

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra společenských věd

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Pedagogické myšlenky a názory Tomáše Garrigua
Masaryka a jak se shodují se současným českým
školstvím

Bc. Dominik Dostál

Olomouc 2023/2024

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Krákora, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpal, uvádím v seznamu použité literatury a zdrojů.

V Olomouci, dne

.....

Bc. Dominik Dostál

Poděkování:

Děkuji svému vedoucímu práce Mgr. Pavlu Krákorovi za podporu a věcné rady při vedení mé závěrečné práce.

Obsah

Úvod.....	6
1. Masarykovy pedagogické myšlenky a ideje.....	7
1.1. Masarykovy pedagogické přednášky	8
1.1.1. Cíl školy moderní	8
1.1.2. Čemu učit?	11
1.1.3. Etické předměty na školách.....	13
1.1.4. Některé problémy pedagogické a didaktické	17
1.1.5. O umění a jeho vlivu na školu i ve škole	19
1.1.6. O vzdělání učitelstva a správě školství	21
1.1.7. Praktické předměty ve školách.....	24
1.1.8. Roztřídění věd a škol	27
1.1.9. Z dětské psychologie	29
1.2. Masarykovy pedagogické názory z jiných děl	31
2. Shoda mezi T. G. Masarykem a současným školstvím	34
2.1. Shoda přednášky <i>Cíl školy moderní</i> se současným školstvím	34
2.2. Shoda přednášky <i>Čemu učit?</i> se současným školstvím	36
2.3. Shoda přednášky <i>Etické předměty na školách</i> se současným školstvím.....	37
2.4. Shoda přednášky <i>Některé problémy pedagogické a didaktické</i> se současným školstvím	40
2.5. Shoda přednášky <i>O umění a jeho vlivu na školu i ve škole</i> se současným školstvím ...	41
2.6. Shoda přednášky <i>O vzdělání učitelstva a správě školství</i> se současným školstvím.....	43
2.7. Shoda přednášky <i>Praktické předměty ve školách</i> se současným školstvím.....	44
2.8. Shoda přednášky <i>Roztřídění věd a škol</i> se současným školstvím	46
2.9. Shoda přednášky <i>Z dětské psychologie</i> se současným školstvím	47
Závěr.....	49
Seznam použitých zdrojů, pramenů a literatury:	51
Seznam pramenů:	51

Seznam literatury:	52
Seznam online zdrojů:	53

Úvod

Tématem této diplomové práce jsou pedagogické myšlenky a názory prvního československého prezidenta, profesora Tomáše Garrigua Masaryka a analýza toho, jak se tyto názory shodují, nebo naopak rozcházejí se současným českým školstvím. Diplomová práce si klade za cíl odpovědět na dvě základní otázky, které se týkají Masarykových pedagogických názorů. V první řadě si práce klade za cíl odpověď na otázku, jaké vlastně byly Masarykovy pedagogické názory a jeho myšlenky o školství. Po analýze těchto myšlenek a stěžejních dokumentů vztahujících se k českému školství by následně měla práce odpovědět na druhou otázku, jak se tyto myšlenky shodují s myšlenkami a cíli, které jsou vytýčené v rámci současného školství a jeho stěžejních dokumentů.

V první části diplomové práce budou postupně představeny pedagogické názory a myšlenky Tomáše Garrigua Masaryka. Primárním pramenem, ze kterého bude první část práce čerpat je soubor Masarykových přednášek z přelomu 19. a 20. století, které se věnují pedagogice a byly Masarykem prezentovány v rámci přípravného kurzu pro učitele. Postupně práce analyzuje obsah jednotlivých přednášek a představí Masarykův obecný pohled na problematiku školství, pedagogiky a učitelů. Zároveň práce představí i další významná Masaryková díla, ve kterých lze se více dozvědět o jeho názorech v oblasti pedagogiky.

Druhá část následně analyzuje myšlenky shrnuté v první části diplomové práce a porovná je s koncepcemi, cíli a myšlenkami, které jsou obsažené v rámcových vzdělávacích plánech a dalších legislativních a kurikulárních dokumentech České vzdělávací soustavy a pokusí se odpovědět na otázku, v čem se Masarykovy myšlenky a současné české školství shodují, nebo naopak rozcházejí.

Kromě primárních pramenů se diplomová práce opírá také o sekundární literaturu, odborné články, kurikulární dokumenty vzdělávací soustavy české republiky, legislativní dokumenty České republiky vztahující se ke vzdělávání a další tištěné a elektronické zdroje, které dokreslují a doplňují situaci školství v naší době a v době profesora Masaryka.

Práce by měla nabídnout komplexní pohled na problematiku proměn školství v historii očima Tomáše Masaryka a zároveň poukázat na to, v jakých oblastech se školství změnilo pozitivním směrem, se kterým by Masaryk souhlasil a v jakých oblastech by se například současné školství od Masaryka ještě inspirovat.

1. Masarykovy pedagogické myšlenky a ideje

Tomáš Garrigue Masaryk je většinou spojován se vznikem samostatného Československa a politickou dráhou, ovšem to je pouhé zjednodušení komplexního života jednoho z nejvýznamnějších českých myslitelů 19. a 20. století. Kromě politiky totiž Masaryk zastával názory i v otázkách filozofických a sociálních. V počátcích své akademické dráhy se mu podařilo prosadit ve Vídni nejen jako filozofovi, ale i jako uznávanému vědeckému pracovníkovi a ústřední postavě tehdejšího českého společenského života v této metropoli. Když v roce 1882 vznikla v Praze česká část Karlovy univerzity, Masaryk se stal jedním z jejich prvních mimořádných profesorů.¹ Na Pražské univerzitě kromě filozofie vypracoval i plán vědecké činnosti a založil časopis *Atheneum*, který měl sloužit k seznamování tehdejší české společnosti s novinkami v oblasti evropské vědy a kultury. Zabýval se jazyky, českou historií a kulturou, se kterou pak seznamoval širokou veřejnost v rámci své rozsáhlé přednáškové činnosti. Ve své práci také objevil zálibení pro mnoho osobností české historie, jako byl mistr Jan Hus, Karel Havlíček Borovský a samozřejmě také Jan Amos Komenský. Při této intenzivní pedagogické a vědecké činnosti je pochopitelné, že si Masaryk samotný vytvořil na problematiku pedagogiky, učitelství a školství svůj vlastní názor a pohled.² Masaryk se pedagogikou zabýval aktivně i okrajově prakticky skoro celé období své tvůrčí činnosti. Opírá se zejména o tehdejší moderní západní proudy, které se pokouší přenést do našich poměrů, ale také například o myšlenky již zmíněného Komenského.³

Masaryk samozřejmě nečerpal ve svých pedagogických tézích čistě z teoretického základu. Kromě jeho úspěšné dráhy vysokoškolského pedagoga stojí za zmínku i jeho působení v ostatních sférách tehdejšího školství. Je však potřeba říct, že se nejednalo o příliš dlouhé a úspěšné působení. V nižším i středním školství se Masaryk moc dlouho nezastavoval, a pokud už ano, jednalo se buďto o velice krátké působení, nebo o působení na méně důležitých pozicích, jako byl tehdy například pomocný učitel. Krom toho měl také možnost vyučovat v rámci soukromé praxe, kde jistě také nabral mnoho zkušeností. Nejvíce však měl Masaryk možnost poznat prostředí vysokoškolské. Jeho přednášky se těšily velkému zájmu a sám Masaryk byl u studentů velmi oblíbený zejména pro svůj rozhled a schopnost diskutovat nad svými názory otevřeně s žáky. Všechny tyto zkušenosti,

¹ EMMERT, František. *TGM*. Vydání druhé, v Euromedia Group první. *Universum*. Praha: Euromedia Group, 2020. ISBN 978-80-242-6953-5, s. 7, 38.

² MAHLER, Zdeněk. *Ano, Masaryk*. Praha: Primus, 2002. ISBN 80-86207-42-0, s. 28-32.

³ HORÁK, Josef a KRATOCHVÍL, Milan. *Nástin dějin pedagogiky*. Vyd. 3. Liberec: Technická univerzita, 2001. ISBN 8070834722, s. 86-87.

kteřé Masaryk sesbíral v rámci svého pedagogického působení, se bezpochyby odrazily na jeho pedagogických názorech, kterým se věnuje následující část práce.⁴

1.1. Masarykovy pedagogické přednášky

Mezi nejrozsáhlejší práce v oblasti pedagogiky od Tomáše Garrigua Masaryka, která se nám dochovala, patří bezpochyby jeho soubor přednášek z roku 1898, kdy tehdy ještě jako vysokoškolský profesor přednášel v rámci kurzu pro učitele na Karlově univerzitě v Praze. Tyto přednášky byly postupně sepsány a vydány roku 1899 ve třetím ročníku časopisu *Český učitel*⁵. Masaryk se v těchto přednáškách zaměřil na kritiku a prozkoumání tehdejšího rakouského školství, výchovy a vyučování a pokusil se nastínit, proč již tehdejší model školství, nevyhovoval požadavkům doby a zároveň se pokoušel navrhnout v rámci přednášek řešení těchto nalezených problémů.⁶

1.1.1. Cíl školy moderní

V první ze svých přednášek, kterou Masaryk nazval *Cíl školy moderní*, se Masaryk zaměřil na představení podoby současné školy a na některé ze základních proměn, kterými škola v nedávné době prošla a stejně tak se rozhodl představit, jaké by podle něj měla mít moderní škola cíle a kam by měla podle něj směřovat dále. Masaryk rozdělil charakteristiku těchto cílů do několika menších podkapitol. V první z nich se věnuje tomu, že se škola podle něj demokratizuje a stává se více demokratickou. Masaryk tímto výrokem nemyslí demokratizaci v dnešním smyslu slova, ale ve smyslu, že se vědění a vzdělanost stává dostupnou širokým masám lidí, proniká do všech vrstev společnosti a popularizuje se. To Masaryk připisuje zejména povinné školní docházce, kterou považuje jako znak každého novodobého moderního státu.⁷ Školní docházka v tehdejší době byla povinná na základě školského zákona z roku 1869, který stanovoval povinnou osmiletou školní docházku pro děti mezi šestým a čtrnáctým rokem života. Kromě jiného tento zákon rozdělval základní školství

⁴ MARTONOVÁ, Taťána (ed.). *Tomáš Garrigue Masaryk – filozof a pedagog: sborník příspěvků z I. Ročníku semináře Masarykova muzea v Hodoníně 19. Listopadu 1992*. Hodonín 1993, s.7-9.

⁵ *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3.

⁶ HÝBL, František. *Československé školství, učitelstvo a Tomáš Garrigue Masaryk: (sborník materiálů kolokvia, které se konalo dne 1. března 1990 v Přerově)*. Přerov: Okresní vlastivědné muzeum J.A. Komenského, 1990, s. 36.

⁷ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Cíl školy moderní*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 231-233.

na dva stupně a to konkrétně na školu obecnou a školu měšťanskou.⁸ V této části přednášky se Masaryk také v rámci tohoto přednáškového cyklu prvně zmiňuje o snaze tehdejších učitelů získat pro sebe vysokoškolského vzdělání. O této snaze Masaryk hovoří podrobněji v jedné ze svých pozdějších přednášek.⁹

V druhém bodu své přednášky poté Masaryk představuje svou úvahu o tom, že se škola postupně stává více praktickou. Zdůrazňuje zde především integraci technického pokroku a s ním i spojeného praktického vyučování do školského procesu. Zejména ve spojitosti s tímto zdůrazňuje důležitost vzniku nových oborů a specializovaných škol, například by to měly být školy zemědělské nebo školy zaměřené na technické obory. Lidé totiž podle Masaryka již nemají zájem o znalosti latinského jazyka, nýbrž o znalosti potřebné k výkonu práce. Masaryk zde zdůrazňuje zejména myšlenku, že právě zařazení takovýchto praktických, a hlavně pro tehdejší dobu ještě docela široce rozšířených znalostí, jako jsou základy zemědělské práce, pomůže udělat školy více praktické pro budoucí uplatnění žáků.¹⁰

Jako třetí proměnu vidí Masaryk skutečnost, že se škola mění na vědeckou instituci. Masaryk zde zejména poukazuje na fakt, že se věda dostává do popředí a její autorita začíná být respektována ve stejné míře, v jaké bývalo v minulosti respektováno náboženství a politické zřízení. Zatímco kdysi mělo výhradní postavení v rozhodování náboženství a jeho představitelé, jako byl například papež, nyní toto postavení podle Masaryka zaujímá věda a vědci mají v jeho době stejnou váhu, jakou kdysi měli středověcí kněží. Dále se zmiňuje o dalším důležitém faktu, že kromě důležitosti znalosti přírodních věd, je pro výkon učitelského povolání důležitá i znalost psychologie. Zde opět Masaryk připomíná onu touhu učitelů po vyšším vzdělání, kterou odůvodňuje právě nutností poznání těchto důležitých vědeckých poznatků, například právě z oblasti psychologie.¹¹ Rozvoj vědy a odklon od církve jako autority souvisí s celkovou proměnou společnosti v 19. století, kdy dochází kromě viditelnějších změn, jako byl například přechod hospodářství z agrárního na průmyslové, také ke změně postavení církve, která se místo přímé státní podpory stává sekularizovanou, což znamená, že už úzce nespolupracuje se státem, a díky tomu také již nemůže tolik zasahovat ve školství. Další z těchto společenských změn je i proměna vzdělanosti ve společnosti samotné, kdy místo tradiční společnosti, která neměla velkou míru vzdělanosti,

⁸ VESELÁ, Zdenka. *Vývoj české školy a učitelského vzdělání. Spisy univerzity Masarykovy v Brně. Filozofická fakulta, sv. 293.* V Brně: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 8021004584, s. 41-44.

⁹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Cíl školy moderní*, s. 231.

¹⁰ Tamtéž, s. 231-233.

¹¹ Tamtéž, s. 231-232.

nastupuje společnost moderní, již značně vzdělaná na vysoké úrovni. To je způsobeno zejména tím, že vzdělání hraje zcela novou roli v této společnosti, například díky rozvoji dělby práce, což vede k potřebě osvojování různých kvalifikací pro pracovníky.¹²

S tímto bodem úzce souvisí další část přednášky, kdy se Masaryk věnuje fenoménu specializace jednotlivých škol. Navazuje zde na předešlou část, kdy hovořil o důležitosti nových oborů na školách, ale primárně zde rozvádí právě důležitost rozdělení práce a specializací a že takovéto rozdělení se neuplatňuje pouze ve školách, ale i například ve vědě samotné. Masaryk zde argumentuje zejména tím, že klíčem k úspěšnosti jedince v jakékoliv disciplíně je nutnost stát se v ní specialistou a plně tuto disciplínu ovládat. Dále zde zdůrazňuje například skutečnost, že i učitel samotný musí být schopný se specializovat, protože již není podle něj možné, aby učitel byl pouze povrchním expertem na všechny předměty, jak tomu bývalo v předešlých dobách. Kromě toho by učitel měl být také schopen nacházet v žácích samotných individuální zvláštnosti, které by jim mohly pomoci objevit správný směr k jejich specializaci.

Se specializací Masaryk zároveň pojil důležitost sebevzdělávání a to nejen ve školském prostředí, ale zejména viděl sebevzdělávání jako nutnou potřebu pro úspěšný rozvoj jedince v celém jeho životě. Sebevzdělání se podle něj stalo potřebou a pro tehdejší dobu se stávalo skoro až nutností. Masaryk se zde odkazuje zejména k předešlému bodu, kdy argumentuje, že ve chvíli, kdy se ve třídě nachází více než jeden žák, tak jakákoliv specializovaná hodina se stává hodinou všeobecnou, jelikož každý žák má svá specifika a tím pádem učitel při vyučování více žáků nemá moc možností, jak udržet hodinu kompletně individualizovanou. Masaryk proto vidí jedinou možnost, jak se může jedinec skutečně plně vzdělávat právě v sebevzdělávání, jelikož tvrdí, že nejspecializovanější a nejindividuálnější je škola právě ve chvíli, kdy žák stojí proti sobě samotnému.¹³ Individualizované vzdělávání bylo samozřejmě v této době v Rakousku-Uhersku možné. I samotný Masaryk měl například možnost krátce působit jakožto domácí učitel v zámožných rodinách v rámci svého pedagogického působení.¹⁴

V poslední části této přednášky Masaryk přešel od nastínění proměn tehdejšího školství k zodpovězení otázky, jaký by měl být podle něj cíl moderního vyučování a moderní

¹² HLAVAČKA, Milan. *České země v 19. století: proměny společnosti v moderní době. II. Práce Historického ústavu AV ČR = Opera Instituti historici Pragae. Řada A, Monographia, sv. 48.* Praha: Historický ústav, 2014. ISBN 978-80-7286-218-4, s. 135-139.

