

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019–2021

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Tomáš Hrbek

Andragogika v proměnách času

Praha 2021

Vedoucí diplomové práce: JUDr. Aleš Zpěvák Ph.D.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2019-2021

DIPLOMA THESIS

Tomáš Hrbek

Transformation of andragogy in time

Prague 2021

The Diploma Thesis Work Supervisor:

JUDr. Aleš Zpěvák Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 23. 02. 2021

Tomáš Hrbek

Poděkování

Děkuji vedoucímu své diplomové práce JUDr. Aleši Zpěvákovi Ph.D. za přístup, odborné vedení a řadu podnětných připomínek, které mi pro zpracování této práce poskytoval.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou andragogiky, která je specifická součástí věd o výchově, vzdělávání a vyučování. Andragogika vychází z Humanismu a jeho filozofie vzdělávání jako souhrnu vědění, které je zaměřeno na dospělého člověka a na jeho potřeby. Předkládá výklad kořenů současné výchovy a vzdělávání, které byly již zformulovány v antickém Řecku a antickém Římě, v evropském středověku, v období renesance a humanismu, v období reformace a protireformace, v době světového vlivu pedagogiky Jana Ámose Komenského, v době tereziánských reforem ve školství v českých zemích Rakousko-Uherska včetně náhledu na současné vzdělávání dospělých v Evropské unii.

Klíčová slova

Andragogika, diplomová práce, dospělý, filozofie, komunikace, pedagogika, psychologie, výchova, vzdělávání.

Annotation

The diploma thesis deals with the issue of andragogy, which is a specific part of the sciences of education, training and teaching. Andragogy is based on Humanism and its philosophy of education as a summary of knowledge that is focused on the adult and his needs. It presents an explanation of the roots of contemporary upbringing and education, which were already formulated in ancient Greece and ancient Rome, in the European Middle Ages, in the Renaissance and humanism, in the Reformation and Counter-Reformation, in the time of the world influence of Jan Amos Comenius pedagogy, during the Theresian reforms in education in the Czech lands of Austria-Hungary, including an insight into current adult education in the European Union.

Key words

Adult, Adult learning (andragogy), communication, diploma thesis, education, pedagogy, philosophy, psychology, upbringing.

OBSAH

ÚVOD.....	9
1 ANDRAGOGICKÉ MYŠLENÍ.....	12
1.1 Rozvoj vzdělávání dospělých	14
2 ANTICKÉ ŘECKO – VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ.....	18
2.1 Období homérické (1200-800 před n.l.)	19
2.2 Období archaické (800-510 před n.l.)	20
2.3 Doba klasická (510-338 před n.l.)	24
2.4 Antický filozof Sokrates (470-399 před n.l.).....	25
2.5 Antický filozof Platon (427–346 před n.l.)	27
2.6 Antický filozof Aristoteles (384–322 před n.l.)	29
2.7 Období helénismu (338–30 před n.l.).....	32
3 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V ANTICKÉM ŘÍMĚ	36
3.1 Charakteristika římské výchovy	37
3.2 Lucius Annaeus Seneca (mladší)	37
3.3 Marcus Fabius Quintilianus.....	38
4 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ VE STŘEDOVĚKU.....	41
4.1 Aurelius Augustinus (354-430).....	44
4.2 Tomáš Akvinský (1225-1275).....	47
4.3 Změna přístupu k výchově a vzdělávání ve středověku.....	49
4.4 Náboženská výchova a vzdělávání ve středověku	50
5 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V OBDOBÍ RENESANCE A HUMANISMU	54
6 REFORMACE V RENESANCI.....	57
7 PROTIREFORMACE A JEZUITÉ.....	59
7.1 Jezuitská výchova.....	59
8 PEDAGOGIKA JANA ÁMOSE KOMENSKÉHO.....	63
9 TEREZIÁNSKÉ REFORMY VE SMĚRU KE ŠKOLSTVÍ V ČESKÝCH ZEMÍCH.....	67
10 PŘEHLED ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ.....	71

ZÁVĚR	76
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	78
SEZNAM ZKRATEK	81
SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ	82

ÚVOD

Předmětem diplomové práce je představit proměny cíle, obsahu, metod, forem a prostředků výchovy a vzdělávání v souvislosti s vývojem společnosti. Ukázat, že výchova je společenským jevem, a proto je nutno sledovat její vývoj obecně historický a kulturní. Dále osvětlit, že každé období zanechává v dějinách svoji stopu, která se tak stává inspirací pro období následující. Vývoj dějin bývá označován jako souboj negací, totéž platí pro dějiny andragogiky. Je možno uvést protiklady jako antika a středověk, reformace a protireformace.

Autor diplomové práce má snahu zpracovat působení andragogiky v dějinách vzdělávání od antiky po současnost. Předkládá výklad kořenů současné výchovy a vzdělávání, které byly již zformulovány v antickém Řecku a antickém Římě, v evropském středověku, v období renesance a humanismu, v období reformace a protireformace, v době světového vlivu pedagogiky Jana Ámose Komenského, v době tereziánských reforem ve směru ke školství v českých zemích včetně přehledu současného českého školství.

Autor sleduje, jakými proměnami prošel proces výchovy a vzdělávání, a jak se s jeho stavebními kameny vyrovnávaly jednotlivé společnosti se svou historickou, politickou a kulturní odlišností. Stát zůstává v moderní době stále hlavním a převažujícím aktérem ve vzdělávání a výchově. Má-li obstát, musí dlouhodobě a cílevědomě usilovat o správné pojetí a vypracování koncepce své vzdělávací politiky a musí proto mít nezbytné orgány a instituce. Úspěšnost vzdělávacího procesu závisí především na hluboké analýze a důkladném poznání společenských jevů, na solidním rozboru poslání a možnostech státu, nebo organizace a na správném vytýčení směru. Ty se musí opírat o poznatky všech věd, jež se problematikou výchovy a vzdělávání zabývají a i těch, které se jí jen okrajově dotýkají. Dějiny andragogiky lze považovat za významnou součást vědních disciplín.

Diplomová práce vychází především z andragogické a obecně-historické literatury, z publikací věnovaných výchově a vzdělávání. Úspěšnost výchovy a vzdělávání závisí na

správném vypracování koncepce vzdělávací politiky. Koncepce vzdělávací politiky zákonitě vychází z vnitřních a vnějších politik:

- vnitřní – musí respektovat národní, či přesněji řečeno státní zájmy,
- vnější – vzdělávací politiky Evropské unie.

V rámci Evropy můžeme vnímat důraz evropského společenství na oblast vzdělávání, které je určeno evropskými zájmy a evropskými hodnotami (toto lze tvrdit i při respektování plurality zájmů jednotlivých zemí). Ty vycházejí z tradic a společných hodnot a ze společného stanovování cílů a směrů dalšího vývoje demokratických společností, kdy se při šetření národních principů uplatňují evropské hodnoty a společenské zájmy se snahou o jednotu, například přijetím Lisabonské úmluvy (Úmluva o uznávání kvalifikací týkajících se vysokoškolského vzdělávání v evropském regionu, č. 165, přijatá v Lisabonu dne 11. dubna 1997).

V současné době se lidská společnost nalézá ve fázi, která se obecně označuje jako informační společnost, která je definována jako společnost, ve které je kvalita života a sociální perspektiva změn včetně ekonomického rozvoje závislá ve značné míře na informacích. V informační společnosti mají informace podobnou roli, jakou měla energie v předchozí industriální společnosti. Andragogika a celoživotní vzdělávání má v informační společnosti a zejména pro její další rozvoj svoji důležitou a nezastupitelnou roli.

Proměny světa mají celosvětový, globální charakter. Vedoucí politikové a ekonomové na svém celosvětovém shromáždění (tzv. Římský klub) charakterizovali v roce 1991 soudobou situaci jako první globální revoluci.

Vymezení tématu a jeho aktuálnost

Tato diplomová práce je zaměřena na oblast, která je v současné době velmi aktuální. Je to oblast andragogiky, vzdělávání dospělých a celoživotního vzdělávání. V současné době je důležitý rozvoj informační společnosti, která se rozvíjí a expanduje velmi rychlým, dynamickým tempem. To se dotýká i dospělých, jejichž vzdělávání (formální, neformální) trvá nyní po celé období dospělosti, tj. není ukončeno v mladé dospělosti, jako dříve, ale pokračuje dále skrz jejich produktivní věk až do starší dospělosti.

Současný stav zpracování tématu v odborné literatuře

Český knižní trh odborné literatury se postupně utěšeně rozrůstá o monografie věnované oblasti andragogiky, vzdělávání dospělých, celoživotnímu učení, profesnímu vzdělávání a informační společnosti.

Diplomová práce čerpá zejména z publikací renomovaných autorů, kteří se výše uvedené problematice věnují. Jsou to především M. Beneš, J. Mužík, Z. Palán, J. Průcha, J. Veteška a další, kteří jsou uvedeni v seznamu použitých zdrojů.

Cíl diplomové práce

Cílem práce je představit proměny andragogiky, v obsahu, metodách, forem a prostředků výchovy v souvislosti s vývojem společnosti.

Hypotéza

Po celou dobu lidské existence se člověk musel v důsledku vnitřních a vnějších faktorů učit a reagovat na změny. Pedagogické, andragogické myšlení vzniklo jako reakce na problém, zda je možné zasáhnout do vývoje člověka.

Metodické aplikace

Diplomová práce má charakter odborné rešerše, kde se realizuje komparace prací různých autorů, porovnání rozdílných přístupů, které se dále vyhodnocují. Diplomová práce předkládá historické analýzy a analýzy dokumentů, které vychází z prací renomovaných autorů oboru pedagogiky a andragogiky.

Ve fázi získávání informačních dat byly použity tyto vědecké metody: sekundární analýza odborných dokumentů (v tištěné a elektronické podobě).

Při zpracování dat a vyvozování závěru byly využity metody:

- komparace,
- analyticko-syntetická metoda,
- dedukce.

1 ANDRAGOGICKÉ MYŠLENÍ

„Andragogika je vědní a studijní obor zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání a učení se dospělých. Existují rozdílné koncepce Andragogiky. V našem pojetí je Andragogika specifická součástí věd o výchově, vzdělávání a vyučování.“¹

Termín „**Andragogika**“ je v českém prostředí již poměrně rozšířen. V jiných zemích se pojem „Andragogika“ většinou neprosadil, používá se spíše vzdělávání dospělých nebo další vzdělávání. V České republice se tento termín prosadil po roce 1989 a zavedla ho akreditační komise MŠMT. Tato komise potvrzovala systém studijních, doktorandských a habilitačních oborů na vysokých školách. Šlo především o odlišení od předchozího, politicky zdiskreditovaného, označení výchov a vzdělávání dospělých.

„Když andragogika a koncept, že se dospělí a děti učí odlišně, byl poprvé představen ve Spojených státech Malcolmem Knowlesem na začátku 70. let dvacátého století, byla tato myšlenka průlomová a vyvolala velké množství výzkumu a kontroverzí. Od těchto prvních dnů pedagogové (edukátoři) dospělých debatovali o podstatě andragogiky. Andragogika byla z velké části podněcována potřebou definující teorii v oblasti vzdělávání dospělých (AE) a byla rozsáhle analyzována a kritizována.“²

Andragogika se vymezuje jako:

- vědní obor v systému věd o výchově a vyučování, zaměřený na veškeré aspekty vzdělávání se a učení dospělých;
- studijní obor v programu pedagogických věd, který slouží k přípravě budoucích odborníků v oblasti vzdělávání dospělých.³

„Dospělí studenti, kteří se rozhodnou pro vyšší vzdělání, například po kariéře, výchově rodiny nebo službě zemi, jsou mentálně a emocionálně připraveni se učit. Možná budou

¹ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 11. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

² KNOWLES, Malcolm S., Elwood F. HOLTON III a Richard A. SWANSON. *The Adult Learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. Eighth edition. Abingdon-on-Thames: Routledge, 2015, s. 3. ISBN 978-0415739023.

³ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 11. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

muset občas získat sebevědomí, ale rozhodli se pokračovat ve vzdělávání jako dospělí, a proto jsou mentálně a emocionálně připraveni se učit.“⁴

Podle Vetešky andragogika (didaktika dospělých, andragogická didaktika) zkoumá teorii a praxi výuky/vzdělávání dospělých. Zkoumá specifika didaktického procesu vzdělávání dospělých, tj. (sociálně-kulturní) edukační působení vzdělavatele (andragoga, tutora, lektora) na dospělého účastníka vzdělávání.⁵

Dějiny andragogiky (historie andragogiky představují základní vědní disciplínu, která zkoumá historii vývoje teorií, idejí, metodologií a koncepci andragogiky a vzdělávání dospělých od antiky až po současnost Zkoumá vývoj andragogického myšlení a dějiny učení a vzdělávání dospělých v souvislostech různých etap lidské civilizace. Provádí analýzu děl a názorů teoretiků vzdělávání, kteří přispěli k rozvoji andragogiky. Zkoumání dějin vzdělanosti sleduje samostatnou vzdělanost, jak se vyvíjela v různých historických obdobích, od výchově v rodině, tradicemi vzdělávání ve společenském vývoji, přístupu k vyšším formám vzdělávání a také uplatňování absolventů ve společnosti i na pracovním trhu. „*Tento obor spojuje přístupy historiografie, historické sociologie, historické demografie a opírá se o sociostatistická data.*“⁶

Veteška se zabývá vztahem technologického pokroku k lidskému vzdělání a vzdělávání. Tento vztah shledává vzájemně propojený, protože technologický pokrok vždy působil a působí na oblast vzdělávání a vzdělání. Např. v době Sókrata ale muselo být vše uchováno pouze v lidské paměti, protože nebyla jiná možnost.⁷

⁴ FALLAHI, Mitra. Making Instruction Work for Adult Learners. In: JONES, Janice E., Mette L. BARAN a Preston B. COSGROVE. *Outcome-Based Strategies for Adult Learning*. Hershey: IGI Global, 2018, s. 4. Advances in Educational Technologies and Instructional Design (AETID). ISBN 978-1522557128.

⁵ VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Vydání první. Praha: Portál, 2016, s. 44. ISBN 978-80-262-1026-9.

⁶ VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Vydání první. Praha: Portál, 2016, s. 43. ISBN 978-80-262-1026-9.

⁷ VETEŠKA, Jaroslav. Trendy v oblasti podnikového vzdělávání a rozvoje zaměstnanců. In: VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogika 2013: Celoživotní učení pro všechny - výzva 21. století = Lifelong learning for all - challenge of 21st century*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2014, s. 260. ISBN 978-80-7452-047-1.

1.1 Rozvoj vzdělávání dospělých

Jak uvádí Beneš, člověk, i dospělý se vždy učil, protože musel reagovat na své biologické a vývojové změny a na měnící se situace. Největší potřeba učení vznikala vždy v období společenských změn a krizí. Institucionální podpora byla dříve výjimkou. Dnešní systémy mají v oblasti vzdělávání dospělých svůj počátek v přechodu od feudálních k liberálně konstituovaným společnostem. Emancipace buržoazie a následně i ostatních společenských tříd neprobíhala ve všech zemích synchronně. Existují proto země se silnými tradicemi ve vzdělávání dospělých. jde především o západní a severské země a částečně střední Evropě (Velká Británie, Švédsko, Německo, Česká republika).⁸

„Předmoderní doba se vyznačovala v Evropské univerzální ideologii, která se zakládala na jednotnosti učení církve. Zároveň byly životní způsoby obyvatelstva regionálně a sociálně velmi různorodé a zakotvené v relativní autonomii měst, univerzit, stavů, cechů, klášterů, šlechty atd.“⁹

Po francouzské revoluci se prosadila myšlenka autonomie subjektu, která byla umocněna potřebou jednotné životní podmínky. Docházelo tak ke vzniku různých institucí jako právních systémů, a v neposlední řadě i školství. Jednalo se o sociální souvislosti moderního vzdělávání.

Pedagogické implikace tohoto vývoje se dají vyjádřit vybraným textem takto:

- *„Normy a hodnoty se stávají plurálními a mnohoznačnými. Člověk již nežije naivně v určitém jakoby od boha či přírody daném okolí s relativně uzavřeným stálým systémem norem a není součástí nějakého univerzálního kosmického pořádku s určenými výklady světa, ale musí se sám rozhodnout pro konzervativní nebo pokrokový, křesťanský či jiný světonázorový postoj.*
- *Namísto stavovské struktury nastupuje **mobilita pracovní síly**, člověk není předurčen původem, ale stane něčím na základě vlastního výkonu, i když pro*

⁸ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 22. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

⁹ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 22. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

kariéry existují nadále různé startovací pozice. Tato mobilita skrývá možnosti, ale znamená i stálé vypětí sil a nebezpečí pocitu nejistoty a strachu ze selhání.

- Proces **demokratizace** vede k překonání tradičních, pseudosamozřejmých autorit. Politická demokracie ovlivňuje i demokratizaci ostatních důležitých životních prostorů, i když ne ve stejném rozsahu na pracovišti, v rodině, ve škole atd. Tím vznikla potřeba politického vzdělávání nového druhu. Nová politická kultura se projevuje jako schopnost komunikace, dialogu, zastupování vlastních práv a jako tolerance k odlišným názorům.
- Technické vynálezy a jejich komerční využití, rozvoj vědy a růst informací změnil **rozsah a význam osobní zkušenosti** člověka. Rozšíření horizontu je provázeno znehodnocením osobní zkušenosti a její náhradou zprostředkovaným a neprožitým věděním, jak ho manifestuje vědecké myšlení. Tuto tendenci zesiluje škola, která zprostředkovává zkušenosti z druhé ruky a vědomosti do zásoby. Přitom akumulace vědění není spojena jako v dřívějších společnostech se získáváním všeobecného vědění a vysvětlením světa ve formě světového názoru, ale probíhá jako postupná **specializace**.
- Zproblematizoval se vztah mezi generacemi rodičů a dětí, ale i ke starým, postiženým, nepřizpůsobivým, tedy ke všem, kteří neodpovídají výkonnostnímu ideálu **ekonomické efektivity**.
- Snahy **pedagogizovat** život ve všech jeho oblastech, nejdřív již asi před 200 lety život dětí, později celé společnost a každého jednotlivce, jsou jedním z důsledků moderny.¹⁰

„Za zakladatele moderního pojetí celoživotního vzdělávání (na počátku 20. století) mohou být považováni Eduard Lindeman a Basil Yeaxlee. Jejich stěžejní názory se dají shrnout takto: učení představuje integrální součást života, proto je i vzdělávání nikdy nekončícím procesem.“¹¹

¹⁰ BENEŠ, Milan. *Andragogika. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 23. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

¹¹ VETEŠKA, Jaroslav. Celoživotní vzdělávání a učení v andragogickém kontextu. In: VETEŠKA, Jaroslav a kol. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s. 43. ISBN 978-80-7452-012-9.

