

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013 – 2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jiří Gebauer

Osobnost pedagoga dříve, nyní a v budoucnu

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: Prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.

JANA AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER OF THE COMBINED STUDY

2013 - 2015

DIPLOMA THESIS

Jiří Gebauer

The personality of the educator in the past, nowadays and in the future

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:
Prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne:

Jiří Gebauer

Poděkování: Děkuji panu Prof. PhDr. Miloslavu Kodýmovi, CSc. za velkou trpělivost a podporu při vedení této diplomové práce. Také musím poděkovat svému synovi Jiřímu za jeho kvalitní technickou podporu.

Anotace

Diplomová práce analyzuje a posléze vyhodnocuje všechny aspekty práce pedagogů v minulosti i současnosti. Porovnává rozdíly v náročnosti práce pedagogů v různých časových úsecích od historie až po současnost.

Dílčím cílem práce je získat dostatek poznatků k fundovanému posouzení průběžných historických změn pedagogické práce nejen ze strany odborníků, ale i ze strany občanské a rodičovské obce. Součástí výzkumu je vyjádření postojů a názorů odborníků, občanů i rodičů k postavení pedagogů v minulé a současné společnosti.

Na základě těchto zjištění je vytvořena prognóza pedagogické práce do budoucna. Analýza výsledků dokazuje, že povolání učitele bude i v budoucnu oceňovanou a společensky uznávanou profesí.

Dosažení a zhodnocení cílů je vyjádřeno v závěrečné kapitole.

Klíčová slova

Historické mezníky, osobnost učitele, prognóza, pedagogika, psychologie, pedagogická práce, postoje, výuka, vzdělávání, výchova, zákonní zástupci, žák.

Annotation

The thesis analyzes and therefore evaluates all aspects of teacher's work whether it's in the past or in the present. It compares the differences in teachers' performances throughout different time periods, starting with past performances and continuing to the present day.

An intermediate goal of this work is to obtain sufficient knowledge of well-founded assessment of continuous historic changes of the pedagogic work, not only by experts, but also by the civilian and parental community. Part of the research is to express the opinions and feelings of experts, citizens and parents regarding the position of educators in the past and present society.

The basis of these findings will form the prognosis of pedagogic work in the future. Analysis of the results shows that the profession of the teacher will be valued and socially recognized profession in the future.

Achievement of goals and their evaluation is written in the final chapter.

Key words

attitude, education, historical landmarks, legal representatives, personality of the teacher, prognosis, pedagogy, psychology, pedagogical work, training, student.

OBSAH

| | |
|---|-----------|
| Úvod | 10 |
| Teoretická část | 12 |
| 1 Historické mezníky..... | 12 |
| 1.1 Antické Řecko a Sparta | 12 |
| 1.2 Starověký Řím..... | 16 |
| 1.3 Raný a vrcholný středověk | 19 |
| 1.4 Církevní školství | 19 |
| 1.5 Klášterní školy | 20 |
| 1.6 Období křížáckých válek | 21 |
| 1.7 Období scholastiky (9.-12.st.)..... | 21 |
| 1.8 Pedagogika doby renesance | 22 |
| 1.8.1 Ideály a zásady pedagogiky renesance | 22 |
| 1.8.2 Významní představitelé humanistické pedagogiky v Evropě | 22 |
| 1.8.3 Vliv humanismu v Čechách | 23 |
| 1.8.4 Doba husitská a výchova v Čechách | 24 |
| 1.9 Jan Amos Komenský..... | 25 |
| 1.9.1 Pobyt J.A Komenského v Maďarsku – Blatný Potok | 26 |
| 1.9.2 Didaktická pravidla, která shrnují všechny jeho zásady:..... | 27 |
| 1.10 Jezuitské školství..... | 28 |
| 1.10.1 Cykly studia v jezuitské škole:..... | 28 |
| 1.11 Reformy za vlády Marie Terezie a Josefa II. | 29 |
| 1.12 J. F. Herbart (1776-1841)..... | 30 |
| 1.12.1 Prostředky výchovy | 31 |
| 1.12.2 Prostředky vedení: | 31 |
| 1.12.3 Vyučování | 32 |
| 1.12.4 Výchova mravní | 32 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1.13 | Reformní pedagogika první poloviny 20. století..... | 33 |
| 1.13.1 | Alternativní školy | 34 |
| 1.13.2 | Hlavní představitelé:..... | 34 |
| 1.13.3 | Experimentální pedagogika | 35 |
| 1.13.4 | Pedagogika psychoanalytická | 35 |
| 1.13.5 | Individuálně psychologická pedagogika..... | 35 |
| 1.13.6 | Existencialistická pedagogika | 36 |
| 1.13.7 | Neotomistická pedagogika..... | 36 |
| 1.14 | Školství první a druhé republiky | 37 |
| 1.15 | Protektorát Čechy a Morava | 39 |
| 1.16 | Období po 2. světové válce 1945 – 1948..... | 40 |
| 1.17 | Vývoj školství v období 1948-1989 | 40 |
| 1.18 | Školství v období od „sametové revoluce“ po současnost | 43 |
| | Praktická část..... | 47 |
| 2 | Metodický postup..... | 47 |
| 2.1 | Výzkumné otázky..... | 47 |
| 2.2 | Použité vědecké metody | 48 |
| 3 | Dotazníkové šetření..... | 49 |
| 3.1 | Analýza a vyhodnocení Dotazníku I. - Žáci | 52 |
| 3.2 | Analýza a vyhodnocení Dotazníku II. - Laická veřejnost | 57 |
| 3.3 | Analýza a vyhodnocení Dotazníku III. – Učitelé..... | 62 |
| 4 | Analýza a vyhodnocení osobnosti pedagoga..... | 64 |
| 4.1 | Analýza a vyhodnocení osobnosti pedagoga v jednotlivých historických meznících | 64 |
| 4.1.1 | Antické Řecko a Sparta..... | 64 |
| 4.1.2 | Starověký Řím..... | 64 |
| 4.1.3 | Raný a vrcholný středověk..... | 65 |

| | | |
|-------|--|-----------|
| 4.1.4 | Vláda Marie Terezie a Josefa II..... | 65 |
| 4.1.5 | Školství první a druhé republiky | 65 |
| 4.1.6 | Protektorát Čechy a Morava | 66 |
| 4.1.7 | Období po 2. světové válce 1945 – 1948..... | 66 |
| 4.1.8 | Období po 2. světové válce 1948 – 1989..... | 67 |
| 4.2 | Analýza a vyhodnocení osobnosti pedagoga v současnosti | 68 |
| 4.3 | Analýza a vyhodnocení osobnosti pedagoga v budoucnosti | 69 |
| | Závěr | 71 |
| | Seznam použitých zdrojů..... | 74 |
| | Seznam použitých českých zdrojů: | 74 |
| | Seznam použitých zahraničních zdrojů:..... | 75 |
| | Seznam použitých internetových zdrojů: | 75 |

Úvod

Téma této diplomové práce už svým názvem hodně napovídá, o čem se v ní jedná a co vlastně zkoumá. V posledních letech se o práci pedagogů a všeho co se jí týče hodně diskutuje a to nejen v odborných kruzích, ale i v řadách občanů a rodičovské obce. V odborných kruzích se více či méně diskutuje o problematice pedagogické práce neustále, záleží, které konkrétní niance jsou právě aktuální k úpravám nebo celkovým změnám. Jedná se z velké části o legislativní změny, které byly po roce 1989 díky demokratizaci celé společnosti velmi radikální. Vývoj ve školství za posledních 26 let byl po mnoha stagnujících letech velkým zlomem v tomto oboru. Nejenže se postupně měnila již zmíněná legislativa, ale měnil se i náhled společnosti jak odborné, tak i laické na hodnocení a porovnávání pedagogické práce a aspektů, které s touto prací souvisí. Nehodnotí se jen to, jakými jsou pedagogové lidmi, ale také jejich odborné vzdělání a jak jsou ve své odbornosti fundovaní. Dále jsou hodnoceni ve svých praktických dovednostech učitelské práce, jak jsou schopni své teoretické znalosti a dovednosti předávat dětem nebo studentům. S ohledem na stoupající náročnost učiva je samozřejmé, že se zvyšují nároky společnosti na odborné znalosti pedagogů. Je ovšem otázkou, zda je tento trend ještě únosný a je-li v souvislosti s tím pro žáky a studenty prospěšný či nikoliv. Je další otázkou, zda je ještě únosný pro řady pedagogů, kteří se s tím musí nějak vyrovnat s ohledem na jejich věk, přestože mají za sebou mnoho let praxe. Tímto už spějeme k hodnocení síly osobnosti každého jednotlivce z pedagogické praxe, jeho schopnost úspěšně absorbovat všechny změny moderního světa školství, inovací v pedagogické práci, náročnost informačních technologií a mnoho dalších změn v přístupu k výchovně-vzdělávací práci vůbec.

Hlavním cílem práce je analyzovat a posléze vyhodnotit všechny aspekty práce pedagogů v minulosti i současnosti. Porovnat rozdíly v náročnosti práce na pedagogy v různých časových úsecích od historie až po současnost. Provést analýzu legislativy, která práci pedagogů po tato období provázela v podobě různých školských zákonů a nařízení.

Dílčím cílem práce je získat dostatek poznatků k fundovanému posouzení průběžných historických změn pedagogické práce nejen ze strany odborníků, ale i ze strany občanské a rodičovské obce. Součástí výzkumu je vyjádření postojů a názorů

odborníků, občanů i rodičů k postavení pedagogů v minulé, současné a budoucí společnosti.

Na základě těchto zjištění je vytvořena prognóza pedagogické práce do budoucna. Je nutné podotknout, že s ohledem na neustále probíhající změny v pedagogickém světě je velmi obtížné pro tento obor stanovit prognózu s výraznou přesností. Dosažení a zhodnocení cílů bude zhodnoceno v závěrečné kapitole.

Teoretická část

1 Historické mezníky

Pedagogika vzešla z filozofie, od které se oddělila v 19. století. Její základy položili filozofové antické doby jako Sókratés, Platón, Aristotelés a spousta dalších. V následujících fázích vývoje pedagogiky se objevují další významná jména jako Jan Amos Komenský, John Locke, Jean Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart, Gustav Adolf Lindner, Konstantin Dmitrievič Ušinskij, Lev Nikolajevič Tolstoj a další.

Podle dochovaných řeckých a římských spisů v antické latině se objevuje slovo „paedagogus“ ve významu učitele a vychovatele. Tento výraz byl z latiny převzat do většiny jazyků. V českém jazyce označuje slovo „pedagogika“, vědu o výchově a vzdělávání člověka.

1.1 Antické Řecko a Sparta

První zmínky pochází z období kolem 7. až 6. st. před Kristem – na území antického Řecka: Sparta, Atény – státy byly rozdílné (Sparta spíše vojenský stát, Atény spíše obchodní stát s důrazem na vzdělanost), ale mnohé měly i společné.

Společné rysy Sparty a Atén (základní znaky)

Příprava zdravých a silných svobodných občanů (aby dokázali hájit stát proti nepřítelům a udržovat chod společnosti). Pouze svobodní muži.

Výchova svobodné silné individuality.

Typický naturalismus – výchova se týkala pozemského života, zaměřovala se na rozvoj přirozených potřeb, pudů, schopností. Zdůrazňuje se krása lidského těla, ale i harmonie mezi krásou těla, rozumu i kultivace chování (Kalokaghatia).

Je jinak chápán prvek humanity a etiky – postoj k člověku. V antice je to především smysl pro čest, statečnost a slávu.

V Aténách antického Řecka, kde byl používán vzdělaný otrok, který sám vzdělával nebo doprovázel pánova syna na cvičení do školy, byl označován jako „paidagógos“, řecky: *paidós* dítě a *ágein* vést, doprovázet. I když byl pouhým otrokem, byl kvalifikován pro vykonávání profese pedagoga. Staral se u svého svěřence nejen o jeho bezpečnost, ale také měl velký význam při jeho výchově a vzdělávání. Základní ideál určující cíl výchovy v Athénách byla kalokaghatia = jednota – soulad těla, rozumu a estetičnosti osobnosti tzn. výchova tělesná + rozumová + estetická. Dívky se nemohly veřejně vzdělávat.

Jiná situace byla v sousední Spartě, ve které se chlapci ve svých sedmi letech museli podřídit vojenské disciplíně, která zahrnovala základní aspekty vzdělávání jako čtení, psaní, počítání, a dokonce byl součástí vzdělávání i tanec s hudbou, hlavně náboženskou. K tomu byla určena výuka na hudební nástroje a to na kitharu a lyru. Byly nalezeny vázy s výjevy z této výuky. Učitel sedí naproti sobě s žákem a ukazuje mu hru na kitharu, poté zase hraje žák a učitel mu udává rytmus. Další výjev ukazuje učitele i žáka hrající společně na kithary, které mají položené na kolenou. To jasně dokazuje, že výuka byla vedena podle poslechu bez jakéhokoliv zápisu. Četli také básně od významných autorů a učili se nazpaměť gnómám, které v nich byly obsaženy. Gymnastická výchova začínala rovněž 7. rokem. Cvičitel (*paidotribés*) cvičil chlapce v tělocvičně, nebo na volném prostranství (*palaistra*) v tzv. pětiboji (*pentáthlon*). Obsahoval disciplíny, které byly v podstatě vojenského charakteru. Byl to skok daleký, běh, vrh diskem, metání oštěpem a zápas. Múzikému vzdělání byla věnována doba uvolnění a oddechu (řecky *scholé*, odtud „škola“) po tělesných cvičeních. Pro dívky byla vyhrazena výuka domácích prací a dovedností, dokonce se jim dostalo základního vzdělání a možnost stýkat se volně s chlapci i při sportovních aktivitách. Tato možnost byla dívkám z Athén zapovězena. Asi šestnáctým rokem bylo obojí vzdělání ukončeno. Ideálem následující výchovy byl harmonický rozvoj fyzických i duševních vlastností a schopností každého občana tzv. *kalokagáthia* (*kalos kai agathos* = krásný a dobrý). Výhodu měli dospívající mladíci ze zámožných rodin. Ti se dále vzdělávali v gymnasiích, kde se připravovali na veřejné závody (*agon*), které se konaly o národních slavnostech. Tato příprava byla vhodná i pro vojenskou službu, kterou konal athénský

efebos od 18. – 20. roku. Naslouchali přednáškám filosofů, sofistů a rétorů. Navštěvovali školy sofistů, kteří rozšířili vyšší vzdělání o nové obory (politiku, rétoriku, geometrii, astronomii, válečnou taktiku) a školy rétorů, kde se kromě gramatiky, literatury a práv učili řečnickému umění před soudem a ve shromáždění lidu. Se zákony a státní správou byli seznamováni účastí na veřejných soudních přelíčeních a na sněmech, kde přímo v praxi viděli používání zákonů v rukou soudců a úředníků. Toto vyšší vzdělání, které se začalo šířit od dob Periklových a zvláště po válce peloponnéské (431 - 404 př. n. l.), bylo vyhrazeno jen zámožným mužům. Ženy s vyšším vzděláním byly vzácnou výjimkou.