¹³ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Cíl školy moderní*, s. 232.

¹⁴ MARTONOVÁ, Taťána (ed.). *Tomáš Garrigue Masaryk – filozof a pedagog*, s. 6-7.

školy. Masaryk na základě argumentů, které předložil v předchozích částech, konstatuje, že je naprosto nemožné postavit zejména kvůli praktičnosti a specializaci školy její cíle pouze na získávání znalostí, a proto osvojení teoretických znalostí nemůže být cílem tehdejšího školství. Místo toho se Masaryk ztotožňuje s myšlenkou filozofa Jean-Jacques Rousseaua, že cílem školy by mělo být vychovat člověka, který prožije plnohodnotný život ve společnosti a stane se plně její součástí. Tento sociální aspekt zde Masaryk poté rozvíjí mnohem podrobněji, když říká, že k definování skutečného cíle školy, musíme prozkoumat zejména sociální a historické aspekty, pochopit vývoj společnosti, čím si společnost prošla skrze svou historii a na základě toho vzhlížet k budoucnosti a chápat cestu vývoje, který společnost nastoupila na základě předchozích historických zkušeností. Z toho důvodu tento cíl pojmenovává a rozvíjí jakožto cíl sociálně-historický. Vývoj školství by se tudíž měl podle Masaryka pojímat právě na základě sociálního a historického hlediska a na těchto hlediscích by se měl nadále formovat.¹⁵

Masaryk zde ještě v neposlední řadě klade důraz na pochopení rozdílu mezi výchovou a vzděláváním, jelikož jeho cíle moderní školy, které představil, mohou působit, že protirečí jeho názoru na individualizování vzdělání. Masaryk to vysvětluje tím, že bychom měli chápat, že vyučování ve škole by mělo být individualizováno, zatímco výchovné cíle a samotná výchova, kterou škola poskytuje, by měli být spojené právě s hlediskem sociálním a sociálně-historickým. Tudíž z Masarykova pohledu tyto dvě roviny existují vzájemně vedle sebe a soustředí se na dva zcela odlišné aspekty.¹⁶

1.1.2. Čemu učit?

Druhá z cyklu Masarykových přednášek v učitelském kurzu se zaměřuje na samotnou podstatu toho, čemu by se mělo v moderní škole podle Masaryka vyučovat. Zejména zde Masaryk vyjadřuje důležitost nevyučování pouze znalostem, ale zdůrazňuje nutnost primárně naučit žáky metodám a způsobu myšlení, které jim umožní učit se samostatně, což povede k tomu, že se zároveň naučí, jak postupovat samostatně v rámci dalšího vzdělávání a sebevzdělávání. Se vzděláváním se potom pojí druhá velká myšlenka tohoto segmentu, a to je myšlenka specializace ve vzdělávání. Masaryk argumentuje, že stejně jako se věda specializuje na různá odvětví, jako jsou například technika, fyzika nebo filozofie, měla by i škola samotná se pokusit tuto specializaci žákům nabídnout. Zásadní otázku zde Masaryk formuluje zejména v tom, kdy by mělo být vhodné k této specializaci v rámci

¹⁵ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Cíl školy moderní*, s. 232-233.

¹⁶ Tamtéž, s. 232-233

škol přistupovat a jak moc by tato specializace měla nahradit všeobecné vzdělání. Masaryk totiž považuje za podstatné, aby žáci měli všeobecného vzdělání a základního přehledu ve všech odvětvích a rozuměli tak aspoň obecně i předmětům mimo jejich případný zájem. Tudíž zde hodně diskutuje právě o míře nahrazení všeobecného vzdělání ve prospěch vzdělání specializovaného a jak tuto míru co nejlépe vybalancovat. S tím také souvisí další problematika a to nalezení vhodného poměru mezi jednotlivými předměty a množstvím učiva, které je předáváno, aby neutrpěla zároveň kvalita učiva, ani probraná látka. Dále Masaryk například zde upozorňuje na nepoměr mezi starším vzděláním, které se dostávalo aristokratům a vzděláním, které podle něj potřebuje dnešní průměrný občan. Jako příklad zde například uvádí studium latinského jazyka. Masaryk argumentuje, že takovéto vzdělání není tehdejší širším dělnickým masám potřeba.¹⁷ Ústup latiny a větší přístupnost vzdělání širším vrstvám v této době souvisela zejména s proměnami vzdělávací soustavy v 19. století. Zejména souvisela tato změna se zákonem vydaným roku 1869, který kromě zřízení komplexní vzdělávací soustavy, která byla dostupná širším masám, také oprostil školu od vlivu katolické církve, která do té doby měla na vzdělávání zásadní podíl.¹⁸

Kromě toho také Masaryk poukazuje na určitý nepoměr mezi kvalitou a kvantitou vzdělání, které je dostupné žákům během jejich postupného vývoje a procházení vzdělávacím systémem. Zejména vidí rozpor mezi stupni fyzického vývoje a stupni, které se používali k rozdělení školní docházky a školské soustavy. Rousseau, ze kterého Masaryk při rozdělení vývojových stupňů vycházel, rozdělil vývoj na 4 vývojové fáze.¹⁹ Podle Rousseaua by dítě mělo být vždy vzděláváno v rámci toho, právě v jaké konkrétní vývojové fázi se zrovna nachází a nemělo by se učit ničemu navíc, protože v dané fázi není schopno porozumět učivu z jiné fáze.²⁰ Oproti tomuto dělení stojí pak dělení tehdejšího školství, které se dělí na tři základní stupně: základní, střední a vyšší školství. Toto nekorespondující rozdělení Masarykovi přišlo nefunkční i z toho důvodu, že se každý člověk vyvíjí různě a navíc i velmi individuálně a nelze podle něj proto tento vývoj omezit umělým rozdělením, které má ovlivňovat množství a kvalitu poskytnutého vzdělání. Toto rozdělení je tudíž podle

¹⁷ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Čemu učití?*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 463-466.

¹⁸ LENDEROVÁ, Milena; JIRÁNEK, Tomáš a MACKOVÁ, Marie. *Z dějin české každodennosti: život v 19. století*. Vydání druhé, doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3510-1, s. 216-217.

¹⁹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Čemu učití?*, s. 463-466.

²⁰ ROUSSEAU, Jean-Jacques a Antonín KRECAR. *Emil, čili, O výchování*. V Přerově: Fr. Bayer a Boh. Smutný, 1907. Dostupné také z: <https://kramerius5.nkp.cz/uuid/uuid:19154fc7-f698-4e35-8b6f-a7ba860dc416>, s. 44.

Masaryka zastaralé a až moc zaměřené na generalizování vlastností a schopností jednotlivých žáků.

Při tomto stupňování školství poté Masaryk poukazuje na určitou nutnost dbát zejména na rozdíl mezi výstupními znalostmi předešlého stupně a vstupními znalostmi nadcházejícího vzdělávacího stupně. To vidí jako určitý problém z toho důvodu, že všechny stupně školství se vyvíjí nezávisle na sobě a nedbají proto na postupný přechod mezi sebou.²¹ V tehdejší době byl tento přechod mezi jednotlivými stupni skutečně zatěžkávací zkouškou pro studenty, zejména protože si museli zvyknout na úplně nový způsob vzdělávání, jiný přístup ze strany vyučujících a stejně tak se přizpůsobit mnohem většímu množství přijímaných informací, než doposud vstřebávali. V 19. století se totiž kladl velký význam ve školách zejména na memorování faktů. Zejména na základním a středním stupni vzdělávání byl tento postup tehdy stále považován za normu.²²

Masaryk dále také hovoří o potřebě se více soustředit a opírat se právě o stupně vývoje v rámci evoluce a na základě těchto stupňů přistupovat k žákům z hlediska toho, co jim předat. Například považoval za důležité dbát správného informování žáků ohledně jejich pohlavního dozrávání, kdy podle něho není tento aspekt dostatečně rozváděn v tehdejších školství. V neposlední řadě Masaryk upozorňuje v rámci těchto různých specifik na fakt, že každý žák projevuje v různých obdobích zájem o různé věci a že právě skrze tento zájem lze vysledovat určité vlohy a nadání pro skrytý talent. Tuto roli potom Masaryk přisuzuje právě učitelům, který by měl být schopný tyto vlohy a skryté talenty identifikovat a poté se je pokusit v dítěti náležitě rozvíjet a pracovat s nimi, jinak hrozí, že budou tyto vlohy kvůli nedostatečnému rozvoji podle Masaryka nenávratně ztraceny a zničeny.²³

1.1.3. Etické předměty na školách

Další ze svých přednášek Masaryk věnoval problematice vyučování takzvaných etických předmětů. Pod tímto souhrnným označením Masaryk rozuměl předměty, které úzce souvisely s nějakou mravní rovinou, například výuka náboženství, historie, nebo právě již zmíněná mravní výchova.²⁴ Úzce s tímto problémem souvisela také otázka politiky,

²¹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Čemu učit?*, s. 463-466.

²² ČORNEJOVÁ, Ivana; KASPER, Tomáš; KASPEROVÁ, Dana; KOUROVÁ, Pavlína; KRATOCHVÍL, Petr et al. *Velké dějiny země Koruny české. Tematická řada, Školství a vzdělanost*. Praha: Paseka, 2020. ISBN 978-80-7432-985-2, s. 297-298.

²³ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Čemu učit?*, s. 463-466.

²⁴ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Etické předměty ve školách*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 652-656.

ve které v době vzniku těchto přednášek již Masaryk aktivně působil a ještě aktivněji začal působit rok po vydání těchto přednášek, kdy již Masaryk působil jako přední figura jeho vlastní České strany lidové, která je též známá jakožto strana realistická. Mnoho myšlenek, které Masaryk představil v rámci těchto svých přednášek, se určitým způsobem přeneslo i do programu jeho strany, zejména pak myšlenky o správě a národním charakteru školství.²⁵

Právě první problematika, kterou byla problematika národu a národního uvědomění souvisela úzce s politickou rovinou. Masaryk tuto problematiku rozebírá zejména z hlediska vštěpování a předávání národního uvědomění ve školách. Masaryk jako cestu k národnímu uvědomění vidí zejména studium historie, kdy doporučuje zejména zaměřit se na představování historického a sociálního vývoje společnosti.²⁶ Masaryk pak v otázce národního uvědomění vidí důležitost ve využívání literatury ve výuce a v důležitosti literárního vzdělání, a to zejména pro předávání hodnot, které jsou obsaženy zejména v moderní literatuře, která byla aktuální pro jeho současnost. Problém u tohoto bodu však spatřuje zejména v určité skepsi, která panuje ze strany starších generací pedagogů k zavádění moderních děl a trendů do výuky.²⁷

Za další důležitý předmět považuje Masaryk již zmíněný předmět etiky, pod kterým lze asi nejlépe dnes chápat mravní výchovu a výchovu k zastávání určitých hodnot. Podle Masaryka by totiž jakékoliv mravní uvědomění jedince, nebo národu jako celku, mělo být založeno na hodnotách a určitém hodnotovém systému. Ideál národnosti a národního citění vidí Masaryk právě v etickém vyučování, kdy dítě by podle něj mělo být vedeno k národnímu uvědomění a k tomu být součástí celku. Dítě by podle něj mělo být národně vzděláváno nejdříve nenápadně na nižším stupni, kdy až později na vyšším stupni vzdělávání by přibylo budování vize pro budoucnost, již více cílené. Masaryk zde ovšem prozíravě varuje, že nelze budovat jakoukoliv národní identitu na základě útoku na jinou.²⁸ S problémem národní identity a s jejím formováním měl Masaryk četné zkušenosti nejenom z politiky, ale i ze svých vlastních studií a z akademického působení. Už při studiích na gymnáziu Masaryka uráželo, že se jeho spolužáci českého původu prohlašovali za Němce. On sám se ztotožňoval už během svých studií nejdříve s moravskou a později českou národní identitou. Nutno však říci že i přes tyto vyhraněné postoje Masaryk nesdílel žádné radikální

²⁵ HÝBL, František. *Československé školství, učitelstvo a Tomáš Garrigue Masaryk: (sborník materiálů kolokvia, které se konalo dne 1. března 1990 v Přerově)*. Přerov: Okresní vlastivědné muzeum J.A. Komenského, 1990, s. 141-143.

²⁶ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ethické předměty ve školách*, s. 652-656.

²⁷ Tamtéž, s. 652-656.

²⁸ Tamtéž, s. 652-656.

protiněmecké nálady ani nenávisť vůči Němcům, pouze spatřoval v německém nacionalismu a jeho projevech jisté ohrožení vůči českému národu a národní identitě.²⁹

Z hlediska mravní výchovy, by učitel měl být podle Masaryka jakousi mravní autoritou, která žáky vychovává a všteňuje jim základní mravní a etická pravidla. Masaryk se zde vrací k jeho dělení výchovy podle stupňů z předešlé přednášky, kdy říká, že mladší děti by měli pouze tyto informace pasivně přijímat a akceptovat tak, jak jim jsou řečeny, zatímco těm starším by už mělo být vysvětlováno, z jakého důvodu tyto pravidla jsou nastavené takovým způsobem, jakým jsou nastavená.

U mravní roviny poté Masaryk zmiňuje několik důležitých bodů, které jsou nějakým způsobem ve výuce problematické, nebo sporné. První velkou otázkou v mravní výchově na školách je otázka sexuální výchovy ve výuce. Masaryk zmiňuje zejména problém, že toto téma není v jeho době na školách vůbec řešeno, a naopak je stále spíše tabuizováno a přehlíženo. S otázkou sexuální výchovy potom Masaryk vidí další problém i v tom, kolik by se toho mělo žákům ve škole sdělit, a hlavně jak jim tuto problematiku co nejlépe představit a vyložit. Dalším problémem, který potom Masaryk zmiňuje, je například problém s alkoholismem. Masaryk k němu zejména dodává, že je potřeba proti tomuto problému zbrojit. Učitel by podle něj měl tento problém podrobně znát, pokládat alkoholismus za zlo a zejména aktivně proti tomuto zlu bojovat.³⁰

S mravní výchovou také Masaryk zmiňuje problematiku odměn a trestů pro žáky. Masaryk sám podle svých slov nebyl fanouškem trestů pro žáky a zastával v tomto směru myšlenku, že učitel by neměl trestat k dosažení nějakého výchovného cíle. Takový učitel se podle Masaryka nesetká s žádnou pozitivní odezvou a dobrými výsledky. Naopak Masaryk klade důraz na pozitivní motivaci a odměňování příkladného a dobrého chování. Učitel by podle něj neměl být pro děti ve třídě někdo, koho by se měly bát. I žáci poté pracují a fungují ve třídě podle Masaryka mnohem lépe. Samozřejmě Masaryk není proti myšlence trestů, jako takové, ale zastává názor, že by na jeden trest měly připadat dvě pochvaly, aby učitel děti neodradil od práce v hodinách přílišným trestáním.³¹

S vyučováním etických a mravních předmětů potom úzce souvisí také tehdejší výuka náboženství. V Masarykově době se ozývaly hlasy, které volaly po změně výuky náboženství ve prospěch většího důrazu na etické předměty, či dokonce oddělení náboženské výuky

²⁹ EMMERT, František. *TGM*, s. 63-66.

³⁰ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ethické předměty ve školách*, s. 652-656.

³¹ Tamtéž, s. 652-656.

kompletně. To Masaryk považoval za zbytečné, jelikož viděl učitele jako mravního vychovatele, a tudíž mohl učitel vyučovat jak mravní rovině, tak náboženství. Podle Masaryka je v této debatě důležité najít shodu na celospolečenské úrovni. Masaryk však uvádí, že pokud by náboženství mělo na školách dále fungovat, měl by ho stejně jako ostatní předměty vyučovat učitel, nikoliv duchovní. Masaryk tím také vyzýval k určitému vymezení vlivu církve a církevních institucí na vyučování, což také úzce souviselo již se zmiňovanou tématikou boje vědy a náboženství.³² Jak již bylo řečeno, vliv církve na vzdělání a školství byl razantně omezen zákony z roku 1868, kdy i přes církevní snahu ponechat školství aspoň částečně pod svou správou, byla škola odstavena od závislosti nad katolickou církví a stala se nadkonfesní. Krom toho byla církev také postupně postavena pod větší kontrolu a dozor ze strany státu. Církev si ponechala vnitřní autonomii, ale stát mohl rozhodovat v mnoha věcech za ni, například v oblasti majetku. Kromě toho se také občanská společnost začala odklánět od čistě náboženských myšlenek a začaly vznikat různá sociální a moderní hnutí, prosazující v zájmy například tehdejšího dělnictva a bohatších vrstev, které se neslučovali s vizemi tehdejší katolické inteligence.³³

S tím také souvisí druhý boj, o kterém se zde Masaryk zmiňuje, a to je boj mezi teologií a filozofií, kdy Masaryk upozorňuje v tomto boji na jistou polovičatost obou pohledů, kdy věda ani filozofie nemá kompletní odpovědi na všechny otázky, ale zároveň teologie už není dostačující k pokrytí těchto odpovědí. V době vzniku této přednášky Masaryk vnímá, že dochází k jakémusi přechodu mezi těmito dvěma pohledy a s tím i k přechodu mezi dvěma obdobími. Tento nedostatek odpovědí proto může vést podle Masaryka u lidí k určité skepsi, která často končí sebevraždou, jejíž čísla v té době podle Masaryka rapidně rostly.³⁴ Masaryk měl o problematice sebevraždy a jejím výskytu ve společnosti povědomí zejména proto, že jeho habilitační spis na vídeňské univerzitě, který obhájil roku 1878, se věnoval právě tématu sebevraždy, jakožto celospolečenskému jevu.³⁵ Učitel by podle Masaryka tuto polovičatost a boj obou pohledů neměl ignorovat a měl by si naopak být vědom tohoto přechodu ve společnosti a aktivně žáky vést k tomu, ať na tento problém naleznou svou vlastní odpověď.

³² MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ethické předměty ve školách*, s. 652-656.

³³ RYNEŠ, Václav. *Český národ a katolicismus v 18. a 19. století*. Praha: Knihař, 2014. ISBN 978-80-86292-65-6, s. 8, 26-28.

³⁴ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ethické předměty ve školách*, s. 652-656.

³⁵ MARTONOVÁ, Taťána (ed.). *Tomáš Garrigue Masaryk – filozof a pedagog*, s. 8.

Poslední větší polemikou, kterou Masaryk v této přednášce otevírá a která navazuje na předešlou problematiku polovičatostí pohledů je rozdíl, mezi zájmem o vzdělání praktické a vzdělání intelektuální, kdy ve společnosti razantně převažuje zájem o intelektuální vzdělání. Masaryk si to vysvětluje zejména tím, že lidé začali vidět v intelektuálním vzdělání jedinou cestu k uplatnění a slušnému životu. Hovoří zde zejména o středních vrstvách, které o intelektuální vzdělání mají podle něj největší zájem a označuje je zde za takzvaný „polovzdělaný proletariát“ a říká, že: „každý chce mít pero za uchem.“³⁶ Masaryk tím zejména myslí, že si tyto střední vrstvy neuvědomují důležitost praktických zaměstnání a zároveň přeceňují schopnosti a vlohy svých potomků. Masaryk proto apeluje na své posluchače, aby se pracovalo proti tomu, aby se všichni hrnuli násilně do škol, zejména pokud mají spíše vlohy k praktickým řemeslům a dovednostem. Masaryk tuto přednášku uzavírá jakýmsi poselstvím, kdy uznává, že není možno zanedbávat duchovní a intelektuální výchovu, ovšem zároveň dodává, že je stejně důležité se také kvůli sociálnímu a hospodářskému hledisku dívat na praktickou a hmotnou hodnotu a dávat jí ideálně na stejnou pozici, jako vzdělání intelektuální.³⁷

1.1.4. Některé problémy pedagogické a didaktické

Čtvrtou ze svého cyklu přednášek věnoval Masaryk představení několika problémů, které vnímal, že se v tehdejší školství výrazně projevují. Prvním z těchto představených problémů byla skepse držena proti škole a školství jako takovému. Podle Masaryka si lidé velmi vážili profesí, jako jsou například duchovní nebo vojenský důstojník, ale k učitelům projevují jistou odměřenost a zdrženlivost. Tato skepse však paradoxně podle Masaryka pochází zrovna od národu, který projevuje tak velkou lásku k Janu Ámosi Komenskému.

To souvisí s dalším problémem, který se vztahuje k pojetí výchovy samotné. Soudobá společnost totiž podle Masaryka viděla ve výchově, které se žákům dostává ve škole obrovský protipól oproti výchově, kterou může nabídnout samotný život a životní zkušenosti. Podle Masaryka je to způsobeno tím, že totiž škola zaostává, zejména pak její metody vyučování a výchovy. Moderní školství také podle něj klade až přespříliš velký důraz na intelekt

³⁶ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ethické předměty ve školách*, s. 652-656.

³⁷ Tamtéž, s. 652-656.

a rozumovou složku. Masaryk tento problém nazývá jako intelektualismus moderní školy.³⁸ On samotný má sice proti tomuto problému jisté námitky, ovšem nepopírá jeho existenci a vyzývá naopak ke společenskému dialogu k nalezení řešení této jednostrannosti výchovy.

Další problém se vzděláním své doby Masaryk spatřuje také v epizodické nátuře vzdělávání. Myslí tím zejména to, že dítě se škole věnuje mezi šestým a čtrnáctým rokem svého života a poté sféru vzdělávání kompletně opouští.³⁹ To vede k tomu, že většina lidí, když opustí školu tak ve velké míře a velice rychle zapomene všechny nabyté vědomosti, které v ní získali. To by podle Masaryka mělo řešení převážně v nalezení nějakého způsobu, jak by škola mohla na žáky působit v delším měřítku a dlouhodoběji. Řešení například nalézá ve větším zapojení škol mateřských a škol pokračovacích.

Přetrvávajícím problémem tehdejší školy byl také stále v té době znatelně viditelný aristokratický charakter. Škola podle Masaryka nehledí na nové trendy a potřeby tehdejší moderní společnosti, je zastaralá a stále závislá na ideálech minulosti, které již nejsou relevantní pro tehdejší společnost a dobu. S tímto zatížením z minulosti pak na druhé straně souviselo zatížení ze strany současnosti, které Masaryk viděl v přílišné byrokracii a kontrole školy ze strany tehdejšího státního aparátu, což podle něj znemožňovalo žákům větší rozvoj, jelikož byli na každém kroku kontrolováni. Přeplněnost škol a tříd byl pak dalším z problému, který podle Masaryka negativně ovlivňoval vzdělávání dětí. Pedagogové podle něj nemají díky mnoha žákům ve třídě čas ani prostor, aby mohli působit na jednotlivé žáky a věnovat se jim více individuálně.⁴⁰

Masaryk i v tomto případě pohlíží na školu jako na sociální instituci a domnívá se, že tehdejší škola je z hlediska sociálního nedostatečná a nevyhovuje podmínkám tehdejšího života. To zejména souviselo s oním rozporem, který panoval mezi životem mimoškolním a životem ve škole. „Považme, že škola je tak stará, jako v minulém století. Všechnen názor, celá správa je z doby, kdy nebylo takové revoluce ve společnosti.“⁴¹ Touto revolucí Masaryk samozřejmě myslí již zmíněné proměny společnosti v 19. století, které změnili nejen organizaci výroby, ale také sociální hodnoty, sociální mobilitu, nebo také chápání času a prostoru, kdy svět se “zmenšil“, což vedlo nadále i k nárůstu mobility prostorové.⁴²

³⁸ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Některé problémy pedagogické a didaktické*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 213-215.

³⁹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Některé problémy pedagogické a didaktické*, s. 213-215.

⁴⁰ Tamtéž, s. 213-215.

⁴¹ Tamtéž, s. 213-215.

⁴² HLAVÁČKA, Milan. *České země v 19. století: proměny společnosti v moderní době*, s. 135-141.

A právě díky těmto změnám vidí Masaryk velký nepoměr mezi školou a životem, kdy se žákovi nedostávalo důležitých aspektů, které mu měla tehdejší škola dát. Masaryk je dále přesvědčen že: „Stroj nabyl ohromné sociální důležitosti“⁴³. Díky tomu je přesvědčen, že by děti měly mít možnost přijít za učitelem se současnými otázkami o společnosti a světě a učitel by měl být schopen na tyto otázky odpovědět, neboť Masaryk věří, že kdyby učitel takové důležitosti s žáky probíral, měli by z toho žáci větší přínos, než z výkladu, který již neodpovídá potřebám doby. Zároveň ho mrzí, že ne vždy mají žáci právě takovou možnost za učitelem dojít s otázkou na tehdejší problematiku.⁴⁴

To právě podle Masaryka poodkrývá dalekosáhlý problém školství, který charakterizuje jako boj náboženství, filozofie a starých pořádků proti nové moderní společnosti, vědě a vládě. To také poté souvisí s určitým tlakem na učitele, který by podle něj neměl být ani v područí církevního absolutismu a ani státního aparátu. Tento dalekosáhlý problém rozporu mezi školou a životem a jeho přidružené vlastnosti shrnuje vlastními slovy Masaryk takto: „*Od minulého století se společnost hospodářsky, sociálně myšlenkově nábožensky, politicky revolucionuje a škola svým plánem vyučovacím svou organizací tomu nevyhovuje. To znamená rozpor školy a života.*“⁴⁵

1.1.5. O umění a jeho vlivu na školu i ve škole

Kromě již zmíněné výuky náboženství a etických předmětů vidí Masaryk velkou hodnotu v dalším aspektu vzdělávání jedince a to v aspektu vzdělání v oblasti umění. Podle něj totiž umění pěstuje v žácích kreativitu a pozitivně pomáhá formovat vnitřní názor na svět. Samotní umělci tak právě mají podle Masaryka určité mravní hodnoty, které právě prostřednictvím umění přenáší a můžou je tedy předat žákům, které více než výklad ocení právě vidět takové dílo před sebou.

Masaryk viděl důležitost ve vyučování kreslení na školách. Stejně jako lidé kdysi museli přemýšlet nad důležitostí psaní, Masaryk se domnívá, že stejně tak se budou lidé za sto až dvě stě let pozastavovat, jak nemohlo jeho soudobé školství vidět hodnotu v kreslení, které by podle Masaryka mělo být stejně povinné jako psaní, jelikož může pěstovat onen

⁴³ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Některé problémy pedagogické a didaktické*, s. 213-215.

⁴⁴ Tamtéž, s. 215.

⁴⁵ Tamtéž, s. 215.

mysl pro estetiku a krásu a zároveň i být použito ve spolupráci s dalšími odvětvími i například v průmyslu.⁴⁶ Z hlediska sociálního a společenského potom Masaryk zmiňuje další důležité umění, které by se mělo pěstovat ve školách, a sice umění hudební ať už hudba jako taková, nebo zpěv. Primárně však musí každé z těchto odvětví být žákům dáno na obdiv, aby ho mohli vidět, nebo slyšet a mohli ho tak vstřebat mnohem lépe, než kdyby jim o něm bylo pouze řečeno, jelikož podle Masaryka se žáci nejlépe učí právě vlastním zážitkem a proto by se na ně mělo nechat působit všechno umění kolem nich co nejdříve, dokud nebudou zkaženi ideály společnosti. Jako příklad zde uvádí třeba možnost brát děti v Praze mnohem více ven, aby mohli nasávat architekturu hlavního města. Touto architekturou samozřejmě Masaryk nemyslí pouze církevní památky, nýbrž i nádraží, mosty a další typické budovy. Z hlediska dějepisu a historie zde Masaryk uvádí, že dítě pochopí historický vývoj mnohem lépe právě tím, že uvidí ony stavby v průběhu věků, než pouhým výkladem⁴⁷

Masaryk samozřejmě neopomíjí ani literaturu, jakožto další odnož umění. Masaryk u literatury přirovnává její návykovost pro žáka k závislosti na alkoholu, a že se podle Masaryka čte skoro stejně tak, jako se pije. Tím se snaží vyjádřit, že se literatura stala jakousi drogou pro tehdejší žáky, což neodsuzuje a naopak chápe, že se nedá ubránit rozvíjení čtení u žáků, ale upozorňuje, že i takováto záliba ve větším množství může být škodlivá.⁴⁸ Literatura byla v 19. století skutečně na vzestupu, zvláště díky zakládání knihoven, kdy mnohé z nich byly zřizovány právě u škol, díky čemuž se knihy stávaly dostupnějšími pro širokou veřejnost a žáky. V době 19. století, zejména jeho počátcích, však stále chyběla početná sbírka literatury pro děti. Ani literatura ve školství neměla podporu a samotná literární výchova chyběla.⁴⁹ Zejména problém nedostatku literatury pro děti vnímal i Masaryk samotný, který ho připisoval zejména nedostatku autorů dětských knih. Zároveň vidí další nedostatek v tom, že většina dětské literatury je stále v jádru koncipována pro dospělé a tudíž není zcela vhodná pro děti. Na tento problém nabízí Masaryk polemiku, proč tuto literaturu neadaptovat a nepřizpůsobit dětem. Například by také rád uvítal větší množství ilustrací

⁴⁶ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O umění a jeho vlivu na školu i ve škole*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 705-707.

⁴⁷ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O umění a jeho vlivu na školu i ve škole*, s. 705-707.

⁴⁸ Tamtéž, s. 705-707.

⁴⁹ LENDEROVÁ, Milena; JIRÁNEK, Tomáš a MACKOVÁ, Marie. *Z dějin české každodennosti: život v 19. století*. Vydání druhé, doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3510-1, s. 364-367, 370-374.

v dílech určených dětem a žákům a shledává, že tehdejší literatura jich má zoufale málo a jsou těžce dostupné.⁵⁰

Učitel by měl být v literatuře vzdělaný a měl by znát její nejnovější trendy, to by podle Masaryka zajistilo, že se bude dostávat k dětem aktuální problematika, která je v tehdejších nejnovějších dílech zobrazována. Z toho hlediska navrhuje, že by učitelé měli mít možnost například vycestovat do zahraničí, kde můžou poznat nové literární tituly z dětské literatury a ty pak dovést domů. Dále také apeluje na učitele, ať zřídí nezávislé komise, které právě by se zabývaly kritikou a výběrem dané literatury. S tím souvisí i četba takzvané krásné literatury, kterou Masaryk jakožto umění rozhodně podporuje, ale argumentuje, že by byla lepší až pro žáky vyšších ročníků, kde by se dala spojit i například s divadlem.

Umění má podle Masaryka ve školském prostředí stejný význam jako přírodovědné a technické zaměření. Škola by také měla podle něj sloužit jakožto instituce, která sdružuje žáky i po ukončení jejich studia. Škola by tak podle Masaryka nahradila funkci, kterou vykonávaly kostely jakožto komunitní centra. Toho by si právě představoval, že se dá dosáhnout právě pomocí umění. Díky různým uměleckým výstavám, které by mohly ve školách být, jako v nich bývaly výstavy technologické, nebo přírodovědné, by se i bývalí žáci a dospělí mohli do školy vracet s nadšením.⁵¹

1.1.6. O vzdělání učitelstva a správě školství

Další z přednášek z Masarykova cyklu se tentokrát zaměřuje spíše kromě obsahu výuky na učitele, jejich vzdělání a správu školství jako takového. Masaryk konkrétně začíná tuto polemiku tím, že konstatuje důležitost reformy tehdejší pedagogiky, která ovšem nemůže přicházet ze strany učitelů, kteří volají po reformě například z hlediska jejich vzdělání, nýbrž musí přijít z vrchu. Problém v učitelství vidí Masaryk například v tom, že celková koncepce a metodika tehdejší školy je zastaralá. Masaryk zde vidí problém zejména v jisté nemoci, kterou trpí pedagogové. Ta spočívá v tom, že si většina teoretiků a kantorů nějakým způsobem vštípila do hlavy, že vzdělání teoretické je to hlavní a že každý učitel, který vyjde ze školy je rozený Komenský. To Masaryk samozřejmě rozporuje a věří, že právě přechodem

⁵⁰ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O umění a jeho vlivu na školu i ve škole*, s. 705-707.