Stav současné pedagogiky a andragogiky je mimo jiné též výsledkem určité hodnotové krize společnosti při přechodu k moderně. Moderní společnosti se musely vypořádat se světovou pluralitou, se sociálními rozpory, emancipačními snahami ve společnosti, dále snahou o demokratizaci politického života. Dalším významným faktorem byla mobilita lidí, urbanizace, průmyslová revoluce, rozpadem tradičních sociálních struktur. Reakcí státu jako vykonavatele politické moci bylo i zavedení povinného školství. To mělo pokrýt požadavek po nových kvalifikacích a zároveň sloužit jako instrument kontroly nad tím, co se lidé učí. Státní povinné školství plnilo tyto funkce:

- zprostředkování společensky nutných kvalifikací;
- selekce jako přidělení žáků na různé typy škol, a tím i předurčení jejich kariéry v povolání;
- integrace do společnosti vytvářením loajality k vládnoucímu režimu.¹²

Jak uvádí Veteška, jde v teorii výchovy dospělých o hledání možností spojení didaktického a osobně-sociálního působení na člověka v komplexním výchovném záměru či potřebě. *„Výchovu dospělých můžeme chápat jako soustavu formativních vlivů a činností, které utvářejí a rozvíjejí osobnostní charakterové vlastnosti člověka tak, aby je dokázal uplatnit v životě (jak v osobním a občanském, tak pracovním).“*¹³

Podle Beneše se nutnost a účel vzdělávání dospělých zdůvodňuje několika hledisky, například: odborným vzděláváním a zvyšováním kvalifikace a kompetencí, rozvojem schopností vyplňovat sociální role v rodině, v sociálním životě, jako občan, individuálním rozvojem, který je chápán jako rozvoj kulturních a všeobecných znalostí nebo jako schopnost trávit hodnotně volný čas. V dějinách lidstva bylo vzdělávání dospělých připisovány různé funkce, které lze chápat jako představy o přínosu vzdělání dospělých pro chod a rozvoj společnosti i jedince.¹⁴

¹² BENEŠ, Milan. *Andragogika. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 24. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

¹³ VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Vydání první. Praha: Portál, 2016, s. 70. ISBN 978-80-262-1026-9.

¹⁴ BENEŠ, Milan. *Andragogika. 2.*, aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 37-38. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

„Při vzdělávání dospělých je lidská situace složitější než na základní či střední škole. Moderní vzdělávací programy považují účastníky vzdělávání za rovnocenné partnery, se kterými učitel spolupracuje na dosažení cílů vzdělávání.“¹⁵

Podle Vetešky se celoživotní učení ve světě bere jako komplex všech příležitostí, které jsou člověku nabídnuty během jeho života, a jehož součástí je i počáteční vzdělávání. Pojem celoživotní učení zahrnuje všechny účelné formální i neformální aktivity, které mají spojitost s učením a které se plynule uskutečňují se záměrem zvýšení znalostí, dovedností, kompetencí a odborných dispozic, jeho výsledkem je nejen osobnostní, ale i občanský a profesní růst. Učení v celé délce a šířce života se nazývá „všeživotní učení“ (lifewide learning), jedná se o součást celoživotního učení, a vyzdvihuje nejen vzájemné spojení, ale i stejnou důležitost jak formálního, tak neformálního a informálního učení.¹⁶

„Jednou z důležitých sfér, resp. jedním z nejdůležitějších „motorů“ pohybu a změn v celém podniku je vzdělávání a rozvoj pracovníků.“¹⁷

¹⁵ PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010, s. 13. ISBN 978-80-247-3235-0.

¹⁶ VETEŠKA, Jaroslav. Celoživotní vzdělávání a učení v andragogickém kontextu. In: VETEŠKA, Jaroslav a kol. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s. 50. ISBN 978-80-7452-012-9.

¹⁷ MUŽÍK, Jaroslav a KRPÁLEK, Pavel. *Lidské zdroje a personální management*. Vydání I. Praha: Academia, 2017, s. 31. Společnost; sv. 23. ISBN 978-80-200-2773-3.

2 ANTICKÉ ŘECKO – VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ

Řecký systém výchovy a vzdělávání lze charakterizovat v souvislostech s obdobím předcházejícím, zvláště s orientálními despociemi. Řecké kmeny, které ve 2. tis. před n. l. osídly Balkánském poloostrově vytvořili vyspělou kulturu a umění. Svou dokonalostí se tak staly základem celé evropské vzdělanosti. Proti kulturám východních despocií, které byly založeny na patriarchálním otroctví, vytvořila řecká kultura vyšší stádium otrokářského řádu, který umožnil výrobu železa, výrobu pro trh, mezinárodní obchod a peněžní hospodářství. Poprvé v lidských dějinách se tak setkáváme se snahou o rozvoj lidské individuality. Jak uvádí Protagoras byl „člověk měřítkem všech věcí“.¹⁸

Sofokles ve svém díle uvádí „mnoho je na světě mocného, nic však mocnějšího člověka“.¹⁹ Řecká literatura, divadlo a umění oslavovaly lidské schopnosti. Humanismus řeckého typu představoval pokrok, přestože byl podmíněn a omezen otrokářským řádem. Na otroky se však humanismus nevtahoval, protože otrok byl jen „mlčící nástroj“ (Aristoteles). Řecký ideál byl tak omezen na svobodného člověka, plnoprávného občana řecké polis.²⁰

Vzdělání ve školách bylo přístupné jen svobodným a převážně zámožným občanům. Otroci byli dlouho vyloučeni z jakékoliv formy systematické výchovy, pokud měl otrok nějaké vzdělání stával se tak výhodným předmětem obchodu. Náboženská nezávislost souvisela s dalším rysem řecké výchovy, který se nazýval naturalismem, to je filozofie současného řeckého života. Posmrtný život byl pro řeky pokračování života vezdejšího.²¹

¹⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 7. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 7. ISBN 978-80-86723-74-7.

²⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 7. ISBN 978-80-86723-74-7.

²¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 8. ISBN 978-80-86723-74-7.

Cílem výchovy v antickém Řecku je harmonicky rozvinutý člověk po stránce tělesné a duševní, je to tzv. **ideál kalokagathie**. To znamená, že člověk má být nejen na pohled krásným a zdravým (kalos), ale i duševně, eticky mravným (agathos). Naplňuje se tak předpoklad, že jen ve zdravém těle může být zdravý duch a naopak. Gymnastickým vzděláním (tělesný výcvik), zdrženlivost a sebeovládání v gymnáziích a palestrách se dosahovalo souměrného pěstění těla a ducha a múzického vzdělání (duševní schopnosti jsou rozvíjeny ve filozofických školách).²²

Pro periodizaci řecké výchovy se uvádí dělení na čtyři základní periody:

- Období homérské 1200-800 před n.l.
- Období archaické 800-510 před n.l.
- Doba klasická 510-338 př.n. l.
- Období helénismu 338-30 před n.l.²³

2.1 Období homérské (1200-800 před n.l.)

Písenné zprávy o tomto období nejsou dostupné, a proto je označováno jako období temné. Přesto lze obsah výchovy odvodit z řeckých mýtů a homérských eposů. **Homér** byl Řeky uctíván jako tvůrce mytologie. Jeho „Eposy Ilias a Odysea“ se staly národní řeckou učebnicí, měli stejný význam jako Starý zákon pro Židy, nebo Korán pro vyznavače Islámu. Platón označil Homéra vychovatelem Řecka. U Homéra nacházíme počátky múzického a tělesného vzdělávání. Homér v ideálu Achilla jasně zviditelňuje ideu souměrného pěstění těla i duše, je i dobrým řečníkem a bojovníkem.²⁴

²² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 8. ISBN 978-80-86723-74-7.

²³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 9. ISBN 978-80-86723-74-7.

²⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 10. ISBN 978-80-86723-74-7.

Řecká výchova probíhala výhradně doma, nebyly veřejné školy a o vzdělávání pečovali rodiče. Převládalo učení v tělesných a praktických zručnostech, metodou vzdělávání byla imitace a životní praxe. Bohatí rodiče, kteří chtěli mít dokonale vzdělané syny je povzbuzovali v učení Homéra, a proto mnozí mladí lidé té doby uměli eposy Homéra z paměti. Ženy se nevzdělávaly.²⁵

2.2 Období archaické (800-510 před n.l.)

Vzniká klasická podoba řecké státnosti, a to otrokářský městský stát – polis. Mezi státy té doby byli výjimečné **Sparta** a **Athény**, ve kterých se vytvořila různá státní forma a dva odlišné systémy výchovy (kolem 6. století př.n.l.). Společným rysem byla organizování výchovy jen pro svobodné občany (otroci neměli přístup do škol). Plnoprávné obyvatelstvo vznikalo z podmanitelů tohoto období. Byli schopni si opatřit a nosit vlastní zbraň a vlastnit půdu. Další skupinou plnoprávného obyvatelstva byli tzv. *perioikové*, kteří byli okolní obyvatelé obcí, zabývali se především obchodem nebo řemeslem. Mohli vlastnit půdu, sloužit ve vojsku, avšak neměli politická práva a nebyli členy společenství rovných. Další skupinou byli otroci – heilóté, kteří byli svobodným Spartánům přidělováni po deseti až patnácti a měli různé povinnosti, které vykonávali pro své pány. Otroci byli zproštěni vojenské služby, a nemohli být prodáni a propuštěni na svobodu. O každé narozeném dítěti rozhodoval stá a v případě, že bylo slabé, nebo tělesně postižené (nedokázalo by snést spartskou výchovu), bylo odsouzeno na smrt bez péče v taygetském pohoří.²⁶

Antická Sparta se nachází v jihovýchodní části poloostrova Peloponésu, její společenský hospodářský rozvoj byl pomalejší oproti ostatním městským státům. Převaha otroků nad svobodnými v antické Spartě představovala pro město neustálou hrozbu. Sparta měla i mnoho vnějších nepřátel, a tak obyvatelé museli být v neustálé vojenské pohotovosti – v opevněném městě. Tomuto účelu byl přizpůsoben i výchovný systém. Školství bylo státní, na výchově se podíleli všichni dospělí muži, kteří byli oprávněni chybujícího mladíka pokárat, a tak byly tělesné tresty běžné. Tato výchova

²⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 10. ISBN 978-80-86723-74-7.

²⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 12. ISBN 978-80-86723-74-7.

měla praktický ráz, byla přípravou dětí na vojenské povolání, jehož cílem bylo dosažení fyzické síly, odvahy, statečnosti a bezmezná poslušnost dodržovat zákony.²⁷

Podle Vacínové byla jedinečnost této výchovy především v tom, že se starala i o výchovu dívek, jejich výchova byla pokládána za důležitý státní úkol, neboť jejich povinností bylo rodit zdravé děti, budoucí ochránce města, a v případě války, jim byla svěřena ochrana města. Mladé dívky se před provdáním věnovaly stejným tělesným cvičením jako muži, tj. běhaly, zápasily, házely diskem.²⁸

Spartská výchova podle věkových kategorií:

- 0-7 let dětí – společná výchova rodiči nebo otroky doma,
- 7-14 let – státní výchova v *agelách* – viz příklad,
- 15–17 let – chlapci se směli účastnit hostin mužů, naslouchat jejich rozhovorům a diskusím na politická témata,
- 18-20 let – se muži stávají *efeby* a účastní se vojenských cvičení,
- 30 let – muži se stávali *plnoprávními občany* a mohli zakládat rodinu
- 30–60 let – platí povinnost vojenské služby.²⁹

Příklad realizace spartské výchovy ve věku 7–4 - státní výchova v *agelách*:

„Každá družina byla vedena dvacetiletým mužem, kterého museli bezpodmínečně poslouchat. Zabývali se tělesným cvičením, učili se statečnosti, oddanosti státu, síle vytrvalosti sebeovládání, pohrdání porobenými. Museli ovládat strach, zimu, hlad a bolest. Vyučovalo se také hudbě, zpěvu a tanci, ale i to bylo určováno vojenským duchem. Chodili po celý rok bosi a nosili oděv z hrubé látky, jedli, pili a spali společně.“³⁰

²⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 12. ISBN 978-80-86723-74-7.

²⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 12. ISBN 978-80-86723-74-7.

²⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 13. ISBN 978-80-86723-74-7.

³⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 12. ISBN 978-80-86723-74-7.

Athény jsou hlavním městem Attiky, která byla zemědělskou oblastí s převahou chovatelů dobytka, drůbeže, sadařů a včelařů. Rozvinul se zde obchod (velké množství přístavů) a řemesla. Athény začaly vzkvétat a měnit se na řemeslnické a obchodní město hlavně díky zavedení *eubojské* mince. Zejména v 5. století př.n.l. v době vlády Perikla (trvala 40 let), dosáhly Athény vrcholné moci v podobě kulturní, politické a hospodářské.

V Athénách byla výchova svobodnější, neměla vojenský ráz jako ve Spartě, stát pouze vykonával a dohlížel na zachování obecných norem. Po zavedení zákonů Solónů byli rodiče, kteří děti do školy neposílali, zbaveni státního důchodu. Všechny školy byly soukromé. „*Poprvé se zde setkáváme se zájmem o plný rozvoj svobodné lidské individuality. Výchova nepodceňovala tělesný rozvoj, ale zároveň se snažila realizovat ideál harmonizující fyzickou krásu a estetickou vytríbenost s vyspělostí rozumovou a mravní.*“³¹

Školní docházka v Athénách často závisela na hospodářských podmínkách rodiny; venkovské děti do školy nechodily, byly vychovávány každodenním životem (praxí). Děti otroků do školy nechodily. Omezené vzdělání měly dívky, které nemohly sportovat na veřejnosti a stýkat se s chlapci. Ve výuce dostaly jen skromné základy z hudby, tance, čtení a počítání. Athénská výchova se vyznačovala také krutým zacházením s otroky, kteří byli ze vzdělávání zcela vyloučeni. Často se užívalo i tělesných trestů, bití rákoskou patřilo mezi běžné metody, používala se i psaná forma trestů.

Athénská výchova podle věkových kategorií:

- 0–7 let domácí výchova, pod dozorem rodičů, *paiagógů*, nebo chův. Již v mladém věku se velká pozornost věnovala hrám, vyprávěly se pohádky a mýty, vštěpovalo se dětem slušné chování, skromnost, statečnost a sebeovládání. Dívky se po dovršení 7 let učily jen domácím pracím, zpěvu a tanci.
- 7-14 let – probíhala výchova v elementárních školách, jejímž cílem byla výchova k fyzické i psychické zdatnosti.

³¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 14. ISBN 978-80-86723-74-7.

Nově ke každému z účelů vznikla speciální vzdělávací instituce. K tělesné přípravě sloužila *palaistra* – chlapci se učili plavat, zápasit, běhat skákat, vrhat diskem a konopím – výuka v této škole byla bezplatná. Ve škole *gramatistově* se učilo číst, psát a počítat. Čtení se vyučovalo na textech básníků hlavně homérských eposů. Učitel předčítal úryvky a žáci se je učili nazpaměť. Při této výuce se využívalo sluchové paměti, byly však i slabikáře, ve kterých byla od sebe jednotlivá slova oddělena, a tak se lépe žáci naučili číst.

Při výuce psaní se postupovalo takto: „učitel psal tenkou hůlkou na navoskovanou tabulku a žák tato nadepsaná písmena obtahoval, dokud si nezapamatoval jejich tvary. V tabulkách byly na okraji provrtány otvory, kterými se provlékaly šňůrky nebo řemínky, takže se mohlo spojit takových tabulek několik dohromady a ty potom vytvářely něco jako knihu. Dvojitě destičky se nazývaly diptych, trojitě triptych.“³²

V matematice se vyučovaly základní početní úkony a to: sčítání, odčítání, násobení a dělení. Řecké číslice se označovaly písmeny řecké abecedy (Řekové neznali nulu, počítání přes desítku bylo obtížné). Při výuce složitějších základních početních úkonů se používaly počítací kostky nebo *abakus*, tj. starověkého počítadla ze dřeva nebo kamene s vodorovnými zářezy, do nichž se kladly kaménky.³³

Ve škole *kitharisově* se vyučovalo hudbě, zpěvu, tanci a přednášení veršů.

- 15–17 let se vyučovali jen zámožní chlapci, kteří pokračovali ve vzdělávání v *gymnasionech*, kde se připravovali zejména na úřednickou dráhu ve státních úřadech. Vedly se debaty o filozofii, literatuře a politice, pěstovala se gymnastika, zápas, vrch oštěpem a diskem, jízda na koni.
- 18–20 let – *efébie* – vojenský výcvik ve státních školách, v prvním roce se cvičilo se zbraní a vyučovala taktika, druhým rokem již mladí muži sloužili ve vojsku.
- 20 let – mladý muž se stává plnoletým občanem.³⁴

³² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 16. ISBN 978-80-86723-74-7.

³³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 17. ISBN 978-80-86723-74-7.

³⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 18. ISBN 978-80-86723-74-7.

2.3 Doba klasická (510-338 před n.l.)

Toto období je označováno jako rozkvět athénské kultury. Vítězstvím nad Peršany upevnilo hegemonii Athén. Koncentrovalo se zde velké bohatství, které umožnilo vznik nádherných uměleckých děl. Dochází k postupnému zánikání víry v mytologii, jednání člověka řídí filozofie. Člověk se začíná věnovat praktickému životu. „*Rodí se kritický dějepis Herodota a Thukydidy, vrcholí antická tragédie a rodí se komedie, kvete malířství a architektura.*“³⁵

Byla přijata nová *Kleisthenova ústava*, která vyžadovala zvýšené nároky na individualitu – zajišťovala občanská práva všem obyvatelům Attiky. Osobní vliv se stal dominantním rysem (před urozeností a bohatstvím), bylo potřeba, aby se člověk rychle orientoval, a argumentoval. K takovému jednání byla potřeba znalost práva, politiky a diplomacie. Předchozí systém poznatků, který se zakládal na přírodní filozofii již nemohl uspokojit potřeby lidského rozumu, a to zejména v oblasti společenských věd a výchovy. Začala se naplňovat potřeba rozšíření především systému výchovy.³⁶

Na potřebu realizovat vyšší vzdělávání reagovali sofisté, myslitelé milétské školy, kteří se zabývali zkoumáním společenských problémů. Tuto moudrost vyučovali v řeckých městech, kde z počátku vystupovali na slavnostech, kdy pronášeli pochvalné řeči o významných osobách a o poznacích ze zahraničí. Sofisté následně začali vyučovat (za plat) bohatou mládež řečnictví a vedli se studenty debaty o politických otázkách, o přírodovědě, gramatice, etice, astronomii, právu a filozofii. Učení sofistů vyzdvihlo člověka na první místo včetně jeho potřeb. Jejich učení předcházelo humanistickému myšlení. Jejich mnohostranné vzdělávání vyvolalo velký úspěch u aristokratické mládeže. Výuka gymnastiky ustupuje, do popředí se řadí vzdělání intelektuální, ruší se harmonie tělesného a duševního vzdělávání. „*Nově se do vzdělávacího obsahu zařazuje geometrie, aritmetika, hra na nové hudební nástroje, didaktická poezie, studuje se*

³⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 19. ISBN 978-80-86723-74-7.

³⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 19. ISBN 978-80-86723-74-7.

