

**UNIVERZITA  
JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**2012**

**Bc. Kateřina PÁNKOVÁ**

**UNIVERZITA  
JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

Magisterské kombinované studium  
2010 – 2012

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Bc. Kateřina Pánková

Speciální pedagogika v kontextu historie pedagogiky

**Praha 2012**

**Vedoucí diplomové práce:**  
PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKÝ  
UNIVERSITY PRAGUE**

Master Combined Studies  
2010 - 2012

**DIPLOMA THESIS**

Bc. Kateřina Pánková

The special education  
in the context of the history of educational science

**Prague 2012**

**The Diploma Thesis Work Supervisor:**

PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Bc. Kateřina Pánková

### **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat PaedDr. Jarmile Klugerové, Ph.D. za odborné vedení a rady při zpracování této práce.

## **Anotace**

Tato diplomová práce se zabývá speciální pedagogikou v kontextu historie pedagogiky. První část se soustředí na historické shrnutí vývoje v oblasti speciální pedagogiky. Druhá část pak na historii pedagogiky v souvislosti se speciální pedagogikou. Postupně se zabývá jednotlivými obdobími dějin a osobnostmi pedagogiky a speciální pedagogiky, které v této etapě působily, tvořily a zanechaly budoucím generacím literární a ideový odkaz. Poslední část je pak věnována vývoji v oblasti vzdělávání v České republice v posledních dvaceti letech se zaměřením na speciální pedagogiku. Tato diplomová práce charakteristikou jednotlivých historických etap ukazuje posuny v pohledu na vzdělávání a v přístupu k lidem s postižením. Dokazuje jak velkého pokroku bylo v oblasti pedagogiky a speciální pedagogiky dosaženo.

## **Klíčové pojmy:**

Historie, koncepce, osobnost, pedagogika, speciální pedagogika, speciální vzdělávací potřeby, škola, vývoj, vzdělávání, zásada, žák.

## **Annotation**

This diploma thesis is concerned with special education in the context of the history of educational science in general. The first part focuses on an historical overview of the development in the field of special education. The second part analyzes the history of educational science in relation to special education. Subsequently, the thesis is concerned with particular historical periods and its prominent personalities of the educational science as well as special education who worked in those periods and left future generations literary and ideological heritage of outstanding value. The last part is dedicated to the development in the field of education in the Czech Republic over the last twenty years with special focus on special education. By describing individual historical periods this diploma thesis illustrates the evolution of views on education as well as on approaches to those with disabilities. It demonstrates the great progress that has been made in the area of educational science and special education.

## **Key words:**

History, concept, personality, educational science, special education, special educational needs, school, development, education, principle, pupil.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	10
<b>1. HISTORIE SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY</b> .....	12
<b>2. HISTORIE PEDAGOGIKY V SOUVISLOSTI SE SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKOU</b> .....	14
2.1 Vývoj vzdělávání v historických souvislostech.....	14
2.2 Starověké Řecko, Řím.....	19
2.3 Prosazování vlivu křesťanství.....	26
2.4 Středověk.....	29
2.5 Renesance.....	31
2.6 Reformace.....	33
2.7 Jan Amos Komenský.....	34
2.8 Osvícenství.....	36
2.8.1 Osvícenství v Anglii.....	36
2.8.2 Osvícenství ve Francii.....	38
2.8.3 Osvícenství v Německu.....	40
2.8.4 Spojené státy americké.....	41
2.8.5 Osvícenství v Čechách a na Moravě.....	42
2.9 19. století.....	44
2.9.1 19. století v Čechách a na Moravě.....	44
2.9.2 19. století v Evropě.....	45
2.9.3 19. století v Rusku.....	48
2.10 20. století.....	49
2.10.1 Alternativní školství.....	52
2.10.2 Venkovské výchovné ústavy.....	56
2.10.3 20. století v Čechách a na Moravě.....	60



<b>3. KONCEPČNÍ ZMĚNY PO ROCE 1989 (SE ZAMĚŘENÍM NA OBLAST SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY)</b> .....	68
3.1 Základní dokumenty současné vzdělávací politiky ČR.....	69
3.2 Vzdělávací soustava ČR.....	70
3.3 Typy speciálních škol.....	75
3.4 Integrované vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.....	76
3.5 Osobnost speciálního pedagoga.....	78
<b>ZÁVĚR</b> .....	81
<b>SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ</b> .....	83
<b>SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ</b> .....	88

## ÚVOD

„Plán na rok? Nejlépe pěstovat obilí. Plán na deset let? Není nad výsadbu stromů. Plán na celý život – nic lepšího než vychovat člověka.“ (Kuan Čung, Kuan-c) (Hejzlarová, Hejzlar, 1999, s. 323)

Pedagogická věda jako celek je oborem neustále se vyvíjejícím. Je utvářena a ovlivňována společností uznávající hodnoty a etické zásady. A s proměnami a změnami ve společnosti úzce souvisí i náplň vzdělávání a vyučování. Je důležité znát historii pedagogiky a hlavní zásady osobností, které se pedagogikou v minulosti zabývaly. Poučit se z historie, převzít to, co je uplatnitelné dnes a navázat do současnosti. Důležité je si také uvědomit, že pedagogové vychovávají budoucí generace, které budou dál ovlivňovat vývoj lidstva. A že to, co dnes studentům pedagogové předávají, je základ, na kterém budou stavět.

Osobnost pedagoga je pro vývoj člověka neopomenutelná a má zásadní roli při vytváření jeho postojů a pohledu na svět. Pedagog by neměl být jen předavatelem informací, ale měl by si uvědomovat své výjimečné postavení ve formování osobnosti.

„Pedagogika v odborném významu je věda a výzkum zabývající se vzděláváním a výchovou v nejrůznějších sférách života společnosti. Není tedy vázána pouze na vzdělávání ve školských institucích a na populaci dětí a mládeže. V zahraničí se ve významu „pedagogika“ často používá termín „pedagogická věda“ (anglicky Educational science, německy Erziehungswissenschaft).“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 160-161)

Speciální pedagogika je „vědní obor, který se zabývá teorií a praxí rozvoje, výchovy a vzdělávání jedinců postižených různými nedostatky tělesnými, smyslovými, duševními nebo poruchami chování. Speciální pedagogika se člení na jednotlivé obory: *etopedie*, *psychopedie*, *somatopedie*,

*tyflopédie, logopedie a surdopedie*. V zahraničí se užívá přibližně ve stejném významu též názvu léčebná pedagogika, nápravná pedagogika, pedagogika handicapovaných dětí atd. V současné době přechází speciální pedagogika od zaměření na školní věk k celoživotní péči o jedince se speciálními potřebami, přispívá k řešení otázek integrace žáků zdravotně postižených mezi běžnou populaci. Speciální pedagogika je oborem studovaným na vysokých školách, v bakalářských a magisterských programech, i v různých formách dalšího vzdělávání učitelů.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 223)

Speciální pedagogika je oborem vycházejícím a čerpajícím z pedagogiky jako takové. Pedagogickému působení se lidstvo věnuje od prvopočátku. Proto je důležité pojmut vývoj vztahu společnosti k lidem s postižením v historickém celku, tak jak se postupně vyvíjel a utvářel. Může se zdát, že historický kontext této práce je příliš široký, ale je důležité si uvědomit, že společenské hodnoty se utvářely postupně. Ideové názory v jednotlivých etapách vývoje lidstva se utvářely, vyvracely nebo potvrzovaly jiné. Osobnosti, o kterých se hovoří v této práci, ovlivňovaly společenský život a zaměřovaly své úsilí na pedagogickou vědu. Vzhledem k tomu, že jim stav společnosti a jejich členů nebyl lhostejný snažily se i o zlepšení životní situace znevýhodněných.

Poslední kapitola této práce ukazuje, k jak významnému posunu ve vývoji speciální pedagogiky došlo a jaké možnosti ve vzdělávání žáků s postižením dnes jsou.

# 1. HISTORIE SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY

Péči o znevýhodněné je možné z historického hlediska rozdělit na několik etap.

Během nejrannějšího stadia sociální skupina eliminovala slabé a nemocné z důvodu, aby přežila.

V otrokářské společnosti byli narozené, postižené děti likvidovány. Společnost tak chtěla předcházet rozmělnění pozornosti a majetku jednotlivých rodin. Výchova se soustředila na jedince silné, schopné ubránit a rozšířit hmotný a duševní kapitál.

Ve starověku byly osoby s postižením využívány k manuálním, těžkým, otrockým pracem a také k žebrotě.

Křesťanství s sebou přineslo nový pohled na péči o postižené a nemocné. Byla to zejména charitativní činnost, která směřovala k osobám s postižením, nemocným a k invalidům. Byly zřizovány špitály, chudobince. Ve středověku se začala vytvářet společenství lidí tzv. cechy. Sjednocovali se v nich i lidé s postižením, kteří si v rámci tohoto společenství rozdělovali vyžebnané almužny.

Renesance postavila do popředí zájmy člověka a tím i zkvalitnění péče. Došlo k rozvoji medicíny. Začala se zřizovat specializovaná ústavní zařízení. Postupně došlo k rozvoji v oblasti rehabilitačních pomůcek. Člověk byl vnímán komplexně v souvislostech fyzických, duševních a sociálních schopností.

19. a 20. století s sebou přineslo tendenci k rehabilitaci. Účelem péče bylo opětovné získání schopnosti žít ve společnosti. V případě nezdaru byly osoby umisťovány do ústavních zařízení a tím separovány od běžného života.

Období integrace a prevence znamenalo zejména možnost zapojení osob s postižením do běžného života a díky vývoji v oblasti medicíny, který přispěl k identifikaci a rozdělení jednotlivých postižení, předcházení vzniku některých postižení. Díky technickým pokrokům byly zlepšovány kompenzační pomůcky.

V současné době se klade důraz především na možnost inkluze, tj. na maximální možné zařazení do běžného života a uplatnitelnost na trhu práce. Respekt k odlišnostem, poskytování péče lidem s postižením, věnování se jejich individuálním potřebám a v neposlední řadě zaměřování se na prevenci a předcházení možným handicapům. Tento trend klade vysoké nároky jak na samotné osoby s postižením, jejich rodinu tak na pedagogy a společnost. (Sovák, 1986, s. 54-56, Slowík, 2007, s. 11-15)

Postupně se vyvíjel i název oboru speciální pedagogika. Na přelomu 19. a 20. století byla věda, která se zabývala komplexním pohledem na dítě nazývána pedologií. Pedopatologie se později soustředila na děti se specifickými odlišnostmi. Významnou osobností tohoto směru byl František Čáda. Na poznatky svých předchůdců pak navázali Jan Mauer a Josef Zeman, významní představitelé tzv. nápravné pedagogiky. Následně byl používán termín defektologie. Od 70. let 20. století se u nás, díky zřejmě nejvýznamnější osobnosti oboru profesorovi Miloši Sovákovi, používá termín speciální pedagogika. (Slowík, 2007, s. 17-18)

## 2. HISTORIE PEDAGOGIKY V SOUVISLOSTI SE SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKOU

### 2.1 Vývoj vzdělávání v historických souvislostech

Výchovné působení patří ke společnosti od jejího vzniku. Přestože bylo na světových kontinentech rozvíjeno v souvislosti s rozvojem civilizace s různou dynamikou a v nestejně době, je jisté, že se vzájemně ovlivňovalo, obohacovalo a prolínalo. Je možno říci, že společnost by nebyla ve svém vývoji tam, kde v současné době je, kdyby nebylo mořeplaveb a objevování nových kontinentů.

Ze začátku se vzdělávání soustředilo na předávání zkušeností v péči o potomstvo, předávání vzorů chování, zkušeností, a tím ukotvení postavení v sociální skupině. Postupně dostávalo záměrnější formu, která se během staletí proměnila do současné podoby.

**Prvobytně pospolná společnost** zaměřovala své výchovné působení především na pracovní činnosti a sociální postavení. Muži byli vychovávaní k obraně a zajištění stravy, ženy k péči o rodinu. Důležitou roli hrála nápodoba. Za prvotní vzdělávání je možno považovat přípravu na rituály kmene, které byly předávány z generace na generaci. I rituály měly prvky z každodenní pracovní činnosti a při dospívání znamenaly významné předěly v životě. Vzdělávací činností je možno označit cílené působení, které se lišilo od instinktivního jednání. Už v této době se při výchově dětí používaly odměny a tresty. Důležitý byl také osobní příklad. Život ve skupinách, kmenech, znamenal možnost srovnání a působení několika osob při výchově. Velký význam, vzhledem k tomu, že lidé ještě neznali písmo, mělo slovní vyprávění a zpěv. Z generace na generaci byly předávány příběhy ústní formou. Už zde je možné nalézt výchovný potenciál vyprávění o hrdinských činech předků, zvycích a tradicích.

Nejstarší, historicky doloženou, je **sumersko-akkadská kultura**, jejíž vznik se datuje kolem roku 2910 před Kristem na území Babylónie u řek Eufratu a Tigridu. Již v této době lidé používali klínové písmo, což dává předpoklad, že v něm byli žáci vzděláváni. Svědčí o tom nálezy popsaných břidlicových tabulek. Chrámy byly v té době centrem vzdělání. Kněží vzdělávali své studenty jak v jazyce, matematice, náboženství, tak v přírodních vědách. Vzdělání bylo určeno jen pro úzkou, bohatou vrstvu obyvatelstva. Vzhledem ke komplikovanosti písma byli i učitelé kategorizováni a specializováni. Práce písaře byla společensky oceňována. Metody výuky se vyznačovaly učením textů nazpaměť a tvrdou disciplínou. Tato kultura měla velký vliv na vzdělanost Indie, Číny, Egypta i Řecka.

**Stará egyptská civilizace**, která je datována od 3. tisíciletí do 4. století před Kristem byla obdivuhodně vyspělá. Výchova se soustředila především na vštípení ctností a úcty. Z metod bylo zejména používáno memorování příkázání, kterým, třebaže v útlém věku žáci nerozuměli, později, se životní zkušeností, pochopili. Při výchově nebyly vyloučeny ani fyzické tresty, které pokud přišly ihned po prohřešku, se považovaly za účinné a opodstatněné. Školy existovaly ve městech. Vzdělání bylo určeno vyšším vrstvám a kněžím, kteří se věnovali zejména samostudiu. Přestože širokým vrstvám nebylo důkladné vzdělání dostupné, čtení a psaní bylo i mezi nimi rozšířeno.

Není možné v této souvislosti opomenout **kulturu čínskou**, o které jsou dochovány prameny z 11. století před Kristem. Významnou osobností čínské filosofie a prvním učitelem moudrosti byl Konfucius (551-479 před Kristem). Stejně jako v Řecku později Sókrates používal formu dialogu. Sám uváděl, že se snaží uchovat a vysvětlovat filosofii svých předchůdců. Jeho myšlenka přísného výběru úředníků bez ohledu na jejich sociální původ, kteří procházeli několika stupni zkoušek, než se ujali úřadu, byla uplatňována po mnoho staletí. Vládnutí v pojetí Konfucia znamená vychovávání lidí a k tomu by měli být určeni pouze ti nejlepší. Zdůrazňoval, že výchova rozvíjí a utváří povahu jednotlivce. Pokud není výchovný vliv uplatňován, nemůže k rozvoji charakteru dojít. Čínská pedagogika této doby kladla důraz také na hudební

a sportovní výchovu. Žáci Konfucia a jeho pokračovatelé shrnuli jeho myšlenky ve čtyřech knihách, a to ve *Velké nauce, Neměnnosti středu, Filosofických rozhovorech a Meng-Ce*. Do češtiny byla přeložena kniha třetí. Nese název *Konfuciovy rozhovory*. Zabývá se základními otázkami morálky ve společnosti. Výchovu vidí v přímé souvislosti s morálkou.

Čínská pedagogika této doby ale není ovlivňována pouze Konfuciem. Postupně se vytvořilo několik pedagogických směrů. Z nich je možné vyzdvihnout školu mohistů a školu taoismu.

Čínské písmo také prošlo dlouhým vývojem. Přibližně roku 800 před Kristem se počet znaků ustálil na čísle 1000.

Stará **indická kultura** se datuje přibližně od konce 2. tisíciletí před Kristem do 12. století našeho letopočtu. Toto historicky dlouhé období se dělí do tří etap. První z nich, védická, zakládala své učení na svatých knihách, védách. Vzdělávání začínalo v rodině, poté se žákům věnovali učitelé podle toho, jakému sociálnímu postavení byli předurčení. Centrum vzdělání bylo ve městě Takšašila, kde se žáci věnovali vyššímu vzdělání. Studovali různé vědní disciplíny, jako astronomii nebo medicínu. Druhé období, buddhistické, se zakládalo na nové víře. Hlavními ideami byla morálka, výchova k mravnosti, mírumilovnosti a dobru. Toto období znamenalo především rozvoj klášterů, a tím i klášterních škol, kde bylo umožněno studovat všem žákům, kteří měli zájem o studium. Nejrozsáhlejší a nejváženější klášter se nacházel v Nálandě. Stal se centrem vzdělanosti, kde se ke studiu sjížděli žáci z celé Asie. Třetí etapa, neobráhmanská, se zaměřovala nejen na stránku duševní, ale i tělesnou a praktickou.

Neopomenutelná je také výchova v **kultuře hebrejské**. Tato kultura se vyznačovala především jednotou náboženství. Víra byla ukotvena v knihách Torah (Zákony). Společnost kladla důraz na mravnost, tradice a na potřebu každého jedince umět číst a psát. Důležitou roli ve výchově měli rodiče. Ve školách, které byly zřizovány při synagogách, byli vzděláváni pouze chlapečci.



Za vrchol kulturního rozvoje ve starověku je možno považovat život v Řecku a Římě. Odtud pochází eposy *Ílias a Odyssea*. Autorství je připisováno Homérovi. Jisté je, že tyto eposy vznikly z bájí předávaných ústně. Popisují hrdinství a další ctnosti důležité k mravnímu životu. Tato epocha se vyznačuje rozvojem vzdělanosti, které bylo organizováno státními institucemi. Dala příležitost vzniknout takovým filosofům jako Sókrates, Platón a Aristoteles. I v uměleckých oborech, jako je architektura, došlo k prudkému rozvoji. V oblasti vzdělání nejvíce vystupují systém výchovy ve Spartě a v Athénách. Spartská výchova svou disciplínou a tvrdostí, naopak athénská skloubením stránky fyzické se stránkou duševní a mravní.

**Řecká kultura** se časem prolнула s kulturami celého Středomoří. Vznikla tak nová kultura, tzv. helénismus, jehož nejdůležitějším jazykem zůstala řečtina. Z této doby je důležité vyzdvihnout rozvoj věd. Přírodověda, matematika, medicína a astronomie dosáhly velkých pokroků. V oblasti pedagogiky tato doba přála řečnickým školám, neboť se považovalo za důležité nejen mít dobré myšlenky, ale umět je i zprostředkovat a obhájit.

**Římská kultura** se vyznačovala úspěchy především v oblastech vztahujících se k běžnému životu. Byl vytvořen právní řád, vznikaly stavby, silnice. Do doby, než došlo k ovlivnění řeckou výchovou, byla výchova dětí především záležitostí rodiny. Vzdělání bylo přístupné pouze svobodným občanům, postupem doby došlo i ke vzdělávání otroků, ať již z důvodu zisku, protože vzdělaný otrok měl na trhu větší cenu, nebo také proto, že otroci začali být využíváni jako učitelé a průvodci dětí v bohatých rodinách. Postupné prosazování křesťanství znamenalo vytváření klášterních škol a škol katedrálních, které vychovávaly budoucí kněze. Školy farní sloužily ke vzdělávání širokých mas věřících.

**Arabská kultura**, založená na islámském náboženství, převzala také mnoho z idejí antické kultury a dále rozvíjela přírodní vědy. Studium se zakládalo zejména na četbě a znalosti Koránu, ke kterému docházelo především v mešitách. Po nabytí těchto znalostí docházelo k dalšímu vzdělání

v různých oborech. Nejprve v Bagdádu a později v Káhiře došlo k založení Domu moudrosti, který se stal kulturním centrem s rozsáhlou knihovnou. Došlo také ke vzniku tzv. madras, dalo by se říci studentských kolejí, kde se soustřeďovali studenti a učitelé ke studiu práva a Koránu. Byly zřizovány a financovány státem.

Evropská vzdělanost, zdrcená barbarskými nájezdy, povstala až za doby **karolínské renesance** díky Alkuinovi z Yorku, kterého povolal na svůj dvůr Karel Veliký. Do popředí zájmu se dostala především latina. Vzdělání se opíralo o křesťanskou víru. Po smrti Karla Velikého ovládla církev kulturní život v Evropě.