⁵¹ Tamtéž, s. 705-707.

do praxe nastává pro začínajícího pedagoga ta skutečná metodika a že práci samotnou se ji nejlépe naučí.⁵²

Proto se Masaryk přiklání k tomu, že hlavní co učitel potřebuje získat během svého vzdělávání, je zejména znalost předmětu, který bude učit. Kromě toho by však také měl znát i základy dalších předmětů. Masaryk rozumí jako samozřejmost znalost psaní a počítání, ale krom toho také rozepisuje další předměty, které by měl mít osvojené každý učitel aspoň okrajově. Tuto znalost opět spojuje s oním cílem národním a sociálním, o kterém pojednávají předešlé přednášky. Především by měl učitel mít vzdělání historické. V tomto případě se tím nerozumí všeobecné vzdělání a znalost velkých národů minulosti, nýbrž zejména historie svého vlastního národa a jak tato historie navazuje na dobu, ve které žije. Zároveň by měl tento učitel mít povědomí a starat se nějakým způsobem o historii místa, ve kterém žije a působí. Masaryk toto vzdělání pro učitele odůvodňoval ve spojitosti se svým sociálně národním cílem tak že: „historie mu dá ten historický a konkrétní cíl, ke kterému by měl národ směřovat“.⁵³

Další složkou vzdělání by podle Masaryka mělo být vzdělání v oblasti národohospodářské. Touto oblastí Masaryk nerozumí pouze ekonomii, ale podrobné prostudování všech jevů, které působí v hospodářské oblasti. Argumentuje tak s tím, že by učitel měl být schopen kromě knih porozumět také obyčejnému sedlákovi či dělníkovi. Proto by měl znát všechny problematiky s tím spojené, jako například být plně vzdělaný v oblasti socialismu a být si tak vědom všech jeho aspektů, které působí na tehdejší společnost. Dále by měl být schopen vést si takzvanou morální statistiku. Ta u Masaryka spočívá v tom, že má učitel povědomí o sociálně patologických jevech, které se vyskytují v jeho místě působnosti, jako jsou například prostituce a alkoholismus a může tak s nimi efektivně pracovat a předcházet jejich šíření. S tím také úzce souvisí znalost dalšího předmětu a to konkrétně sociologie. Další složku pak představuje vzdělání v oblasti biologie, fyziologie a dětské psychologie. Poslední složku pak tvoří již zmíněné vzdělání umělecké. Tento výčet představoval ideální souhrn znalostí moderního učitele.⁵⁴

Po tomto výčtu přednesl Masaryk svoji tézi, že právě k dosažení takovéto úrovně a funkčnosti v učitelské profesi by žádal od všech učitelů akademického vzdělání. V této době

⁵² MASARYK, Tomáš Garrigue. *O vzdělání učitelstva a o správě školství*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 723.

⁵³ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O vzdělání učitelstva a o správě školství*, s. 723.

⁵⁴ Tamtéž, s. 723-724.

byli totiž učitelé vzdělávání v učitelských kurzech, podobných jako byly kurzy vedené právě Masarykem, ze kterých tato práce čerpá. Vzdělávali se buďto ve čtyřletých učitelských ústavech, nebo jednoročních přípravných kurzech pro absolventy gymnázií.⁵⁵ Toto akademické vzdělání nežádal Masaryk pouze pro všeobecnou vzdělanost, ale také jakožto důležitou složku pro fungování ve společnosti. Jelikož v té době býval učitel stále v regionech většinou ten nejvíce vzdělaný, mohl se tak věnovat teoretizování a dalším činnostem, stejně tak jako to mohl dělat duchovní, který akademického vzdělání měl.

S tím ovšem podle Masaryka souvisel další problém a to problém finanční, jelikož jak Masaryk sám řekl k tomuto problému: „*při hladu nelze filozofovat.*“⁵⁶ Tento problém lze velice dobře ilustrovat například na porovnání, které vyšlo ve stejném ročníku *českého učitele*⁵⁷ jako Masarykovy pedagogické přednášky. V tomto srovnání je porovnávána tehdejší platová situace učitelů s platovou situací horníků. Ze srovnání vyplývá, že průměrný horník si mohl bez jakéhokoliv vzdělání a nákladů s tím spojenými za svou kariéru přijít přibližně na 67 tisíc korun, zatímco průměrný učitel se dostal pouze na 61 tisíc za svou práci a to ještě bez započítání dodatečných nákladů spojených se vzděláním. Krom toho se hornické povolání v té době těšilo značné prestiži a důležitosti, což se projevovalo i ve formě různých benefitů, zatímco učitelství takové štěstí nemělo.⁵⁸ Masaryk možná i proto apeloval na zvýšení finančního ohodnocení učitelů na přijatelnější úroveň, kdy tento apel odůvodnil velice jednoduše a sice tak že: „co dá národ učiteli, to třikrát i desetkrát vyzíská.“⁵⁹

Kdyby se tedy učitelům skutečně podařilo získat akademického vzdělání, mohli by se podle Masaryka skutečně pokusit jakožto vzdělání akademici o onu reformu pedagogiky a zničení zastaralé školské metodiky. Navíc, kdyby byli učitelé akademicky vzdělání, nemuseli by být odkázáni pouze na to působit ve školství, ale mohli by najít i uplatnění v jiných oborech.⁶⁰

Krom toho zde Masaryk také představuje svou představu organizace učitelů a školství jako takového. Masaryk touto představou v podstatě vybízel k tomu, aby se učitelé

⁵⁵ ČORNEJOVÁ, Ivana; KASPER, Tomáš; KASPEROVÁ, Dana; KOUROVÁ, Pavlína; KRATOCHVÍL, Petr et al. *Velké dějiny země Koruny české*, s. 288 – 290.

⁵⁶ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O vzdělání učitelstva a o správě školství*, s. 724.

⁵⁷ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O vzdělání učitelstva a o správě školství*, s. 724-725.

⁵⁸ *Horník a Učitel* In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*, 3, 1899–1900, s. 462 – 463.

⁵⁹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O vzdělání učitelstva a o správě školství*, s. 724.

⁶⁰ Tamtéž, s. 724-725.

zorganizovali do jedné skupiny, která by byla schopná formovat a řídit celé školství zcela samostatně bez vlivu státní správy. Masaryk věří, že i přesto, že odpadl dlouholetý tlak církve na školství, tak tento tlak byl pouze nahrazen tlakem ze strany státu, který se pomocí byrokracie snaží udržet si učitelstvo pod svou kontrolou. Učitelé by to podle něj zvládli sami mnohem lépe a efektivněji a hlavně zcela nezávisle. Pokud by k takovéto změně mělo skutečně dojít, Masaryk viděl tuto představu tak, že by učitelé zřídili jakési nezávislé orgány, které by fungovaly podobně jako obchodní komory. Zároveň by se učitelé mohli angažovat více literárně formou různých časopisů a také vypisovat stipendia pro vzdělávání učitelů v zahraničí, kteří by potom tyto zkušenosti přinesli zpět. S tím taky souviselo, že by měli vlastní finanční zázemí a vlastní zástupce, kteří by působili jako takoví odboroví předáci. Masaryk tuto pasáž svých přednášek zakončuje tím, že věří, že právě učitelstvo je klíčem k pozitivní změně školství a že právě oni můžou proměnit školu lépe, než jakákoliv byrokracie.⁶¹

1.1.7. Praktické předměty ve školách

V další ze svých přednášek se Masaryk zaměřil na předměty, které mají větší dosah do praktického života a používají se v něm aktivněji. Prvním takovým je výuka jak mateřského, tak cizího jazyka. Masaryk zde upozorňuje na důležitost vzdělávání národního jazyka, jakožto nástroje k vymanění se z vlivu jiných velkých národů a národních jazyků. Upozorňuje zde na jakýsi dozvuk starých aristokratických myšlenek o důležitosti například latiny a jiných velkých jazyků. K tomu, aby se nám podařilo se vymanit z vlivu jiných národních jazyků, vidí Masaryk jako klíč právě překladatelskou činnost. Nestačí podle něj pouze bojovat proti tehdy přetrvávající němčině, ale zároveň překládat díla do českého jazyka, aby nebyla nutnost se uchýlovat k jinému jazyku. V tomto procesu by právě podle Masaryka mohlo sehrát roli učitelstvo, jakožto orgán, který by mohl řídit onu překladatelskou činnost a pomoci tak oprostít se od ostatních jazyků. Ideálem by pak byla pro Masaryka jednotnost jazyka v jednom národě.⁶²

Z hlediska otázky důležitosti jednotlivých předmětů, je Masaryk zcela za to, že by se mělo zejména na základním stupni vzdělání vyučovat všem vědám, aby děti dostaly všeobecnou průpravu, kterou pak využijí ve vyšším vzdělávání, kde by již měla probíhat

⁶¹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O vzdělání učitelstva a o správě školství*, s. 724-726.

⁶² MASARYK, Tomáš Garrigue. *Praktické předměty ve školách*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 629-632.

specializace na jednotlivá odvětví. Podle Masaryka je totiž každý vědecký obor stejně důležitý a má své místo ve vzdělávání. Z hlediska pořadí, v jakém jednotlivé předměty vzdělávat, stojí podle Masaryka matematika na první příčce z hlediska toho, čím začít učit, následována přírodními vědami a naukami duchovními, přičemž Masaryk namítá, že duchovno děti ještě nedokážou zcela ocenit a proto se jako zatím tvorové s čistě objektivizačním myšlením přiklání spíše ke studiu přírodních věd.⁶³

Ve studiu duchovna Masaryk argumentuje, že by měly být používány zejména životopisy. Domnívá se, že děti by se z nich naučily důležitým mravním hodnotám a hodnotám, které tvoří národ, ve kterém žijí. Ideální jsou podle něj zejména z toho důvodu, protože si z historické postavy, o které je daný životopis napsán, udělají děti svého vnitřního hrdinu, od kterého pak budou čerpat všechny důležité vnitřní hodnoty.⁶⁴ Tím pádem, by se podle Masaryka podařilo jediným životopisem splnit celý výchovný proces najednou. Samozřejmě je ale podle něj důležité, aby si i autoři takovýchto životopisů byli vědomi pedagogických zásad a podle toho tyto životopisy koncipovali pro vzdělávací účely.

Další důvod, proč mohl Masaryk vidět zrovna v životopisech cestu ke vzdělávání je jejich názornost a skutečnost, že vycházejí z osobních zkušeností. Masaryk sám totiž v přednášce upozorňuje na důležitost vyučovat všechny praktické co možná nejnázorněji, aby měli žáci možnost se co nejvíce zapojit, což byl odklon od dřívějších principů směrem k moderním metodám tehdejšího školství.⁶⁵

V době vzniku těchto přednášek se také v pedagogickém prostoru začalo více mluvit o důležitosti výuky národního hospodářství, a zda je vhodné takovýto předmět zařadit do výuky, tak jako o tom v té době už uvažovali například ve Francii. V této diskuzi, zda takový předmět zařadit na obecné školy, stojí Masaryk spíše na straně zavedení takového předmětu, ovšem podotýká, že ne v současné době, kdy pro to není dostatek učebnic a kvalifikovaných pedagogů. Proto se spíše přiklání k tomu, aby všechny tyto aspekty učitel vyučoval spíše tak, že na ně bude upozorňovat během výuky a hlavně žákovi přibližovat zejména aspekty hospodářství, které má žák hned ve svém bezprostředním okolí. To znamená mluvit s nimi o zemědělství v zemědělských oblastech a blíže jim přibližovat průmysl v krajích průmyslových. Pro zavedení samostatného předmětu je však nutná podle něj již zmíněná reforma pedagogiky a vzdělání učitelů v dané oblasti.

⁶³ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Praktické předměty ve školách*, s. 629 – 630.

⁶⁴ Tamtéž, s. 630–631.

⁶⁵ Tamtéž, s. 630 – 631.

Praktičnost z hlediska národního hospodářství by si však Masaryk dokázal na školách představit i tehdy bez nutného dovzdělávání učitelů a nutnosti nových učebnic. Například by mohly učebnice ostatních předmětů mít v sobě obsaženy odborné články, které by představovali ony praktické aspekty, jelikož podle Masaryka dítě vyhledává tyto informace právě ve čtení takovýchto učebnic. Další možností by pak bylo vytvoření takzvaných školek, které by byly přidružené ke škole, a sloužili k tomu, aby v nich děti mohli pěstovat různé rostliny a plodiny, které znají z domova a běžně je vidají. V neposlední řadě by pak mohli v tomto aspektu pomoci pravidelné výlety a procházky do přírody, jelikož čím více se dítě setká s věcmi mimo třídu přímo v přírodě, tím více dostane chuť je poznávat a pracovat s nimi ve svém životě i ve škole.⁶⁶

V této době poté zejména v Německu vzniká zájem o jeden konkrétní a velmi praktický aspekt národního hospodářství a to o aspekt hospodaření domácnosti. Zejména se začaly poté na německých školách objevovat samostatné kurzy, věnované právě domácímu hospodaření. Masaryk vidí potenciál v zavedení takového předmětu i na tehdejších školách u nás. Argumentuje například Aristotelem, který právě ve výuce hospodaření v domácnosti viděl celkovou podstatu hospodářství obecně. Masaryk dále argumentuje tím, že krom zavedení tohoto předmětu pro dívky, by měl být zaveden i podobný i pro chlapce. Právě kdyby se toto vyučování domácnosti podařilo propojit s výukou o hospodářství národnímu, bylo by to podle Masaryka ideální pro tento předmět.⁶⁷

V debatě o praktických předmětech samozřejmě Masaryk nezapomíná ani na zcela očividnou otázku vyučování praktického řemesla na školách. Upozorňuje zejména na důležitost nepodceňování řemeslné a celkově jakékoliv fyzické práce ve vzdělávacím procesu. Při každém řemesle a praktické práci se totiž dítě podle Masaryka může naučit aspektům metodického myšlení, jelikož pokud se nepracuje zcela otrocky a bezmyšlenkovitě, pak se právě při takové práci musí metodicky promýšlet, jak ji udělat co nejjednodušeji, za nejkratší možnou dobu a přesto stále kvalitně. A právě to vede k tomu, že se podle Masaryka žáci naučí v řemesle více metodicky a logicky přemýšlet, než kdekoli jinde. Mezi další výhody pak Masaryk připomíná, že oproti předmětům duchovním, lze u těchto předmětů vidět konkrétní výsledky a díky tomu žáci lépe umí pochopit její mravní hodnotu a zároveň také po zdravotní stránce pěstuje fyzická práce zdravé tělo. Masaryk jde v této otázce ještě o něco dál, když rozvíjí tézi, zda by nebylo výhodné, posílat všechny žáky

⁶⁶ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Praktické předměty ve školách*, s. 630-631.

⁶⁷ Tamtéž, s. 631.

ze všech vrstev na praktické řemeslo, aby se tam seznámili s aspekty manuální práce a zároveň se tak setřeli rozdíly mezi sociálními vrstvami společnosti. I přesto že by to Masaryk rád viděl, uvědomuje si, že k něčemu takovému, by muselo dojít k obrovské změně, jak společnosti, tak jejich zákonů.⁶⁸

Posledním praktickým předmětem, u kterého se Masaryk v této přednášce zastavuje, je studium politiky na školách. I přesto, že Masaryk si je vědom toho, že politika jako předmět se v různých státech už dávno objevuje, on samotný vidí spíše možnosti tohoto tématu ve školství ve stejné podobě, jako vyučování národohospodářské, to znamená, že žáci by se s tímto předmětem seznamovali v rámci jiných předmětů skrze různé články, například v čítankách. Až na vyšších stupních a ve vyšších ročnících by si pak Masaryk dokázal představit politiku jako samostatný předmět a nepřetěžoval tím žáky na obecných školách. V rámci tohoto předmětu by podle něj měl učitel zejména vzbuzovat zájem o důležité politické otázky týkající se hospodářství a dění, které je aktuální a bezprostřední posluchačům.

Masaryk rozpravu zakončuje myšlenkou, že samozřejmě i přes důležitost školy by lidé neměli zapomínat na to, že škola samotná není vše potřebné k životu a že ne všem věcem by se mělo učit v ní a přetěžovat tak žáky a že by se nemělo zapomínat i na další odvětví života, ve kterých se lze mnoho naučit.⁶⁹

1.1.8. Roztřídění věd a škol

Jelikož je pedagogika součástí vědních oborů a věda se školstvím úzce souvisí, rozhodl se Masaryk věnovat jednu ze svých přednášek také obecnému rozdělení vědních disciplín a jak má toto rozdělení vliv na podstatu tehdejšího školství. Podle rozdělení, které Masaryk vybral do své přednášky, lze vědy samotné rozdělit na dvě skupiny, a to na vědy praktické a vědy teoretické. Teoretické vědy lze potom ještě dále dělit na vědy abstraktní a konkrétní. Masaryk zdůrazňuje, že i přes toto dělení je důležité si uvědomovat, že tyto vědy jsou na sobě navzájem závislé a nemůžou fungovat samostatně, například tím myslí, že botanik nemůže svou praktickou činnost provádět bez všeobecné znalosti teoretických věd, jakou je biologie.⁷⁰

⁶⁸ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Praktické předměty ve školách*, s. 631 – 632.

⁶⁹ Tamtéž, s. 632.

⁷⁰ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Roztřídění věd a škol*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 554-557.

Ve spojení s pedagogikou se Masaryk zmiňuje o důležitosti existence logické posloupnosti v učení se jednotlivým vědním oborům ve škole a představuje, jak toto roztržení a odstupňování věd vypadá. Všechny vědy lze podle Masarykova výkladu shrnout pod devět základních kategorií, které se postupně větví na konkrétnější obory. Základní obor v tomto rozdělení tvoří Matematika, ze které lze poté odvodit další obory a která jako jediná může stát samostatně, jelikož podle Masaryka se lze naučit matematiku samotnou, ale znalost fyziky, mechaniky a dalších věd přímo stojí na matematice. K pedagogice má v tomto stupňování nejbližší Psychologie, která je šestou ze základních devíti věd, hned po biologii. Psychologii lze potom v teoretické části dále dělit na konkrétní a abstraktní a v praktickém oddělení pak najdeme vychovatelství a pedagogiku jako obory, které navazují na teoretickou část psychologie.