Podle starých záznamů neměly školy předepsáno žádné zvláštní vybavení, a tak mohla probíhat výuka v jakémkoliv domě. Učitel většinou sedával na ozdobné židli s opěradlem a žáci se museli spokojit s jednoduchými stoličkami. Žáci si do školy nosili jenom voskové tabulky s rydly a třtinovými pery na psaní a pravítko, které jim pomáhalo psát rovně řádky. Tabulky měly rozměry 40 x 15 cm a byly z dubového, cedrového, palmového nebo cypřišového dřeva. Každá měla zvýšený okraj a její plocha byla pokryta voskem, do kterého se písmena ryla psacím nástrojem z bronzu nebo kosti (tzv. styloi). Tento nástroj měl na jednom konci ostrý hrot a na druhém oblou kapku nebo plošku, která sloužila k vymazání do vosku vyrytých písmen. V tabulkách byly na okraji provrtány otvory, kterými se provlékaly šňůrky nebo řemínky, takže se mohlo spojit takovýchto tabulek několik dohromady a ty potom vytvářely něco jako knihu. Dvojitě destičky se nazývaly diptych, trojitě triptych a polyptych je potom kniha z mnoha destiček. Při psaní se tabulky většinou položily na kolena nebo se jen tak držely v ruce. Nebylo zapotřebí stolů, protože desky byly dostatečně tvrdé na to, aby se mohly jen tak držet v ruce. Vedle těchto voskových tabulek se ve škole vyskytovaly také tabulky natřené směsí křídly a lepidla, na které se psalo třtinovými pery, která se namáčela do inkoustu. Ten byl zhotovován ze sazí dřevěného uhlí smíchaných s rostlinným lepidlem a měl černou barvu. Před jeho vlastním použitím se musel často ředit vodou, což byla práce učitelových pomocníků. Zbytky tohoto inkoustu se nám do dnešní doby dochovaly zaschlé např. na stěnách a dnech hliněných kalamářů, které se ve školách používaly, které měly tvar malých nahoře zatažených misek. Tyto tabulky, na které se psalo inkoustem, sloužily nejen jako sešity ve školách, ale užívalo se jich také v soudnictví při sestavování účtů nebo inventářů. Jak probíhala samotná výuka? Chlapci

se nejdříve učili rozpoznávat jednotlivá písmena, potom číst slabiky a celá slova a teprve potom psát. Nejdřív se musel naučit nazpaměť jména písmen v abecedě: alfa, béta, gamma, delta atd., která si vrýval do paměti prozpěvováním mnemotechnických veršů. Postupovalo se pomalu od jednoduchého ke složitějšímu, od písmene k slabice o dvou písmenech (béta a alfa = ba), potom k slabice o třech a čtyřech písmenech. Existovaly i slabikáře. Ve škole při učení byla jednotlivá slova od sebe oddělena, aby se žáci naučili lépe číst. V běžném textu od sebe oddělena nebyla a to bylo pro žáky těžší. Cizí jazyky se neučil nikdo! Athéňané předpokládali s naprostou samozřejmostí, že se všichni cizinci naučí řecky. Při psaní učitel nejprve vyryl dané písmeno do vosku a ostatního ho po něm obtahovali. Pravítka, která si s sebou žáci nosili, měla podobu kříže a to jim umožňovalo nejen psát řádky rovně, ale i svisle umísťovat písmena pod sebe, jak to způsob psaní nápisů (stoichedon) vyžadoval. Jednotlivá slova a písmena se také cvičila na keramických střepech, které byly levným a snadno dostupným materiálem. Matematika se omezovala na znalost základních početních úkonů - sčítání, odčítání, násobení a dělení. Řecké číslice se označovaly písmeny řecké abecedy, ale počítání přes desítku bylo velmi obtížné, protože Řekové neznali nulu. Jedničky značili I, pětky P (pente), desítky D (deka), stovky H (hekaton), tisíce X (chilioi), desetitisíce M (myrioi). Pro základní početní úkony používali svých prstů podle zvláštních pravidel prstového počítání. Pro složitější matematické úkony počítacích kostek a abaku. Grammatikové při své výuce hojně využívali texty básníků. Nejčastěji byly používány homérské eposy. Učitel předčítal úryvky a žáci se je učili nazpaměť. Ve výuce se využívalo maximálně sluchové paměti. Bylo to drahotou knih, které si žáci nemohli dovolit. Stejným způsobem probíhala hudební výuka, kdy se zadaná melodie přehrála a žák ji pak podle sluchu opakoval, vše bez notového záznamu. Knihy, které byly vzácné, byly často velmi obsáhlé (např. Ilias a Odyssea) nebyly psány na tyto tabulky, ale používalo se papyru. Ten se dostal do Řecka pomocí obchodních cest a to hlavně z kolonií. Papyrus byl vyráběn z rostliny s latinským názvem *Cyperus Papyrus*, hojně rostoucí v nilské deltě. Antická kniha měla podobu svitku a při čtení se v ní nelistovalo. Rulička se držela v obou rukách, přičemž jedna ruka rozmotávala neznámý text a druhá zavinovala už přečtenou část. Knihy té doby se psaly a ilustrovaly ručně, proto patřily mezi nákladné předměty. Málokdo si mohl dovolit mít doma třeba jen malou knihovnu.

O významu pojmu „osobnost pedagoga“ se v dané době asi moc hovořit nedalo, snad jen v tom smyslu, jak kvalitním způsobem ovlivňoval tento otrok „pedagog“ vědění a dovednosti svého svěřence. Jinak byl se svým osudem zcela závislý na vůli svého pána. Jinou váhu veřejného mínění měli učitelé starších jinochů. Děťmi byli považováni za vážené a moudré občany.

1.2 Starověký Řím

Římané dávali v nejstarší době do popředí výchovu k vojenské zdatnosti, k rolní práci a občanské kázni. Všechny činnosti byly zahrnuty ve výrazu virtus (mužnost). Výchova byla v plné míře ponechána na rodině, proto na ni stát neuplatňoval významnější vliv. Výchova zpočátku neakceptovala jakoukoliv teorii a filosofii vzdělání. Až od 3. stol. př. n. l. začaly postupně do římských škol spolu s řeckou kulturou pronikat i vlivy řecké rétoriky a filosofie. Římané převzali helénistický výchovný systém trojstupeňového vzdělání v podstatě beze změny a ten všem umožňoval zvládnout dobře čtení, psaní a počítání. Vrstvy majetných potom mohly pokračovat v tzv. "svobodných" disciplínách, mezi které patřily gramatika, rétorika, dialektika (logika), aritmetika, geometrie, práva, astronomie a hudba. Jediné co bylo rozdílné od Řeků, bylo vyučování v řečtině (vedle latiny a domovského jazyka). Výuka, která začala kolem 6. roku věku dítěte, byla v první fázi vedena otcem. Po II. válce punské (218 - 201) s politickým rozmachem Říma vzrostl přepych a zámožné rodiny svěřovaly vyučování vzdělaným řeckým otrokům a propuštěncům (paedagogus). Základní vzdělání poskytovala elementární škola, kterou vedl ludi magister nebo litterarius. Škola se následně označovala jako ludus litterarius. Vyšší vzdělání bylo možno získat ve škole gramatické, vedené gramatikem (grammaticus) a následně nejvyššího vzdělání se pak žákům dostávalo u rétora (rhétor). Elementární školu navštěvovaly děti (chlapci i dívky) mezi 7 - 12 rokem, gramatickou školu mezi 12. - 15. rokem věku a pak už jen nejvýběrovější část docházela k rétorovi. Ludi magister učil žáky v základní škole číst, psát a počítat. Další učitelé byli latinský a řecký gramatik, latinský a řecký rétor, učitel pro geometrii a pro hudbu. Školu měl i calculator, který vyučoval obchodní neboli kupecké počty. V podstatě to fungovalo tak, že na každý předmět byla samostatná škola i s učitelem. Řeční učitelé se od poloviny 2. stol. př. n. l. uplatňovali v Římě jako vyučující řečnické teorie a praxe. Souběžně se otevíraly i

latinské rétorické školy. V nich se četli slavní řečníci a dějepisci a nacvičovaly se modelové situace, zejména řeči, ve kterých se zastávalo pouze stanovisko jedné strany (controversiae = fiktivní soudní řeči, často s neobvyklou zápletkou). Rétorické vzdělání bylo nutně vyžadováno a patřilo k základnímu všeobecnému vzdělání. Tyto školy se zakládaly po celém císařství. Tím se stalo, že Řím nebyl jediným centrem vzdělání. Vyučovala se nejen rétorika, ale i předměty jako literatura, filosofie i speciální vědní obory. Vznikaly i samostatné školy právnické, lékařské a filosofické (Athény, Rhodos, Efesos, Pergamon, Berytos, Alexandrie). První rétorickou školu dotovanou císařem (fiscus Caesaris) zřídil v Římě císař Vespasianus (v 1. stol. n. l.) a jako první se zde na katedře latinské rétoriky objevil Quintilianus. Císař Hadrianus (2. stol. n. l.) založil v Římě Athenaeum, v podstatě vysokou školu svobodných umění. Přednášela se na ní rétorika, filosofie, literatura a právo. Studia se vyučovala řecky i latinsky. V římských provinciích se nedali zahanbit a zakládali také vyšší školy. Některé z nich se zapsaly do historie např. školy v Burdigale (Bordeaux), Augustě Treverorum (Trevír), Augustodunu (Autun) atd. Císařská správní administrativa se stále více rozrůstala, proto připravovaly tyto školy své žáky pro úřednickou kariéru. Jeden z vysokých státních úředníků byl magister studiorum (v současnosti funkce "ministra školství").

Škola starověkého Říma

V Římě se učilo v prostých, často pronajatých místnostech. Někteří učitelé vyučovali na veřejných místech jako třeba baziliky, někdy v pouhém zákoutí veřejné ulice a podobně. Ve větších městech se o školské budovy postarali na vlastní náklady, nebo to bylo řešeno na náklady soukromníků. Nejjednodušší bylo zařízení, ve kterých vyučovali lidé magistri. Bylo tam pouze křeslo pro učitele (cathedra) a jednoduché sedačky pro žáky. Učitel pracoval s každým žákem individuálně. Po zvládnutí základů psaní na voskových tabulkách přešli žáci k psaní na papyrové svitky. Psalo se inkoustem. Byl vyroben z barviva sépií nebo ze sazí. Pero bylo zhotovené ze zaostřeného rákosu (calamus) nebo z kovu. Ve školách nebyly lavice ani stolky, žáci po řeckém vzoru psali na kolenou. Při výuce počtů se používalo rukou, na nichž různá poloha prstů znázorňovala určité číselné hodnoty a pomocí obou rukou zvládli i složitější násobení. Žáci pracovali s počítací deskou (abacus), na níž pomocí pohybů kamínků (calculus) v naznačených sloupcích bylo možno provádět složité dělení a násobení. Výuka ve školách trvala od úsvitu s přestávkami pro oddech a na jídlo do

odpoledních hodin. Vládla zde velmi přísná kázeň. Ono to při tehdejších metodách výuky nebylo ani jinak možné. Učitelé vedli žáky k výsledkům přesvědčováním, pochvalami a odměnami, zvláště knihami a i tím, že dětem umožnili prezentaci svých znalostí na veřejnosti, zvláště před rodinou. Další část učitelů, kteří byli labilnější, používali často fyzických trestů. Rodiče proti tomuto způsobu neprotestovali. Známkování se nepoužívalo, tak si musel učitel najít nějakou cestu k tomu, aby rodiče mohli posoudit studijní výsledky svého dítěte. Stávalo se, že učitel nedostal plat, protože otec dítěte usoudil, že nebyla dodržena smlouva. Školní rok začínal 23. března a končil 19. března, kdy byl svátek Minervy - patronky vzdělání. Tento den přinášely děti dárky svým učitelům. Mezi výukou mívaly děti i dny volna. Například každý osmý den (nundinae) o Saturnáliích (17. - 23. prosince), při každoročních státem uznávaných svátcích, spojených zpravidla pro dospělé s návštěvou her. Žáci měli (kromě rétorických škol) dlouhé letní prázdniny, které trvaly asi od poloviny července do začátku října, kdy byla největší vedra a nejvíce práce na polích.

Římský rétor **Quintilianus**, autor jediného pedagogického spisu dochovaného z antiky (O výchově řečníka), bral vzdělání jako jednotný systém, ve kterém **osobnost učitele** zaujímá samozřejmě hlavní úlohu. Ideál vidí takto: *" K žákům ať se chová jako otec, ať si myslí, že zaujímá místo těch, kteří své dítě svěřili do jeho péče. Měl by sám být bez neřestí a neměl by trpět nectností u jiných. Měl by být přísný, ale ne zachmuřený, i mírný, aniž by byl nedbalý. Tím prvním by se stal neoblíbeným, tím druhým by se mohl dostat do opovržení. Měl by často a hodně hovořit o tom, co je dobré a čestné, protože čím více bude takto radit, tím méně bude nucen trestat. Nemá se poddávat hněvu, současně ale nesmí ignorovat chyby, které vyžadují nápravu. Při svém vyučování má být poctivý, připravený na obtíže, horlivý, ale ne přes míru. Ochotně by měl odpovídat na dotazy a sám se s otázkami obracet na ty, kteří se neptají. Při chvále kompozic svých žáků nemá být ani příliš zdrženlivý, ani se příliš rozptylovat. To první vyvolává nechuť k práci, to druhé sebeuspokojení. Při opravování chyb, by neměl být hrubý v žádném případě by neměl žáka urážet. Způsob, jakým někdy učitelé kárají, vyvolává dojem odporu a to žáky mnohdy odrazuje od studia. Správně vzdělávaní žáci hledí na svého učitele s láskou a úctou. A sotva je možno vyjádřit, že ochotněji napodobujeme ty, které milujeme."* Quintilianus, (O výchově řečníka)

1.3 Raný a vrcholný středověk

Období počátků křesťanství se projevilo úpadkem vzdělanosti. Vzniklo školství, které se dělilo na dvě různé větve – církevní a světské.

Světské školství v pozdějších dobách podpořilo vznik univerzit. Přelom 3. a 4. století zaznamenal úpadek Říma a to mělo po roce 476 za následek syntézu římské a východní kultury. Významné jméno panovníka Konstantina VII. bylo zasvěceno při vzniku vysoké školy v Konstantinopoli a to 100 let po jeho smrti v roce 1045. Dalšími významnými širiteli vzdělanosti ve Velkomoravské říši byli Cyril a Metoděj.

1.4 Církevní školství

Po legalizaci křesťanství v pol. 2. st. se začíná organizovat církev a uvědomovat si potřebu vzdělávání. Církev podpořila vznik církevních škol. Její křesťanské pojetí výchovy obsahovalo položky jako askeze, pokora, trpělivost, područenství života pozemského – příprava na posmrtný život, snižuje se význam tělesných potřeb, krásy, pozemských statků.

Pojetí vzdělávání je založeno na odmítání rozumového vzdělávání.

Vznikly dva základní **typy církevních škol**

Školy katechumenů – byly určeny dětem i dospělým k přípravě na přijetí křtu

Školy katechetské – k přípravě na přijetí křtu, ale i k vzdělávání budoucích kněží a učitelů.

Hlavním obsahem vzdělávání obou typů bylo náboženství a znalost církevních svátků. Kolem 4. století se k obsahu vzdělávání přidalo čtení, psaní a počítání. Dva významní církevní otcové, kteří se zasloužili o rozvoj školství té doby, byli Svatý Jeroným – vychovatel a vykladač Písma svatého a Svatý Augustin, který započal syntézu křesťanství a antické kultury. Jeho díla jsou: *O učitelích*; *O křesťanské nauce* – formuluje v nich ideál učitele – kněze, jako prostředníka mezi člověkem a Bohem. „*Věra předchází a poznání následuje.*“ Svatý Augustin (*O křesťanské nauce*) – Věř a pochopíš. Znalost Písma a sedmero svobodných umění.

1.5 Klášterní školy

S nárůstem vlivu církve kolem 10. století vzniká další typ významných škol a to **školy klášterní**. Vznikají při již významných kláštrech jako Strahovský nebo Břevnovský, které měly vliv na hospodářský a kulturní vývoj života. Tyto školy byly určeny k výchově nových řádových mnichů a později i řádových sester do ženských klášterů. Tím se rozvíjely řády Benediktínů, Karmelitek a podobně.

Dalším typem škol byly **školy katedrální**, které vychovávaly světské kněží. Metodika byla stejná jako v klášterních školách. Obsahem vzdělávání byla teologie a sedmero svobodných umění. Tyto školy se nacházely při Katedrále sv. Víta, na Vyšehradě, v Olomouci a na Velehradě.

Následujícím typem škol byly **školy farní**, které byly již mnohem početnější a byly přístupny širší veřejnosti a to především na venkově. Vyučoval tam místní kněz náboženství a základy trivia.

Tyto typy škol měly společnou funkční podobnost. Byla v nich udržována velmi přísná kázeň a výchova. Běžně byly používány pokořující a tělesné tresty (rákoska), dokonce i odpírání jídla. Používána byla metoda memorování, předměty se nestřídaly, byly vyučovány postupně. Tímto způsobem fungovaly po dlouhý čas až do reformace školství v 16. století, kdy farní školy splynuly s městskými školami.

Na přelomu raného a vrcholného středověku bylo zaznamenáno sice krátké, ale historicky významné období tzv. Karolínské renesance. Proběhlo v průběhu vlády významného evropského panovníka Karla Velikého (768-814). Byl imponován antickou filosofií a sám se vzdělával. Významně upravil pravidla výchovy dětí ze šlechtických rodin, přičemž nerozlišoval pohlaví. Založil tzv. palácovou školu, kde byl učitelem jeho dětí Alkuin z Yorku. Karel Veliký svým způsobem předběhl dobu. V roce 802 vydal nařízení o povinné školní docházce pro šlechtické i selské děti. Souběžně vyšlo nařízení všem biskupům, aby byly zakládány všechny typy církevních škol po celé zemi. Také založil akademii věd, kde se mělo rozvíjet sedmero svobodných umění. Pokrokové bylo vzdělávání dětí v mateřském jazyce. Krátce po jeho smrti karolínská renesance skončila, protože se nenašel žádný následovník v jeho započatém díle.

1.6 Období křížáckých válek

Jedno z významných období rozvoje světského školství, hlavně rozvoje univerzit, je období křížáckých válek (11.- 13.st.). Se vznikem rytířského stavu je vyučována rytířská výchova, která v Evropě úplně mění roli žen. Hlavním úkolem rytíře je služba svému pánovi, dvoření se ženám a ochrana slabších.

Organizace rytířské výchovy připomíná antickou výchovu v Aténách. Do sedmi let probíhala výchova v rodině. Poté se dítě stalo pážetem u významnějšího šlechtice, než byl jeho původ. Tam se naučilo službě, dvorní etiketě, stolování, hudebním dovednostem a znalostem Písma svatého. Ve 14 letech se z dítěte stává zbrojnoš – panoš a učí se vojenskému drilu. Po dosažení 21 let je pasován na rytíře. Musel ovládat sedm rytířských čtností – jízdu na koni, plavání, zápas, lov, střelení z luku, šachy a skládání básní.

Dívčím byla tato možnost odepřena. Absolvovaly výchovu v rodině, nebo v klášterních školách.

1.7 Období scholastiky (9.-12.st.)

K jejímu rozvoji dochází až po smrti Karla Velikého.

Raná scholastika se vyznačovala vytvořením učební metody „ano x ne“. Základem je rozhovor o protikladech s vyvozením konečného řešení. Cílem je rozvoj logiky, myšlenkové operace, rozumový soulad vědění a víry. Vše směřovalo ke snaze o propojení Aristotelovy filosofie a křesťanství.

