

Dějiny školy a pedagogiky

Bohumíra Šmahelová

Vznik výchovy

Výchova provází lidstvo od nepaměti. O nejrannějším období vývoje lidské společnosti a způsobu výchovy nemáme písemné záznamy. O výchově v **prvobytné společnosti** si můžeme dělat představu pouze na základě prehistorických, archeologických a etnografických výzkumů. V této společnosti byl skupinový způsob života. Všichni společně pracovali, aby zajistili obživu členů skupiny. Společně pracovali a co získali bylo téměř ihned spotřebováno. Znalosti lidí byly v té době ještě malé, proto je děti snadno přejímaly od dospělých nápodobou. Neexistovala tedy žádná výchovně vzdělávací instituce. Výchova měla jednotný charakter. První diferenciací výchovy vznikla v souvislosti s přirozenou dělbou práce. Muži lovili, vyráběli zbraně, bojovali a zajišťovali bezpečnost skupiny. Ženy vařily, šily oděvy, staraly se o domácnost apod. V souvislosti s touto přirozenou dělbou práce probíhala odlišná výchova hochů a dívek. Těžiště tvořila pracovní výchova. Elementární rozumová výchova spočívala v předávání zkušeností získaných pozorováním přírodních a společenských jevů. Existovala samozřejmě i mravní výchova, neboť v každé společnosti je nutno dodržovat určitá pravidla soužití (např. projevování úcty stařešinům, rodičům, dodržování zvyků kmene apod.). Mravní výchova byla často doprovázena výchovou náboženskou (uctívání bohů, účast na náboženských obřadech atd.). K zajištění bezpečnosti členů skupiny byla důležitou složkou výchovy mužů výchova vojenská (výcvik v zacházení se zbraněmi). Některé znalosti se předávaly zasvěcovacími obřady, tzv. iniciacemi, při kterých se mladí hoši (někde i dívky) zúčastňovali i určitých zkoušek dospělosti. Iniciace probíhaly tím způsobem, že mladí byli po určitou dobu (několik týdnů či několik měsíců) oddělení od ostatní společnosti a byly jim předávány určité vědomosti a dovednosti. Vše bylo často spojováno s magií. Hoši byli podrobováni obřizce, tetování, museli ulovit nějaké zvíře apod. Dívky se též seznamovaly s určitými dovednostmi, mýty.

Postupně, jak se společnost vyvíjela, došlo k oddělení pastevectví a zemědělství, vydělení řemesel a oddělení duševní a fyzické práce. Z prvobytně pospolné společnosti se stala společnost rozdělená na určité třídy. Začalo vznikat soukromé vlastnictví. Vědomosti se staly vlastnictvím jen některé třídy. **Vznikl řád otrokářský.**

Výchova ve starém Řecku

Antické Řecko bylo složeno z malých městských států. Nejvýznamnější z nich byly **Sparta** v kraji zvaném Lakónie a **Athény** v Attice. V těchto státech se vyvinuly odlišné způsoby výchovy.

Sparta

Sparta (též Lakedaimón) byla aristokratickým zemědělským státem v jihovýchodní oblasti Peloponésu.

Obyvatelstvo se skládalo z nepatrné menšiny **vládnoucí pozemkové šlechty**, dále z **neplnoprávných obyvatel, tzv. perioiků** a dále ze **státních otroků, heilótů**, kteří tvořili 90 % obyvatelstva. Byli přidělováni státem na pozemky šlechty a nebyli soukromým majetkem. Ve Spartě neustále hrozilo povstání otroků, proto zde byla neustále vojenská pohotovost.

Spartskou výchovnou soustavu vytvořil svými zákony v 8. stol. př.n.l. Lykúrgos.

Výchova byla věcí veřejnou, šlo o státní výchovu svobodných občanů. Zaměřena byla hlavně na tělesný a vojenský výcvik, otužování, přemáhání bolesti, únavy, hladu. Co se týká rozumové výchovy, šlo pouze o elementární znalosti čtení, psaní, počítání. Z řecké literatury se seznamovali hlavně s Homérovými básněmi a Ezopovými bajkami. Zpěv a tanec byl pěstován jako prostředek pro podnícení odvahy a bojovnosti.

Vliv rodiny na výchovu se potlačoval. Vychovával stát. Hned po narození byly děti prohlédnuty. Nemocní jedinci byli pohozeni dravé zvěři do propastí. Do 7 let byly děti vychovávány v rodině, pak šly do státního ústavu.

Hoši zde do 18 let byli rozvíjeni hlavně v tělesné a vojenské výchově. V období dospívání byli podrobováni tvrdým tělesným trestům, bolest museli snášet bez hlesu. Ústav navštěvovali starší vážení mužové, kteří s nimi besedovali a požadovali na své otázky stručné, jasné a výstižné odpovědi – lakonické odpovědi.

Aby se hoši naučili zabíjet, pořádaly se noční krvavé štvance na otroky (kryptie). Tyto štvance měla za cíl i udržování otroků ve stálém strachu.

Od 18 do 20 let probíhal systematický vojenský výcvik- efébie.

Od 20 do 30 let byla povinná vojenská služba. Teprve potom se stali hoši plnoprávními občany a mohli si založit rodinu.

Systém výchovy převzala částečně Sparta od Peršanů.

Dívčák se též dostávalo vojenské a tělesné výchovy. To bylo nutné pro rození zdravých dětí a v případě války byla ženám svěřena obrana města.

I když byla výchova jednostranná, lze kladně hodnotit:

- názor Spartánů na výchovu jako na důležitou státní a společenskou funkci
- státní výchovné ústavy, které zajistily výchovu veškeré mládeži vládnoucí třídy
- velkou pozornost, kterou Spartáné věnovali vlastenecké výchově
- péči Spartánů o výchovu žen.

Spartáné preferovali sociální cíle nad vlastními individuálními. Veškeré mé jednání musí mít na zřeteli na prvním místě blaho státu, ve prospěch státu se musím zříci osobních přání.

Athény

Proti zemědělské Spartě byly Athény bohatým obchodním centrem. Měly vlastní přístav Peiraieus. Obchodovaly se Středomořím – s Malou Asií, Egyptem, Fénicií.

Sociální struktura společnosti :

- rodová pozemková šlechta,
- finanční aristokracie,
- démos, svobodní drobní řemeslníci, obchodníci, zemědělci,

-otroci, tvořili 80% obyvatel, byli soukromým majetkem.

V 5. století př.n.l. se aristokratické zřízení změnilo na otrokářskou demokratickou republiku. V čele státu stanuli představitelé obchodních vrstev, z nichž pocházeli státníci Kleisthenes a Periklés, kteří provedli demokratické reformy.

Výchovný systém v Athénách

Cíl výchovy : kalokagathia, ideál krásy a dobra, pokus o syntézu výchovy tělesné, rozumové, mravní a estetické.

Fyzická práce byla nedůstojná pro svobodné občany, byla pouze pro otroky a chudé obyvatelstvo.

Organizaci athénské výchovy vytvořil v 6. století př.n.l. Solón takto:

Do sedmi let byly děti doma pod dozorem chův a učených otroků. Obsahem jejich činnosti byla hra s kostkami, s míčem, lepení, vyřezávání, vystřihování, pravidla slušného chování, pohádky, mýty. Dívky zůstaly i po sedmém roce doma pod dozorem matky. Jejich rozumová výchova se podceňovala, učily se vést domácnost, tanci, hudbě a zpěvu.

Chlapci chodili do soukromých škol. Doprovázel je tam otrok, paidagogos (ten, kdo vede dítě).

Systém škol: 7-14 let škola gramatistů (čtení, psaní, počty),
škola kitharistů (hudba, zpěv, hra na nástroj)

Tyto školy navštěvovali současně nebo postupně.

14-15 let Palaistra, systematická tělesná výchovy, zápas a gymnastika.
Obsahem byl pětiboj : zápas, běh, skok, vrh diskem, kopím, někdy i plavání.

15-18 let Gymnasion, příprava pro výkon funkcí ve státních úřadech .
Konaly se zde filozofické, literární a politické besedy a probíhala dále gymnastika., vybrané chování stykem s předními občany.
Důležité bylo řečnictví-jeden z prostředků ovlivňování mas
a předpoklad pro politickou činnost.

18-20 let Efébie, vojenská služba (efébos znamená dospělý)
V prvním roce výcvik ve zbrani, ve druhém služby v pohraničních posádkách .
Efébové skládali přísahu věrnosti státním zákonům a poslušnosti vládcům.
Kromě vojenského výcviku se účastnili veřejných slavností, divadelních představení a dále se vzdělávali.

Ve 20 letech se stali mladí Athéňané plnoprávními občany.

Od výchovy spartské se athénská výchova odlišovala tím, že školy byly soukromé. Stát měl pouze vrchní dozor, zejména dohlížel, aby rodiče pečovali o výchovu a vzdělání dětí.
Podceňovalo se vzdělání žen. Výchova a vzdělání však byly všestrannější (viz kalokagathia).

Spartská výchova byla převážně vojenskogymnastická, v Athénách byla zastoupena hojně i výchova múzická.(hudba, básnictví, architektura, sochařství).

Tento systém výchovy byl samozřejmě pro mladíky z bohatých rodin.

Chudí hoši se doma učili od svého otce řemeslu. Otroci školy nenavštěvovali vůbec.

Starořečtí myslitelé

V Řecku se od 5. století př.n.l. rozvíjela literatura, filozofie, řečnictví, umění, vědy a kultura.

Stoupenci Pýthagora ze Samu (6. stol.př.n.l.), pythagorovci, vyučovali fyzice, astronomii, medicíně a matematice, které přisuzovali ústřední postavení. Tělesnou výchovu však nepovažovali za důležitou.

Významnějšími pro výchovně vzdělávací činnost byli sofisté, učitelé filozofie, přírodovědy, astronomie a práva (sofos znamená moudrý). Vytvořili soubor tří základních studijních oborů, což byly **gramatika, rétorika a dialektika**. Pod dialektikou rozuměli umění vést rozhovor, polemiku. Putovali od města k městu a udržovali tak spojení mezi jednotlivými kulturními centry starého Řecka.

Svémi filozofickými názory byli **relativisté**, dokazovali relativitu všeho, co existuje, tedy i dobra a zla.

V teorii poznání byli **senzualisté**, všechno poznání převáděli na vnímání.

Při vedení sporu používali metody sofistat, která byla později označována jako sofistika. (Sofisma -záludnost, logický klam, úmyslně chybný úsudek)

Dále byli **subjektivisté**, kladli důraz na osobnost, na její potřeby, absolutizovali úlohu subjektu v různých oblastech lidské činnosti, což vede k relativismu a agnosticismu (filozofické učení popírající úplně nebo částečně možnost poznání objektivního světa, zvláště poznání podstaty věcí).

Zkoumali vznik státu, práva a morálky a usuzovali, že lidé sami vytvořili zákony a ne bohové.

V metodice vyučování kladli důraz na cvičení, vyžadovali jasné a přesné formulace myšlenek.

Mezi známé sofisty patřili např. Prótagorás z Abdér nebo Gorgiás z Leontín.

Proti sofistům vystupoval velký antický filozof **Sokrates (asi 469-399 př.n.l.)**. Odmítal jejich subjektivismus a relativismus. Vyzvedá učení o absolutní pravdě a mravní dokonalosti. Učil, že největší ctností je vědění, moudrost. Hlavní cíl výchovy spatřuje v rozvoji mravní stránky osobnosti. Člověk se má snažit o stále sebepoznávání, sebezdokonalování a hledání pravdy. Poznávání okolního světa a přírody nepovažoval za tak důležité jako sebepoznání. Opakoval Poznej sebe sama.

Důležitá je metoda, kterou používal při výuce, je to dialogická metoda, říkáme jí dnes metoda sokratovská. Touto metodou vedl své žáky, aby se pomocí jeho otázek a vlastním rozumem dobrali k řešení problému nebo k poznání něčeho. Odpověděl-li někdo špatně, neopravil ho, ale kladl další otázky vyplývající z nesprávné odpovědi a člověka tím nutil, aby uznal svoji nevědomost.

Nikdy nic nenapsal. O jeho myšlenkách se dovídáme prostřednictvím toho, co o něm napsali jeho žáci, hlavně Platón. Učil tak, že chodil po Athénách, soustředil kolem sebe skupinu mladíků a diskutoval s nimi.

Platón (427-348 př.n.l.) je považován za zakladatele objektivního idealismu.

Byl devět let žákem Sokratovým. V Athénách založil známé gymnasion, které pojmenoval *Akademie*, kde vedl filozofické besedy. Ve své filozofii chápe reálný svět jako pouhý odraz dokonalého světa idejí. Lidská duše před svým spojením s tělem žila ve světě idejí. Při spojení s tělem zažila otřes a zapoměla své vidění čistých idejí, ryzích podstat. Poznání spočívá v tom, že se člověk rozpomíná na svět idejí, snaží se tím přiblížit absolutní pravdě.

Podle Platóna má duše **tři stránky**:

1. stránka rozumová, její základ pochází ze světa idejí
2. stránka volní
3. stránka citová

Volní a citová stránka, které duše přijala svým spojením s tělem, zatemňují ideální vidění duše.

Třem stránkám duše odpovídají tři základní ctnosti : moudrost, statečnost a uměřenost. Tomu zase odpovídají tři skupiny občanů,:

1. filozofové, vládcí, u kterých bude rozvinuta moudrost
2. strážci, obránci - statečnost
3. řemeslníci, zemědělci, výrobci materiálních statků, kteří využívají k práci otroků, kteří nemají žádná práva.

První dvě skupiny jsou privilegované, žijí z práce třetí skupiny. Z ctností jim náleží hlavně uměřenost a poslušnost.

Vrchol pyramidy idejí tvoří idea dobra (Bůh), podřízena je mu idea pravdy, krásy a spravedlnosti.

Platón vytvořil ucelený výchovný systém pro privilegované skupiny obyvatel, který vyložil hlavně ve dvou dílech : **Ústava a Zákony**.

V Ústavě vytvořil ideu dokonalého státu, který řídí vládcí-filozofové a brání strážci. Tyto dvě skupiny nemají mít ani majetek, ani rodinu. Potomky ovšem plodí. Stát vybírá vhodné partnery a reguluje plození dětí. Podmínkou je věk matky v rozmezí 20-40 let a otce 30-50 let. Děti narozené mimo stanovený limit dá stát zahubit. Ostatní děti jsou po narození odebrány do speciálních výchovných ústavů, kam přicházejí matky starat se nejen o své, ale i o cizí děti. Ideu tohoto státu se pokusil neúspěšně realizovat v Syrakusách na Sicílii. Později ustoupil od tohoto nereálného názoru a v díle *Zákony* již uznával soukromé vlastnictví a rodinu.