*literatura po stránce orální, gramatické a rétorické. Celkově dochází ke zjemnění výchovy.*³⁷

Klasické období je obdobím, ve kterém vznikají první řecké pedagogické koncepce. **Pythagoras** v 6. století př.n.l. založil ve městě Krotón první filozofickou školu, která se věnuje především matematickým vědám; aritmetikou, geometrií a algebrou – číselné kombinace považovali za základní prvky všech věcí a celého vesmíru. Dospěli k poznatkům především v matematice a geometrii, které se staly základem matematiky. *„Pro dějiny výchovy a vzdělávání má největší význam pedagogický odkaz trojhvězdi antických filozofů, Sokrata, Platóna a Aristotela.*³⁸

2.4 Antický filozof Sokrates (470-399 před n.l.)

Antický filozof **Sokrates** se narodil v Athénách v období vrcholné epochy řecké kultury, kdy Athény byly ekonomicky nejsilnějším, kulturně nejvyspělejším státem, vedeným Periklem. Vznikají umělecká sochařská díla Feidiase, Myrona, stavitele Kallikratera, vynikají dramatici Sofokles a Euripides. *„Cipro označuje Sokrata za prvního klasika řecké pedagogiky. Základní přínos do dějin výchovy a pedagogiky představují jeho dvě myšlenky: teze o naučitelnosti ctnosti a metoda maieutická.*³⁹

V politice Athén se vedle skutečné demokracie prosazovaly imperialistické vlivy a krása umění tak měla i tragický stín. Vyvolávala růst prestiže Sparty a jejich spojenců. Vzájemná rivalita vytvořila válečný konflikt, který trval 30 let, vítězná Sparta převzala hegemonii v řeckém světě. Sokratovi bylo 40 let při vypuknutí války a teprve několik let před jeho smrtí válka skončila. Myšlení Sokrata bylo ovlivněno válečnými událostmi, svým dílem tak reagoval na chyby demokratické vlády a hledal řešení situace v její negaci. Příklad jeho výroků *„Vím, že nic nevím a Poznej sebe sama.*⁴⁰

³⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 19. ISBN 978-80-86723-74-7.

³⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 20. ISBN 978-80-86723-74-7.

³⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 20. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁴⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 21. ISBN 978-80-86723-74-7.

Sokrates nenapsal žádná filozofická díla, přesto poutal pozornost mladých lidí svým svérázným chováním. Jeho žáky byli politikové Alkibiades a Kritias, spisovatelé Xenofon a **Platon**, kteří ve svých dílech popisují Sokratův život a výklad jeho filozofie. V roce 199 př. n. l. byl athénským soudem obviněn, *“že nevěří v bohy, a učení jež hlásá, podřívá autoritu státu, demokracii a kazí mládež.”*⁴¹

Politický proces (Sokrates požadoval reformu volby státníků) vyústil v nabídku žalobců, aby opustil Athény a aby se před porotou obhájil. Sokrates ve své filozofické obhajobě poučoval soud, jak má správně soudit, nepožádal však o osvobození, byl odsouzen k smrti. Sokrates (70 let) se rozloučil s rodinou a přáteli a vypil bolehlav, jak uvádí svědectví Platona a Xenofona.⁴²

Podstatou jeho učení bylo rovnítko mezi pravdou a dobrem. *„Vyzdvihoval člověka jako myslící, vnitřně svobodnou bytost, jejíž veškeré jednání je určováno rozhodnutím rozumu. Za nejvyšší ctnost považoval moudrost. Zastával názor, že absolutní skutečné poznání je vyhrazeno pouze bohu a člověk ví pouze jedno: Že nic neví. Vybízel k analýze vlastního jednání a k neustálému hledání pravdy.”*⁴³

Všem je známá Sokratova metoda otázek a odpovědí, která se označuje jako didaktická metoda. Její podstata je stále moderní, a dnes je v didaktice nazýváme metodou sokratovskou. Jak uvádí Vacínová, ji Cipro charakterizuje takto: *„Smyslem systematicky kladených otázek je přivést společníka do rozporu se sebou samým a přiznání vlastní nevědomosti. tato fáze jeho metody se nazývá ironií. Po ní následuje přivedení dotazovaného k správné odpovědi (maieutika), vyhledávání obecného v jednotlivých případech (indukce) a stanovení rodů a druhů takto poznanych pravd (definice).”*⁴⁴

⁴¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 21. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁴² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 21. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁴³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 21. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁴⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 22. ISBN 978-80-86723-74-7.

Učitelkou činnost považoval za službu – cílem není nalézt pouze vědění – *sofia*, ale podnitit lásku k vědění, a to, zejména k filozofii. Domníval se, že proces poznání začíná poznáním člověka samého „*Poznej sám sebe.*“⁴⁵

Palán uvádí, že myšlenky o síle a účinnosti vzdělávání při řešení problémů společnosti byly v lidské historii vícekrát vyjádřeny – Sokratovo spojení nevědomosti se zlem, dále přes renesanční myšlenky týkající se utopie o osvícených vládách a vzdělaných národech, po Komenského názory o vzdělávání všech, o všem a pro všechny.⁴⁶

2.5 Antický filozof Platon (427–346 před n.l.)

V díle Platona nacházíme první systematické základy pedagogické teorie, byl velkým společenským utopistou. Patří k nejplodnějším Sokratovým pokračovatelům, o čemž svědčí i bohatý literární odkaz četných dialogů. Doba, ve které žil byla velmi neklidná, chaotická, a to v Platonovi vyvolávalo touhu hledat řešení nápravy ve stabilní společnosti, která bude spravedlivá a sociálně vyvážená.

Platon pocházel ze staré aristokratické rodiny, která žila na ostrově Aigina v blízkosti Athén. Platonovi se dostalo vynikající vzdělání, psal lyrické básně a dramata, zabýval se hudbou a výtvarným uměním a byl rovněž úspěšný v gymnastice. Ve 20 letech se stal žákem Sokrata, kterým byl deset let. Po Sokratově smrti odjel do Itálie a Egypta, kde se seznámil se školou Pythagora – matematikou a geometrií. Při pobytu na Sicílii a v Syrakusách, se pokusil uskutečnit společenskou reformu podle svého ideálního řádu. Po nezdaru reformy byl Platon dokonce prodán do otroctví a následně byl vykoupen.⁴⁷

Po návratu do Athén (40 let) založil první „vysokou školu“ v Evropě, která byla pojmenována *Akademie*. Objekt školy byl zasazen do rozsáhlé zahrady s cvičištem a objektem pro studenty, žili zde společně, účastnili se společné výuky i volného času. Škola byla pro muže všeho věku, navazovala na tradice pythagorovského spolku. Vyučovala se politická příprava, odborné vědy, zejména matematika, která byla

⁴⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 22. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁴⁶ PALÁN, Zdeněk. *Další vzdělávání ve světě změn*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007, s. 7. ISBN 978-80-86723-31-0.

⁴⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 22. ISBN 978-80-86723-74-7.

považována za nezbytný úvod ke studiu věd a filozofie. Platonová Akademie fungovala od roku 387 př.n.l. celkem 916 let, než ji zrušil roku 529 n.l. císař Justinian. Platon svoji školu vedl přes třicet let, byl velmi oblíben žáky. K nejvýznamnějším žákům patřil Aristoteles. Celé své jmění odkázal svému příteli Speusippovi (nezaložil rodinu).⁴⁸

Platonovo myšlení prošlo dlouhým a složitým vývojem, jeho dílo je rozsáhlé, téměř všechny spisy mají formu dialogu, nemají však ucelený výklad filozofie, jednotlivé dialogy, neboť jednotlivé dialogy vždy řeší dílčí problémy v jednotlivých stádiích myšlenkového vývoje Platona. „*Svou filozofii výchovy vyložil zejména ve dvou rozsáhlých dialozích Ústava (Politéla) a Zákony (Nónoi). Obě díla se týkají vybudování ideální společenské soustavy a státního zřízení prostého nedokonalosti.*“⁴⁹ V díle Ústava Platon představuje odvážnou utopii, kdy ústy Sokrata popisuje ideální společnost, která je rozdělena do tří vrstev. Každé z vrstev odpovídají 3 stránky duše a 3 cnosti ve kterých mají být cvičení. Takový stát, kde každá z požadovaných vrstev vyniká svou ctností, je spravedlivým státem (vrstvy společnosti: řemeslníci a rolníci, strážci, filozofové – vládcí po dosažení 50 let).

Platon ústy Sokrata vyvozuje tezi, že:

„Výchova není tím, zač jí někteří mají, neboť oni se domnívají, že uvádějí do duše, v níž nic nepředpokládají, stejně jako by vkládali zrak do slepých očí. Ve skutečnosti každý má schopnost se učit a k tomu i příslušný orgán, a tak jako se oči musí s celým tělem otáčet od temnoty ke světlu, tak i tento orgán se musí otáčet s celou duší, aby mohl snést pohled na pravé bytí a to, co je v něm nejjasnější a co nazýváme dobrem. Výchova je tedy umění, které si klade tento cíl, obrácení duše, a která hledá nejvhodnější a neúčinnější prostředky k jeho uskutečnění. Nespočívá v tom, že dává zrak orgánu duše, protože už jej má, ale protože je špatně otočen a nedívá se tam, kam by bylo třeba, usiluje, aby jej přivedla do správného směru.“⁵⁰

⁴⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 23. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁴⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 23. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁵⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 24. ISBN 978-80-86723-74-7.

Platonovo dílo *Zákony*, je již dílo, kde již nevystupuje Sokrates, kde je příkládán velký význam výchově, ale jeho myšlenky jsou věnovány všem vrstvám lidu od útlého věku až do stáří. Popisuje nelidskost otrokářského systému, především pro osobní trpkou zkušenost z doby, kdy byl prodán na krátký čas do otroctví. Platon zpracoval jako první rozvrh organizace vzdělávání, která počítá již s předškolní výchovou a končí u třídy vládců v 50 letech. Platon zde zmiňuje i zřízení „úřadu nejvyššího správce veškeré výchovy“ – moderní terminologie – ministerstvo školství.⁵¹

2.6 Antický filozof Aristoteles (384–322 před n.l.)

Jak uvádí Vacínová: „*Je považován za největšího myslitele starověku. Jeho vědecký systém platil až do středověku za vrchol lidského poznání. Byl to opravdový polyhistor, který znal stejně dobře filozofii, matematiku, dějiny přírodní vědy, fyziku, zoologii, botaniku i medicínu. V jeho osobě dosáhla řecká věda a filozofie nejvyššího rozvoje.*“⁵²

Aristoteles byl žákem Platóna, přesto se v podstatných směrech lišil. Například učil, že svět je jen jedna idea, kterou nelze oddělit od věcí samotných, a tak proti Platónovi nepochybuje o reálnosti vnějšího světa a do základů poznání klade smyslovou zkušenost, a tak na rozdíl od idealisty Platóna, byl Aristoteles střízlivým učencem, který zkoumá přírodu, člověka a společnost.⁵³

Aristoteles se narodil ve městě Stageira na poloostrově chalkidickém. Jeho otcem byl *Nikomáchos*, dvorní lékař Filipa II. Makedonského. Aristoteles v 17 letech vstoupil do Platónovy Akademie a byl v ní jako žák a spolupracovník Platóna 20 let. Po smrti Platóna odchází do Malé Asie, zklamán, že se nestal ředitelem Akademie. Po dvou letech byl povolán na královský dvůr v Pelle, aby přijal místo vychovatele následníka trůnu Alexandra, pozdějšího dobyvatele. Aristoteles byl jeho vychovatelem 8 let do doby, než se Alexandr ujal vlády po zavraždění otce Filipa Makedonského.⁵⁴

⁵¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 25. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁵² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 27. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁵³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 27. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁵⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 28. ISBN 978-80-86723-74-7.

Aristoteles se roku 336 př.n.l. vrátil do Athén a založil vlastní filozofickou školu, kterou pojmenoval *Lykeion*, název byl odvozen od stromořadí u *Lykeia*, kudy se při diskusích procházeli do školy. Aristoteles založil první vysokou školu, která spojovala systematickou výuku s vědeckým výzkumem (dnešní univerzity). Vysokoškolská praxe se vedle výuky, zabývala i otázkami didaktickými, tj. odpověďmi, jak se má přednášet, a proto jsou v této výuce spatřovány i počátky vysokoškolské pedagogiky.⁵⁵

„*Aristotelovo dílo lze rozdělit do čtyř skupin:*

- 1) *spisy o logice (označované jako Organon),*
- 2) *spisy zabývající se otázkami první filozofie (Metafyzika),*
- 3) *práce přírodovědně,*
- 4) *spisy historické, politické, estetické a etické.*⁵⁶

Ve čtvrtém okruhu se věnuje otázkám výchovy, patří sem díla: *Politika, Metafyzika a Etika Nikomachova*. Pro Aristotela je výchova významným činitelem společenského uspořádání a obsah výchovy odvozuje ze společenských potřeb a z učení o duši. Postup výchovy staví na poznacích přírody, návyku a rozumu.

„*Protože každý stát má jeden cíl, nemá být než jedna výuka pro všechny občany, a má se provádět nikoli odděleně, jak se to praktikuje dnes. kdy každý se stará o své děti, jež vychovává podle své fantazie a ve vědě, která se mu líbí, je třeba provádět ji veřejně.*“⁵⁷

V *Politice* Aristoteles nejprve pojednává obecné otázky výchovy, ve kterých zaměřuje výchovu k mírovým účelům, považuje výchovu dětí za nejvýznamnější úkol státu. Měla by se řídit podle formy vlády, upevňuje tak státní zřízení. Proto musí být výchova státní (nikoli soukromá) upravena v zákoně, aby byl zachován veřejný zájem. Aristoteles zdůraznil princip souladu výchovy s přírodou a výchovným prostředím, upozorňuje na

⁵⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 28. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁵⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 29. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁵⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 29. ISBN 978-80-86723-74-7.

význam vloh, které má vychovatel poznat a rozvíjet. „Člověk se stává člověkem i vlohami i výchovou.“⁵⁸

Výchovu stupňoval takto:

- „0–7 let – malé děti se vychovávají v rodině bez záměrného učení. Těžištěm má být péče tělesná, správná výživa, otužování, pohyb a hra. Velký význam přisuzoval pohybovým hrám. zároveň ale varoval před unavováním dětí. Důraz kladl na vypravování vhodných pohádek a bájí, ale důrazně varoval před špatným příkladem, neboť právě první dojmy jsou nejmocnější, ať jsou dobré či špatné. Děti proto musí přicházet co nejméně do společnosti otroků a je nutné chránit je před vším, co neodpovídá důstojnosti svobodného člověka.
- 7–14 let chlapci měli začít navštěvovat státní školu. Výchova v tomto období nemá zaměstnávat dítě činnostmi, které deformují zevnějšek a které snižují nebo oslabují intelekt. Chlapci by měli projít školou gymnastiky.
- 14–21 let rozumová výchova v nejvyšších vzdělávacích institucích doby. Rozumová výchova má být provázená těžšími cviky a přísnou dietou.“⁵⁹

Aristoteles odsuzoval spartský systém výchovy a to proto, že ve cvičení musí být krása nikoli divokost. Vedle vyučování gymnastiky je nezbytné se učit psaní a čtení, především proto, že umožňují přístup k vědám. Rovněž výuka hudby rozvíjí vnímání krásy a ušlechtilosti ve volném čase. Aristoteles uvádí „...ten, kdo pracuje potřebuje oddechu, hra má pak účel zotavení, jehož práce je spojena s námahou a napětím. Proto se hry mají zavádět, ale přitom jest nutno určit správně dobu, kdy se jich má užívat, jako když se předepisuje lék.“⁶⁰

⁵⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 29. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁵⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 30. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁶⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 30. ISBN 978-80-86723-74-7.

2.7 Období helénismu (338–30 před n.l.)

Alexandr Veliký ve druhé polovině 4. století př. n. l. svými politickými a vojenskými úspěchy rozšířil řeckou kulturu po významném území tehdejší doby. Její syntéza s domácimi kulturami dala vzniknout novému typu civilizace, která měla označení *helénismus*. „*Řečtina se stala na celém dobytém území úředním jazykem, řecké umění, filozofii a literaturu spolu s matematikou, astronomií, přírodovědou, řeckými divadly, lázněmi a školami bylo možné nalézt po celém Orientu.*“⁶¹

Řekové se setkávají s náboženstvím hebrejským a podějí i křesťanstvím. Helénské období postupně přecházelo do *éry římské*, postupným zabírání helénistických států (Makedonie, Egypt). Ve školství se tato doba vyznačuje stabilizací, neboť se řeší například otázky řízení vyššího školství státem, vznikají nové typy škol. Jde o školy gramaticko-rétorické, které mají praktický ráz (příprava na kariéru politika, řečníka a školy filozofické, kde se vyučovalo logice, filozofii a etice. „*K Platově Akademii a Aristotelově Lyceu přibýly Zenonova Stoa a Epikurova Zahrada.*“⁶²

V tomto období vznikají nová centra vzdělanosti na Rhodu, Tarsu, Antichii, Pergamonu. V Alexandrii byla založena knihovna – *Múseion*, která se stala nejproslulejší místem vzdělanosti, kde se podařilo shromáždit písemnosti veškerého lidstva. (500 000 až 700 000 papyrových svitků). *Múseion* byl centrem kultury do roku 640 n.l., kdy byl zničen po vpádu Mohamedánů. V tomto vysokoškolském ústavu byla vybudována astronomická laboratoř a zoologická zahrada. „Zrodila se zde Ptolemainova zeměměřná soustava, podnikány byly první geografické práce měření země, sbírány vědomosti přírodopisné, pěstována matematika i geometrie (Euklides, Archimédes) vznikají zde i první výklady písma.“⁶³

⁶¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 31. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁶² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 31. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁶³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 32. ISBN 978-80-86723-74-7.

Studují zde sv. Pavel a další první církevní otcové: *Eratosthenés* – správce alexandrijské knihovny (vyučoval jako první délku zemského obvodu, zpracoval dílo *Geografika* – dějiny antického zeměpisu a také psal básně.

- *Hérón Alexandrijský* – matematik a mechanik, zpracoval výsledky bádání svých předků formou učebnice.
- *Aristachos ze Samu* – matematik a astronom, tvrdil, že země se otáčí kolem Slunce, dle něho je Slunce 7x větší než planeta Země.
- *Archimédes* – patřil k největším vědcům starověku. Při objevu zákona páky údajně prohlásil: „*Dejte mi pevný bod a já pohnu Zemi.*“⁶⁴ Archimédes svými vynálezy učinil velký pokrok v hydraulice, vynalezl šroub na čerpání vody a rumpál, geometrii obohatil vzorci pro výpočet obsahu a objemu různých těles (válce, koule). V Alexandrii dochází ke kodifikaci učební látky, což je významné v dějinách výchovy a vzdělávání – vzniká první organizační struktura školství. „Pod jménem sedmero svobodných umění se slučuje 7 předmětů, které daly později základ studiu na středověkých univerzitách.“⁶⁵

Zahrnovalo tři nižší a čtyři vyšší nauky:

- *trivium*: gramatika, rétorika, dialektika,
- *quadrivium*: aritmetika, geometrie, astronomie, múzika.⁶⁶

Zpracovat helénské období, aniž bychom uvedli dílo **Plutarcha**, by bylo neúplné. Byl nejpłodnějším a nejvlivnějším představitelem literatury tohoto období ve kterém se šířilo hnutí křesťanství (s důrazem na morálně-emoivní přístup), které výrazně ovlivnilo Plutarchovu tvorbu. Plutarchem zpracované *Životopisy velkých Řeků a Římanů* se staly velmi populární, dosahovaly velké obliby už ve své době a popularitu

⁶⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 33. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁶⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 33. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁶⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 33. ISBN 978-80-86723-74-7.

se si zachovaly dosud. Je mu připisováno autorství 250 spisů, které měly výchovný, naučný a popularizační charakter.⁶⁷

Plutarchova životní dráha byla naplněna především studiem a učitelskou činností. Vyšší vzdělání absolvoval v Athénách, Alexandrii, Korintu a Římě. Za bohatou politickou, pedagogickou a spisovatelskou činnost byl oceňován, například: „*Císař Traianus mu udělil titul konzulára, římské a athénské občanství, Hadriánem byl jmenován prokurátorem Achaie. Zde získal také přátelství císařů Traiana a Hadriana,*“⁶⁸

Plutarchovo dílo je členěno na 2 skupiny, jde o *Životopisy a Morália, ve svých Srovnávacích životopisech (Bioi prarallélou)* ukazuje charakter a skutky lidí, aby dospěl k ideálům anebo modelům chování. Jeho cnosti jsou chápány i dnes jako velmi kladné. Jde o statečnost, kreativitu, benevolenci, flexibilitu a rozhodnost. Plutarcha v životopisech (celkem 22) sepsal život a skutky Řeka a Římana, kteří byli vynikající ve svém oboru a následně je srovnával. Chtěl tak ukázat na srovnání dvou kultur, že jsou si navzájem rovné a je proto důvod se respektovat.⁶⁹

Klasickým Plutarchovým dílem pro pedagogiku je spis „*O výchově dětí*“ Toto dílo je prvním pedagogickým experimentem, ve kterém dokládá reálnou přetvářující sílu výchovy. Ukázka: „*Lykurgos, který vychovával dvě štěňata, potomky týchž rodičů, zcela rozdílným způsobem, takže se z jednoho stal žrout a mlsoun, z druhého lovecký stopař. Výsledek byl ten, že když oběma byla předložena mísa a současně ukázán zajíc, prvý se vrhnul na mísu a druhý se rozběhl za zajícem*“⁷⁰

„*Plutarchovy podněty se mimo jiné staly inspirací pro svou tvorbu Marca Aurelia, Erasma, Montagne, Melanchtona, Komenského, Zwingliho a dalších.*“⁷¹

⁶⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 34. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁶⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 34. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁶⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 34. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁷⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 34. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁷¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 34. ISBN 978-80-86723-74-7.