Vrcholná scholastika (12.-14.st.)

Autorita Písma svatého spojená s učením církevních otců a propojená s Aristotelovou filosofií – hlavní teze této doby. Představitelem je Tomáš Akvinský (1225-1274), jehož učení je nejdůkladnější syntézou teologie a Aristotelova učení. Hlavní myšlenka hovoří o výchově člověka jako potřebě, protože člověk disponuje rozumem. Jeho díla: Summa proti pohanům a Summa teologická. V nich klade také důraz na rozvoj myšlení a nástrojem se stává jazyk.

Pozdní scholastika (14.-16.st. – paralelně s renesancí)

Scholastika je v úpadku. Je kritizována renesančními mysliteli za to, že lidé jsou sice vzdělaní, ale věděním, které je obdařilo pouze schopností k argumentaci. Období scholastiky však nelze upřít zásluhy o počátky moderní logiky. Také na vzniku univerzit jako center kultury a vzdělanosti. Měla podíl také na vytvoření městských škol nezávislých na církvi. Proto tento pojem zůstal spojen se vším, co souviselo se vzděláváním.

Světské školství a jeho rozvoj se v období vrcholného středověku ubíralo směrem k období humanismu. Humanus znamená lidský.

Období humanismu je návratem k ideálům antiky. Vrací se ke zdůraznění lidské důstojnosti. Člověk je samostatně myslící bytost, proto nastává rozvoj věd, umění a filosofie. Mění se i společnost a to v tom smyslu, že se vzdělání přiklání k využití v praxi a ne jen v teorii. Zástupci novověké filosofie byly osobnosti jako např. Kant, Diderot, Goethe, Lessing a další.

1.8 Pedagogika doby renesance

1.8.1 Ideály a zásady pedagogiky renesance

V období renesance je hlavní tezí návrat k ideálu „kalokagáthia.“ Prosazuje se styl výchovy jedince, který bude aktivní a podnikavý a bude schopen využít své schopnosti k rozvoji společnosti. Obsah této výchovy má tři stěžejní složky: tělesnou, rozumovou a mravně-estetickou.

Kritizuje se scholastika pro její formálnost a mění se obsah vzdělání. Vznikají dvě základní koncepce vzdělání. První je koncepce klasického humanitního vzdělání, kde je základem řečtina s latinou, klasická antická literatura a umění, dále historie a filosofie. Druhá koncepce je reálné vzdělání, kde je důraz naopak kladen na vzdělání potřebné pro život, což jsou mateřské jazyky a matematicko-technické disciplíny. Tato koncepce je navíc doplněna o přírodovědné vzdělání oborů chemie, biologie a anatomie.

1.8.2 Významní představitelé humanistické pedagogiky v Evropě

Vittorio Ramboldini da Feltre (1378-1446)

Byl nazýván „Učitelem celého lidstva“ a působil jako vychovatel a učitel významných šlechtických synů. Jeho hlavním přínosem bylo, že jako první uskutečnil myšlenku školy v přírodě a nazýval to „dům radosti“. Podílí se na budování škol – světlé, prostorné, vzdušné místnosti v parcích. Odstraňuje memorování a zavádí tělovýchovu a plavání. Za to je církví kritizován. Měl však vlivné ochránce mezi šlechtici, kteří jej ochránili před inkvizicí). Odstraňuje tresty. V Evropě zavádí žákovskou samosprávu.

Anea Sylvia Piccolomini – Papež Pius II. (1405-1464)

Byl významným činitelem pro českou humanistickou pedagogiku. Je autorem díla „O výchově dětí“, které napsal pro výchovu českého krále Ladislava, kterému tehdy bylo deset let.

D. E. Rotterdamský (+ 1536)

Jeden ze zakladatelů koncepce humanistického a reálného vzdělávání. Osířel a vyrostl v Augustinském klášteře, kde zažil kruté tresty. Kritizoval církevní metody a scholastiku. Byl propagátorem „metody satiry“ a napsal dílo „Chvála bláznovství“. V díle používá metodu satiry, kde mohl šašek každého kritizovat. Další díla byly spisy o výchově: „O způsobu studia – literární výchovy“- zdůvodňuje význam slova pro rozvoj poznání, „ Výchova křesťanského knížete“, „Návod Křesťanského manželství“, „O včasné a svobodné výchově dětí“, „O uhlazenosti dětských mravů“.

1.8.3 Vliv humanismu v Čechách

V Čechách byla snaha prosazovat češství a spojit českou kulturu s humanistickými myšlenkami. Dále převládala snaha přeceňovat rodinnou výchovu proti školní výchově. Pronikání myšlenek humanismu bylo pomalejší ve srovnání s okolními státy v Evropě. Jeden z důvodů byl záporný postoj Pražské fakulty k tomuto směru vzdělání.

V Čechách byly dva proudy humanismu – první se přikláněl ke vzdělání v cizím jazyce - v latině. Propagátorem byl Bohuslav Hašíštejnský z Lobkovic.

Druhý proud byl zaměřen na širší vrstvy obyvatel, prosazoval vzdělání v mateřském jazyce. Tento proud byl spojen s reformačním hnutím. Představitelé

druhého proudu byli Viktorin Kornel ze Všehrd, překladatel Antických klasiků do češtiny, Daniel Adam z Veleslavína, který byl mistrem pražského učení a vydavatelem psaných knih, Tomáš Štítný ze Štítného, ten byl zaměřen na mravní výchovu, Jan Hus a Jan Amos Komenský.

1.8.4 Doba husitská a výchova v Čechách

Dopady husitských událostí na výchovu u nás můžeme rozdělit do dvou kategorií. Na negativní a pozitivní.

Negativní dopad byl v tom, že byly ničeny kláštery a následně i knihovny v nich, čímž bylo úplně zničeno vybavení pro vzdělávání. Byly nahrazeny novými typy škol. Došlo však k velkému omezení vývoje školství. Tyto represe se vážně dotkly i univerzit v Čechách.

Pozitivní bylo, že došlo k demokratizaci vzdělávání, což mělo za následek stejné právo na vzdělání jak u chlapců, tak u dívek. Tyto demokratické vlivy převzala i Jednota bratrská. Dalším pozitivem bylo zpřístupnění názorů humanismu širokým lidovým vrstvám.

Jednota bratrská vzniká roku 1467 a jejich postoje se během existence školství výrazně změnily. Vycházejí z učení a názorů Petra Chelčického. Hlavním obsahem vzdělání je trivium a znalost Písma. Kladou velký důraz na mravní výchovu, přikládají větší hodnotu rodinné výchově než školní. Důležité je dodržování křesťanské morálky, laskavé, ale pevné vedení dětí, disciplinovanost (je kladen důraz na ztotožnění se s normou, nejen její slepé dodržování), pracovitost a skromnost. Odpovědnost za děti nesla celá komunita. Bratři se hlásili k původnímu křesťanství, tzn. k prostotě a chudobě. Byli odpůrci vyššího vzdělávání. Zřizovali školy jednoty bratrské pod názvem „Bratrské domy“. Byly výhradně pro chlapce a vychovávaly bohoslovce. Učili se Písmu, zpěvu, triviu a řemeslu (dnešní pracovní výchova).

Vliv církve významně sílil, a proto musela Jednota bratrská změnit postoje ke vzdělávání. Zástupcem byl Jan Blahoslav (1523-1571), který byl uznáván i mimo církev. Dílem „Filipika proti misomusům“ ukázal, že dřívější odpůrci vyššího vzdělání, už jsou schopni také zakládat školy latinské. Vydal spisy: „Gramatika“ (jazyková učebnice, humanistická pedagogika) a „Muzika“, která byla prvním českým spisem o

Hudební výchově a její metodice. Tento vývoj byl přerušen třicetiletou válkou a už nikdy nebyl obnoven.

Vrcholí období reformace a rozvíjí se protestantské školství. Nejznámější osobností u nás je Jan Amos Komenský, který formuluje a zavádí do praxe nové pedagogické zásady. Krátký výčet těchto zásad zní: odmítání krutých fyzických i psychických trestů, důraz na všestranný rozvoj osobnosti, využívání hry jako základního prostředku výchovy a učení v raném dětství, vzdělání v mateřském jazyce (latina přestává být jazykem vzdělanců), vzdělání přístupné i dívkám a širším vrstvám obyvatelstva.

1.9 Jan Amos Komenský

Narozen 28.3.1592 v Nivnici (nebo Komni?) u Uherského Brodu. Zemřel 15.11.1670 v holandském Naardenu. Řečený „učitel národů“, který byl rozporuplnou osobností. Pocházel z Českobratrské církve. Brzy přišel o rodiče a musel se o sebe postarat sám. Vystudoval latinskou školu v Přerově a poté Teologii na univerzitě v Heidelbergu.

Už v průběhu studií se zajímal o díla Husa a Štítného, velké české humanisty. Jeho cílem bylo prosazení češtiny jako rovnoprávného jazyka s latinou. Napsal k tomuto díla „Poklad jazyka českého“ a „Divadlo veškerenstva věcí“. Po několika letech ještě navazuje svojí pansofií, neboli vševědou. Žil od roku 1616 v Přerově. Byl správcem bratrské školy, pak kazatel a posléze knězem. Když se oženil, odstěhoval se do Fulneku, kde přišel o majetek i rodinu. Měl zákaz veřejného působení. Došlo to tak daleko, že se musel ukrývat na Moravě a na česko-polském pomezí. Situace jej zavedla do Krkonoš, kde se seznámil se spisem Eliáše Boudy – „Didaktika“. Toto dílo ho nasměrovalo k pedagogice a k zájmu o výchovu a vzdělávání. Rozepsal dílo „Velká didaktika“, ale dokončil ji až po svém příchodu do polského Lešna. V Lešně působil jako učitel. Později se stal ředitelem bratrského gymnázia a promýšlel reformu školy. Tak vznikala první z pilířů pansofie. Začal psát jazykové učebnice a vznikly první spisy pansofické. Název zněl: „Ráj český“, kniha o dvou částech, která má obsahovala projekt na obnovu české výchovy. První část se jmenovala „Didaktika česká“ - první systematické dílo o výchově, které obsahovalo úplnou soustavu pedagogických pojmů. Na ni navazovala

tzv. “Informatoria” – metodiky pro učitele ke každému stupni školy. Zachovalo se pouze “Informatorium školy mateřské” a také učebnice pro jednotlivé třídy. Druhá je “Speciální didaktika” – šest učebnic psaných latinsky určených pro jednotlivé třídy elementární školy. Později je nahradil spisem “Brána jazyku otevřena”, která není pouze učebnicí latiny, ale je to i první dětská encyklopedie, kde je asi 8000 latinských slov seřazených do 1000 vět a 100 okruhů. Obsah vychází od základních prvků přírody k člověku a dále.

Po krátkém pobytu v Anglii přivádí Komenského k myšlence demokratizace ve výchově a vzdělávání buržoazní revoluce. Z tohoto podnětu vzniká “Koncepce jednotné počáteční školy”. To v praxi znamenalo jednotný vzdělávací obsah. K tomu zformuloval požadavek všeobecného vyučování, neboli povinné školní docházky bez rozdílu pohlaví, věku a náboženského přesvědčení. Své období zažil i ve Švédsku, kde napsal teorii jazykového vyučování – “Nejnovější metoda jazyků”.

1.9.1 Pobyt J.A Komenského v Maďarsku – Blatný Potok

Při pobytu v Maďarsku se zabýval otázkami řízení a organizace školy a napsal spis: “Škola vševědomá” (Schola Pansofica). Pojednává o využití hry při vyučování, využití dramatizace a využití tělesné výchovy. Organizačně bylo vyučování rozděleno na tři hodiny dopoledne a tři odpoledne. Odpoledne bylo věnováno opakování a praktickým zaměstnáním. Myšlenky zaváděl do praxe, ale pouze tři postupné ročníky. Po krátkém čase musel od této metody upustit pro nedostatek finančních prostředků. Z jeho školy se začalo vytvářet soukromé prestižní zařízení, což odporovalo jeho přesvědčení i myšlenkám. Psal učebnice i s metodikou pro učitele pro každý postupný ročník, např.: “Pravidla mravů”, “Trojtřídní škola latinská”, dále učebnice jako “Svět v obraze” – „Nic není v rozumu, co před tím nebylo ve smyslech“. “Škola hrou” – dramatizace textů díla “Brána jazyku otevřena”.

Další pobyt v Lešně v polovině 50. let 17. století se mu stal osudným. Napsal tam dílo “Obecná porada o nápravě věcí lidských”. Byla to pansofie psaná latinsky. Dům kde žil, zastihl požár a už podruhé v životě ztratil úplně všechno včetně rukopisů. Psychicky se zhroutil a už se z toho nikdy nevzpamatoval. Odešel do Amsterodamu, kde se pokusil o vydání sbírky o 34 prepisech s názvem “Opera didaktika omnia”. Na konci

života se zabýval mystismem, proroky, vizionáři, ale o tom již není téměř žádný věrohodný doklad.

Komenského pojetí výchovy je ideově ovlivněno humanismem (hlavně renesancí) a vlastní pedagogickou praxí. Jedním z hlavních cílů výchovy je „Snaha povznést se pozemským životem k životu posmrtnému“ – tzv. **příprava na posmrtný život**. Z jeho pohledu to má přinést induktivní metoda poznávání ideologií Jednoty bratrské včetně sektářského hnutí.

Měl však i rozpory ve výchově a to rozpor mezi vírou a vědou. Komenský byl pedagog, humanista, demokrat, kritik pasivního typu výchovy a vzdělávání, a přesto toleroval tělesné tresty. Tělesné tresty však toleroval pouze v mravní a náboženské výchově.

Komenského velkým přínosem pro pedagogiku byla demokratizace vzdělávání a její aspekty, dále celoživotní vzdělávání v podobě pansofické školy nejen celoživotní, ale i všenáprava.

Obrovský rozsah jeho práce (všeobecná teorie výchovy včetně filosofie výchovy, teorie vzdělávání a vyučování, speciální metoda jazykového vyučování, učebnice, reforma poznávat sám sebe ve školství), nastínil směr pedagogické práce, který je v mnoha aspektech používán dodnes.

Nelze se nezmínit o didaktických pravidlech, která také platí po staletí až po současnost.

1.9.2 Didaktická pravidla, která shrnují všechny jeho zásady:

Zájem (motivace)

Postupnost

Názornost (vliv senzualismu).

Slovo (verbální vzdělávání).

Kontrola (rekapitulace).

Aplikace (využití).

1.10 Jezuitské školství

V historii školství mělo na jeho rozvoji obrovskou zásluhu jezuitské školství, které bylo v té době na nevídané úrovni a řádu. Oproti Jednotě bratrské se zaměřovali na vyšší školství a zakládali latinské školy a univerzity. Ty měly za úkol vychovat inteligenci, která bude schopna řídit stát. K tomuto účelu byly zakládány koleje, které byly vyhrazeny pouze pro chlapce. Žili tam po celý rok ve společné komunitě studenti i učitelé. Panovala tam velmi promyšlená pravidla, která musela být striktně dodržována. Domů mohli pouze za odměnu. Koleje byly většinou výstavné budovy a sloužily jako centra vzdělávání. Například v Praze v Klementinu.

Jezuitské školství bylo velmi dobře organizované. Provozovali dva typy škol. Prvním typem byla škola interní, která vychovávala pouze členy řádu. Druhá byla škola externí a ta vzdělávala světské chlapce. Vyučující byli výhradně členové řádu a ti měli vzdělávání dokonale promyšlené. Vzdělání bylo poskytováno bezplatně všem chlapcům neohledně na sociální původ nebo náboženské přesvědčení. Byla zde vysoká efektivnost studia snad i díky velmi přísné disciplíně. Jezuité znali názory svých odpůrců a podle toho vytvořili strategii výuky. Převzali metodiku od Komenského a ta jim zajišťovala dobré výsledky hlavně u jazykového vyučování. Bylo zavedeno soutěžení ve dvojicích a silnější žák nesl odpovědnost za slabšího spolužáka. Zpočátku to bylo motivační, ale časem se to zvrhlo k donášení, podvodům a špiclování.

Organizace studia měla pevný řád a stabilitu. Pracovalo se hromadně ve třídách podle rozvrhu hodin. Výuka byla maximálně šest hodin denně.

1.10.1 Cykly studia v jezuitské škole:

1. Prvních 5 postupných ročníků, ale poslední rok trval dva roky (čili 6 let dohromady) – posílená gramatika, humanitní vzdělávání, rétorika.
2. 3 roky – filosofie.
3. 4 roky – teologie.

Příprava učitelů byla cílevědomá. Po absolvování 9 let musel učit v prvním cyklu. Poté bylo na něm, zda studovat dále a stát se profesorem ve vyšších třídách, nebo vstoupit do řádu. Poslední možností bylo odejít do světského života.

Všichni členové řádu byli povinni vyučovat, pořádat veřejná vystoupení, divadelní představení a preferovat praxi před teorií. Kolej neměla klášterní ráz. V Čechách tyto koleje existovaly až do Josefínských reforem, kdy je Josef II. zrušil za účelem získání jejich majetku.

Řádem bylo podporováno hlavně vyšší jezuitské školství. Nižší školství upadlo, počet škol klesal a učitelé na nižších stupních škol neměli ani základní vzdělání. Důsledkem bylo zaostalé školství, které se brzy mělo dočkat radikálních změn.