Tuto logickou posloupnost by potom Masaryk chtěl vidět ve výuce. Vychází zde zejména ze Sokratovského pojetí výchovy, kdy učitel by měl představit nejdříve jednoduché pojmy a identifikovat, jak na těchto pojmech stavět další výklad a na základě logické posloupnosti nabalovat a představovat další složitější pojmy. Na učiteli potom stojí úkol vybrat z věd tyto důležité pojmy tak, aby na sebe navazovaly a tato posloupnost dávala žákům smysl.⁷¹

Toto roztržení věd by potom Masaryk rád viděl aplikováno na tehdejší vzdělávací soustavu. Jelikož podle něj nelze pojmout všechno vědění a moudrost najednou, mělo by se právě vzdělávat logicky a posloupně právě například pomocí tohoto rozdělení. Pedagogika by podle Masaryka měla být vědou hledící do budoucnosti, nikoliv do minulosti a úkolem učitele je připravovat děti na budoucnost a vzdělávat je proto moderně. Masaryk ovšem nepopírá skutečnost, že toto rozdělení věd logickou posloupností, podle kterého by se mělo učit, může určitým způsobem jít proti vývojovým a individuálním vlastnostem žáků, což by se podle něj mělo zohledňovat, ovšem stále by měla být přítomna jistá míra jednotnosti.

Tato míra jednotnosti pak souvisí s myšlenkou, že i přes důležitost specializace, o které Masaryk hovořil v předešlých přednáškách, je důležité, aby měli žáci i jednotného všeobecného vzdělání. Masaryk zde proto rozvádí polemiku, jak by toto jednotné vzdělání mělo vypadat. Zda by se například dalo podle rozdělení věd na teoretické, konkrétní a abstraktní rozdělit i samotné školství na tyto tři školy, které by fungovali jako harmonický

⁷¹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Roztržení věd a škol*, s. 554-557.

celek anebo zda by se dalo spíš, jak už se to částečně dá pozorovat ve školách národních, všechny tyto přístupy spojit do jednoho tematického celku. Proti onomu rozdělení na tři školy mluví to, že nelze zajistit tolik škol a že jediná možnost, jak by to šlo, by bylo, kdyby měli tolik škol, co je hospod. V neposlední řadě potom Masaryk jako další překážku vidí tehdejší organizaci školské soustavy, která i přes existenci ministerstva, které ji řídilo, nedokáže správně organizovat pedagogy, kteří by spíše, jak už Masaryk zmiňoval v předešlých přednáškách, se měli organizovat a řídit sami, čímž by právě mohli dosáhnout onoho rozdělení vlastní cestou bez nátlaku shora.⁷²

1.1.9. Z dětské psychologie

Poslední z Masarykových přednášek, které vyšly v rámci jeho souborů přednášek z učitelského kurzu, se Masaryk zaměřuje zejména na problematiku psychologie, konkrétně psychologie dítěte. Samozřejmě i v této přednášce lze nalézt několik postřehů k pedagogice, jelikož Masaryk si byl dobře vědom propojení mezi pedagogikou a psychologií, jak dokládají i jeho předešlé přednášky.

Masaryk jakožto člověk, který plně podporoval vědeckou metodu poznání, se ve svých přednáškách samozřejmě neopíral čistě o svoje názory a přesvědčení. Ve všech svých přednáškách pravidelně odkazuje na jiné myslitele a zdroje, ze kterých čerpá. V této přednášce o psychologii Masaryk zejména odkazuje na učení Jeana Jacquesa Rousseaua, který podle Masaryka pronikl do té doby do problematiky dětské psychologie nejvíce, zatímco ostatní autoři se tomu věnovali spíše okrajově. Důvodem toho bylo také to, že psychologie a zejména ta dětská byla v této době dost mladou vědou.⁷³

Psychologie dítěte, jak Masaryk upozorňuje, by se neměla věnovat pouze statistickým datům a generalizování, ale měla by se snažit co nejvíce proniknout k podstatě a příčinám různých výchovných problémů přímo u žáků a to zejména individuálně. Masaryk si totiž uvědomoval důležitost zkoumání specifických faktorů a okolností, které jsou pro každé dítě jedinečné. Jedním z oborů, který by se tedy měl zkoumat ve spojení s dětskou psychologií je proto podle něj psychologie evoluční a s ní spojené faktory dědičnosti a studium genetiky.⁷⁴

⁷² MASARYK, Tomáš Garrigue. *Roztřídění věd a škol*, s. 554-557.

⁷³ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Z dětské psychologie*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 392-396.

⁷⁴ Tamtéž, s. 392 – 396.

V tomto procesu zkoumání by podle Masaryka měla samozřejmě hrát významnou roli i škola a učitelé. Učitel by měl v rámci výuky a působení na žáky pozorovat konkrétní chování a projevy jednotlivých žáků a vést si o tomto chování záznam, například formou zápisníku, aby mohl podchytit a alespoň prvotní projevy a diagnostikovat možné poruchy učení, nebo chování přímo na místě.

Masaryk se v rámci přednášky obsáhleji věnuje zejména mladším dětem a jejich vývoji v období šesti až dvanácti let. Prvním vývojovým problémem je souboj mezi rozumovou složkou a základními smysly. Problém zde tkví v tom, že tyto složky podle Masaryka spolu fungují v kooperaci a může tedy dojít k tomu, že pokud se dítěti nějaká látka vysvětlí špatně, nebo předá neúplný a mylný názor, může se dítě uzavřít a rozhodnout na základě smyslů už nepřijmout jiný názor, což vede k onomu souboji mezi rozumem a smyslem. Druhý související problém je potom mezi abstraktním a konkrétním myšlením dítěte. Jedná se hlavně o poměr, v jakém dítě tohoto věku myslí konkrétně a v jak moc abstraktně. Masaryk uvádí příklad u této problematiky na studiu historie. Řeší zde, jestli má vůbec smysl děti v takovém věku učit jakýmkoliv základům a zákonitostem historického bádání a historické práce, nebo se jen držet v té době standardního pojetí výuky a předat žákům pouze konkrétní historická fakta, jako co udělal který král a proč byl významný. U konkrétnosti pak Masaryk upozorňuje na problém, že mladší děti mají větší tendence v mladším věku generalizovat pojmy a učivo, které se k nim dostane. Proto by se učitel měl snažit děti nezatěžovat a postupovat u předávání učiva po jednotlivých segmentech, které na sebe logicky navazují, a měl by se vyhnout právě zmíněné generalizaci. Žák by ale neměl být zatěžován ani na paměť, jelikož už Masarykem několikrát citovaný Rousseau postřehl, že memorování faktů je pro dítě náročné a neefektivní a že by se raději měli naučit nad těmito fakty přemýšlet.⁷⁵

Dítě se učí také pomocí nápodoby, a proto je důležité jim dávat k tomu podle Masaryka dostatek příležitostí. Například ho učit na základě historie, ze které mu dáme pozitivní příklady hodnot a chování a tím i možnost naučit se nové potřebné znalosti a hodnoty. Důležitou roli zde také hraje vlastní zvědavost dítěte, ovšem Masaryk také upozorňuje na nebezpečnost, kdy se dítě například začne naopak zajímat o nežádoucí vlivy, jako například kdyby projevilo brzký zájem o pohlavní specifickou, nebo návykové látky. Další dětská vlastnost důležitá pro rozvoj, vynalézavost, bývá podle Masaryka ve školách

⁷⁵ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Z dětské psychologie*, s. 392-396.

potlačována, jelikož škola více tlačí na faktografickou stránku a přidávají fakta, což ubírá dětem prostor pro vynalézavost a větší kreativitu.⁷⁶

Velkým problémem vidí Masaryk potom v přehlížení citové stránky ve vzdělávání na úkor stránky rozumové. Masaryk sám toto přirovnává k předešlému souboji konkrétního a abstraktního myšlení a považuje to za chybu. Mělo by se podle něj u dítěte dbát i na jeho pocitovou rovinu. Ruku v ruce s tím je také nutno se snažit u dítěte pěstovat svobodnou vůli a naučit dítě klást si dosažitelné cíle, kterých by se mělo samo z vlastního rozhodnutí snažit dosáhnout. S tím by ovšem také mělo dítě získat představu o důležitosti osobní zodpovědnosti a následků svého jednání. Masaryk tímto míní zejména naučit se respektovat určité mravní hodnoty a mravní řád společnosti, aby dětem potom nehrozilo, že se budou muset potýkat i s právním řádem, který by postihl jejich nesprávné jednání. Dítě by tudíž podle něj mělo pochopit koncept své osobní svobody, ale zároveň si být vědomo určitých práv a povinností, které z něj plynou a mělo by si být vědomo zároveň i trestů za porušení těchto norem.⁷⁷

1.2. Masarykovy pedagogické názory z jiných děl

Kromě již analyzovaného a rozebraného souboru Masarykových pedagogických přednášek, lze najít jeho pedagogické myšlenky a názory i v dalších z jeho děl, která vznikla v průběhu jeho dlouhého a plodného života. Proto je důležité se zde o nich alespoň okrajově zmínit. Například další ze souborů jeho přednášek *Jak pracovat*⁷⁸, se zabývá několika tématy, včetně právě vzdělávání. Jako příklad zastoupení pedagogických myšlenek se zde Masaryk například pozastavuje nad funkcí a důležitostí všeobecného vzdělání pro společnost. Opět se zde objevují již zmíněné myšlenky, jako například nutnost jisté specializace vzdělávání, nebo nutnost správného třídění věd a myšlenek ve školství. Další myšlenkou, o které se zde Masaryk dále zmiňuje, je nebezpečnost neúplného vzdělání, kdy jedinec si plně neosvojí kompletní obrázek toho, co by měl umět a z toho pramení jistá nebezpečnost pouhého nedokonalého polovičního pohledu na jakoukoliv problematiku, což může vést ke špatné interpretaci onoho učiva. Jednu z částí těchto přednášek také Masaryk věnoval i vzdělávání na vysokých školách. Masaryk samozřejmě, stejně jako ke vzdělávání základnímu a střednímu, zde podkřívá kritiku a výtky i k tehdejšími univerzitám. Například zastává názoru, že univerzity jsou na jeho dobu zastaralé a že způsob vedení přednášek,

⁷⁶ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Z dětské psychologie*, s. 392-396.

⁷⁷ Tamtéž, s. 392-396.

⁷⁸ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Jak pracovat?: přednášky z roku 1898*. V Praze: Čin, 1947. Dostupné také z: <https://kramerius5.nkp.cz/uuid/uuid:60a3fec0-51ce-11e3-ae93-001018b5eb5c>

kteřý byl potřeba před rozmachem knih a praktičtější výuky, již není na současných univerzitách žádoucí. Také vytýká univerzitám, že se na nich velice těžko propojuje práce teoretická a vědecká s praktickými obory a že chybí provázanost mezi teorií a praxí. V neposlední řadě zde také věnuje část sebevzdělávání, kdy například zmiňuje důležitost osvojení si cizího jazyka pro studium zahraničních myšlenek, nebo důležitost sebevzdělávání, aby člověk nezaostal za ostatními národy a dokázal s nimi držet krok, právě díky vzdělanosti.⁷⁹

Jako trochu pozdější příklad lze Masarykovy pedagogické myšlenky najít také v souboru jeho projevů, rozhovorů a přednášek z doby jeho působení ve funkci prezidenta Československé republiky, které jsou obsaženy v sérii *Cesta demokracie*.⁸⁰ V těchto spisech opět nalezneme několik pasáží, věnovaných pedagogice a školství. Jednou z nich je například Masarykův projev na vůbec prvním sjezdu československého učitelstva v dějinách samostatného Československa, kterého se Masaryk účastnil 1. Července 1920. Tento projev, který přednesl, může zejména ilustrovat, že i přes mnohé změny ve světě, jeho životě a samotném státě, ve kterém žil, myšlenky které věnoval pedagogice, zůstaly stále i po více než dvaceti letech věrné vizím, které přednesl ve svých přednáškách v učitelském kurzu. Masaryk zde opět hovoří o důležitosti školy jakožto sociální instituce, o důležitosti předávat znalosti pro život, ale zároveň znalosti odborné a vědecky podložené, že by škola měla stát jako centrum kulturního života a nahradit tak funkci, kterou dříve plnili kostely a zejména, že by škola měla zejména vyučovat pro plnohodnotný život. Zároveň Masaryk vybízí učitele k co největší snaze projevit co nejvíc praktičnosti při proměnách školství, které provádí.⁸¹

Masaryk samozřejmě mnohé tyto myšlenky o pedagogice sdílel i v pozdějších letech se spisovatelem Karlem Čapkem v rámci jeho díla *Hovory s TGM*.⁸² Zmiňuje se zde například o důležitosti naučení žákům samostatnosti a také o tom, že je důležité zejména žáky nadchnout pro jakýkoliv předmět, protože vědomosti se snadno zapomenou, ale nadšení, které z předmětu, který se žák učil, přetrvává. Masaryk v nich mimo jiné hovořil i o něm samotném jakožto o pedagogovi, kdy ovšem on sám přiznává, že se nikdy necítil být pedagogem v pravém slova smyslu, protože jediný, koho kdy v životě vychoval,

⁷⁹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Jak pracovat?: přednášky z roku 1898*, s. 36-40, 45-49, 52-58.

⁸⁰ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Cesta demokracie: Soubor projevů za republiky, Svazek první: 1918-1920*. Praha: Čin, 1933. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:07c26ab1-4e46-4469-80e1-54e63e7fff02>

⁸¹ MASARYK, Tomáš Garrigue. *Cesta demokracie: Soubor projevů za republiky, Svazek první: 1918-1920*, s. 330-337.

⁸² ČAPEK, Karel. *Hovory s T. G. Masarykem*. Vydání souborné sedmé, kromě vydání lidových, v Čs. spisovateli první. Miroslav HALÍK (editor). *Dílo bratří Čapků*. Praha: Československý spisovatel, 1969.

byl Tomáš Garrigue Masaryk a že právě ono zdokonalování sebe sama je primárním klíčem ke vzdělávání a ostatní si až z toho, co z onoho sebezdokonalování u jedince uvidí, mají vybrat, co se jim hodí a co můžou oni sami také přijmout.⁸³

⁸³ ČAPEK, Karel. *Hovory s T. G. Masarykem*, s. 47-49, 79-81.

2. Shoda mezi T. G. Masarykem a současným školstvím

Druhá část diplomové práce obsahuje analýzu Masarykových myšlenek z pedagogických přednášek shrnutých v rámci první části práce a pokusí se nalézt shodu mezi těmito myšlenkami a současným vzdělávacím systémem na základě porovnání těchto myšlenek se současnými kutikulárními a legislativními dokumenty, strategiemi a dalšími zdroji relevantními pro české školství. V rámci přehlednosti a budou myšlenky analyzovány ve stejné posloupnosti, ve které jsou rozebrány v rámci přednášek v první části práce a rozděleny do stejně postupně řazených podkapitol.