Plutarchos svou morálku staví za velmi účinný pedagogický prostředek v metodě příkladu (příklad autentický). Nabádá matky, aby kojily a krmily své děti, jsou k tomu určeny. Zdůrazňuje vhodně vybírat dobré vychovatele a společníky pro děti. „*Jen dobrá výchova a vzdělání jsou nesmrtelné a božské.*“⁷²

Řecká kultura v té době převyšovala všechny blízké i vzdálenější národy, jejich životní úroveň byla vyšší; lépe se stravovali, oblékali a lépe bydleli. Vzdělávali se již od mládí, ale vzdělání nebylo určeno pro všechny svobodné občany, děti chudých lidí se ve školách neučily, školou jim byla příroda, zvyky a tradice v rodinách. Celý výchovný systém byl vytvořen pro potřeby bohatých občanů, otroci nebyli vzdělávání vůbec. V řeckých městech existovaly veřejné školy a občané byli účastníky veškerých kulturních akcí. Typickým znakem tohoto vzdělání je světská orientace organizovaná státem.⁷³

⁷² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 35. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁷³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 36. ISBN 978-80-86723-74-7.

3 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V ANTICKÉM ŘÍMĚ

Starověký Řím vstupuje do evropské historie jako druhý antický stát po Řecku. Příznivé přírodní podmínky učinily z Itálie zemědělskou zemi – ráz krajiny předurčil charakter vnitřních dějin, a to nepřetržitým bojem o půdu mezi kmeny, ale i společenskými vrstvami. Itálie neměla tak výhodnou polohu pro styk s Východem jako Řecko, avšak měla příznivý krajinný ráz pro dosažení politické jednoty. Mýtus hovoří o založení Říma v roce 753 př.n.l., nejisté je i datum období římského království (753 př.n.l. – 510 př.n.l.). Spolehlivější prameny již dokladují vznik republiky, kdy dochází ke konsolidaci státních organizací (510 př. n. l. – 31 př.n.l.)⁷⁴

Republikánské zřízení se ocitlo v 1. století př.n.l. v krizi a z občanské války vyšel vítězně diktátor *Gaius Julius Caesar*, po jeho zavraždění republikány se stal císařem Octavianus Augustus. Císařským obdobím bývá označována doba od Octavianovy samovlády (31 př.n.l.) do zániku Západořímské říše (476 n. l.) Říše římská se rozšířila o mnohá vzdálená území, například: o Galii, Zaalpskou a Británii, v Evropě k Rýnu a Dunaji, v Přední Asii k Eufratu, oblast Dácie, Arménie, Mezopotámie a Sýrie.

Vznik tak obrovského územního celku se projevil nejdříve velkým hospodářským rozvojem, a to zvláště v provinciích, avšak ve 4. století je již začal projevovat především hospodářský úpadek. Dochází k poklesu zemědělské a řemeslné výroby, k poklesu hodnoty peněz a růstu cen. Rozhodující silou ve státě se stává armáda, vojsko přestalo být tmelem říše (do vojska byli přijímáni i barbari, kteří na říši útočili). Římská říše žila pod neustálým tlakem germánských kmenů.

Jak uvádí Vacínová, od 3. století nastal rozklad říše římské (ztráta Dácie, Přední Asie, Egypta, Galie a Británie. Rozklad nezastavila ani reforma *Diocletiana* ani rozdělení říše roku 395 na východní a západní. „*Nakonec ovládli říši Germáni a jejich náčelník Odoakar sesadil roku 476 posledního římského císaře, sedmiletého Romula Augusta.*

⁷⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 40. ISBN 978-80-86723-74-7.

*Tím zanikla Západořímská říše. Východořímská (Byzantská) říše trvala až do roku 1453, kdy podlehla Turkům.*⁷⁵

3.1 Charakteristika římské výchovy

Výchova se vyznačovala neobyčejnou přísností po stránce mravní, ale obsahově byla chudá. Postrádala estetické prvky, byla praktická a střízlivá. Vyžadovala se příprava na vojenskou zdatnost, občanskou kázeň a poslušnost vlasti, rodičům a předkům. To vše je zahrnuto pod pojem mužnost (*virtus*) – jehož cílem byla „*praktická činnost politická, dráha úřední a kariéra vojenská. Výchova ze života pro život podceňovala všechnu teorii a filozofii.*“⁷⁶

Postavení dívek bylo volnější a svobodnější než v Řecku – měly obdobnou výchovu jako chlapci, docházely společně s chlapci do škol, učily se hudbě, řečtině, četly básnická díla, (studovaly řeckou filozofii). z tohoto období je doložena existence soukromých škol. Označovaly se *ludi*. Umístěny byly v soukromých domech. nebo na rozcestích. Na konci království a na počátku republiky se utvořilo „*uspořádání římské společnosti, které pak v určité obměněné podobě přetrvalo po staletí. Na jejím vrcholu stály staré římské rody a majitelé půdy, patriciové, kteří byli politicky nejvlivnější. Největší část obyvatelstva se ale skládala z prebejů (podrobené obyvatelstvo), kteří disponovali jen omezenými politickými právy. Nejnižší vrstvou na společenském žebříčku byli otroci, kteří byli považováni za pouhé věci.*“⁷⁷

3.2 Lucius Annaeus Seneca (mladší)

Lucius Annaeus **Seneca mladší** se narodil (asi ve 4. století př.n.l. v Hispánii, vzdělání filozofické a řečnické získal v Římě. Byl schopným advokátem a senátorem, měl obrovskou popularitu a bohatství. Byl však v nepřízni císaře Claudia, který jej poslal na 9 let do vyhnanství na Korsiku (obviněn z milostného poměru s Messalinou). Claudiova

⁷⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 41. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁷⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 43. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁷⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 44. ISBN 978-80-86723-74-7.

neteř Agrippina prosadila Senekův návrat s tím, že bude vychovávat syna Nerona (12 let). Když se Neron stal císařem vládl spolu se Senecou obrovské říši. Postupem let se však zvyšovala Neronova krutost a v odhaleném spiknutí proti císaři byl obviněn i Seneca, císař mu uložil ukončit život sebevraždou.⁷⁸

Seneka se většinu života zabýval výkonem veřejných záležitostí, přesto jsou jeho filozofické úvahy mistrovsky spjaté s denním životem. Jde o sbírku 124 epických dopisů mladšímu příteli Luciliovi – určenými pro veřejnost. Jeho pedagogika není systematizována, ale prostupuje celým jeho dílem. K významným dílům patří: „O prozřetelnosti (De providentia), O stálosti mudrce (De constantia sapientis), O hněvu (De ira), O volném čase (De otio), O duševním klidu (De tranquillitate animi), spis Neronovi o mírnosti (Ad Neronem Caesarsrem se clementia), který dal filozof císaři po jeho nástupu na trůn.⁷⁹

3.3 Marcus Fabius Quintilianus

Marcus Fabius **Quintilianus** (asi 35–98 n.l.) se narodil v Calagure v Hispánii. Studoval v Římě, poté se vrátil do Španělska, následně se s vojenským tažením vrátil do Říma, kde působil jako soudní obhájce a učitel rétoriky. Císař *Vespasianus* jej pro obrovskou popularitu jmenoval prvním veřejným učitelem řečnictví, placeným státem. Tento úřad zastával dvacet let, následně během dvou let sepsal své zkušenosti v díle, *Institutio oratoria*, které bývá překládáno: *Řečnické umění, Základy rétoriky, Dvanáct knih o výchově řečníka*.⁸⁰

„Institutio oratoria je považováno za první světovou didaktiku. Má dvanáct svazků a Quintilianus zde vyzvedává význam školní výuky, která jedinci umožní, aby se naučil žít v kolektivu a poučil se z úspěchů i omylů druhých. Věnuje se mravní výchově a

⁷⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 55. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁷⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 55. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁸⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 56. ISBN 978-80-86723-74-7.

elementárnímu vzdělání. Po výkladech o výuce mládež v raném věku probírá postupně všechny části řečnického umění.“⁸¹

Z Quintilianova díla často cituje J. A. Komenský. Jako příklad lze uvést z kapitoly XVII. Velké didaktiky (§ 34) „*přirovnává mysl mládeže k nádobce s úzkým hrdlem, do níž je třeba kapat kapku po kapce, a ne násilně nalévat tekutinu.*“⁸² Jeho dílo bylo rozšířeno ještě v době Karla Velikého, následně bylo zapomenuto a jeho znovu objevení se stalo v 15. století a došlo vysokého ocenění Erasmusem Rotterdamským a zároveň se jím inspiroval. I v dnešní době, jeho dva tisíce let staré myšlenky, jsou živé, jsou studovány a inspirující.

Výchova a pedagogika v antickém Římě zdůrazňovala cíle užitkové. Římané se oproti Řekům méně zajímali o disciplíny abstraktní a umělecké, byli však velmi úspěšní ve vědách, které měly připravovat studenty na praktický život, a to k řečnictví a právu. „*Vybudovali právní systém, který patří dodnes k základům právní vědy.*“⁸³

V nejstarší etapě římského státu se kladl důraz na výchovu a přípravu pro činnosti zemědělce a bojovníka. Postupně však docházelo ke změnám hospodářského, politického i kulturního života a k významným proměnám výchovy svobodných Římanů. Přejímají se školy řeckého typu, hlavním cílem se stává výchova řečníka, který má být vzdělaným, aktivním politikem. Školy byly zestátněny, podléhaly centrální kontrole, jejich cílem byla příprava vzdělaného úřednictva, které bylo vzděláváno k řízení impéria. V Římě vznikají i první vysoké odborné školy, byly také významnými kulturními centry.⁸⁴

Quintilianovy myšlenky lze shrnout do vybraných tezí:

- výchova má začít včas, před sedmým rokem, kdy je dítě tvárné;

⁸¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 56. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁸² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 59. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁸³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 59. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁸⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 59. ISBN 978-80-86723-74-7.

- veřejná výchova je vhodnější než individuální domácí, protože se jeden nemůže srovnávat s druhým, chybí zdravé soutěžení, které podněcuje žáky k učení;
- dojmy, které si dítě přináší z otcovského domu mají základní význam pro jeho další vývoj;
- učitel má využít napodobovací schopnost dětí v počátečním vyučování;
- střídat rozumová cvičení s oddechem a hrou;⁸⁵

Quintilianus důvody potřeby společné výchovy komentuje takto:

„Především si budoucí řečník, kterému bude třeba žít mezi velkým množstvím lidí, od mládí zvykne (ve škole) nemít strach z lidí a nepovede samotářský život, jako by se bál světa. Mysl potřebuje stále podnětů a pozvedání a v odloučenosti tohoto druhu chřadne a chytá jako plíseň ve stínu, nebo se nadýmá planou vírou. Neboť se nutně podceňuje ten, kdo nemá možnost se s někým srovnávat. Chce-li potom ukázat své vědomosti, je oslněn sluncem a do všeho vráží jako člověk, který se učil sám tomu, co měl dělat mezi mnohými.“⁸⁶

⁸⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 57. ISBN 978-80-86723-74-7.

⁸⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 58. ISBN 978-80-86723-74-7.

4 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ VE STŘEDOVĚKU

Podle Strouhala úvahy o vědním a filozofickém profilu teorie výchovy musí začínat u samotných základů, tj. u analýzy historických předpokladů, z nichž více či méně uvědoměle každá teorie vychází. Tyto předpoklady slouží za nosné opory teorie, poskytují jí pojmová východiska, ale můžeme je také chápat jako příčinu jiných, někdy závažných omezení.⁸⁷

Jen rozsáhlá interdisciplinární vzdělanost umožňuje člověku podíle se na hospodářském vývoji světa a vyloučit negativní socioekonomické dopady na jednotlivce.⁸⁸

Časové vymezení středověku bývá obvykle vymezováno 5. st. n. l. – 15. st. n. l. Názory historiků s v tomto vymezení značně liší, jak v názorech na počátky středověku, tak i na jeho ukončení. Počátek středověku bývá spojován s řadou významných událostí – např. v r. 324, kdy římský císař **Konstantin I. Veliký** zvolil řeckou osadu Byzantion – Konstantinopolis za hlavní město Římské říše. Jednotícím prvkem středověku bylo křesťanství, je možno za počátek středověku označit také rok 313, kdy tentýž císař svým milánským ediktem zrovnoprávnil křesťanství s ostatními římskými náboženstvími.⁸⁹

Císař Konstantin Veliký (312-337) rovněž ukončil periodu pronásledování křesťanů, dal církvi plnou svobodu, ale zároveň vzápětí poté začal vyvíjet snahu využít křesťanského náboženství k upevnění vnitřního řádu římského impéria. Úzké spojení a vzájemné pronikání světské a náboženské sféry života lidí ve státě i v celé společnosti chápal antický středověk jako přirozený stav lidských řádů a veškerých záležitostí světa, křesťanství mělo v poskytování nadpozemských záruk jejich dobrého fungování jen vystřídat pohanské kultury.

⁸⁷ STROUHAL, Martin. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, s. 15. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4212-0.

⁸⁸ BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008, s. 10. Management studium. ISBN 978-80-87197-12-7.

⁸⁹ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 55. ISBN 80-86473-56-2.

„Křesťané tuto roli přirozenou jejich víře přijali a symbióza státu a církve se v římské říši stala základem veškerého společenského řádu a zůstala jim pak ve všech zemích, jimž vládli křesťanští panovníci ve středověku, a ještě hluboko do novověku.“⁹⁰

Obdobně jako vznik středověku se i konec středověku dá vymezit historickými mezníky, jakými jsou např. obsazení Konstantinopole Turky r. 1453 a následným zánikem Byzance nebo rok 1492, kdy Krištof Kolumbus objevil nový světadíl. Další vymezení předkládá francouzský historik Jacques Le Goff, ve své knize *Středověký člověk a jeho svět*, kde klade počátky středověku do 3. st. n. l. a ukončuje toto období průmyslovou revolucí v polovině 19. století. Tato vymezení velmi jsou velmi formální a týkají se pouze Evropy. Kromě toho vývoj v jednotlivých oblastech světa není plynulý, tj. v některých zemích se postupuje kupředu a v jiných naopak se opoždí a zaostává.

Středověk v Evropě přinesl značné změny v systému výchovy a vzdělávání. Tyto změny jsou spojeny s křesťanstvím, které znamenalo zásadní obrat ve srovnání s římským výchovně vzdělávacím procesem, které pocítujeme již v raném křesťanství. Zatímco se římské vzdělávání zaměřovalo také na praktické využití – ideálem byl obratný rétor a právník, který byl schopný fundovaně a zodpovědně zastávat funkci ve veřejné správě. Rétorika byla chápána velmi široce, tj. zahrnovala dějiny a literaturu; rané křesťanství přesouvá důraz z pozemského světa na svět nadpozemský.

V Matoušově evangeliu je tato myšlenka uvedena takto: *„Neukládej si poklady na zemi, kde je ničí mol a rez a kde zloději vykopávají a kradou. Ukládej si poklady v nebi, kde je není ničí mol ani rez a kde zloději nevykopávají a nekradou, Neboť kde je tvůj poklad, tam bude i tvé srdce.“⁹¹*

Ve svých počátcích se křesťanství přímo otázkami a výchovy speciálně nezabývalo a křesťané poskytovali světské vzdělání svým synům v tradičních římských podobách, například tak tomu bylo u řady významných církevních otců: Tertullianus, Klemens Alexandrijský, Aurelius Augustinus a další. Není bez zajímavosti, že v souladu s

⁹⁰ HALAS, František X. *Fenomén Vatikán: idea, dějiny a současnost papežství: diplomacie Svatého stolce: České země a Vatikán*. 2., rozš. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury (CDK), 2013, s. 61-62, viii s. obr. příl. ISBN 978-80-7325-313-4.

⁹¹ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 55. ISBN 80-86473-56-2.

židovskou tradicí, na kterou v raném období navazuje, má v systému náboženské výchovy významnou roli rodina, která zpočátku byla jejím hlavním garantem.

S postupnou diferenciací judaismu a křesťanství však přebírá křesťanská církev vzdělávání v podobě tzv. kněžských škol, které se zaměřují na výchovu učitelů náboženství, tzv. katechumenů, kteří byli dlouho připravováni k přijetí křtu. Tito učitelé náboženství byli zpočátku chápáni jako pomocníci, zprostředkovatelé, protože vlastní učitelský úřad patřil výhradně Ježíši Kristu. Později však církev tento názor modifikuje a církev přebírá učitelský úřad na sebe a katechety. Církev učitele náboženství prohlašuje za nejvyšší autority v otázkách víry a náboženského učení.

Ke změně paradigmatu výchovy přispělo rané křesťanství nastolením jedné z klíčových filozoficko-teologických otázek – otázky o vztahu rozumu a víry. *„Přestože křesťanství postupně dospělo v této otázce k názoru o prvenství víry nad rozumem, můžeme i na tomto problému sledovat různé myšlenkové proudy, jejichž představitelé zastávali odlišné názory – rovnost víry s rozumem či dokonce prvenství rozumu nad vírou.“*⁹²

Univerzity měly ve středověké společnosti zvláštní postavení. Byly sice zřizovány, jak mocí církevní, tak i světskou, ale měly svou autonomii. Byly hospodářsky a právně nezávislé, patřilo jim právo vnitřní správy a také právo volného pohybu profesorů a žáků. Zvláštní typ raných středověkých škol představovaly školy dvorní, které při svých dvorech zřizovali panovníci, a školy sloužily především ke vzdělávání členů jejich rodin.

Změny do vzdělávacího systému přinesly události ve 12. století, kdy dochází k rozvoji řemesla a obchodu a s tím spojený rozvoj měst. Vznikají nové typy škol, a to již zmíněné univerzity, dále pak ve 13. století jsou zakládány školy cechovní, které jsou určeny pro výchovu dětí obchodníků a řemeslníků. Jsou zaměřeny především na výuku znalostí spojených s obchodem a řemesly, nechybí výuka náboženství a základů latiny. Dalším typem škol jsou školy partikulární, které zřizují a financují města od 14. století.