1.11 Reformy za vlády Marie Terezie a Josefa II.

V roce 1773 dochází ke zrušení jezuitského řádu a byl vznesen požadavek na zásadní reformu elementárního školství. V roce 1774 byl vydán první školský, tzv. „Felbigerův“ zákon. Jeho obsahem byl Všeobecný řád pro německé normální, hlavní a triviální školy, které se nacházely na území všech dědičných zemí císařství.

Reforma měla velký význam a obsahovala tyto změny:

1. 6 letá povinná školní docházka
2. vznik triviálních farních škol pro městskou a venkovskou chudinu
3. zakládání škol hlavních v každém kraji
4. praktické předměty - například dějepis, přírodopis, zeměpis, základy hospodářství
5. vznik škol normálních v hlavních městech - rozšířené osnovy škol hlavních
6. germanizace - výuka v mateřském jazyce pouze ve školách triviálních, na vyšších školách němčina (to vedlo k násilné germanizaci)
7. hromadné vyučování (návrh na hromadné vyučování se připisuje J.A.Komenskému)

Dalším významným krokem, bylo vydání publikace s názvem Kniha metodní

(u nás v roce 1777), která obsahovala metodické pokyny učitelům, jak vyučovat:

1. obratné kladení otázek

2. písmenková a tabulková metoda
3. právo tisknout české a německé učebnice
4. požadavek na vzdělání učitelů - zakládány preparandy - učitelské přípravy

V dalších změnách ve školství pokračoval syn Marie Terezie **Josef II.** Jeho snahou bylo sekularizovat (sekularizace - zesvětštění, zbavení úplného náboženského vlivu) školství a posilovat státní školství. Snažil se o uspořádání poměru státu a církve tolerančním patentem o svobodě náboženství. Byl si vědom úlohy církve ve školství, v šíření osvěty, ve zvyšování vzdělanosti a v posilování náboženské tolerance. Také věřil, že s pomocí církve bude zavádění povinné školní docházky snazší. Dalším krokem bylo rozšiřování víceletých gymnázií a rozvoj odborného školství. To úzce souviselo s rozmachem manufakturní výroby. Jednou z pedagogických osobností při realizaci josefínské reformy byl vrchní školský zemský dozorce v Čechách *F. Kindermann*. Pořádal veřejná hodnocení s odměnami pro pilné žáky, veřejné zkoušky a divadelní představení, která byla přínosem k upevňování německého jazyka a mravů. Byl zakladatelem školy v Kaplici, která sloužila k výchově a vzdělávání žáků pro manufakturní výrobu. Hlavními obory této školy byly ruční práce, ovocnářství, tkaní a předení. Za vlády Marie Terezie a Josefa II. se u nás výrazně zlepšila vzdělanost, ale celkové změny kulturní a hospodářské přinesly i některé negativní jevy.

1.12 J. F. Herbart (1776-1841)

Nejvlivnější pedagog 19. století. Byl významný nejen jako pedagog, ale i filosof, psycholog a estetik. Je považován za následovníka J.A.Komenského – jako zakladatel pedagogiky jako samotné vědy. Působil jako soukromý vychovatel v Bernu. Osobně znal Pestalozziho a byl ovlivněn jeho pedagogickými názory. Pestalozzi byl zakladatel sociální pedagogiky a náhradní rodinné péče rodinného typu.

Počátkem 19. století se Herbart stal docentem a později profesorem na univerzitě v Göttingenu a publikoval zde významné pedagogické, psychologické a filosofické práce: “Všeobecná pedagogika s cíle výchovy odvozená”; “Všeobecná praktická filosofie”.

Také založil systém vzdělávání budoucích učitelů.

Další jeho díla: “Psychologie”; “Psychologie jako věda”.

Počátkem 30. let 19. století se vrátil do Göttingenu a napsal tam svou hlavní pedagogickou práci pod názvem “Nástin pedagogických přednášek”.

1. část – praktická filosofie a psychologie
2. část – obecná pedagogika, kterou vymezuje na 4 základní okruhy:
 - a) ovládání dětí
 - b) vyučování
 - c) vedení
 - d) přehled obecné pedagogiky podle věkových stupňů
3. část – pedagogické vyučování je didaktika; jednotlivé předměty; výchovné instituce.

Význam psychologie v jeho pojetí výchovy je zásadní, protože psychologie stanovuje prostředky výchovy: vedení dětí, vyučování a mravní výchovu.

1.12.1 Prostředky výchovy

Vedení výchovy je zaměřeno k přítomnosti, tzn., že jde o zvládnutí momentálního chování dítěte. Vytváří předpoklady tím, že udržuje vnější pořádek (potlačení nezbednosti). Toho je nutné dosáhnout hlavně v raném dětství, dříve než je dítě schopno vůlí ovládat své chování. Ale i mládež musí být vhodnými prostředky vedení držena v mezích normy chování.

1.12.2 Prostředky vedení:

- a) Přiměřené zaměstnání dítěte (hlavně hry a pohyb).
- b) Hrozba
- c) Dozor – má se provádět bez projevování zbytečné nedůvěry k dítěti – spíše jako přítomnost autority.

d) Příkazy, zákazy – důležitá je důslednost, díky němu se v tehdejších školách zavedly tzv. knihy trestů.

e) Tresty včetně tělesných mají spíše nahánět strach. Není hlavní fyzická bolest, ale strach z ní. Příznivý trest je podle Herbarta neposkytnutí stravy, což je oddálení uspokojení potřeby. Podle zkušeností pak nevzbuzuje odpor k autoritě. Dalším trestem je odnětí svobody (počínaje stavěním do kouta až po uzavření do místnosti).

Pomocné prostředky vedení jsou autorita a láska. Autorita má při výchově v životě dítěte význam otce a láska má význam matky.

1.12.3 Vyučování

Smyslem vyučování je vzbudit mnohostranný zájem v dítěti. Velkou roli má úmyslná pozornost, protože když se člověk chce vzdělávat, musí mít vnitřní motivaci. Neúmyslná pozornost je aperceptivní – spontánní, vyvolaná pouze představami. Je primitivní, protože závisí na síle dojmů a emocí.

Herbart formuluje pokyny pro vzbuzení zájmu při vyučování. Je důležité postupovat ve vyučování po malých dílčích krocích, aby se stačily tvořit nové představy.

Hlavní pravidlo vyučování je, že na začátku vyučování je potřeba vzbudit u dětí zájem.

1.12.4 Výchova mravní

Vedení směřuje do přítomnosti a mravní výchova směřuje do budoucnosti. Důraz je kladen na upevnění mravních norem. Základním prostředkem mravní výchovy je vyučování a cílem je výchova charakteru a vůle.

Rozlišuje výchovu **přidržující** (držet se v mezích); **určující** (učí dítě rozhodnout se k volbě); **regulující** (přes pravidla usměrňování); **podpůrnou** (základním prostředkem je rozněcovat duši, rozvoj vášně).

1.13 Reformní pedagogika první poloviny 20. století

Pedagogický reformismus vznikl ve 20. století a je charakteristický pro západní svět. Jeho obsah vycházel ze starších podnětů a to zejména z koncepce přirozené výchovy J.J. Rousseaua. Výchova je směřována k jedinci, není koncipována na výchovu obecného občana jako v antické pedagogice. Jedná se o **pedocentrismus**, kdy je dítě středem výchovy, pedagog ztrácí svoji řídicí funkci a vychází vstříc žakovým potřebám a přáním pouze jako poradce. Je charakteristický svými dvěma hlavními směry a to principem přiměřenosti, kdy je nutné, aby forma a metoda výuky a výchovy byla v souladu s věkovou vyspělostí. Důležitým požadavkem je zachovat základní pravidla pedagogického postupu – od blízkého ke vzdálenějšímu, od jednoduchého ke složitějšímu a od známého k neznámému. Další je princip aktivity, kdy je důležité využít žákův zájem a vhodně jej motivovat, aktivovat jeho poznávací, citové a volní procesy.

Výchova se má přizpůsobovat zájmům a možnostem jedince a má odpovídat jeho dosavadním předpokladům.

Dalším pojmem v reformní pedagogice je **globalismus**. Znamená to celost ve výchově, ruší rozčlenění výuky na vyučovací hodiny, rozvrh hodin, učební plán i jiná tradiční školní organizační opatření.

Tyto tendence se objevily v několika formách:

koncentrované vyučování – ponechávaly se vyučovací předměty, ale všechny směřovaly k jednomu hlavnímu (většinou zeměpis)

sjednocené vyučování – ruší se jednotlivé předměty a učitel přechází podle zájmů žáků od jednoho problému k druhému

životné vyučování – vychází z dětských zájmů

komplexní vyučování – používalo se v Sovětském svazu, ale později bylo zrušeno. Systém vyučovacích předmětů byl nahrazen třemi základními liniemi – práce, příroda a společnost

projektové vyučování – nahradil systematickou - teoretickou práci projekty a úkoly

1.13.1 Alternativní školy

Ve výpisu o vývoji školství nelze opomenout tematiku alternativních škol, které jsou nepřehlédnutelnou součástí historie školství.

Vzniká hnutí **Nové školy** - v Anglii, Francii a ve Švýcarsku vznikají v přírodním prostředí Soukromé internátní školy, kde chtějí pedagogové uskutečnit ideál všestranného rozvoje žáka.

1.13.2 Hlavní představitelé:

Ellen Keyová (1849-1926), švédská pedagožka, stoupenkyně ženského hnutí, vyžaduje přirozenou výchovu, až pedagogický anarchismus. Spis "Století dítěte" (1903) je manifestem práva dítěte na svobodnou výchovu.

Poznámka:

Jedná se o knihu, kterou napsala roku 1909. Tato kniha dala název i 20. století. Jednalo se o manifest za práva dítěte na svobodu. Je zde kladen důraz na rozvoj individuality, ale zároveň je důležité být ohleduplný k ostatním. To určitě platí i v dnešní době. Ve své knize se také zabývala tématem dětské práce, která už v dnešní době v západním světě není aktuální, ale v chudších zemích se s dětskou prací můžeme běžně setkat. Snažila se prosadit, aby ženám všech vrstev bylo dovoleno zůstat doma, když bylo dítě malé, protože věřila, že pravé místo dítěte je u jeho matky. Dnes toto období nazýváme mateřská dovolená.

Marie Montessoriová (1870-1952), italská lékařka, zaměřena na předškolní výchovu

Ovide Decroly (1871-1936), belgický pedagog, psycholog a lékař. "Škola životem a pro život", hlavní jsou dětské zájmy a zkušenosti.

Rudolf Steiner (1861-1925), německý filozof a pedagog, zakladatel waldorfské školy.

Daltonský učební plán – zvýšený důraz na aktivnost, vedl některé pedagogy k rozvinutí samostatného učení žáků, zaveden roku 1920 ve státě Daltonu, ruší se soustava tříd, dítě se vzdělává podle svých znalostí, zavádějí se nové laboratoře a

odborné pracovní. Celoroční látka se rozděluje na měsíční úkoly, které žáci samostatně vypracovávají podle svého tempa.

Je na místě i zmínka ve prospěch celkového náhledu na vývoj školství v této diplomové práci o experimentální pedagogice, která je také nedílnou součástí vývoje pedagogiky. Byla označena jako **Nové proudy**.

1.13.3 Experimentální pedagogika

Její obsahem byla snaha přesně měřit a zkoumat pedagogické jevy. V experimentální pedagogice byly nalezeny a zavedeny nové výzkumné metody. Mezi ně patří pokus, přesné pozorování, statické metody a dotazník.

Její zakladatelem byl Wilhelm Wundt, německý filozof a psycholog, který založil první psychologickou laboratoř na světě. Napsal učebnici o experimentální psychologii a založil stejnojmenný časopis. Další osobností byl Alfred Binet (1857 – 1911), který vytvořil inteligenční testy a inteligenční kvocient. Položil základy o komplexní vědě o dítěti – **Pedologii**.

1.13.4 Pedagogika psychoanalytická

Zakladatelem byl Sigmund Freud (1856- 1939), pocházel z Rakouska, byl psychiatr a univerzitní profesor. Tvrdil, že životní sílu jedince ovlivňují pudy, hlavně sexuální, které jsou silné a proto se dostávají do konfliktu s prostředím a jeho normami. Jsou kontrolovány „egem“ každého jedince.

1.13.5 Individuálně psychologická pedagogika

Zakladatel byl Alfred Adler (1870- 1937), byl to švýcarský lékař a psycholog, který lidské projevy vysvětluje na základě instinktů a komplexů. Základní tendence jedince vidí jako touhu po moci ve snaze o překonání pocitu méněcennosti. Výchova má pečovat o to, aby u jedince nevznikl pocit méněcennosti. Při výchově vyzdvihuje pocit bezpečí a laskavé prostředí, je třeba povzbuzovat sebedůvěru. Zvláštní pozornost věnuje jedincům s výchovnými problémy a rozlišuje je na tři typy - jedince, kteří nenávidí své okolí, zatrpklé a jedince osamocené.

1.13.6 Existencialistická pedagogika

Představitelé existencialistické pedagogiky:

Otto Friedrich Bolnow (1903-1991)

Klaus Schaller (1925)

Vychází z existencialistické filozofie, chápe existenci jako formu bytí, která je námi poznatelná. Nemůžeme ji poznat racionálně rozumem, ale pouze iracionálně přímým prožitkem. Je zaměřená na jedince. Nejvyšší hodnotou této pedagogiky je člověk. Cílem výchovy je rozvoj individuality, individuální osobnosti člověka, která má svobodu rozhodování a kulturu mezilidských vztahů. Důležití jsou nejen činitelé racionální, ale i iracionální (citové prožitky). Například ve škole je velmi důležitý citlivý vztah pedagoga k žákům, pozitivní klima ve třídě, kladné citové působení na žáky, povzbuzování, tvůrčí přístup učitele k práci a jeho nadšení. Člověk figuruje jako izolovaný jedinec, beznadějná pomíjivá existence, poznatelná prožitkem a ne rozumem. Výchova působí jako pouhá pomoc při biologickém vývoji, protože středem výchovy je sám člověk a cílem výchovy je rozvoj individuality a individuální osobnosti člověka.

1.13.7 Neotomistická pedagogika

Neotomismus je náboženská filozofie 20. století, která vychází z učení Tomáše Akvinského (viz středověk, období scholastiky). Klade na první místo humanitní předměty (společenskovední, esteticko - výchovné a jazykové).

Představitel neotomistické pedagogiky: Jacques Maritain (1882-1973) byl francouzský filozof, který formuloval principy neotomismu v díle "Výchova na rozcestí". Obsahuje kritiku současného stavu společnosti, kde převládá egoismus, brutalita, lidstvo tímto degeneruje. Lidstvo může zachránit křesťanský humanismus a křesťanská výchova. Jen tímto způsobem může lidstvo překonat hlubokou morální a duchovní krizi.

Tyto typy škol jsou zmíněny v této diplomové práci pro ucelení celkového vývoje ve školství.

Ve své podstatě se školství řídilo Všeobecným školním řádem vydaným v roce 1774 v tzv tereziánském školství. Byla to nová éra s již povinnou školní docházkou,

kteřá dala možnost vzdělání všem vrstvám obyvatelstva. Tímto počinem byl započat vývoj moderního školství, který pokračoval změnou až v roce 1869, kdy přijímá říšská rada nový říšský školský zákon, který vypracoval ministr Hasner. Mění se a to velmi výrazně organizační struktura školství v českých zemích. Byl v něm ponechán prostor pro zákonodárce jednotlivých zemí, které provedly místní úpravy pomocí zemských zákonů. Na území Čech, Moravy a Slezka se tímto tzv. Hasnerovým zákonem zavedla osmiletá školní docházka, zřídily se obecné osmileté školy a osmileté měšťanské školy, byl výrazně rozšířen obsah vzdělání a také byly zavedeny ústavy pro vzdělávání učitelů. Tak vznikl systém škol obecných a měšťanských. V roce 1883 byla vydána Školská novela říšského zákona, která svými úpravami vyšla vstříc církvi a upravila úlevy ze školní docházky. Byly také zregulovány počty žáků ve třídách. Tento systém vytrval i v čase po první světové válce a tato novela byla zrušena malým školským zákonem v roce 1922. V říšském zákoně byla klauzule, která zrovnoprávnila hlavní jazyky (v českých zemích češtinu i němčinu). Vznikly zemské, okresní a místní školské rady. Zřizování obecných škol měly v kompetenci buď obce samostatně, nebo spojení více obcí. Když nestačily finanční prostředky obcí na provoz školy, byly poskytnuty finance od jednotlivých zemí.

1.14 Školství první a druhé republiky

Po vyhlášení samostatné Československé republiky dne 28. října 1918 zákonem č.11/1918 Sb. byl Aloisem Rašínem připraven 1. zákon státu. Zákon měl zajistit funkčnost státu a převzetí jeho správy. Právní normy byly převzaty z monarchie pro Čechy rakouský a pro Slováký uherský model. Veřejná správa státu byla hned po převzetí zpolitizována. Správní orgány, doposud rakouské, byly zcela převzaty Národním výborem v Praze.

Vznikl zákon č.2 a to dne 2.11.1918. Na jeho základě bylo školství spravováno nejprve úřadem pro správu vyučování a národní osvětu. Ještě v témže roce byl změněn název tohoto resortu na Ministerstvo školství a národní osvěty. Ministrem byl Gustav Habrman.