Ve **12. a 13. století** existovala výchova v kláštorech a výchova vojenská na hradech. V souvislosti s rozvojem měst a poptávkou jejich obyvatel po vzdělání pak došlo k rozvoji středověkých univerzit, na kterých se studovalo jak právo a medicína, tak i teologie. Vznikl také nový směr ve výchově, a to scholastika. Ta byla svými myšlenkami v začátku průkopnická, ale postupem doby se stala spíše metodou dogmatickou a formalistickou. První univerzity vznikly na území Itálie, Anglie, Francie, Čech, Polska, Rakouska a Německa. Postupně byly zřizovány i v dalších zemích.

**Století 15. a 16.** znamenalo návrat k humanitním ideálům antiky a je označováno jako období renesance. V oblasti vzdělání vznikl a upevnil se stupeň gymnaziální výchovy na školách tzv. latinských. Velmi významnou roli na tomto stupni vzdělání měly jezuitské koleje. Na těchto kolejích bylo poskytováno všeobecné vzdělání, po kterém byla velká poptávka. Byly používány moderní metody, jako možnost ověřování si teorie v praxi, výuka etiketě, možnost účastnit se divadelních představení. Kázeňské tresty zde byly mírnější než na ostatních školách. Vzdělání zde bylo také přístupné širším sociálním vrstvám, neboť výuka byla bezplatná. Platilo se pouze za pobyt na koleji. Vliv jezuitského řádu významně posunul život na ostatních kolejích.

Nastávající **přerod společnosti z feudalismu ke kapitalismu**, který probíhal od 16. století, vyvolal potřebu po zpřístupnění alespoň základního vzdělání všem dětem bez sociálního rozdílu. V českých zemích se tak dělo až v polovině 18. století, kdy v souvislosti s rozvojem výroby a obchodu dochází k potřebě gramotnosti obyvatelstva. Za tímto účelem byly zřízeny obecné školy. Toto přelomové rozhodnutí, na základě kterého byla provedena reforma rakouského základního školství, učinila Marie Terezie roku 1774. Byla zavedena povinná školní docházka. Žáci byli vyučováni náboženství a základním předmětům. Ve městech pak byla přidávána nauka týkající se obchodu a průmyslu, na venkově nauka o zemědělství. Další významné milníky českého školství přicházejí pak až v roce 1854 reformou středního školství. Byla zavedena osmiletá gymnázia a sedmileté reálky, a roku 1869 reformou obecných škol, která zavedla povinnou školní docházku na osm let.

## 2.2 Starověké Řecko, Řím

Počátky vzdělávání, které se váží k naší kulturní tradici, je možné hledat u řeckých filosofů. Díky blahobytu, který do této oblasti přinesla mořeplavba a s tím související obchod, docházelo k rozkvětu vzdělání. Setkávání s jinými kulturami přispělo k přijímání nových poznatků. Školy zde byly zřizovány při dvorech panovníků a při chrámech. Společnost děti s postižením nepřijímala, byli po narození usmrcováni.

Sparta a Athény patřily k nejrozvinutějším státům tehdejšího Řecka. Jejich výchovné systémy se velmi lišily. Ve Spartě byli žáci vedeni zejména k vlastenectví, k fyzické zdatnosti a bojeschopnosti. Stát si zakládal na výchově členů společnosti, kteří budou schopni obrany státu a ovládnutí otroků. Výchova byla řízena státem, vzdělávání byli chlapci i dívky. Děti byly do sedmi let vychovávány doma. Poté byli chlapci velmi přísně vedeni v internátech. V Athénách byl vzdělávací systém mnohostrannější. Zaměřoval se i na vzdělávání rozumové a estetické. Tělesná stránka ale také nebyla

opomíjena. Do sedmi let byly, stejně jako ve Spartě, děti vychovávány doma. Poté chlapci začali chodit do školy, kam je doprovázeli otroci, označováni jako „paidagogové“. Dívky školu nenavštěvovaly. Pod vedením matky se doma učily domácím pracem.

Počátky řecké filosofie se datují od poloviny 6. století před Kristem. Mezi nejranější myslitele se řadí zastánci tzv. přírodní filosofie<sup>1</sup>. Následování byli sofisty<sup>2</sup>, kteří podrobovali kritice myšlenky svých předchůdců. Toto prostředí dalo vyrůst třem významným myslitelům, Sókratovi, Platónovi a Aristotelovi. V tomto období došlo v Athénách k největšímu rozmachu řecké filosofie a došlo k definování jednotlivých odvětví filosofie a k jejich provázání. Jedním z nich byla i pedagogika. Tento rozkvět filosofie ale časově už spadá do období politického úpadku Řecka. V následujícím období, které je označováno jako poaristotelské, se prosazovaly nejprve školy stoiků<sup>3</sup>, epikurejců<sup>4</sup> a skeptiků<sup>5</sup>, kteří se odkláněli od přírodního bádání a svůj zájem směřovali na člověka a etiku. Eklekticismus<sup>6</sup> poté spojil myšlenky jak z období poaristotelského, tak jemu předcházejícího. Dalším směrem, který se následně prosadil a který spojil myšlenky Platóna s prvky orientálního náboženství, byl novoplatónismus<sup>7</sup>. V 6. století našeho letopočtu došlo k zániku řecké filosofie. Řecká filosofie spolu s křesťanstvím ale navždy ovlivnila evropskou vzdělanost.

---

1

Filosofie přírody – „označení fil. úsilí o poznání přírody, její podstaty, jejích forem a jevů a jejího pohybu“ (Filosofický slovník, 2002, s. 136)

2 Sofisté – „učenci vyučující ve starověkém Řecku za úplatu všem oborům, jejichž encyklopedická znalost se předpokládala při zastávání význ. veřejných funkcí (filosofie, právo, historie, přír. vědy, ale též gramatika a v polit. životě mimořádně důležitá rétorika“ (Filosofický slovník, 2002, s. 375)

3 „Filosofii dělili stoikové na tři části: logiku, fyziku a etiku, z nichž nejvíce si cenili etiku.“ (Filosofický slovník, 2002, s. 383)

4 „Hl. rysem epikuréismu je materialisticky a senzualisticky založená etika spatřující blaho člověka v uvážlivě volené a nerušeně prožívané slasti“ (Filosofický slovník, 2002, s. 105)

5 Skepticismus – „fil. postoj nebo směr zdůvodňující skepsi nebo argumentující prostřednictvím skepse při řešení epistemologických otázek“ (Filosofický slovník, 2002, s. 370)

6 Eklekticismus – „označení fil. směrů nebo projektů, které přejímají a spojují prvky různých cizích učeních“ (Filosofický slovník, 2002, s. 100)

7 „Novoplatónismus neměl být jen obnovou platónismu, ale novou interpretací Platóna“ (Filosofický slovník, 2002, s. 292-293)

**Thalés** (6. století před Kristem) patřil mezi nejvýznamnější přírodní filozofy. Byl kupcem, cestovatelem, státníkem, přírodovědcem a filozofem. Osvojil si poznatky Východu v oblasti matematiky a astronomie. Byl schopen určit výšku pyramid změřením jejich stínu, je autorem matematických výkladů a filozofických úvah.

**Pýthagorás** (580-500 před Kristem) byl matematik, astronom a filozof. Středem jeho filozofie byla nauka o číslech. Byl přesvědčen, že vyváženost světa spočívá v číselných vztazích. Je autorem Pýthagorovy věty. Založil náboženský spolek. Členství v něm bylo podmíněno zdrženlivostí, skromností, poslušností a mlčenlivostí. Do spolku byly přijímány i ženy. Pokus spolku stát se součástí politického života byl zmařen a spolek byl násilně zničen. Myšlenky Pýthagora ale našly své následovníky.

V době rozkvětu Athén a potažmo celého Řecka docházelo k potřebě zvyšování vzdělání ve společnosti. Vzdělaný člověk musel umět svůj záměr také obhájit. Rostl tedy i význam řečnictví. Sofisté putovali od města k městu a učili výmluvnosti a dalším dovednostem za odměnu. Věnovali se zejména rétorice, gramatice a dialektice. Zaměřovali se na člověka jako takového a na jeho myšlení. Velkou pozornost také soustředili na přírodní vědy. Výrokem asi nejznámějšího sofisty **Prótagorá z Abdéry** (480-410 před Kristem) je: „Člověk je mírou všech věcí, jsoucích, že jsou, a nejsoucích, že nejsou“. „Tím je řečeno: neexistuje žádná absolutní pravda, nýbrž jen pravda relativní, není ani objektivní pravda, nýbrž jenom pravda subjektivní, pravda právě vzhledem k člověku.“ (Störig, 2000, s. 111)

**Sókrates** (469-399 před Kristem) byl povoláním řemeslník. Oboru se ale nevěnoval. Byl znalcem přírodních věd, ale víc ho zajímaly otázky lidské a společenské. Zúčastnil se také několika válečných tažení. Chodil po athénský ulicích, obklopen svými žáky a formou rozhovoru a dotazováním se snažil přivést své žáky k obecným filozofickým otázkám a tím k vytváření vlastních myšlenek a postojů. Jeho metoda dialogu je dnes označována jako

sókratovská metoda. Byl přesvědčen, že ctnostem je možné se naučit. Přestože se aktivně na politickém životě nepodílel, měl v této oblasti svými postoji velký vliv. Byl velmi silnou a charakterní osobností. Za primární ctnosti považoval střídmost, udatnost a spravedlnost. Za svou kritiku byl po převratných politických změnách postaven před soud a odsouzen k smrti vypitím poháru jedu. Jeho nejslavnějším výrokem je „Vím, že nic nevím“ (Störig, 2000, s. 115). Bohužel po sobě nezanechal žádný písemný odkaz. Jeho myšlenky byly zpracovány až jeho žáky.

**Platón** (427-347 před Kristem) byl žákem a následovatelem Sókrata. Hodně cestoval a seznamoval se s tehdejšími myšlenkovými proudy. V roce 387 před Kristem založil v Athénách vlastní školu, Akadémii. Zde byli vzděláváni budoucí vysocí úředníci. Výuka se zaměřovala i na matematiku a přírodní vědy. Zde se věnoval svým žákům až do své smrti. Zemřel ve věku 80 let. Přestože Platón přisuzoval největší váhu ústnímu výkladu, zanechal po sobě celou řadu písemných materiálů. Ve většině se obrací na odkaz Sókrata. Platón psal nejčastěji formou dialogů, kde postavy diskutovaly o filosofických otázkách. Za nejdůležitější považoval etickou ideu dobra. Jeho písemný odkaz je obsažen ve 27 dialozích, kde je jeho autorství nepopiratelné, a 13 dopisech, u kterých se může jednat o podvrh. Z jeho děl je možné uvést: *Obrana Sókratova, Kritón, Prótagorás, Gorgiás, Menón, Kratylos, Symposion, Faidón, Políteiá, Faidros, Theaitétos, Timaios, Kritiás, Polítikos, Zákony*. Byl přesvědčen o nesmrtelnosti idejí a pomíjivosti toho, co je vnímáno smysly. Svými postoji představoval ideál morálního života. K jeho odkazu se filosofové po staletí vraceli a vracejí se dodnes. V oblasti pedagogiky viděl jako potřebné vzdělávání všech chlapců a dívek ve státních školách, aby z nich vyrostli plnohodnotní členové společnosti. Kladl důraz zejména na výchovu rozumovou. Neopomíjel výchovu tělesnou, mravní a estetickou.

**Aristotelés** (384-322 před Kristem) byl žákem Platónovy Akademie, ale v mnoha otázkách byl jeho odpůrcem. Po smrti Platóna žil v Malé Asii, poté na dvoře makedonského krále, kde působil jako vychovatel prince Alexandra. Po návratu do Athén založil vlastní školu zvanou Lykeion a také

velkou soukromou knihovnu a sbírku zvířat a rostlin. Byl autorem všeobecného spisu o výchově *Paideia*, která se bohužel nedochovala. Zachovány zůstaly jeho přednášky a spisy určené pro studenty jeho školy. Lykeion byl vysokou školou, kde se spojovalo teoretické studium s praktickou zkušeností a výzkumem. Politická situace ho později dostala do nesnází a před soud. Unikl do exilu, kde roku 322 před Kristem umírá. Věnoval se zejména přednáškám, ale také se zachovalo mnoho jeho spisů, které jsou tematicky zařazeny do šesti oblastí, a to *o logice, přírodovědné, metafyzické, etické, politické a o literatuře a rétorice*. V oblasti pedagogiky, stejně jako Platón, požadoval státní školy, s tím rozdílem, že by byly jen pro chlapce. Prosazoval integrální výchovu, která by spojovala výchovu mravní, estetickou a tělesnou. Jeho myšlenky o výchově jsou především obsaženy v jedné části spisu *Politika*, dále pak ve spisech *Metafyzika* a *Etika Nikomachova*.

Po smrti Aristotela byly Athény i nadále centrem vzdělanosti, do kterého zaměřilo mnoho filosofů. Toto období, tj. přibližně do počátku letopočtu, je nazýváno helénismem<sup>8</sup>. Řecko v té době patřilo pod nadvládu Říma a tak bylo jen otázkou času, kdy řecká kultura ovlivní společnost v Římě. Nejvýznamnější filosofickou školu tohoto věku představovali stoikové. Mezi nejznámější představitele patří Seneca a císař Marcus Aurelius. Největší důraz kladli na etiku, logiku a fyziku.

Římská pedagogika se nejprve soustředila na výchování zemědělce a bojovníka. Postupem času a zesilováním vlivu řecké vzdělanosti se hlavním úkolem stává výchování vzdělaného občana, schopného zvládnout řídicí funkce ve státě.

**Marcus Tullius Cicero** (106-43 před Kristem) byl významnou osobností antického Říma. Byl státníkem a řečníkem, který se třikrát ujal moci, třikrát byl svržen. Nakonec se jeho osud uzavřel tragicky. Jeho písemný odkaz je velmi rozsáhlý a je vzácný i příkladným používáním latiny. Jeho

---

<sup>8</sup> „Charakteristickým znakem helénismu je mísení řec. myšlení a orientálních nauk a náboženství“ (Filosofický slovník, 2002, s. 165)

pedagogické myšlenky jsou součástí většiny jeho spisů. Hlavní důležitost viděl v řečnictví. Této schopnosti věnoval úvahu *O řečníkovi*, kde viděl podmíněnost rozvoje této schopnosti ve vzdělání. Velkou důležitost přikládal také studiu historie a filosofie. Požadoval individuální přístup ke studentům a všestranné vzdělávání, dále pak vedení ke ctnosti a mravnosti. Tyto snahy měly kulminovat ve výchování člověka lidského.

**Marcus Terentius Varro** (116-27 před Kristem) viděl zaměření vzdělání v širším pojetí, které zahrnuje vzdělání v oblasti jazyka, matematiky, hudby a přírodních věd.

**Lucius Annaeus Seneca** (4 před Kristem – 65) viděl význam filosofie především v etice. Těžiště výchovy pak v přípravě člověka na mravní život. Své myšlenky vkládal do krátkých, dobře zapamatovatelných vět. Jeho dílo je doposud velmi žádané a hojně citované. Zmiňoval ho ve svých spisech i J.A. Komenský. L.A. Seneca studoval řečnictví a filosofii. Věnoval se advokacii. Stal se senátorem. Jeho úspěšný život vyvolával zášť, která nakonec vedla až k jeho vyhnanství na Korsiku. Po devíti letech ve vyhnanství se vrátil do Říma a věnoval se výchově budoucího císaře. Vzhledem k tomu, že se císař Nero ujal vlády již v poměrně útlém věku, vládl v podstatě celé říši L.A. Seneca v roli regenta spolu s velitelem gardy. Po změně na postu tohoto velitele a poté co se u Nera naplno projevila jeho krutost a absolutismus, snažil se Seneca odejít do ústraní. To mu bylo sice dovoleno jen částečně, ale přesto se po zbylých několik let života věnoval převážně literární činnosti. Byl obviněn z účasti na přípravě spiknutí proti císaři. Svůj život musel ukončit sebevraždou. Přestože nemohl odkázat svým věrným žádný materiální majetek, odkázal jim obrovský odkaz duchovní. A přestože ve svém životě nashromáždil velké jmění, uvědomoval si jeho pomíjivost a také sociální rozdíly ve společnosti. Byl odpůrcem vojenských tažení a uvědomoval si nesmyslnost válek. Z jeho pedagogických myšlenek lze za významnou považovat tu, že člověk, na rozdíl od ostatních tvorů, je schopen se zdokonalovat. Sebezdokonalování pak člověku přináší vnitřní uspokojení a rozvoj. Z jeho dochovaného odkazu zaujímá významné místo soubor rozprav *O prozřetelnosti*, *O pevném*



*charakteru mudrce, O hněvu, O duševním klidu, O krátkosti života, nebo například Otázky přírodní filozofie.*

**Marcus Fabius Quintilianus** (asi 35-95) byl nejvýznamnější osobností římské pedagogiky a teorie výchovy. Zdůrazňoval potřebu individuální výchovy a velkou důležitost přikládal osobnosti pedagoga, který by měl být pro studenty vzorem. Jeho stěžejním dílem je *O výchově řečníka*. Ve dvanácti svazcích se věnuje celkovému utváření osobnosti již od velmi útlého dětství. Řečník v jeho pojetí by měl nejen vládnout slovem, ale měl by být i vzdělaný v oblasti filosofie a práva. Měl by ale hlavně být dobrým člověkem, což je třeba utužovat již od dětství. Dítě si velmi dobře osvojuje a přijímá nové vědomosti. Jako metodu doporučoval memorování, ale obsahově rozdělené a postupné a také napodobování. Za nejlepší odpočinek považoval hru. Velkou důležitost viděl ve výchově k mravnosti. Dával přednost vyučování v kolektivu. Velký význam kladl na osobnost pedagoga, který musí být schopen udržet si kázeň a své žáky zaujmout výkladem. Důležitost viděl také v jazykovém vzdělávání. Zde oceňoval jak praktickou část, schopnost dorozumět se, tak i seznámení se s literaturou. On sám byl významným řečníkem.

**Plútarchos** (asi 45-50 až 120-123) pocházel ze zámožné a vzdělané rodiny, která mu již od dětství poskytovala mnoho podnětů pro rozvoj. Studoval, hodně cestoval, aby se nakonec usadil v rodném městě Chairóneie v Řecku, kde vedl svou školu a pracoval na svých spisech. Své žáky vyučoval zejména filosofii, kterou pojímal především jako schopnost správně se rozhodnout a myslet. Už za jeho života se mu dostalo za jeho činnost a morální příklad, který dával vlastním životem a postoji, velkých ocenění od představitelů církve a panovníka. Byl autorem *Životopisů velkých Řeků a Římanů*. Tato kniha byla velmi žádaná a čtená ve své době a populární a oceňovaná je dodnes. Na příkladech životů významných osobností historie se snažil poukázat na jejich vlastnosti a osobní morálku. Nebál se vyobrazit i stinné stránky, kterými chtěl své čtenáře poučit. Srovnával svým údělem

podobné osobnosti Řecka a Říma. V oblasti pedagogické byl autorem spisu *O výchově dětí*.

## 2.3 Prosazování vlivu křesťanství

Křesťanství je úzce spjaté s charitou a s péčí o člověka. Ať už se jedná o člověka s postižením, nemocného nebo po úraze. Byly zřizovány špitály, chudobince.

Prosazování křesťanství a jeho prolínání s antickou filosofií a pedagogikou probíhalo postupně. A tak i někteří filozofové a pedagogové této doby se snažili uplatnit obé ve svých koncepcích. Někteří ale antickou kulturu jako takovou odmítali.

Představitelem nové orientace byl **Augustinus Aurelius** (354-430). Narodil se v Africe, kde strávil většinu svého života, kromě cest, které uskutečnil v době svého profesionálního zrání. Dostalo se mu velmi dobrého vzdělání. Byl profesorem. Ovlivňovalo ho postupně několik filosofických proudů. Nakonec se plně obrátil na křesťanskou víru. Byl biskupem, který usiloval o ukotvení křesťanství ve společnosti a vytvoření řádu v rámci církve. Snažil se bojovat proti různým sektám, které neuznávaly víru. Napsal dílo *O státě božím*. Nevylučoval morální myšlenky antické filosofie, přidával k nim ale víru, naději a lásku. Jen člověk věřící se podle jeho myšlenek může stát součástí božího státu. Z pedagogického hlediska jsou významné jeho spisy *O učitelích* a *O křesťanské nauce*. Výchovným vzorem se v jeho díle stává kněz, který je tlumočnickem a spojovatelem mezi lidem a bohem. Usiloval nejen o šíření vzdělání a víry mezi lidem, ale i o výchovu kněží. Za tímto účelem založil klášterní seminář.