⁹² STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 57. ISBN 80-86473-56-2.

Specifikou těchto škol (byly vyňaty z církevní pravomoci) je výuka v národním jazyce, zaměřená především na čtení, psaní, počty, výuku náboženství a kostelního zpěvu.⁹³

K významným myslitelům středověku v oblasti výchovy a vzdělávání patří: Aurelius Augustinus, Petr Abélard, Moše ben Maimon – Maimonides, Tomáš Akvinský.

4.1 Aurelius Augustinus (354-430)

„Aurelius Augustinus je právem považován za jednu z nejvýznamnějších osobností patristiky. Aniž bychom chtěli snižovat jeho osobní kvality a erudici, je jeho život současně odrazem doby, ve které žil, událostí, kterých byl svědkem, a neposlední řadě i rodinného prostředí, ve kterém vyrůstal.“⁹⁴

Narození **Aurelia Augustina** předcházela velmi významná událost v dějinách křesťanství, a to vydání *Konstantinova milánského ediktu* z r. 313, kterým bylo zrovnoprávnění křesťanského náboženství s ostatními náboženstvími Římské říše. V tomto procesu křesťanství muselo čelit řadě problémů a úskalí, bylo zmítáno vnitřní nejednotností, která vytvářela řadu herezí (Donatisté, Ariáni, Pelagiáni), zápasilo o udržení jednoty svého učení. Působila i konkurenční pohanská učení, především manichejství, jehož stoupencem se dočasně stává i Augustinus, se kterými se křesťanství střetávalo a před kterými muselo své učení uhájit.

Narodil se v r. 354 v africkém městě Thagaste (dnes Súk Ahras, v Alžírsku), které bylo římskou kolonií. Rodiče byli rozdílných vyznání, matka křesťanka, otec vyznavač pohanství. Toto prostředí mělo nesporně vliv na Augustinův duchovní život. Dominantní roli v rodině má otec a podle jeho přání získává klasické římské vzdělání, studuje gramatiku a rétoriku v Madauře a později v Kartágu (od r. 371), kde se seznamuje s učením proroka Maniho, jehož stoupencem se postupně stává. Vliv matčiny křesťanské výchovy byl v mládí Augustina slabý (nebyl pokřtěn) a k základům křesťanské výchovy se obrací teprve po dlouhém duchovním hledání.

⁹³ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 58. ISBN 80-86473-56-2.

⁹⁴ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 59. ISBN 80-86473-56-2.

Po ukončení studií působí Augustin jako učitel řečnictví nejprve v rodné Thagaste a v Kartágu, později v r. 384 se dostává do Itálie, kde působí v Římě a v Miláně. Augustin zde čte Cicerona a díky němu nachází cestu k antické filozofii, je ovlivněn platonismem, novoplatonismem, stoicismem, skepsí. Zároveň jej získá manichejské učení svým pojetím světla a tmy, dobra a zla.

K faktorům, které završily Augustinův ideový vývoj, bývá řazeno jeho seznámení s milánským biskupem Ambrosiem, jehož osobnost a kázání na něj silně zapůsobila, ale také onemocnění, které mu znemožnilo vyučovat. „*Kromě toho můžeme souhlasit s názorem, že Augustin nejenom prožíval převratné události své doby, ale také je sledoval a hodnotil, a že se zde projevila také jistá jeho prozíravost, ...křesťanství...si razilo vítěznou cestu světem rozpadajícího se Říma a stávalo se postupně jeho dědicem a pokračovatelem. Ctižádostivý a prozíravý Augustinus jistě nechtěl patřit do tábora poražených, a proto se dal plně do služeb hnutí, kterému se již tehdy zdála patřit budoucnost.*“⁹⁵

Rok 385 je označován rokem Augustinova ideového přerodu. Zřiká se manichejství a připravuje se k přijetí křtu, a o Velikonocích r. 387 je společně se svým synem Adeodatem pokřtěn. Tento proces podrobně popisuje v autobiografickém *Confessiones*. Po této ideové přeměně následovaly další velmi významné kroky, především rozhodnutí, že přestává vyučovat a zdůvodňuje to v *Confessiones* těmito slovy: „*vysvoboditi svůj jazyk z dryáčnického trhu řečnického, aby žáci, kteří v něm nestudovali Tvého zákona, ani Tvého pokoje, nýbrž nesmyslné lži a soudní pře, nemuseli dále kupovati z mých úst zbraně pro svou zuřivost.*“⁹⁶

Z Augustinových prvních spisů je patrné, že si ještě ujasňuje řadu otázek. Svědčí o tom jeho spis *Tři knihy o akademických*, kde řeší svůj vztah ke skepticizmu a rozcházením se s ním, mnoho prostoru věnuje otázkám pojetí Boha a duše, což dosvědčují nedokončené *Smlouvy*, a především jeho třetí kniha s názvem *O nesmrtelnosti duše*. Hodnotí-li se přínos Aurelia Augustina v oblasti výchovy a vzdělávání, uvádějí se tyto jeho práce: *De*

⁹⁵ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 61. ISBN 80-86473-56-2.

⁹⁶ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 61. ISBN 80-86473-56-2.

Magistro – O učitelích, De doctrina Christiana – O křesťanské nauce a De Ordine – O pořádku.

Další významnou událostí, která se stala v r. 391 při jeho návštěvě města Hippo Regius bylo jeho vysvěcení na kněze a od roku 396 zde zastával biskupský úřad. Místo poklidného mnišského života je vtažen do povinností, které jsou spojeny s biskupským úřadem. Přesto stále studuje a píše. V této době Augustina silně zasáhly dvě události – smrt matky na podzim r. 387 a o tři roky později smrt syna Adeodata. O smrti matky podrobně píše ve svém *Vyznání* a je patrné, že tato událost dovršila jeho příklon ke křesťanství. Syna, kterého velmi miloval zvěčňuje v dialogu *De Magistro – O učitelích*.

V Hippo Regiu vznikají významná Augustinová díla – autobiografické *Confessiones – Vyznání*, dogmatické *De Trinitate – O trojici*, apologetické *De Civitate Dei – O obci boží* a další. Závěr života Aurelia Augustina je spojen s vpádem Vandalů do severní Afriky, zemřel v r. 430 v době obléhání Hippo Regia Vandaly.

Křesťanství přináší nové paradigma výchovy, jehož klíčovým bodem je samo pojetí učitele. Augustin se zcela jednoznačně přiklání ke křesťanskému pojetí učitele jako Ježíše Krista. V jeho dialogu *De Magistro* můžeme číst:

„Asi nevíš, že nám bylo uloženo modlit se v uzavřených pokojích – tímto jménem se označuje nitro mysli, protože Bůh, aby nám vyplnil naši prosbu, nepotřebuje k připomínání nebo poučování naši mluvu. Neboť kdo mluví, dává článkovaným zvukem, neboť to chtěl Bůh, aby byl jeho chrám. Vnější znamená své vůle, avšak Boha je nutno hledati a prositi v samém skrytu rozumové duše, což se nazývá „vnitřní člověk.“⁹⁷

Jediným pravým učitelem je tedy vnitřní Pravda, rozum, Kristus, který přebývá v člověku. Ve výše citovaném textu je patrný vliv Platonova učení. Augustinus zcela běžně používá platónské terminologie. Ve svých pracích se Augustinus zamýšlí také nad vyučovacími metodami. V jeho *Confessiones* najdeme kritiku vyučovacích metod římské řečnické školy, jejímž cílem byl obratný a vzdělaný rétor, znalý gramatiky, obratně zacházející se slovy. Podle Augustina také záleží na žákovi, na jeho osobní

⁹⁷ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 63. ISBN 80-86473-56-2.

zkušenosti, kterou konfrontuje se slovy učitele na představách, které si žák s učitelovými slovy sám spojuje.

Závěrem můžeme říci, že osobnost Aurelia Augustia ovlivnila nejen křesťanskou výchovu a vzdělávání, ale i ideologii a filosofii celého období patristiky a svým způsobem je dodnes uznávanou autoritou v celé křesťanské církvi, zejména v protestantství. Ne náhodou mu byl v 8. století udělen titul velkého církevního Otce Západu společně se svatým Ambrožem, který měl nemalý podíl na Augustinově duchovní proměně, svatým Jeronýmem a svatým Řehořem Velikým.

4.2 Tomáš Akvinský (1225-1275)

Tomáš Akvinský se narodil koncem roku 1225 či počátkem roku 1226 v zámku Aquina Roccasecca nedaleko Aquina (odtud přízvisko Akvinský) v Neapolském království. Jeho otcem byl hrabě Landolf, který byl v příbuzenském poměru s rodem Hohenstaufů, byl pánem na Aquinu. Jako rytíř patřil ke kruhu přátel Fridricha II., zúčastnil se zničení známého benediktinského kláštera na Monte Cassinu. Tomášova matka Theodora pocházela z bohatého neapolského rodu.

Ve věku 5 let byl poslán do montecasinského kláštera, aby zde získal potřebné vzdělání, kde strávil přibližně 9 let. Absolvoval klasické trivium a získal vynikající znalost latiny. V roce 1239 vyhnal Fridrich II., benediktýny z Monte Cassina. A Tomáš se vrací domů. Následně odjíždí do Neapole, kde studuje pod vedením Martina a Petra Irského. Dostává se zde pravděpodobně do kontaktu s Aristotelovými spisy, které jsou v této době intenzivně překládány do latiny a šířily se v Západní Evropě společně s arabskými komentáři.

V roce 1244 Tomáš vstupuje do řádu dominikánů, čímž se zříká funkce opata na Monte Cassinu. Tuto volbu přijala rodina s velkou nevolí, dokonce žádala papeže, aby Tomáš mohl nosit oděv dominikánů, ale zároveň vykonával funkci montecassinského opata. Tomáš však nezměnil své rozhodnutí a stal se členem dominikánského řádu v Neapoli. Odtud cestoval s představeným řádu Janem Teutonským na sněm do Bologne, kde padne rozhodnutí, že bude vyslán s několika členy řádu na Pařížskou univerzitu, která byla považována za centrum katolické vzdělanosti. Odcestovat do Paříže mu zabránila

rodina, která připravila jeho únos (vlastní bratři) a na příkaz rodiny byl vrácen do otcova domu, do nedobrovolného ročního vězení. Na přímluvu matky mu bylo dovoleno v roce 1245 odejít na studia do Paříže.⁹⁸

V době studií na Pařížské univerzitě navštěvoval Tomáš přednášky Alberta z Kolína, později nazývaného Albert Veliký, který jej velmi ovlivňoval a je označován za jeho učitele. V roce 1248 odjíždí společně s Albertem do Kolína, kde mají organizovat centrum pro teologická studia. V roce 1252 se vrací do Paříže a prochází studiem k získání titulu magistr teologie a licenci univerzity. V tomto období píše *komentáře k Písmu* (1254-1256), *De Ente et Essentia – O jsoucnu a bytosti* (1256), *Questiones disputatae de veritate – O pravdě*.

V roce 1259 jej povolal papež Urban IV., do Říma, aby interpretoval Aristotelovskou filozofii v duchu západního křesťanství. V Římě pak strávil následujících deset let. Píše práci *Contra errores Graecorum – Proti řeckým bludům* (1263) a zároveň pracuje na svém vrcholném díle – *Summa Theologiae – Summa theologická*. Na podzim roku 1269 se vrací podle příkazu Římské kurie znovu do Paříže, a to s úkolem, aby zakročil proti averroistům, neboť zastánci Augustina zdaleka nepředstavovali pro katolickou církev ohrožení. Odtud pochází i jeho práce *De unitate intellectus, contra Averroistas* (1272). Následně píše druhou část *Summa Theologiae*.

V roce 1272 se vrací do Itálie, v Neapoli zakládá dominikánskou řádovou univerzitu, přednáší teologii a pracuje na třetí části *Teologické sumy*. V roce 1274 opustil Neapol a zúčastnil se koncilu svolaného papežem Řehořem X. Cestou onemocněl a 7. března 1274 umírá v klášteře Fossanova – nejvýznamnější scholastik, filozof a teolog.

Pokud je možno uvádět přínos Tomáše Akvinského do oblasti výchovy a vzdělávání, musí se zmínit jeho vztah ke klíčovému filozofickému tématu doby a tím je spor o universalia. Akvinský zaujal pozici umírněného realismu a v souladu s ním potvrzoval, že „... obecné existuje samo o sobě v božském rozumu. Protože však nestál na pozici krajního realismu, dodával, že rozum je schopen vyvodit obecné pojmy z jednotlivin, o

⁹⁸ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 83-84. ISBN 80-86473-56-2.

*kterých mu dodávají informace naše smyslové orgány. Zde se také otevírá problematika procesu poznání a role rozumu v něm.*⁹⁹

Podle Palouše se u Tomáše Akvinského shledáváme se všemi významnými souvislostmi, které jsou přínosem pozdního středověku. *„Něco vidět v zrcadle, vlastně skrze zrcadlo, znamená uvědomit si zprostředkovanost, uvědomit si, že obraz v zrcadle je právě jen obraz, že to je účinek, poukazující na nějakou příčinu.*“¹⁰⁰

Tomáš Akvinský rozlišuje mezi ratio a intellectus. Poznání typu ratio má diskursivní charakter, kdežto intellectus se chápe svého předmětu najednou, po-chopení. V klasické latině je slovo intellectus neznámo, ta zná jen slovo intueri jakožto patřit na něco – s úctou, s úžasem, pozorně hledět, pečlivě pozorovat. Ve středověku je použit jako řecké EMFASIS, totiž pohled, objevení obrazu na vodní hladině či v zrcadle. Poznávání intelektu má intuitivní povahu, je nediskursivní. To, co rozum nalézá po dlouhém obcházení a prošetřování, se intelektu zjevuje najednou. Intuice se chápe jako bezprostřední osvětlení. Nalezne potom uplatnění ve velice protikladných koncepcích: na jedné straně jako individuální, těžko sdělitelný prožitek zřejmosti, na druhé straně se považuje za podstatu matematického a přírodovědného uvažování.¹⁰¹

4.3 Změna přístupu k výchově a vzdělávání ve středověku

K problematice výchovy ve středověku lze uvést, že středověk v Evropě přinesl závažné změny v systému výchovy a vzdělávání zaznamenalo zásadní obrat. Například Tomáš Akvinský k otázce, zda rozumové poznání má svůj základ ve smyslech poznamenává: *„Musí se říci, že o této otázce bylo trojí mínění filosofů. Demokrit totiž stanovil, že není žádné jiné příčiny našeho poznávání, než když od těchto těles, která myslíme, přijdou a vejdou obrazy do našich duší, jak pravil Augustin, v listě Dioskorovi. A také Aristotelés praví v knize O spánku a bdění, že Demokrit tvrdil, že poznání se děje skrze „obrazy a výrony“. A důvodem tohoto tvrzení bylo, že jak sám Demokrit, tak jiní staří Přírodospytci neučili, že rozum se liší od smyslu, jak praví Aristotelés v knize O duši.*

⁹⁹ STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 85. ISBN 80-86473-56-2.

¹⁰⁰ PALOÚŠ, Radim. *Ars docendi*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004, s. 25. ISBN 80-246-0855-3.

¹⁰¹ PALOÚŠ, Radim. *Ars docendi*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004, s. 26. ISBN 80-246-0855-3.

Platon pak naopak tvrdil, že se rozum liší od smyslu; a to, rozum že jest nehmotná síla, ve svém úkonu neužívající tělesného ústrojí. ¹⁰²

Výchova a vzdělávání byly v průběhu středověku ovlivněny řadou významných osobností. Do 12. století byla výchova a vzdělávání přizpůsobována modelu Aurelia Augustina, ovlivněného platonismem a novoplatonismem. Od 12. století dominuje přístup Tomáše Akvinského ovlivňovaného aristotelismem přicházejícím do Evropy z arabského světa.

Jak uvádí Strouhal: „... je středověká teorie výchovy v podstatě platónský model výchovy společně s platónskou filozofií a teologií, převzala jen bylo nutné jej „pokřesťanštit“. Je patrné, že sv. Augustin přijímá od Platóna myšlenku transcendentní pravdy dalece přesahující možnosti člověka. Archaický motiv sebepoznání – gnóthi seautón – rezonuje jak v platónském, tak v křesťanském pojetí výchovy tak, že ukazuje nemožnost výchovy a skutečného sebepoznání bez intervence toho, co je nad námi, ať je to nazýváno ideou či Bohem.“ ¹⁰³

4.4 Náboženská výchova a vzdělávání ve středověku

Doba středověku přejala od starého světa křesťanství, které vzniklo v 1. polovině 1. století jako jeden „z východních kultů, které hledaly vysvobození z neuspokojivých poměrů v úniku od nadpřirozeného světa. Vyjadřovalo nespokojenost utlačených vrstev římského obyvatelstva, (chudiny a otroků), jimž nabízelo spravedlivou odplatu na onom světě.“ ¹⁰⁴

Křesťanství bylo pojmenováno podle svého zakladatele *Ježíše Krista* (asi 4.přn.l.-30 n.l.). V průběhu několika set let se stalo křesťanství státním náboženstvím většiny evropských zemí. Z křesťanských obcí se postupně vyvinula pevná organizace – církve. Nejvýše stáli biskupové, nejdůležitějším se stal římský biskup – papež, který v polovině 8. století získal území papežského státu. Koncem roku 200 jsou již křesťanské obce ve

¹⁰² STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003, s. 87. ISBN 80-86473-56-2.

¹⁰³ STROUHAL, Martin. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013, s. 18. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4212-0.

¹⁰⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 64. ISBN 978-80-86723-74-7.

všech provinciích říše a kolem roku 300 již vyznává nové náboženství více než polovina obyvatel.¹⁰⁵

Církev měla obrovský vliv na myšlení lidí, patřila jí půda, byla bohatá, především pro znalost čtení a psaní vykonávala úřednickou činnost státu. Církev působí ve všech oblastech společnosti včetně školství, kde vystupují do popředí zájmy církevní. Věřící měli k církvi řadu povinností, například zabezpečovat duchovenstvu obživu a odvádět různé dávky, zejména desátky.¹⁰⁶

„Termínem středověk se rozumí časovaná perioda mezi starověkem a novověkem. Počátek lze datovat k roku 476, kdy došlo k sesazení posledního západořímského císaře Romula Augusta. Přesné vymezení konce středověku je nejasné. Nejčastěji se uvádí rok 1453 (dobyť Byzantské říše), 1492 (objevení Ameriky), 1517 (počátek reformace) a nebo třicetileté války (1618-48)“¹⁰⁷

Jak uvádí Kohout, středověk přejal od starého světa křesťanství, což způsobilo, že se vzdělání dostalo téměř výlučně do rukou kněží, a tak mělo ideologický charakter. Kněží ve školách a v církevních kázáních hlásalo bezpodmínečnou pokoru, trpělivost, pracovitost, uměřenost a asketismus, vyžadovala se tvrdá kázeň a časté tělesné tresty dětí ve školách. V průběhu výuky se žák slepě podřizoval autoritě – učiteli, který požadoval slepé podřízení žáka, učení bylo především založeno na biflování schválených učebnic. Školy patřily výlučně církvi a měly za úkol připravovat duchovenstvo. Do školy byly přijímány děti z různých společenských vrstev. Začaly vznikat školy cechovní a kupecké v církevních školách ve 13 století. Tyto školy později splynuly s církevními školami v školy městské (magistrátní) a financovaly je městské samosprávy. Vyučovací metody byly založeny na mechanické paměti, číst se učilo hláskovací metodou. četl se text psaný latinkou, kterou ovšem děti neznaly.¹⁰⁸

¹⁰⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 64. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁰⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 66. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁰⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 68. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁰⁸ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 122. ISBN 978-80-7452-009-9.

