

**Masarykova univerzita v Brně  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky**

**PEDAGOGICKÉ PRINCIPY**  
**(Úvod do pedagogiky a pedagogického myšlení)**

**V Brně 15. listopadu 2004  
seminář UT 16:20 – 17:05 (ČJ – NJ)**

**Vypracovala: Karolína Olivová, UČO 152724  
Vlasta Štěpánová, UČO 80535**

## PEDAGOGICKÉ PRINCIPY

Úspěch výchovně vzdělávací činnosti je podmíněn několika činiteli, např. osobnost pedagoga, předpoklady vychovávaného jedince, materiální i organizační zabezpečení i samo pojetí výchovně vzdělávací činnosti. Základní pravidla, která zajišťují efektivnost výchovně vzdělávacího působení se nazývají **pedagogické principy**, tj. nejobecnější požadavky optimalizující výchovně vzdělávací činnost.

Pedagogické principy mají **obecnou platnost** a v jednotlivých pedagogických situacích se pak adekvátně modifikují.

Téměř všechny pedagogické principy řešil ve svých dílech **Jan Ámos Komenský**. Zvláštní postavení měl v jeho systému princip názornosti, soustavnosti, uvědomělosti, přiměřenosti a všestrannosti výchovné činnosti.

Jednotlivé směry novodobé pedagogiky většinou preferovaly jenom některé z pedagogických principů, samy o sobě jsou správné a významné, ale brány izolovaně mohou vést k jednostrannosti. Tak orientace **Jeana Jacquesa Rousseaua** na přirozenost a svobodu výchovy a na osobní zkušenost vychovávaného jedince oslavila v jeho pedagogice moment systematickosti a společenské závaznosti.

Ke konstituování pedagogiky jako vědy významně přispěl na počátku minulého století německý filozof, psycholog a pedagog **Johann Friedrich Herbart**. Výchovné cíle rozlišuje na nezbytné (pevný charakter, rozvoj aktivity a mnohostranných zájmů). Celý proces výchovy člení do tří oblastí – **vedení, vyučování a mravní výchova**.

Zdogmatizovaná výchova Herbartovy pedagogiky (**herbatismus**) se stala terčem kritiky moderních pedagogických proudů na začátku 20. století.

Další významní teoretikové v oblasti pedagogických principů byli například: Němec **Adolf Diesterweg**, Rusové **Lev Nikolajevič Tolstý**, **Konstantin Dmitrijevič Ušinský** a **Herbert Spencer**, který zastával princip spojení výchovy se životem.

### *Princip aktivity*

Tento princip je přímo podmínkou vzniku výchovně vzdělávacího procesu, založeného na **spolupráci mezi učitelem a žákem**.

Znamená to, že:

- úsilí učitele se při vyučování musí opírat o samostatnou činnost žáků

- učitel by měl žáka stimulovat vhodnou motivací, zajistit aktivní pozorování skutečnosti, promýšlení látky, překonávání překážek, obtíží a soustavně ho vést k aplikaci a k praktickému využívání vědomostí a dovedností

### **Princip názornosti**

Princip názornosti je jedním z nejvýznamnějších. Je to požadavek opírat proces učení o bezprostřední názor.

Je to požadavek:

- vycházet v pedagogickém procesu ze **smyslového nazírání předmětu a jevů** skutečnosti a z jejich obrazů (tj. přímý názor)
- opírat se o **dosavadní představy a zkušenosti** vychovávaného jedince (nepřímý názor)
- systematicky **rozvíjet jeho nazírací představovací schopnosti** (tj. vnímání, pozorování a fantazii)

### **Princip uvědomělosti**

Tímto principem označujeme požadavek, aby vychovávaný jedinec v pedagogickém procesu **probírané látce a kladeným nárokům plně porozuměl.**

To znamená, že:

- osvojované učivo se má ve vědomí žáka správně odrážet ve formě jasných představ, pojmů, soudů a úsudků
- žák musí umět získané vědomosti správně vyjadřovat jak jazykově, tj. přesně užívat odborných názvů, jasně popsat, definovat a vysvětlit jevy a vyvodit obecné závěry
- má i pochopit úlohu získaných vědomostí a dovedností a správně a tvořivě jich v praxi používat

Těsnou spojitost tohoto principu s názorností vyzvedal Jan Ámos Komenský, kterému názornost byla předpokladem skutečného pochopení a tvůrčí aplikace v životě.

### **Princip trvalosti**

Efektivnost výchovy je podmíněna také **trvalostí výsledků**. Týká se jak osvojených vědomostí a dovedností, tak i rozvinutých zájmů, schopností a postojů ke skutečnosti.