**Benedikt z Nursie** (asi 480 - asi 543) se narodil v Římě. Svá studia

nedokončil a odešel na venkov, kde žil samotářským životem. Postupně se k němu připojovali podobně smýšlející muži. Založil nejprve osadu a poté klášter v Itálii na Monte Cassinu. Byl patriarchou řádu Benediktinů. Tento řád postupně založil velké množství klášterů, které se staly centrem vzdělanosti a ekonomického pokroku. Vytvořením sítě klášterů došlo k ujednocení a spojení snah o vytvoření alternativy života, který se zásadně odlišoval od způsobu života ve městech. Benedikt vytvořil jasná pravidla vnitřního řádu kláštera. Opovrhoval životem naplněným pouze hromaděním hmotných statků a moci. Mniši chtěli svým asketickým způsobem života dojít naplnění a vysvobození své duše. V kláštorech se věnovali nejen studiu knih, ale i řemeslu a zemědělství. Věnovali se také výchově. Vznikly první klášterní školy, kde nejenže vychovávali své následovníky, ale šířili vzdělání i mezi ostatní obyvatelstvo. Vzdělání se uskutečňovalo ve třech stupních. Základním, středním a vysokém. Vyučování probíhalo v latině. Přestože během staletí vzniklo mnoho dalších řádů, které se věnovaly vzdělávání širokých vrstev, byl Benedikt z Nursie průkopníkem tohoto systému a šířitelem vzdělání bez ohledu na sociální postavení.

Během vlády Karla Velikého dochází ve Francké říši ke vzkříšení antické moudrosti a vzdělanosti, která byla vzhledem k vnitřním neshodám a konfliktům a také válkám s ostatními národy potlačena. Dochází k přerodu od společnosti otrokářské k feudální. Karel Veliký se snažil za pomoci **Alcuina z Yorku** (735-804), kterého povolal ke svému dvoru, o povznesení a rozvoj vzdělanosti. Alcuin pocházel z Anglie, vystudoval na klášterní škole, kde později působil i jako učitel. Při své cestě do Říma se setkal s Karlem Velikým, který byl obeznámen s jeho pověstí a pozval ho k sobě, aby se věnoval vedení školy u dvora. Alcuin setrval ve Francii do konce svého života. Na dvoře vyučoval nejen děti, ale i panovníka samotného. Byl jeho rádcem. Postupně se začal starat o rozvoj vzdělání v celé říši. Z vděku mu císař přidelil opatství, ve kterém Alcuin vedl školu. Bohužel snahy Karla Velikého a potažmo Alcuina z Yorku nenašly pokračovatele a podporovatele v následovnicích císaře. Alcuin přikládal velký význam studiu gramatiky. Vzdělání v jeho pojetí začínalo vzděláním základním. Dále pak artistickým a stupněm nejvyšším bylo vzdělání

teologické.

**Hrabanus Maurus** (asi 780-856) je označován za prvního učitele Německa. Od dětství byl vychováván a věnoval se studiu v kláštorech. Jeho učitelem byl i Alcuin. Své vědomosti dále šířil činností pedagogickou a spisovatelskou v klášteře ve Fuldě. Později byl zvolen arcibiskupem mohučským. Byl zastáncem kázání v němčině, věnoval se i pomoci postiženým. Stejně jako jeho učitel věnoval se zejména sedmeru svobodných umění. Ta sestávala z tzv. trivium, tj. gramatiky, dialektiky a rétoriky a tzv. quadrivium, kam patřila aritmetika, geometrie, astronomie a hudba. Jeho zásluha je zejména v šíření a vyučování poznání myslitelů, jeho předchůdců. Byl autorem sbírek básní. Jeho nejvýznamnějším pedagogickým dílem je *De clericorum institutione*, ve kterém nastínil jak by sami kněží měli přistupovat k výchově a jak by se sami měli vzdělávat. Obsahuje vědění sedmera svobodných umění jako takových.

Epocha, která si zakládala především na studiu gramatiky připravila půdu pro další období, které kladlo důraz především na myšlení a logiku. Nazýváno je dialektikou<sup>9</sup>. V této době žil a pedagogiku ovlivnil **Petr Abélard** (1079-1142). Byl šlechtického původu, nevěnoval se ale vojenské dráze, jak by se od jeho původu očekávalo. Navštěvoval klášterní školy, poté na nich působil i jako pedagog. Po nešťastném konci jeho osudového vztahu žil v několika kláštorech. Ke konci života se věnoval pedagogické činnosti ve své škole. Pro své učení racionální dialektiky byl perzekuován a prohlášen za kacíře. Byl významným vzdělavcem a pedagogem své doby. Zasloužil se o pozdější založení univerzity v Paříži. Jeho významnou myšlenkou ve vztahu k církvi bylo „poznávám, abych uvěřil“ (Cipro, 1991, s. 256). Tento postoj byl ve své době převratný, neboť církev prosazovala vzorec opačný, tj. uvěř, abys poznal. Snažil se o to, aby jeho studenti pochopili zásady víry. Z jeho literární pozůstalosti stojí za zmínku korespondence s jeho osudovou ženou Heloisou, z jeho spisů pak *Etika čili poznej sebe sama*. Za nejvýznamnější je pak považováno dílo *Ano a Ne*, kde k otázkám křesťanské víry shromažďuje

---

<sup>9</sup> Dialektika – „fil. metoda (a současně nauka o této metodě) vyjasňování pojmů, mínění a fil. stanovisek z hlediska jejich zdůvodnění“ (Filosofický slovník, 2002, s. 87)

výroky, které si v mnoha případech oponují. A dále pak *Dialog mezi židem, filozofem a křesťanem*.

**Avicenna** (980-1037) byl představitelem islámské filosofie a lékařem. Byl ovlivněn klasickou řeckou filosofií, neboť filosofická díla byla překládána i do arabštiny. Po celý svůj život se vzdělával. Svůj čas rozděloval mezi medicínu, pedagogickou činnost a povinnosti státního úředníka, neboť v několika obdobích svého života zastával funkci vezíra. Byl plodným autorem, bohužel se mnoho z jeho tvorby nedochovalo. Ve svých spisech se věnoval výchově a péči o dítě v jednotlivých vývojových etapách.

Významným mezníkem v našich dějinách byl rok 863, kdy přišli na území Moravy slovanští věrozvěstové **Konstantin a Metoděj**, které pozval kníže Rostislav. Konstantin byl autorem první slovanské abecedy tzv. hlaholice, do které přepsal Bibli. Od tohoto období se datuje vznik klášterních škol na našem území.

## 2.4 Středověk

Ve středověku dochází v Evropě k ustavení feudální společnosti. Ta je rozdělena na stavy s určitým sociálním postavením. Šlechtu, duchovenstvo, měšťany a poddané. Členové těchto stavů jsou vzděláváni tak, aby plnili své společenské role. Veškeré vzdělávání je ovlivněno křesťanstvím. Výchova šlechticů probíhala od jejich 7 do 21 let věku na hradech. Byli vedeni k sedmi rytířským ctnostem. Školy byly zpočátku církevní, poté vznikají školy klášterní a katedrální. Později byly zakládány i školy farní. Výuka se skládala z náboženství a sedmera svobodných umění. Ve městech vznikaly školy městske, které se zaměřovaly na praktické využití a vyučovalo se zde sedmero mechanických umění. Středověké školy jsou charakteristické přísnou morálkou, individualismem a mechanickým memorováním.

V oblasti péče o znevýhodněné měla i nadále největší vliv charitativní činnost spojená s křesťanstvím.

Významným představitelem středověké filosofie a scholastiky byl **Tomáš Akvinský** (1225-1274), který viděl jako ideál soulad víry a rozumového poznání světa. Celý svůj život působil jako pedagog. Své myšlenky zformoval především v *Summách*.

Ke konci tohoto období dochází ke vzniku prvních univerzit. Bologna, Neapol (Itálie), Oxford, Cambridge (Anglie), Sorbona (Francie), Salamanca (Španělsko). Univerzity tvořily většinou čtyři fakulty. A to artistická, teologická, lékařská a právnická. Univerzity se snažily oprostít od církevního vlivu.

Karlova univerzita v Praze byla první univerzitou založenou ve střední Evropě, a to roku 1348 českým a římským králem a císařem Karlem IV. Měla čtyři fakulty. Fakultu svobodných umění, lékařskou, právnickou a teologickou. Po vyhlášení Kutnohorského dekretu v roce 1409 odešli zahraniční studenti a představitelé univerzity zejména na nově založenou univerzitu v Lipsku. České postavení tak bylo na univerzitě významně posíleno. Život univerzity v 15. století byl silně ovlivněn husitským hnutím. Příchod jezuitů znamenal začátek výuky filozofie a teologie. Na začátku 17. století probíhaly intenzivní reformy života univerzity. Roku 1654 došlo ke spojení Karolina a Klementina do společné univerzity. Od roku 1781 se datují reformy univerzity. Univerzita podléhala státu, vyučovacím jazykem byla zavedena němčina. Roku 1882 dochází k rozdělení Karlo-Ferdinandovy univerzity. Během II. světové války stihl Karlovu univerzitu stejný osud jako ostatní české vysoké školy. Byla uzavřena až do roku 1945. Zákonem o vysokých školách z roku 1950 přišla Karlova univerzita o akademickou autonomii, kterou nabyla zpět až v roce 1990 novým zákonem. V současné době má univerzita 17 fakult.

## 2.5 Renaissance

Renesance ve 14.-16. století vrátila v život antické myšlenky a ideály všestranně rozvinutého člověka. K tomu přispěl i hospodářský a kulturní rozvoj. Nové lékařské poznatky přispěly k rozvoji péče o postižené. Došlo k rozšíření kompenzačních pomůcek. Docházelo ke změně v přístupu k postiženým.

**Vittorino da Feltre** (1378-1446) byl italským pedagogem, který vybudoval v přírodě Dům radosti. Zde se jeho žáci věnovali teoretickému vzdělávání a také sportu.

Francouz **François Rabelais** (1494-1553) byl všestranným vzdělavcem. Studoval filozofii, teologii, právo a medicínu. Požadoval návrat k přírodě. Ve svém díle *Gargantua a Pantagruel* popsal systém výchovy scholastiků na případě králova syna. Neboť tato výchova, která se uskutečňovala pouze memorováním, nevedla ke kýženým výsledkům, byla změněna na pedagogiku nového typu. Názornost a příklady z přírody kolem nás, dialogy, fyzická aktivita a respekt k zájmům žáka vedly pak k velkému pokroku.

**Desiderius Erasmus z Rotterdamu** (1467-1536) viděl směřování vzdělávání v zajímavé a přístupné formě. Vracel se k antickým ideálům a kritizoval scholastický přístup ke studentům. Byl velmi plodným autorem. V dílech *Adagiorum collectanea*, *Příručce křesťanského bojovníka* a *Chvále bláznovství* kritizuje život za zdmi klášterů. Výchovy se týkaly spisy *O způsobu studia*, *Výchova křesťanského knížete*, *O výchově křesťanské ženy*, *Ciceronovec čili o nejlepší způsobu řeči*, *O včasné a svobodné výchově dětí* a *O uhlazenosti dětských mravů*.

Významnou postavou této doby byl anglický filosof a politik **Francis Bacon** (1561-1626). Byl přesvědčen, že lepší než metoda memorování je

metoda vlastní zkušenosti. Studium by mělo zohledňovat individualitu žáka a mělo by postupovat od věcí jednodušších ke složitějším.

**Michel Eyquem de Montaigne** (1533-1592) patřil mezi významné humanisty. Byl, stejně jako jeho současníci, kritikem scholastické formy studia, ale také se odkláněl od encyklopedického memorování. Největší přínos viděl v moudrosti, kterou člověku poskytuje životní zkušenost. Za jeho nejvýznamnější literární počín jsou považovány *Eseje*.

**Thomas More** (1478-1535) byl prvním myslitelem, který použil termín utopie k popsání ideálního společenského zřízení, kde jsou všem uspokojovány jejich duševní a ekonomické potřeby. Tuto svou myšlenku, které předcházela kritika společnosti uveřejnil v díle *Knížka vpravdě zlatá a stejně užitečná jako zábavná o nejlepším stavu státu a o novém ostrově Utopii*. Jeho myšlenky daly vzniknout filozofickému proudu, utopickému socialismu.

**Juan Luis Vives** (1492-1540) byl významným představitelem renesance a již od svých studií kritikem scholastiky. Důležitost ve výchově přikládal praktickým zkušenostem, které žáci získávají na teoretických základech. Po studiích se věnoval zejména práci vychovatele. Byl zastáncem vzdělávání žen. O tomto tématu zpracoval tři publikace. První je věnována ženám svobodným, druhá vdaným a třetí vdovám. Když mu byla svěřena do péče budoucí anglická královna, napsal spis *O zásadách dětského učení*. Z dalších jeho prací je možné uvést *Úvod k moudrosti*, *O podpoře chudých*.

Z renesančních myšlenek vycházeli i protireformační pedagogové. Roku 1540 založil Španěl **Ignác z Loyoly** (1491-1556) nový církevní řád, tovaryšstvo Ježíšovo. Stoupenci tohoto řádu, jezuité, zřídili po celé Evropě školy nového typu, koleje. Tyto internátní školy cíleně vzdělávaly žáky a vštěpovaly jim protireformační myšlenky. Obsahem vzdělávání bylo studium latiny, teologie a sedmera svobodných umění. Osnovy byly velmi pečlivě zpracovány a učivo rozplánováno na každou hodinu.



Podstatným milníkem této doby bylo objevení knihtisku (1444) Johannesem Gutenbergem. Znamenalo rychlejší šíření literatury a tím i vědomostí.

## 2.6 Reformace

Myšlenky renesančních filosofů a pedagogů se promítly do reformačního a protireformačního hnutí. Husitské hnutí v 15. století v českých zemích uplatňovalo myšlenku vzdělání pro široké vrstvy obyvatel. Důležitá role byla také přisuzována sborovému zpěvu. Tyto ideje byly dále uplatňovány a rozvíjeny Jednotou bratrskou. **Jan Hus** (asi 1372-1415) působil na Karlově univerzitě, kde se zasloužil o posílení její národní povahy úsilím o vydání Kutnohorského dekretu.

J. Hus se narodil v Husinci. Pocházel z velmi skromných poměrů a velmi záhy odešel na studia do Prahy. Zde si uvědomil hloubku sociálních rozdílů a poznal, že život církevních hodnostářů není příkladný. Přednášel na filozofické fakultě, ale přiblížení k širokým masám obyvatelstva se mu dostalo až při jeho kázáních v Betlémské kapli. Poté co církev prosadila prodávání odpustků, které J. Hus a jemu podobně smýšlející veřejně označili za svatokupecké mu již nebylo příliš v jeho kazatelské činnosti přáno. Musel působit mimo Prahu. Byl ale pevným zastáncem svých idejí. Neustále kritizoval představitele církve, kteří podle něj nežili střídmým životem v souladu s vírou. Svě myšlenky musel nakonec obhajovat před koncilem v Kostnici. Protože jim zůstal věrný a neodvolal je, byl upálen.

Přispěl ke zjednodušení pravopisu češtiny. Ve svých kázáních se snažil co nejvíce přiblížit lidu a zprostředkovat mu víru, tak aby jí porozuměl. Svě myšlenky sepsal do několika publikací. *Knížky o svatokupectví, O šesti bludech, O církvi, Výklad desatera, O poznání cesty pravé k spasení aneb Dcerka.*

V Německu byl významným představitelem reformátorského hnutí a všelidového vzdělání **Martin Luther** (1483-1546). Stejně jako J. Hus kritizoval církev především za systém odpustků. Přeložil Bibli do němčiny, čímž ji zpřístupnil širokým masám obyvatelstva. Byl zastáncem zřizování městských škol a vzdělávání všech vrstev společnosti i dívek. Tato iniciativa vymanila vzdělání z područí církve, která měla do té doby v oblasti výchovy monopol. Velký význam přikládal osobnosti učitele. Kladl důraz na studium historie, jazyků, ale i na tělesnou a hudební výchovu. Velký význam viděl ve výchově v rodině.

## **2.7 Jan Amos Komenský**

Nejvýznamnějším pedagogem a teoretikem výchovy naší historie byl Jan Amos Komenský (1592-1670). Byl posledním biskupem Jednoty bratrské. Jeho život a dílo bylo ovlivněno myšlenkami středověku i novověku, neboť žil a tvořil na rozhraní těchto dvou epoch. Komenského nejvýznamnější myšlenkou bylo, že vzdělání by mělo být přístupné všem bez rozdílu. Chtěl dosáhnout toho, aby se člověk vzdělával nejen jako student ve škole v mladém věku, ale aby učení bylo součástí celého života. Chápal vzdělání ve své celosti jako nápravu společnosti.

Jeho myšlenky byly reformátorské. Rozpracoval celkový postup vzdělávání žáků ve třídách se specifikací, co v které hodině, kterém měsíci a roce probírat. Specifikoval, že učitel se věnuje vyučování a student učení. Informace podávané studentům měly na sebe logicky navazovat tak, aby byly pro studenty pochopitelné a zapamatovatelné. Obsahem studia měly být všeobecné znalosti, podle kterých se pak student může orientovat v různých oblastech během života, aby jeho jednání bylo správné. Všeobecná výchova není možná bez člověka s vědomostmi o tom, co je dobré a co špatné, mravní, a člověka s vírou.

Byl a je uznávaným myslitelem jak v České republice, tak v zahraničí, a jeho dílem se zabývá zvláštní vědecká disciplína zvaná komeniologie.

J.A. Komenský se narodil na jižní Moravě v Uherském Brodu. Jeho rodiče vyznávali víru Jednoty bratrské. Bohužel se již ve svých dvanácti letech stal sirotkem. Na husitských základech byli členové Jednoty bratrské vychováváni k respektu jednoho k druhému, k sepejetí. Byl kladen důraz na vzdělání a jeho uplatnitelnost v běžném životě. V době nástupu Habsburků na český trůn došlo také k nástupu katolické víry. Současně došlo k rozvoji vzdělanosti v souvislosti s nástupem renesance a humanismu, kdy se do popředí dostal opět člověk a obrácení se na život pozemský. Došlo k rozvoji astronomie a přírodních věd. V českých zemích byly zakládány jezuitské koleje. Nejvýznamnější z nich, Klementinum, v roce 1562. Další významnou událostí, která ovlivnila život J.A. Komenského byla bitva na Bílé hoře (1620) a události po ní následující a vydání tzv. Obnoveného zřízení zemského (1627), které učinilo rovnoprávným český a německý jazyk a prohlásilo vyznání katolické za výsadní a vyznání židovské za přípustné. Ostatní náboženství tolerována nebyla a jejich vyznavači byli nuceni buď na katolickou víru přestoupit, nebo opustit zemi.

Mladý J.A. Komenský studoval v Herbornu a v Heidelbergu. Zde se věnoval převážně myšlenkám nastupujícího humanismu. Po ukončení studií se rozhodl pro návrat do vlasti, kde se pokusil o šíření vzdělanosti. Stal se rektorem školy ve Fulneku a také kazatelem. Po nuceném odchodu, kdy jeho knihovna shořela a jeho rodina podlehla epidemii, se uchýlil do Lešna v Polsku. V této době vytvořil díla *Labyrint světa a ráj srdce* (1623) a *Hlubina bezpečnosti* (1625). Věnoval se opět učitelské činnosti a psaní. Vznikla *Didaktika* a *Velká didaktika*, dále pak *Informatorium školy mateřské*.

Významným dílem, které mu přineslo mezinárodní věhlas, byla učebnice latiny *Brána jazyků otevřená* (1631). Odstěhoval se do Londýna, a poté se usadil v Elblagu ve Švédsku. Zde pracoval na učebnicích a školské reformě a svém díle *Obecné poradě o nápravě věcí lidských*. Následně se opět

usadil v Lešně, neboť do zemí českých se již vrátit nemohl. Napsal zde spis *Kšaft umírající matky Jednoty bratrské*. Následně se usídlil v Blatném Potoce, kde se snažil o reformu místního školství a kde vypracoval obrázkovou učebnici *Svět našich smyslů v obrazech* (1653). Poté se opět vrátil do Lešna, kde se věnoval dílu *Obecné porady*. Poslední zastávkou na jeho životní cestě se ale stalo Holandsko, kde vydal *Opera didactica Omnia*, své dílo *Obecná porada o nápravě věcí lidských* již bohužel nedokončil. Zemřel v roce 1670. Je pohřben v Naardenu.