Z dobových záznamů lze tvrdit, že ministerstvo vedli v období 1. i 2. republiky vždy odborníci. Následným předpisem upravujícím školství byl již zmíněný tzv. Malý

školský zákon č.226/1922 Sb., ze dne 13. července 1922. Jeho účinnost platila od 21.8.1922 do 1.1.1945.

Zákon ustanovil:

osmiletou školní docházku

zrušení úlevy na školní docházce

snížení počtu žáků ve třídě

zavedení společných tříd chlapců a dívek na všech stupních

uznání rovnosti učitelů a učitelek

Tímto zákonem byla vyřešena problematika obecného školství. Měšťanské školy změnilly název na občanské a název obecných škol byl ponechán. Hlavním významem zákona bylo sjednocení právních předpisů národního školství v celém Československu. Dalšími změnami prošly i ostatní školské orgány.

S problémy se potýkaly menšinové školy, zvláště v pohraničí státu. České menšinové školy byly podporovány státem, kdežto německé menšinové školy tuto podporu nedostávaly. Podpora německých menšinových škol přicházela od bohatší německé části obyvatel, kteří žili na území Čech, Moravy a Slezska a jejich počet činil téměř 30% obyvatel. V úpadku byly vlivem snižování počtu německých obyvatel střední německé školy. Dalšími školami byly školy pokračovací, které připravovaly budoucí řemeslníky, kupce a živnostníky. Rozmach zaznamenaly ve dvacátých letech také školy odborné. Změny zasáhly i vysoké školy. Bylo umožněno ženám, aby mohly také studovat. V průběhu ledna 1919 byl změněn název i dnešní Univerzity Karlově v Praze z názvu Univerzita Karlo-Ferdinandova na Česká univerzita Karlova. Později na Univerzita Karlova, jak ji známe dnes. Vysoké školství zaznamenalo přírůstek a to založením druhé univerzity, Masarykovy univerzity v Brně v roce 1919.

Ve výčtu vzdělávacích ústavů nemůžeme opomenout tzv. lidové školství určené pro doplňkové vzdělávání dospělých. Ústředním orgánem tohoto směru byl od roku 1925 Masarykův lidov ýchovný ústav.

Všechny tyto změny nemohly nahradit celkovou reformu školství, která byla tak potřebná. Byly vydávány různé, ale ojedinělé zákony a novely, které jen upravovaly

některé vzniklé problémy. To bylo v celkovém náhledu nedostačující. V mnohých ohledech byla spousta problémů nadále řešena legislativou převzatou z německo-rakouské školské soustavy. Ke sjednocení školských zákonů a vytvoření jednotné školské soustavy na území Československé republiky přes všechny snahy nedošlo. Všichni úřadující ministři, kteří byli postupně ve funkci, sice podporovali myšlenku sjednocení, ovšem nezkušenost, liberální náhled a změt' různých školských zákonů posbíraných z odlišných školských soustav nebylo možno ve 30. letech zkomprimovat do jedné sjednocené organizace školství.

Postavení učitele ve společnosti nebylo nijak růžové. I prezident T.G. Masaryk řekl o učiteli tvrzení, zaznamenané v knize K. Čapka: „*Taková žebrota to byla: to víte, sedlák, zvlášť když to byl radní nebo starosta, nejednal s učitelem jinak než jako s nuzákem. To se rozumí, ten zotročený učitel neměl u dětí mnoho autority, tož je řezal a řezal – to byl jeho hlavní výchovný prostředek. Otrok má vždycky metody otroka a mstí se, kde může. Ted' si vemte, jaký pokrok už je dnešní škola, ale ještě mnoho se dá na ní reformovat, aby vychovávala samostatné a sebevědomé lidi, lidi s kuráží do života. Reforma školy je právě také reforma učitele, učitelů. Vůbec na školu, na výchovu a na vyučování by se mělo mnohem víc myslet..., a taky dávat mnohem víc prostředků než dosud. Vývoj školy, v tom je vývoj demokracie.*“ Čapek, K. (Hovory s T.G. Masarykem, první souborné vydání: Československý spisovatel Praha 1990, s. 15-16).

1.15 Protektorát Čechy a Morava

V čase mnichovského diktátu, což bylo období všeobecně nastupujícího fašismu, byla ve školství stále platná stávající legislativa. Od 15. března 1938 po okupaci naší republiky německou armádou nastalo období protektorátu Čechy a Morava. Říšská správa i přes Hitlerův výnos z března 1939 o autonomitě protektorátu prosazovala své zájmy. Nacisté velmi záhy ovládli pomocí spolehlivě pracujícího systému politických úřadů kompletně správu celého protektorátu. Všem nekompromisně vládl říšský protektor, který celé území ovládal pomocí tzv oberlandrátů a jím podřízených nižších úřadů včetně kontrolních orgánů nad českými úřady všech úrovní. České vysoké školy byly pod kontrolou Zemské politické správy až do jejich uzavření v listopadu 1939.

Zůstaly otevřené pouze německé vysoké školy v Praze a Brně, které byly pod říšskou správou. Německá správa přeorganizovala bývalé české školství ke svým potřebám. V roce 1941 byla odstraněna dvojkolejnost veřejné správy (české a německé) nadobro a to tzv. Heydrichovou správní reformou. Název byl zvolen podle jména úřadujícího protektora R. Heydricha. Ministrem školství byl jmenován v roce 1942 Emanuel Moravec. Vládním nařízením z roku 1942 bylo školství kompletně na celém území protektorátu svěřeno ministerstvu školství. Tímto výnosem, byly zrušeny všechny zemské a místní školské rady a také všechny okresní, městské a místní školní výbory. Na úrovni okresů přešly kompetence na okresní úřady a v místních podmínkách na starosty obcí. Činnost místních školních rad byla hned po válce obnovena. Zanikla až správní reformou v roce 1949.

1.16 Období po 2. světové válce 1945 – 1948

Obnova celého státu po porážce fašismu proběhla i v resortu školství. Byl vydán Ústavní dekret č.1/1945 a tím byla obnovena činnost nejvyššího úřadu školské správy Ministerstva školství a osvěty. Ministrem školství byl jmenován Zdeněk Nejedlý. Ve školství byl trend navázat na předválečné demokratické školství, ale školy byly po válce zničené a v pohraničí, odkud byli odsunuti Němci, bylo školství úplně zhroucené. Nové vládě se podařilo obnovit provoz na všech typech škol, a dokonce byly obnoveny již dříve zrušené školy. Ve snaze vymýtí nacistický vliv ve školství během okupace vznikla nová jednotná školská soustava. Školství bylo zestátněno, byla prodloužena školní docházka a bylo uzákoněno vysokoškolské vzdělání učitelů. Vzdělání učitelů všech typů a stupňů škol bylo sjednoceno dekretem prezidenta republiky 27. října 1945 č.132 Sb. a zákonem č. 100/1946Sb. ze dne 9. dubna 1946. Těmito novými úpravami byl sjednocen školský systém na všech úrovních.

1.17 Vývoj školství v období 1948-1989

Tento stav dlouho nevytrval. V únoru roku 1948 se zmocnili vlády komunisté a školská soustava se dočkala dalších radikálních změn. Byl nastolen socialistický, nedemokratický systém, který vládl celý stát po dobu čtyřicet let cestou, která byla směřována a řízena politikou vlády jedné strany. Tato skutečnost měla samozřejmě

neblahý vliv na vývoj školství a jeho transformaci. Nový školský zákon byl připravován již za nacistické okupace, ale ke schválení došlo až Ústavodárným národním shromážděním dne 21. dubna 1948. Tímto zákonem byla započata nová éra vývoje českého poválečného školství. Zákon č.95/1948 Sb. účinností od 1. září 1948 představoval novou sjednocenou koncepci školské soustavy.

Hlavní zásady školského zákona:

vzdělání je povinné, jednotně vedené a je pro všechny občany státu bezplatné
sjednocoval celé školství a to po stránce ideové, právní a organizační
každý občan státu má stejnou příležitost a právo na vzdělání
prodloužení povinné školní docházky do 15-ti let

Nový zákon upravil také členění škol:

mateřské školy 3-6 let

I. stupeň (národní) 6-11 let

II. stupeň (střední) 11-15 let

III. stupeň (odborné školy, vyšší odborné školy a gymnázia) od 15-ti let

V letech 1948 – 1954 proběhla spousta změn v legislativě státu a potažmo i ve školství. Od roku 1954 se školství změn nedočkalo. Až v roce 1956 byla změna v názvu ministerstva na Ministerstvo školství a kultury.

V roce 1957 byl zvolen nový prezident republiky Antonín Novotný. Během jeho vlády byla vypracována nová socialistická ústava a ta byla přijata Národním shromážděním jako ústavní zákon č. 100/1960 Sb. S touto změnou ústavy přišla i změna ve školství a to v podobě nového zákona č. 186/1960 Sb. ze dne 15. prosince 1960 o soustavě výchovy a vzdělávání. Nové změny spočívaly hlavně ve vedení. Ústředním orgánem pro řízení a kontroly škol na všech úrovních bylo Ministerstvo školství a kultury. Zřizovateli škol byly národní výbory, nebo jiné socialistické organizace. Ty se podílely na částečném hrazení nákladů na provoz těchto zařízení. Kontrolní a řídicí činnost škol byly v kompetenci obvodních národních výborů, zato předškolní zařízení byla řízena Ministerstvem zdravotnictví. Vojenské školy a školy

ministerstva vnitra spravovala jednotlivá příslušná ministerstva – Ministerstvo národní obrany a Ministerstvo vnitra.

Šedesátá léta dosahovala vrcholu a dospěla k tzv. obrodnému procesu, ve kterém mělo dojít k politickým změnám a k vytvoření ze státu československého stát federativní. Situace byla vyřešena ústavním zákonem č. 143/1968 Sb. o československé federaci. V dalším období se ve školství nekonalý žádné významné změny, až v roce 1978 byly podniknuty další kroky.

Skončilo období normalizace a společnost pocítila uvolnění. To bylo signálem k úpravám. Dalších změn se školství dočkalo až zákonem č. 29/1984 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol. V tomto zákoně byla umožněna i výuka náboženské výchovy na základních školách.

Dělení typů škol se také dočkalo změn a to:

Mateřské školy navštěvovaly děti od tří let věku. Tam setrvaly až do nástupu do základní školy. Tato docházka nebyla povinná. Byly zřizovány **jesle**, do kterých byly přijímány děti od jednoho roku života, ale pracovaly tam zdravotní sestry a ne pedagogové. Jesle spadaly pod zdravotnictví. Kde nebyly jesle, mohly být přijímány děti do MŠ již od dvou let. **Základní školy** se dělily na první a druhý stupeň. Oba stupně základní školy byly čtyřleté. Děti s pohybovým nadáním mohly ze čtvrté třídy nastoupit na osmiletou konzervatoř - obor tanec. **Střední školy** se rozdělily na střední odborná učiliště, gymnázia a střední odborné školy. Žáci studovali ve čtyřletých oborech ukončených maturitní zkouškou, nebo ve dvou až tříletých oborech ukončených závěrečnou zkouškou. Osmileté a šestileté konzervatoře byly ukončeny absolutoriem. Pro maturanty byla možnost získat další maturitní vysvědčení pomaturitním dvouletým studiem. Vysoké školy byly 4-5leté s ukončením buď státní zkouškou, nebo rigorózní zkouškou. Studium medicíny bylo šestileté. Tyto obory získávaly titul Ing., MUDr. A MVDr. Absolventi vysokých škol mohli studovat formou vědecké přípravy tzv. aspirantury a získali titul CSc. Specifická součást české vzdělávací soustavy byla určena pro žáky zdravotně postižené. Byly to školy pro žáky vyžadující zvláštní péči.

Bylo přejmenováno i ministerstvo odpovědné za vývoj školské soustavy na Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a tento název je používán dodnes.

1.18 Školství v období od „sametové revoluce“ po současnost

Po sametové revoluci uplynulo 26 let. V tomto období po roce 1989, kdy probíhaly změny politické i ekonomické, průběžně probíhaly obrovské změny i ve školské legislativě.

Základem změn byla délka povinné školní docházky. Novinkou byl vznik vyšších odborných škol a markantním změnám neušlo ani vysoké školství.

Mateřské školy navštěvují děti od tří let věku až do nástupu povinné školní docházky na základní škole s tím, že mateřská škola není povinná. Základní školy mají povinnou školní docházku na devět let a ta se dělí na pětiletý první stupeň a čtyřletý druhý stupeň. Vznikly nové možnosti pro nadané žáky a to, že mohou odcházet do víceletých gymnázií buď po ukončení 5. ročníku do osmiletých, nebo po ukončení 7. ročníku do šestiletých gymnázií. V nabídce středního vzdělávání jsou také novinky a to střední vzdělání s výučním listem, nebo odborné vzdělávání v lyceích, které připravují adepty pro terciální vzdělávání. Další novinkou je možnost doplnění výučního listu, nebo maturitní zkoušky pomocí tzv. zkráceného studia na 1 – 2 roky. Tuto možnost mohou využít zájemci, kteří již získali výuční obor s maturitou, nebo střední vzdělání s maturitou. Školní rok 2005/06 oddělil konzervatoře jako samostatné druhy škol. Absolventi středních škol s maturitou mají možnost vzdělání ve vyšších odborných školách, které je zpravidla tříleté a končí absolutoriem s možností používat označení diplomovaný specialista (DiS.) Vysoké školy nabízejí tříleté bakalářské programy, nebo 4 – 6 programy magisterské. Pro absolventy bakalářských programů je otevřena nabídka jedno až tříletého navazujícího magisterského studia. Absolventi magisterského studia na VŠ mají možnost pokračovat v doktorském studijním programu, kterým po úspěšném zakončení získají titul Ph.D.

Školská legislativa, která platila po úpravách z roku 1984, upravovala oblast základního a středního školství až do roku 2004. V průběhu těchto let byl původní školský zákon č.29/1984 Sb. asi 15krát novelizován. Významným krokem byla novela školského zákona č. 171/1990 Sb., která v rámci decentralizace školství umožnila zavedení právní subjektivity škol. Dalším následným krokem se stala transformace škol na příspěvkové organizace, která posílila pravomoci vedení škol. V tomto stejném období byla postavena nová Česká školní inspekce, která je samostatným orgánem

státní správy resortu školství. Vzhledem k nepřehlednosti školských právních norem byla připravena pro tzv. regionální školství právní norma s úplně novými prvky. Nejdůležitější změnou, které bylo v pedagogické profesi během uplynulých let dosaženo, bylo zejména přijetí zákona o pedagogických pracovnících (zákon č. 563/2004 Sb.). Upravil pojem pedagogický pracovník a stanovil předpoklady pro výkon pedagogické praxe. V lednu 2005 nabyly účinnosti dva nové zákony a to zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Tyto zákony byly doplněny množstvím prováděcích právních předpisů – vyhlášek ze strany MŠMT a nařízení vlády. Byl to po mnoha letech velký krok, umožňující demokratizaci a prohlubování vzdělávání, již evropského rozměru. Nový školský zákon má v obsahu mnoho nových ustanovení a to například zapojení veřejnosti do projednávání rámcových vzdělávacích programů a dlouhodobých záměrů rozvoje vzdělávací soustavy ČR, rozšíření práv a povinností dětí, žáků, studentů a jejich zákonných zástupců, povinného zavedení školské rady, vlastní hodnocení škol – autoevaluace a další. Vydávají se rámcově vzdělávací programy pro každý obor, které jsou podkladem pro vytvoření školních vzdělávacích programů na každé škole. Dalším legislativním krokem pro rozvoj osobnosti pedagogů je přijetí zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání zákonem č. 179/2006 Sb.

V průběhu již zmíněných 26 let od něžné revoluce proběhlo ve školství tolik změn, že by to vydalo na několik diplomových prací. Proto přistoupíme k redukci dat a popíšeme pouze ty nejdůležitější kroky, které měly a stále mají přímý vliv na práci pedagogů a její aspekty v praxi v současnosti.

Po roce 1990 byl zaznamenán vzestup málotřídních škol zejména na venkově. Jejich oživení bylo přínosem, ale v letech 1995 – 1997 přišla stagnace a opět se začaly redukovat z důvodu optimalizace školské sítě.

V roce 1994 byl vydán dokument zpracovaný MŠMT na základě programového prohlášení vlády ČR z července 1992. Dokument vyjadřoval vzdělávací politiku (její formu) MŠMT. Tento dokument byl iniciací celonárodní diskuse o vytvoření materiálu, který by naznačil budoucí rozvoj školství jako celku při celonárodním vzdělávání. Vznikl dokument, který se stal závazným v roce 2001 jako „Národní program rozvoje

vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha)“. Její realizace proběhla prostřednictvím dlouhodobých záměrů vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy a to na republikové úrovni.

V probíhajících změnách bylo důležitým datem 1.1.2003, kdy převzaly kraje od MŠMT kompetence zřizovatelů ve školství. Ty předaly v rámci samosprávy odpovědnost za zajištění podmínek pro povinnou školní docházku a pro předškolní vzdělávání v posledním roce před zahájením povinné školní docházky do kompetencí obcí. Ředitelé jsou na základě konkursních řízení jmenováni do funkce. Mají plnou odpovědnost nejen za výchovu a vzdělávání, ale také za finanční řízení školy, personální záležitosti školy, vztahy s veřejností a samotnou obcí. Právě tato úprava se velmi dotýká jednotlivých pedagogů, protože ředitel školy osobně rozhoduje o jejich dalším působení na škole.