Ve škole vládla tvrdá kázeň. Kromě tělesných trestů byly rozšířeny i tresty, které žáka ponižovaly (klečení na kolena). Výchova chlapců urozeného původu (rytířská výchova) měla za cíl výchovy naučit „*sedm rytířských ctností*“, tj. výuku jízdy na koni, plavání, vrhání kopím, šerm, lov, hra, skládání veršů a zpěv. Feudálův syn byl od sedmi let vychováván u jiného vznešeného feudála, do 14 let byl pážetem, od 14-21 let pak zbrojnošem. „*Rytířská výchova byla zaměřena hlavně na vnější lesk a vštěpovala umění vystupovat ve vyšší společnosti a mezi sobě rovnými. Umění číst a psát se nepovažovalo za nutné.*“¹⁰⁹

Počátkem VIII. století obsadili Španělsko Arabové a zároveň otevřeli mnoho škol, například: počáteční muslimanské školy – mekteby, střední školy – medresy. Podle vzoru arabských vysokých škol vznikaly ve 12. století i první arabské univerzity. V nižších školách se učilo číst, psát a vyučovalo se náboženství. Na vysokých školách se kladl důraz na výuku koránu, literatury, astronomii, matematiku, filozofii a medicínu. Arabské vzdělání bylo mezi obyvatelstvem Evropy velmi rozšířeno a ceněno. Kromě škol bylo podle arabského vzoru zakládáno mnoho knihoven.¹¹⁰

Ve středověku docházelo k zakládání středověkých univerzit, jejich rozvoj byl důsledkem rozvoje měst, růstu řemesel a obchodu, bojem za nezávislost, sporem světské a církevní moci. První středověké univerzity vznikaly ve 12. století v Itálii (Salerno, Bologni), ve Francii (pařížská univerzita), v Anglii (oxfordská univerzita). Ve 13. a 14. století bylo založeno 18 univerzit v Itálii, 16 ve Francii, ve Španělsku a Portugalsku 15 univerzit. Dále vznikaly další v Anglii (Cambridge). V tomto období vzniká i Univerzita Karlova.¹¹¹

O založení univerzity v Praze se pokoušel Václav II. již v roce 1294. Pro velký odpor šlechty, se však nepodařilo Václavu II. ji založit. Teprve český král Karel IV dosáhl toho, že se Praha stala sídlem odpovídajícím jeho moci. „*K založení pražské univerzity došlo díky důležitým listinám První z nich bylo privilegium papeže Klimenta VI., vydané*

¹⁰⁹ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 122. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹¹⁰ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 123. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹¹¹ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 123. ISBN 978-80-7452-009-9.

roku 1347. Díky ní mohla být univerzita úplná, tj. i s teologickou fakultou. Už následujícího roku tj. 1348 svolal Karel IV. sněm českých stavů, na němž dali tito své svolení k založení vysokého učení. Vlastní založení bylo provedeno listinou českého krále Karla IV., vydanou pod Zlatou bulou císařskou 7. dubna 1348.¹¹²

První univerzity v severní Itálii nezřizovala církev, tyto univerzity vznikaly z iniciativy učených a zainteresovaných na rozvoji vědy vládnoucích vrstev. Zachovávaly si určitou nezávislost na městech i na církvi, byly samosprávnými organizacemi. Doba studia nebyla stanovena, věk studentů také ne. Přednášky a disputace byly formou studia, četly se přednášky z původních pramenů. Po ukončení studia byl udělován titul bakalář, mistr nebo doktor. Tyto univerzity měly ve své době (středověku) veliký kulturní dopad. Odpovídal naléhavosti potřeb života, požívaly vážnosti, byly jim svěřovány k rozhodnutí i spory mezi světskou a církevní mocí.¹¹³

V období 14. – 16. století dochází zvláště v Itálii k rozvoji umění, které představují tato jména: Petrarca, Boccaccio, Aristo Torquato, Leonardo de Vinci, Michelangelo, Raffael a další. Tito umělci mnohdy ovšem i vědci hledali podporu svých myšlenek hlavně v Antice. Také ve vědě docházelo k novým objevům především v dílech Koperníka, Galilei, Keplera, Harveje. Tito vědci položili základy přírodovědě a matematice. Rovněž zámořské plavby rozšiřovaly lidem možnosti vzdělávání, ale také vyžadovaly prohloubení znalostí. Následovala celá řada objevů, vynálezů, rozvoj matematiky a astronomie, které byly spojeny s rozvojem mořeplavby. Rozvíjí se nové rysy renesančního učení, které určovaly i charakter pedagogických myšlenek.¹¹⁴

¹¹² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 112. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹¹³ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 123. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹¹⁴ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 124. ISBN 978-80-7452-009-9.

5 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ V OBDOBÍ RENESANCE A HUMANISMU

Po staletí nadvlády velmi přísné a jednostranné křesťanské výchovy se v období renesance objevují všechny znaky antiky. Jde především o hlavní rys, kterým je individualismus, kdy se ideálem stává svobodný, veliký muž. To dokumentuje myšlenka *Joachima Strercka van Ringelbergia* zvaného **Fortius** (1499-1556) – „*je příznakem nízkého, zbabělého a opovrženého smyšlení chtít být člověkem prostředním.*“¹¹⁵

Renesance znamenala i nový pohled na metody a povahu výchovy. Renesanční myslitelé odmítali dřívější středověkou scholastiku, kterou shledávali tyranskou, jejich pohled na dítě se nesl v duchu svobody, tj. pohlíželi na dítě jako na svobodnou bytost. Dalším znakem je naturalismus, který vystupuje proti programovému supranaturalismu a annaturalismu, spolu s asketickou středověkou charakteristikou, se novověk vrací zpět k přírodě. Dochází k horečnému napodobování starého umění, které bylo spojeno se studiem a pozorováním přírody. Renesance umožnila dříve nebývalý rozvoj racionalismu a intelektualismu, protože rozvoj vzdělání a věd není tolik svázán s katolickou vírou a Bohem. Renesance není zaměřena jen na řeckou antickou kulturu, ale vstřebává i kulturu římskou, která je jí dokonce bližší. Tak se uplatňuje silný prvek utilitarismu.¹¹⁶

Cílem humanismu je připravit člověka pro život, a proto se vědomě obrací od abstraktního ke konkrétnímu, tj. od filozofie k faktům. A tak se stává humanistická římská latina pojítkem všech učenců v tehdejší vzdělaném světě. „*renesanční doba se nevyhnula určitým pochybnostem, protože se v ní zdůrazňují jen vnější efekty bez vnitřního obsahu. Ne duch, nýbrž krásná forma cení se především. Ideálem je mluvit jako Cicero, jako básník Vergillius.*“ Jednostranně se přeceňovala latina a to jazyková, vyšroubovaná stránka, a proto humanisté zdůrazňovali řeč domácí za surovou. Tvoří se

¹¹⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 124. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹¹⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 125. ISBN 978-80-86723-74-7.

tak propast mezi lidmi a vzdělanci, protože renesance byla hnutím aristokratickým, omezeným na vyšší kruhy, hlavně dvorské, které se úzkostně vyhýbaly masám lidu.¹¹⁷

Z mnohých teoretiků pedagogických, kteří působili v Itálii na knížecích dvorech, vynikl zejména vychovatel princů z Gonzagory. Jmenoval se Vittorino Ramboldini da Feltre (1378-1446), který pro své chovance z celé Evropy zřídil zvláštní ústav.

Jeho pedagogické principy lze shrnout do následujících bodů:

„1) *Kladl velký důraz na poznání žákovy individuality.*

2) *Vedle tradičních disciplín zaváděl jako novum i soustavnější studium dějepisu a přírodopisu.*

3) *Velký význam přikládal nejen tělesné práci, ale i tělesným cvičením.*

4) *V učení zdůrazňoval spíše kvalitu a důkladnost znalostí před jejich množstvím, v duchu známého: non multa, sed multum.*

5) *Z hlediska morální výchovy doporučoval chránit mládež preventivně před škodlivými vlivy, obklopovat jí pozitivně působícím prostředím a vést jí k střídmosti a skromnosti.*

6) *preferoval v duchu Quintilianové výchovy veřejnou před soukromou.*¹¹⁸

Významným renesančním pedagogem byl filozof **Juan Luis Vives** (1492-1540). Jako filozof byl odpůrce Aristotela. Ač byl původem Španěl měl významné zásluhy o rozvoj humanistických myšlenek ve Francii. Vystudoval pařížskou Sorbonu a působil jako vychovatel anglické královny Marie Tudorovy. Setkal se s Thomasem Moorem a pod jeho vlivem sepsal spisek „O podpoře chudých“, v němž považuje nezbytnost zajištění péče o chudé nikoliv církví, ale státem. Ve svém díle „O duši a životě“ vykládá psychologické názory o duševním stavu a bývá proto pokládán za průkopníka moderní empirické psychologie. Při svém anglickém pobytu vydal několik spisů, mezi ně patří

¹¹⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 125. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹¹⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 127. ISBN 978-80-86723-74-7.

spis s názvem „Úvod k moudrosti“, který získal značnou oblibu a byl přijímán jako breviář, který shrnuje podstatné věci v životě dobrého křesťana.¹¹⁹

„Stručně řečeno, vzdělání bylo v Evropě před 17. stoletím a na Britských ostrovech vzácnou komoditou. Přístup ke vzdělání byl obecně omezen na chlapce alespoň ze střední třídy a výše, učení mělo tendenci být omezeno na osvojení latinské gramatiky a základních čtenářských dovedností; a byla věnována jen malá příprava pro konkrétní zaměstnání nebo povolání. Studenti zakusili základní pedagogické techniky, které zdůrazňovaly jejich schopnost zapamatovat si a vybavit si informace ve fyzickém prostředí, obvykle tvořené jednoduchou obdélníkovou místností a řadou dřevěných lavic.“¹²⁰

¹¹⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 129. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹²⁰ GYURE, Dale Allen. *The Schoolroom: A Social History of Teaching and Learning*. Santa Barbara: ABC-CLIO, 2018, s. xiii. History of Human Spaces. ISBN 9781440850387. Dostupné také z: <https://publisher.abc-clio.com/9781440850387/5>

6 REFORMACE V RENESANCI

Jak uvádí Vacínová „*Termín renesance v moderním smyslu poprvé použili francouzští osvícenství Denis Diderot a Jean Baptiste d'Alambert ve své Encyklopedii (1751-1772). Bývá používán spíše pro hnutí umělecké, zatímco humanismus pro oblast školství a literární. Oba směry se vyznačují systematickým oživením zašlého světa antiky, jeho ideálů a hodnot.*“¹²¹

Období renesance neznamenal odmítnutí katolické víry. Z totalitního církevního vlivu se začaly vymaňovat první práce filozofů, spisovatelů, malířů, sochařů i teologů, Dochází k převratným objevům a vynálezům, neocenitelný významem byl vynález knihtisku, z roku 1446, který učinil Johannes Gutenberg v Mohuči. Vznik manufaktury podnítl rozvoj obchodu a trhu, ale i rozpad staré sociální struktury, tj. rozvíjí se kooperace, a především dělba práce, mistr je nahrazen zaměstnavatelem, tovaryš dělníkem.¹²²

Kádner (1909, s. 6) považuje za průkopníky renesance v Itálii: Danteho, Petrarca a Boccaccia. Na italské humanisty měl velký vliv znovuobjevení spisu Marca Fabia Quintiliana, kolem roku 1415. Spis našel florentský humanista Giovanni Poggio Bracciolini v klášteře St. Gallen ve Švýcarsku. Nové myšlenky se z Itálie šíří do celé Evropy. V době koncilu Kostnického (1414-1418) dělají italští reformátoři propagandu mezi německými mnichy. Vznikem evropských národních monarchií i národních řečí je odstraňována papežská samovláda. Dochází k proměně agrární kultury v novou kulturu industrie a merkantilismu (dopady německé reformace, anglické a francouzské revoluce).¹²³

Rozvoj řemesel a obchodu ve 14.-16. století pokračoval rychle v severní Itálii (Benátky, Florencie, Janov, Padova) a přinesl rozkvět věd a umění. Nová buržoazie vyžadovala kult zdravého, činného člověka. „*Pedagogika v období renesance zdůrazňuje požadavek*

¹²¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 121. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹²² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 122. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹²³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 123. ISBN 978-80-86723-74-7.

aktivnost a vlastní iniciativy dítěte: přikládala velký význam rozumovému rozvoji. U mnohých pedagogů-humanistů se setkáváme ve 14. a 16. století s univerzálními plány. Obsah vzdělávání se rozšiřuje o předmět nového vědeckého poznání – přírodovědu, fyziku, geografii, historii.“¹²⁴

Jak uvádí Kohout je představitelem francouzské humanistické pedagogiky Francois Rebelais. Proslul svým románem „*Gargantua a Pantagruel*“ Román je satirou feudalismu a scholastické výchovy. Rebelais vypravuje, učení scholastikové vychovávají královského syna Gargantuu, k čemuž potřebují mnoho let, učí jej poznatkům nazpaměť, nerozvíjí jeho získané poznatky, nevede jej ke správné životosprávě, takže je Gargantus „hloupý a tupý“. Jeho otec proto pozval nového učitele, který na konkrétním zobrazení nové realistické výchovy chlapce rozvíjí. Rebelais svým pojetím realistické výchovy ukazuje na výchovu, kterou vyvolávaly potřeby doby (tělesná cvičení, rozumové zaměstnání, pozorovat svět a přírodu, návštěva řemeslných dílen, tiskáren apod.).¹²⁵

„V románu vidíme uměleckou formou vykreslené principy výchovy: pozitivní postoj k tělesné výchově, zajímavost a poutavost při vzdělávání, zřetel k žákovým zájmům, důraz na rozum a schopnost uvažovat. K tomu využívá metody založené na názornost, komunikaci a exkurzích.“¹²⁶

Ve vynikajícím pamfletu „**Chvála bláznovství**“ - díle Erasma Rotterdamského, vynikajícího pedagoga, jazykovědce, znalce řečtiny a latiny je obsažena kritika scholastické školy a její přísné kázně, která je založená na krutých trestech. Při studiu jazyků doporučuje, aby se začínalo gramatikou, ale aby se žáci při ní nezdržovali a měli praktická cvičení. Ve svém díle uvádí zásady pro studium, které jsou platná v současnosti.¹²⁷

¹²⁴ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 124. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹²⁵ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 125. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹²⁶ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 125. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹²⁷ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 125. ISBN 978-80-7452-009-9.

7 PROTIREFORMACE A JEZUITÉ

Podle Kohouta z moderních pedagogických principů vycházel také **Martin Luther**, významný představitel německé reformace. Luther usiloval o rozšíření povinného vzdělávání mezi dětmi. Před obdobím reformace byla škola ve vlivu katolické církve a měla významný vliv. Luther se snažil nahradit vliv katolické církve a vytvořit školu protestantskou. V roce 1524 vyzval městské správy, aby zřizovaly městské školy pro všechny obyvatele, a uložit rodičům povinnost děti od 6-7 let posílat do školy. Počáteční škola podle Luthera je především školou náboženského učení v duchu protestantismu. Děti mají výuku čtení, psaní, počítání, zákonu božímu a církevnímu zpěvu.¹²⁸

„Lutherovo pedagogické myšlení lze charakterizovat některými zásadními aspekty:

- požadoval zřizování škol, spravovaných světskou vrchností,
- požadoval vzdělávání pro všechny (včetně děvčat),
- oceňoval význam učitele,
- jádro vzdělání viděl v náboženství a v cizích jazycích,
- důraz kladl na hudební výchovu,
- podtrhl význam rodinné výchovy. „¹²⁹

7.1 Jezuitská výchova

V roce 1534 byl založen baskickým šlechticem Ignácem z Loyoly (1491-1556) nový mnišský řád, který byl nástrojem církve, která bojovala proti reformaci, nazvaný *Tovaryšstvo Ježíšovi*. Mělo za cíl získat zpět odpadlé protestanty za pomocí kázání, zpovědi a vyučováním. S učením se pojily čtyři řádové sliby a to, chudoba, čistota, poslušnost a oddanost papeži. K tomuto účelu byli vychováni vysoce vzdělaní mniši,

¹²⁸ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 126. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹²⁹ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 127. ISBN 978-80-7452-009-9.

kteří obhajovali papežskou nadvládu nad moci světskou, nad státem, podle zásady **účel světí prostředky**.¹³⁰

Centrálním ústavem Řádu se stalo v roce 1551 Collegium Romanum, pro země Německa a střední Evropy bylo určeno Collegium Germanicum (1552). Cílem působení těchto ústavů bylo ovládnutí školství v katolické Evropě. Jezuitské mise byly ještě za života Loyova založeny v Indii, v Kongu, v Brazílii a Etiopii. Na všech místech zřizují bezplatné veřejné řádové školy, které vyučovaly podle obsahu, organizace a metod zpracovaných generálem řádu *Claudem de Aquavivem* (1599). Ve svém plánu zaměstnávání „*Ratio atque institutio studiorum*“, byl od roku 1622 realizován život i internátních jezuitských kolejích.¹³¹

Jezuité se ve zřizování škol záměrně orientovali na školy střední a vysoké, ve kterých studovali vlivné aristokratické kruhy. Působili také „*jako vychovatelé v panovnických rodinách a zakládali*:

- *semináře pro výchovu kněží,*
- *penzionáty pro šlechtice,*
- *univerzity (filozofické a teologické),*
- *latinské školy (nižší studia – studia inferiora – 6 let, filozofický kurz – studia superiora – 3 roky*“¹³²

Organizace jezuitských kolejí zahrnovala dva cykly. Prvořadým cílem jezuitského školství bylo dokonalé ovládnutí latiny, která byla univerzální řečí církve. Mateřský jazyk byl povolován pouze o svátcích. Obsahem výuky na jezuitských školách bylo především náboženství jako samostatný předmět a dále tělesná výchova která představovala cvičení v jízdě na koni a hry, které měly chovance připravit na namáhavou *misionářskou činnost* na nově získaných územích. „*K výuce používali jezuité tyto metody*:

¹³⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 161. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹³¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 161. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹³² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 162. ISBN 978-80-86723-74-7.

- *komentované výklady,*
- *přednášky,*
- *disputace,*
- *deklamace,*
- *diskuze ve vědeckých akademiích,*
- *domácí úkoly,*
- *opakování,*
- *dramatizaci.* ¹³³

Jezuité používali stimulačních metod soutěžení, pochval, odměn a vůbec působení na přirozenou ctižádost žáků. K tělesným trestům se při výchově vyhýbali, a bylo by nezbytné svěřovali je zvláštním osobám, tzv. korektorům, kteří nebyli členy řádu.¹³⁴

Dnešní moderní společnost získává informace, vědomosti, dovednosti, návyky a odborné kompetence institucionalizovanou činností, kterou nazýváme vzděláváním.¹³⁵

Podle Kohouta „... *kladnou stránku metodiky vyučování v jezuitských kolejích byla trvalost znalostí a dovedností, systematicčnost vzdělávacích činností založená na pečlivém plánování výuky a všech souvisejících činností. Jezuité věnovali též velkou pozornost výběru učitelů a jejich systematickému vzdělávání*“¹³⁶

Jezuitský řád přišel do Prahy na pozvání krále Ferdinanda I. (1526-1564) - shodou okolností v době úmrtí zakladatele řádu (1556). Začali vyučovat v dominikánském klášteře na škole sv. Klementa. V sedmnáctém století byl tento objekt přestavěn do barokní podoby známého Klementina. Jezuité brzy získali jako učitelé popularitu, byli štědře podporováni katolickou šlechtou. Do jejich škol začali přicházet mladí šlechtici

¹³³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 164. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹³⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 164. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹³⁵ MUŽÍK, Jaroslav. *Marketing a management ve vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: MJF, 2001, s. 7. ISBN 80-86284-13-1.