Jeho názory převzali o mnoho staletí později např. v období humanismu a renesance T. Campanella (viz dílo *Sluneční stát*). Do svého systému převzal Platón prvky athénské i spartské výchovy. Jako první myslitel žádá předškolní výchovu dětí od tří do šesti let. Pod vedením chův jsou děti vedeny k otužování, cvičení, vypráví se jim pohádky, báje, učí se hudbě, tanci, zpěvu a základům aritmetiky, geometrie. Hlavní je však v tomto období hra. Pak jdou do školy státní, jako ve Spartě, ale systém škol je převzat z Athén. Jde o všestrannou výchovu pro hochy . Do určité míry se měly vzdělávat i dívky.

V 7 letech šly děti do státní elementární školy.

1. stupeň (7-15 let) : čtení, psaní, počty, hra, zpěv, tělesná výchova
2. stupeň (asi 16-18 let): tělesný výcvik, otužování, bojové hry, aritmetika, geometrie, astronomie zaměřené na válečnictví.

18-20 let: hoši , vojenský výcvik, efébie. Ti, kdo nemají předpoklady k rozumovému vzdělávání, zůstanou vojáky.

Nadaní studují ve věku 20-30 let aritmetiku, geometrii, astronomii a teorii hudby. Stanou se z nich státní úředníci.

Nejschopnější studují ve věku 30-35 let dialektiku, nauku o idejích a stanou se filozofy. Budou potom řídit stát, zaujmou vedoucí politická místa. Tam působí do svých 50 let.

I dívky po vzoru Sparty tančí, zápasí, mají vojenská cvičení, aby mohly bránit děti a města. Děti se mají dívat na válečné scény, aby si zvykaly.

Děti považuje Platón za majetek státu a ne rodičů. Vše se podřizuje zájmům státu, potřebám společnosti. Důraz se klade na politický význam výchovy.

Poprvé před Komenským požaduje veřejnou předškolní výchovu, zdůrazňuje význam pohádek a her pro děti. Klade důraz na dialogický charakter výchovného procesu, uznává určité partnerství žáka a učitele. Tělesné tresty se mohou užívat do jisté míry jen na nižším stupni.

Platón dává přednosti etice, mravní výchově před estetikou (poezie, zvláště dramatická vede podle něho k nemravnosti).

Důraz klade hlavně na teoretické znalosti.

Aristoteles (384-322 př.n.l.)

Byl synem lékaře u dvora Filipa Makedonského a vychovatelem Filipova syna Alexandra. Studoval v Platónově Akademii a sám založil r. 355 př.n.l. vlastní filozofickou školu Lykeion, z toho pak vznikl název lyceum. Je autorem rozsáhlých spisů v oboru politiky, etiky, filozofie a přírodovědy. Nesouhlasí s Platónovým pojetím existence zvláštního světa idejí. Existenci idejí vidí ve věcech reálného světa. Předměty jsou tvořeny látkou a formou, forma je látkou materializována. Čistá nehmotná forma je Bůh. Duše a tělo je forma a látka jednoho celku.

Tak jako Platón rozlišuje i Aristoteles tři složky duše :

1. rostlinná, řídí výživu a rozmnožování, odpovídá jí výchova tělesná
2. živočišná (volní), odpovídá jí výchova mravní
3. rozumová, té odpovídá rozumová složka výchovy

Výchova je společensky podmíněná, je prostředkem rozvoje státu a má být státní. Má rozvíjet žákovy vlohy. Aristoteles vyzvedá múzické umění, zdůrazňuje jeho výchovnou funkci. Tělesná výchova má předcházet výchovu rozumovou.

Pedagogickými problémy se zabývá Aristoteles hlavně v dílech **Politika** a **Etika Nikomachova**.

Život člověka pro potřeby výchovy rozdělil na tři období po 7 letech:

1. do sedmi let výchova v rodině- hry, pohádky, mýty, poznávání okolí, kde žije, nevyučuje se, děti se nemají přetěžovat
2. 7 – 14 (do období pohlavní zralosti), škola pro hochy, společenská výchova, hodně gymnastika, elementární vzdělání
3. 14-21 let rozvíjení rozumu a vůle

Aristoteles tak provedl jako první periodizaci věku dítěte. Odmítá Sokratův názor, že pouhá znalost ctnosti stačí ke ctnostnému životu. Pro mravní rozvoj jedince je podle Aristotela nutné vytvářet mravní návyky.

Oproti Platónovi soudí, že žena, kterou příroda podstatně odlišila od muže, nepotřebuje žádné vyšší vzdělání. Teoretické aspekty vzdělání staví nad praktické, ale uznává, že i ty jsou potřebné.

Výchova ve starém Římě

V období starého Říma se rozlišují tři etapy .

1. **Období rodové a královské** – od založení Říma v 8. stol.př.n.l. do 6. stol.př.n.l. Existovala rodinná výchova, která byla zaměřena na přípravu zemědělce a vojáka. Otec měl absolutní moc. Narozené dítě se mu kladlo k nohám. Jestliže ho pozvedl, uznal jeho právo na život. Nezdravé děti byly likvidovány nebo i zdravé děti, pokud jich bylo moc a otec si myslel, že by je neuživil. Od rodičů získaly děti elementární vzdělání ve čtení, psaní a počítání, učily se práci na poli a ovládání zbraní. Byla i výchova náboženská a mravní.

2. **Období republikánské** (od 6. stol.př.n.l. do roku 30 př.n.l.)

První školy vznikly po roce 450 př.-n.l. byly to soukromé školy, lidí (ludus). Vyučovalo se čtení, psaní, počítání a memorování zákonů dvanácti desek. Mládež byla vedena k hrdému vlastenectví, naprosté oddanosti státu. Důraz na vojensko-náboženskou výchovu.

Postupně se do popředí zájmu dostalo řečnictví, znalost práva a tělesná cvičení. Po absolvování vojenské výchovy navštěvovali římsí mladíci sněm, senát a soudy.

Dívky z urozených rodin byly vychovávány jako hoši.

Ve školách se používaly tvrdé tělesné tresty.

Po punských válkách, které skončily porážkou Kartága (v letech 254-146 př.n.l.) ,ovládl Řím celé Středomoří a r. 145 př.n.l. mu podlehl i Řecko. Do Říma plynul obrovský majetek a tisíce otroků, mnoho z nich učených. Do domů zámožných Římanů byli najímáni učení řečtí otroci jako vychovatelé, přijímají se řecké kojné a chůvy. Řím postupně přebírá řeckou kulturu, kterou dříve považoval za změkčilou. Z řeckého *paidagoga* se stává římský *paedagogus*.

Řím přebírá systém řeckých soukromých školy (viz výchova v Athénách). Jelikož povinností každého svobodného římského občana byla účast na veřejném životě, do popředí zájmu se dostává **řečnictví**. Vznikají školy **rétorské** Na vyšších školách rétorských, které byly zakládány po vzoru řeckých sofistických škol, se kromě řečnictví a filozofie vyučovalo i občanské právo, matematika, astronomie, hudba a vojenská gymnastika.

3. Období císařství (od roku 30 př.n.l. do roku 476 n.l., do zániku západořímské říše, do dobytí Říma Ostrogóty)

Elementární školy (ludi) vzdělávaly i děti chudých svobodných občanů. Ve školách gramatických a rétorických byli vychováváni úředníci pro potřeby státní správy. Později byly školy gramatické rozděleny na ústavy latinské a řecké. Začaly vznikat i odborné školy, např. právnické, učiliště pro mediky, architekty a inženýry. Vznikly státní vysoké školy, např. v Římě, Athénách, Alexandrii a Konstantinopoli. Zakládaly se též knihovny. R. 426 byly školy v Římě zestátněny a učitelé se stali státními úředníky. Nad školami je ustanoven státní dozor.

Postupně od 1. století n.l. začalo pronikat do Říma křesťanství. Po jeho zestátnění milánským ediktem r. 313 začíná i výchova nabývat křesťanského charakteru. Začíná docházet ke splývání antické a křesťanské kultury.

Pedagogické názory římských filozofů a myslitelů

Marcus Tullius Cicero (106-43 př.n.l.) Byl slavným řečníkem, a proto viděl vrchol vzdělání v řečnictví. Zdůrazňoval studium rétoriky, filozofie a historie. Nevěnuje pozornost studiu přírodních věd a gymnastice. Požadoval individuální přístup k žákům a zmírnění kruté školní kázně.

Marcus Terentius Varro (116-27 př.n.l.) vytváří soubor studijních disciplín, které vychází z alexandrijské školy – *gramatika, rétorika, dialektika, aritmetika, geometrie, astronomie a múzika*. Tyto obory převzal středověk pod názvem sedmero svobodných umění.

Lucius Annaeus Seneca (4 př.n.l.- 65 n.l.), stoický filozof, vychovatel císaře Nerona. Zdůrazňuje mravní složku výchovy, hledání pravdy. Vrchol vzdělání viděl ve filozofii. Ve výchově je nutný živý příklad učitele a ne plané poučování. Neúplné vědění je škodlivé. Jeho známým heslem bylo Neučíme se pro školu, ale pro život.

Marcus Aurelius (121-180 n.l.), římský císař, nazývaný „filozof na trůně“, stoický filozof. Zastával názor, že člověk se musí naučit žít rozumně a mravně. Má žít ve shodě s přírodou a světovým rozumem, jehož součástí je rozum lidský.

Marcus Fabius Quintilianus (35-95, nebo 38-98 n.l.) podal nejucelenější syntézu římského výchovného systému. Byl to řečník, právník a vedl rétorickou školu v Římě.

Jeho spis Dvanáct knih o výchově řečníka lze považovat za první systematickou didaktiku. Quintilianus vyzvedá úlohu školní výchovy oproti výchově soukromým vychovatelem. Ve škole se podle něj vytvářejí přátelské svazky, podněcuje se zdravá ctižádost a soutěživost žáků. Učitel má vycházet z individuality žáků. Měl by být, vzorem, příkladem, měl by mít hluboké vzdělání a kladní přístup k dětem. Měl by být trpělivý, neúnavný. Neměl by požadovat plnění úkolů, které převyšují jejich síly. Rozumové zaměstnání se má střídát s odpočinkem, s hrou.

Ve své knize se zabývá Quintilianus také metodickými otázkami výchovy budoucího řečníka. Doporučuje současný výcvik ve čtení a psaní, cvičení paměti, pěstování hudby. Hudební výchova je velmi důležitá pro přípravu řečníka, neboť pěstuje kvalitu hlasu, rytmiku řeči a cit pro správný pohyb.

Studium matematiky je nutné pro pěstování důslednosti a posloupnosti v myšlení řečníka. Základy znalostí se nemají klást kvapně, ale trvanlivě.

Quintilianovy názory ovlivnily pozdější myslitele, zvláště autory období humanismu a renesance, na které zase navázal J.A. Komenský.

Po nástupu křesťanství dochází ke splývání antické a křesťanské kultury. Ve východní části římské říše je tento proces klidnější. Např. Origenes (asi 185-255) hledal cesty, jak nejlépe spojit křesťanskou výchovu s antickou tradicí. Naopak v západní části římské říše docházelo k příkrému odmítání antické kultury. Takto vystupují např. Tertullianus (asi 160-222) a Hieronymus (asi 348-420), sv. Jeroným. Patřil k tzv. svatým otcům (patres). Známy je jeho překlad Písma do latiny pod názvem Vulgata.

Augustinus Aurelius, sv. Augustin, (354-430) ve svém díle O státě božím staví proti pozemskému světu obraz „božího státu“. K antickým morálním ctnostem, jako byly moudrost, spravedlivost, statečnost a uměřenost přidává tři základní ctnosti křesťanské, víru, naději a lásku. Augustin byl prostředníkem mezi myšlením antickým a novým myšlením křesťanským. Prosazoval vyučování sedmera svobodných umění (viz výše Marcus Terentius Varro) a radostnou životní filozofii učitelů.

Výchova ve středověku

Po zániku otrokářského řádu se začal v Evropě utvářet řád feudální. Společnost se bohatě diferencovala na stavy (šlechta, duchovenstvo, měšťané, poddaní). Dále se šlechta a duchovenstvo diferencovali na vyšší a nižší, měšťané na městský, patriciát a řemeslníky, městskou chudinu atd. Podle příslušnosti ke stavům se lidem dostalo určité výchovy a vzdělání. Křesťanství je středem veškerého výchovného působení. Do nového výchovného systému jsou převzaty jen ty prvky antické kultury, které nejsou v rozporu s křesťanskou vírou.

V období středověku vznikají čtyři typy škol : **školy církevní, městské, univerzity a systém výchovy světských feudálů(rytířská výchova)**

Školy církevní

Existovaly tři typy církevních škol, **školy klášterní, katedrální** (též chrámové) a **školy farní**.

V roce 529 byl založen Benediktem z Nursie (480-543) na hoře Monte Cassino u Neapole klášter a u něho škola. Po vzoru benediktinů začaly zakládat kláštery i další řády, jako jsou premonstráti, cisterciáci, dominikáni apod. Středověké kláštery se staly centry vzdělanosti. Měly význam kulturní, hospodářský i politický. Mniši opisovali knihy, uchovávali v kláštorech cenné rukopisy. Zabývali se zemědělstvím i řemesly a učili těmito dovednostem i okolní lid. Dále se věnovali i výuce mládeže.

Zpočátku se v kláštorech vzdělávali pouze hoši, kteří byli od svých devíti let zasvěceni svými rodiči mnišskému řádu tzv. pueri oblati. Později se klášterní školy rozdělily na tzv. školu vnitřní (schola interna) pro žáky, kteří v klášteře bydleli, a na školu vnější (schola externa), kam žáci pouze docházeli. Těžiště vzdělání tvořila latinská gramatika, sedmero svobodných umění a náboženství. V kláštorech získávaly vzdělání i ženy, hlavně z šlechtických rodin.

V sídlech biskupů vznikaly školy katedrální, ve kterých byli připravováni světští kněží. Nejnižší úroveň vzdělání poskytovaly školy farní. Jejich úkolem bylo poučit mládež o základech křesťanství, dále se zde učilo čtení, psaní a církevní zpěv. Počty byly na málokteré farní škole. Výuka byla též v latinském jazyce.

Městské školy

V pozdním středověku (přibližně ve 13. století) začaly vznikat z iniciativy měšťanů tzv. **městské školy**. Byly prakticky zaměřené. Šlo zpočátku o školy cechovní a kupecké, později splynuly ve školy městské, a to školy nižší a školy vyšší.

Nižší (2-3 roky), učilo se čtení, psaní, latinská gramatika a náboženství.

Vyšší (5 let), podávaly žákům vybrané úseky trivia a kvadrivia, tedy částečné sedmero svobodných umění, proto se jim říkalo také školy partikulární.