2.1. Shoda přednášky *Cíl školy moderní se současným školstvím*

Už u první přednášky, která se věnuje Masarykovým cílům tehdejší moderní školy lze najít několik paralel a podobností se současným moderním školstvím. Stejně jako za Masaryka i současné školství je zřizováno na základě školského zákona, který je pro něj nejzávažnějším a nejdůležitějším dokumentem potřebným k jeho fungování. Konkrétně se jedná o zákon 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání⁸⁴, který také bývá označován pouze jako *školský zákon*. Tento zákon má v sobě ukotvené zásady a cíle naší vzdělávací soustavy, které se v mnoha bodech shodují s Masarykovou vizí školství. Například z hlediska demokratizace a dostupnosti školství, o které Masaryk mluvil, náš školský zákon přímo zaručuje přístup všech občanů České republiky a Evropské unie ke vzdělání v našich institucích a to bez ohledu na jejich náboženské vyznání, zdravotní stav, nebo sociální a majetkovou situaci. Kromě toho jsou však žáci podle tohoto zákona povinni řádně do školy docházet a vzdělávat se, tudíž stejně jako stanovoval zákon za Masaryka, je i nyní školní docházka povinná, a to konkrétně po dobu devíti let.⁸⁵

Zásady a cíle definované v současném školském zákoně jsou také v souladu s Masarykovou vizí moderní školy, definovanou v rámci proměn, kterými tehdejší škola prošla. Z hlediska aspektu praktičnosti lze například zmínit další ze základních dokumentů současného školství, kterými jsou rámcové vzdělávací plány. Ty podle definice školského zákona mají stanovovat míru všeobecných znalostí ve vzdělání a stejně tak míru praktických a odborných znalostí v závislosti na oborech, pro které jsou vypracovány. Z těchto programů

⁸⁴ Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (školský zákon). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2024-03-25]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/file/61629/download/>

⁸⁵ Tamtéž, s. 1-2, 16-17, 32.

jsou poté tvořeny školní vzdělávací programy, které jsou sestavovány jednotlivými školami. Jednotlivé školy zde tudíž mohou realizovat alespoň v určité míře Masarykovu myšlenku diverzifikace škol díky možnosti sestavení vlastního vzdělávacího plánu, který však musí být v souladu s rámcovým vzdělávacím plánem a jeho cíli. Z hlediska důležitosti vědy a vědeckého bádání pro koncepcce současného školství, by se i zde našla shoda s Masarykovým pohledem na tuto problematiku. Podle školského zákona totiž musí rámcové vzdělávací programy a tudíž i obsah výuky z nich sestavovaný, odpovídat nejnovějším poznatkům vědních disciplín, které v rámci vzdělávání jsou žákovi zprostředkovávány a stejně tak odpovídat nejnovějším poznatkům pedagogiky a psychologie. Pokud jsou tyto plány v rozporu s tímto poznáním, musí být podle zákona neprodleně upraveny.⁸⁶

Krom určité specializace škol, hovořil také Masaryk o specializaci pedagogů samotných. I v tomto ohledu mu dává současné školství za pravdu. Zejména se odborné specializace pedagogů projevují na druhém stupni základních škol a poté ještě rozšířeněji na školách středních. Odbornou specializací se rozumí u učitele 2. stupně, že kromě pedagogického a psychologického základu vystudoval také didaktiku vybraného předmětu, na který se specializuje, a to v akreditovaném vysokoškolském programu, nebo v rámci doplnění studia rozšiřující aprobace v rámci center celoživotního vzdělávání při vysokých školách. U učitelů středních škol potom můžeme ještě rozlišovat například vzdělání v praktickém vyučování nebo vyučování odborného výcviku. V neposlední řadě zákon taky za odbornou specializaci rozlišuje například učitelství odborných předmětů v základních uměleckých školách, nebo učitelství v jazykových školách, které mají právo vykonávat státní jazykové zkoušky. Z hlediska specializace tudíž je možností pro pedagogy oproti Masarykově době celá řada. Co se týče učitelů prvního stupně, ti jsou vzdělávání ve vlastních studijních programech specializovaných na přípravu na působení na prvním stupni.⁸⁷

Při porovnání posledního velkého bodu Masarykovy první přednášky, kterým jsou cíle, které by podle něj škola měla mít, lze i zde nalézt určitou podobnost mezi Masarykem a současným školstvím. Podle cílů definovaných školským zákonem, má škola za svůj cíl, kromě předávání všeobecného vzdělání také rozvoj osobnosti člověka, který díky tomu získá sociální, mravní a duchovní hodnoty, které mu budou sloužit pro jeho

⁸⁶ Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), s. 2-5.

⁸⁷ Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2024-05-25]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/file/60354/download/>, s. 6-16.

osobní a hlavně občanský život. Krom toho by žák měl taky si utvářet hodnotu národní a státní příslušnosti a pochopit důležitost sociální soudržnosti ve společnosti. Pokud jsou tyto hodnoty aplikovány na Masarykův zmíněný cíl sociálně-historický, lze v nich pozorovat podobnost, zejména v důležitosti nepředávat pouze znalosti, ale i hodnoty národa a společnosti.⁸⁸

2.2. Shoda přednášky *Čemu učit?* se současným školstvím

Pokud se podíváme na druhou Masarykovu přednášku, ve které se věnoval formě a obsahu výuky a zkusíme ji porovnat se současnými trendy v našem vzdělávání, můžeme také vidět několik shod mezi Masarykem a současným školstvím. Kupříkladu když Masaryk mluvil o nutnosti vyučovat nejenom vědomostem, ale zejména metodám, díky kterým může žák pak úspěšně nejen absolvovat školu, ale také se vzdělávat dále samostatně v rámci celoživotního procesu. Jako příklad v našem školství můžeme uvést například takzvané klíčové kompetence. Klíčové kompetence si můžeme definovat jakožto soubor dovedností a schopností, které lze využít v běžných životních situacích. Nejsou jakkoliv vázány na jednotlivé vzdělávací předměty a měly by být rozvíjeny v rámci obecného základu vzdělávání.⁸⁹ Klíčové kompetence dále vycházejí z obecně přijímaných společenských hodnot a snaží se co nejlépe přispět k úspěšnému životu, vzdělávání a rozvíjení občanské společnosti, což se shoduje s Masarykovou vidinou, že vzdělání má plnit přesně tuto funkci. V současné době máme několik klíčových kompetencí. V rámcovém vzdělávacím plánu pro základní školy se jedná o kompetence k učení, kompetenci k řešení problémů, kompetenci komunikativní, kompetenci sociální a občanskou, kompetenci pracovní a kompetenci digitální.⁹⁰ V Rámcovém vzdělávacím plánu pro gymnázia je dále k těmto kompetencím doplněna ještě kompetence k podnikavosti.⁹¹

Stejně jako Masaryk rozuměl potřebě uzpůsobit současné školství moderní společnosti a vybrat pro něj pouze podstatné učivo i současné školství si tyto požadavky na sebe klade. Lze to pozorovat například na takzvaných revizích rámcových vzdělávacích plánů. Celková vize revizí, které probíhají na rámcových vzdělávacích plánech, se také ve svém

⁸⁸ Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (školský zákon), s. 1-5.

⁸⁹ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:a931f670-42c2-11e4-a450-5ef3fc9bb22f>, s. 104.

⁹⁰ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Edu [online]. [cit. 2024-05-25]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_zmeny.pdf, s. 10-13.

⁹¹ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*. Edu [online]. [cit. 2024-05-25]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/09/001_RVP_GYM_vyznacene_zmeny.pdf, s. 11.

znění skoro shoduje s Masarykem, kdy si revize kladou za cíl připravovat žáky na budoucnost a na svět, který teprve přijde. Revize si tudíž kladou za cíl zejména podpořit rozvoj kompetencí a dovedností a odbourat již podle Masaryka zastaralou koncepci učení se tuny faktů nazpaměť. Jedná se tedy o Masarykem taky zmiňovanou potřebu a nutnost redukovat kvantitu na úkor kvality.⁹²

Masaryk také promluvil o nutnosti rozpoznávat a rozvíjet talent u žáků, kteří projeví nějakým způsobem během svého vývoje nějaký druh nadprůměrného nadání. I na tento aspekt již současné vzdělávání dokázalo najít odpověď a v rámci rámcových vzdělávacích plánů je podchyceno i takzvané vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných. V rámci této podkategorie se žákem mimořádně nadaným rozumí žák, který při adekvátní podpoře vyjadřuje více než nadprůměrnou úroveň rozvoje v jakékoliv schopnosti, nebo dovednosti, nebo souboru více takových dovedností. V takovém případě má škola povinnost vytvářet těmto žákům co největší podporu a stimulaci, aby co nejvíce podpořila jejich, již tak mimořádný rozvoj a je-li to potřeba přistoupit i k individuálním vzdělávacím strategiím a podpůrným opatřením. Zároveň má povinnost definovat pravidla, v rámci kterých lze tvořit individuální plány pro tyto žáky a jak přesně přistupovat k podpůrným opatřením v situaci mimořádně nadaných žáků.⁹³

2.3. Shoda přednášky *Etické předměty na školách se současným školstvím*

U třetí přednášky se Masaryk zastavil u důležitosti etických předmětů na tehdejších školách. I dnes najdeme v rámcovém vzdělávacím programu předmět s tímto názvem. Etickou výchovu najdeme v takzvaných doplňujících vzdělávacích oborech. Další oblasti a předměty, které obsahují mravní a hodnotové vlastnosti a jsou nejbližší definici tehdejších etických předmětů jsou zejména zastoupeny v kategoriích definovaných v rámcových programech pro základní školství jakožto vzdělávací oblasti *Jazyk a Jazyková komunikace, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a zdraví*. Důležité je ovšem zmínit, že ostatní oblasti a předměty tyto hodnoty taktéž v určité míře pěstují a rozvíjejí, zejména díky mezipředmětovým vazbám, průřezovým tématům a klíčovým kompetencím, které prostupují všechny předměty.

⁹² *Hlavní směry revize rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* [online]. [cit. 2024-03-25]. Dostupné z: <https://velke-revize-zv.rvp.cz/files/iii-hlavni-smery-revize-rvp-zv-po-vpr-final-230111.pdf>, s. 3.

⁹³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2023. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_zmeny.pdf. [cit. 2024-03-25], s. 148.

Samotný předmět etického vyučování pokrývá hned několik myšlenek, které Masaryk považoval za důležité předat v rámci tohoto vyučování. Etická výchova by měla žáka vést zejména k vytvoření si představy o sobě samém, formulaci vlastních názorů a postojů a vytvoření a udržování sociálních vztahů na dobré úrovni, čímž dává ve velké míře za pravdu Masarykově představě o podstatě takového předmětu, kterou představil. Hlavním důvodem existence tohoto samostatného předmětu uvádí autoři rámcového vzdělávacího programu pro základní školu zejména skutečnost, že v naší školské soustavě chybí jakýkoliv předmět, který by právě systematicky rozvíjel onu mravní stránku žákovy osobnosti.⁹⁴

Za důležité je také přiblížit několik samostatných aspektů, které lze plnit ať už v rámci zmíněné etické výchovy, nebo dalších vzdělávacích oblastí, které zmiňuje v přednášce i Masaryk. Masaryk opět kombinuje důležitost mravních ideálů s otázkou národa a národnostní problematiky. Zdůrazňuje zejména důležitost použití literatury v předávání těchto hodnot. Etická výchova umožňuje tento koncept, zejména díky možnosti jako její součást rozvíjet čtenářskou gramotnost a to zejména při interpretaci textů a aplikaci platnosti jeho myšlenek v životě. Kromě etické výchovy se pak u literatury díváme zejména na její využití v oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*, která přímo jakožto jeden ze svých cílů uvádí důležitost pochopení jazyka jako nositele kulturních a historických hodnot, které lze právě poznat díky literární výchově, kdy dokáže pracovat s literaturou a vyhledat v ní potřebné informace a zároveň rozumí základům literární teorie.⁹⁵

Krom toho lze tyto mravní hodnoty v dnešní době lze také předávat v dalších předmětech. Na prvním stupni zejména v předmětu *Člověk a jeho svět*, kdy by si měli žáci uvědomit například základy solidarity, úcty a socializace. Toto uvědomění je bráno jakožto součást tohoto předmětu, což se částečně rozchází s Masarykovou vizí, jelikož Masaryk věřil, že na nižším školním stupni by tyto myšlenky měli být předávány spíše pasivně, zatímco zde jsou zastoupeny konkrétními aktivními vzdělávacími cíli, které by měli být naplněny v rámci výuky. Na druhém stupni pak tyto hodnoty figurují zejména ve vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*, a to jak v dějepisu, tak v občanské výchově. Celá vzdělávací oblast si klade za cíl vést žáka k utváření pozitivního myšlení a hodnotového systému a také k utváření vlastní identity a také právě rozvoj orientace v etických, sociokulturních a politických aspektech každodenního života.⁹⁶ Na gymnáziích pak můžeme toto zastoupení najít ve stejné kategorii, kdy je ovšem občanská výchova nahrazena společenskovedním

⁹⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 2- 3, 10, 114-118, 125.

⁹⁵ *Tamtéž*, s. 16-25, 114-118.

⁹⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 47-52.

základem, který se věnuje ještě podrobnějšímu studiu právě například sociálních a společenských aspektů.⁹⁷ V neposlední řadě pak tyto mravní a národnostní aspekty lze najít zastoupené v průřezových tématech, které mají sloužit pro reprezentaci aktuálních problémů současného světa. Můžeme je najít například v *Osobnostní a sociální výchově* nebo *Výchově demokratického občana*.⁹⁸

Dalším důležitým aspektem souvisejícím s morální a etickou rovinou v Masarykově přednášce je problematika sexuality ve školách. Zatímco v Masarykově době se toto téma zásadně ve školách neprobírá, v současné vzdělávací soustavě má toto téma své místo hned v několika vzdělávacích oblastech. Kromě etické výchovy má místo zejména v oblasti *Člověk a zdraví*, v předmětu výchova ke zdraví, která si vymezuje za jeden ze svých cílů naučit zodpovědnému sexuálnímu chování a objasnit žákům význam sexuality a její důležitost na formování lidské osobnosti, lidské zdravotní a psychické stránky a v neposlední řadě jak nebezpečná může v některých extrémních situacích být, tudíž plní i funkci prevence. Okrajově z hlediska prevence zde také patří další riziko mravního vývoje, o kterém Masaryk hovořil a to riziko konzumace alkoholu. O tom se v tomto předmětu mluví zejména jako o závislosti, která může vést až k sebedestruktivním sklonům, aby se zdůraznila jeho nebezpečnost. Tudíž lze říct, že učitel zde plní onu roli morální autority, která si je vědoma rizik alkoholu, jak Masaryk požadoval.⁹⁹

Významná problematika, které se Masaryk věnoval ve spojení s etickými předměty, byla výuka náboženství. I na tuto problematiku se dnes již nahlíží zcela odlišně od Masarykovy doby, kdy stále hrálo významnou roli na školách. Náboženství v současném školství má stále své místo v souladu se vzdělávacími cíli českého školství, nicméně je vyučováno pouze jako nepovinný předmět. Ve státních školách jej mohou vyučovat pouze registrované a povolené církve a může tak vykonávat pouze zástupce dané církve, splňující povinnosti dané zákonem. Tyto povolené církve poté mají právo zřizovat na našem území speciální církevní školy.¹⁰⁰ Učitelem náboženství se může dle zákona o pedagogických pracovnících stát pouze člověk, který absolvoval přípravu zaměřenou na učitelství náboženství, nebo přípravu v oboru teologie.¹⁰¹ V klasické výuce ovšem může žák na náboženství stále narazit, například v dějepise, kdy se několik vzdělávacích cílů přímo

⁹⁷ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 39-40.

⁹⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 125-131.

⁹⁹ *Tamtéž*, s. 92- 95, 115.

¹⁰⁰ *Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, s. 5-9.

¹⁰¹ *Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, s. 19.

věnuje problematice různých náboženství, které ve světě máme. Stejně tak se s ním může setkat v rámci průřezových témat, například konkrétně v tématu multikulturní výchovy.¹⁰²

2.4. Shoda přednášky *Některé problémy pedagogické a didaktické se současným školstvím*

I v přednášce věnované problémům pedagogickým a problémům didaktiky je poznatelný odklon od negativních vlivů, o kterých hovořil Masaryk, a v mnohém byly tyto problémy, když už ne přímo vyřešeny, tak diskutovány a současné školství se snaží o jejich nápravu. V první řadě můžeme říct, že postavení učitele ve společnosti už rozhodně neodpovídá skeptickému pohledu v době Masarykově. Podle výzkumu, který byl realizován mezi lety 2004-2016 se učitelé u veřejnosti těší velice slušné důvěře a obdivu a umístili se na celkovém pátém místě, hned mimo jiné za vědeckými pracovníky a lékaři, kdy za sebou potom zanechali celou další řadu profesí a zaměstnání, včetně například politiků.¹⁰³

Další problém, který Masaryk viděl v epizodičnosti vzdělání a který Masaryk navrhoval řešit například prodloužením doby, kterou žáci ve škole stráví, aby na ně mohla působit dlouhodoběji, například zapojením mateřských škol. Současné školství s touto myšlenkou opět souhlasí, což lze vidět právě v povinnosti dítěte, které musí od pátého roku až do nástupu do základní školy absolvovat i povinnou docházku v do mateřské školy v rámci předškolního vzdělávání, které má formu pravidelného denního vzdělávání v předškolním zařízení. Tím pádem se stráví dítě mnohem více času v péči pedagogických pracovníků a škola na něj působí déle, přesně jak by si Masaryk přál. Střední vzdělávání na druhé straně povinné není, ovšem pro možnost studia na střední škole je nutno mít splněnou povinnou školní docházku.¹⁰⁴

I současné školství se potýká s problematikou přeplněných tříd a s tím spojenou nedostatečnou možností individualizace. To se školy snaží řešit například rozdělením předmětů na menší celky v rámci paralelní výuky, nebo naopak možností mít více učitelů na jednu třídu v rámci tandemové výuky. Tato řešení ovšem narážejí na další problém, který nebyl cizí ani Masarykově době, a to je problém financování školství. Stát totiž v rámci škrťů v rozpočtu se snaží omezit finance, které právě umožňují financovat takovýto druh

¹⁰² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 53- 56, 126 – 135.