V Labyrintu světa a ráji srdce se J.A. Komenský stává poutníkem, který se vydává do světa, aby poznal různá zaměstnání, aby se mohl rozhodnout, jaké povolání a tím i životní směřování si zvolit. Průvodci a rádci na jeho cestě jsou mu Všežvěd Všudybud a Mámení, kteří mu dávají nahlédnout do kladů i záporů různých stavů ve společnosti, ať již stavu manželského, tak stavu řemeslníků, učených, filozofů, alchymistů, lékařů. Poznává také různá náboženství. Labyrint ho také zavede mezi vrchnost, vojáky a rytíře. Potkává také Štěstí a Náhodu. Nahlíží do života boháčů a povýšených. Po poznání různých stavů je poutník ještě více zmaten, neví, který si zvolit. V každém z nich nalézá jak mnoho pozitivního, tak i negativního. Svou cestu a svůj osud začíná chápat až po setkání s Bohem a křesťanstvím.

## 2.8 Osvícenství

### 2.8.1 Osvícenství v Anglii

**John Locke** (1632-1704) byl představitelem osvícenství v Anglii. Byl současníkem J.A. Komenského a znal jeho dílo. Shodovali se v názoru na potřebu nápravy společnosti. J. Locke byl ale na rozdíl od J.A. Komenského spíše politologem. Z jeho díla je možné zmínit *Pojednání o lidském rozumu* (1690), kde se zamýšlí nad tím, jak jsou utvářeny ideje. I on se snažil rozvíjet

myšlenku člověka jako člena společnosti, kterého je nutno vychovat a vzdělat pro život. Dělbou moci ve společnosti se zabýval ve *Dvou pojednáních o vládě* (1690), a diferenciací soukromého a veřejného zájmu v *Dopise o toleranci* (1689).

J. Locke se narodil v roce 1632 v době vlády Karla I. v puritánské rodině. V době, kdy byl Karel I. popraven a byla ustavena republika pod vedením O. Cromwella, studoval J. Locke Westminsterskou klášterní školu. Poté přešel na Oxfordskou univerzitu, kde se věnoval medicíně, přírodním vědám a filosofii. V Anglii po smrti Cromwella došlo k ustavení Karla II., syna Karla I., na trůn. Po něm nastupuje Jakub II., jeho bratr. Přestože vládli s podmínkou, že jejich moc bude omezena parlamentem, jejich vláda byla absolutistická. Bylo připraveno svržení krále, které ale bylo prozrazeno. J. Locke byl v té době vychovatelem syna lorda Ashleje ze Shaftesbury, v jehož okolí se svržení připravovalo. J. Locke byl nucen odejít do Amsterdamu. Vtrhnutí vojsk Viléma Oranžského, ale ukončilo vládu Jakuba II. Společenské změny byly poté v Anglii započaty přijetím Deklarace práv anglického národa. J. Locke přijal nabídku vrátit se do Anglie a věnoval se politice. Zemřel v roce 1704.

Z pedagogické oblasti je nutné zmínit jeho *Úvahy o výchově* (1693), kde definoval člověka jako tabulu rasu. Tj. člověka jako nepopsanou desku, kterého je třeba vzdělat a vštípit mu zásady. Vycházel z vlastních životních a výchovných zkušeností. Pojímal výchovu v celistvosti. Zastával názor, že by student měl být vzděláván samostatně, aby se vyloučil neblahý vliv ostatních studentů a pedagog se mohl maximálně věnovat individuálním potřebám studenta. V tomto ohledu se rozchází s ideou J.A. Komenského. Nepřipouštěl tělesné tresty. Jako lékař si byl vědom důležitosti tělesného rozvoje. Ať již pohybem nebo zdravou výživou a také pevnou vůlí. Požadoval, aby vzdělávání bylo vedeno tak, aby student přišel co nejvíce do styku s konkrétní situací a aby bylo pro jeho život praktické.

## 2.8.2 Osvícenství ve Francii

Francie v 17. a 18. století procházela náboženskými nesváry. Nejprve Ludvík XIV. vládl absolutisticky a Francie té doby se vyznačovala znaky pozdně feudální společnosti. V 18. století byly tyto podmínky kritizovány osvícenskými mysliteli. Nespokojenost s tímto stavem vedla k Velké francouzské revoluci, která byla půdou pro vznik nových koncepcí výchovy v demokratickém duchu. Hlavní myšlenkou bylo rozšíření vzdělání na široké vrstvy obyvatelstva.

Ještě je třeba se ale zastavit u manželky Ludvíka XIV. **madame de Maintenon** (1635-1719). Její život se vyznačoval především péčí o druhé. Pocházela z chudých poměrů, poprvé se vdala za básníka, který ji, vzhledem ke své nemoci, brzy navždy opustil. Díky životu s ním měla možnost přijít do kontaktu s kulturním životem tehdejší Francie. Stala se vychovatelkou na královském dvoře. Později ji král pojal za manželku. I poté se věnovala výchově dívek. Založila pro ně, za podpory krále, ústav v Saint Cyr. Dá se říci, že byla první ženou pedagožkou. Dívky zde nejen získávaly vzdělání, ale učily se i praktickým činnostem. Část dne byla také věnována fyzickým aktivitám. Cílem bylo vychovat dobré budoucí manželky a členky společnosti. Ústav byl později přeměněn v klášter řádu Sv. Augusta. Přes tuto změnu si uchoval, díky svým výchovným metodám, spíš ráz přátelský než striktní a autoritářský, který byl běžný v ostatních kláštrech. Důležitost byla přikládána individuálnímu přístupu k potřebám a schopnostem žákyň. Byl uplatňován mírnější způsob výchovy. Pozornost byla také věnována výběru učitelek, z nichž mnohé byly bývalými žákyněmi ústavu.

**René Descartes** (1596-1650) byl významným myslitelem a je považován za zakladatele moderní filosofie. Jeho hlavní úsilí směřovalo k racionalizaci vzdělávání. Kládl důraz na analytické zkoumání a systematickosti. Ve vzdělávání se soustředil na postupování od látek jednodušších ke složitějším. Přispěl k rozvoji matematiky a přírodních věd.

Mezi jeho nejvýznamnější díla patří *Pravidla, Rozprava o metodě a Principy filosofie*.

**Jean Jacques Rousseau** (1712-1778) se nemohl setkat s J. Lockem přesto byl jeho dílem výrazně ovlivněn. Navazoval na jeho ideje, ale ve svých dílech se s ním myšlenkově rozchází. Ovlivněn romantismem, zastával názor svobody a volnosti ve vývoji tzv. přirozené výchovy. Odsuzoval soukromé vlastnictví jako původce morálního a společenského chátrání. Jeho práce *Rozprava o původu a příčinách nerovnosti mezi lidmi* (1754) a *Společenská smlouva neboli o zásadách státního práva* (1762) představují ideu, že člověk by se měl zříct některých svých práv ve prospěch lidu. Tato a další myšlenky ze Společenské smlouvy se staly výchozími ideami Velké francouzské revoluce.

Neklidný život J.J. Rousseaua započal roku 1712. Mládí strávil v Ženevě. Finanční situace rodině neumožňovala dát J.J. Rousseaua studovat, proto byl v učení. To ho příliš nenaplňovalo. Byl spíše samotář, který si rád četl, nejlépe ve volné přírodě. Nikdy dlouho nesetřval na jednom místě. Byl ovlivněn mnoha osobnostmi, se kterými se setkal, ale nikdy nedokázal navázat pevné pouto. Díky jeho některým známostem, které ho i finančně podporovaly, rozšiřoval své znalosti a seznamoval se se spisy francouzské opozice. Osobností, která výrazně ovlivnila jeho dílo *Emil čili o výchování* (1762), byl katolický farář ze Savojska. V podstatě jedinou osobou, ke které měl blízký vztah, byla jeho životní družka. Po nějaký čas žil v Paříži. Život ve městě ho ale neuspokojoval a tak se opakovaně vracel na venkov. Poté co byly, jak Společenská smlouva tak *Emil čili o výchování*, zakázány, musel opustit Francii a uchýlil se na nějaký čas do Švýcarska a poté do Anglie, kde zpracoval své další dílo, *Vyznání*. Po návratu do Paříže se jeho zdravotní stav zhoršil, uchýlil se proto na venkov, kde roku 1778 zemřel.

Jeho stěžejním pedagogickým dílem je *Emil čili o výchování*. Zabývá se výchovou chlapce, Emila, který je vzděláván uprostřed přírody svým vychovatelem bez vědomí o okolním světě. Spolu se Žofií, která je rovněž vychovávána přirozenou cestou, mají započít novou, čistou, přirozenou

společnost. Ve svém díle kladl důraz na maximální svobodu ve vývoji dítěte. Bez zásahu dospělého, který by měl pouze sledovat a kontrolovat přirozený vývoj. Určitým paradoxem je, že J.J. Rousseau chtěl dítě k přirozenosti vychovávat a požadoval velmi úzký vztah vychovatele a dítěte, přestože by vychovatel měl dítě nechat jeho přirozenému vývoji. Rozděлил výchovu do cyklů. Do doby, kdy umí dítě mluvit. Do dvanácti let. Dvanáct až patnáct let věku. A od patnácti let do svatby. První a druhé období je plně ponecháno přirozenosti. I čtení a psaní by se mělo dítě učit bez donucení, pouze z vlastního popudu. Hlavním zdrojem poznání ve třetí etapě vývoje by mělo být pozorování přírody a experimenty z nichž by ono samo vyvozovalo závěry a tím samo došlo k poznání. Vychovatel může formou hry a, dá se říci, i lstí přivádět Emila do různých situací, které je nucen řešit. V posledním období se učí mravnosti a přírodním vědám. Náboženství, se kterým se také v této době seznamuje, je opět založeno na přírodě. Následně potkává svou vyvolenou Žofii, se kterou zakládá nové společenství.

### 2.8.3 Osvícenství v Německu

**Immanuel Kant** (1724-1804) byl německým představitelem filozofického pohledu na vzdělání jako na výchovu samostatného a morálního občana. Z jeho děl je možné uvést *Kritiku čistého rozumu*, *Kritiku praktického rozumu* a *O pedagogice* (1776). Vydal také publikaci *Všeobecné dějiny přírody, teorie nebe*, kde formuloval své představy o vzniku vesmíru. Je považován za zakladatele moderní kosmologie.

Výrazným filozofickým směrem byl také filantropismus, jehož základem byla idea, že změna společnosti je možná na základě změny výchovy a že každý člověk je pro společnost užitečný. Cílem bylo vychovat člověka s vlasteneckým cítěním, pracovitého a praktického pro život. Představitelé tohoto směru usilovali o zřízení učitelských seminářů.



Hlavním představitelem filantropismu byl **Johann Heinrich Basedow** (1724-1790). Byl silně ovlivněn dílem J.A. Komenského. *Výzva k přátelům lidstva a zámožným lidem ohledně škol a studií a jejich vlivu na veřejné blaho, včetně plánu Elementární knihy lidského poznání* (1768) byla jeho stěžejním dílem. Zasazoval se o výchovu k užitečnosti člověka a k pěstování víry v Boha. Předlohou pro jeho další dílo *Elementární knihu* (1774) byl J.A. Komenského *Orbis pictus*. V roce 1774 zahájil činnost tzv. filantropina v Desavě. Mělo sloužit ke vzdělávání pedagogů a šíření jeho myšlenek. Avšak bylo po přibližně dvaceti letech činnosti uzavřeno vzhledem k nespokojenosti pedagogů a neúspěšným snahám o jeho reformu.

#### 2.8.4 Spojené státy americké

Kolonizace severní Ameriky v 17. století přivedla na toto území Španěly, Holanďany, Francouze a Angličany. Ti si s sebou přinášeli své tradice, jak kulturní tak i pedagogické. Děti byly většinou vzdělávány doma, kde je rodiče učili číst a psát. Velkým počinem v oblasti vzdělávání bylo založení Harvard College v roce 1636. V roce 1776 byla vyhlášena Deklarace nezávislosti a roku 1789 byl zvolen George Washington prvním americkým prezidentem. Nová situace se promítla i do potřeby vytvoření podmínek vzdělávání, které by připravovaly občany nově vzniklého demokratického státu. Možnost vzdělání byla ale v té době podmíněna rasovou příslušností. Vzdělávání se oprostilo od vlivu církve. Každý jednotlivý stát byl zodpovědný za svou školskou politiku, zejména tedy zakládání škol. V 19. století narostla potřeba vzdělávání pro všechny a dochází k nárůstu počtu základních veřejných škol. Postupně došlo i k vytvoření systému středního veřejného školství, které provázalo systém vzdělávání. V zájmu zkvalitňování školského systému a kurikula je vzdělávání v posledních dvou stoletích ovlivňováno i na federální úrovni.

**Benjamin Franklin** (1706-1790) byl významnou osobností nejen politickou. Ve svých pedagogických koncepcích vycházel z názorů Locka,

Huma a francouzských osvícenců. Podílel se na vytvoření modelu středních škol. Vypracoval *Návrh výchovy mládeže v Pensylvánii*. Usiloval o zřízení akademie, kde měly být používány metody vlastní zkušenosti a pozorování. V roce 1850 bylo úspěšně zřízeno již více než 6 tisíc těchto škol na celém území Spojených států amerických.

Dalším představitelem těchto iniciativ byl **Thomas Jefferson** (1743-1826), autor *Deklarace nezávislosti*, a jeden z prvních amerických prezidentů. Vycházel z myšlenek antiky a osvícenství. Zpracoval *Návrh k obecnějšímu rozšíření vědění*, ve kterém požaduje zřízení základních škol pro všechny a kvalitní výběrové střední školy. Podstatu demokracie a svobody viděl ve vzdělání.

### 2.8.5 Osvícenství v Čechách a na Moravě

Osvícenství si nacházelo cestu do českých zemí pozvolna. České země byly součástí rakouské monarchie. Po smrti císaře Karla VI. se ujímá vlády královna česká a uherská Marie Terezie (1717-1780), po její smrti její syn Josef II. Za vlády Marie Terezie došlo k významným reformám, a to v oblasti správní, politické a soudní. Základní myšlenkou osvícenských reforem byla modernizace a zapojení do reforem všech vrstev obyvatelstva, omezení vlivu církve a naopak prosazení větší kontroly státního aparátu nad hospodářstvím a školstvím. Úředním jazykem byla němčina.

Na pozvání Marie Terezie přijel roku 1774 do Vídně **Johann Ignác Felbiger** za účelem reformy rakouského školství a přípravy budoucích pedagogů. V témže roce Marie Terezie vyhlásila *Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařských dědičných zemích*, jehož byl J.I. Felbiger autorem. Ustanovil povinnou školní docházku pro děti od šesti do dvanácti let. V tomto řádu bylo detailněji popsáno, jak má veřejné školství vypadat.

Dělil školy na:

- Triviální školy – jednotřídky, zřízené na venkově při farách. Děti se učily čtení, psaní, počítání, náboženství a hospodaření.
- Hlavní školy – opět zřizovány při farách. Učilo zde několik pedagogů jak rozšířeným předmětům triviálních škol, tak dalším vědomostem důležitým pro rozvoj řemesel. Také základům latiny, zeměpisu a dějepisu.
- Normální školy – byly zřizovány tam, kde byla školská komise. Sloužily nejen ke vzdělávání dětí, ale také k dalšímu vzdělávání učitelů. Jejich osnovy obsahovaly učivo triviální a hlavní školy a další znalosti, které byly potřebné pro pedagogy. Byly vzorem pro ostatní školy. (Kasperová, Kasper, 2009, s. 85)

Tereziánská školská reforma zcentralizovala školství. Vrchní dozorce okresu kontroloval činnost farářů, ředitelů a zvláštních dozorců (dohlíželi na technický stav budov, schopnosti učitele) a zodpovídal se krajskému dozorci. V každé zemi byla ustavena tříčlenná tzv. školská komise, která byla odpovědná tzv. ústřední říšské školské komisi ve Vídni. Školní rok se řídil podle zemědělského roku a ve městech podle zaběhlého rytmu života. Byly stanoveny metody vyučování, používaly se učebnice. Fyzické tresty nebyly povoleny. V triviálních školách a první třídě hlavní školy bylo povoleno vyučovat v mateřském jazyce, jinak se používala němčina.

**František Kindermann** (1740-1801) byl významným reformátorem, který se zasadil o zavedení tzv. industriálních kurzů, kdy byly při jednotlivých školách zřizovány zahrady a dílny, aby se děti mohly vzdělávat i v praktických dovednostech. Byl jmenován ředitelem rakouského školství. Byl zodpovědný za organizaci školství v Čechách.

Osobnost **Jana Vlastimíra Svobody** (1803-1844) je spjata se vznikem prvních předškolních zařízení. Svou prací, dá se říci, předčil svou dobu. Předškolní výchovu viděl především v rozvíjení tělesné stránky a hře. Část dne byla ale věnována i vzdělávání. Nejvýznamnější z jeho děl jsou *Školka čili*

*Prvopočáteční, praktické, názorné, všestranné vyučování malých dětí k věcnému vybroušení rozumu a ušlechtnění srdce s uvedením ke čtení, počítání a rýsování pro učitele pěstouny a rodiče, Malý čtenář čili Čítanka pro malé děti, První písář čili Praktické navedení k prvopočátečnímu psaní pro učitele a pěstouny.*

Roku 1786 byl založen v Praze **Ústav pro neslyšící**. Ředitelem byl Karel Berger. Roku 1807 vznikl v Praze **Soukromý ústav pro slepé děti a na oči choré**. Ředitelem byl Prokop Platzer. Tato instituce se během let vyvíjela do dnešní podoby školy Jaroslava Ježka.

## **2.9 19. století**

### **2.9.1 19. století v Čechách a na Moravě**

Osvícenské školské reformy přinesly zesílení vlivu státu oproti vlivu církve na vzdělání, který se dál během devatenáctého století upevňoval. Církev se nechtěla smířit s tím, že bude mít vliv pouze na výuku náboženství. Vzhledem k povinné školní docházce došlo k růstu vzdělanosti obyvatelstva a postupnému vývoji, co se obsahu učiva týče. Už se žáci neučili jen to základní, ale studium zasahovalo do více oblastí a bylo podrobnější. V roce 1869 došlo k přijetí nového tzv. říšského školského zákona, který vypracoval ministr Hasner (tzv. Hasnerův zákon). V souladu s tímto zákonem došlo k ustavení tzv. učitelských čtyřletých středoškolských ústavů, kde byli vzděláváni budoucí pedagogové. Byla zavedena osmiletá školní docházka a uspořádáno také sociální postavení učitelů ve společnosti. V roce 1883 byla přijata novela tohoto zákona, kterou bylo, na žádost církve, omezeno na školách vyučování přírodních věd a umožněno nemajetným rodičům, aby jejich děti navštěvovaly školu pouze šest let. Němčina a čeština měly ve výuce sice rovnocenné postavení, ale vzhledem k neshodám, jak v politické, tak sociální a ekonomické oblasti mezi českým a německým národem, dochází ke vzniku

tzv. škol na ochranu mládeže v oblastech s národnostně smíšeným obyvatelstvem. Stejně tak došlo k diferenciaci spolků učitelů.

**Karel Slavomij Amerling** (1807-1884) byl pedagog a lékař, jeden z významných představitelů národního obrození. Zasadil se o zřízení vzdělávacího ústavu pro pedagogy (tzv. Budeč), o dívčí vzdělávání a o předškolní výchovu. V roce 1871 založil v Praze ústav pro mentálně postižené, tzv. Ernestinum.

**Gustav Adolf Lindner** (1828-1887) byl významný myslitel, který se zasloužil svým dílem o položení základních východisek moderní české pedagogiky. Byl prvním profesorem pedagogiky na obnovené české Karlově univerzitě. Jeho *Obecné vychovatelství* a *Všeobecné vyučování* bylo důležitým zdrojem informací pro budoucí pedagogy. Po jeho smrti bylo vydáno stěžejní dílo *Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*. Kládl důraz na národní prvek, vzdělávání dívek a přikláněl se ke vzdělávání budoucích učitelů na vysokých školách.

Zásluhou českých spisovatelek, například **Karolíny Světlé** a **Elišky Krásnohorské**, došlo k rozvoji dívčího vzdělávání. V roce 1890 byla ustavena první dívčí všeobecná střední škola v Praze.

V tomto období došlo k zesílení vlivu pozitivismu ve školství. To přineslo především rozvoj věd. Díky tomu se studenti více seznamovali s informacemi sice ověřenými, ale více vzdálenými od těch prakticky využitelných. Znamenalo to také větší memorování dat.