Postupně se na nižších městských školách začal prosazovat mateřský jazyk. V Čechách se těmto českým městským školám říkalo školy **dětské**. Vedle nich vznikaly i soukromé elementární školy, tzv. **pokoutní (postranní)**, kde se učilo za plat čtení a psaní. Jejich úroveň byla často velmi nízká.

Univerzity

Dalším typem škol, které vznikly ve středověku, byly **univerzity**. Jejich vznik ve 12. – 13. století byl podmíněn rozvojem řemesel a obchodu, rozmachem kultury, bojem měst o nezávislost a narůstáním potřeby odborných znalostí. Univerzity vznikaly splýváním škol klášterních a katedrálních a odbornými školami světskými. Např. univerzita v italské Bologni vznikla r. 1158 z právnické školy. V Anglii jsou nejstaršími univerzitami Oxford (1168) a Cambridge (1231). V Paříži vznikla spojením tří církevních škol Sorbonna (1207). Po vzoru univerzit v Bologni a Paříži vznikla r. 1348 jako první ve střední Evropě Karlova univerzita v Praze.

Na žádost Karla IV. dal v r. 1347 papež Kliment VI. svou bulou souhlas, aby bylo v Praze zřízeno tzv. generální studium s tehdy obvyklými čtyřmi fakultami, a to **fakultou artistickou, teologickou, právnickou a lékařskou**. Hodnosti zde udělované měly mít platnost v celém tehdejším křesťanském světě.

Artistická fakulta měla na středověké univerzitě přípravný charakter. Vyučovalo se tam sedmero svobodných umění, absolvent trivia získal titul **bakalář** a absolvent kvadrivia titul **mistr**. Až po ukončení studia na artistické fakultě mohli studenti pokračovat na některé z dalších tří fakult a tam získat titul **doktor**.

V čele univerzity byl rektor, pomáhala mu univerzitní rada. Studenti tvořili s profesory akademickou obec, která se řídila vlastními zákony. Původně vznikaly univerzity jako samosprávné organizace nezávislé na městech a církvi.

Rytířská výchova

Dalším typem vzdělávání ve středověku bylo vzdělávání světských feudálů, tzv. rytířská výchova. Rytíř měl být zdatný bojovník, odhodlaný hájit zájmy pána a církve, galantní společník a ochránce paní a dívek.

V raném středověku se hlubší vzdělání včetně čtení a psaní nepokládalo za nutné. Obsahem vzdělání bylo **sedmero rytířských ctností**, tj. jízda na koni, plavání, střelba z luku, zápas, lov, hra v šachy a skládání veršů a zpěv. Samozřejmě součástí výchovy bylo náboženství.

Rytíř měl být dobrý bojovník, měl být vtipný, umět verši oslavit svoje úspěchy a získat si náklonnost žen.

Výchova probíhala na hradech. Do sedmi let byli hoši doma. Pak vstoupili do služeb vladaře nebo některého rytíře jako **páže**. Učili se zde ušlechtilému chování, dvornosti, správnému stolování, zpěvu a hudbě. Doprovázeli pána na lovu, na cestách. Ve čtrnácti letech se pážata stala **panoši (zbrojnoši)**. Slavnostně jim byl předán meč a po sedm let získávali vojenský výcvik. V jednadvaceti letech byli panoši pasováni na rytíře.

Co se týká dívek, zpočátku byly vychovávány pouze doma na hradě, nebo byly poslány k cizímu dvoru, kde se učily chování, hudbě, zpěvu, náboženství a ručním pracím. Později se jim dostávalo i vyššího vzdělání v kláštorech.

Scholastika a středověká vzdělanost

Scholastiku můžeme chápat jednak jako středověkou filozofii, jednak jako metodu bádání.

Existují tři období scholastiky:

Scholastika raná (9.-12. století). Šlo o vytvoření metody sic et non (ano a ne), kdy se proti sobě stavěly protiklady a bylo z nich vyvozeno řešení. Scholastika byla v tomto období pokrokem, neboť při výuce nešlo pouze o předání dogmat, ale o problematice se diskutovalo. Scholastik byl sečtělý člověk, musel vědět, co o daném problému již bylo napsáno jinými autory.

Scholastika vrcholná (12.-14. století). Vycházela z Písma svatého, učení církevních otců a z učení Aristotela. Nešlo tak ani o hledání nových poznatků, ale o hledání důkazů pro to, co je v bibli a v Aristotelovi. Scholastické myšlení vrcholí ve spisech **Tomáše Akvinského (1225-1280)**. Byl to dominikánský mnich. Snažil se uvést do souladu Aristotelovo učení s katolickou teologií. Říká, že rozum a víra nestojí proti sobě. Rozlišuje *poznání lidské*, které je nám zprostředkováno rozumem a *poznání božské*, zjevené. Jde o harmonii víry a rozumu. Rozumové poznání je možné, pokud neodporuje pravdě zjevené. Tím zůstal poplatný své době.

Scholastika pozdní (14.-16. století.) V tomto období už nastává rozkvět renesance a zánik scholastiky. V renesanci nastává rozvoj přírodních věd a tyto vědy potřebují nové metody bádání. Scholastika nepoužívala pokusy, pozorování a induktivní metodu. Šlo hlavně o studium opírající se o to, co už bylo v knihách napsáno a o metodu deduktivní. Proto se stala scholastika brzdou rozvoje přírodních věd a byla tak kritizována renesančními mysliteli. Novodobí myslitelé požadují, aby církev uznala rozumové poznání.

Je však nutno uznat, že scholastika byla v raném a vrcholném období pokrokem v myšlení a přispěla k rozvoji nových druhů středověkých škol, hlavně univerzit, které se staly centry vzdělanosti.

Renesanční pedagogika

Ve 14.-16. století začal v Evropě prudký rozmach hospodářství a kultury. Začala bohatnout města a vedle cechů vznikají i manufaktury. Nastává doba velkých zámořských objevů (1492 objevení Ameriky, 1498 obeplutí Afriky) a tyto objevy podnítily rozvoj obchodu. Došlo k velkému docenění přírodních věd, hlavně matematiky, astronomie, fyziky a biologie. Vynález knihtisku podmínil rychlé šíření znalostí. Je oslavován zdravý, aktivní člověk, který se raduje ze života a neorientuje se pouze na posmrtný život. Vznikají vrcholná díla v oblasti výtvarného, umění, hudby, literatury (např. Leonardo da Vinci, Rafael Santi, Michelangelo Buonarotti, Giovanni da Palestina, Orlando Laso, Giovanni Boccacio atd.)

Po dobytí Cařihradu Turky v r. 1453 nastává příliv byzantských učenců do Evropy. Do systému v zdělávání je zařazen latinský a řecký jazyk, literatura, filozofie a umění.

Vznikla nová ideologie zaměřená proti dogmatismu a scholastice, nový postoj k životu a světu, který si vzal za vzor antiku. Dochází k odklonu od středověké askeze, antické ideály slaví renesanci, znovuzrození. Obrození člověka hlavně v oblasti umění se nazývá *renesance*, v oblasti kultury a školství humanismus.

Renesance nenastoupila současně v celé Evropě, ale postupovala od Itálie přes Francii, Španělsko do střední Evropy.

Někteří představitelé zabývající se otázkami výchovy a vzdělávání

V Itálii to byl např. **Vittorino da Feltre (1378-1446)** za zásluhy o výchovu nazývaný „otec veškerého lidstva“. Byl vychovatelem synů mantovského vévody Gonzagy. Uskutečňuje myšlenku školy v přírodě. Uprostřed přírody na břehu jezera buduje „Dům radosti“, kde chce uskutečnit harmonické rozvíjení duševních i tělesných stránek svých svěřenců. Základ výchovy tvořily, tak jako u všech renesančních učenců, klasické jazyky, řečtina a latina, dále náboženství. Byla však zařazena i matematika a přírodní vědy, filozofie, historie. Používaly se netradiční metody, jako hry. Ze školy byly odstraněny tělesné tresty a zavedena samospráva žáků.

Ve Francii myslitel **Francois Rabelais (1494-1553)** ve svém známém satirickém díle Gargantua a Pantagruel provedl kritiku scholastického způsobu vzdělávání, održtenost výchovy od potřeb života a vytváří model nové výchovy, zaměřené na harmonické rozvíjení všech stránek osobnosti žáka. Místo osvojování abstraktních pouček požaduje zkoumání faktů, názornost. Do popředí staví výchovu morální, následuje výchova rozumová, estetická, pracovní a tělesná. Rabelais zdůrazňuje, že lidé jsou od přírody dobří.

Dalším francouzským myslitelem byl např. **Michel de Montaigne (1533-1592)**. Požaduje omezení memorování a pěstování samostatného úsudku. Cílem výchovy je mravní rozvoj jedince a vědění je prostředkem k dosažení tohoto cíle. Založil literární útvar esej a ve svých Esejích (např. O pedantismu, O výchově) odmítá vzdělávání ve škole a žádá výchovu individuální, výchovu soukromým vychovatelem.

Dalším významným renesančním myslitelem je **Desiderius Erasmus Rotterdamský (1465-1536)**. Vystupoval ostře proti scholastické metodě výuky. Byl velkým ctitelem antiky, a proto prosazoval vzdělání v řečtině a latině. Tělesnou výchovu a přírodní vědy nepovažuje za tak důležité. Vzdělanost považuje za prostředek proti zlu ve světě. Vyučování má být podle Erasma zajímavé a zábavné. Je proti používání tělesných trestů.

V Anglii to byl **Francis Bacon (1533-1592)**, který přispěl mnohými myšlenkami k rozvoji novodobého pedagogického myšlení. Kritizoval scholastickou výuku. Zdůrazňoval, že místo studia Aristotelova díla se máme ptát samotné přírody, zkoumat fakta. Proti dosavadní deduktivní metodě zkoumání staví metodu induktivní, která vychází z názoru, ze smyslového poznávání. Ve výuce je třeba respektovat individualitu žáka. Je třeba postupovat od známého k neznámému, od snadného k obtížnějšímu. Žáky máme vést k samostatnému přemýšlení. Francis Bacon svými názory výrazně ovlivnil mnohé své následovníky, např. i J.A. Komenského.

Na závěr se zmíníme ještě o dvou představitelích období humanismu a renesance, kteří bývají řazeni mezi tzv. *utopické socialisty*. V Anglii je to Thomas More (1473-1535), v Itálii Tommaso (Thomasso) Campanella (1568-1639).

Thomas More ve své spise Utopie podal obraz ideálního státu, který je založen na rovnosti všech obyvatel a majetkovém komunismu. Stát poskytuje všem občanům stejnou možnost pro vzdělání, docházka je všeobecná povinná pro všechny, pro chlapce i pro dívky. Jde o

harmonickou výchovu rozumovou, mravní, tělesnou a pracovní. Všichni občané jsou povinni pracovat. Kdo je nadaný, má možnost se vzdělávat. Každý se musí vyučit alespoň jednomu řemeslu. Volný čas tráví obyvatelé v knihovnách, sebevzdělávají se.

Též T. Campanella podává obraz jednotné výchovy mladé generace ve svém spise Sluneční stát. Byl inspirován Platonovou Ústavou. Obsah vzdělání tvoří všechny disciplíny, důraz klade na přírodní vědy. Mládež se učí na základě pozorování, názorem. Žáci pozorují skutečné předměty nebo jejich vyobrazení na stěnách domů Slunečního státu. Campanella odmítá učení se z knih, požaduje vyučování v přírodě. Každý občan Slunečního státu je tím více vážen, čím více ovládá řemesel a čím je vzdělanější.

Pedagogika reformační a protireformační

V období vrcholného feudalismu ve 14. století dochází ve společnosti k ostrým sociálním rozporům. Na jedné straně vlivem rozvoje řemesel a obchodu vzrostlo bohatství šlechty, církve a měšťanů, na druhé straně byla velká bída městské a venkovské chudiny. Významní reformátoři začínají provádět kritiku nešvarů panujících v církvi, její bohatství, prodej odpustků, nedodržování božích přikázání atd. Mezi tyto reformátory patřili např. John Wickleff, Matěj z Janova, v českých zemích to byli např. Jan Hus, Jan Milíč z Kroměříže, Jeroným Pražský, Tomáš Štítý ze Štítého. Těmto reformátorům nešlo zpočátku o vytvoření nové církve, ale o nápravu, reformu církve stávající. Česká reformace vyvrcholila v učení Petra Chelčického, v Německu přispěl k rozštěpení katolické církve hlavně Martin Luther. Nejdříve představitelé reformace odmítali humanismus, později reformace a humanismus splynuly a pozdější reformátoři jsou současně i humanisté (např. Jan Blahoslav).

Nejvýznamnějším protikatolickým hnutím byla v českých zemích Jednota bratrská založená roku 1457 **bratrem Řehořem z Kunvaldu**. Duchovním otcem byl však **Petr Chelčický (1390-1460)**. Byl to náboženský myslitel a reformátor (spisy O církvi svaté, O trojím lidu, Sieť viery pravé, Postila). Zavrhoval násilí, válku a dělení společnosti na stavy.

Výchovu omezovali zpočátku čeští bratři jen na rodinu. Křesťan podle nich nepotřeboval vyššího vzdělání. Vyšší vzdělání získávali jejich kněží v cizině, hlavně v Německu.

Obrat v těchto názorech nastal až vlivem působení biskupa **Jana Blahoslava (1523-1571)**. Byl to teolog, filozof, humanista, teoretik hudby. Psal také učebnice v českém jazyce. Blahoslav ve svém díle Filipika proti misomusům (ostrá řeč proti odpůrcům vyššího vzdělání) vystoupil proti tradičním názorům českých bratří o nepotřebnosti vzdělání. Začalo období rozvoje husté sítě bratrských škol. Šlo o tři druhy škol. **Školy elementární** vznikaly u bratrských sborů a vyučovalo se zde čtení, psaní, náboženství a duchovní zpěv. Další byly **nižší bratrské školy**, které vedle elementárního vzdělání poskytovaly i znalost latiny. Nejvyšší vzdělání poskytovaly **vyšší bratrské školy, tzv. gymnasia illustria**, kde se vyučovalo částečné sedmero svobodných umění, latina, řečtina a hebrejščina.

V bratrských školách se dbalo na mravnost, kázeň a péči žáků.

V Německu byl hlavním představitelem reformace **Martin Luther (1483-1546)**. Původně byl augustiniánským mnichem. Vyučoval na univerzitě ve Wittenbergu. Prováděl ostrou kritiku katolické církve. V říjnu 1517 vyvěsil na dveře kostela ve Wittenbergu vyhlášku, na které bylo 95 tezí, ve kterých vyjmenoval zlořády katolické církve.