Dalším aspektem, který průběžně ovlivňoval dynamiku školství, bylo kolísání populačního vývoje. Proto došlo v roce 1997 k procesu tzv. optimalizace školské sítě a díky tomu docházelo ke slučování škol do větších celků. Týkalo se to mateřských, základních i středních škol. V důsledku slučování se spousta malých škol dočkala zrušení a mnoho pedagogů přišlo o zaměstnání.

Proces optimalizace také velmi výrazně zasáhl do života středních odborných škol a učilišť. Vlivem „redukčního“ procesu bylo v období 1996 – 2000 vyřazeno celkem 343 středních škol a středisek praktické výuky ze sítě školství a to sloučením s jiným zařízením, nebo úplným zrušením. Je docela jisté, že toto opatření mělo devastující účinek především pro učňovské školství. V dalším následujícím období 2000 – 2005 bylo zřizovateli zrušeno dalších 151 škol a středisek praktické výuky.

Dá se s jistotou říci, že proces optimalizace nesplnil to, co od něj bylo očekáváno. V současnosti má mnoho středních škol problém s provozem, i přes podporu různých dotací. Pracovní trh se potýká s nedostatkem pracovních sil z oborů řemesel.

Když pomineme všechny nesnáze, které během porevoluční reformy školství vyplynuly z praxe, a které bylo nutno překonat, můžeme konstatovat, že se proces reformy školství vyvíjí ku prospěchu věci, pro kterou byl po dlouhé stagnaci, díky politickému vlivu vlády jedné strany, zahájen. Hlavním cílem vzdělávání je v současnosti rozvoj klíčových životních dovedností a to umět se učit, dovednost

komunikace, řešení problémů, týmová práce, zodpovědnost za své jednání a chování apod. Jde o dovednosti, které vyplývají z charakteru osobnosti jednotlivce, umění využít jejich uplatnění v životě, v povolání i ve vztazích s okolím. Naučit se vzdělávat a zajímat se o vzdělávání po celý život. Toto je nutné vzhledem k moderní, technicky vyspělé době, která bez vědomostí a osobního odhodlání, bude stále náročnější na vytvoření podmínek pro spokojený a plnohodnotný život.

V současnosti je zapojena Česká republika do evropského vzdělávacího prostoru s tím, že se účastní na tvorbě a realizaci programů EU. Tyto programy se staly součástí škol a jsou hojně využívány.

Praktická část

2 Metodický postup

2.1 Výzkumné otázky

Ke splnění stanovených cílů byly použity tyto výzkumné otázky:

1. Na jaké úrovni byla osobnost pedagoga pro žáky před rokem 1989?
2. Jaká byla v témže období vybavenost škol v porovnání se současností?
3. Jaká byla úroveň vzdělávání dříve v porovnání se současností?
4. Jaký je názor veřejnosti a odborníků na učitelské povolání dnes?
5. Jakou měrou se změnila osobnost pedagoga očima veřejnosti a odborníků?
6. Jakou úroveň má v současnosti osobnost pedagoga u žáků?
7. Je povolání učitele v očích veřejnosti náročné?
8. Co vnímá veřejnost a odborníci jako největší změnu ve školství po roce 1989?
9. Jak vnímá veřejnost spolupráci se školou dříve a v současnosti?
10. Jakým směrem se bude vyvíjet osobnost pedagoga v budoucnosti?

S uvedenými cíli souvisí tyto hypotézy:

Hypotéza 1: Úroveň osobnosti pedagoga v období před rokem 1989 byla vnímána veřejností i odborníky na menší úrovni než dnes.

Hypotéza 2: Při dotazníkovém šetření jsou rozdíly v názoru na práci a osobnost pedagogů závislé na věku, vzdělání a zkušenostech respondentů.

Hypotéza 3: Osobnost pedagoga v budoucnosti, i přes některé negativní jevy, které přináší demokratizace společnosti, bude stále na vyšší úrovni vzhledem k nezbytnosti pedagogické práce pro její další zdárný vývoj.

Verifikace hypotéz bude prezentována v závěrečné kapitole.

2.2 Použité vědecké metody

Metody použité v této práci:

Metody k získání dat – použití odborné literatury, dotazníkové šetření

Aplikace klasických metod vědeckého výzkumu – analýza, syntéza, komparace, indukce a dedukce

3 Dotazníkové šetření

Pro výzkumné účely této práce bylo vypracováno a aplikováno dotazníkové šetření. Skládalo se ze tří skupin respondentů, kteří odpovídali na zadané otázky anonymně.

První skupina respondentů (DOTAZNÍK I.) ,byli žáci základní školy druhého stupně. Druhá skupina respondentů (DOTAZNÍK II.),se skládala z laické veřejnosti tzn. rodičů, prarodičů a přátel školy. Třetí skupina respondentů (DOTAZNÍK III.), byla z řad odborníků (učitelů).

DOTAZNÍK I. Žáci

1.) Je pro tebe škola místem, kam chodíš rád(a)?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

2.) Chodíš do školy rád(a) kvůli?

- a) spolužákům
- b) učitelům
- c) spolužákům i učitelům

3.) Líbí se ti učitelské povolání?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

4.) Myslíš, že v dávné minulosti byli učitelé uznávanou autoritou?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

5.) Jsou pro tebe dnes učitelé uznávanou autoritou?

- a) ano
- b) ne všichni
- c) ne

6.) Ten učitel(ka), které uznáváš jako autority- jsou přísní?

- a) ano
- b) někdy
- c) ne

7.) Mají současní učitelé s dětmi a jejich výukou více práce než dříve?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

8.) Je pro tebe výuka ve škole náročná?

- a) ano
- b) středně
- c) ne

9.) Mají současní učitelé s dětmi a jejich chováním více práce než dříve?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

10.) V historii školství je zmínka o tělesných trestech. Myslíš, že byly účinné?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

11.) Je ve třídě během vyučování chování žáků stejné u všech vyučujících?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

12.) Máš svého oblíbeného učitele (ku)?

- a) ano
- b) nevím
- c) ne

13.) Proč je u tebe vybraný učitel(ka) oblíbený?

- a) hodně nás naučí
- b) je s ním(s ní) legrace
- c) hodně nás naučí a ještě je legrace

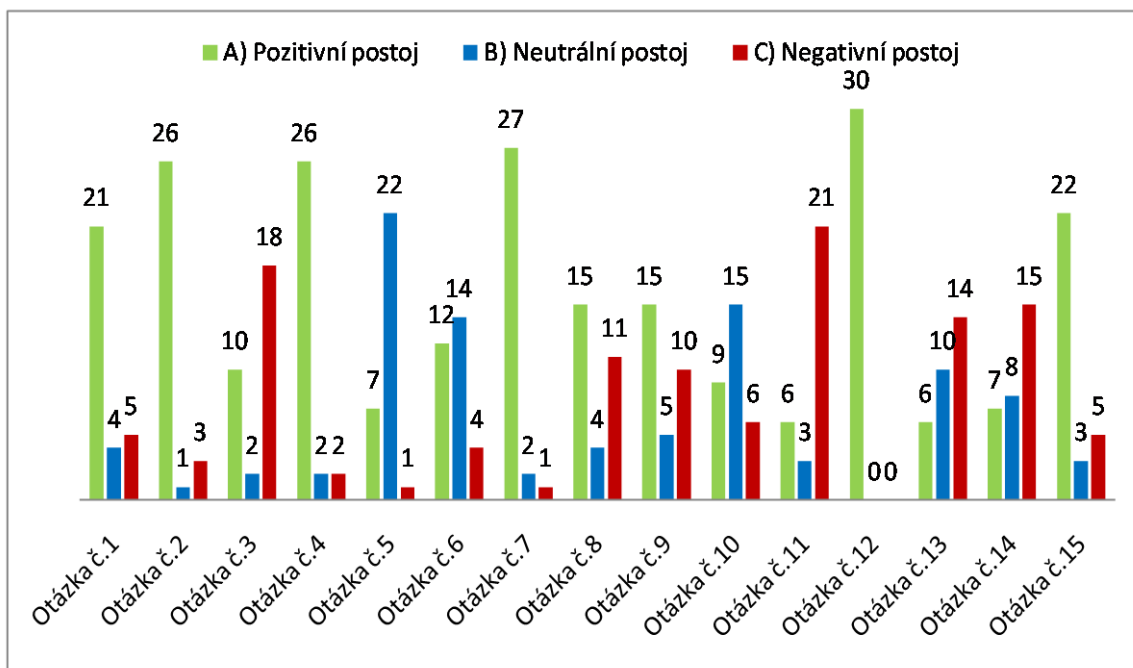
14.) Myslíš, že budou v budoucnu učitelé respektováni žáky?

- a) více jak dnes
- b) stejně jak dnes
- c) méně než dnes

15.) Myslíš, že se náročnost výuky v budoucnosti?

- a) zvýší
- b) zůstane, jak dnes
- c) sníží

Graf 1: Vyhodnocení dotazníku –Žáci



3.1 Analýza a vyhodnocení Dotazníku I. - Žáci

Dotazník zodpovědělo 30 respondentů. Analýza dotazníku je rozdělena do tří oblastí. První je oblast, kde byly položeny otázky týkající se **historie školství** v ohledu na osobnost pedagoga v dřívější škole. Jestli měl větší respekt u žáků apod. Druhá oblast otázek je pro zjištění **současné** skutečnosti ve **školství**. Třetí oblast se zabývá zjištěním prognózy do **budoucnosti našeho školství** opět v ohledu na osobnost pedagoga.

Vzhledem k věku respondentů, kteří absolvovali Dotazník I, je počet otázek, které se týkají historie školství, pochopitelně omezený. Přesto se nějaké objevily a podle odpovědí lze konstatovat, že se respondenti shodli na tom, že učitelé byli v historii uznávanou autoritou. K účinnosti tělesných trestů se jich 50% vyjádřilo neutrálně. Tyto výsledky v oblasti historie se daly u této skupiny očekávat, protože jejich informace mohou být získány již pouze od babiček a prababiček. S přihlédnutím k věku jejich rodičů jim tyto informace mohli podat pouze zprostředkovaně, protože tělesné tresty už sami ve škole nezažili. Reference o autoritě svých učitelů jim samozřejmě podali

autenticky. Další část otázek zkoumala oblast současného stavu ve školství. V Dotazníku I jich k této oblasti bylo nejvíce. Z odpovědí s nejvyšším počtem hlasů vyplývá, že děti chodí do školy rády, ale hlavně kvůli spolužákům. Učitelské povolání se líbí pouze třetině žáků. U více jak dvou třetin žáků nejsou všichni učitelé uznávanou autoritou, pouze někteří. S přísností učitelů to vypadá zhruba na 50:50. Velká shoda žáků je u otázky o náročnosti učitelů s dnešní výukou s porovnáním s minulostí téměř 100%. U otázky, která řeší náročnost učitelů s chováním v současné škole v porovnání s minulostí, už respondenti polevili na polovic. Vysoká náročnost výuky pro respondenty ve škole zůstala také asi na 50%. Další otázka řešila úroveň chování žáků během výuky a měla porovnat úroveň u různých učitelů. Z odpovědí je patrné, že dvě třetiny žáků tvrdí, že je úroveň chování třídy pokaždé jiná. Z toho vyplývá, že je individuální záležitostí každého vyučujícího, jakou má schopnost udržet si pořádek ve třídě během výuky, v podstatě jeho schopnost zaujmout a zaměstnat třídu natolik, aby neměla prostor pro nevhodné chování. Otázka, která se ptá na nějakého oblíbeného učitele, byla zodpovězena kladně na 100%. Následující otázka řešila důvod oblíbenosti a nejvyšší počet hlasů dostala odpověď „hodně nás naučí a ještě je legrace“. To potvrzuje, že nejoblíbenější forma je „škola hrou“. Poslední okruh otázek se zabýval budoucností ve školství a z odpovědí lze odvodit, že s porovnáním v současnosti bude respekt u učitelů klesat. Odpovědělo tak asi 50% hlasů. Naopak náročnost výuky se v budoucnosti z pohledu asi 2/3 žáků bude hodně zvyšovat. Takže prognóza do budoucna není nijak růžová – více práce pro učitele, ale s menším respektem jejich budoucích žáků!

DOTAZNÍK II. Laická veřejnost

1.) Jak posuzujete úroveň školství dříve a dnes?

- a) dříve bylo na lepší úrovni
- b) úroveň se nezměnila
- c) dnes je lepší úroveň

2.) V čase Vaší školní docházky jste chodil(a) do školy rád(a)?

- a) rád(a)
- b) nevím
- c) nerad(a)

3.) Byli pro Vás učitelé uznávanou autoritou?

- a) ano
- b) ne všichni
- c) ne

4.) Myslíte, že jsou v současnosti učitelé uznávanou autoritou u dětí?

- a) ano
- b) ne všichni
- c) ne

5.) Jakým způsobem se vyjadřují Vaše děti o svých učitelích doma?

- a) kladně
- b) jak kdy
- c) záporně

6.) V řešení problému ve škole, který není jednoznačný, je Vaše důvěra na straně?

- a) pedagoga
- b) 50:50

c) Vašeho dítěte

7.) Jaký je Váš názor na učitele Vašich dětí?

a) všichni mi vyhovují

b) nevyhovují mi jen někteří

c) nevyhovuje mi žádný

8.) Dokážete se vžít do role učitele?

a) ano

b) nevím

c) ne

9.) Jakým způsobem byste se snažil(a) nastolit pořádek ve třídě v roli učitele?

a) křikem

b) klidnou domluvou

c) represí (písemný trest apod.)

10.) V historii školství se dříve používaly tělesné tresty. Jaký je na to váš názor v současnosti?

a) jako rodič to neschvaluji

b) „*škoda facky, která padne vedle*“ – schvaluji

c) toleroval(a) bych to v přiměřené formě (třeba dřepy, kliky)

11.) Jste ke svým dětem ohledně výchovy a vzdělávání tolerantnější, než byli vaši rodiče k vám?

a) ano

b) zhruba stejně

c) ne, jsem přísnější

12.) Vzpomenete si v některé životní situaci na některého ze svých učitelů?

- a) ano
- b) spíš ne
- c) vůbec ne

13.) A když si vzpomenete, tak v jakém smyslu?

- a) v dobrém
- b) obecně
- c) ve zlém

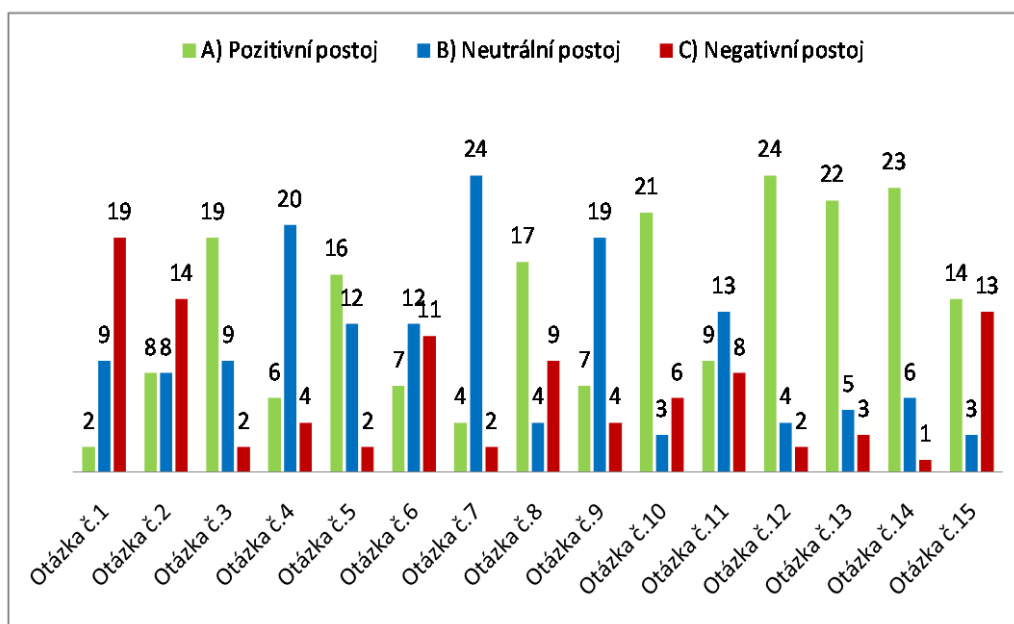
14.) Vyjádřete význam slova „škola“ ve vašem životě?

- a) „Škola základ života“
- b) „Škola sem, škola tam, stejně dobrej život mám“
- c) „Škola mě osvítila tehdy, až hořela“

15.) Myslíte, že budou v budoucnu učitelé respektováni žáky?

- a) více jak dnes
- b) stejně jak dnes
- c) méně než dnes

Graf 2: Vyhodnocení dotazníku – Laická veřejnost



3.2 Analýza a vyhodnocení Dotazníku II. - Laická veřejnost

Tak jako u předchozího dotazníku provedeme analýzu a vyhodnocení výsledků Dotazníku II ve třech oblastech a to v oblasti historické, stavu školství v současnosti a náhledu respondentů do budoucnosti. Dotazník zodpovědělo 30 respondentů z řad rodičů, prarodičů a přátel školy.