### **2.9.2 19. století v Evropě**

19. století znamenalo významné změny evropské a světové. Přineslo rozvoj ekonomický i sociální. Zvyšování počtu obyvatelstva a jeho koncentrace

v rychle se rozvíjejících městech daly vzniknout novým požadavkům i na vzdělání.

**Johann Heinrich Pestalozzi** (1746-1827) byl pedagogem, který svou činnost zaměřil na problém velkého počtu osiřelých dětí a dětí žijících v bídě ve Švýcarsku. Pro tyto děti zakládal domovy, ve kterých je nejen učil číst a psát, ale i pracovním návykům, aby byly soběstačné a mohly se o sebe náležitě postarat. V díle *Jak Gertruda učí své děti* klade důraz na názornost.

Autorem pedagogické koncepce byl **Bernard Bolzano** (1781-1848). Kládl důraz na důležitost rodinné výchovy a požadoval povinnou školní docházku. Důležitost viděl také v uspořádání systému a metodách vzdělání, kvalitních učebnicích a pomůckách.

**Johann Friedrich Herbart** (1776-1841) měl silný vliv na teorii a praxi vyučování v rakouských zemích. Poznání je pro J.F. Herbarta základem, kterým se řídí jednání člověka, které má být morální a ctnostné. Byl zastáncem asociační psychologie. Vyučování by mělo vést k členění a zařazování představ studentů.

**Friedrich Fröbel** (1782-1852) je považován za zakladatele předškolní výchovy dětí, tzv. dětských zahrádek. Celý svůj život působil jako pedagog, ať již na školách, v dětských zahrádkách nebo jako vychovatel nových pedagogů určených pro předškolní děti. Jeho nejvýznamnějším dílem byla *Výchova člověka*. Byl přesvědčen o důležitosti výchovného působení již v ranném věku.

**Adolf Diesterweg** (1790-1866) byl německý pedagog a organizátor učitelského hnutí. Jeho stěžejním dílem byla *Rukověť vzdělání pro německé učitele* (1834), která je považována za významný didaktický materiál. Analyzoval vyučovací proces a prosazoval moderní pojetí výuky, kde zdůrazňoval především názornost. Jeho vyučovací pravidla zahrnovala potřebu vyučovat v souladu s lidskou přirozeností, při vyučování vycházet ze

stanoviska žáka a to během hodiny rozvíjet. Novou látku je třeba vykládat tak, aby ji student pochopil, tj. názorně, v souvislostech a postupně od jednoduššího ke složitějšímu. A v neposlední řadě kladl důraz na individualitu žáka.

**Ludwig Strümpel** (1812-1899) byl německý pedagog a filosof. Kladl důraz na potřebu respektování individuality dítěte a vývojového stádia, ve kterém se nachází. Za důležitý také považoval vliv prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Pozornost věnoval také anomáliím. Je považován za zakladatele psychopatologie a pedologie. Důležitá byla také jeho vědecká a publikační činnost.

Italská pedagogika této doby navazovala na antický odkaz. Rozvíjela také myšlenky individuálního přístupu k žákovi, jeho potřebám a vývoji. Velký důraz byl také kladen na výchovu v duchu křesťanské víry.

Významnou osobností této doby byl katolický kněz a světec **Giovanni Bosco** (1815-1888), který založil Oratoř sv. Františka Saleského, domov pro opuštěnou, sociálně slabou a delikventní mládež. Byl zastáncem myšlenky, že přátelský, vstřícný přístup povede k nápravě mládeže. Jeho ideje se postupně rozšířily po celém světě.

19. století bylo také pro Francii stoletím politických, sociálních a kulturních otřesů, které započaly Velkou francouzskou revolucí a pokračovaly až do prohlášení republiky. Tyto změny se odrazily i v přístupu k pedagogice.

Nový přístup ke vzdělání prosazoval **Henri de Saint-Simon** (1760-1825). Poznání mělo být podle jeho idejí podloženo vědeckými poznatky, tzv. pozitivní vědou.

**Auguste Comte** (1798-1857) rozpracoval myšlenky H. de Saint-Simona a stal se zakladatelem filosofického směru, pozitivismu<sup>10</sup>, a sociologie. Jeho stěžejním dílem je *Kurs pozitivní filosofie*. Nejdůležitější roli v přístupu k poznání pro něj hraje věda. Obory vědy rozděluje podle toho, kdy dosáhly pozitivního stadia. Pozitivistická pedagogika vycházela z myšlenek tohoto proudu. Pozitivní přístup má být dosažen výchovou k demokracii, altruismu a individuálním přístupem.

Významným představitelem anglického pozitivismu byl John Stuart Mill (1806-1873) a Herbert Spencer (1820-1903).

Hlavním představitelem pozitivismu ve filozofii v českých zemích byl Tomáš Garrigue Masaryk (1850-1937). V oblasti pedagogiky to byl Josef Úlehla (1852-1933), který viděl zkušenost jako základ vzdělání. A František Čáda (1865-1918), který je zakladatelem české pedopsychologie. V roce 1910 byl jeho zásluhou založen Pedologický ústav v Praze, který byl později nazván Ústavem pro výzkum dítěte.

### 2.9.3 19. století v Rusku

I ruské vzdělávání této doby bylo ovlivněno prvky demokracie a národního uvědomění.

**Konstantin Dmitrijevič Ušinskij** (1824-1870) byl významným pedagogem své doby. Za svého života se setkal v zahraničí s aplikací Pestalozziho výchovných metod a snažil se je uplatnit i v Rusku. Výchova by měla směřovat k formování člověka mravního, nesobeckého. Kladl důraz také na národní identitu a prosazoval důležitost výuky mateřského jazyka. Věnoval se také zpracování principů výchovy ve škole.

---

<sup>10</sup> „Pozitivismus vědu chápe jako jediný prostředek poznání, protože se opírá o to, co je pozitivně dáno“ (Filosofický slovník, 2002, s. 323)



Spisovatel a filosof **Lev Nikolajevič Tolstoj** (1828-1910) byl zastáncem myšlenky utopismu v pedagogice. Prosazoval ideje volné školy, kde by se žáci měli učit pouze to, co je zajímavá, bez ohledu na jakékoliv osnovy. Byl autorem čítanek a slabikářů. Ve své trilogii *Dětství, chlapectví a jinošství* autobiograficky líčí svůj proces vzdělávání a průběh svých zkoušek z dějepisu, matematiky a latiny.

## 2.10 20. století

Na konci devatenáctého a začátku dvacátého století sílily hlasy po reformě školství. Nebyly ale jednotné a obsahovaly různé koncepce. Významnou představitelkou těchto snah byla **Ellen Keyová** (1849-1926), která publikovala spis *Století dítěte* (1900), v němž navazovala na představu výchovy J.J. Rousseaua o přirozené výchově. Pedagog by měl respektovat svobodná rozhodnutí dítěte a měla by být respektována jeho osobnost. Z myšlenek E. Keyové vychází Mezinárodní liga pro novou výchovu, která vznikla v roce 1920. Hlavním programem bylo uplatnění pedocentrismu<sup>11</sup>. Tato mezinárodní společnost funguje dodnes pod názvem World Education Fellowship.

Hlavním znakem reformního školství byl zejména již zmíněný pedocentrismus. Dále pak kritika dosavadní formy výchovy, důraz na samostatnost dítěte, respekt k individualitě, možnost výuky jak ve větších třídách, tak i individuální výchova, tzv. projektová metoda, která znamenala, že žáci se o tématu učili zadáním a zpracováním projektu. Reformní školství mělo velký vliv jak na školství po první světové válce, tak i na vznik alternativního školství v šedesátých a sedmdesátých letech dvacátého století.

---

11

Pedocentrismus – „podřizuje cíl výchovy a vzdělávání jednostranně psychologii dítěte; přeceňuje hlediska biologická před společenskými“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 403)

Mezi významné představitele reformátorského hnutí patřili ve Francii lékaři Jean Itard (1774-1838) a Edouard Séguin (1812-1880). Na ně poté navázala v Itálii i lékařka Maria Montessori (1870-1952).

**Ovide Decroly** (1871-1932) založil vlastní školu – Školu Ermitáže, kde se děti vzdělávaly v pracovnách, kde mohly zkoumat témata v souvislostech. Činnost je měla motivovat ke spolupráci, k vytváření si vlastního názoru. Učivo bylo propojeno tak, aby se co nejvíce přiblížilo světu dítěte. O. Decroly byl lékařem a roku 1901 založil Institut pro slabomyslné v Bruselu.

**Edouard Clapared** (1873-1940) byl hlavním představitelem experimentální pedagogiky a experimentální psychologie. Přišel s myšlenkou rozdělení žáků do skupin podle jejich nadání.

**Jean Piaget** (1896-1980) byl psycholog, který se zabýval především problematikou stadií vývoje dítěte a jejich zákonitostmi. Otázka, kterou zkoumal celý svůj život, bylo jak vzniká poznání. Byl autorem mnoha publikací. Například *Jazyk a myšlení u dítěte* (1923), *Úsudek a myšlení u dítěte* (1924), *Představa světa u dítěte* (1926), *Fyzikální kauzalita u dítěte* (1927).

**John Dewey** (1859-1952) na základě pragmatické teorie a behaviorismu založil tzv. pedagogiku progresivní. Podstatou jeho teorie je komplexnost zkušenosti, vybudovaná na základě vazby žáka a skutečnosti.

**Edouard Claparède** (1873-1940) byl významným švýcarským lékařem a psychologem. Založil institut J.J. Rousseaua. A jak samotný název napovídá, stavěl na myšlenkách svého slavného předchůdce. Do popředí stavěl tedy dítě jako takové. Díval se na život dítěte objektivní optikou lékaře. Zpracoval *Psychologii dítěte a experimentální pedagogiku* (1905), kde popsal vývoj dítěte se všemi specifiky z psychologického hlediska. Jako metody výzkumu použil pozorování a experiment.

Také příbuzné disciplíny mají velký vliv na pedagogiku. Z hlediska svého oboru, tedy psychoanalytiky, vycházel **Sigmund Freud** (1856-1939). Upozorňoval na důležitost zohlednění citového života žáka při vzdělávání, ten může velmi zasahovat do jeho schopnosti přijímat nové informace.

Dalším pedagogickým směrem, pro který je charakteristická koncentrace na citovou stránku, je existencialismus<sup>12</sup>. Na náboženských základech a na odkazu T. Akvinského je založena pedagogika neotomistická.

Sovětská pedagogika 20. století se vyznačovala na základě marxisticko-leninské filosofie směřováním k unitární výchově. Ta je zejména charakteristická jednotností školství a formováním občana nové společnosti. Po druhé světové válce tyto myšlenky ovlivnily školství i u nás a v ostatních tehdejších socialistických státech.

**Pavel Petrovič Blonskij** (1884-1941) viděl vzdělávání jako proces rozvoje přirozených vlastností dítěte. Byl autorem odborných publikací např. *Základy pedagogiky, Pedologie, Pracovní škola*.

**Anton Semjonovič Makarenko** (1888-1939) působil nejprve jako pedagog posléze organizoval pracovní kolonie pro bezprizorní mládež na Ukrajině. Následně se věnoval literární činnosti a přednáškám. Pedagogické působení viděl v celosti lidské osobnosti. Působení mělo být zaměřeno na všechny složky lidské existence.

Reformní pedagogika jako taková vycházela především z kritiky doposud existující výchovy. Hlavním kritizovaným aspektem byla autoritativnost. V 60. letech 20. století vzniklo hnutí za odškolnění a za svobodnou školu. Požadovalo především odstátnění a nezávislost školských

---

<sup>12</sup> Existencialismus – „hnutí zdůrazňující lidskou subjektivitu, vrženost do života bez vlastního rozhodnutí, bez vědomí smyslu života, proto právo na svobodnou vůli a volbu bez závislosti na tlaku soc. skupin“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 148)

zařízení. Žáci měli být vyučováni bez jasně specifikovaných osnov, neměli být zkoušeni ani klasifikováni. Odstranění autorit požadovalo také antiautoritativní hnutí, které se rozvinulo na konci šedesátých let. Na rozdíl od antipedagogiky, která výchovu zcela odmítala, antiautoritativní hnutí chtělo prosadit nové metody a přístupy.

Počátek 80. let 20. století přinesl rozčarování a ztrátu ideálů a orientace a kriticismus. Tento směr je označován jako postmodernismus. Tento skeptický názor se snažil najít nové pohledy na skutečnost. Představiteli tohoto směru byli Jean François Lyotard, Wolfgang Welsch. V oblasti pedagogiky se tento ideový směr snažil najít nové alternativy, zkoumal různé výchovné metody, porovnával je. Uznával rozmanitost v názorech. Odkláněl se od unitárního systému výchovy a zabýval se alternativním školstvím. Snažil se odstranit ze vzdělání autoritativní prvek a zaměřoval se na výchovu jako na pomoc studentovi na jeho cestě k poznání. Významným představitelem tohoto myšlení byl Američan **Carl Rogers** (1902-1987). Snažil se o reformu amerického školství. Hlavní důraz kladl na to, aby výchova měla smysl. Ten viděl v osobní angažovanosti studentů a celosti pedagogického působení. Osobnost pedagoga viděl tak dobrou, jak byl úspěšný ve výchově a komunikaci se studenty.

### **2.10.1 Alternativní školství**

Alternativní školství se vyznačuje uplatňováním moderních zásad a přístupů ke studentům, důrazem na samostatnost, individualitu, tvořivost a osobnost jak studenta, tak pedagoga. Jednotlivé směry, ačkoliv se liší ve svém přístupu, vychází a jsou ovlivňovány didaktikou obecné školy, a vzájemně se ovlivňují a prolínají.

Autorka Daltonského plánu, který byl uplatněn jak v Americe tak v Evropě, **Helen Parkhurstová** (1881-1957), zakládala svou formu vyučování na individualizaci v kontextu kooperace. Jejím cílem byla racionalizace

kombinací individuální a společné práce studentů. Obsahem byly měsíční programy, které nejenže určovaly náplň učiva, ale i pomůcky a instrukce.

**Maria Montessori** (1870-1952) byla první lékařkou v Itálii. Věnovala se možnostem rozvoje mentálně postižených dětí. Své nabyté vědomosti se poté snažila využít i při práci se zdravými dětmi. Založila tzv. Dům dětí nejprve v Římě, poté v Barceloně. Své výzkumy shrnula v pracích *Objevení dítěte* a *Příručka vědecké pedagogiky*. V roce 1929 byla založena Association Montessori Internationale. V roce 1950 jí byla udělena Nobelova cena míru.

Zastávala názor, že dítě je nejlépe formováno v předškolním a mladším školním věku, a to zejména dostatečně podnětným prostředím. Vytváření situací, připravenost pedagoga a vhodný didaktický materiál vede ke svobodnému a všestrannému rozvoji dítěte. Pomůcky by měly být takové, aby bylo zapotřebí co nejmenšího zásahu pedagogů. Třídy v jejím pojetí slučují žáky ve věkovém rozpětí přibližně tří let tak, aby prostředí třídy bylo více podnětné a motivační a podporovalo sociální citění mezi žáky. Volnost ve vývoji je vyvažována disciplínou a pěstováním odpovědnosti za sebe sama. Podporuje princip ticha jako možnost soustředění se na vykonávanou činnost. Pedagogika Montessori se zaměřuje zejména na praktický život, rozvoj myšlení a smyslů, řeč a matematiku. Podporovala také pohybové aktivity. V jejím pojetí má pedagog podporovat rozvoj sebedůvěry žáka, být jeho rádcem a dohlížet na průběh pracovní aktivity.

**Rudolf Steiner** (1861-1925) byl představitelem reformního školství založeného na myšlenkách teosofie a antroposofie<sup>13</sup>, které byl sám autorem.

---

13 „Antroposofie (z řec. *anthrōpos*, člověk, *sofia*, moudrost), dosl. moudrost o člověku, učení rozvíjené počátkem 20. stol. R. Steinerem. Bezprostřední kořeny má v teosofii (H.P. Blavatská, H.S. Olcott), od níž se odtrhla větší orientací na křesťanství, hlouběji však navazuje na esoterní, zejm. rosikrucianské tradice a na vlivy hinduismu. Antroposofie chce dosáhnout „objektivního poznání“ o sféře božského a napomoci tak vyššímu vývoji člověka k dokonalosti (Steiner byl ovlivněn evolucionismem 19. stol.). Dokonalé poznání se skrývá v kosmické paměti, přístupné zasvěceným. Člověk, který je kompozicí fyzického, éterického a astrálního těla a vědomí („já“) se může po stupních přibližovat antroposofickému poznání. Tato stupňovitá evoluce se odehrává cestou inkarnací. Výchovu v duchu antroposofie má zajišťovat propracovaný a relativně rozšířený systém waldorfských škol (zal. 1919 ve Stuttgartu).“ (Filosofický slovník, 2002, s. 409)

R. Steiner byl velmi charismatickou osobností. Narodil se na území dnešního Chorvatska. Po studiu na vídeňské Technické vysoké škole se zabýval zpracováním Goethova díla a roku 1886 publikoval *Základní rysy teorie poznání Goethova světového názoru*. Později vydal *Filosofii svobody*, *Základy moderního světového názoru*. Během svého pobytu v Nietzscheho archivu vydal studii *Friedrich Nietzsche, bojovník proti své době*. Vrátil se také ke zpracování Goetheova díla vydáním své studie *Goethův světový názor*. Během svého následného pobytu v Berlíně psal články do časopisů. Po tom, co se v roce 1902 stal tajemníkem Německé teosofické společnosti, spolupracoval na zřízení teosofických lóží. Roku 1904 vydal *Theosofii*, v roce 1910 *Nástin tajné vědy*. V roce 1913 ustavil Antroposofickou společnost a ukončil své působení v Teosofické společnosti. Poté žil ve Švýcarsku. Věnoval se přednášení, jak z oblasti antroposofie, tak i medicíny a pedagogiky. V roce 1917 vydal *O otázkách duševního vývoje*. K založení první waldorfské školy došlo roku 1919 ve Stuttgartu. R. Steiner zde působil jako ředitel až do svého úmrtí.

Během svého pobytu ve Švýcarsku se podílel na zřízení tzv. Goetheana, pro které navrhl nový vzhled, když bylo původní zničeno požárem. Bohužel se ale již nedožil jeho znovuotevření v roce 1928. Bylo místem, kde se setkávali stoupenci a obdivovatelé antroposofie k přednáškám a kurzům. Dnes v Goetheanu sídlí Antroposofická společnost a je centrem Vysoké školy pro duchovní vědu. Jak z pojmenování vyplývá R. Steiner byl silně ovlivněn vědeckými myšlenkami J.W. Goethea. „Steiner se držel Goethova příměru, že v jednotlivém listu je obsažen celek rostliny a naopak celek rostliny je dán již v jednotlivosti listu. V jednotlivém orgánu tak Steiner viděl metamorfózu celé organické bytosti a naopak celá organická bytost byla metamorfózou svých jednotlivých částí.“ (Kasper, Kasperová, 2008, s. 183)

R. Steiner často a rád navštěvoval Prahu. Věnoval se zde svým přednáškám, pomáhal také ustavit teosofické lóže a přispíval ke vzniku antroposofických společností v Čechách.

Waldorfská škola byla pojmenována po továrně Waldorf Astoria. Její vlastník Emil Molt byl stoupencem antroposofického učení. Jeho ideou bylo řešit sociální otázky spojené s meziválečnou hospodářskou krizí v Německu pomocí vzdělávání. Počet žáků ve Stuttgartu a následně na mnoha dalších místech v Německu i mimo něj rychle rostl. Základní ideou byla svobodná výchova vycházející z antroposofie, která bude vést ke všestrannému rozvoji dítěte a k poznání světa v jeho ucelenosti, a to jak po stránce tělesné, tak i duševní a duchovní. Podstatou waldorfské výchovy byla výchova rozdělená do sedmiletých vývojových fází podle potřeb dítěte. Zahrnovala tedy kromě základního i středního školství. Na základním stupni byli žáci děleni do skupin, které využívaly různé pedagogické metody. Střední škola se zaměřovala na individualitu žáka. Hlavní důraz byl ale kladen, jak na základním, tak středním stupni, na kooperaci. V jednotlivých zemích, kde waldorfské školy působily a působí, se systém vzdělávání liší, neboť se adaptuje na místní podmínky. Antroposofie se na škole přímo nevyučovala, pedagogové byli ale před svým působením s jejími ideami obeznámeni. Spíše tedy ovlivňovala myšlení pedagogů v pohledu na svět a ve vztahu k žákům. Waldorfské školy, jak už bylo uvedeno, vedou ke svobodné výchově tak, aby žáci nepřebírali pouze myšlenky, ale aby byli schopni utvořit si vlastní názor.