Zpočátku se snažil o rozvoj lidového vzdělání v mateřském jazyce, později se zaměřil na koncepci výběrové latinské školy. I když zastával názor, že základem společnosti je rodina a velmi důležitá je domácí výchova, doceňoval význam školního vzdělání. Zdůrazňoval, že světská vrchnost, města a stát jsou nejen povinny zakládat školy, ale mají mít i právo nutit poddané, aby své děti do škol posílali. Pro venkovské děti však požadoval minimální vzdělání. Stačí jednoletá docházka, 1-2 hodiny vyučování denně. Učilo se čtení, psaní, náboženství a zpěv. Hoši se mají hlavně vyučit řemeslu a pomáhat rodičům. Pro dívky stačí 1 hodina výuky denně, neboť poslání ženy jsou pouze rodinné povinnosti. Ve městech měly vzniknout výběrové latinské školy, kde byla zařazena i výchova tělesná, estetická, hudba a církevní zpěv.

M. Luther napsal nový katechismus a slabikář, skládal církevní písně v německém jazyce a přeložil Bibli do německého jazyka. Zajímavá je též myšlenka zřizovat veřejné knihovny. Vedle povolání kněžského vysoce cení povolání učitele.

Dalším představitelem německé reformace je Lutherův spolupracovník na wittenberské univerzitě, **Filip Melancton (1479-1560)**. Reformoval univerzitu ve Wittenbergu v protestantském duchu. Sepsal augsburské vyznání víry podle Luthera. Ostře vystupoval proti scholastické metodě výuky. Vypracoval **Normální saský školní řád**, který byl určen pro trojtřídní latinskou školu, kde by žáci získali vzdělání hlavně v latinském jazyce (gramatika, četba římských klasiků). Mateřský jazyk a realie byly z obsahu vzdělání vyloučeny.

Melanctonův žák **Johannes Sturm (1507-1589)** po přestoupení k protestantismu založil roku 1538 ve Štrasburku pro hochy od 6 do 16 let devítileté gymnázium s přípravkou pro vysoké učení. Zde bylo uskutečněno ještě před Komenským *hromadné vyučování mládeže*. Po vzoru Melanctona byla i ve Sturmově škole věnována hlavní pozornost latinskému jazyku, dále řečtině a náboženství. Zakázán byl mateřský jazyk. Pod přísnými tresty jim nesměli žáci hovořit ani mezi sebou.

Jako reakce na reformaci vzniká **protireformace**. Jde o období od 2. poloviny 16. století do konce 17. století. V letech 1545-1563 zasedal Tridentský koncil. Vymezil učení katolické církve a uznal existenci protestantismu. Tím byla potvrzena roztržka uvnitř západokřesťanské církve a začal boj proti reformaci. Protireformace je spojena s **jezuitským řádem**, který založil r. 1534 španělský šlechtic **Ignác z Loyoly (1491-1556)**. Řád byl potvrzen papežskou bulou v roce 1540. Oficiální název řádu je Tovaryšstvo Ježíšovo, neboli Societas Jesu. Řád měl za úkol boj proti reformaci a šíření víry v nově objevených zemích, tedy misionářskou činnost. Jezuité.

Za hlavní prostředky působení na lidi považovali jezuité kázání, zpověď a výchovu. Jezuitské školství ovlivnilo celou katolickou Evropu. Jezuité se věnovali hlavně střednímu a vyššímu školství. Založili celou síť škol nového typu, internátní jezuitské koleje (v Praze např. Klementinum, dále koleje v Brně, Olomouci aj.) Byly to bezplatné řádové školy. Obsah, organizace i metody výuky byly dány školním řádem, který se nazýval *Plán a organizace zaměstnání*. Platil od roku 1599 až do roku 1832. Základem vzdělání byla latina a náboženství a sedmero svobodných umění. Zastoupeny však byly i realie. Pozornost byla věnována i tělesné výchově, jízdě na koni, plavání a hrám. Ve výuce byly využívány i divadelní hry. Učivo bylo podrobně naplánováno na roky, měsíce, týdny i dny. Každá hodina byla metodicky propracována. Učitelé pracovali se žáky individuálně. Měli za úkol co nejlépe je poznat. A získat jejich důvěru. Učení mělo být příjemné, střídané přestávkami. Kázeň bylo mírná. Nebyly tělesné tresty, jen slovní důtky. V počátcích se používalo potupných znamení, ale od nich se časem upustilo.

Jezuité si systematicky vychovávali ze svých řad další učitele. Nejnadanější studenti po absolutoriu učili v nejnižších ročnících, museli psát podrobné přípravy na hodiny a vést si pedagogické deníky. Zkušení učitelé u nich hospitovali a hodiny pak s nimi rozebírali. Při práci se zaostávajícími žáky pomáhala soustava monitorů (pomocníků učitele). Motivaci žáků k učení zvyšovalo hojné využívání odměn pro výborné žáky. Zkoušky byly veřejné. Jezuité se též snažili o spolupráci s rodinami. Rodiče mohli hospitovat ve výuce.

Vedle jezuitského řádu působily v oblasti vzdělávání i další řády. Jsou to např. piaristé, Řád zbožných škol (Ordo scholarum piarum). Založil ho r. 1597 Josef z Kalasance (Calasanz). Piaristé vyučovali spíše na školách nižších.

Ve Francii založil r. 1684 sdružení Školních bratří Jean Bapstiste de la Salle. Tento řád se zaměřil na péči o děti z chudých poměrů. Školní bratři se starali též o děti opuštěné, postižené a vězněné. Zakládali též ústavy pro vzdělávání učitelů a nedělní řemeslnické pokračovací školy. Na svých školách pečovali o rozvoj mateřštiny a vyučovali reáliím.

Jan Amos Komenský (28.3.1592 – 15.11.1670)

J.A.Komenský se narodil na jihovýchodní Moravě, pravděpodobně v obci Nivnice u Uherského Brodu. Až do dospělosti používal podle svého rodu jméno Segeš. Pocházel z českobratrské rodiny. Záhy osiřel. Pobýval nějaký čas u tety ve Strážnici. Po vypálení Strážnice odešel k sestře do Přerova. Do té doby o jeho výchovu nebylo příliš dbáno. Teprve v Přerově začal navštěvovat latinskou školu. Odtud odjel do Německa na univerzity v Herbordu a Heidelbergu.

Již v době studia začal pracovat na dílech *Poklad jazyka českého*, což měl být velký slovník, a dále na encyklopedii, kterou nazval *Divadlo veškerenstva věcí*. Tato díla nedokončil.

Po návratu ze studií od r. 1614 učil na bratrské škole v Přerově, r. 1616 byl vysvěcen na kazatele. V roce 1618 se oženil a odešel do Fulneku, kde se stal správcem tamního bratrského sboru. Zde píše známý spis *Listové do nebe, to je volání utiskovaných chudých do nebe*.

Po bitvě na Bílé hoře r. 1620 začalo pronásledování nekatolíků. Komenský musel odejít z Fulneku a skrývat se. V té době mu zemřela manželka a dva synci na nákazu, kterou zavlekli španělsí vojáci do Fulneku. Při vypálení města ztratil i majetek a některé rukopisy. Pod vlivem tragických událostí píše filozofické spisy *Labyrint světa a ráj srdce*, *Hlubina bezpečnosti a Truchlivý*.

V červenci 1627 byl vydán císařský mandát proti nekatolíkům. Pokud nechtěli přestoupit na katolickou víru, museli opustit zem. Proto Komenský r. 1628 opouští vlast a odchází do polského Lešna.

Pobyt v Lešně v letech 1628-1641

Zpočátku Komenský doufal, že se nekatolíci budou moci brzy vrátit do vlasti, proto psal své spisy česky. Začal psát učebnice a připravoval plán na zlepšení organizace školství. Vzniklo tak např. dílo *Navržení krátké o obnovení škol v Království českém*.

Plánoval vytvoření velkého díla, které chtěl nazvat *Ráj český (Ráj církve)*. Toto dílo by obsahovalo jednak teoretickou část, didaktiku, jednak část zaměřenou prakticky, tj. příručky pro rodiče a učitele. Pro teoretickou část napsal tzv. Didaktiku českou, kterou později přepracoval do latinské podoby *Didactica magna*, *Velká didaktika*. Jde o dílo obecně pedagogické, které řeší otázky cílů výchovy, zabývá se metodami a principy výchovy a zabývá se i organizační strukturou školství.

V tomto období vzniká i dílo **Brána jazyků otevřená (Janua linguarum reserata)**. Jde o učebnici latiny a zároveň reálií (učení o přírodě a společnosti). Komenský zde shrnul 8000 slov do 1000 vět a ty tvoří 100 věcných okruhů (např. O živlích, O obloze, O živočiších, O člověku, O pekařství, O řeznictví, O škole a učení atd.). Tato učebnice může být chápána i jako dětská encyklopedie, neboť je zaměřena nejen na vzdělání v jazyce, ale i na poznání všech věcí.

V roce 1632 dokončil **Informatorium školy mateřské**, které bylo určeno rodičům, hlavně matkám. Mělo sloužit jako návod na výchovu dětí v předškolním období v rodině. Jde zvláště o rozvoj smyslů a představ o okolním světě. Ve 12 kapitolách jsou zde shrnuty rady, jak rozvíjet dítě po stránce rozumové, mravní, tělesné, pracovní a náboženské. Důležité jsou první poznatky z oblasti hospodářské. Zajímavé a na svou dobu moderní jsou pasáže věnované nastávajícím maminkám (jak se připravovat na příchod dítěte, jak pečovat o své zdraví a tím vlastně i o zdraví dítěte, být v dobré pohodě apod.).

Pobyt v Anglii 1641-1642

Již v této době se zabýval Komenský **pansofií, vševědou**. Je třeba, aby byl osvícen rozum lidí, musí zmizet nevědomost, jen tak dojde lidstvo ke spáse a budou odstraněny války. Cílem pansofie je tedy myšlenka míru.

Komenský na přelomu let 1641-42 navštívil na pozvání přátel Anglii a chtěl přednést své pansofické koncepce v londýnském parlamentu. K tomu však nedošlo, neboť v Anglii vypukla revoluce a Komenský zemi musel opustit. Své názory vyjádřil v r. 1642 ve spise *Via lucis* (Cesta světla). Aby došlo k nápravě lidstva, **vládnout by měl sbor mudrců**. Pro lepší dorozumění mezi národy je třeba zavést **novou, umělou řeč**, kterou by se všichni domluvili. Latinu považoval za příliš obtížnou.

Aby byly všichni vzděláni ve všem, všestranně, je třeba vytvořit **univerzální školy a univerzální knihy**.

Pobyt ve Švédsku 1642-1648

Během tohoto pobytu vytvořil spis **Nejnovější metoda jazyků**. Jde o teorii jazykového vyučování. Jedna z kapitol je pojmenována **Analytická didaktika**, kde analyzuje Komenský hlavní didaktické problémy.

Druhý pobyt v Lešně 1648-1652

V roce 1648 se Komenský vrátil do Lešna. Působil zde jako biskup jednoty bratrské. Když byl v roce 1648 uzavřen vestfálský mír a tím skončila třicetiletá válka, skončily též naděje českých exulantů na návrat do vlasti. Komenský se loučí s církví a vlastní spisem Kšaft umírající matky jednoty bratrské. V závěru práce vyslovuje naději, že si jednou český národ opět bude vládnout sám a bude svobodný.

V roce 1650 dokončil Komenský teoretický spis **Škola vševědná**. Zde byl vypracován plán na založení sedmileté pansofické školy.

Pobyt v Uhrách v Blatném (Šarišském) Potoku 1652-1654

Komenský přijal pozvání knížete *Zikmunda Rákocziho*, kde u jeho dvora měl organizovat pansofickou školu. Měl zde poprvé možnost ověřit si své názory v praxi. Otevřeny však byly pouze první tři třídy, které byly pojmenovány *Vestibulum, Janua a Atrium*. Obsahem bylo věcné učení s učením jazykovým, náboženství, psaní, počty, měřictví a zpěv. Učilo se tři

hodiny dopoledně a tři hodiny odpoledne. Obtížnější učivo bylo zařazeno na dopolední hodiny.

Za svého pobytu v Blatné Potoce vypracoval Komenský pro své žáky příručku **Pravidla mravů**. Dalším spisem byly **Zákony školy dobře uspořádané**, kde se zabýval organizačními záležitostmi školy. Vznikla zde i jazyková učebnice **Atrium**, dále první obrázková učebnice **Svět v obrazech (Orbis sensualium pictus)**. Tato učebnice poprvé vyšla v Norimberku roku 1658. Komenský použil zkrácený text Brány jazyků a doplnil ho 150 obrázky tak, aby byla dodržena jeho zásada, že „nic nemá být v rozumu, co neprošlo smysly“. Tato učebnice se stala vzorem pro moderní učebnice založené na principu názornosti. Dalším dílem je **Škola na jevišti nebo též Škola hrou (Schola ludus)**. Zde Komenský použil texty z Brány jazyků pro zpracování osmi divadelních her.

Třetí pobyt v Lešně 1654-1658

V tomto období se Komenský věnoval hlavně práci na svém rozsáhlém díle **Obecná porada o nápravě věcí lidských**. Jde o dílo pansofické, řeší se zde **problematika nápravy světa výchovou**. Tato práce má sedm dílů. Otázkám výchovy a vzdělání je věnován čtvrtý díl, **Pampaedia (Vševýchova)**.

V roce 1656 došlo k požáru Lešna. Komenský v něm ztratil všechnen majetek i cenné rukopisy. Na pozvání svého přítele Louise de Geera odjíždí do Amsterdamu.

Pobyt v Amsterdamu 1656-1670

Komenský zde vydává soubor svých 43 didaktických spisů pod názvem **Opera didactica omnia (Veškeré spisy)**.

V Amsterdamu vznikají i drobnější díla, např. **katechismus a kancionál**. Dílo **Jedno potřebné** bývá považováno za Komenského závěť lidstvu. Komenský sepsal i vlastní životopis nazvaný **Pokračování v bratrském napomínání**.

Komenský zemřel 15. listopadu 1670 a byl pohřben v kostelíku v nedalekém Naardenu.

Hlavní názory a význam Komenského

Cíle výchovy formuluje následovně: **poznat sebe a svět, ovládnout sebe a povznést se k Bohu.**

Těmto cílům odpovídají **tři oblasti výchovy a vzdělání: vzdělání ve vědách, uměních a řemeslech, mravní výchova a výchova náboženská.**

Při stanovení výchovných cílů převažuje u Komenského hledisko náboženské, ale opomenuty nejsou ani další složky. Velký důraz klade na výchovu mravní.

„Co by to pak bylo člověkem býti, více než jednou již ukázáno: jmenovitě býti osvíceným, mravním, pobožným člověkem.“ (Komenský, 1973, s. 71).

V mravní výchově vychází ze čtyř Platonových ctností, což jsou **moudrost, statečnost** (neboli sebeovládání), **uměřenost a spravedlnost**. Klade důraz na význam kázně a připomíná přísloví *Škola bez kázně, mlýn bez vody*. Odmitá tělesné tresty za neznalost, ale při porušení kázně (vzpurnost) je v určitých případech připouští.