### **Princip přiměřenosti**

Na tomto principu závisí kvalitativní i kvantitativní stránka cíle i obsahu výchovy. Musí být **v souladu s věkovou vyspělostí a s dosavadní úrovní jedince.**

Výchozí požadavky:

- **zachovávat základní pravidla pedagogického postupu:** od blízkého k vzdálenému, od známého k neznámému, od snadného k obtížnějšímu atd.
- **znát věkové a individuální zvláštnosti** vychovávaného jedince
- **individuální přístup** k vychovávanému jedinci

### **Princip emociálnosti**

Rozumíme jím požadavek probouzet v žácích během pedagogického procesu i **citové prožitky**, opírat se o ně a **udržovat radostnou tvůrčí pracovní náladu**, při níž je zdolávání i náročných výukových úkolů snazší a méně únavné.

J. A. Komenský píše: „Veselé nálady je třeba, aby se nedostavilo znechucení nebo ošklivost, pravý to mor vyučování.“

Další pedagogické principy mohou být například:

- **princip cílevědomosti** – jasné stanovení konečných i dílčích cílů výchovně vzdělávacích činností
- **princip soustavnosti** – pedagogovo působení i činnost vychovávaného jedince by měla být co nejsoustavnější, veškeré výchovné podněty by měly být uspořádány do zdůvodněného systému, který umožní jejich osvojování v logickém pořádku
- **princip všestrannosti** – obraz uceleného systému s vyváženými proporcemi teorie a praxe, duševního a fyzického, abstraktního a konkrétního, všeobecného a speciálního

### **Závěr:**

K dodržování všech pedagogických principů je třeba hodně soustředění, energie a určitě je také důležitá praxe pedagoga. Během pedagogické činnosti si pedagog různé principy osvojí a pak už je provádí automaticky.

U mladších pedagogů není problémem princip emociálnosti, mladý pedagog je plný energie a chuti do předávání nových informací a poznatků, často se ale u nich setkáváme s problémem a tj. princip přiměřenosti a soustavnosti. Mladému absolventu pedagogické fakulty dělá problémy uspořádat si látku do srozumitelné a žákovi pochopitelné formy. To se na pedagogické fakultě nenaučí a je toto umění třeba získat zkušeností a praxí.

Stálým problémem je také princip uvědomělosti. Ve škole se často stává, že učitel látku odvykládá, ukáže daný problém na nějakém příkladu a polovina třídy látku nepochopí. S tím máme asi největší zkušenosti. U českého jazyka nebo dějepisu to není tak podstatné, ale u učiva matematiky nebo fyziky to už začíná být větší problém. Žáci se pak doma sami učí a memorují látku, o které nemají ani ponětí a co hůř, některým pedagogům stačí dané učivo před tabulí

odříkat bez přemýšlení a žák odchází s dobrou známkou. Škodní jsou na tom pak studenti, kteří nemají tak dobrou paměť, nejsou schopni se danou látku naučit doslova nazpaměť a ve škole jim to učitel pořádně nevysvětlí. To je podle nás největší problém na našich základní a středních školách.

Myslíme si, že princip aktivity a názornosti je dodržován. Ve většině případů a u většiny pedagogů jsme se setkali se snahou komunikovat se žáky, názorně vše ukazovat, nosit si do hodiny co nejvíce pomůcek....Princip přiměřenosti je na našich školách dodržován, aspoň je to náš názor. Učitelé většinou své žáky znají, jelikož je na základních školách učí třeba pět let. Za tu dobu mají dostatek času každého žáka individuálně poznat a udělat si na něj určitý názor. Nikdy jsme se za dobu naší školní docházky nesetkali s tím, že bychom šly za učitelem s určitým problémem a byly vykázány, že se s námi nechce zatěžovat. Myslíme si, že tento přístup je velice důležitý, protože je potřeba určitá důvěra mezi učitelem a jeho žákem.

Použitá literatura:

JUVA, V. sen. a jun. Úvod do pedagogiky. Brno: Paido 1994

STOJAN, M. – JUVA, V. Obecná pedagogika a dějiny pedagogiky pro DPS. Brno: PdF MU, 1994

PhDr. POLANSKÝ, F. J.A. Komenský a speciální pedagogika. Brno: Krajský pedagogický ústav v Brně, 1974

TUČEK, A. Stručné základy pedagogiky – Úvod do učitelského učiva. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1989

JUVA, V. Úvod do dějin pedagogiky. Brno: PdF MU, 1992