U zrodu Jenského plánu stál profesor pedagogiky a německý evangelický pastor **Peter Petersen** (1884-1952). Plán nese svůj název po městě Jena, kde toto pojetí pedagogiky P. Petersen vytvořil. Kladl důraz jak na jedince, tak na práci ve skupině, a na pospolitost všech žáků a pedagogů.

Zvláštností Jenského plánu bylo, že ve kmenové skupině byli žáci různého věku, i když některé úkoly zpracovávali v jiné, věkově přibližně stejné, tzv. výkonnostní, skupině. Každý den ve škole začínal rozhovorem. Žáci seděli v kruhu, záleželo jen na nich, kam si sednou. Mohli říct, co je trápí, nebo naopak z čeho mají radost. Nikdo nebyl k mluvení nucen. Žáci byli vedeni k naslouchání a sdílení. Nemuseli se vyjadřovat pouze slovy, ale také třeba hudbou nebo tancem. Nesměli se ale mezi sebou urážet. V pondělí byl

přednesen týdenní plán, ve středu bylo vyhodnoceno jeho dosavadní plnění a v pátek byl zhodnocen celý týden. V tento den se konala slavnost, která uzavírala školní týden. V pojetí Jenského pedagogiky se jednalo o možnost vyjádření ucelenosti školy. Každá škola disponovala prostranstvím v centru areálu, kde se žáci scházeli. Slavnost většinou otevíral ředitel školy, mohly zde být prezentovány úspěchy žáků. Poté následovaly scénky připravené žáky s aktuální tematikou. Často zde hráli i na hudební nástroje, k čemuž byli výukou také vedeni.

## 2.10.2 Venkovské výchovné ústavy

Jejich vznik se datuje do první poloviny dvacátého století. Tento typ reformních škol vznikl sice v nevelkém počtu, ale myšlenky přetrvávají dodnes.

Jejich zakladatelem byl Angličan **Cecil Reddie** (1859-1932), který vedl internátní školu „New School Abbotsholme“. Systém školy se zakládal především na izolaci studentů od okolního světa. Výchova probíhala v internátě, mimo vliv rodiny. Studium se zaměřovalo na celkovou výchovu. C. Reddie sám po osíření vyrůstal v internátním prostředí, které ho natolik nadchlo, že se rozhodl stát se pedagogem. Jeho vysokoškolská studia ale začínala medicínou, poté se zaměřil na chemii, kterou absolvoval v Německu. Po návratu do Anglie působil jako pedagog, následně založil první školu v Rochesteru, za podpory levicově orientovaného společenství Fellowship for a New Life, k jehož myšlenkám měl velmi blízko. Po neshodách tuto školu opustil a založil internátní školu v Abbotsholme. Zde působil ve funkci velmi autoritářského ředitele. Nakonec tuto školu, přivedenou do situace blízké hospodářskému krachu, opustil.

Z hlavních pedagogických zásad školy C. Reddieho je možno uvést důraz na mateřský jazyk, na manuální práci jako prostředek k rozvoji osobnosti, na provázanost jak přírodních věd, tak ostatních předmětů. Asi



nejdůležitějším elementem výchovy byla potřeba sounáležitosti s ostatními studenty a pedagogy.

Myšlenky C. Reddieho ovlivnily v samotné Anglii J.H. Bedleysiho, který založil New School Bedales, a dále pak A.S. Neilla a jeho školu Summerhill, jejímž konceptem je ale mnohem liberálnější výchova. Další pokračovatele jeho ideje našly ve Francii, Švýcarsku a Německu.

**Célestin Freinet** (1896-1966) byl učitelem a představitelem hnutí tzv. Moderních škol (FIMEM – Fédération Internationale des Mouvements d'Ecole Moderne) ve Francii.

Narodil se v Provence. Během svého dětství byl ve škole nespokojen, ale i přesto, a možná právě proto, se rozhodl pro kariéru učitele. Během studií byl odveden na frontu. Z bojů se ale po těžkém zranění vrátil jako invalida. Přes svá zranění se stal učitelem. Prezentoval své reformní pedagogické zásady na kongresech. Oficiální místa jeho myšlenkám ale nepřála, a proto byl penzionován. V roce 1934 založil nedaleko Cannes tzv. venkovský výchovný ústav. Pro své politické přesvědčení byl během 2. světové války internován. Po propuštění se opět věnoval venkovskému výchovnému ústavu. Vydal svou práci *Moderní francouzská škola*. V roce 1957 došlo k založení mezinárodního institutu hnutí Freinetových škol (FINEM).

Snazil se, na základě údajů, které si vedl o jednotlivých žácích, o nové způsoby výuky. Kladl důraz na samostatnost a podnětnost prostředí, především za pomoci různorodých didaktických pomůcek. Důležitost také kladl na rozvoj kritického myšlení žáků a na jejich individuální rozvoj. Rozvoj dítěte rozdělil do tří fází. Nejprve dochází k poznávání věcí a okolí. Poté si dítě uvědomuje svoji roli v prostředí. Ve třetí fázi je dítě okolím ovlivňováno a zároveň samo působí svou činností na něj. V jeho pojetí byly učebnice nahrazeny pracovními listy, na kterých se podíleli pedagogové i žáci. Tím také dochází k rozvoji spolupráce, zodpovědnosti a sebevědomí. Žáci se podíleli také na vydávání školního časopisu. K práci byla využívána také ostatní média jako rozhlas,

film, fotografie. Učivo bylo stanovováno v týdenním vyučovacím plánu, který navrhoval žák, pedagog ho buď přijal, nebo upravil. Obsahoval oblasti, které by chtěl žák za týden zvládnout i se specifickými úkoly. Na konci týdne poté došlo k vyhodnocení. Tato forma výuky vedla k samostatnosti, zodpovědnosti a ke schopnosti naplánovat si studijní čas. Podporoval zásadu tzv. třídní demokracie. V rámci této zásady byla ve třídě nástěnka, na které mohl žák svobodně vyjádřit svůj názor, ať již kritický nebo pochvalný.

Jedním z nejvýznamnějších představitelů venkovských výchovných ústavů v Německu byl **Hermann Lietz** (1868-1919). Jeho dětství bylo spojeno s autoritou otce a životem v přírodě. Po gymnáziu se rozhodl pro kariéru pedagoga. Během studia na univerzitě a záhy po něm se setkává s myšlenkami reformních škol. Velmi ho ovlivnilo i setkání s C. Reddym a umožněné působení na jeho internátu v Abbotsholmu. Velmi ho zaujaly jak metody, tak i postoje žáků, studujících na internátu. Z tohoto pobytu vzniklo jeho stěžejní dílo *Emlohstobba, román nebo skutečnost*. Po návratu do Německa se snažil o vytvoření podobného vzdělávacího zařízení. Založil první Německý výchovný ústav v Ilsenburgu v pohoří Harc. Vzhledem k nedostatečným finančním zdrojům musel být financován školním. Ve svém internátu, který byl určen pouze pro chlapce, se snažil upevňovat národní identitu a stejně tak jako C. Reddie se snažil o soulad s přírodou. Internáty byly umístěny mimo města, aby se zabránilo negativním vlivům a pokušením, která se ve městech vyskytovala. Kladl důraz na tělesné zdraví a zdravý životní styl. Vedl své studenty také k praktickým činnostem. Pedagogové byli pro studenty vzory. Bylo považováno za důležité pěstovat dobré vztahy mezi pedagogy a studenty a mezi studenty samotnými. Samozřejmostí bylo dodržování vnitřních směrnic ústavů. O jeho školu byl velký zájem, a proto založil ústav v Haubindě v Durynsku a následně domov v Biebersteinu v Hesensku. Střídavě učil na všech svých školách. Seznámil se a oženil s Juttou von Petersenn, která založila venkovský ústav pro dívky na Bodamském jezeře.

Přestože byl tím, kdo ideu venkovských ústavů do Německa zavedl, jeho následovníci se s mnoha jeho myšlenkami a praktikami neztotožňovali.

Zazlívali mu přísnost, velký důraz na kázeň, antisemitismus a nacionalismus. Později bylo založeno několik podobných ústavů, které byly sjednoceny ve Společenství Svobodných škol (venkovských výchovných ústavů a svobodných školní obcí) v Německu. Výraznou osobností mezi pokračovateli byl **Gustav Wyneken** (1875-1964). Založil ústav Svobodná školní obec ve Wickersdorfu. Kládl důraz na kooperaci studentů s pedagogy. Ve společenství měl stejnou váhu hlas studenta i pedagoga. Všichni členové obce měli možnost hlasování na sněmech školní obce. Přijatá vnitřní pravidla a zákony byly závazné pro všechny bez rozdílu. Existoval zde také tzv. žákovský výbor, který byl složen ze studentů vyšších ročníků, kteří dohlíželi na své spolužáky a mladší studenty, zda nejednají v rozporu s pravidly školní obce. Dalším specifickým sdružením, které zde existovalo, byly tzv. spřátelené skupiny, které se skládaly jak ze studentů, tak z pedagogů. Internátní vzdělávání studentů viděl G. Wyneken jako jedinou možnou nápravu společnosti. Pokud jejich výchovu oprostí od vlivů konzumní společnosti, bude schopen v nich rozvinout morální hodnoty a vlastnosti potřebné k přeměně společnosti. Uplatňovala se zde koedukace.

Dívky byly sice vychovávány odděleně, ale byly pěstovány přirozené vztahy mezi chlapci a dívkami. Autoritu učitelů zde představovaly jejich vědomosti, učitelé byli respektováni, ale měli otevřený vztah ke studentům. Důraz byl kladen spíše na pospolitost žáků než na individualitu. Studium se zaměřovalo více na společenskovední obory než na vědy přírodní. Tělesná výchova nebyla opomíjena. Studenti se také věnovali hudbě, výtvarné výchově a činnostem literárním. Důležitost byla také kladena na rozvíjení znalosti cizích jazyků. Bohužel G. Wyneken musel po krátké době, vzhledem k neshodám se spoluzakladatelem P. Geheebem a spolupracovníky, ústav opustit. Svobodná školní obec ve Wickersdorfu působila v Německu nadále během 2. světové války i za existence Německé demokratické republiky. Svou činnost ukončila až po roce 1989.

Významnou osobností byl rovněž **Paul Geheeb** (1870-1961), který byl ovlivněn nejen představiteli německých venkovských škol, ale i L.N.

Tolstojem. Byl zastáncem nejen vzájemnosti a solidarity mezi žáky, ale také individuality a odpovědnosti každého jedince. S manželkou založil internát v jižním Německu, po emigraci do Švýcarska zde založil Ecole d'Humanité.

Další venkovský ústav byl v Německu založen **Kurtem Hahnem** (1886-1974) u Bodamského jezera. Chtěl vychovávat mravně silného občana. Soustředil se také na rozvoj uměleckých aktivit. Jeho humanistické ideje a německo-židovský původ ho donutily emigrovat do Skotska. Zde založil British Salem Schools. Po druhé světové válce založil mezinárodní školy tzv. United World Colleges, kde se vzdělávali studenti různých národností.

Dalšími představiteli byli například Alfred Andreesen (1886-1944) a Martin Luserke (1880-1968), kteří neskrývali své sympatie k nacionálnímu socialismu, což jim následně umožnilo jejich působení během druhé světové války.

Je možné konstatovat, že myšlenky venkovských škol v Německu přes historický vývoj ve 20. století přetrvávají v některých zařízeních dodnes.

### **2.10.3 20. století v Čechách a na Moravě**

Významnou osobností této doby byl filosof a politik **Tomáš Garrigue Masaryk** (1850-1937). Vystudoval filosofii na Vídeňské univerzitě. Od roku 1882 působil na tehdejší Karlo-Ferdinandově univerzitě jako profesor filosofie. Ve svém díle *Ideály humanitní* kladl důraz na poznatky vědy a jejich důležitost při tvorbě osobnosti a důležitost poznání. Směřování společnosti viděl ve výchově k mravnosti. Ve výchově připisoval velký význam vlivu umění a krásné literatury. Z těchto pramenů mohou generace čerpat ideály mravní a sociální. Kriticky se zabýval systémem školství, zejména vysokého. Jako velký problém viděl nedostatečné a nekvalitní zázemí a nedostatek učebnic. Hlavní náplň studia viděl ve zpracovávání seminárních prací.

**Karel Herfort** (1871-1940) byl lékařem a psychopatologem<sup>14</sup>. Působil v Ústavu pro choromyslné v Dobřanech, následně byl ředitelem Ústavu pro slabomyslné v Praze, tzv. Ernestina. Svou prací navazoval na myšlenky K.S. Amerlinga. Publikoval v Pedagogických rozhledech. Byl také ředitelem Pedologického ústavu. Spolupodílel se také na vydávání časopisu Úchylná mládež.

**Jan Deyl** (1855-1923) byl zakladatelem Ústavu pro nevidomé (1910), kde se kladl velký důraz na hudební výuku. Tato škola úspěšně působí dodnes pod názvem Konzervatoř Jana Deyla a střední škola pro zrakově postižené.

**František Drtina** (1861-1925) byl zakladatelem historicko-srovnávacího studia.

**František Čáda** (1865-1918) se věnoval výzkumu dítěte. Svá zkoumání uvedl ve svých pracích *Dětské kresby*, *Studie dětské řeči*, *Výzkum žactva*, *Rozpravy z psychologie dítěte a žáka*. Kladl důraz na individuální potřeby žáků při skupinovém vyučování.

**Josef Zeman** (1867-1961) byl pedagog, který se realizoval především v oboru pedopatologie<sup>15</sup>. Věnoval se zejména postiženým dětem. Spolupracoval na zákoně o pomocných školách. Věnoval se také vzdělávání pedagogů. Spolupodílel se na vydávání časopisu Úchylná mládež.

Prvorepublikové školství navazovalo převážně na koncepce monarchie. Přesněji, nadále se řídilo Hasnerovými zákony, které byly ale po ustavení Československé republiky kritizovány. V roce 1920 se konal První sjezd československého učitelstva a přátel školství v osvobozené vlasti. Významné

---

14

Psychopatologie – „nauka o chorobných duševních jevech, zabývá se příznaky duš. chorob, dále klasifikací těchto chorob, poruch a hraničních stavů“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 487)

15 Pedopatologie – „výraz pro vědu o těl., smysl. a duš. vadách a úchylných mládeže“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 404)

vystoupení zde měl prezident T.G. Masaryk, pod jehož záštitou se sjezd konal. Vyzdvihl důležitost demokratizace školství a posilování národní identity. Nově byl přijat roku 1922 Malý školský zákon. Novinky, které přinesl, však nezasahovaly radikálně do školské soustavy jako takové. Změnilo se pojmenování škol měšťanských na školy občanské. Stanovoval také povinné předměty, jak na školách obecných, tak občanských. Dával si také za cíl snížit počet žáků ve třídě. Nespokojenost sílila i s vnitřním uspořádáním škol a přístupem k žákům. Nejvýznamnějším reformátorským počinem byla tzv. příhodovská reforma. Velmi citlivou záležitostí v této době byla národnostní otázka. Menšinový školský zákon, který byl přijat v roce 1919, stanovoval právo národnostních menšin na vzdělávání v rodném jazyce. Děti německé národnosti mohly navštěvovat školy, které vyučovaly v němčině, stejně tak děti polské menšiny navštěvovaly školy, které vyučovaly v polštině. Dále pak vzniklo několik škol pro židovské děti, kde se mohly vzdělávat v hebrejštině. V praxi ale zákon znamenal spíše zřizování škol českých v oblastech převážně osídlených obyvateli německé národnosti. Problémy spojené s národnostní otázkou rezonovaly v československém školství během celého meziválečného období. Za zmínku také stojí působení velkého množství církevních škol v této době na Slovensku. V Čechách bylo církevních škol oproti Slovensku málo.

#### *Organizační struktura prvorepublikového školství*

4 roky		vysoké školství a univerzity vyšší gymnázium střední odborné školství reálky učitelské ústavy	
3-4 roky	obecná škola	občanská škola	nižší gymnázium a reálky
5 let	obecná škola	občanská škola	

Zdroj: Kasper T., Kasperová D., 2008, s. 199

Reformátorské snahy po ustavení republiky v roce 1918 byly aktivitami spíše jednotlivců. Z reformátorů zastávajících svobodnou výchovu, na základě myšlenek J.J. Rousseaua, je možné uvést Josefa Úlehlu, Boženu Hrejsovou, Ladislava Švarce, Ladislava Havránka, Ferdinanda Krcha, Františka Bakuleho, Františka Mužika a Marii Kühnelovou. Druhá skupina reformátorů představovala princip určitého režimu v rámci pedocentrické výchovy. Představiteli tohoto směru byli Josef Bartoň, Karel Žitný, Jaroslav Sedlák a Augustin Bartoš. Reformátorské snahy byly také uplatňovány v tzv. Domě dětství v Horním Krnsku. Založen byl pro sirotky po legionářích. Pedagogy L. Švarcem, L. Havránkem a F. Krchou bylo vytvářeno prostředí pro maximální možnost rozvoje dispozic žáků, kteří se zde věnovali literatuře, výtvarnému umění, tělesným a pracovním aktivitám.

**Josef Úlehla** (1852-1933) se věnoval pedagogické činnosti na české škole ve Vídni a následně na Moravě. Byl významným pedagogickým teoretikem a zastáncem reformy. Za nejdůležitější považoval zohlednění osobnosti dítěte a vlastní motivaci a zkušenosti žáků. Byl zastáncem vnitřně diferencované školy, která by nabízela možnost volitelných povinných i nepovinných předmětů. Kladl důraz na pracovní výchovu. Škola by měla být autonomním a liberálním prostředím, které bude podporovat rozvoj osobnosti pedagoga a bude mu dávat možnost a volnost v metodách a přístupech k výuce. V roce 1919 své myšlenky vydal v publikaci *Úvahy o budoucí volné škole československé*. Bohužel jeho reformní myšlenky nebyly ve své době vyslyšeny. Dá se říci, že československé školství, které po roce 1918 převzalo a pokračovalo v rakouském modelu nebylo na takovou radikální změnu připraveno.

**František Bakule** (1877-1957) byl pedagog, který si vydobyl světové uznání v oblasti pracovní výchovy fyzicky postižených dětí. Působil jako ředitel v Jedličkově ústavu v Praze. Po neshodách odešel a založil svou školu, určenou jak pro postižené, tak pro zdravé děti. Byl nejen významným představitelem reformátorských pedagogických myšlenek, ale také zakladatelem pěveckého sboru Bakuleho zpěváčci.

Docent pedagogiky Univerzity Karlovy **Václav Příhoda** (1889-1979), který získával zkušenosti na amerických univerzitách, byl asi nejvýraznějším kritikem meziválečného československého školství. Nesouhlasil s tím, že se žáci v brzkém věku museli rozhodnout, jakou cestou bude jejich vzdělání a tím i život směřovat. Uvědomoval si také, že toto rozhodnutí je přijmuto i na základě sociálního a materiálního postavení rodiny. Příhodovy reformní snahy směřovaly tedy k jednotné škole s individuálním přístupem k potřebám žáků, kdy by první i druhý stupeň vzdělání měli navštěvovat všichni žáci. Bral v úvahu nerovnoměrný vývoj jednotlivých žáků a poukazyval na nutnost vnitřní diferenciacie školy. K individualizaci také mělo vést zprostředkování vědomostí prostřednictvím vlastní činnosti a z toho vyplývající zkušenosti žáků. Měli mít individuální plán, sami zpracovávat úkoly na pracovních listech, a pokud při řešení uspěli, postoupili k dalším úkolům. Důraz byl kladen také na samostudium. Tento způsob výuky byl označen jako produkční škola. Důležitost byla přikládána také projektům a jejich významu v mezipředmětových vztazích. Žáci tak měli příležitost uplatnit znalosti z několika předmětů při řešení daného problému. Této ideji byly také přizpůsobeny osnovy v jednotlivých ročnících. Za nejobjektivnější metodu hodnocení byly považovány testy. Tato metoda byla používána jak pro ověření pro samotné žáky, tak pro klasifikační potřeby pedagoga, a také byly používány pro stanovování plánu dalšího rozvoje žáka. Důraz na individualitu vyvažovala společenská výchova. Žáci měli pocit pospolitosti díky žákovské samosprávě a možnosti seberealizace v žákovské organizaci a klubech. Také vydávali školní časopis. Žáci ze všech ročníků se setkávali na školních shromážděních. Sami žáci také mohli připravovat kampaně na různá témata. Snahy V. Příhody směřovaly především k reformě druhého stupně školství, nazvané komenium. Navazovalo by na reformovaný první stupeň a následoval by stupeň třetí. Příhodovy návrhy a plány nakonec vedly k otevření několika pokusných reformních měšťanských škol v roce 1929. Jejich výsledky měly být v roce 1933 vyhodnoceny s následnou možností přistoupení ke komplexním změnám ve školství. Bohužel tehdejší hospodářská a politická situace nepřála těmto reformním snahám. Nedošlo ani k vyhodnocení, natož ke krokům vedoucím k reformě. Po skončení druhé světové války byly tendence



navázat na reformní snahy. Zákon o jednotné škole z roku 1948, ale tento směr ukončil a nenavázal na snahy o individualizaci a diferenciaci.