¹⁰³ ČORNEJOVÁ, Ivana; KASPER, Tomáš; KASPEROVÁ, Dana; KOUROVÁ, Pavlína; KRATOCHVÍL, Petr et al. *Velké dějiny země Koruny české*, s. 559.

¹⁰⁴ Zákon č. 561/2004 Sb. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (školský zákon)*, s. 28-30, 53.

výuky. Tyto škrty vedli v listopadu 2023 k hromadné stávce učitelů, jejímž cílem bylo dosáhnout navýšení financování škol, aby se nemuseli tyto hodiny rušit.¹⁰⁵

S problémem přeplněnosti tříd souvisí také problém přeplněnosti určitých oborů vzdělávání a s ním spojených škol. Už Masaryk identifikoval a zmínil tento problém v přednášce věnované etickým předmětům, kdy dochází u lidí k rozporu, jelikož věda nahradila církev a každý rodič i žák vidí v intelektuální dráze cestu k úspěchu, zatímco praktické předměty zůstávají v pozadí. Tento trend lze pozorovat i v současném školství. Zatímco některé školy musí řešit přeplněnost v některých třídách, jiné, zejména ty učňovské musí řešit nedostatek žáků, zatímco gymnázia naopak řeší přeplněnost svých tříd a nedostatek míst. Jako příklad lze uvést přijímací zkoušky na střední školy pro školní rok 2024/2025. Z celkového počtu žáků, kteří se hlásili na střední školu, podala většina žáků přihlášku na obory s maturitní zkouškou. Na nematuritní obory se potom hlásila přibližně pouze čtvrtina uchazečů. U maturitních oborů potom zejména převažuje poptávka ke studiu na všeobecných gymnáziích, které ovšem nemůžou uspokojit celkový zájem, a tudíž se ne všichni žáci na gymnázia dostanou. Naopak odborné školy s maturitou, lycea a ostatní maturitní obory nemají s kapacitními nároky větší problém.¹⁰⁶ Zájem o gymnázia dokládá například situace v Praze, kdy se na některé školy hlásí klidně i dvacetinásobek žáků, které škola může přijmout. Stejně tak není dostatek míst i na osmiletých gymnáziích, na které počet přihlášek je o skoro polovinu vyšší než přijímaná kapacita. Někteří žáci dokonce podávají přihlášku už druhým rokem, aby nemuseli studovat na škole s nižší odborností, než poskytují právě gymnázia. To jasně ilustruje trend, který mohl pozorovat už Masaryk.¹⁰⁷

2.5. Shoda přednášky *O umění a jeho vlivu na školu i ve škole se současným školstvím*

Při bližším prozkoumání Masarykova názoru, který rozvinul ve své přednášce věnované vlivu umění na školství, lze konstatovat, že se současné školství drží více než obstojně, oproti jistému skepticizmu, který projevil Masaryk. Jeho první výtku v této přednášce směřovala k důležitosti rozvíjení kreslení, jakožto samostatného předmětu k rozvoji

¹⁰⁵ MACH, Jiří. Odbory skuteční celodenní stávku ve školách. In: *Novinky.cz* [online]. [cit. 2024-06-05]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/domaci-odbory-uskutecni-27-11-celodenni-stavku-ve-skolach-40449952>

¹⁰⁶ *Výsledková data k přihláškám na SŠ v roce 2024. Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání.* [online]. [cit. 2024-06-05]. Dostupné z: <https://prijimacky.cermat.cz/aktuality/aktualita/357-vysledkova-data-k-prihlaskam-na-ss-v-roce-2024>

¹⁰⁷ DOUBRAVOVÁ Barbora. *Gymnázia jsou přeplněná, rodiče taktizují. Šestileté obory hlásí enormní zájem.* In: *Aktuálně.cz* [online]. [cit. 2024-06-05]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/previs-na-sestiletam-gymnazia/r~2afd9344fbf511eebeca0cc47ab5f122/>

kreativity a dalších hodnot. Masaryk samotný konstatoval, že ona potřeba předmětu věnující se kreslení a umění bude za pár let samozřejmou součástí kurikula. Současné školství mu v tom dává za pravdu a na tuto potřebu nabízí hned několik odpovědí, které by Masaryk ocenil. V první řadě je to zejména celá vzdělávací oblast *Umění a kultura*. Do této vzdělávací oblasti patří na základní škole dva předměty, výtvarná výchova a hudební výchova. Cíle této vzdělávací oblasti jsou spojeny s poznáním umění jakožto prostředku, pro pěstování tvorby, kreativity a zároveň k pochopení hodnot společnosti a kultury, ve kterém jedinec žije. Toto pojetí koresponduje i s myšlenkami, které Masaryk v této oblasti prosazoval, jelikož oba tyto předměty pěstují jak sociální, tak estetické hodnoty.¹⁰⁸ V neposlední řadě nelze opomenout zmínit možnost studia těchto předmětů v současné školské soustavě na specializovaných školách, jako jsou konzervatoře, střední umělecké školy, nebo základní umělecké školy. Základní umělecké školy zajišťují základy vzdělání v jednotlivých uměleckých oborech a zároveň slouží jako příprava na studium na středních školách se zaměřením na uměleckou dráhu, popřípadě pro studium na konzervatoři. Konzervatoře se potom zaměřují na rozvinutí znalostí získaných v základním a základním uměleckém vzdělání a připravují žáky na výkon náročných činností spojených s uměleckou, nebo uměleckou pedagogickou činností v oborech spojených převážně s hudební a hudebně dramatickou činností a zároveň poskytují všeobecné vzdělání, které zaručuje dosažení předpokladů pro úspěšný občanský život.¹⁰⁹

Druhá velká pasáž v oblasti umění a literatury potom pro Masaryka byla literatura, její studium a využití ve výuce. Oproti Masarykově době je literatura na dnešních školách nejen dostupná, ale i často využívaná a přímo zahrnována do výukových cílů vzdělávání. Literaturu zejména najdeme v oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*. Jedním z cílů této oblasti zastoupeným v gymnaziálním rámcovém vzdělávacím programu je právě práce s uměleckým textem, která má vést k tomu, že je žák nejen schopen posoudit jeho stavbu, ale zejména dokáže ocenit jeho estetickou a emocionální hodnotu, což poté pozitivně zařadí do své osobnosti a zároveň si při čtení literatury má za cíl vypěstovat pozitivní vztah k literatuře, kterou díky tomu si vytvoří celoživotní návyk pro čtení takovéto literatury, což nepřímo koresponduje s Masarykovým tvrzením o návykovosti čtení, což se taky škola snaží v této oblasti skutečně podpořit. Kromě toho se také zejména v českém jazyku snaží u literatury rozvinout v rámci učiva základy literární teorie a pochopení důležitosti literatury z hlediska

¹⁰⁸ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 81-90.

¹⁰⁹ *Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*, s. 5, 79-80, 90.

dobového myšlení, kultury a umění a analyzovat přínos této oblasti pro naši dobu, což koresponduje s Masarykovým požadavkem, aby učitel vždy vybíral literaturu, na které lze vidět důležité aspekty aktuální pro současnost čtenářů.¹¹⁰

V neposlední řadě je pro oblast uměleckých předmětů na školách je podstatné zmínit také obory v rámcovém plánu pro základní vzdělání zastoupené v doplňkové vzdělávací oblasti. Kromě již zmíněné etické výchovy zde můžeme najít další obory věnující se umění. Jsou to předměty dramatická výchova, filmová/audiovizuální výchova a taneční a pohybová výchova. Tyto předměty mohou krásně sloužit dalšímu aspektu, který Masaryk ve své přednášce o umění zmínil, a to konkrétně tomu, že by si žáci měli umění zažít co nejvíc na vlastní kůži a nechat ho na sebe působit přímo. V rámci dramatické výchovy se můžou naučit například základní prvky divadelní práce, rozeznat základní literární žánry, což může zároveň propojit se svými literárními znalostmi a k tomu i zlepšit své komunikační, pohybové a herní dovednosti. Ve filmové a audiovizuální výchově si pak žák může vyzkoušet vlastní tvůrčí schopnost, kdy například vytváří vlastní fotografie a experimentuje například se základy animace. Zároveň se zde může naučit vnímat důležitost a hodnoty, které přináší dostupná audiovizuální média, se kterými pracuje. Taneční a pohybová výchova potom žákům dávají možnost vlastním zážitkem rozvíjet pohybové dovednosti a zároveň objevovat svoje místo v prostoru a ve společnosti, jelikož při pohybové a taneční výchově se může u nich evokovat prožitek sounáležitosti a společenství. Tudíž je zde zastoupen i aspekt sociální roviny, kterou Masaryk v umění také velmi vyhledával.¹¹¹

2.6. Shoda přednášky *O vzdělání učitelstva a správě školství* se současným školstvím

Pravděpodobně největší neshoda mezi tehdejší a současným školstvím, ale zároveň naprostá shoda s Masarykovou vizí, kterou představil zejména ve své přednášce o správě školství a nápravě učitelstva, je v akademickém vzdělání pro učitele. O důležitosti a potřebě tohoto vzdělání hovořil Masaryk v několika svých přednáškách. V dnešní době je akademické vzdělání učitelů nejen samozřejmostí, ale i povinností. V současném školství může učitel získat odbornou kvalifikaci studiem v akreditovaných, většinou magisterských programech na vysokých školách, které jsou zaměřeny na pedagogické vědy a přípravu učitelů. Tyto přípravy mají také specifické rozdělení, na základě toho, na jakém stupni hodlá učitel

¹¹⁰ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 13-17.

¹¹¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 113-125.

vyučovat, popřípadě také podle toho, zda učitel hodlá pracovat s žáky se specifickými potřebami. Učitelé na střední škole a druhém stupni potom mají kromě pedagogického základu také znalosti konkrétních předmětů a jejich didaktik, které vyučují. Kromě toho mají pedagogové v dnešní době možnost rozšířit si své odborné kvalifikace v rámci programů, které organizují vysoké školy v rámci celoživotního vzdělávání. To jim dává možnost se vzdělávat i nadále v rámci své profese, podobně jako tomu chtěl Masaryk.¹¹²

Kromě vzdělání učitelů hovořil Masaryk také o platové stránce pro učitele, která i na základě ilustrativního příkladu z jeho doby, nebyla zcela příznivá. Současné moderní školství se s tímto problémem také potýkalo. Zejména po revoluci vedlo nízké platové ohodnocení k odchodu velké části pedagogů pryč z učitelství a zároveň tyto ztráty neměl kdo nahradit, jelikož i mladí učitelé odcházeli kvůli nutnosti zabezpečit rodinu finančně, což bylo ve školství devadesátých let náročné. Na počátku 21. století se však tuto situaci podařilo zlepšit a postupně docházelo k postupnému navyšování platů pedagogů na přijatelnější úroveň. Tomu přispěli i početné protesty ze strany učitelstva, které byly zejména organizovány Českomoravským svazem odborových pracovníků ve školství. Masaryk ve své přednášce také hovořil o potřebě organizace školství, kdy by se učitelé organizovali samostatně bez potřeby státu. I přesto, že k tomu přímo nedošlo, existují zde právě například již zmíněné učitelské odbory, skrze které například prostřednictvím stávek, může učitelstvo vystupovat a vyjadřovat své postoje.¹¹³

2.7. Shoda přednášky *Praktické předměty ve školách se současným školstvím*

Co se týče výuky praktických předmětů v současném školství. Masaryk do této oblasti zařídil i studium mateřského jazyka, který krom komunikace měl být pro žáky důležitý taky jakožto prostředek k vymanění se z vlivu jiných národů. Cíle současného školství se v této myšlence s Masarykem nerozcházejí, ovšem přistupují k ní trochu odlišně. V oblasti *Jazyk a jazyková komunikace* jsou cíle, které podporují Masarykovu myšlenku důležitost jazyka, zejména to jsou cíle k pochopení jazyka jako nositele historické a kulturní roviny ve vývoji národa a potom cíl k rozvíjení pozitivního vztahu k mateřskému jazyku, jakožto nositeli osobního a kulturního bohatství. Zároveň se však s Masarykem rozchází

¹¹² Zákon č. 563/2004 Sb. *Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*, s. 6, 28.

¹¹³ ČORNEJOVÁ, Ivana; KASPER, Tomáš; KASPEROVÁ, Dana; KOUROVÁ, Pavlína; KRATOCHVÍL, Petr et al. *Velké dějiny země Koruny české*, s. 558-559.

ve vztahu k cizímu jazyku, jelikož si tato oblast stanovuje za jeden ze svých cílů rozvíjení pozitivního vztahu k mnohojazyčnosti a zároveň k respektování kulturních rozmanitostí.¹¹⁴

Z hlediska výuky národnímu hospodářství nelze najít v současném základním školství předmět, který by přímo odpovídal Masarykově pojetí tohoto předmětu. Místo toho se témata, která tento předmět měl obsahovat, prolínají v různých dalších předmětech. Například na prvním stupni vzdělávání můžeme najít základy v předmětu *Člověk a jeho svět*, kde jsou v učivu zastoupeny základní znaky hospodářství, ale také základní pojmy jako vlastnictví, nebo alespoň základní práce s peněžním rozpočtem. Dále je hospodaření rozvíjeno v občanské výchově, kde se také věnuje zejména hospodaření s financemi. Hospodářství regionální a státní potom spadá zejména do zeměpisu, který najdeme v oblasti *Člověk a příroda*.

V neposlední řadě pěstitelství můžeme najít ve vzdělávací oblasti *Člověk a svět práce* a ve stejnojmenném předmětu. Zejména v tomhle předmětu můžeme najít největší reprezentaci aspektů, které si Masaryk pod národním hospodářstvím představoval a to zejména právě v podobě praktických znalostí v oblasti hospodaření v domácnosti. Žáci se v tomto předmětu naučí například přípravu jednoduchých pokrmů a práci se základním kuchyňským vybavením, základy údržby domácnosti a práci s různorodou technikou a nástroji. Kromě toho si také osvojí základy manuální práce. S tím by se zároveň měli naučit chápat práci a pracovní činnost, jakožto příležitost k seberealizaci a k rozvoji myšlení k podnikavosti, což koresponduje i s Masarykovou vizí rozvoje přemýšlení pomocí pracovní činnosti.¹¹⁵

U poslední otázky k Masarykovým praktickým předmětům, a sice otázky vyučování politiky je zejména důležité zmínit předmět Občanský a společenskovední základ, který najdeme na gymnáziích a který se detailně věnuje politologii v rámci učiva o fungování státu, demokratického zřízení a podstatě fungování politických struktur u nás. Zároveň vede žáky k participaci na politickém životě a snaží se jim vysvětlit, jakým způsobem mohou ovlivňovat společenské dění ve svém státě, nebo obci.¹¹⁶ Na základní škole pak můžeme tyto oblasti opět najít v rámci výchovy k občanství v učivu zastoupené například v principech demokracie nebo nauce o státní správě a samosprávě.¹¹⁷

¹¹⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 16-18.

¹¹⁵ *Tamtéž*, s. 45-53, 59-63, 75-79, 103-111.

¹¹⁶ *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, s. 40-43.

¹¹⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 60-63.

2.8. Shoda přednášky *Roztřídění věd a škol se současným školstvím*

U roztřídění věd a škol je zejména důležité zmínit, že v dnešní době funguje pedagogika jakožto samostatný vědní obor, který v posledních desetiletích, zejména po pádu předchozího režimu, dokázal vybudovat v České republice rozsáhlou základnu a instituce, pro samostatné fungování. Toto zázemí mu umožňuje provádět nejen rozsáhlou projektovou činnost v oblasti pedagogiky, ale také provádět rozsáhlou publikační činnost prostřednictvím různých pedagogických časopisů nebo odborných monografií, zabývajících se pedagogikou. Zejména pak může pedagogika provádět rozsáhlé teoretické výzkumy, které mohou objasňovat jevy, které v edukačním procesu nastávají a tím podpořit i samotnou pedagogickou praxi. Stejně jako Masaryk konstatoval, že botanik nemůže pracovat bez znalosti biologie, tak pedagogická praxe nemůže fungovat bez teorie, tudíž jsou oba obory na sobě závislé a navzájem se podporují.¹¹⁸

Stejně jako Masaryk navrhoval u tohoto roztřídění postupovat od základních aspektů poznání ke složitějším i současné základní školství mu opět dává za pravdu. Jako příklad může sloužit například vzdělávací oblast *Člověk a jeho svět*, která je koncipovaná pro první stupeň základního vzdělávání a která poskytuje žákům základní vhled do několika oblastí, například do oblastí přírodních věd, techniky, kultury, nebo zdraví a rodiny. Zároveň rozvíjí jakékoliv prvotní poznatky, které si už žáci mohli přinést z rodiny, nebo předškolního vzdělání. Tato vzdělávací oblast se následně větví na konkrétnější a specializovanější oblasti na druhém stupni, konkrétně na oblasti *Člověk a společnost*, *Člověk a příroda* a *Výchova ke zdraví*, které rozvíjejí získané znalosti v této oblasti. Oblast *Člověk a příroda* poté navazuje stejně jako zbylé dvě oblasti na oblast *Člověk a jeho svět* a jejím cílem je například porozumět hlouběji zákonitostem přírodních procesů. Zároveň však i spolupracuje s oblastí *matematika a její aplikace*, kterou také žáci studují díky její nezastupitelné roli v rámci celého základního vzdělání. Masaryk uváděl matematiku jakožto základní vědu ve svém rozdělení a zde lze vidět proč tomu tak bylo, když i v současném školství hraje nezastupitelnou roli a protíná se do ostatních vzdělávacích oblastí.¹¹⁹

¹¹⁸ ČORNEJOVÁ, Ivana; KASPER, Tomáš; KASPEROVÁ, Dana; KOUROVÁ, Pavlína; KRATOCHVÍL, Petr et al. *Velké dějiny země Koruny české*, s. 573-574.