Komenský vysoce cení význam výchovy. Člověk se podle něho stává člověkem pouze výchovou. Škola má být „dílna lidskosti“ a ne „mučírna ducha“. Je **pedagogický optimista**, věří v moc výchovy. Říká, že žádné dítě, žádný člověk by neměl být z výchovy vyloučen. I toho, kdo je úplně bez nadání, lze alespoň poněkud vychovat.

V názorech Komenského na výchovu je vidět jeho **demokratismus a encyklopedismus**. Chce vzdělávat „všechny ve všem všestranně“. Jelikož si jsou všichni lidé před Bohem rovni,

mají mít stejné právo na vzdělání. Lidé musí být „...*myslí moudrými, jazykem výmluvnými, v pracích obratnými, v mravech uhlazenými, srdcem pobožnými*“ (Komenský, 1876, s. 54)

Co se týká **školské organizace**, vytvořil čtyři šestileté stupně.

- **Od narození do 6 let** má být dítě vychováváno doma, „v mateřském klíně“- **škola mateřská**.

Tato škola má být v každém domě. Obsah vzdělání stanoval v příručce pro rodiče Informatorium školy mateřské (viz výše).

- **Od 6 do 12 let** budou děti navštěvovat **školu obecnou**, která by měla být v každé obci, v každém městě i vesnici. Tato škola je pro všechny, pro chlapce i dívky, majetné u chudé. Obsah vzdělání tvořilo čtení, psaní, počítání, náboženství, reálie (učení o přírodě a společnosti), ruční práce, zpěv.

- Pro mládež od **12 do 18 let** má být v každém městě **škola latinská**. Základem vzdělání tvořilo sedmero svobodných umění, přírodní vědy, dějepis, zeměpis, etika a jazyky. Šlo o klasické jazyky (latina, řečtina), ale Komenský doporučuje i některý jazyk živý, aby se každý dorozuměl se svými sousedy.

- Od 18 do 24 let slouží ke vzdělávání **akademie**, která by měla být v každém království (tedy v každé zemi) nebo v každé provincii. Šlo o vysokou školu, kde by se studovalo bohosloví nebo se zde získalo vzdělání právnické a lékařské. Důležité je nadále vzdělání filozofické a náboženské.

Vzdělání by mělo být završeno cestováním. Později však Komenský zdůrazňuje, že **vzdělávání a výchova nikdy nekončí**, že jsou neustálé, permanentní.

Komenský poprvé stanovil pojem **školní rok a školní prázdniny**. Zavedl **školní týden**, který by měl mít stanoven určitý počet vyučovacích hodin.

Prosazuje hromadné vyučování, to znamená, že jeden učitel pracuje s třídou žáků, kteří by měli být stejného věku a stejné pokročilosti. Tento způsob výuky umožní vzdělání velkému počtu žáků. Pokud bude ve třídě velký počet žáků, měl by mít učitel ve třídě pomocníka (ve třídách bývalo 80-100 žáků).

Každá třída žáků by měl mít na výuku svoji **místnost**. Ta by měla být vybavena **pomůckami**, obrazy. Na každý rok by měla být pro žáky k dispozici **učebnice**. Ta obsahuje nutné vědomosti. Nutný je poutavý a výstižný obsah. Učitelé by měli mít **poznámky** (něco jako současnou metodickou příručku), jak s učebnicí pracovat. Komenský pro ně sestavovat tzv. **rukověti**.

Pro každý rok by měly být stanoveny **normy vědomostí**.

Vědomosti je nutno stále prověřovat. Komenský je zastáncem veřejných zkoušek na konci školního roku.

Komenský rozpracoval **základní didaktické zásady (principy)**:

- V první řadě je to **zásada názornosti**, kterou považuje za „zlaté pravidlo vyučování“.

Vyučování se musí opírat o poznání věcí a jevů, o smyslové nazírání, o přímou žákovu zkušenost.

- Zásada **systematičnosti a soustavnosti**, ze které vyplývá požadavek, aby veškeré učivo bylo uvedeno do logického systému. Každý poznatek, který si žáci mají osvojit, musí vyplývat z poznatků předchozích a připravovat poznatky následující. Poznatky tedy mají být stavěny jeden na druhém. Systém musí být dodržen nejen v rámci jednoho předmětu, ale i mezi předměty a mezi jednotlivými stupni škol.

Vzdělávání musí být soustavné. Je třeba zajistit soustavný pracovní režim, soustavnou návštěvu výuky.

- **Zásada aktivity** znamená, že se žáci mají zmocňovat poznatků vlastní zkušeností a činností. Vše, čemu se děti naučí, mají hledět využít v praxi. Při výuce je třeba vycházet ze zájmu žáků.
- **Zásada trvalosti** poznatků zdůrazňuje nezbytnost opakování, procvičování, provádění pokusů a zkoušení.
- **Zásada přiměřenosti** znamená, že učitel má respektovat věkové a individuální schopnosti dětí.
- Komenský formuloval požadavek přirozenosti ve výchově. „*Všechno at' volně plyne, bud' násilnost vzdálena věci*“ (Omnia sponte fluant, absit violentia rebus).

Komenský zdůrazňuje požadavek, aby se všemu učilo **příkladem, pravidlem a praxí**. Postupovat se má **od snadnějšího k nesnadnějšímu, od jednoduchého ke složitějšímu a od známého k neznámému**. Nic pouhou autoritou, všechno důkazem pomocí smyslů a rozumu.

Ve výchově příkládá Komenský velký význam dobrému příkladu. Příkladem mají být rodiče, učitelé, všichni, kdy s dětmi pracují.

Komenský si je vědom důležitosti správné životosprávy. Doporučuje vhodnou stravu, střídání práce s odpočinkem, dostatek spánku, péči o hygienu těla. Mladší žáci by měli mít výuku čtyři hodiny denně, starší osm hodin, přičemž doporučuje 8 hodin výuky, 8 hodin dalšího vnějšího zaměstnání a 8 hodin spánku.

Myšlenky Komenského zůstávají i v dnešní době stále živé a jsou pro nás zdrojem inspirací a poučení. Ceněn je zvláště jako pedagog, nesmíme však opomíjet ani jeho činnost teologickou a názory filozofické.

John Locke (1632-1704)

V průběhu 17. a 18. století dochází v Evropě k postupnému přechodu od feudalismu ke kapitalismu. John Locke vyjadřuje ve svém díle zájmy nové třídy, buržoazie. Sám pocházel z měšťanské puritánské rodiny. Studoval v Oxfordu a po absolvování zde učil řečtině a rétorice. Dále se věnoval i přírodním vědám, filozofii a lékařství. V roce 1666 se stal domácím lékařem hraběte Shaftsburyho a vychovatelem jeho vnuka.

Locke je zastáncem individuální výchovy soukromým vychovatelem. Zaměřuje se na výchovu mladíků z vyšších vrstev společnosti. Vytváří systém tzv. *výchovy gentlemana*. Cílem výchovy je gentleman, fyzicky zdatný, vzdělaný z hlediska potřeb praktického života.

Své pedagogické názory vyložil J. Locke v díle **Myšlenky o výchově**. Rozebírá zde koncepci tří základních složek výchovy, a to výchovy tělesné, mravní a rozumové.

Výchozí složkou je **složka tělesná**. Jeho heslo zní „*Zdravý duch ve zdravém těle*“. Od mládí je důležité věnovat pozornost otužování, hygieně a správné životosprávě. Doporučuje prostou, ale vydatnou stravu. Locke zdůrazňuje nutnost poskytnout dětem dostatek pohybu na čerstvém vzduchu a odsuzuje těsné oděvy, které brzdí tělesný rozvoj.

V **mravní výchově** zdůrazňuje od útlého mládí kázeň, disciplínu a sebeovládání. V mládí má být vychovatel (rodič) na dítě nejnáročnější, postupně se stává rádcem a přítelem. Při mravní výchově je velmi důležitý příklad dospělých. Locke odsuzuje strašení dětí i tělesné

tresty. Ty připouští výjimečně při vzdorovitosti. Lépe je však působit pochvalou nebo pokáráním. Důležité je děti neustále zaměstnávat. Na mravy špatně působí lenost. Požadavky, které na dítě klademe, je nutno zdůvodnit. Nemáme klást příliš požadavků, ale přiměřeně, aby je bylo dítě schopno respektovat. Podle Locka se má učit dítě se zájmem, pokud možno pomocí hry.

Je třeba vychovat člověka se silným charakterem, se smyslem pro čest. Výchova má vést k humánnímu chování ke všemu živému, i ke zvířatům.

Co se týká **rozumové výchovy**, nestaví si Locke tak vysoké cíle jako J.A. Komenský. Cílem není člověk učený, ale vzdělaný, pracovitý a ušlechtilý, který dokáže rozumně a užitečně spravovat své záležitosti. Mezi vyučovací předměty zařazuje čtení, psaní, mateřský jazyk, aritmetiku, geometrii, astronomii, etiku, historii, občanské právo, přírodní vědy. Samozřejmě je výuka náboženství. Cizí jazyky doporučuje učit přímou, direktní metodou, to znamená neučit na základě gramatického rozboru, ale přímo konverzací. Malířství a hudbu nepovažuje za důležité.

Mladý gentleman má mít i určitou **pracovní výchovu**, měl by se vyučit i nějakému řemeslu. Fyzickou práci zde chápe Locke spíše jako doplněk práce duševní.

Jinak se dívá na pracovní výchovu dětí (chlapců) z nižších společenských vrstev. Ve spise *Dobrozdání o chudinství pro obchodní radu* navrhuje zřízení pracovních škol, kde by děti z nejhudších vrstev již od tří let získaly poučení o náboženství a mravech a byly vedeny k manuální práci. Výchovou dívek se Locke vůbec nezabýval.

Významné je Lockovo dílo **Pojednání o lidském rozumu**. Ve vědomí člověka nejsou vrozené ideje a představy. Duše člověka je po narození čistá deska, tabula rasa, zkušenost na ni zapisuje všechna data. Smysly jsou zdrojem veškerého poznání.

Co se týká politického spisu, je možno uvést dílo **Dvě pojednání o vládě**, kde se zabývá teorií státu a uspořádání společnosti. V sociálně politické oblasti byl Locke stoupence tzv. teorie smlouvy, podle níž je lid nositelem nejvyšší moci ve státě a může monarchu kdykoli svěřené moci zbavit, pokud nevládně ve prospěch lidu. Tuto teorii později rozpracoval J.J. Rousseau ve svém díle *Společenská smlouva*.

Jean Jacques Rousseau (1712-1778)

Narodil se v Ženevě. Matka zemřela při jeho narození a otec, hodinář, se o chlapce mnoho nestaral. Učil se u rytce, ale ten byl na něj surový, proto z učení utekl. Cestoval, příležitostně se vzdělával. Vystřídal krátkodobě různá zaměstnání (lokaj, vychovatel, učitel hudby, pobýval v klášteře apod.).

Po příchodu do Paříže se stýkal s encyklopedisty. Vliv na něj měl zvláště Denis Diderot. V roce 1749 vypsala dijonská akademie soutěž na téma, zda pokrok ve vědách a umění přispívá k rozvoji mravů. Rousseau se do soutěže přihlásil a napsal pojednání nazvané **Rozprava o vědách a umění**, které ho velmi proslavilo. Provedl zde kritiku feudální společnosti. Zastává názor, že civilizace ničí mravy, zbavuje lidi svobody a štěstí. Východisko vidí v návratu k přírodě, k přirozenému stavu věcí.

V pojednání **O původu nerovnosti mezi lidmi** rozvádí myšlenku, že rozvoj civilizace vede k nerovnosti mezi lidmi. Vzniká soukromý majetek, který je příčinou sociální nespravedlnosti

V dalším díle nazvaném **Společenská smlouva** rozvíjí smluvní teorii o původu státu (zmínka viz J. Locke). Zjednodušeně lze říci, že podle Rousseaua si v přirozené společnosti byli všichni lidé rovni a byli svobodní. Později v době vzniku společenských tříd a vzniku státu lidé viděli, že je nutno, aby někdo vládl a spravoval státní záležitosti. Proto dobrovolně odevzdali část svých svobod a práv vládě, panovníkům, kteří za ně měli řídit chod státu. Tito vládcí byli zpočátku voleni lidem. Je chyba, že se titul panovníka stal časem dědičným. Panovník vládne vlastně z vůle lidu, a proto má vládnout v jeho prospěch a být mu odpovědný. Pokud tomu tak není, má lid právo tyrana svrhnout, neboť lidu náleží nejvyšší moc ve státě.

Touto myšlenkou připravil Rousseau program Velké francouzské revoluce.

V díle **Nová Heloisa** vyjádřil již své názory na výchovu a obhajuje zde právo člověka i dítěte na svobodu

Jeho nejznámější dílo, ve kterém vyjádřil své názory na výchovu, se jmenuje **Emil čili o výchově**. Bylo vydáno v roce 1762. Je to poloromán, ve kterém podává obraz výchovy nového člověka. Jelikož v části nazvané Vyznání víry vikáře savojského provádí Rousseau kritiku církve, dogmat a náboženských obřadů, byl za své názory pronásledován a musel uprchnout z Francie. Pobýval ve Švýcarsku a v Anglii. V roce 1746 mu byl povolen návrat do Francie.

Dílo Emil se skládá z pěti knih. První až čtvrtá kniha je věnována vždy určitému věkovému období dítěte. V páté se Rousseau zabývá výchovou ženy, budoucí Emilovy manželky. Rousseau se pokusil rozdělit věk dítěte na čtyři období, ale jinak než J.A.Komenský.

1. Od narození dítěte do 2 let, kdy je třeba věnovat se především tělesnému rozvoji dítěte.

Podává zde mnoho praktických pokynů, jak dítě otužovat, krmit, ale vývoj neurychlovat.

Dát dítěti maximální svobodu. Máme omezovat slovník dětí, aby nepoužívaly slova, kterým nerozumí, aby neměly více slov než představ. Dítěti je třeba dopřát hodně pohybu, proto se nemá balit do povijanu.

2. Od 2 do 12 let, kdy jde hlavně o rozvoj smyslů. Toto období nazývá Rousseau „*spánek rozumu*“. Má názor, že děti v tomto období stále myslí pouze konkrétně, v představách, abstraktního myšlení nejsou ještě schopny. Výchova má probíhat na venkově, kde stále jsou lidé nejbliže přirozenému stavu. Město je ohniskem zkažených mravů a úpadku. Tělesné tresty se nemají používat. Má se využívat „kázň přirozených následků“, kdy dítě trpí následky vlastního činu. Rozbije-li hračku, nekoupíme mu hned novou, rozbije-li v ložnici okno, ať po několik dní spí v zimě.