Po vzniku československé republiky dochází také k německým reformním snahám na území ČSR. Prvotní snahy byly spíše snahami jednotlivců, které se opíraly o ideje pracovní školy s respektem k individualitě žáka. V letech 1925-1933 se stále německé reformní snahy opíraly o německou tradici, ale zároveň se setkávaly s představami zastánců příhodovské reformy. V roce 1925 došlo k založení Svobodného pracovního sdružení německých učitelů obecných a měšťanských škol. Jeho představitelé se pravidelně setkávali a brzy začali vydávat i vlastní odborný časopis *Sudetoněmecká škola: Měsíčník pro moderní tvář školy*. Na jeho stránkách přinášeli informace nejen o dění v pedagogické oblasti v ČSR, ale i o reformních snahách ve světě. Přestože německé a české reformní snahy ve třicátých letech měly k sobě poměrně blízko, politická situace zabránila dalšímu prohlubování spolupráce. Během II. světové války školství plně podléhalo nacistické ideologii. Vyznačovalo se výukou pouze německého jazyka, potlačením národního historického myšlení českých studentů, zrušením českých středních a vysokých škol. Po skončení II. světové války se školstvím zabýval Košický vládní program, který se snažil o demokratizaci. V letech 1945-1948 se strany, které měly významné postavení na politické scéně, dále snažily prosadit své vlastní koncepce. V roce 1946 byla uzákoněna potřeba vysokoškolského vzdělání pro učitele. Při všech univerzitách byly zřízeny pedagogické fakulty. Po roce 1948 byla zavedena koncepce jednotného školství podle programu vládnoucí komunistické strany Zákonem o základní úpravě jednotného školství č. 95/1948 Sb. Celá školská soustava byla zestátněna, byla zavedena jednotnost. Povinná školní docházka byla stanovena na devět let. Vyšší střední školy se staly třetím stupněm školského systému. Došlo ke zřízení mateřských škol pro děti ve věku tří až šesti let.

V roce 1953 byl přijat Zákon o školské soustavě a vzdělávání učitelů č. 31/1953 Sb., jehož přijetí souviselo zejména s hospodářskými problémy a byl v mnoha ohledech krokem zpátky. Povinná školní docházka se zkrátila na

osm let, po kterých mohli žáci studovat další tři roky na tzv. 11-ti leté střední škole. Tato výuka byla ukončena maturitou. Obsahově docházelo k politizaci učiva.

Zákon o soustavě výchovy a vzdělání z roku 1960 č. 186/1960 Sb. byl přijat ve zlepšující se ekonomické situaci. Navracel se k devítileté školní docházce, která byla uskutečňována na základní škole ve dvou stupních (první pět let, druhý čtyři roky). Následně se mohli studenti vzdělávat na středních školách, jejichž síť byla rozšířena. Vznikaly jazykové školy a lidové školy umění, dospělí měli možnost studia při zaměstnání.

Československá pedagogická společnost vznikla v roce 1964 a její náplní byla snaha uvádět v život pedagogické koncepce. Významným znakem druhé poloviny 20. století byla také existence pedagogických pracovišť při vysokých školách. Pedagogika se také v této době rozšiřuje i do dalších oblastí vzdělávání (mimoškolní, v rodině a celoživotní vzdělávání).

V roce 1976 byl realizován projekt Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy, který znamenal prodloužení povinné školní docházky na deset let. Částečně byla školní docházka realizována na základních školách (první stupeň čtyři roky, druhý stupeň také čtyři roky) a následně na středních školách, ať se již jednalo o gymnázium, střední odbornou školu, střední odborné učiliště nebo konzervatoř. Střední vzdělání na těchto školách bylo zakončeno maturitní zkouškou. Po absolvování se mohli studenti přihlásit ke studiu na škole vysoké. Tímto krokem došlo ke zkrácení vyučování na základní škole o jeden rok a tím i ke zvýšení náročnosti. Předškolní vzdělávání bylo nadále realizováno v mateřských školách, které si kladly za cíl sjednotit přípravu dětí z různých rodinných prostředí a připravit je na základní školu. Pro děti s postižením byly zřízeny zvláštní třídy mateřských a základních škol. Pro děti s těžším postižením potom školy pro mládež vyžadující zvláštní péči. Důraz byl kladen i na organizaci mimoškolních aktivit žáků.

**Prof. MUDr. et PhDr. Miloš Sovák, DrSc.** (1905-1989) byl lékař a vysokoškolský profesor, který položil základy české logopedie<sup>16</sup>. Byl zakladatelem České logopedické společnosti a Logopedického ústavu v Praze. Tato instituce byla založena roku 1946. Svou činnost soustředil především na depistáž, dále pak na lékařskou a pedagogickou pomoc. Věnoval se činnosti vědecké a vzdělávacím seminářům pro pedagogy. Jednou z aktivit byla například distribuce sluchadel pro nedoslýchavé. Logopedický ústav byl při reorganizaci zdravotní péče roku 1960 zrušen. M. Sovák byl prvním vedoucím katedry speciální pedagogiky Pedagogické fakulty UK. Zabýval se problémem laterality a bilingvismem ve výchově dětí. Z jeho díla je možné uvést např. *Poruchy sluchu, poruchy řeči* (1953), *Výchova leváků v rodině* (1958), *Somatopatologie* (1966) a *Logopedie předškolního věku* (1989). Dával logopedii do souvislostí s ostatními lékařskými a pedagogickými disciplínami.

Logopedie je oborem neustále se vyvíjejícím. Význam mluveného slova je spojen se společenským vývojem již od prvopočátku. Projev mluveného slova byl významným faktorem, který ovlivňoval postavení jednotlivce ve společnosti, možnost jeho politického prosazení. Je možné zde vzpomenout například na sofisty a jejich nauku o řečnictví. Řeč se stávala předmětem úvah a bádání nejen filosofů, ale postupně i lékařů. Nelze opomenout také sílu mluveného slova v souvislosti s rozmachem vlivu církve. V dobách nedávných začali lékaři spojovat své poznatky s poznáním a metodami pedagogů a dochází k mnohostrannému působení na osoby s poruchami řeči a také sluchu, neboť tyto poruchy spolu úzce souvisí.

**Bohumil Popelář** jako první použil v roce 1957 termín speciální pedagogika. Působil jako pedagog a je autorem spisů z této oblasti.

---

16 Logopedie – „odvětví defektologie jako součást spec. pedagogiky, kt. se zabývá výchovou osob s poruchami řeči a sluchu“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 296-297)

### **3. KONCEPČNÍ ZMĚNY PO ROCE 1989 (SE ZAMĚŘENÍM NA OBLAST SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKY)**

Po listopadu 1989, v souvislosti s politickými a společenskými změnami, dochází ke kritickému zhodnocení stavu školství. Je nastoupena tendence směřování k liberální výchově. Obnovují se kontakty se západní pedagogikou, rozvíjí se povědomí o alternativních školách. Vznikají soukromé školy všech stupňů. Roste počet vysokých škol.

Zákon České národní rady o státní správě a samosprávě ve školství z roku 1990 č. 171/1990 Sb. decentralizoval školství. Pravomocce byly rozděleny mezi Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, obce a školské rady. Došlo ke zkrácení školní docházky na devět let a ke vzniku soukromých škol. Měnil se obsah učiva a začaly se aplikovat nové metody a přístupy.

V roce 1992 vznikla Česká asociace pedagogického výzkumu. Jejím cílem je pedagogický výzkum a výměna informací. Tato organizace je zakládajícím členem Evropské asociace pedagogického výzkumu (EERA), která vznikla v roce 1994.

Novela školského Zákona o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol z roku 1995 č. 138/1995 Sb. uzákonila vzdělávání na základní škole na devět let (pět let první stupeň, čtyři roky druhý). Byly zřízeny praktické školy pro žáky, kteří absolvovali povinnou školní docházku na zvláštní nebo pomocné škole. Nově vznikly vyšší odborné školy s dvou nebo tříletým studiem.

### **3.1 Základní dokumenty současné vzdělávací politiky ČR**

Hlavní zásadou legislativního rámce, který se zabývá současným vzděláváním, je poskytnutí vzdělání všem se zohledněním speciálně vzdělávacích potřeb. Právo na vzdělání je zakotveno v Listině základních práv a svobod, která je součástí Ústavy České republiky a to článkem 33.

Tzv. Bílá kniha, Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, byla schválena v roce 2001. Jedná se o programový dokument, který vytyčuje základní směřování českého školství do budoucna.

**Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání** (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.

**Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**, ve znění pozdějších předpisů.

**Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících**, ve znění pozdějších předpisů.

**Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách)**, ve znění pozdějších předpisů.

Z hlediska kompetencí se problematikou vzdělávání zabývá Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstvo práce a sociálních věcí.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy se zaměřuje na zkvalitňování vzdělávání a podporu systémů přispívajících k rozvoji vzdělávání a jeho provázanosti na trh práce. Spolu s odborníky připravuje Národní program vzdělávání, který vytyčuje hlavní cíle vzdělávání, specifikuje

obsah a dlouhodobé cíle. Závazným rámcem, na základě jehož plnění jsou jednotlivým školským zařízením přidělovány finanční prostředky, jsou rámcové vzdělávací programy. Určují obsah a rozsah učiva. Nejedná se o učební osnovy, ale o stanovení očekávaných výsledků vzdělávání, tzv. kompetencí. Podle rámcových vzdělávacích programů se předškolní, základní a střední školy řídí při sestavování vlastních školních vzdělávacích programů. Ty jsou určující pro praktickou výuku ve školních zařízeních.

Ministerstvo práce a sociálních věcí se zaměřuje na rozvoj dalšího profesního vzdělávání. Toto směřování je realizováno pomocí projektů a grantů.

### **3.2 Vzdělávací soustava ČR**

Průcha (2006, s. 243) uvádí v kapitole Základní údaje o českém školství následující přehled z dokumentů Ústavu školských informací a Českého statistického úřadu. Stav je uveden ze školního roku 2004/2005.

#### *„Školství celkově*

- V ČR je celkem 11 978 škol (tj. všech institucí, na nichž se realizuje určitý typ vzdělávání).
- V těchto školách je celkem 85 582 tříd (bez vysokých škol).
- Ve školách se vzdělává celkem 2 200 210 žáků a studentů, z toho je 38 438 cizinců.
- Ve školách pracuje celkem 201 128 pedagogických pracovníků (fyzických osob), z toho je 174 646 učitelů (všech kategorií).“

Školská zařízení plní mnoho důležitých funkcí. Jedná se zejména o funkci výchovnou, kde je kladen důraz především na vytváření mravních hodnot a utváření charakteru žáka. Za důležité je možné také považovat formování sociálního postavení ve skupině. Umožněním osvojování si nových

poznatků a nabývání vědomostí plní funkci vzdělávací. Vytváření si kvalifikačních podmínek pro postavení v pracovním procesu patří zajisté také mezi ty nejdůležitější úkoly.

Stupeň vzdělání, kterého studenti dosáhnou, je ovlivněn několika faktory. Prvotním je sociální prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a které ho bezprostředně ovlivňuje. Dále pak kvalita výuky a typ školy, které dítě navštěvuje. V neposlední řadě je to vzdělávání navazující na základní školu, možnosti prostupnosti a také uplatnění na trhu práce po ukončení studia.

**Předškolní vzdělávání** se uskutečňuje v mateřských školách, speciálních mateřských školách a v přípravných třídách pro děti sociálně znevýhodněné. Řídí se Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, na základě kterého vytváří své školní vzdělávací programy. Mateřské školy jsou převážně zřizovány obcemi. Navštěvují je děti ve věku od tří do šesti let. Představují první setkání dítěte se školním zařízením. Jejich úkolem je připravit dítě na povinnosti, které ho čekají po nástupu do základní školy. Naučit dítě samostatnosti, rozvíjet sociální schopnosti a podporovat jeho duševní a tělesný rozvoj. Děti sociálně znevýhodněné mohou navštěvovat přípravné třídy, kde se pedagogové zaměřují na problematickou oblast. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami navštěvují buď školu se speciálním vzdělávacím programem, kde se vyškolený pedagog věnuje menšímu počtu dětí, anebo jsou integrovány do běžných mateřských škol. Pozitivem integrace je lepší socializace dítěte do vrstevnické skupiny. Děti mimořádně nadané již v této době mohou pracovat podle individuálního vzdělávacího plánu.

**Základní vzdělávání** se realizuje na základních školách. Žáci nastupují do školy zpravidla ve věku šesti let. Výuka je devítiletá a rozdělená do dvou stupňů. Některé děti poslední ročníky absolvují na víceletých gymnáziích. Základní vzdělání poskytuje výchozí vědomosti pro další studium a uplatnění v běžném životě. Zápis do základní školy je velmi důležitým okamžikem v životě dítěte. Každé dítě, kterému v daném roce bude šest let, se k zápisu dostavit musí. Rodiče mají možnost požádat o odklad školní docházky.

Základní vzdělávání se uskutečňuje podle Rámcových vzdělávacích programů. Nejrozšířenějším je Základní škola. Dalšími pak Obecná škola a Národní škola. Tyto programy nabízí stejný počet hodin vyučování a stejné složení vyučovaných předmětů. Jejich rozdílnost spočívá v obsahu předmětů, které dovylňují pracovní týden školy. Mezi alternativními je nejznámější Waldorfská škola a Mateřská a základní škola Marie Montessoriové. Jednotlivé vzdělávací programy se liší svým přístupem a selekcí učebnic, avšak na konci 1. a 2. stupně základní školy všechny děti musí obsáhnout učivo, které je specifikováno Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ve Standardu základního vzdělávání. Možnostem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami jsou standardy přizpůsobeny a nabízí jim další alternativy vzdělávání.

**Alternativní školy** mají své místo ve vzdělávání v České republice již po velmi dlouhou dobu. Jejich snahou je vyhnout se tradičnímu přístupu k žákům, podporovat jejich individualitu a přirozený vývoj a odpovědnost vůči společnosti. Ve Waldorfské škole jsou žáci během celého studia provázeni jedním, třídním, učitelem. Jednotlivým předmětům se žáci věnují po jeden měsíc v ucelených blocích. Žáci jsou pravidelně slovně hodnoceni. Velká důležitost je kladena na zainteresování rodičů a jejich spolupráci se školou. Další alternativní školou, která našla v České republice uplatnění, je Mateřská a základní škola Marie Montessoriové. Škola se zaměřuje především na vytvoření podmínek pro svobodný rozvoj žáka a nápomoc, pokud si neví rady. Žáci jsou opět hodnoceni slovně, specifikem je, že se posuzuje především vlastní rozvoj a posun oproti předešlému hodnocení. V učebnách jsou společně děti různého věku a vyučovací den nerozlišuje, kdy je hodina a kdy přestávka.

Jednou z alternativní forem vzdělávání je vzdělávání domácí (přesněji individuální vzdělávání). V České republice je legalizováno pro první stupeň základní školy od roku 2005 a v současné době se experimentálně ověřuje i jeho uplatnění pro žáky druhého stupně základní školy. K rozhodnutí děti vzdělávat v domácím prostředí mohou rodiče vést buď zdravotní omezení dítěte, která neumožňují plné zapojení do běžného života školy, nebo nesouhlas



se školským systémem. Podmínkou pro individuální vzdělávání je minimálně maturitní zkouška osoby, která bude dítě vzdělávat, dále pak posudek z pedagogicko-psychologické poradny. Systém funguje tak, že dítě je zapsáno ve škole, kam dochází dvakrát do roka na přezkoušení ze všech předmětů po ukončení pololetí. Zastánci individuálního vzdělávání uvádějí, že je dítě méně stresováno cizím prostředím a někdy i špatnými vztahy se spolužáky, a že je schopno se doma lépe soustředit a vstřebat nové poznatky. Je mu také věnována větší pozornost. Odpůrci naopak vidí jako problematickou absenci sociálních vazeb, které si dítě v běžné třídě vytvoří. Konkurence ostatních spolužáků dítě ve třídě motivuje k lepším výkonům a k sebeprosazení. Nejdůležitější a nejzodpovědnější je ale role osoby, která bude dítě vzdělávat. Nejen samotné učení, ale i příprava na ně zabere mnoho času a je také psychicky náročná. Pro rodinu znamená individuální vzdělávání také finanční zatížení, neboť většinou jeden z rodičů musí buď zůstat doma nebo, své pracovní aktivity výrazně omezit. Rodiče, kteří doma své děti vyučují, a odborníky v této problematice sdružuje Asociace pro domácí vzdělávání.

Úkolem **středního vzdělávání** je upevňování a rozvíjení vědomostí nabytých během povinné školní docházky, osvojování si nových návyků a příprava pro další vzdělávání ať již vysokoškolské, nebo celoživotní učení. Mělo by připravit studenty také pro praktický život a pracovní náplň s ním spojenou. Po jeho ukončení student dosahuje buď středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem, nebo středního vzdělání s maturitní zkouškou. Střední vzdělání může být svým zaměřením všeobecné - získává se na gymnáziích, oborově specificky zaměřené - studenti absolvují především na středních odborných školách, anebo učňovské na středních odborných učilištích. Ve školním roce 2010/2011 studenti na středních školách poprvé skládali tzv. státní maturitní zkoušku.

**Gymnaziální (všeobecné) vzdělání** si klade za úkol především připravit studenty pro studium na vysoké škole, ale vzhledem k tomu, že mnoho z jeho absolventů jde přímo do pracovního života, věnuje péči i dovednostem pro praktické využití, především výuce jazyků a informatice. Co

se středních odborných škol týče, ty poskytují jak všeobecné vzdělání, tak se ve větší míře věnují profesní přípravě. Je třeba v rámci středního vzdělání zmínit i školy praktické, které se věnují přípravě žáků s postižením na možnost uplatnění se na trhu práce, především ve chráněných dílnách. Tato příprava trvá jeden až tři roky. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

**Vyšší odborné školy** navazují a pro přijetí ke studiu na nich je nutná maturitní zkouška v rámci středoškolského vzdělání. Jejich absolvováním si student prohlubuje specifické znalosti z daného oboru. Uspořádáním je studium obdobné jako na vysokých školách. Školní rok se dělí na letní a zimní semestr a na zkuškové období. Důraz je kladen na splnění praxe. Studium je ukončeno absolutoriem a studenti, kteří úspěšně školu ukončili, mají právo za jménem používat titul Diplomovaný specialista (DiS). Denní studium trvá tři až tři a půl roku, dálkové tři až čtyři roky.

Mezi zařízení spadající pod oblast školství patří i vzdělávací instituce pro pedagogické pracovníky a další poradenská zařízení pro rodiče a studenty. Dále do této oblasti spadají zájmové organizace a zařízení, která poskytují pobytové a stravovací služby.

Nejvyšším stupněm vzdělávací soustavy je **vysoké školství**. Zde již studenti získávají ve specifických oborech odborné vzdělání. Kromě teoretické části mají možnost podílet se na projektech, a to nejen v rámci své školy, ale i na mezinárodní úrovni formou výměn mezi školami. Jednotlivé školy uskutečňují své programy podle akreditace, kterou mají. Bakalářský studijní program studenti absolvují v průběhu tří až čtyř let. Kromě teoretických zde hlavně získávají praktické poznatky. Po úspěšném absolvování státní závěrečné zkoušky a po obhajobě bakalářské práce studenti získávají před jménem titul Bc. (bakalář) nebo BcA. (bakalář umění). Na bakalářský program navazuje magisterský program. Jeho studium trvá dva až tři roky. Zde se již studenti zaměřují na získávání vědeckých poznatků. Studium je zakončeno státní závěrečnou zkouškou a obhajobou diplomové práce. Absolventi mohou používat před jménem titul Ing. (inženýr), Ing. Arch. (inženýr architekt),

MUDr. (doktor medicíny), MVDr. (doktor veterinární medicíny), MgA. (magistr umění) a Mgr. (magistr). Následně pak ve svém oboru mohou vykonat rigorózní zkoušku, které součástí je obhajoba rigorózní práce. Po úspěšném absolvování mohou před jménem používat titul JUDr. (doktor práv), PhDr. (doktor filozofie), RNDr. (doktor přírodních věd), PharmDr. (doktor farmacie), ThLic. (licenciát teologie) nebo v této oblasti ThDr. (doktor teologie). Doktorské studium je zaměřeno na samostatnou vědeckou činnost. Studium probíhá po tři roky a je zakončeno státní doktorskou zkouškou a obhajobou disertační práce. Po absolvování se používá titul Ph.D. (doktor) za jménem. V oblasti teologie se používá titul Th.D. (doktor teologie). (Zákon č. 111/1998 Sb.)