¹³⁶ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 127. ISBN 978-80-7452-009-9.

protestanského vyznání a i židé. Jezuité, věrni svému heslo „účel světí prostředky“ nelitovali úsilí, aby rekatolizovali české obyvatelstvo.¹³⁷

Příslušníkem jezuitského řádu byl i český literát, historik, kněz a pedagog Bohuslav Balbín (1621-1688), který reprezentoval české baroko a jako jezuita se účastnil rekatolizace. Do dějin vešel jako spisovatel a historik.¹³⁸

Mužik nazývá vzdělávání veřejným statkem, jehož spotřeba znamená významný socializační prvek v životě člověka.¹³⁹

¹³⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 166. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹³⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 168. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹³⁹ MUŽÍK, Jaroslav. *Marketing a management ve vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: MJF, 2001, s. 5. ISBN 80-86284-13-1.

8 PEDAGOGIKA JANA ÁMOSE KOMENSKÉHO

„První skutečně ucelený, logicky a filozoficky propracovaný pedagogický systém založený na hluboké znalosti dosavadního pedagogického myšlení však vytvořil až Jan Amos Komenský.“¹⁴⁰

Komenský byl jedním z největších učenců doby, který byl respektován a byl s poctami přijímán panovníky i věhlasnými filozofy v celé protestantské Evropě. Také katolická Francie a Amerika se ucházely o jeho spolupráci. Co jej odlišovalo od jiných učených mužů, *„byla jeho nezdolná vůle používat lidského vědění, k nápravě společnosti, k výchově člověka, k jeho povýšení na úroveň obrazu božího, k povznesení celé společnosti na úroveň království božího, tisícileté říše Kristovy, jako o ní snili chiliasté.“¹⁴¹*

Jan Amos Komenský žil v době, ve které docházelo k významným dějinným změnám. Není bez zajímavosti, že na českém trůnu se vystříдалo šest panovníků za jeho života. Narodil se za vlády Rudolfa II., studoval za Matyáše, ve Fulneku působil za Fridricha Faltského, do exilu musel za Ferdinanda II. Habsburského, s vypáleného Lešna uprchl za Ferdinanda III. Habsburského, zemřel v době panování představitele absolutismu Leopolda I. Habsburského.¹⁴²

Jana Amose Komenského významně zasáhlo povstání proti Ferdinandu II., třicetiletá válka, zvolení Fridricha Faltského českým králem, bitva na Bílé hoře. Tyto události Komenského utvářely, nutily ho rozvíjet své myšlenky a uvažovat o lepší budoucnosti člověka, kterou viděl ve vzdělávání a výchově.¹⁴³

Narodil se 28. března 1592, přesné místo narození není zcela jisté (jako možné místo narození se uvádí: Uherský Brod, Nivnice, Komňa). Jan Amos Komenský byl nejmladší

¹⁴⁰ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 127. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹⁴¹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 179. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁴² VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 180. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁴³ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 180. ISBN 978-80-86723-74-7.

z pěti dětí Martina Komenského a jeho ženy Anny. Rodina vyznávala českobratrské náboženství, které bylo založeno na kázni a soudržnosti. V roce 1604 náhle zemřeli oba rodiče a sirotka se ujala teta Zuzana ze Strážnice, kde navštěvoval vyšší bratrskou školu, po vypálení Strážnice vojsky Štěpána Bočkaje odchází za svým poručíkem do Nivnice a následně do Přerova, kde získává znalosti latiny. Díky studijním úspěchům získal Jan Amos Komenský přízeň rektora školy Jana Lánského. Rektor ho přivedl k myšlence zabývat se bohoslovectvím. Při jeho studiu získává biblické jméno Amos (miláček, Bohu milý).¹⁴⁴

Následně byl vyslán na kalvínskou univerzitu v Herbornu, kde se seznámil s učením profesorů: *Picatora, Ratkeho a Alsteda*. Jan Jindřich Alsted (1588-1638) se stal pro Komenského vzorem právě pro jeho filozofické myšlení, jak najít způsob, jak všechno vědění nejlépe vštípit do paměti žáka. Byl inspirátorem pro sepsání Komenského díla *Divadla světa*, což je naučný slovník pro české čtenáře a dále *Pokladu jazyka českého* – jde o dílo lexikografické. Následně vyučoval na univerzitě v Heidelbergu, a pěšky se vrátil přes Norimberk a Prahu na Moravu, kde se stal ředitelem přerovské školy, ve které byl sám před lety žákem. Uvědomoval si špatný stav soudobého školství, a proto se zaměřil na jeho zlepšení. V Přerově vydal svou první učebnici *Pravidla snažší mluvnice*.¹⁴⁵

Následnou zastávkou v působení Jana Amose Komenského byl Fulnek, městečko nedaleko Opavy, kde kázal, učil, psal, a organizoval život jednoty bratrské. Politický vývoj vrcholil v roce 1620 porážkou českých stavů na Bílé hoře. Vzápětí po bitvě vtrhli do Fulneku císařští Španělé, kteří zpusťovali město a sním i budovu bratrského sboru a školy (Komenský se nezmiňuje o tom, kam se uchýlil, když opustil Fulnek). Počátkem roku 1622 došlo k rodinné tragédii, na mor zemřela manželka Magdalena i se svými syny. Tyto tragické události vyvolávaly u Komenského otázky, proč je na světě tolik zla

¹⁴⁴ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 181. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁴⁵ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 181. ISBN 978-80-86723-74-7.

a utrpení. Opětovně hledá životní jistoty v pevné víře. Vydává díla *Labyrint světa a ráj srdce*, *Truchlivý*, *O sirobě aj.*¹⁴⁶

V roce 1624 byl vydán císařský patent, který striktně vypovídal všechny nekatolické duchovní z Čech. Komenský byl postaven před rozhodnutím o odchodu do exilu. Došlo k rozhodnutí, že moravská větev bude hledat azyl v Uhrách, česká větev v Polsku. Jan Amos Komenský byl pověřen zajištěním záchytného bodu v Lešně, kde byla početná česká komunita, která sem přišla při prvním pronásledování jednoty, tj. v době nástupu Habsburků na český trůn. V té době se podruhé oženil s Marií Dorotou Cyrillovou, která byla dcera bratrského biskupa.¹⁴⁷

V polském katolickém Lešně strávil Komenský celkem 19 let života a toto město se stalo jeho druhým domovem. Komenský se zabýval několika věcmi současně. Zabýval se školskými povinnostmi a také povinnostmi vůči Jednotě. Stal se jejím biskupem (1632) a sekretářem, písařem, historiografem, měl dohled nad bratrskou tiskárnou. V tomto období Komenský napsal příručku věcných poznatků *Bránu věcí*, *Vestibulum (Předsiň)*, *Didaktický návod* – metodiku pro učitele. Začal vyučovat v Lešně na čtyřtřídním gymnáziu, stal se zástupcem ředitele, a protože byl nespokojen se stavem školy soustředil se na přípravu učebnic. jako učebnice napsal např.: *Geometrie a Geodesie*, *filozofie a metafyziky*, *dějiny světské a politické.*¹⁴⁸

Komenského dílo *Janua liguarum reservata – Brána jazyků otevřená* (1631) vyvolala velkou pozornost a Komenský se tak stal (ve čtyřiceti letech) pedagogickou autoritou. Tato učebnice se stala pokusem o realizaci *pansofických* myšlenek. Komenský přepracoval a vydal *Orbis pictus (Svět v obrazech)*, tato díla byla přeložena do mnoha cizích jazyků, včetně arabštiny a čínštiny, používali je i jezuité. Komenského *Didactica*,

¹⁴⁶ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 182. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁴⁷ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 184. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁴⁸ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 186. ISBN 978-80-86723-74-7.

tj. umění umělého vyučování je považována za první systematické dílo o výchově, které obsahuje i pedagogické pojmy.¹⁴⁹

„Cílem Komenského snah není výchova k určitému povolání či postavení ve společnosti (člověk by zůstával pohlcen v labyrintu světa), ale výchova k lidství, k všeobecné vzdělanosti. Jeho demokratismus zaměřuje vychovatelské úsilí na všechny členy společnosti. Chce pomoci všem společenským vrstvám bez ohledu na jejich majetkové poměry, dívkám i chlapcům.“¹⁵⁰

Nový princip organizace škol se snažil Komenský uplatnit i v praxi, kdy v době svého působení v Blatném Potoku reformoval malou školní obec spravovanou radou. Dbal na podrobnou evidenci a inspekci školní výuky. Uvádí roli školského dozoru, která má napomáhat didaktickému umění učitelů, a nejen kontrolovat dodržování školního řádu. Činnost školy Komenský podrobně vyložil v „*Zákonech školy dobře spořádané*“.¹⁵¹

„Plánování výuky musí být zcela zaměřeno na usnadnění učení s vědomím, že studenti mají různé úrovně potřeby pomoci. Dospělí studenti se také liší ve svém vnímání toho, jak oslovit instruktory, nebo v prostředcích, které mají k dispozici pro pomoc. Poskytování informací o zdrojích, které jsou k dispozici dospělým studentům, má zásadní význam pro pomoc s jejich učením.“¹⁵²

¹⁴⁹ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 187. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁵⁰ VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009, s. 197. ISBN 978-80-86723-74-7.

¹⁵¹ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010, s. 131. ISBN 978-80-7452-009-9.

¹⁵² FALLAHI, Mitra. Making Instruction Work for Adult Learners. In: JONES, Janice E., Mette L. BARAN a Preston B. COSGROVE. *Outcome-Based Strategies for Adult Learning*. Hershey: IGI Global, 2018, s. 7. Advances in Educational Technologies and Instructional Design (AETID). ISBN 978-1522557128.

9 TEREZIÁNSKÉ REFORMY VE SMĚRU KE ŠKOLSTVÍ V ČESKÝCH ZEMÍCH

V moderních českých dějinách se režimy často střídaly, a ne vždy byly tyto režimy demokratické. Například ve 20. století vyrůstalo několik generací v podmínkách, ve kterých totalitní zvěle nutila učitele a žáky a studenty přijímat lži, fabulace a mystifikace zcela záměrně. Historické povědomí národa je velmi proměnlivý faktor, který bývá rozestřený v čase a často i záměrně deformovaný. Pro období 18. století, ve kterém tereziánské reformy v oblasti školství probíhaly, měli lidé v nedávné minulosti zkušenost, že se ho schematicky snažily interpretovat všechny další režimy.

Doba po roce 1918 se nažila negovat vše staré, monarchistické, habsburské, katolické a rakouské. Učitelé se v rámci společenské objednávky vykládali období mezi bitvou na Bílé hoře a českým národním obrozením jako dobu temna, kdy všichni trpěli nějakými formami politického, sociálního a náboženského útlaku. Ani první republika (demokratická) se nebránila účinně tendencím přepisovat dějiny dle svých představ.

Po 2. světové válce došlo k zásadnímu obratu. Československo se ocitlo v tzv. východním bloku a ve změněných politických a společenských podmínkách. Po čtyři desetiletí bylo možné vést historický výzkum jen v duchu marxistické historiografie. Po roce 1989 je úkolem nynější generace historiků předkládat nové texty, které jsou nezatížené starými deformovanými schématy.

Období počátku 18. století je érou, ve které společnost na evropském kontinentu překonala hrozivé ekonomické a demografické důsledky třicetileté války. Ve střední Evropě nastalo období míru a éra významných změn. Vláda císaře Josefa I. přinesla předzvěst toho, že nastává doba významných změn. Předčasná smrt panovníka neumožnila realizovat zamýšlené reformy. Jeho následník Karel VI. v reformátorských změnách pokračoval, a to především pronikáním osvícenských myšlenek do českých zemí a habsburského soustátí. Panovnicí, která dokázala tyto myšlenky uplatnit se stala Marie Terezie. Uhájila celistvost monarchie v ničivých a zdlouhavých válkách a

obnovení mírových poměrů následně využila k procesu přestavby komplexu zemí v moderní centralistický stát.¹⁵³

Jak uvádí Mihola byla **Marie Terezie** byla významnou reformátorkou, která věnovala v tomto směru školství značnou pozornost. „*Povolala Antonia von Martini do dvorní studijní komise, což byl ústřední orgán pro vyučování. Svěřila mu přípravu školské reformy a opatřila mu učitelský úvazek na svém Theresianu, Institut Theresianum byl založen Marii Terezií roku 1746 pro výchovu šlechtické i nešlechtické mládeže, aby se tak připravovali na výkon služby, které bude napříště potřebovat nám, státu i společnosti.*“¹⁵⁴

Marie Terezie žila v 18. stol., kterému se někdy říká pedagogické století. Zastávala názor, že lidi lze výchovou zlepšit. „*Sahala ovšem po metodách, jež se pokoušely vzdělání spíše vtloukat, než vlévat a způsoby vnucovat spíše tresty než vedením k sebekázní. I její vzdělávací plán se od osvícenecké pedagogiky lišil. Nešlo jí ani tak o rozvoj osobnosti, jako o zařazení osoby do společnosti a do státu tak, jak tomu bylo dáno a jak to mělo zůstat.*“¹⁵⁵

Panovnice cíl vzdělání nespatovala, jako současní filozofové, v dosažení rajskeho stavu na tomto světě, jež by mohlo stvořit vzděláním osvícené lidstvo, ale „*v dosažení spásy, na onom světě, a to pomocí člověka přidržovaného na tomto světě k odpovídajícímu chování.*“¹⁵⁶

Marie Terezie se snažila ve vzdělávací politice umožnit poddaným, alespoň osobní růst díky lepšímu vzdělání přesto, že jejich hospodářský a sociální rozvoj byl omezen. V katolickém Rakousku měla církev velký vliv na školství. Aristokratická panovnice se mimoto nechtěla vzdát cíle vzdělávání, jež odpovídal její osobní víře i oficiálnímu

¹⁵³ VONDRA, Roman. *České země v letech 1705-1792: věk absolutismu, osvícenství, paruk a třírohých klobouků*. 1. vyd. Praha: Libri, 2010, s. 12-13. ISBN 978-80-7277-448-7.

¹⁵⁴ MIHOLA, Jiří. *Přehled českého školství: kritická analýza na základě volného zpracování přednášek a seminářů prof. Jána Šrama*. Vyd. 1. Praha: Občanské sdružení Melius, 2014, s. 25. ISBN 978-80-87638-03-3.

¹⁵⁵ MIHOLA, Jiří. *Přehled českého školství: kritická analýza na základě volného zpracování přednášek a seminářů prof. Jána Šrama*. Vyd. 1. Praha: Občanské sdružení Melius, 2014, s. 26. ISBN 978-80-87638-03-3.

¹⁵⁶ MIHOLA, Jiří. *Přehled českého školství: kritická analýza na základě volného zpracování přednášek a seminářů prof. Jána Šrama*. Vyd. 1. Praha: Občanské sdružení Melius, 2014, s. 26. ISBN 978-80-87638-03-3.

směřování: „*vychovávat z lidí opravdové křesťany, kteří budou ovšem také schopni i ochotni sloužit monarchickému státu a mohou být i – do jisté míry – osvícení.*“¹⁵⁷

Hrabě Johann Anton Pergen předložil panovnici v roce 1771 návrh učebního plánu, který obsahoval tyto požadavky: řízení školství a dozor musí přejít do kompetence státu, vyučování musí být odejmuto řádovým kněžím a výuka má být svěřena světským učitelům nebo laickým duchovním. K tomuto návrhu Marie Terezie měla jisté výhrady, ale Pergen z některých osvíceneckých požadavků nebyl ochoten ustoupit. Tento návrh tak byl odložen a panovnice se snažila zjišťovat, jak se na tuto problematiku nahlíží v protestantských státech a v Prusku zvlášť.

Marie Terezie trvala na tom, že „*pomocí vhodně zvolených výchovných a učebních zařízení rozptýlí tmu nevědomosti a každému poskytne vzdělání přiměřené jeho stavu, ale že světská pedagogika nesmí v žádném případě otrást církevním základem, na němž byl vybudován celý její dům.*“¹⁵⁸

Reforma školství patří k významným počínům na sklonku vlády Marie Terezie. Dne 6. 12. 1774 zavedla panovnice Felbigerem vypracovaný „*Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní triviální školy ve všech císařsko-královských dědičných zemích*“. Nezaváděla se tím ještě všeobecná povinná školní docházka, nýbrž jen všeobecná vyučovací povinnost pro děti od 6 do 12 let. Marie Terezie zajistila také učební pomůcky do škol a v roce 1772 založila Nakladatelství německého školského ústavu. Toto nakladatelství vydalo do roku 1780 přes sto titulů. Základní učebnicí byla *Felbigerova metodika*, (1775), která propagovala, že „*se nemá hledět pouze na paměť, ani zatěžovat mládež učením nazpaměť nad nezbytnou míru, ale má se osvěcovat její rozum.*“¹⁵⁹

¹⁵⁷ MIHOLA, Jiří. *Přehled českého školství: kritická analýza na základě volného zpracování přednášek a seminářů prof. Jána Šrama*. Vyd. 1. Praha: Občanské sdružení Melius, 2014, s. 26. ISBN 978-80-87638-03-3.

¹⁵⁸ MIHOLA, Jiří. *Přehled českého školství: kritická analýza na základě volného zpracování přednášek a seminářů prof. Jána Šrama*. Vyd. 1. Praha: Občanské sdružení Melius, 2014, s. 27. ISBN 978-80-87638-03-3.

¹⁵⁹ MIHOLA, Jiří. *Přehled českého školství: kritická analýza na základě volného zpracování přednášek a seminářů prof. Jána Šrama*. Vyd. 1. Praha: Občanské sdružení Melius, 2014, s. 28-29. ISBN 978-80-87638-03-3.

Povinnou školní docházku se však nepodařilo zajistit, přesto díky reformě v českých zemích negramotnost za několik desetiletí klesla na mizivé procento. Reforma upevnila dominanci němčiny ve školském systému, v češtině se podle přijatého školního řádu vyučovalo jen na tzv. triviálních školách.¹⁶⁰

„Vzdělávání však nelze chápat jen jako prostředek k získání kvalifikace k profesi (pracovní pozici, funkci). Jeho cílem je zejména osobnostní růst a rozvoj, integrace do společnosti cestou předávání kulturního a společenského dědictví, sdílením určitých společenských hodnot a formování člověka k sebeuvědomění, odpovědnosti a uplatňování lidských práv.“¹⁶¹

¹⁶⁰ VONDRA, Roman. *České země v letech 1705-1792: věk absolutismu, osvícenství, paruk a třírohých klobouků*. 1. vyd. Praha: Libri, 2010, s. 104. ISBN 978-80-7277-448-7.

¹⁶¹ MUŽÍK, Jaroslav. *Marketing a management ve vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: MJF, 2001, s. 7. ISBN 80-86284-13-1.