Dítě se nemá v tomto období systematicky vyučovat. Co bude samo chtít, to se hravě naučí. Do ničeho se nemá nutit.

Rousseau je nepřitelem knih. Říká, že knihy ničí dětství. Knihou Emila má být příroda. Učí se všemu venku, názorem, samostatným zkoumáním.

3. Období od 12 do 15 let považuje Rousseau za hlavní období rozumové a pracovní výchovy. Při výběru obsahu vzdělání dává přednost přírodním vědám. Jelikož podle něj dítě ještě nechápe mravní pojmy, nemají se učit moc humanitní vědy, hlavně ne historie. Nevyučuje se též náboženství.

Jelikož je práce nevyhnutelnou povinností člověka ke společnosti, je nutno seznámit se s co největším množstvím řemesel a s různými druhy zemědělské práce. Pak si dítě vybere jedno z řemesel, a tomu se vyučí. Pro Emila vybral truhlářství.

Po skončení tohoto období nemá Emil mnoho vědomostí, ale ty, co má, jsou osvojeny důkladně a pevně. Je pracovitý, mírný, trpělivý.

4. **Od 15 do 21 let** probíhá hlavně mravní výchova dítěte. Toto období nazývá Rousseau obdobím „bouří a vášní“ Je to období dospívání. Mladíkovi je třeba dopřát hodně pohybu venku a má mít stále hodně zaměstnání. Nesmí lenořit. Dále je nutno Emila uvést do společnosti a rozvíjet jeho lásku ke všem lidem. Jde o výchovu: *dobrých citů, dobrých úsudků a dobré vůle*. Při rozvíjení dobrých úsudků se využívá už i historie, posuzují se životopisy slavných lidí. Výchova dobré vůle spočívá v konání dobrých skutků (pomoc chudým, trpícím apod.). V tomto období probíhá výchova ve městě, neboť Emil dosud poznal pouze venkov.

Náboženství ve smyslu výuky náboženských dogmat se nevyučuje. Mladík sám přemýšlí o účelnosti v přírodě, o zázraku přírody, o hlasu svědomí ve svém nitru a pochopí, že to vše nemohlo vzniknout samo. Musí tu být nějaký „nejvyšší rozum“, „nejvyšší vůle“, Bůh, který stvořil svět a jeho zákony.

5. Poslední část je věnována **výchově ženy**. Jde o budoucí Emilovu manželku Žofii. Jelikož jsou muž a žena rozdílní svým určením, dostává se jim odlišné výchovy. Žena je určena k tomu, aby měla děti, zabývala se domácností, vytvářela v rodině útulné prostředí a pečovala o mužovo štěstí. Má být též krásná a zdravá. Proto potřebuje hlavně výchovu tělesnou a mravní. Má být mírná, poslušná, protože nikdy nepřestane být podřízena muži nebo jeho názorům. V mládí je podřízena otci a v dospělosti manželovi. Dále má být střídavá, zdvořilá a čistotná. Myslí myšlenkami svého muže a mluví jeho slovy. Žena nepotřebuje žádné rozumové zaměstnání. Žofie nečetla nic kromě dvou knih, které se jí náhodou dostaly do ruky. Má-li žena vzdělaného a kultivovaného muže, rozvíjí se vlastně životem po jeho boku.

V názorech na výchovu ženy zůstal Rousseau konzervativní a poplatný své době.

Cílem výchovy je podle Rousseaua vychovat svobodného člověka, který nade vše miluje svobodu. Proto Rousseau požaduje výchovu přirozenou a svobodnou, která by respektovala věkové a individuální zvláštnosti dítěte. Dítě nemá do ničeho nutit a potlačovat jeho osobnost. Proti učení se z knih, proti biflování staví osobní zkušenost. Žák má ke všemu dospět vlastním pozorováním, uvažováním, vlastní zkušeností. Samostatnosti a svobodě dítěte vlastně obětuje systematickosti ve výuce.

Člověk je tehdy dobře vychován, působí-li na něj tři druhy výchovy: *výchova přírodou, výchova lidmi a výchova věcmi*. Výchova přírodou na nás nezávisí, výchova věcmi částečně a výchova lidmi je cele v našich rukou. Aby byla výchova účinná, je nutno výchovu lidmi a věcmi uvést do souladu s cílem, ke kterému jde příroda. (Možno chápat tak, že příroda nám dala určité vlohy, které bychom měli rozpoznat a výchovu lidmi a prostředím, věcmi podřídit tomu, abychom tyto vlohy rozvíjeli.)

Myšlenky J.J. Rousseaua ovlivnily myslitele zvláště na přelomu 19. a 20. století a našly své místo v pedagogice reformní.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827)

Narodil se v Curychu. Otec byl lékařem. Pestalozzi zpočátku studoval práva a teologii, ale pod vlivem Rousseauových spisů těchto studií zanechal. Žil v období vznikající kapitalistické společnosti ve Švýcarsku a zastával názor, že pro blaho národa je nejdůležitější půda. Proto je třeba pomoci rolníkům k důstojnějšímu životu. Původ bídy vesnického lidu spatřoval v jeho

kulturní zaostalosti a nedostatečné výchově. Proto koupil pozemek v Neuhofu, kde chtěl vybudovat vzorné hospodářství, kde by učil rolníky pokrokovým způsobům hospodářství. Tento jeho pokus se nepodařil a Pestalozzi v **Neuhofu** zřídil v roce 1774 ústav pro výchovu chudých a osiřelých dětí. Pečoval o ně se svou manželkou a vychovával je společně se svými dětmi. Spjoval výuku s prací. Učil děti čtení, psaní a počítání a doufal, že na sebe vydělají vlastní práci- práci na poli, předemím, tkaním. Peníze však na vedení ústavu nestačily a v roce 1780 ho musel zavřít. V Neuhofu se pak Pestalozzi věnuje literární činnosti. Své názory na výchovu poprvé uveřejnil r. 1780 ve spise **Večer poustevníkův**. Všichni lidé jsou si ve své podstatě rovni, a proto by měli mít všichni možnost se vzdělávat. Obecně lidské vzdělání má být poskytnuto nejdříve, pak teprve má přijít na řadu odborný výcvik.

V roce 1781 vydal Pestalozzi román **Lienhard a Gertruda**. V románu je popisován život zemědělské rodiny a výchova jejich dětí. Zároveň zde Pestalozzi naznačil, jak lze změnit společnost a zlepšit těžkou situaci rolníků. Toto dílo se dočkalo mezinárodního uznání.

Ve vychovatelské činnosti pokračoval Pestalozzi ve **Stanzu**, kde vedl sirotčinec a v **Burgdorfu**, kde vedl školu a učil. Škola byla známá i v zahraničí. Žáci zde byli rozděleni do skupin podle nadání a zájmů a vzájemně se vyučovali. Nebylo zde přesné rozvržení učiva. V době, kdy učil v Burgdorfu píše řadu pedagogických spisů, např. **Jak Gertruda učí své děti, ABC názornosti, Kniha matek a Názorné vyučování o poměru čísel**.

V letech 1805-1825 vedl Pestalozzi výchovný ústav v **Yverdonu**. Vzdělávalo se zde 70-150 chovanců ze zámožných rodin. Vychovatelé s chovanci trávili i svůj volný čas. Byla zde přívětivá atmosféra bez trestů. Do výuky byly zařazovány hry a tělesná cvičení. U školy byl i učitelský seminář, ve kterém se připravovali kandidáti učitelství i ze zahraničí.

Poslední dva roky svého života strávil Pestalozzi opět v Neuhofu, kde napsal spis **Labutí píseň**, ve kterém podrobně popsal svoje názory na elementární výchovu. Jeho celoživotní snahu pomáhat dětem , hlavně z nejhudších vrstev, vystihuje nápis na jeho náhrobním kameni: „*Vše pro druhé, nic pro sebe.*“

Pestalozzi vysoce vyzdvihoval roli matky ve výchově dětí. Pokud by měly matky k dispozici kvalitní učebnice, mohly by vyučovat děti doma.

Výchovu chápal jako rozvíjení vrozených schopností v souladu s přirozeným chodem přírody. Veškeré vyučování by mělo být výchovné, kromě cílů vzdělávacích by mělo sledovat stále i cíle mravní. Podstatou mravnosti je láska k lidem. Pestalozzi podobně jako J.A. Komenský zdůrazňuje zásadu názornosti ve výuce. Na rozdíl od Rousseaua, podobně jako J.A. Komenský, požaduje systematičnost ve výuce.

Za základní prvky vyučování stanovil **slovo, číslo a tvar**. Důraz kladl na formální cíle výuky, tj. cíl výuky nevidí v osvojení si množství poznatků, ale v rozvíjení žákových schopností.

Německá pedagogika 19. století

Johann Friedrich Herbart, Friedrich Fröbel, Adolf Diesterweg

Johann Friedrich Herbart (1776-18471) byl filozofem, psychologem a pedagogem. Vážil si velmi Pestalozziho, byl jeho žákem. Pobýval dva roky v jeho vzdělávacím ústavu v Burgdorfu (viz výše v kapitole J.H. Pestalozzi). Přednášel na univerzitách v Gottingen a

v Královci. Byl ovlivněn Kantovou filozofií. Z jeho četných odborných děl uvedeme např. práci **Všeobecná pedagogika z cíle výchovy odvozená a Narys pedagogických přednášek**.

Herbart vždy zdůrazňoval důležitost úzkého sepětí pedagogiky s praktickou filozofií (etikou) a psychologií. Filozofie pomáhá pedagogice formulovat cíle výchovy a psychologie ukazuje cestu, metody a prostředky výchovného působení.

Cíle dělí na **nezbytné a možné**. Mezi **nezbytné cíle** řadí ucelený, pevný charakter, rozvoj aktivity a mnohostranných zájmů. **Možné cíle** jsou spojeny s výběrem konkrétního povolání.

Pedagogiku dělí Herbart na **teoretickou a praktickou**. Teoretická pojednává o možnostech výchovy, prostředcích výchovy a o pedagogických institucích. Praktická pedagogika je aplikovaná disciplína a zabývá se samotným procesem výchovy. Tento proces dělí Herbart do tří oblastí : **vedení, vyučování a mravní výchova**.

V oblasti **vedení** jde o regulaci chování jedince. Důležitý je dozor, ale bez výhrůžek, nedůvěry a trestů. Tělesné tresty mají být vzácné. Spíše z nich má jít strach, než aby byly skutečně vykonávány. Za hlavní prostředek kázně považuje spojení autority učitele s jeho láskou k žákům.

Ve **vyučování** je hlavním úkolem rozvoj mnohostranných zájmů žáka. Vyučování má probíhat **ve čtyřech formálních stupních**: **jasnost** (náznorné předvedení nové látky), **asociace** (navázání na dosavadní znalosti), **system** (zobecnění, formulace závěrů) a **metoda** (aplikace vědomostí do praxe).

Mravní výchova má za cíl vštípit žákům etické ctnosti (jde např. o vnitřní svobodu, dokonalost, právo, spravedlnost aj.)

Herbart kritizoval na školách nedostatek pedagogické svobody, velké počty žáků ve třídě a tedy nemožnost respektování individuálních zvláštností žáků. Chtěl, aby rodina a škola spolupracovaly a postupovaly jednotně.

Zdogmatizovaná podoba Herbartova pojetí výuky, zvláště jeho formálních stupňů (tzv. herbartismus) byla později často kritizována představiteli pedagogiky na začátku 20. století.

Friedrich Fröbel (1782-1852) byl ovlivněn velmi dvěma návštěvami Pestalozziho v ústavu v Yverdonu. Výchovu chápal jako samočinný rozvoj sil a schopností existujících v dítěti. Východiskem výchovy jsou **čtyři instinkty** v dítěti. Instinkt činnosti, instinkt poznání, instinkt umělecký a instinkt náboženský.

Zaměřil se na předškolní výchovu. Za důležité prostředky výchovy považoval hru a práci. Roku 1837 v Blankenburgu založil Ústav pro pěstování snahy po činnosti u dětí a mládeže. Zde vytvářel učební pomůcky, hračky, **tzv. dárky** (geometrická tělesa jako dřevěné krychle, válce, koule dělené na menší části, barevné míče). Vypracoval didaktiku práce s těmito „dárky“ a dále i se stavebním materiálem (např. špejle, hrách). Aby ověřil vhodnost těchto „dárků“, zval do kroužků děti z okolí a také vychovával v kurzech vedoucí těchto kroužků. Výchovně využíval i práce dětí, jako je sebeobsluha, ošetřování rostlin apod.

. V roce 1840 otevřel v Blankenburgu tzv „**Kindergarten**“, **dětskou zahrádku**. Šlo o komplex zařízení, kde byly nejen herny pro děti, ale i ústav pro vzdělávání opatrovnic.

Kromě didaktických her s dárky vypracoval Fröbel soubor pohybových her s hudebním doprovodem.

Význam F. Fröbela je v tom, že vypracoval systém předškolní výchovy a po vzoru jeho Kindergarten se začaly od poloviny 19. století rozvíjet mateřské školy v mnoha dalších zemích.

Adolf Diesterweg (1790-1866) byl organizátorem německého učitelského hnutí. Po celý život se snažil o pozvednutí lidu a národa. Zastával názor, že pro veřejnou činnost učitelů je nutné jejich materiální zabezpečení. Stěžejním Diesterwegovým dílem je **Rukověť vzdělání pro německé učitele**. V této metodické příručce klade důraz na to, aby učitelé vedli žáky přirozenou výchovou ke svobodě a k pravdě. Je proti biflování vědomostí. Diesterweg též rozpracoval problematiku didaktických principů. Důraz kladl na názornost a aktivnost. Jako nový uvádí též *princip kulturnosti*, to znamená, že při výchovně vzdělávacím působení na žáky je nutno přihlížet k současným kulturním poměrům, hlavně ke kultuře vlastní země. Výchova má probíhat ve shodě s přírodou, s kulturním stavem a s „duchem času“. Vysoce cení úlohu učitele ve výchově. Učitel má rozvíjet přirozené vlohy a síly dítěte po stránce tělesné, duševní a mravní. Učitel by se měl stále vzdělávat.

Ruská pedagogika 19. století (K.D. Ušinskij, L.N. Tolstoj)

Konstantin Dmitrijevič Ušinskij (1824-1870) je považován za zakladatele ruské pedagogiky a ruské národní školy. Rozpracoval teorii vyučovacích principů. Prosazoval požadavek výuky v mateřském jazyce a národní ráz výchovy. Vysoce cenil vliv práce na formování charakteru člověka. Cílem výchovy je podle jeho názoru člověk, který žije pro zájmy společnosti a je hluboce mravný. Důraz kladl na výchovný charakter vyučování a vedoucí roli učitele.