### 3.3 Typy speciálních škol

„V ČR pracuje celkem 1 391 speciálních škol s celkem 67 471 žáky (stav k 30. 9. 2001).“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 224)

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných v § 5 specifikuje typy, na kterých se vzdělání uskutečňuje.

„ a) mateřská škola **pro zrakově postižené**, základní škola pro zrakově postižené, střední škola pro zrakově postižené (střední odborné učiliště pro zrakově postižené, odborné učiliště pro zrakově postižené, praktická škola pro zrakově postižené, gymnázium pro zrakově postižené, střední odborná škola pro zrakově postižené), konzervatoř pro zrakově postižené,

b) mateřská škola **pro sluchově postižené**, základní škola pro sluchově postižené, střední škola pro sluchově postižené (střední odborné učiliště pro sluchově postižené, odborné učiliště pro sluchově postižené, praktická škola

pro sluchově postižené, gymnázium pro sluchově postižené, střední odborná škola pro sluchově postižené),

c) mateřská škola **pro hluchoslepé**, základní škola pro hluchoslepé,

d) mateřská škola **pro tělesně postižené**, základní škola pro tělesně postižené, střední škola pro tělesně postižené (střední odborné učiliště pro tělesně postižené, odborné učiliště pro tělesně postižené, praktická škola pro tělesně postižené, gymnázium pro tělesně postižené, střední odborná škola pro tělesně postižené),

e) mateřská škola **logopedická**, základní škola logopedická,

f) mateřská škola **speciální**, základní škola praktická, základní škola speciální, odborné učiliště, praktická škola,

g) základní škola pro žáky **se specifickými poruchami učení**, základní škola pro žáky **se specifickými poruchami chování**,

h) mateřská škola **při zdravotnickém zařízení**, základní škola při zdravotnickém zařízení, základní škola speciální při zdravotnickém zařízení.“ (Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb.)

### **3.4 Integrované vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním.“ (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Pro integraci do běžných škol je důležitá odborná příprava pedagogů a také technické vybavení a připravenost škol. Dobré podmínky pro žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním znamenají zejména bezbariérový přístup a možnost bezproblémového pohybu po škole. Důležité jsou také pomůcky, a to nejen kompenzační, ale zejména ty, které rozvíjí dovednosti a pomáhají k relaxaci. U zrakově postižených žáků je vytvoření adekvátního prostředí, kde se dobře orientují, nezbytné. Je vhodné snížit počet žáků ve třídách, tak aby měl pedagog více času věnovat se jak žákům s postižením, tak bez něj. Je důležité, aby měl školní den také jasnou a neměnnou strukturu. U žáků se sociálním znevýhodněním je třeba respektovat individualitu žáka a snažit se chápat jeho chování v sociokulturním kontextu, ze kterého přichází do vzdělávacího procesu. Je třeba většinou překonat i jazykovou bariéru, která je u těchto žáků častým jevem, neboť čeština nebývá jejich mateřským jazykem. Možnost návštěvy přípravné třídy bývá vhodnou alternativou před nástupem do běžné třídy. Důležitá je také role asistenta třídního učitele, který může pomoci žákovi s probíranou látkou. Mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou řazeni i žáci nadaní a mimořádně nadaní, přestože se může zdát, že tito žáci by neměli mít se studiem problém. Opak může být pravdou. Je třeba, a to záleží především na pedagogovi samotném, ve třídě vytvořit takové klima, které nevyklučuje žáky, kteří probíranou látku chápou ihned. Zde je možnost individuálních zadání a úkolů pro děti nadané, anebo žáky, kteří mají s pochopením problémy. Případně vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu.

Vysoké školy se snaží v rámci svých možností vycházet vstříc studentům se speciálními potřebami. Hlavním cílem je poskytnout takové podmínky, aby je jejich postižení nelimitovalo v dosažení co nejlepších studijních výsledků. Konkrétně na Univerzitě Karlově se tito studenti mohou obracet na Kancelář pro studenty se speciálními potřebami a na kontaktní osoby. Dále jsou jim k dispozici specializovaná pracoviště, poradny a stejně tak jako ostatním studentům studijní oddělení a samotní pedagogové. „Minimální standardy podpory poskytované studentům a uchazečům o studium se speciálními potřebami“ vstoupily na univerzitě v platnost opatřením rektora

v roce 2008. Stanovují práva studentů a kladou si také za úkol zkvalitnění komunikace, a to jak směrem ke studentům, tak i k pedagogům. Velkou pomocí ve studiu je také možnost zapůjčení zvukových a digitalizovaných knih zejména pro studenty se zrakovým postižením.

Důležité je k získávání a výměně informací také využití internetu. Žáci s postižením zde mohou získat informace, které je zajímají, o každodenním dění. Dále více informací přímo o svém postižení o školských a poradenských zařízeních, o dostupnosti lékařské péče, o možnosti uplatnění se na pracovním trhu, o volnočasových aktivitách a různých sdruženích zaměřených na práci se žáky a dospělými se stejným typem postižení. Díky internetové poště si mohou vyměňovat informace, být v neustálém kontaktu, i když například zdravotní postižení nedovoluje časté fyzické setkávání. Umožňuje také navázání a udržování kontaktu mezinárodního charakteru. Je velké množství internetových stránek, kde se dají nalézt informace pro a o lidech s postižením. Zejména se jedná o internetové stránky organizací zabývajících se jednotlivými postiženími.

### **3.5 Osobnost speciálního pedagoga**

Základním předpokladem pro práci speciálního pedagoga je vysokoškolské oborové vzdělání na pedagogické fakultě a dobrý fyzický i psychický stav. Teoretické vědomosti získané studiem, ale k úspěšnému pedagogickému působení nestačí. Je důležité umět informace trpělivě vysvětlit, podávat je jasně a zřetelně, v případě potřeby je zopakovat. Podávat je v logických celcích, které jsou srozumitelné a snadno zapamatovatelné. Práce s žáky s postižením vyžaduje trpělivost, názorost a organizovanost času. Dobrý speciální pedagog musí být i dobrý psycholog. Je důležité, aby rozpoznal signály chování ať již jednotlivce nebo skupiny. Pedagogické a psychologické vzdělávání nelze uzavřít ukončením studia pedagogické fakulty. Je třeba se

v těchto oblastech celoživotně vzdělávat, neboť stejně tak jak se mění společnost, tak se mění i její přístup ke vzdělání a postoje žáků.

Důležitou roli hrají osobnostní předpoklady speciálního pedagoga. Tato práce je velmi náročná jak fyzicky, tak psychicky. Neustálá koncentrace, stresové situace, hlučnost prostředí. To jsou jen některé náročné podmínky, ve kterých speciální pedagog pracuje. Pokud se této práci chce věnovat je třeba aby byl mravně zralý, vyrovnaný, trpělivý a měl přiměřenou reakci. V neposlední řadě by měl mít kladný vztah k žákům jako takovým, mít pochopení pro jejich názory a umět s nimi případně polemizovat a ukazovat jim další možná řešení problému.

Speciální pedagog je ve své práci vystaven stresovým situacím a je důležité, pokud takovým situacím nelze předcházet, aby je uměl řešit, a také se po práci odreagoval a odpočinul si. Tak lze předcházet syndromu vyhoření, který postihuje zejména osoby pracující v pomáhajících profesích.

Obecně „v České republice pracuje ve školství v současnosti kolem 330 000 lidí, z toho kolem 180 000 v učitelských funkcích, ostatní v administrativě, technickém zabezpečení atd. K tomu je zapotřebí připočítat ještě pracovníky různých vzdělávacích společností, agentur, vzdělávacích útvarů v institucích atd., jejichž počet není přesně zmapován a je značně pohyblivý. Můžeme však odhadnout, že v oblasti vzdělávání se počet pracovníků blíží 400 000.“ (Kohout, 2007, s. 63)

Závěr této kapitoly je věnován pedagogickým zásadám, které generace pedagogů ověřili v praxi a které by měl speciální pedagog respektovat. Pojmenoval je již J.A. Komenský. „Pedagogické zásady souvisejí s životními zásadami a vyjadřují vztah mezi cíli, obsahem, podmínkami a prostředky a vyplývají ze znalosti podstaty člověka a způsobu jeho vnímání (včetně emocí), ze znalosti vztahu vzdělávání a společnosti a z poznání zákonitostí pedagogického procesu. Pedagogické zásady prolínají veškerým vzdělávacím procesem od běžného vyučování až po rozvoj mravních hodnot a určují jeho

charakter.“ (Kohout, 2007, s. 51). Mezi zásady je řazena uvědomělost. Nejen ze strany pedagoga, ale zejména ze strany žáka a jeho uvědomění si potřeby a důležitosti vzdělání pro kvalitní život. Dále pak zásada názornosti, kdy je třeba, aby měl žák možnost vstřebávat nové vědomosti co nejvíce smysly. Zásada soustavnosti, znamená schopnost předávat vědomosti uspořádaně a postupně tak, jak na sebe navazují. Zásada přiměřenosti zohledňuje věk a také schopnosti žáka. A v neposlední řadě zásada trvalosti znamená schopnost uchování si vědomostí (Kohout, 2007, s. 52-53).



## ZÁVĚR

Osobnost pedagoga procházela dlouhým historickým vývojem. Od pedagoga scholastika, přísného k sobě i k žákům, který vyžadoval kázeň a používal tresty. Přes pedagoga humanistu, který se více zajímal o potřeby žáka, ale nekladl takový důraz na obsah učiva. Protireformační a jezuitské hnutí během renesance přineslo nový pohled na pedagoga. Kladlo důraz na jeho osobnost jako zprostředkovatele vzdělání. Národní obrození v českých zemích představilo pedagogy jako šířitele národního jazyka a kultury. Romantismus přinesl zpět myšlenku vnitřního prožívání a důležitost přirozeného vývoje. Pedagogové všech historických období měli ale jedno společné. Chtěli předat zkušenosti a vědomosti formou, která by byla pro žáky nejsrozumitelnější.

Naše společnost si klade za cíl vychovat člověka samostatného tak, aby byl schopen dělat sám důležitá životní rozhodnutí a za těmito rozhodnutími si stál a nesl jejich důsledky. Člověka altruistického, který nemyslí jen na své zájmy, ale je schopen pomáhat ostatním. A v neposlední řadě člověka s morálními hodnotami.

Výchovné působení formuje osobnost po duševní i tělesné stránce. Přípravuje mládež, aby mohla převzít v budoucnu svou úlohu ve společnosti. Pomáhá rozvíjet vlastní úsudek a vytvářet si vlastní názor. A mělo by směřovat k rozvoji a pokroku ve společnosti. Pedagogické působení by také mělo vést k obohacování a prohlubování vědomostí, zkušeností a tradic již po generace nabytých. Mělo by se vyznačovat záměrností, soustavností a organizovaností.

Důležitost role pedagoga v životě člověka je nepopiratelná. Pedagog má bezprostřední vliv na přístup žáka k informacím, jejich pochopení a také možnost dalšího profesního a zájmového směřování. Má velký podíl také na formování osobnosti žáka a jeho začlenění do sociální skupiny. Proto pedagogové již po mnoho století stojí před nelehkým a velmi odpovědným

úkolem vést a působit na mladou generaci. Rozvoj osobnosti žáka ale také ovlivňuje několik dalších faktorů, a to rodina, sociální prostředí, ve kterém se pohybuje a v neposlední řadě média.

Historie nám ukazuje, že významné osobnosti pedagogiky nepřistupovaly ke vzdělávání jen jako k zaměstnání, ale jako k celoživotnímu poslání. Přestože se ve svých přístupech lišily, směřovaly ke stejnému cíli. Považovaly za důležité své ideje šířit, stát si za nimi a být schopny si je obhájit. Jejich myšlenky ovlivňují náš život dodnes. Poslání pedagoga se během staletí neměnilo, jen bylo ovlivňováno kulturními a společenskými změnami. Pro další vývoj celé společnosti je důležité upevňování postavení pedagogů tak, aby mohli i nadále předávat a zprostředkovávat vzdělání dalším generacím.

Speciální pedagog je již při svém studiu připravován na nelehký úkol vzdělávat a připravovat pro život žáky s postižením. Žáky, jejichž život i přes handicap může být naplněn a jejich přítomnost a pracovní zapojení jsou pro společnost přínosem. Díky úsilí, nasazení a intenzivní práci mnoha filozofů, pedagogů a lékařů zmiňovaných v této práci se pohled na život a vzdělávání osob s postižením během vývoje lidstva výrazně posunul. Důležitým faktorem při jejich práci byl vlastní pocit možnosti pomoci slabším ve společnosti k prožití lepšího života. Jejich pracovní nasazení a nadšení při úspěšné pomoci bylo významnou motivací pro jejich pokračovatele. Dnešní podmínky a možnosti vzdělávání žáků s postižením by se nevytvořily, pokud by nebylo usilovné práce osobností historie. Měly by nám být navždy příkladem a k jejich odkazu bychom se měli vracet.

*„Začneš-li se učit, poznáš, jak málo víš; jak začneš učit jiné, poznáš, jaké je to těžké poslání“ (Kniha obřadů) (Hejzlarová, Hejzlar, 1999, s. 325)*

## SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

BLECHA, I., BRÁZDA, et al., *Filosofický slovník*. 2. vyd. Olomouc : Nakladatelství Olomouc, 2002. ISBN 80-7182-064-4

CIPRO, M., *Prameny výchovy, svazek první*. 1. vyd. Praha : Miroslav Cipro, 1991.

CIPRO, M. *Prameny výchovy, svazek pátý*. 1. vyd. Praha : Miroslav Cipro. 1998. ISBN 80-238-2214-4

CIPRO, M., *Výchova v pohledu historicko-geografickém*. Praha : Panorama, 1984. 505-21-857, 11-088-84

CIPRO, M., *Slovník pedagogů*. 1. vyd. Praha : Miroslav Cipro, 2001. ISBN 80-238-6334-7

DVOŘÁČEK, J., *Kompendium pedagogiky*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7290-405-1

HARTL, P., HARTLOVÁ, H., *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X

HAVLÍK, R., KOŤA, J., *Sociologie výchovy a školy*. Praha : Portál, 2002. ISBN 978-80-7367-327-7

HEJZLAROVÁ, T., HEJZLAR, J., *Lexikon čínského mudrosloví*. Praha : Academia, 1999. ISBN 80-200-0753-9

HOUDEK, L., editor, *Výběr z díla Prof. MUDr. PhDr. Miloše Sováka, DrSc.*. 1. vyd. Praha : Galén, 2005. ISBN 80-7262-384-2

JŮVA, V., sen., JŮVA, V., jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. 3. vyd. Brno : Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

KASPER, T., KASPEROVÁ, D., *Dějiny pedagogiky*. 1. vyd. Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4

KOHOUT, K., *Základy obecné pedagogiky*. 2. vyd. Praha : UJAK, 2007. ISBN 978-80-86723-38-9

KOMENSKÝ, J.A., *Labyrint světa a ráj srdce*. 1. vyd. Praha : Wald Press s.r.o., 2005. ISBN 80-903232-3-5

KLUGEROVÁ, J., ŠIFFEROVÁ, O., VACÍNOVÁ, T., *Jak vypracovat bakalářskou, diplomovou, rigorózní a disertační práci*. 1. vyd. Praha : UJAK, 2008. ISBN 978-80-86723-61-7

LIŠKA, V., *Zpracování a obhajoba bakalářské a diplomové práce*. 1. vyd. Praha : Kamil Mařík – Professional publishing, 2008. ISBN 978-80-86946-64-1

MALACH, J., *Teorie metodiky výchovy*. 1. vyd. Praha : UJAK, 2007. ISBN 978-80-86723-29-7.

MASARYK, T.G., *Ideály humanitní a texty z let 1901-1903, Spisy TGM - svazek 25*. 1. vyd. Praha : Ústav T.G. Masaryka, o.p.s. a Masarykův ústav a Archiv AV ČR, v.v.i., 2011. ISBN 978-80-86142-36-4 (ÚTGM) a 978-80-86495-64-4 (MÚA)

MATYÁŠOVÁ, J., *Steiner byl génius podobný Goethovi*. Lidové noviny, 2011, XXIV/177, s. 27. ISSN 0862-5921

PIPEKOVÁ, J., *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. vyd. Brno : Paido. ISBN 80-7315-120-0

PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*. 3. vyd. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X

PRŮCHA, J., *Multikulturní výchova*. 1. vyd. Praha : ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-85866-72-2

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. 4. vyd. Praha : Portál, 2003, ISBN 80-7178-772-8

PRŮCHA, J., *Přehled pedagogiky*. 2. vyd. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7178-944-5

RABELAIS, F., *Gargantua a Pantagruel*. 1. vyd. Kniha první až třetí a kniha čtvrtá a pátá. Praha : Melantrich, 1953. 30113-3-64442/51/2/III/1-295, 30113-3-64442/51/2/III/I-302

RÝDL, K., *Peter Petersen a pedagogika jenského plánu*. 1. vyd. Praha : ISV nakladatelství, 2001. ISBN 80-86866-87-0

SLOWÍK, J., *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3

SOMR, M., a kolektiv, *Dějiny školství a pedagogiky*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1987. SPN 46-00-43/1

SOVÁK, M., *Nárys speciální pedagogiky*. 6. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1986. SPN 06-40-13/6

SOVÁK, M., *Uvedení do logopedie*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1981. SPN 06-40-11/I/2

STÖRIG, H.J., *Malé dějiny filosofie*. Kostelní Vydří : Karmelitánské nakladatelství, 2000. ISBN 80-7192-500-2

ŠERÁK, M., *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6

ŠVARCOVÁ, I., *Základy pedagogiky*. Praha : VŠCHT, 2008. ISBN 978-80-7080-690-6

TOLSTOJ, L. N., *Výbor z díla I a II*. Praha : Knihovna „Klasikové“, 1952. 30113/477, 54902/51/9/III/1

VÍTKOVÁ, M. a kol., *Integrativní speciální pedagogika, Integrace školní a sociální*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9

*Bílá kniha. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání – nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8

*Ústava České republiky (Listina základních práv a svobod)*

*Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů.*

*Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů.*

*Zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.*

*Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, ve znění pozdějších předpisů.*

<http://www.msmt.cz/ministerstvo/160-let-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy> (15. 1. 2012)

<http://www.mpsv.cz/cs> (15. 1. 2012)

<http://www.cuni.cz/UK-19.html> (22. 1. 2012)

<http://www.cuni.cz/UK-60.html> (22. 1. 2012)

## SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ

BLACKBURN, S., *The Oxford Dictionary of Philosophy*. Oxford University Press, 2005. ISBN 978-0-19-861013-7

BOBYSUDOVÁ, L., PIKALOVÁ HERNANDEZOVÁ, J., *Foreigners and the Education in the Czech Republic*. Praha : Organizace pro pomoc uprchlíků, 2008

HARMES, R., HARMES, S., *Education I*. London : Pinguin Books, 1989. ISBN 0-14-080883-3

MATĚJŮ, P., SOUKUP, P., BASL, J., *Educational Aspirations in a Comparative Perspective. The role of individual, contextual and structural factors in the formation of educational aspirations in OECD countries*. Praha : Sociologický ústav Akademie věd České republiky, v.v.i., 2007. ISBN 978-80-7330-113-2

PERROTT, E., *Effective Teaching*. Longman Group UK Limited, 1982. ISBN 0-582-49712-4

ROUSSEAU, J. J., *Emile or On Education*. USA : Basic books, 1979. ISBN 0-465-01931-5

SADKER, M. P., SADKER, D. M., *Teachers, Schools, and Society*. USA : McGraw-Hill, 1992. ISBN 0-07-054419-0

VAŠEK, Š., *Základy speciálnej pedagogiky*. Praha : VŠJAK, 2005. ISBN 80-86723-13-5



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Bc. Kateřina Pánková

**Obor:** Speciální pedagogika

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Speciální pedagogika v kontextu historie pedagogiky

**Rok:** 2012

**Celkový počet stran:** 88

**Počet titulů české literatury a pramenů:** 41

**Počet titulů zahraniční literatury a pramenů:** 8

**Počet internetových zdrojů:** 4

**Vedoucí práce:** PaedDr. Jarmila Klugerová, Ph.D.