, školách v Míšni a později (Schuplforte a Grimma v letech 1900 až 1930). Následují příspěvky k problematice „klasického reformně pedagogického řešení“ moderní školy (Haubinda jako jádro hnutí venkovských domovů výchovy, berlínská reformní pedagogika ve Výmarské republice, studie W. Klafkiho o hallské učitelce E. Blochmannové), stati didakticko-metodického rázu (též o H. Gaudigovi) a o současných problémech německého školství, které ne vždy mají úroveň výše zmíněných podnětů H. Röhrse a A. Pehnkeho.

* * * * *

Učitelé-pokusníci. Inspirace pro současnost. Sborník studentských prací sestavil Karel Rýdl a doslov napsal Josef Cach. Praha: Katedra pedagogiky FF UK, 1997, 70 s.

Jde o drobný příspěvek k široce rozvětvené problematice dvou výše uvedených publikací mezinárodního rázu. Dosavadní publikační činnost V. Spěváčka, R. Váňové, pracovníků moravských je doplněna minipohledy do pedagogické a učitelské díly českých učitelů z počátku XX. století (František Hrnčíř, Frank Mužík, Antonín Kavka, František Náprstek, J. Novotný, R. Zinsmeister a jmenovitě dosud žijící Jaroslav Kozlík a jeho cesta od praxe k teorii). Reformní pedagogika česká má tu kapitolu pokusnickou, za níž následuje kapitola o reformních školách příhodovských a vránovských po roce 1929. Jde o dobrý počín studentského kolektivu i o dobrý čin editora, k němuž by měl být připojen rozměr celoevropský a mezioborový. Ukázalo by se, že česká tradice i v tomto pojetí má rozměr více než středoevropský. To platí nejen o Františku Bakulovi, ale také o Františku Náprstkovi a kladen-

⁴Scarbath H. Träume vom guten Lehrer. Donauwörth, 1992.

ské volné socialistické škole práce dvacátých let. Také dějiny učitelstva mají v této problematice významnou kapitolu. Díky studentům za vztah k této tradici.

* * * * *

„Normální“ pedagogika doznává zneklidnění a vybočení Jasnou Poljanou L. N. Tolstého a hledáním nového „ducha školy“ i prvními „novými školami“ (new schools, écoles nouvelles, Landerziehungsheime) v Anglii, Francii a v Německu. Teorie reformní pedagogiky se velmi rychle utváří v období před první světovou válkou a v dvacátých letech. V tomto spektru je reformní pedagogika ve spojení s experimentálními školami novou kapitolou moderní pedagogiky, která zřetelně převládá nad pedagogikou „normální“.

V českém překladu jde o následující alternativy. Lindner s porozuměním pro Spencera i sociální pedagogiku, Kádner s porozuměním pro „školu v lese“ i pro počátky německé reformní pedagogiky, Hendrich s porozuměním pro reformní pedagogiku s filozofickým podtextem, Chlup a Kopecký z roku 1964 – proud „normální“ a částečně již reformní, jak o tom svědčí závěr Chlupovy Pedagogiky. Odtud vede stezka (ne ještě cesta) k Průchově Moderní pedagogice. Základem proudu reformně pedagogického je Příhodova Racionalizace školství. Profesorem Röhrs by radostně uvítal toto poučení jako příklad spojení myšlení celoevropského, světového a středoevropsky českého.

Pedagogika alternativní se nám takto jeví jako další stupeň pedagogiky reformní, a to zejména pokud jde o úspěšné uskutečňování podnětů v praxi vzdělávacích a výchovných institucí. Pojem „postmoderna“ je spojován s pedagogikou alternativní a s antipedagogikou, což je dosud nejvyšší stupeň kritiky kritiky.

Třetí milénium bude patrně stavět na těchto základech, a to i v představách školy „supermoderní“, vybavené „supermoderní“ technikou a stále ještě vzdělaným (všeobecně i speciálně) učitelem, člověkem „supermoderního“ světa antropologie, sociologie, psychologie, etiky, estetiky, lékařských věd. To vše ve smyslu výchovy k hodnotám těchto věd a jejich specializací.

Sursum corda! Vzhůru srdce pro tyto hypotézy, kdy také učitel a vychovatel se bude ptát, jak potřebuje společnost pro uskutečňování antických i moderních záměrů kalokagathie...