Mezi jeho nejznámější díla patří **Dětský svět** – čítanka, slavná učebnice pro nejmenší žáky, dále je to odborný článek nazvaný **Rodné slovo**, ve kterém klade důraz na význam mateřštiny, a dvoudílné pedagogicko-psychologické dílo **Člověk jako předmět výchovy**.

Lev Nikolajevič Tolstoj (1828-1910), filozof, náboženský myslitel, spisovatel. Byl autorem světoznámých čítanek a slabikářů pro děti. Odmítal právo státu vnucovat lidem povinnou školní docházku, ta má vycházet ze svobodného rozhodování lidí.

Tolstoj hledal nové formy pedagogické práce. Odsuzoval herbartismus. V **Jasně Poljaně** vytvořil typ nové školy, tzv. **volnou školu**. Důraz kladl na rozvoj individuálních zájmů a dobrovolnost. Výuka probíhala bez osnov, plánů, děti měly volnost pohybu. Vše bylo bez napomínání, bez trestů. Tolstoj prosazoval maximální svobodu žáka, radost z práce a rozvoj tvořivosti. Při stanovení obsahu výuky byly respektovány zájmy žáků.

V časopise Jasnaja Poljana se věnoval problematice výchovy dítěte podle nových zásad.

Anglosaská pedagogika na přelomu 19. a 20. století (Herbert Spencer, John Dewey)

Herbert Spencer (1820-1903), anglický filozof, sociolog a pedagog vystupoval proti osvojování nepotřebných dovedností. Upozornil na nutnost přizpůsobovat vzdělání hlavně středoškolské mládeže potřebám rozvíjejícího se průmyslu a potřebám současné společnosti. Ve spise **Výchova rozumová, mravní a tělesná** charakterizoval cíl výchovy jako *přípravu pro život*.

Při stanovení výběru učiva pro středoškolské vzdělání vychází z důležitých lidských činností. Jde o činnosti sloužící :

1. **přímo k vlastní sebezáchově** (vědomosti z anatomie, fyziologie a hygieny)
2. **nepřímo k zachování jedince** (dovednost číst, psát a počítat, poznatky z hlavních vědních oborů, které se přímo vztahují k profesní činnosti)
3. **k zachování rodu - výchova potomstva** (poznatky z fyziologie, psychologie a pedagogiky)
4. **k plnění sociálních povinností (studium tzv. přirozené historie, dějin pokroku)**
5. **k uspokojení citů a tužeb ve volném čase** (poznatky o umění).

V **rozumové výchově** zdůrazňuje Spencer jednotu žákova rozumového a tělesného rozvoje a respektování věkových a individuálních zvláštností.

Stanovil sedm dílčích didaktických principů, které se mají uplatňovat ve výuce.

1. od jednoduchého ke složitému,
2. od neurčitého k určitému- od hrubých představ k postupnému zpřesňování,
3. od konkrétního k abstraktnímu,
4. postupovat ve shodě s historickou výchovou lidstva (výchova má být opakováním vývoje civilizace v malém),
5. vycházet ze zkušenosti
6. podporovat maximálně samostatnost
7. učení má být radostné

V **mravní výchově** tak jako Locke doporučuje v mládí přísnost, později přejít k formě konstituční. Jedince mají formovat přímé důsledky vlastních činů (viz Rousseauova kázeň přirozených následků).

Tělesnou výchovu Spencer vysoce cenil. Je důležitá pro zachování zdraví jedince. Zároveň varuje před přetěžováním duševní prací.

John Dewey (1859-1952) je představitelem pragmatické pedagogiky v USA. Jako odpůrce intelektualismu a formalismu herbartovské školy bojoval proti formalismu a verbalismu na školácích. Přeceňoval osobní zkušenosti. Požadoval aktivní pracovní metody a využívání zájmů dětí. Vedoucím činitelem ve výuce není učitel, ale žák. Učitel pouze organizuje pracovní proces žáků, učení se stává samoučením. Dewey požaduje novou, činnou školu. Tak jako Spencer považuje i Dewey za **hlavní cíl** výchovy **přípravu pro život**. Školu je třeba spojit se životem. Škola musí rozvíjet tvořivost a iniciativu dítěte. Dítě je středem všeho dění, je sluncem, kolem kterého se soustřeďuje veškerý pedagogický proces (tzv. pedocentrismus). 1965Mezi jeho hlavní spisy patří **Škola a společnost, Škola zítřka a Rekonstrukce ve filozofii**.

Se svými žáky, např. s Williamem Kilpatrickem (1871-1965)) vytvořil **tzv. projektovou metodu**. Projekt je komplexní pracovní úkol, během jehož řešení si osvojují žáci řadu vědomostí a dovedností. Téma projektu by mělo vycházet z potřeb skutečného života. Při řešení úkolů žáci narážejí na různé problémy, které je třeba překonat, musí spolupracovat, získávat různé informace z literatury i z jiných zdrojů (muzeum, internet pod.).

Vývoj českého školství od r. 1774

Roku 1774 na popud Marie Terezie zpracoval reformu rakouského elementárního školství **Johann Ignaz Felbiger (1724-1788)**. Felbigerův *Všeobecný školní řád* zavedl **povinnou šestiletou školní docházku**. Vznikly tři typy škol státní školy: **školy triviální, hlavní a normální**.

Roku 1775 vyšla Felbigerova **Metodní kniha**, která obsahuje spolu se školskými předpisy pokyny pro vyučování (metody výuky a výchovy).

Školy triviální byly určeny převážně pro děti vesnické a chudší žáky městské. V sídlech far byly zřizovány jako školy farní. Učilo se zde čtení, psaní, počítání, náboženství, na vesnici bylo poučení o polním hospodářství, ve městech poznatky nutné pro práci v průmyslu. Učivo o přírodě a společnosti, tzv. reálie (učivo přírodopisu, zeměpisu, dějepisu) bylo pouze v nejvyšším ročníku triviální školy. Dívky se učily šití a pletení pod vedením učitelek.

Triviální školy byly české nebo německé.

V každém kraji byla zřízena **škola hlavní**, kde se kromě náboženství a trivie, tj. čtení, psaní a počítání (zde je trivium chápáno jinak než středověké trivium – gramatika, rétorika a dialektika) učila i latina, zeměpis, dějepis, přírodopis, sloh, kreslení, geometrie, základy hospodářství a průmyslu. V první třídě se učilo česky, ve druhé zčásti německy a od třetí třídy již jen německy.

V hlavních městech země nebo provincie byly zřizovány **školy normální**, které měly rozšířené osnovy škol hlavních. Vyučovalo se zde pouze v německém jazyce.

Pro přípravu učitelů byly od roku 1775 zřizovány tzv. **preparandy**. Po vykonání přijímací zkoušky získali kandidáti učitelství poučení z pedagogiky a didaktiky, dále se vyučovalo náboženství, biblická dějprava, metodika trivie, později mluvnice a pravopis, zeměpis, dějepis, přírodopis a přírodopis (to byla fyzika a chemie). Šlo o opakování znalostí z normální nebo hlavní školy. Dále budoucí učitelé vykonávali hospitace ve třídách a vyučovací pokusy.

Po absolvování tříměsíčního kurzu se mohl stát kandidát učitelství pomocníkem učitele na škole venkovské, pokud chtěl být pomocníkem na škole městské, musel vykonat kurz šestiměsíční. Kdo chtěl být samostatným učitelem a působil už na škole alespoň jeden rok, mohl po dosažení věku 20 let vykonat zkoušku učitelské způsobilosti.

Příprava k povolání probíhala v rámci cechů (příprava učňů a tovaryšů). Obsah vzdělání byl individuální a určoval ho mistr. Po zavedení povinné školní docházky v roce 1774 si učni měli doplňovat vzdělání v tzv. **nedělních nebo opakovacích školách**.

Roku 1775 provedena *reorganizace střední školy* podle návrhu **Gratiana Marxe**. Byla zřízena pětiletá, později šestiletá gymnázia, kde byl první dva roky německý vyučovací jazyk, od třetí třídy latinský.

Změna ve středoškolském vzdělávání nastala opět v letech 1848-49, kdy byla provedena reforma **Exner –Bonitzova**. Byla zřízena osmiletá humanitně zaměřená gymnázia a sedmileté matematicko-přírodovědné reálky.

Pro rozvoj vzdělání v našich zemích bylo velmi důležité vyhlášení říšského školského zákona 14. května 1869 (tzv. Hasnerův zákon podle politika Leopolda von Hasnera). Tímto zákonem byla zřízena **povinná školní docházka do 14 let** pro hochy i dívky. Byla vytvořena soustava **škol obecných a měšťanských**.

Tímto zákonem došlo i k významným *změnám v obsahu vzdělání*. Kromě trivia byly do škol *zavedeny nové vyučovací předměty* - přírodopis, zeměpis, dějepis, měřičtví, tělocvik. Pro dívky se zavedly ruční práce a poučení o domácím hospodářství.

Učitelům byla *stanovena nejvyšší úvazková míra* na 30 hodin týdně.

Nejvyšší *počet žáků ve třídě* byl omezen na 80.

Bylo určeno *pravidelné vyplácení služného učitelům a právo na penzi*.

Učitelům se mělo dostat *jednotného vzdělání na čtyřletých učitelských ústavech*.

Na ženských učitelských ústavech se připravovaly na učitelské povolání ženy, které však nesměly po provdání učit (*celibát učitelek*).

Krokem zpět se jeví **školská novela z roku 1883**. Touto novelou bylo na venkovských školách zavedeno polodenní vyučování a byly umožněny *tzv. úlevy ve školní docházce*. Na požádání rodičů děti dvanáctileté a starší nemusely od dubna do listopadu navštěvovat školu, neboť je rodiče potřebovali pro pomoc v hospodářství.. Novela dostala název Taafova podle ministerského předsedy Eduarda Taafa.

Po vzniku Československé republiky v roce 1918 byla snaha o demokratizaci školy a vzdělání. Bylo požadováno odstranění celibátu učitelek, zavedení občanské výchovy, zavedení vysokoškolského vzdělání učitelů.

První sjezd československého učitelstva a přátel školství se konal roku 1920 pod záštitou prezidenta T.G. Masaryka. Byla zde řešena otázka jednotné školy, předškolní výchovy, pedagogických pokusů, sociální péče a lidového vzdělání.

Legislativní úpravy přinesl až tzv. **Malý školský zákon** v roce 1922. Zavedl povinnou osmiletou školní docházku pro celou republiku (na Slovensku byla do té doby šestiletá), zrušil úlevy ve školní docházce, snížil počty žáků ve třídách na 65-70 (teprve od škol. roku 1932-33 byl počet dětí snížen na 50), zavedl koedukaci na všech stupních škol, uznal rovnost učitelů a učitelek před zákonem.

Od 20. let začal i rozvoj pokusných škol. Celkem fungovalo přes 50 škol, které se snažily o nový přístup ve výuce, kde se kladl důraz na svobodu dítěte, samostatnost a tvořivost. Reformní snahy můžeme rozdělit do dvou skupin. Jednak šlo o *individuální pokusy nadšenců-pedagogů*, kteří chtěli vyzkoušet nové přístupy ve výuce, jednak o *státem řízené reformní hnutí (podrobněji viz kapitola Pedagogický reformismus ve světě i u nás. Hlavní myšlenky a představitelé. Alternativní školy)*

Vývoj českého školství byl přerušen německou okupací v letech 1939-1945. Po osvobození v roce 1945 začal boj jednotlivých politických stran o charakter našeho školství.

Po vítězství KSČ v roce 1948 byla zavedena školským zákonem schváleným 21. dubna 1948

důsledná koncepce jednotného školství v duchu marxisticko-leninské ideologie. Byla zdůrazněna političnost školy. Povinná školní docházka se prodloužila z osmi na devět let.

Jednotná státní škola byla rozdělena na tři stupně:

- první stupeň tvořila škola národní (1.-5. ročník),
- druhý stupeň čtyřletá škola střední (6.-9.ročník),
- třetí stupeň tvořily školy povinné a výběrové- gymnázia, základní odborné školy (od r. 1954 školy učňovské).

V roce 1953 byla změněna povinná školní docházka na osmiletou, v roce 1959 byla opět prodloužena na 9 let. Střední vzdělání bylo realizováno na tříleté Střední všeobecně vzdělávací škole (v roce 1968 prodloužena na 4 roky a začala se označovat opět názvem gymnázium.)

Podle zákona z roku 1960 vypadala jednotná školská soustava následovně:

1. jesle a mateřská škola – předškolní výchova pro děti do 6 let
2. povinné základní vzdělávání od 6 do 15 let – na základní devítileté škole, popř. v příslušných ročnících škol pro mládež vyžadující zvláštní péči
3. střední a vyšší vzdělání pro mládež od 15 let, různé typy škol :
odborné učiliště a učňovská škola, střední škola pro pracující, odborná škola, střední odborná škola, střední všeobecně vzdělávací škola (později gymnázium) aj.
4. vysoké školy pro mládež s úplným středním vzděláním
5. v době mimo vyučování se dostává mládeži výchovy ve školních a mimoškolních výchovných zařízeních
6. pracující získávají nové nebo si prohlubují vzdělání ve studiu při zaměstnání na školách, v kurzech apod. :
7. mládež navštěvující školy i pracující (při zaměstnání) mohou studovat umění a jazyky v lidových školách umění a lidových školách jazyků.

V souvislosti s novým pojetím základního školství, které začalo být do praxe zaváděno od roku 1976, byl 1. stupeň základní školy zkrácen o jeden rok (1.-4.ročník), základní škola byla tudíž osmiletá, povinnou desetiletou školní docházku dokončovala mládež ve dvou prvních ročnících středního vzdělávání.

Po 17.11.1989 vyvstala nutnost přehodnocení a úpravy stávajících učebních osnov. Česká pedagogická teorie navázala na tradice školství hlavně z předmnichovské republiky a navázala kontakty se západní pedagogikou . Významné pro rozvoj českého školství je i to, že byl umožněn vznik alternativního školství. Např. na 1. stupni ZŠ byly postupně do praxe zavedeny tři vzdělávací programy :

- Obecná škola (od září 1993 na určitých školách, které se dobrovolně přihlásily tento projekt ověřovat)
- Základní škola (od září 1996, podle tohoto programu se vzdělává 75% žáků)
- Národní škola (od září 1997, tento program si zvolilo asi jen 50 škol v České republice)

Vznikla řada alternativních školy : školy církevní, waldorfské, montessoriovské, daltonské,angažované učení, škola hrou, zdravá škola aj.

Rozšířila se síť vysokých škol, vznikají vyšší odborné školy.

V současné době od školního roku 2007/2008 se na školách začíná učit podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Podle tohoto programu si každá škola zpracuje svůj školní vzdělávací program, kde mohou být respektovány individuální podmínky každé školy. Učitelé získávají více volnosti pro svoji práci, ale také více zodpovědnosti za svoji práci. Výuka zaměřená na osvojování vědomostí má být vystřídána výukou, která se zaměří hlavně na rozvoj dovedností, na vlastní aktivní činnost žáků, na to, aby uměli získané vědomosti uplatnit v praxi.