V oblasti otázek z historie lze vyvodit, že dnešní laická veřejnost 2/3 hlasů uznává, že školství je na lepší úrovni než v minulosti. V další otázce v porovnání s dětmi byla přízeň rodičů ve věku žáků ke škole srovnatelně menší. Zato autorita učitele byla uznávána 2/3 respondentů. Názor na tělesné tresty se v rodičovské obci nelíbí více jak 2/3 hlasů. V otázce o toleranci rodičů k dětem během školní docházky se s porovnáním k dnešku odpovědi shodly asi polovinou hlasů v tom, že se nic nezměnilo. Další otázka řešila vzpomínku na některého z učitelů během života a odpovědi se shodly ve více jak 2/3 hlasů, že ano a v dobrém slova smyslu, což dokazuje pozitivní stopu učitelů v myslech žáků po celý život. Odpovědi na otázky kladené ohledně

problematiky školy v současnosti ukazují, že jak v uznání autority, tak v důvěře při řešení problémů, jsou učitelé v očích veřejnosti asi v poměru 50:50. V otázce, která řeší vyjádření dětí o učitelích doma, je více jak polovina hlasů kladných a jedna třetina hlasů nerozhodných – „jak kdy“. Záporných mnoho nezbylo (2), což je opět ve prospěch pedagogů. V otázce o vyhovujících učitelích v očích rodičů je převažující většinou odpovězeno, že nevyhovují úplně všichni. Z toho se dá usoudit, že důvěra v učitelský sbor je ale ne stoprocentní. Do role učitele se podle počtu hlasů dokážou vžít téměř 2/3 respondentů s tím, že neklid ve třídě by zvládli nastolit pouze klidnou domluvou a to také 2/3 hlasů. Z výsledku je patrné, že mnoho rodičů vůbec nemá představu o dění a chování dětí ve škole. V otázce, která metaforami prezentuje pojem „škola“, zvítězila více jak 2/3 hlasů „škola základ života“. Dostáváme se k poslední sledované oblasti a to k prognóze do budoucna očima laické veřejnosti. Výsledek otázky, která řeší respekt žáků k učitelům v budoucnosti, je minimálně zajímavý. V podstatě až na tři hlasy se odpovědi rozdělily doslova na polovic. Půlka tvrdí, že se respekt žáků bude zvyšovat a druhá půlka hlasů tvrdí opak. Z toho vyplývá, že si ani laická veřejnost není jednoznačně jistá, kudy se bude vývoj ve školství s ohledem na osobnost pedagoga ubírat. Z celkové analýzy dotazníku lze usoudit, že si osobnost pedagoga dále udržuje své místo v myslích rozumných občanů tohoto státu a snad bude tato podpora ve spolupráci rodiče – škola pokračovat nadále.

DOTAZNÍK III. Učitelé

1.) Práci učitele(ky) jste si vybral(a)

- a) sám(a) ze zájmu
- b) nebyla jiná možnost
- c) z donucení

2.) Co je vaší osobní prioritou z učitelského povolání?

- a) plat učitele
- b) dva měsíce prázdnin
- c) rád(a) pracuji s dětmi, beru to jako poslání

3.) Zkuste porovnat práci učitele z dob vaší docházky s prací učitele dnes

- a) velký rozdíl
- b) malý rozdíl
- c) beze změn

4.) Je pro vás práce učitele náročná?

- a) ano
- b) někdy ano, někdy ne
- c) ne

5.) Která oblast vaší učitelské práce je pro vás nejvíc namáhavá?

- a) přímé vyučování
- b) příprava na vyučování
- c) porady, třídní schůzky apod.

6.) Můžete porovnat chování žáků ve třídě během výuky z období vaší docházky s třídou stejného ročníku v současnosti?

- a) byli jsme hlučnější

- b) byli jsme zhruba stejní
- c) to co je dnes, jsme si nikdy nedovolili

7.) Myslíte, v případě rozdílu, že to bylo způsobeno?

- a) menším respektem z učitele, než mají děti dnes
- b) respekt na tom neměl podíl
- c) větším respektem z učitele, než mají děti dnes

8.) Musíte ve vaší praxi učitele použít občas extrémní výchovná opatření (napomenutí, důtky apod.)?

- a) ano
- b) zřídka
- c) ne

9.) Když vzniká neklid ve třídě během výuky, jaká opatření vám stačí na uklidnění situace?

- a) okřiknutí třídy
- b) domluva klidným hlasem
- c) represe (písemný trest, poznámka apod.) vůči iniciátorům neklidu

10.) Jaká je reakce žáků, kteří vás náhodně potkají mimo školu, například v čase prázdnin?

- a) spontánní, milá
- b) suše pozdraví
- c) změni směr, aby Vás nepotkali

11.) Hlásíte se ke svým žákům první, když je náhodou potkáte o prázdninách a oni vás zatím nezahledli?

- a) ano
- b) záleží na tom, který je to žák
- c) zásadně ne

12.) Jak hodnotíte vývoj v resortu školství za posledních několik let?

- a) směřuje to k lepšímu vývoji
- b) stagnuje to, necítím rozdíl
- c) směřuje to k horšímu vývoji

13.) Jste spokojen(a) s pracovními podmínkami současného učitele?

- a) ano
- b) dalo by se ještě něco zlepšit
- c) ne

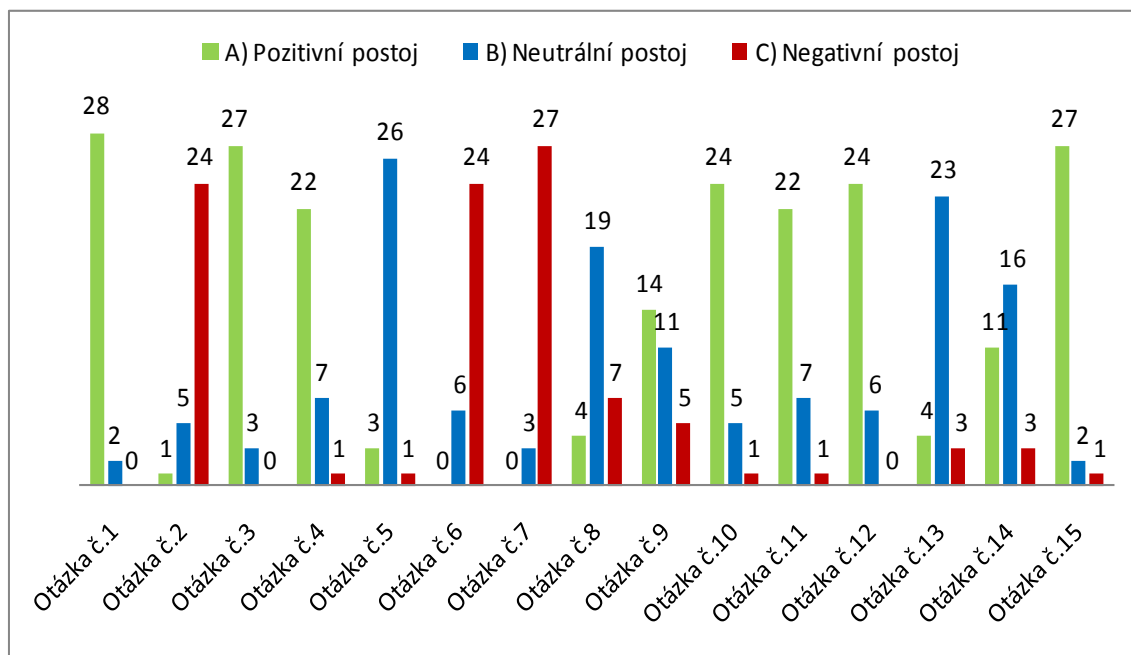
14.) Myslíte, že je vaše osobnost pedagoga v očích veřejnosti uznávanou autoritou?

- a) ano
- b) asi ne u všech
- c) ne

15.) Jakou vyvozujete prognózu do budoucnosti pro učitelské povolání z hlediska vaší současné praxe a zkušeností?

- a) prestiž učitele bude stoupat
- b) nic se nezmění
- c) prestiž učitele bude klesat

Graf 3: Vyhodnocení dotazníku – Učitelé



3.3 Analýza a vyhodnocení Dotazníku III. – Učitelé

Dotazník III. absolvovalo 30 respondentů z řad učitelů základních škol. Vzhledem k odbornému vzdělání respondentů je dotazník koncipován směrem k jejich pedagogické praxi. Dotazník řeší tak jako ty předchozí opět tři oblasti a to historii, současnost a budoucnost. Některé otázky jsou částečně osobní. Jsou v dotazníku záměrně, protože i učitel je „jen člověk“. V oblasti historie se vyskytlo několik otázek. Jedna z nich řeší porovnání práce učitele dříve a dnes. Bylo odpovězeno téměř jednoznačně, že dnes je mezi tím velký rozdíl. Další dotaz řešil chování žáků ve třídě v průběhu výuky s chováním žáků dnes. Opět bylo velkou většinou odpovězeno, že jsme si to, co žáci dovedou předvést v chování dnes, nemohli v žádném případě dovolit. Příčinu odhaluje následná otázka v dotazníku. Ta řeší příčinu tohoto rozdílu a dochází ke shodě 27 hlasů, že to bylo větším respektem z učitelů, než mají žáci v současnosti. Další otázka řeší vývoj resortu školství v posledních letech v očích respondentů z praxe a více jak 2/3 jich dalo hlas k odpovědi: „Směřuje to k lepšímu vývoji“. Tato většinová odpověď napovídá, že v řadách pedagogů panuje optimismus z průběžného vývoje školství a to je pozitivní faktor. Přejdeme k analýze dotazů pro oblast v současnosti.

Povolání učitele si podle odpovědí vybralo samo 28 respondentů, dva respondenti jsou v resortu školství z nedostatku výběru v oborech. Prioritou v učitelském povolání je pro drtivou většinu (24 hlasů) práce s dětmi jako poslání. To je také velmi pozitivní zjištění, protože učitel, kterého práce nebaví, je v procesu výchovy a vzdělávání asi překážkou. V dotaze, zda je pro učitele jeho práce náročná, odpovědělo 22 respondentů kladně. To dokazuje další fakt, že i přes toto úskalí zůstávají učitelé v oboru a jejich zatížení pro ně není demotivující. V odpovědích, která část pedagogické práce je nejnáročnější, dominuje příprava na vyučování a to 26 hlasy. Další otázka se zabývá požíváním extrémních opatření v praxi v případě porušování školního řádu a dvě třetiny hlasů odpověděly, že zřídka. Uklidnění třídy během výuky řeší polovina učitelů okřiknutím a jedna třetina klidnou domluvou. Je otázkou, která z praktik je v praxi účinná, ale to je už dáno individualitou a silou osobnosti jednotlivých učitelů. Další otázky řeší vztahy mezi učitelem a žákem ve svém volném čase a z odpovědí lze usoudit, že vztahy těchto dvou skupin jsou v drtivé většině pozitivní. Na pracovní podmínky se odpovídalo v další otázce a z odpovědí vyplynulo, že by se určitě dalo ještě něco zlepšit. Osobní názor na náhled současné veřejnosti na pedagoga jako uznávanou autoritu se setkal s pozitivní odpovědí asi třetiny respondentů a více jak polovina jich není stoprocentně jistá a odpověděla, že asi ne u všech je autorita veřejností uznávána. Dostáváme se opět v závěru analýzy a hodnocení k oblasti budoucnosti školství. Je překvapivé, že většina hlasů (27) tvrdí, že prestiž učitelů bude v budoucnosti stoupat. Opět se potvrzuje optimismus v řadách pedagogů, že povolání učitele je nenahraditelnou součástí lidského bytí a bude vždy v očích spoluobčanů váženou složkou společnosti.

4 Analýza a vyhodnocení osobnosti pedagoga

4.1 Analýza a vyhodnocení osobnosti pedagoga v jednotlivých historických meznících

4.1.1 Antické Řecko a Sparta

O významu pojmu „osobnost pedagoga“ se v době antického Řecka asi moc hovořit nedalo, snad jen v tom smyslu, jak kvalitním způsobem ovlivňoval tento otrok „pedagog“ vědění a dovednosti svého svěřence. Jinak byl se svým osudem zcela závislý na vůli svého pána. Jinou váhu veřejného mínění měli učitelé starších jinochů v dalším vzdělávání, nebo dětí ze zámožných rodin, kteří byli považováni za vážené a moudré občany. Přístup k výchově v Athénách a ve staré Spartě se velice lišil. Athény jako městský stát přistupovaly k výchově mírněji než ve Spartě, kde se od útlého věku „kovali“ z dětí budoucí profesionální bojovníci a k tomu používali styl výchovy vojenského drilu. Tomu také odpovídal rozdílný náhled na osobnost pedagoga ze strany spoluobčanů.

4.1.2 Starověký Řím

V počátcích byl výchovný systém pouze na rodině. Dítě bylo vedeno k vojenské disciplíně. Římané převzali řecký helénistický výchovný systém trojstupňového vzdělání. Žáci museli zvládnout dobře čtení, psaní a počítání.

Známkování se nepoužívalo, tak bylo na učiteli, jakou cestou předvede rodičům studijní výsledky jejich dítěte. Plat učitele závisel na posouzení otce, zda byla správně dodržena smlouva o výuce, pokud ne, nic nedostal. Přesto všechno byl učitel v roli otce přirozenou autoritou vzdělané osobnosti a děti se k němu chovaly s úctou. Používal domluvy, odměny, ale i tělesné tresty, proti kterým rodiče nic nenamítali. Z toho vyplývá, že osobnost pedagoga nevycházela pouze z jeho charakterových vlastností a

moudrosti, kterou rozšiřoval, ale také z dovednosti, s jakou dokázal svému svěření vštípit vědomosti, které následně byl schopen předvést před svými rodiči.

4.1.3 Raný a vrcholný středověk

V průběhu období raného a vrcholného středověku bylo mnoho různých typů škol pro výchovu a vzdělávání, počínaje školami farními, klášterními a dalšími. Tyto školy měly jedno společné a to, že v nich učili vzdělaní mnichové, kněží a později členové jezuitského řádu. Používali k výuce a vzdělávání různých metod včetně tělesných trestů. Při svém působení využívali bohabojnosti žáků a ve jménu křesťanské víry je nutili k poslušnosti. Byli přísní, ale přesto uctívání pro svou moudrost. Úroveň osobnosti pedagogů této epochy je těžké hodnotit vzhledem k úctě a bázni žáků vůči kněžím hlavně z důvodu používání křesťanské víry k dosažení výsledků.

4.1.4 Vláda Marie Terezie a Josefa II.

V tomto období již můžeme hovořit o klasickém elementárním (tereziánském) školství, které bylo po zrušení jezuitského řádu prostředkem výchovy a vzdělávání obyvatelstva v širších souvislostech. Vstoupil do platnosti první Všeobecný školní řád a docházka do školy byla ustanovena jako povinná. Vyučující byli v počátcích Josefské reformy ještě kněží, ale v průběhu docházelo k zesvětštění (sekularizaci) školství a to přešlo postupně do rukou učitelů - odborníků. Tím nelze říci, že se ze školství církve vymanila, to v žádném případě, jen se nepodílela na výchově a vzdělávání plnou měrou. Světští učitelé vycházeli z řad filozofů a psychologů (např. *F. Kindermann*) a pomalou měrou se podíleli na tvorbě nového oboru ve vědě – Pedagogiky. Vzhledem k tomu, že praktiky výuky a vzdělávání byly téměř totožné s praktikami předešlými s výjimkou kladení hlavního důrazu na křesťanství, byla osobnost pedagoga té doby na stejné úrovni uznání jako u jejich předchůdců.

4.1.5 Školství první a druhé republiky

Z dobových záznamů lze tvrdit, že ministerstvo vedli v období 1. i 2. republiky vždy odborníci. Ovšem pro řadové učitele to nic neznamenalo. Ti to ve svém povolání, jak se nechal slyšet prvního prezident T.G. Masaryk, jednoduché neměli: „*Taková*

žebrota to byla: to víte, sedlák, zvlášť když to byl radní nebo starosta, nejednal s učitelem jinak než jako s nuzákem. To se rozumí, ten ztročený učitel neměl u dětí mnoho autority, tož je řezal a řezal – to byl jeho hlavní výchovný prostředek. Otrok má vždycky metody otroka a mstí se, kde může.....“. Čapek, K. (Hovory s T.G.Masarykem, první souborné vydání: Československý spisovatel Praha 1990, s. 15-16). Podle tohoto výkladu lze usoudit, že osobnost pedagoga v očích veřejnosti té doby byla opravdu na velmi nízké úrovni.

4.1.6 Protektorát Čechy a Morava

Po mnichovském diktátu se stalo české školství terčem německých kolaborantů. Být českým učitelem bylo riziko, které mohlo skončit tragicky nejen pro učitele samotného, ale i pro jeho celou rodinu, a dokonce i přátele. Úřední řeč byla němčina, takže český jazyk byl postaven do role outsidera. Mnoho českých učitelů, přes všechna rizika, pracovalo v poněmčených školách a tajně podporovalo vlastenectví. Tím se v očích studentů stali symbolem odporu a svobody. Lze říci, že osobnost pedagoga v období protektorátu, velmi výrazně zvýšila svou prestiž v očích studentů i občanů. Bohužel jich mnoho v tomto hrdinském konání přišlo o vlastní život.