10 PŘEHLED ČESKÉHO ŠKOLSTVÍ

Jak uvádí Palán, na rozvoj vzdělávání v českých zemích měl výrazný vliv národního obrození – snahou o obrodu a upevnování českého jazyka, ušili o národní vědu, kulturu a potažmo i identitu. V roce 1830 byla ustavena **Matice česká**, která popularizovala národní vědu a kulturu, zároveň v 70. letech 19. století vzniká řada vzdělávacích dělnických spolků a vzdělávací centra zakládají i politické strany. Sociální demokracie v roce 1896 zakládá Dělnickou akademii a následně Národní socialisté zakládají Ústřední školu dělnickou. Zároveň jsou zřizovány lidové vysoké školy. Nové vzdělávací aktivity rozvíjejí různé spolky, náboženské a zájmové skupiny, včetně odborů a politických stran.¹⁶²

Po první světové válce vzniká Lidová akademie a agrárnícké Svobodné učení selské. období po první světové válce je výrazně ovlivněno legislativním aktem – zákonem č. 67 ze dne 07.02.1919 o organizaci lidových kurzů občanské výchovy. Důležité postavení měla Dělnická akademie, která byla spojena se jménem svého zakladatele Tomáše Garigue Masaryka. V roce 1936 vznikla i Socialistická akademie, která patřila do kategorie tzv. vyšších odborných lidových škol. K těmto školám patřila Husova škola pro vyšší vzdělávání a národní výchovu v Praze.¹⁶³

Po roce 1948 byla celá oblast vzdělávání podřízena zájmům Komunistické strany. Nejvýznamnějším důsledkem tohoto systému výchovy bylo podřizování vzdělávání propagandě. V tomto období vyvstává potřeba celostátní koordinace, a proto již v roce 1963 byla ustavena Ústřední komise pro vzdělávání pracujících při Ministerstvu školství a kultury, v dalším roce byla ustavena Česká komise pro vzdělávání dospělých při Ministerstvu školství a kultury.¹⁶⁴

Po společenské změně v roce 1989 se všechny uvedené struktury rozpadly a vzdělávání se plně podřídilo zákonům trhu a jeho mechanismům nabídky a poptávky. Došlo

¹⁶² PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 28. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁶³ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 28. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁶⁴ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 29. ISBN 978-80-86723-58-7.

k výrazné poptávce po dalším vzdělávání, které bylo způsobeno především horizontální a vertikální společenskou mobilitou, ale také novým vlastnickým vztahům, na které odpovídala nabídka vzdělávání vznikem asi 2000 soukromých vzdělávacích institucí.¹⁶⁵

Po roce 1989 se do českého slovníku zařadil pojem andragogiky, kterým v roce 1990 na olomoucké katedře andragogiky nahradil Vladimír Jochmann dříve užívané a ideologicky diskreditované pojmy „pedagogika dospělých“, „výchova a vzdělávání dospělých“ a rozšířil a zpřesnil tak jejich význam.¹⁶⁶

Se vstupem České republiky do struktur Evropské unie se do vzdělávacího procesu a vzdělávacích teorií dostávají „evropské“ pojmy: „jako celoživotní učení, zaměstnatelnost, adaptabilita a konkurenceschopnost, rovné příležitosti, funkční gramotnost, klíčové kompetence apod. V této souvislosti lze uvést **„Národní program rozvoje vzdělanosti v ČR“** (tedy tzv. „Bílou knihu“), která byla přijata v roce 1999. Dalším dokumentem je „Strategie rozvoje lidských zdrojů v ČR“ z roku 2003 a další dokument s názvem „Strategie celoživotního učení ČR“, který byl přijat v roce 2007 a zaměřoval se také na uznávání kvalifikací, rovného přístupu, a poradenství ve vzdělávání dospělých.¹⁶⁷

V roce 1969 byl založen studijní obor pedagogika dospělých na dvou českých univerzitách v Praze a Olomouci. Na základech řízení a rozvoje lidských zdrojů je konstituována katedra vzdělávání dospělých a andragogiky, soukromé univerzity Jana Amose Komenského Praha, která má tradici vysokoškolského studia od roku 2001.¹⁶⁸

Na katedře andragogiky Filozofické fakulty Univerzity Komenského v Bratislavě je obsah studia více zaměřen na pedagogiku a didaktiku. Vývojově nejmladší slovenskou

¹⁶⁵ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 30. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁶⁶ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 37. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁶⁷ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 30. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁶⁸ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 32. ISBN 978-80-86723-58-7.

katedrou je katedra andragogiky a psychologie Univerzity Mateja Bela v Banské Bystrici.¹⁶⁹

Postihnout dějiny oboru andragogika není snadné, v průběhu je ho vývoje došlo k řadě změn, zejména v terminologii, ale i k ideové náplni oboru. Tyto změny jsou produktem zejména změn politického systému a s tím spojeného ekonomického, sociálního či kulturního prostředí. Prvním signálem konstituování andragogiky jako vědní a studijní disciplíny bylo založení katedry lidovýchovy na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze, a to již v akademickém roce 1947 / 1948. Jeho zakladatelem byl Tomáš Trnka, který vymezil lidovýchovu velmi široce, tj. netýká se jen vzdělávací činnosti, ale provází člověka po celý život.¹⁷⁰

Významným mezníkem v dnešní andragogice se stal rok 1961, kdy se do tzv. „státního plánu vědeckého výzkumu“ dostala také oblast otázek výchovy a vzdělávání dospělých. Vychází řada odborných periodik, mezi nimi např. „Osvětový sborník“, časopis „Osveta“. Andragogické příspěvky se také zveřejňují v časopise „Pedagogika“.¹⁷¹

V současném pojetí studia andragogiky v České republice a na Slovensku dochází mezi různými akademickými pracovišti k řadě odlišností. Tzv. olomoucké pojetí je orientováno více sociologicky a psychologicky. Na katedře andragogiky a personálního řízení Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze převažuje užší specializace na oblast vzdělávání dospělých včetně didaktiky dospělých, tak i problematiky lidských zdrojů. Na obdobných základech řízení a rozvoje lidských zdrojů je konstituována katedra vzdělávání dospělých a andragogiky Univerzity Jana Amose Komenského Praha.¹⁷²

„O úspěšnosti organizace stále více rozhoduje její schopnost zdokonalovat svou výkonnost prostřednictvím učení. Organizace se musí nejprve naučit „vyrábět sebe

¹⁶⁹ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 33. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁷⁰ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 31. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁷¹ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 31. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁷² PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 32. ISBN 978-80-86723-58-7.

sama“, aby mohla začít vyrábět pro druhé. Výroba sebe sama je v podstatě výrobou znalostí organizace. Znalost organizace je klíčová schopnost (kompetence) vyrábět a tuto znalost je třeba nejen vytvořit, ale neustále obnovovat, zlepšovat a řídit.“¹⁷³

Znalost historie každého oboru je pro jeho pochopení nezbytná, především oblastí informací o vývoji základních myšlenek, přístupů či termínů. Toto platí také o oboru andragogika, kdy byl složitý a spletitý vývoj v oblasti svého uznání jako samostatné vědy. Z těchto důvodů je představeno vzdělávání dospělých od starého Řecka, přes středověk, renesanci až po novověk. Historický pohled je doplněn také o významné události z posledních desetiletí a zároveň uvádí nové obsahy a její představitele.¹⁷⁴

Jak uvádí Beneš „*andragogika spolupracuje s celou řadou příbuzných a opěrných věd a čerpá z nich. Jedná se především o sociologii, psychologii, sociální psychologii a antropologie, ekonomické vědy, demografii, teorie managementu a řízení lidských zdrojů, marketingové teorie, teorie organizace a statistiku. Samozřejmě je nutné zohlednit i filozofické myšlení a rozvíjet andragogické pojetí filozofie výchovy.“¹⁷⁵*

Palán zaujímá stanovisko, že se vývoj společnosti v 20. století vyvíjel jako spor liberalismu, který je postavený na víře v člověka a jeho schopnosti a podnikavost, jestliže ho společnost neomezuje, a socialismu, který je postavený na víře sílu společnosti, ve které egoismus nesmí škodit zájmy všech, tj. celku.¹⁷⁶

Myšlenka celoživotního vzdělávání a učení není nová, v současnosti však existuje politická snaha jí realizovat. Tato realizace reaguje na kompetence vyžadované ve znalostní společnosti a na nemožnost tyto kompetence zprostředkovávat jen v části stávající školské soustavy. Cílem a kompetencí dnešní vzdělávací politiky na národní a nadnárodní úrovni (EU, OECD) a politiky rozvoje lidských zdrojů. Cílem tohoto

¹⁷³ BARTÁK, Jan. *Od znalostí k inovacím*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008, s. 32. Management studium. ISBN 978-80-87197-03-5.

¹⁷⁴ PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008, s. 33. ISBN 978-80-86723-58-7.

¹⁷⁵ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 53. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

¹⁷⁶ PALÁN, Zdeněk. *Další vzdělávání ve světě změn*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007, s. 7. ISBN 978-80-86723-31-0.

snažení je v současném rámci EU především zaměstnavatelnost, konkurenční schopnost ekonomiky, sociální soudržnost a aktivní občanství.¹⁷⁷

„Avšak vzdělávání dospělých nebyla obecně nevěnována velká pozornost od tvůrců politik a veřejné investice do vzdělávání byly zaměřeny na jiné oblasti (Evropská komise 2011). Tento trend stojí navzdory skutečnosti, že jednotlivci, kteří opouštějí počáteční vzdělání a vstupují na trh práce, představují největší podíl populace. Navíc existují dva důležité makroekonomické trendy – jmenovitě demografické stárnutí a zrychlené ekonomické změny jako součást procesu globalizace, díky nimž je pro moderní společnosti stále důležitější zajistit, aby jejich obyvatelstvo mělo během celého života aktuální dovednosti.“¹⁷⁸

V posledním období dochází k výraznému směřování ke globalizaci vzdělávání, přestože vzdělávací systémy ve světě jsou velmi specifické, jedinečné a vzájemně odlišné.

Barták shledává současný význam celoživotního učení jako podstatnou změnu chápání vzdělávání, protože všechny možnosti učení (formální vzdělávání v tradičních vzdělávacích institucích nebo v rámci neformálního či informálního vzdělávání) jsou vzájemně spojeny v jeden celek, který umožňuje různé a časté změny vzdělávání a zaměstnání, jehož cílem je různorodým způsobem dosáhnout kompetencí a kvalifikací kdykoliv v rámci celého života.¹⁷⁹

¹⁷⁷ BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014, s. 36. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.

¹⁷⁸ BLOSSFELD, Hans-Peter, Elina KILPI-JAKONEN, Sandra BUCHHOLZ, Johanna DÄMMRICH a Patricia MCMULLIN. Adult Learning, Labor Market Outcomes, and Social Inequalities in Modern Societies. In: BLOSSFELD, Hans-Peter, Elina KILPI-JAKONEN, Sandra BUCHHOLZ a Daniela VONO DE VILHENA. *Adult Learning in Modern Societies: An International Comparison from a Life-course Perspective*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2014, s. 3. eduLIFE Lifelong Learning series. ISBN 978-1783475179.

¹⁷⁹ BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008, s. 10-11. Management studium. ISBN 978-80-87197-12-7.

ZÁVĚR

Zvolené téma diplomové práce „Andragogika v proměnách času“ si autor zvolil pro jeho historickou zajímavost ve vztahu k historickému vývoji společnosti, která se projevuje také ve vývoji pedagogického myšlení. Jde o teorii a praxi od období antického, přes helénismus, středověk, renesanci, dále pak reformaci k protireformaci a jezuitům včetně pedagogického odkazu Jana Ámose Komenského. Velmi zajímavý je rovněž vývoj českého školství po tereziánských reformách, školství v období První republiky až dosud.

Současná společnost klade na občany stále větší nároky. Stálé změny, se kterými se musí jedinec a společnost vyrovnávat, tak významně ovlivňují fungování státu a společnosti. Dochází tak k sociálním a hospodářským změnám, které vyvolávají obměny i edukačních procesů. Určují tak požadavky na učení, ovlivňují inovace didaktických metod ve všech etapách vzdělávání. Pedagogika, andragogika výrazně přispívají k poznání těchto složitých globálních procesů a jevů. Diplomová práce předkládá na vybraných rešerších proměny andragogiky, a to jak v obsahu, metodách, formách a prostředcích výchovy v souvislosti s vývojem společnosti.

Prodlužování lidského věku lze považovat za úspěch v historii lidstva, zároveň se však upozorňuje i na problémy na úrovni rodiny, komunity a státu. Stárnutí světové populace je stále větší výzvou pro 21. století. Podle Organizace spojených národů bude mít tento demografický posun v historii lidstva za následek skutečnost, že se tradiční věková pyramida, ve které mladší lidé značně převládali nad staršími, postupně mění v opak. Rychlý nárůst velikosti starších věkových skupin znamená změny v osobních potřebách, které se dotýkají zdravotnictví, bydlení, sociální služeb, penzijního systému a výchovných přístupů k populaci.

Evropa a světové společenství musí řešit mnoho vážných a důležitých otázek a problémů, např. migraci obyvatel z rozvojových zemí, ekologické znečištění, finanční stabilitu, sociální problematiku, masivní globalizaci a s ní spojenou velkou konkurenci, omezené přírodní zdroje a v současné době nejaktuálnější problém se světovou pandemickou krizí (COVID-19). Nesmí se taktéž zapomínat na stárnutí populace. Doba, kdy by měl člověk chodit do práce a aktivně žít se prodlužuje a tím se otevírá

problematika jeho celoživotního vzdělávání a uplatnění. Řešení spočívá v iniciativním přístupu evropských vlád a vedoucích činitelů Evropské unie, ve společné aktivní diskusi nad problémy, koordinovaném vedení změn a příslušných reforem, které povedou k větší konkurenceschopnosti Evropy v celosvětovém měřítku, což zajistí produktivitu a nastartuje hospodářský růst a prosperitu pro obyvatele spojené Evropy.

Cíl diplomové práce

Cílem práce je představit proměny andragogiky, v obsahu, metodách, forem a prostředků výchovy v souvislosti s vývojem společnosti.

Cíl diplomové práce byl dosažen na základě vybraných rešerší s využitím komparací monografií různých renomovaných autorů oborů pedagogiky a andragogiky, porovnáváním jejich přístupů.

Hypotéza

Po celou dobu lidské existence se člověk musel v důsledku vnitřních a vnějších faktorů učit a reagovat na změny. Pedagogické, andragogické myšlení vzniklo jako reakce na problém, zda je možné zasáhnout do vývoje člověka.

Ve vztahu ke stanovenému cíli diplomové práce byla stanovena pracovní hypotéza, která byla v textu diplomové práce verifikována.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. 197 s. Management studium. ISBN 978-80-87197-12-7.
- BARTÁK, Jan. *Od znalostí k inovacím*. 1. vyd. Praha: Alfa Nakladatelství, 2008. 190 s. Management studium. ISBN 978-80-87197-03-5.
- BENEŠ, Milan. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. 176 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4824-5.
- HALAS, František X. *Fenomén Vatikán: idea, dějiny a současnost papežství: diplomacie Svatého stolce: České země a Vatikán*. 2., rozš. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury (CDK), 2013. 783 s., viii s. obr. příl. ISBN 978-80-7325-313-4.
- KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. 160 s. ISBN 978-80-7452-009-9.
- MIHOLA, Jiří. *Přehled českého školství: kritická analýza na základě volného zpracování přednášek a seminářů prof. Jána Šrama*. Vyd. 1. Praha: Občanské sdružení Melius, 2014. 220 s. ISBN 978-80-87638-03-3.
- MUŽÍK, Jaroslav. *Marketing a management ve vzdělávání dospělých*. Vyd. 1. Praha: MJF, 2001. 186 s. ISBN 80-86284-13-1.
- MUŽÍK, Jaroslav a KRPÁLEK, Pavel. *Lidské zdroje a personální management*. Vydání I. Praha: Academia, 2017. 190 stran. Společnost; sv. 23. ISBN 978-80-200-2773-3.
- PALÁN, Zdeněk. *Další vzdělávání ve světě změn*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. 72 s. ISBN 978-80-86723-31-0.
- PALÁN, Zdeněk a LANGER, Tomáš. *Základy andragogiky*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2008. 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.

PALOUŠ, Radim. *Ars docendi*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. 127 s. ISBN 80-246-0855-3.

PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých: průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 318 s. ISBN 978-80-247-3235-0.

STARK, Stanislav, DEMJANČUK, Nikolaj a DEMJANČUKOVÁ, Dagmar. *Kapitoly z filosofie výchovy*. 1. vyd. Dobrá Voda: Aleš Čeněk, 2003. 183 s. ISBN 80-86473-56-2.

STROUHAL, Martin. *Teorie výchovy: k vybraným problémům a perspektivám jedné pedagogické disciplíny*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2013. 192 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4212-0.

VACÍNOVÁ, Tereza. *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2009. 240 s. ISBN 978-80-86723-74-7.

VETEŠKA, Jaroslav. Celoživotní vzdělávání a učení v andragogickém kontextu. In: VETEŠKA, Jaroslav a kol. *Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011, s. 43-67. ISBN 978-80-7452-012-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Vydání první. Praha: Portál, 2016. 319 stran. ISBN 978-80-262-1026-9.

VETEŠKA, Jaroslav. Trendy v oblasti podnikového vzdělávání a rozvoje zaměstnanců. In: VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogika 2013: Celoživotní učení pro všechny - výzva 21. století = Lifelong learning for all - challenge of 21st century*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2014, s. 259-266. ISBN 978-80-7452-047-1.

VONDRA, Roman. *České země v letech 1705-1792: věk absolutismu, osvícenství, paruk a třírohých klobouků*. 1. vyd. Praha: Libri, 2010. 383 s. ISBN 978-80-7277-448-7.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

BLOSSFELD, Hans-Peter, Elina KILPI-JAKONEN, Sandra BUCHHOLZ, Johanna DÄMMRICH a Patricia MCMULLIN. Adult Learning, Labor Market Outcomes, and Social Inequalities in Modern Societies. In: BLOSSFELD, Hans-Peter, Elina KILPI-JAKONEN, Sandra BUCHHOLZ a Daniela VONO DE VILHENA. *Adult Learning in Modern Societies: An International Comparison from a Life-course Perspective*. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2014, s. 3-26. eduLIFE Lifelong Learning series. ISBN 978-1783475179.

FALLAHI, Mitra. Making Instruction Work for Adult Learners. In: JONES, Janice E., Mette L. BARAN a Preston B. COSGROVE. *Outcome-Based Strategies for Adult Learning*. Hershey: IGI Global, 2018, s. 1-11. Advances in Educational Technologies and Instructional Design (AETID). ISBN 978-1522557128.

GYURE, Dale Allen. *The Schoolroom: A Social History of Teaching and Learning*. Santa Barbara: ABC-CLIO, 2018, 215 s. History of Human Spaces. ISBN 9781440850387. Dostupné také z: <https://publisher.abc-clio.com/9781440850387/5>

KNOWLES, Malcolm S., Elwood F. HOLTON III a Richard A. SWANSON. *The Adult Learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. Eighth edition. Abingdon-on-Thames: Routledge, 2015, 402 s. ISBN 978-0415739023.

Seznam použitých internetových zdrojů

Ostatní zdroje a právní předpisy

SEZNAM ZKRATEK

SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

Seznam obrázků

Seznam grafů

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Tomáš Hrbek

Obor: 7501T001 – Andragogika (Mgr. A)

Forma studia: Kombinovaná

Název práce: Andragogika v proměnách času

Rok: 2021

Počet stran textu bez příloh: 69

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů českých použitých zdrojů: 19

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 4

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: JUDr. Aleš Zpěvák Ph.D.