¹¹⁹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 31, 45-46, 64-65.

2.9. Shoda přednášky *Z dětské psychologie se současným školstvím*

U poslední přednášky, kterou Masaryk věnoval zejména psychologii a jejímu propojení s výchovou dítěte je určitě důležité zmínit skutečnost, že současné školství si velice dobře uvědomuje propojení pedagogiky a psychologie. Zejména jelikož učitel provádí přímou pedagogicko-psychologickou a výchovnou činnost. Kromě toho také musí učitelé kromě oborových a obecných didaktik mít vystudovaný i studijní program obsahující psychologii, jakožto součást odborné kvalifikace pedagogického pracovníka. Má tudíž předpoklady a kvalifikaci k působení v pedagogickém procesu.¹²⁰ Například disponuje předpoklady k vytváření podmínek pro utváření správného prostředí ve třídě a k ochraně žáků před sociálně patologickými jevy, jakou jsou šikana, nebo jiné formy násilí. Zároveň jsou schopni žáky motivovat a v případě nutnosti je také mohou diagnostikovat a v případě nutnosti nabídnout odbornou pomoc, například ve formě psychologa, asistenta pedagoga nebo speciálního psychologa. Právě tuto diagnostiku zmiňoval i Masaryk, že by ji učitel měl v rámci své praxe provádět, aby tak podchytil škodlivé jevy, s čímž současné školství souhlasí.¹²¹

Masaryk věnuje nemalou část přednášky vývoji dítěte a jeho souboji mezi chápáním konkrétním a abstraktním, s čímž také například rozvíjí polemiku, jestli učit studenty v historii pouze vědomostem konkrétním, nebo právě i důležitým základům historické práce, které jsou více abstraktní. Tato diskuze na velké úrovni v současné době probíhá i v našem školství ve spojení se současnými revizemi rámcových vzdělávacích plánů, kdy se právě více ustupuje od vyučování dějepisu čistě konkrétní formou, která byla zejména používána v předešlých stoletích a režimech ve prospěch možnosti naučit žáky základům historické gramotnosti a historického myšlení a ne pouze předávat jednotný a jednoznačný obsah. Toto úsilí se zejména projevuje v činnosti ústavu pro studium totalitních režimů, který kromě vytvoření učebnice pro badatelský dějepis, která má právě budovat historickou gramotnost u žáků, také spolupracuje s teoretiky na implementaci historické gramotnosti do výuky například v rámci projektu Dějepis +.¹²²

Masaryk by hlavně uvítal snahu o změny v současně připravovaných revizích rámcových vzdělávacích plánech, které právě kladou důraz na to, aby si dítě osvojilo důležité

¹²⁰ Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, s. 2-3, 28.

¹²¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, s. 156-158.

¹²² PINKAS, Jaroslav. *Historická gramotnost*. In: *Historie - otázky - problémy*. Online. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, 2023. ISSN 2336-6672. Dostupné z: https://historieotazkyproblemy.ff.cuni.cz/wp-content/uploads/sites/11/2023/12/Jaroslav-Pinkas_5-13.pdf. [cit. 2024-06-10], s. 5-13.

gramotnosti, jako například zmíněnou historickou gramotnost a bylo schopno rozvíjet svůj potenciál a seznamovat se s novým učivem za pomoci nejnovějších badatelských metod, kdy například se například se mění kompletní koncepce učiva tak, aby měli žáci možnost prohlubovat znalosti a dovednosti zejména v oblastech, které je samotné zajímají, což by jim pomohlo v tom, že by se mohli více individualizovat a zejména se zajímat o věci, které je samotné baví a naplňují, díky čemuž by byli i díky svému zájmu motivováni ke studiu. Zároveň se tím klade větší důraz na to, aby žáci porozuměli praktičnosti vyučovaných znalostí, což souvisí také s praktičností, kterou Masaryk od školy očekával, že by měla přinášet.

Masaryk si byl také vědom důležitosti citové stránky pro žáky. Současné školství tuto stránku také nepřehlíží, například i připravovaná revize si je vědoma důležitosti psychické pohody a psychického zdraví žáka, proto také by chtěl v rámci obsahu více o tuto pohodu dbát v rámci rozvíjení takzvaného wellbeingu, ať už fyzického nebo emocionálního, což by předcházelo rizikovému chování u žáků.¹²³ Stejně tak podle současného rámcového vzdělávacího plánu pro základní vzdělání je o citovou stránku dbáno například tím, že jsou ve škole vytvářeny podmínky přátelského prostředí jak mezi žáky, tak mezi učiteli a vedením školy. Stejně tak by měli být posilovány hodnoty jako empatie, uznání a sounáležitost se třídou a školou. Stejně tak by měla být budována komunita na principech osobní svobody, společně daných pravidel, spravedlnosti a spolupráce, což opět odpovídá Masarykovým slovům, kdy si přál, aby dítě pěstovalo nejen svobodnou vůli, ale i určité mravní hodnoty spojené s dodržováním pravidel a povinností spojených s fungováním v rámci komunity.¹²⁴

¹²³ *Hlavní směry revize rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání*, s. 26, 31, 37.

¹²⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, s. 156-159.

Závěr

Školství a jeho podoby je tématem, které se v průběhu historie neustále měnilo a vyvíjelo až do své současné podoby a určitým způsobem zasáhlo téměř každého člověka. Jeho nezastupitelná role v životě jedince neunikla ani profesoru Masarykovi, kterého oblast školství provázela téměř celý jeho život. Myšlenky a názory, které si na tuto oblast vytvořil, poté předával dál v naději, že by se školství, které ovlivňuje život nás všech, mohlo stát ještě efektivnějším a lepším.

Prostřednictvím představení a analýzy Masarykových pedagogickým myšlenek a názorů poskytla tato diplomová práce vhled do mnoha z těchto myšlenek, zejména těch, které Masaryk předával v rámci svého učitelského kurzu. Na základě těchto myšlenek si lze udělat určitý obrázek o nedostacích ve fungování tehdejšího českého a částečně také rakouského školství, ale stejně tak o fungování a nastavení společnosti na přelomu 19. a 20. století. Zároveň také analýza těchto přednášek nabízí unikátní vhled do mysli jednoho z nejvýznamnějších myslitelů a politiků v naší historii, který viděl nedostatky tehdejšího školství a pokusil se předat svým posluchačům alespoň několik nápadů a postřehů, které by pomohli tehdejší školství zlepšit a posunout na lepší úroveň.

V rámci druhé části práce pak při porovnání Masarykových myšlenek s myšlenkami a koncepcemi současného školství v rámci vybraných kutikulárních a legislativních dokumentů, lze pak pozorovat obrovskou cestu, kterou od Masarykových dob naše školství urazilo. Mnoho neduhů a problémových oblastí, o kterých Masaryk mluvil již v našem soudobém školství, již nejenže nelze v současném školství nalézt, ale v mnoha případech se koncepce, díky kterým byly tyto neduhy vyřešeny, přímo shodují právě s názory na nápravu školství, které představil a zastával profesor Masaryk. Zároveň je však nutné podotknout, že některé problémy, které viděl ve vzdělávání i Masaryk, se v určité míře stále objevují i v našem moderním školství. A právě z toho důvodu jsou Masarykovy názory a koncepce nápravy školství stále relevantním zdrojem inspirace pro nás i dnes.

Masarykovo dílo a myšlenky jsou ve své velikosti a obsáhlosti nedocenitelným zdrojem inspirace a námětů k přemýšlení. Proto je důležité zmínit další možnosti pokračování výzkumu v pedagogických názorech Tomáše Garrigua Masaryka. Například lze prozkoumat jeho další díla, která nebyla v rámci práce zmíněna, a to nejenom z oblasti pedagogiky, ale i například filozofie a sociologie a porovnat je nejenom se současným školstvím, ale například také společností. To by mohlo vnést opět nový pohled a potenciaální řešení

na některé palčivé otázky nejenom ve školství. Současné školství také prochází v dnešní době další velkou revizí, která ho opět posune dál směrem k modernímu školství. V rámci této práce byla revize současného školství zmíněna, avšak detailnější prozkoumání této revize a její porovnání s Masarykovou pedagogickou prací by opět mohlo vnést nový pohled nejenom na tyto revize, ale i na Masaryka jakožto člověka, který nebyl pouhým myslitelem, ale zároveň také filozofem, sociologem a jak se pokusila také ukázat tato práce, pedagogem.

Seznam použitých zdrojů, pramenů a literatury:

Seznam pramenů:

Prameny přímo vytvořené Masarykem:

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Cesta demokracie: Soubor projevů za republiky, Svazek první: 1918-1920*. Praha: Čin, 1933. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:07c26ab1-4e46-4469-80e1-54e63e7fff02>

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Cíl školy moderní*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 231-233.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Čemu učití?*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 463-466.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ethické předměty ve školách*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 652-656.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Jak pracovat?: přednášky z roku 1898*. V Praze: Čin, 1947. Dostupné také z: <https://kramerius5.nkp.cz/uuid/uuid:60a3fec0-51ce-11e3-ae93-001018b5eb5c>

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Některé problémy pedagogické a didaktické*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 213-215.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *O umění a jeho vlivu na školu i ve škole*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 705-707.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *O vzdělání učitelstva a o správě školství*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 723-726.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Praktické předměty ve školách*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 629-632.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Rozřídění věd a škol*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 554-557.

MASARYK, Tomáš Garrigue. *Z dětské psychologie*. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 392-396.

Ostatní prameny:

ČAPEK, Karel. *Hovory s T. G. Masarykem*. Vydání souborné sedmé, kromě vydání lidových, v Čs. spisovateli první. Miroslav HALÍK (editor). *Dílo bratří Čapků*. Praha: Československý spisovatel, 1969.

Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3.

Horník a učitel. In: *Český učitel: věstník Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách, 1899-1900, 3, s. 462-463.

ROUSSEAU, Jean-Jacques a Antonín KRECAR. *Emil, čili, O výchování*. V Přerově: Fr. Bayer a Boh. Smutný, 1907, s. 44. Dostupné také z: <https://kramerius5.nkp.cz/uuid/uuid:19154fc7-f698-4e35-8b6f-a7ba860dc416>

Seznam literatury:

ČORNEJOVÁ, Ivana; KASPER, Tomáš; KASPEROVÁ, Dana; KOUROVÁ, Pavlína; KRATOCHVÍL, Petr et al. *Velké dějiny země Koruny české*. Tematická řada, Školství a vzdělanost. Praha: Paseka, 2020. ISBN 978-80-7432-985-2.

EMMERT, František. *TGM*. Vydání druhé, v Euromedia Group první. *Universum*. Praha: Euromedia Group, 2020. ISBN 978-80-242-6953-5.

HLAVAČKA, Milan. *České země v 19. století: proměny společnosti v moderní době. II. Práce Historického ústavu AV ČR = Opera Instituti historici Pragae. Řada A, Monographia, sv. 48*. Praha: Historický ústav, 2014. ISBN 978-80-7286-218-4.

HORÁK, Josef a KRATOCHVÍL, Milan. *Nástin dějin pedagogiky*. Vyd. 3. Liberec: Technická univerzita, 2001. ISBN 8070834722.

HÝBL, František. *Československé školství, učitelstvo a Tomáš Garrigue Masaryk: (sborník materiálů kolokvia, které se konalo dne 1. března 1990 v Přerově)*. Přerov: Okresní vlastivědné muzeum J.A. Komenského, 1990.

LENDEROVÁ, Milena; JIRÁNEK, Tomáš a MACKOVÁ, Marie. *Z dějin české každodennosti: život v 19. století*. Vydání druhé, doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2017. ISBN 978-80-246-3510-1.

MAHLER, Zdeněk. *Ano, Masaryk*. Praha: Primus, 2002. ISBN 80-86207-42-0.

MARTONOVÁ, Taťána (ed.). *Tomáš Garrigue Masaryk – filozof a pedagog: sborník příspěvků z I. Ročníku semináře Masarykova muzea v Hodoníně 19. Listopadu 1992*. Hodonín 1993.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:a931f670-42c2-11e4-a450-5ef3fc9bb22f>

RYNEŠ, Václav. *Český národ a katolicismus v 18. a 19. století*. Praha: Knihař, 2014. ISBN 978-80-86292-65-6.

VESELÁ, Zdenka. *Vývoj české školy a učitelského vzdělání. Spisy univerzity Masarykovy v Brně. Filozofická fakulta, sv. 293*. V Brně: Masarykova univerzita, 1992. ISBN 8021004584.

Seznam online zdrojů:

DOUBRAVOVÁ Barbora. *Gymnázia jsou přeplněná, rodiče taktizují. Šestileté obory hlásí enormní zájem*. In: *Aktuálně.cz* [online]. [cit. 2024-06-05]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/previs-na-sestileta-gymnazia/r~2afd9344fbf511eebeca0cc47ab5f122/>

Hlavní směry revize rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání [online]. [cit. 2024-03-25]. Dostupné z: <https://velke-revize-zv.rvp.cz/files/iii-hlavni-smery-revize-rvp-zv-po-vpr-final-230111.pdf>

MACH, Jiří. *Odbory uskuteční celodenní stávku ve školách*. In: *Novinky.cz* [online]. [cit. 2024-06-05]. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/domaci-odbory-uskutecni-27-11-celodenni-stavku-ve-skolach-40449952>

PINKAS, Jaroslav. *Historická gramotnost*. In: *Historie - otázky - problémy*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, 2023, s. 5-13. ISSN 2336-6672. [cit. 2024-06-10]. Dostupné z: https://historieotazkyproblemy.ff.cuni.cz/wp-content/uploads/sites/11/2023/12/Jaroslav-Pinkas_5-13.pdf.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. Edu [online]. [cit. 2024-05-25]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2021/09/001_RVP_GYM_-vyznacene_zmeny.pdf

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Edu [online]. [cit. 2024-05-25]. Dostupné z: https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2023/07/RVP_ZV_2023_zmeny.pdf

Výsledková data k přihláškám na SŠ v roce 2024. Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání. [online]. [cit. 2024-06-05]. Dostupné z: <https://prijmacky.ceremat.cz/aktuality/aktualita/357-vysledkova-data-k-prihlaskam-na-ss-v-roce-2024>

Zákon č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. (školský zákon). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2024-03-25]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/file/61629/download/>

Zákon č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 2024-05-25]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/file/60354/download/>

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Dominik Dostál
Katedra:	Katedra společenských věd
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Krákora Ph.D.
Rok obhajoby:	2024

Název práce:	Pedagogické myšlenky a názory Tomáše Garrigua Masaryka a jak se shodují se současným českým školstvím.
Název v angličtině:	Pedagogical ideas and opinions of Tomáš Garrigue Masaryk and how they match with contemporary czech education.
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá pedagogickými názory a myšlenkami prvního československého prezidenta profesora Tomáše Garrigua Masaryka. Práce nejdříve představuje pedagogické myšlenky a ideje T. G. Masaryka a následně tyto myšlenky porovnává s dokumenty současného českého školství a zjišťuje, v čem se shodují a v čem nikoliv.
Klíčová slova:	Tomáš Garrigue Masaryk, pedagogika, vzdělávání, historie vzdělávání, rámcový vzdělávací program, Školský zákon, pedagogičtí pracovníci, historie škol.
Anotace v angličtině:	Master thesis deals with pedagogical ideas and opinions of the first president of the Czechoslovakia, professor Thomas Garrigue Masaryk. Thesis first introduces his pedagogical ideas and opinions and then compares them with the documents relevant to the current education in Czech republic and tries to determine in what ways they agree or disagree with each other.
Klíčová slova v angličtině:	Tomáš Garrigue Masaryk, pedagogy, education, history of education, framework education programme, the Education Act, pedagogical staff, school history.
Přílohy vázané v práci:	0
Rozsah práce:	55 stran
Jazyk práce:	Český jazyk