4.1.7 Období po 2. světové válce 1945 – 1948

V poválečném období nebyl život učitele jednoduchý. Byl státním zaměstnancem, a tudíž musel jít pracovat tam, kde bylo zapotřebí. Bylo to řešeno tzv. umístěnkou. Nejhorší situace byla ve znovu osídlených pohraničních oblastech, bývalých „sudotech.“ Po odsunu německé menšiny na základě tzv. Benešových dekretů byla tato okrajová část republiky v dost zuboženém stavu. To se samozřejmě týkalo i školních zařízení a budov. Často se stávalo, že se učitel dostavil na místo určení dle umístěnky a první jeho činností bylo shánění aspoň základního vybavení do zdevastované budovy bývalé německé školy. Osobnost pedagoga v tomto období byla dána charakterovými vlastnostmi jednotlivce, který byl schopen při svém povolání obětovat více než jen svůj čas.

4.1.8 Období po 2. světové válce 1948 – 1989

Po převzetí moci Komunistickou stranou Československa v únoru 1948 se situace ještě zhoršila. Nepohodlní učitelé, tzn. neloajální s KSČ, byli první na řadě, kteří byli „uklizeni“ právě do těchto zdevastovaných, okrajových částí republiky.

Předsedové místních národních výborů byli sice chápaví, ale jejich hlavním stranickým úkolem bylo oživit pohraniční oblasti pokud možno co nejrychleji a s plným počtem obyvatel. To se často nedařilo podle jejich představ. Tak vznikaly situace, kdy zprovoznění výuky v místních školách bylo v plné míře na bedrech přiděleného kantora. Do pohraničí se občané moc nehrnuli. Směs lidí, kteří se „ujali“ budování pohraničí, byla různorodá, často to bývali mladí lidé, kteří měli možnost s novou prací získat i byt nebo hospodářská stavení. V tomhle prostředí musel učitel zvládnout výuku dětí přistěhovalců. Často to bylo nad jejich síly a pohraničí zase opustili. Situace se s postupujícími léty lepšila, ale přesto to stále nebylo jednoduché. Osobnost pedagogů byla potlačována diktátorským režimem po mnoho desítek let. Změny nastaly až s příchodem sedmdesátých a osmdesátých let, kdy se situace ve společnosti začala uvolňovat. Osobnost učitele byla dále potlačována pomocí politické linie jedné strany. Pokud byl učitel „nepohodlný“, dostal umístěnku do zapadlé oblasti v republice, aby o něm nebylo ani slechu.

Dalším obdobím změn byl konec normalizace a kladení důrazu ze strany státu k vyšší kvalifikaci učitelů všech typů škol. Kvalifikace učitelů byla sice zvyšována, ale stále podle diktátu jedné politické strany. Společnost cítila, že musí proběhnout změny většího charakteru. Vyústěním situace byla sametová revoluce v listopadu 1989, která definitivně srazila z pomyslného piedestalu komunistický režim a vše co s ním souviselo. Demokratizace společnosti se naplno rozjela a tím začala nová etapa vývoje demokratického státu.

V tomto novém období nastal čas na radikální změny v resortu školství a to nejen v učebních osnovách a zákonech o školství, ale i v přístupu společnosti jak laické, tak i odborné k učitelskému povolání a k lidem, kteří tuhle práci dělají poctivě a se zápalem.

4.2 Analýza a vyhodnocení osobnosti pedagoga v současnosti

Současné demokratické školství je na velmi dobré úrovni v porovnání před rokem 1989. Zapojuje se do mezinárodního dění ve vývoji školství, podílí se na vytváření programů v rámci Evropské unie, čerpá dotace na rozvoj školství a vzdělává průběžně pedagogy v rámci rozvoje odborné přípravy. Osobnost učitele v současnosti je veřejným míněním respektována, ale v rámci demokratizace společnosti je tato profese rizikována. Je nutné komunikovat s rodiči na úrovni partnerství o úskalích výchovy a vzdělávání v dnešní době svobody, která je někdy dětmi zneužívána k neplnění svých základních povinností. Často je to i benevolentním přístupem rodičů k výchově svých dětí. Tento problém lze řešit úspěšně jen díky úzké spolupráci školy s rodiči pomocí vzájemné tolerance a svěřené důvěře. Nastal čas, kdy se osobnost pedagoga může vrátit na své čestné místo ve společnosti, ale je velmi důležité, aby si společnost uvědomila nezbytnost učitelského povolání pro svůj další vývoj.

4.3 Analýza a vyhodnocení osobnosti pedagoga v budoucnosti

Jak je již uvedeno v úvodní anotaci této diplomové práce, je těžké vytvořit prognózu budoucího vývoje osobnosti pedagoga. Usuzovat lze i z výsledků dotazníkového šetření. Z výsledků šetření vyplývá, že náhled do budoucna je více pesimistický než optimistický. Vývoj v porevoluční republice je příčinou mnoha negativních aspektů přímo ovlivňujících dění ve školství současném a potažmo i budoucím. Po uvolnění možností podnikání a vyšších výdělků v zaměstnání se touha po lepším a luxusnějším životě projevila v plošné míře v celé společnosti. Pracovní doba se stala pouze formální záležitostí, kterou v soukromé sféře nikdo nerespektuje. Slova jako firemní loajalita, flexibilita zaměstnance, jsou běžné výrazy při podepisování pracovní smlouvy a při následném nedodržení bývá často důvodem k propuštění ze zaměstnání. Je těžké soudit rodiče, kteří jsou v této situaci. Ze zaměstnání přijdou večer unavení, vystresováni a mnohdy již nejsou schopni sdílet s dětmi jejich školní potřeby. Nechají to s důvěrou na dítěti samotném, nebo na starším sourozenci, při troše štěstí na některém z prarodičů. Proč je toto téma analyzováno? Protože je v dnešní situaci na pracovním trhu snaha o udržení pracovního místa doslova bojem o život. Lidé uzavírají různé finanční transakce a hypotéky pro udržení rodinných standardů a nemohou si potom dovolit, přijít o příjem finančních zdrojů. Z toho obecně vyplývá, že děti dnešní doby jsou postaveny do situací, kdy musí řešit záležitosti, které přísluší do kompetencí rodičů. Následným problémem je jejich častá bezprizornost právě pro nedostatek volného času zákonných zástupců. Příčina? Náročné zaměstnání na čas. Žádná z dnešních vymožeností jako jsou informační technologie a média nenahradí čas rodičů strávený se svými dětmi.

Do budoucna se situace ohledně osobnosti pedagoga zlepšit nebude, spíše naopak. Z pohledu žáků, veřejnosti i odborníků je prognóza osobnosti pedagoga do příštích let nejistá. Pravděpodobně bude stále narážet na úskalí, vytvořená z nedostatku času ze strany zákonných zástupců. Tato skutečnost se týká větší části rodičů dětí ze základních škol.

Prognóza pro střední a vysoké školství je trochu jinak situovaná, protože dnešní mládež, má zájem o studium. Situace s rodiči těchto studentů, je však palčivější. Často předpokládají, že děti už jsou velké a s problémy ve škole si nějak poradí a je s tím

nebudou zatěžovat, což je někdy osudný omyl. V dnešní hektické době je často v komunikaci s mladými lidmi přítěží někdy až moc preferovaná demokracie. Demokracie neznámá, že si mohou lidé dělat, co se jim zlíbí. I demokracie má své hranice možností. Když jsou překročeny, mění se v anarchii. Spousta mladých lidí si tento historií potvrzený fakt nepřipouští. Často se chovají nezodpovědně, neznají pokoru a neuznávají autority. Toto může být v budoucnosti velkou překážkou pro uplatňování osobnosti pedagogů.

Závěr

V závěru této diplomové práce je nutno analyzovat a vyhodnotit celou problematiku zadaného tématu. Postavení učitele ve společnosti z počátku 20. století nebylo zrovna záviděníhodné. Již ve zmíněném citátu T.G. Masaryka je patrné, že učitel té doby byl považován za podřadného nuzáka, který si nezaslouží kousek úcty. To že učitel byl vždy šířitelem vědění je v dnešní společnosti jasným a nevyvratitelným faktem. Tuto skutečnost si tehdejší maloměšťácká, povýšená společnost neuvědomovala, nebo si to spíše vůbec nepřipouštěla. Učitel prostě nezapadal do kasty jejich úrovně. K vybavení tehdejších škol je nutné podotknout, že bylo důležitým faktorem, kde se škola nacházela a jak se k jejímu provozu stavěl nadřízený orgán nebo zřizovatel. Vesnické školy na tom byly se svým zázemím daleko hůře nežli školy městské. Záleželo na majetkových poměrech rodičů žáků, kteří mohli pomoci škole dobrovolnými dary. V době první republiky však nikdo z obyčejných občanů velkým majetkem neoplýval.

Učitelské povolání bylo hlavně posláním a ne profesí, u které se dalo zbohatnout. Byli to obětaví lidé, kteří často žili na hraně ekonomické únosnosti. Ne nadarmo se dodnes používá metafora: „Mám hlad jako učitel“. Jistě byla dána příčina k jejímu vzniku, právě v tomto složitém období. Postavení učitele před 2. světovou válkou stále nebylo lukrativním povoláním. Poněmčování českých škol těsně před válkou a v jejím průběhu se podepsalo na osudech mnoha českých učitelů. Práce učitele byla v průběhu války nebezpečná i v tom, že často musel odpovídat na dotazy dětí, které se zajímaly o různá fakta a učitel podle správnosti musel odpovídat. Situace byla velmi nebezpečná v tom smyslu, že nikdy nebylo možno stoprocentně zajistit, zda vaši odpověď, která byla nějak vlastenecky podjatá, někdo nevynese ze školy k nesprávným osobám jako byli členové Gestapa (německá tajná policie) a podobně. Při sebemenším náznaku prosazování a šíření vlasteneckých nálad byl učitel okamžitě zatčen a následně poslán do koncentračního tábora, nebo dokonce zlikvidován přímo Gestapem. V květnu 1945 tohle hrůzostrašné období pominulo a druhá světová válka skončila. Osud učitelů

byl nyní v rukou nových státních orgánů. Vedení školského systému umisťovalo kantory na různá místa v republice tak, jak bylo zapotřebí. Nejhůře na tom byly pohraniční oblasti po vystěhování sudetských Němců. V těchto okrajových částech státu byla situace pro nově příchozí učitele přinejmenším nelehká.

Po převzetí moci komunisty v roce 1948 se ze školství stal politický propagační nástroj vládnoucí strany a učitelé se museli podrobit novému pojetí školství. Kdo se nepřizpůsobil, skončil ve vězení z politických důvodů. Tato situace se v různých proměnách udržela až do roku 1989, kdy po sametové revoluci přišla demokratizace školství a situace učitelů se značně uvolnila. Byla jim dána možnost doplnění vzdělávání na akademické úrovni, což se automaticky promítá na úrovni školství v současnosti.

Na základě výzkumných otázek uvedených v praktické části diplomové práce bylo zjištěno, že úroveň osobnosti pedagoga byla před rokem 1989 vnímána veřejností i odborníky na jiné úrovni než v současnosti. Přesto se mnoho respondentů vyjádřilo k osobnosti pedagogů v současnosti pozitivně. Vybavenost byla na daleko nižší úrovni. Je to dáno vývojem technologií. S přihlédnutím k průběhu 26 let technického vývoje je tento rozdíl opravdu propastný. Porovnání úrovně vzdělávání je opět ovlivněno dnešními možnostmi výuky, která před rokem 1989 byla proti současnosti opravdu jinak vedena a praktikována. Osobnost pedagogů je na přijatelné úrovni jak v názorech veřejnosti, tak v názorech odborníků. K budoucnosti jsou někteří respondenti skeptičtí, ale valná část se vyjádřila opět vcelku pozitivně.

Vyjádření k uvedeným hypotézám je další nezbytnou částí závěru této práce. Vyjádření k první hypotéze. Při dotazníkovém šetření bylo zjištěno, že postavení pedagogů ve společnosti před rokem 1989 bylo vnímáno veřejností i odborníky na nižší úrovni než dnes. Dotazníkové šetření také potvrdilo druhou hypotézu o rozdílných názorech na práci pedagogů vlivem věku, vzdělání a zkušeností respondentů.

Vyjádření ke třetí hypotéze ohledně budoucího vývoje školství s přihlédnutím k osobnosti pedagoga je také v dotazníkovém šetření značně rozdílné. V podstatě je to vyjádření všech tří skupin respondentů na základě zkušeností ze současnosti a pocitech, které mají při představě o vytvoření prognózy do budoucna. Ta je u části respondentů spíše pesimistická, ale ne všichni to vidí stejně. Hlavně respondenti z odborných kruhů

se vyjádřili vesměs pozitivně. Je možno prohlásit, že se hypotézy pomocí materiálů a dotazníkového šetření potvrdily. Doufejme, že se vývoj školství bude ubírat správným směrem, směrem empatie a porozumění. Směrem který povede naši společnost ke vzdělanosti, mírovému soužití a k vytváření společnosti, kde si děti mohou hrát, sousedi se srdečně pozdraví, kde se lidé budou ve svých domovech cítit bezpečně a budou chodit do zaměstnání spokojeni a s radostí. Společnost by měla a snad i bude akceptovat, že povolání učitele je pro její vývoj nezbytné a nenahraditelné. To neznamená, že jiné obory jsou pro společnost méně důležité, to nikoliv. Jedno je ale jisté – škola je na počátku všeho vědění, bez ní by se ostatní profese a obory nemohly rozvíjet. Na konci této práce lze použít výstižný název filmu z roku 1938 režiséra Martina Friče, natočeného podle knihy Jaroslava Žáka “Študáci a kantoři”(1937). Název filmu vyjadřuje vše důležité třemi slovy: „Škola základ života.“

Seznam použitých zdrojů

Seznam použitých českých zdrojů:

AISCHILOS, *Oběť mrtvým*, v. 749-760, přel. V. Šrámek ve výboru *Řecká dramata*, Praha 1976, s.89

ARISTOFANES, *Oblaky*, v. 878-881, přel. J. Šprincl, s.55

BOUZEK, J., ONDŘEJOVÁ, Iva. *Periklovo Řecko*, Mladá Fronta: Praha, 1989

CACH, Josef. *Pedagogika a vědy jí blízké v Československu v letech 1918 až 1938*. Šestý díl (IV-2) vysokoškolského učebního textu *Výchova a vzdělání v českých dějinách* (FF UK v Praze v letech 1988-1992) První takto koncipované podklady ke zhodnocení dvacetiletého vývoje. Praha:Univerzita Karlova,1996.ISBN 80-7184-176-5.

FLACILIERE, R. *Život v době Periklově*, Odeon: Praha, 1959

HOŠEK, R., MAREK, V. *Řím Marka Aurelia*, Odeon: Praha, 1992

JANIŠ, Kamil ml. *Vybrané kapitoly z dějin výchovy*. Opava: Slezská univerzita, 2009. ISBN 978-80-7248-512-3. s.71.

NOVOTNÝ, Miroslav a kol. *Dějiny vyššího školství a vzdělanosti na jihu Čech od středověkých počátků do současnosti*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7040-883-9. s.126.

PÁNKOVÁ, Markéta. *Vzdělávání dívek v Čechách*. Praha: Pedagogické muzeum J.A. Komenského, 2008. ISBN 978-80-86935-06-5.

PATOČKA, Jan. *Česká vzdělanost v Evropě*. Praha: Václav Petr, 1939.

PLATÓN, *Prótagoras*, 325 c-e, př. Rf. Novotný, Praha 1939, s.22

PLUTARCHOS, *O lásce*, 750 D, přel. Z.K. Vysoký, s.12.

PLUTARCHOS, *O lásce*, 752 A, přel. Z.K. Vysoký, s.18-19

PLUTARCHOS, *Lykurgos*, 14, 4, přel. R. Mertlík, s.84

SBOR AUTORŮ. *Slovník antické kultury*, Svoboda: Praha, 1974

SVOBODA, L., VARCL, L., VIDMAN, L. *Encyklopedie antiky*, Academia: Praha, 1973

ŠMELOVÁ, Eva. *Ohlednutí do historie předškolní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. ISBN 978-80-244-2238-1. s. 60-61.

UHROVÁ, Eva. *Ženy, které uměly myslet i bez manžela*. Praha: Krásná paní, 2009. ISBN 978-80-86713-55-7.

WALTEROVÁ, Eliška a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2. D.1,2.

Seznam použitých zahraničních zdrojů:

KLEIN, E. ANITA. *Child life in Greek art*, New York: Columbia university press, 1932

ROUSSEL, P. *Sparte* (1939), s.61-62.

SCHMIDT, EVA. *Spielzeug und Spiele der Kinder im klassischen Altertum*, Meiningen: 1971

STIEBNITZ, FERDINAND. *Řecká lyrika Plutarchos, Lykurgos*, 16, 4. Plutarchos, Lykurgos, 16, 10-11, přel. R. Mertlík, s.87-88

Seznam použitých internetových zdrojů:

WIKIPEDIE. *Pedagogika - Původ a etymologický význam slova*. [online]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Pedagogika#P.C5.AFvod_a_etymologick.C3.BD_v.C3.BDz_nam_slova

Bibliografické údaje

Jméno autora: Jiří Gebauer

Obor: Speciální pedagogika – učitelství

Forma studia: Kombinované studium

Název práce: Osobnost pedagoga dříve, nyní a v budoucnu

Rok: 2015

Počet stran textu: 64

Celkový počet stran příloh: 3

Počet titulů českých použitých zdrojů: 19

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 4

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.