Představitelé české pedagogiky v 18. a 19. století

Česká pedagogika se začala rozvíjet v období národního obrození, kdy vlastenečtí učitelé bojovali proti germanizaci českého národa a snažili se prosadit zrovnoprávnění češtiny s němčinou.

Jakub Jan Ryba (1765-1815) byl vzorným učitelem na triviální škole v Rožmitále pod Třemšínem. O jeho práci si můžeme udělat představu na základě **Školních deníků**, které si pečlivě vedl. Kromě trivia (čtení, psaní, počítání) učil zdravotě, pravidlům slušnosti, vlastivědě, základům dějepisu, zeměpisu a polnímu hospodaření se sadařstvím. Pro své žáky napsal **Ponaučení o přirozených věcech pro mládež školy Rožmitálské a Krátký výťah z letopisů českých**. Ryba se též zabýval hudební teorií. Známý je jako autor vánoční mše Hej, mistře. Pro žáky zpracoval **Kancionálek pro školní mládež**. Zřídil školní knihovnu a nedělní opakovací školu.

Dalším vlasteneckým učitelem byl **Jan Nepomuk Filcík (1785-1837)**. Byl výborným metodikem. Snažil se o stanovení základního učiva. Seznamoval učitele s novými metodami práce, které by aktivizovaly žáky. Vydal celou řadu učebnic pro českou školu. Pro doplnění učiva a potěšení žáků napsal **Přírodopis co kratochvilník školní pro mládež dospělejší československou a Starožitnosti co kratochvilník školní, kde bylo učivo dějepisu a zeměpisu**.

O výchovu budoucích vlasteneckých buditelů se zasloužil vědec a univerzitní profesor **Bernard Bolzano(1781-1848)**. V jeho nejvýznamnějším spise **Vědosloví** je 8. kapitola nazvaná **O nejlépeším státě**. Zamýšlí se zde i nad výchovnými problémy, nad úlohou rodiny ve výchově a požaduje povinnou školní docházku do 14-15 let. Jeho životním heslem bylo „Žij pro blaho obecné“. Příčiny zla ve světě vidí lidské nevědomosti a nevzdělanosti. Člověk má žít proto, aby prospíval jiným lidem. Smyslem života je stále sebezdokonalování..

Předškolní výchovu se zabýval **Jan Vlastimír Svoboda (1800-1844)**. V roce 1832 se stal učitelem v opatrovně v Praze na Hrádku a zpracoval metodiku předškolní výchovy. Proslul svým spisem **Školka** (1839).Vzdělávání v mateřském jazyce a ovládnutí trivia bylo v jeho pojetí spojeno s věcným vzděláním. Děti měly získat základní poučení o svém okolí, o věcech, zvířatech, rostlinách, lidském těle i o různých druzích lidské činnosti. Do popředí vystupuje výchovná stránka vyučování. Vlivem Svobodova spisu se rozšířil pro předškolní instituci lidový název *školka*. Svoboda dal školám nový pracovní program i nové metody práce. Z instituce, která dříve pouze hlídala děti v době, kdy matky byly v zaměstnání, se stala instituce výchovně vzdělávací. Z dalších Svobodových spisů lze jmenovat např. **Sebrání českých písní, Malý čtenář, Malý písáň**.

V čele reformátorů českého školství stál **Karel Slavoj Amerling (1807-1884)**. V mládí cestoval, poznal školství v cizině. Zabýval se plánem osvětové činnosti mezi českým lidem. Zřídil v Praze r. 1839 vzdělávací ústav Budeč, který se měl stát jakousi lidovou univerzitou. Ve čtyřech ročnících se zde měli vzdělávat národní učitelé, vzorní průmyslníci, vychovatelky, matky i hospodyňky. Budova byla vzorově vybaveny pomůckami, byly zde posluchárny, kabinety, knihovny, dílny, laboratoře, pokusný pozemek..Vycházel časopis *Posel z Budče*. V roce 1848 byl Amerling jmenován ředitelem první české hlavní školy v Praze, na kterou byl

přenesen název Budeč. Amerling vypracoval **Návrh pro národní školy**, ve kterém usiloval o zřízení jednotné školy, o rozšíření povinné školní docházky do 14 let a do výchovného systému zařadil i předškolní výchovu (škola mateřská pro děti dvouleté až tříleté a opatrovna pro děti čtyřleté až pětileté). Amerling se též zasloužil o zřízení prvního ústavu pro postižené děti v Praze na Hradčanech, který byl pojmenován Ernestinum.

Představitelé české pedagogiky (konec 19. stol. a 1. polovina 20. stol.)

Na konci 19. století vytvořil systém české pedagogiky **Gustav Adolf Lindner (1828-1887)**, Tento pedagog, filozof, psycholog a sociolog působil jako středoškolský profesor, později ředitel českého učitelského ústavu v Kutné Hoře a roku 1882 se stal prvním profesorem pedagogiky na Karlově univerzitě. Jeho známá díla jsou **Obecné vychovatelství, Všeobecné vyučování a Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním**. Lindner zdůrazňoval národní prvek ve výchově, požadoval vysokoškolské vzdělání pro učitele základních škol a zasazoval se o vyšší vzdělání dívek.

Na konci 19. a začátku 20. století ovlivnil názory na výchovu svým filozofickým dílem filozof, politik a státník **Tomáš Garrigue Masaryk (1850-1937)**. Své mravní názory, které se vztahují k výchově vyložil v díle **Ideály humanitní**. Vyzývá k výchově v duchu humanity a naplňování křesťanských ideálů. Důraz klade na mravní výchovu. Pedagogické názory jsou dále obsaženy např. v přednáškách **Některé problémy pedagogické a didaktické** nebo v brožuře **Student a politika**.

Nástupcem G.A. Lindnera na Karlově univerzitě se stal **František Drtina (1867-1925)**. Zabýval se reformou učitelského vzdělávání, požadoval důrazně vysokoškolské vzdělávání všech učitelů. Tyto názory vyložil ve spise **O reformě učitelského vzdělání**. Za cíl výchovy pokládal tak jako T.G. Masaryk ideu humanity. Položil základy historicko-srovnávacího studia v naší pedagogice. Do oblasti dějin filozofie a dějin pedagogiky patří dílo **Ideály výchovy**.

O rozvoj české psychologie se zasloužil profesor filozofie **František Krejčí (1858-1934)**. Své pedagogické myšlenky vyjádřil ve spise **Pozitivismus a výchova**. Požaduje vysokoškolské vzdělání učitelů a jednotnou školu pro mládež do 14 let. Teprve hmotnou nezávislostí a společenským oceněním se dostane učitelů patřičného ocenění ze strany veřejnosti.

Psychologické základy výchovy zdůrazňoval **František Čáda (1865-1918)**. Je považován za zakladatele české pedopsychologie. Prováděl výzkumy dětské kresby a dětské řeči. Této problematice věnoval své spisy **Dětské kresby, Přehled studia dětské řeči, Studium dětské řeči**.

Další významnou osobností je **Josef Úlehla (1852-1933)**. Vycházel z myšlenek anglického filozofa a pedagoga Herberta Spencera a přeložil do češtiny jeho dílo **Výchova rozumová, mravní a tělesná**. Ve své pedagogice vychází z názoru, že vzdělávací postup má probíhat formou samoučení a vykonaná práce má být zdrojem radosti. Inspirován byl i Tolstého volnou školou. Ve své **Úvaze o budoucí volné škole československé** uvádí názor, že proti donucovacím metodám trpnému přijímání poznatků je třeba využívat ve škole přirozené zvědavosti žáků a vést je k samostatnému řešení problémů. Hlavní má být osobní zkušenost, pozorování, experiment. Ve výuce je třeba posílit výchovu estetickou a pracovní. Osnovy a rozvrh hodin by měly být flexibilní. Rozdíly mezi žáky je nutno respektovat. Tyto své názory realizoval v praxi na české menšinové škole ve Vídni v letech 1911-1918. Zde se jádrem Úlehlovy školy stalo *samoučení dítěte*. Pokud se vzbudí zájem a pozornost dítěte, je nastartováno sebeučení. Dítě pracuje vlastními silami a vlastní vynalézavostí.

Další významnou postavou české pedagogiky je **Otakar Kádner (1870-1936)**. Je autorem rozsáhlých syntetických prací z oboru dějin pedagogiky, obecné pedagogiky. Je autorem šestidílných **Dějin pedagogiky a třídních Základů obecné pedagogiky**.

Estetickou a mravní výchovou se zabýval **Jiří Václav Klíma (1874-1948)**. Tyto dvě složky výchovy chápal jako nedílnou součást harmonického rozvoje osobnosti člověka. Výsledky svých vědeckých výzkumů publikoval např. ve spisech **Mravní výchova, Základy vědy o estetické výchově, Úvod do metodiky výchovy mravní a estetické**.

Dále je třeba zmínit významného obecného pedagoga a komeniologa **Josefa Hendricha (1888-1950)**. Vydával Komenského spisy. Základní směry pedagogiky 20. století rozebral ve spise **Filozofické proudy v současné pedagogice**. Dále napsal spis **Úvod do obecné pedagogiky**.

K rozvoji české pedagogiky výrazně přispěl i **Otokar Chlup (1875-1965)**. V období 1. republiky působil jako profesor pedagogiky na brněnské Masarykově univerzitě. Po válce byl prvním děkanem nově založené pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze a vedoucím katedry pedagogiky. Kritizoval formalismus ve výchově a vzdělávání. Zabýval se otázkami výběru základního učiva. Řešil problematiku jednotné školy, vysokoškolského vzdělání učitelů, rozvoje mateřských škol aj. Zdůrazňoval nutnost respektování zřetele fyziologických a psychologických zákonitostí rozvoje dětí a mládeže. Staral se o vydávání Vybraných spisů J.A. Komenského. Z jeho rozsáhlého díla zde uvedeme např. práce **Vývoj pedagogických idejí v novém věku, Středoškolská didaktika a Pedagogika**.

Dalším profesorem Masarykovy univerzity v Brně byl **Jan Uher (1891-1942)**, který zahynul v nacistickém koncentračním táboře. Byl původně učitelem národní školy. K jeho hlavním dílům patří **Problém kázně, Základy americké výchovy, Středoškolský student a jeho svět**.

Václav Příhoda (1889-1979) se angažoval v reformním hnutí mezi dvěma válkami (reformní hnutí viz následující kapitola). Byl profesorem pedagogiky a psychologie na Karlově univerzitě v Praze. Známe jsou jeho spisy **Racionalizace školství, Teorie školského měření, Ontogeneze lidské psychiky a Úvod do pedagogické psychologie**. Jezdil na studijní pobyty do USA a poznatky zde získané se snažil aplikovat na podmínky české školy.

Pedagogický reformismus ve světě i u nás. Hlavní myšlenky a představitelé. Alternativní školy

Od počátku 20. století vzniká hnutí zvané **pedagogický reformismus**. Představitelé tohoto směru kritizovali dosavadního způsob vzdělávání – memorování a intelektualismus herbartovské školy. Chtěli vytvořit školu moderní, která by nepotlačovala osobnost žáků. Škola má být zajímavá a přitažlivá. Vycházeli z myšlenek Rousseauova pojetí přirozené výchovy, Tolstého volné školy a Deweyových a Spencerových názorů na nutnost praktického vzdělání, které by připravovalo žáky pro život.

Reformisté preferují individuální výchovné cíle, aktivitu jedince, maximální přiměřenost a tzv. pedocentrismus (dítě je centrem výchovy, cíle výchovy jsou zcela podřízeny individuálním zájmům a potřebám dítěte). Na základě reformních snah začala vznikat celá řada tzv. **alternativních škol**.

Mezi představitele reformismu patří např. **Ellen Keyová (1849-1926)**, švédská spisovatelka, pedagožka a stoupenkyně ženského hnutí. Vyžaduje přirozenou výchovu, až pedagogický anarchismus. Odmítala veřejnou předškolní výchovu, neboť potlačuje individualitu dítěte. Její nejvýznamnější spis je **Století dítěte**, který je manifestem za práva dítěte na svobodnou výchovu.

Na subjektivních dětských zájmech stavěl výchovu i belgický pedagog, psycholog a lékař **Ovide Decroly** (1871-1936). Je autorem mnoha pedagogických a psychologických prací. Vytvořil tzv. **globální metodu**, kde vyučování vychází od celků a z přirozených situací. Šlo např. o koncentraci, kdy byly jednotlivé předměty slučovány v jediný obor.

V roce 1907 založil v Bruselu *Školu životem a pro život*. Podle Decrolyho je třeba ve výchově vycházet z dětských zájmů, potřeb a zkušeností. Učitel musí dítě dobře poznat. Ve svém „*životném vyučování*“ odmítá tradiční vzdělávání v jednotlivých vyučovacích předmětech. Tyto předměty nahrazuje tzv. *zájmovými centry* (např. doprava, naše odívání, naše potrava apod.) Pro Decrolyho je škola dílnou, laboratoří, ke které dítě získává vlastní činností potřebné zkušenosti. Zdůrazňoval hodně význam smyslového poznání. Zaměřoval se hlavně na výchovu estetickou, mravní a sociální.

Předškolní výchovou se zabývala i italská lékařka **Maria Montessoriová (1870-1952)**. Zřídila v Římě *Dům dětí*, pro děti od 3 do 7 let. Děti podle Montessoriové mají mít zajištěn svobodný rozvoj svých tvůrčích schopností. Dítě si zaměstnání svobodně volí, pracuje svým tempem. Učitel ustupuje do pozadí, radí, upravuje prostředí, připravuje vhodné podmínky pro rozvoj dětí. Každé dítě má v sobě *vlastní stavební plán, plán svého rozvoje*. Tento plán je však většinou rušen zásahy dospělých, kteří si myslí, že dítěti pomáhají, ale ve skutečnosti ničí tuto jeho perspektivu. Dospělý by měl dítě dobře poznat, pochopit jeho plán a podporovat ho v tomto směru. Učebny musí být speciálně vybavené, aby odpovídaly věku dětí. Prostor dětí dospělých je jim cizí. Montessoriová si ověřila, že pokud činnost děti zaujme, dovedou se na ni dlouho soustředit (tzv. fenomén Montessori). Děti rády manipulují s předměty a řeší konkrétní úkoly. Velmi důležitý je výběr didaktického materiálu, který má sloužit pro cvičení smyslů, pěstování svalů (sebeobsluha, práce na zahradě a v domácnosti, ruční práce, tělocvik) a k výuce čtení, psaní, počítání a měření. Své názory na výchovu vyložila např. ve spisech **Sebevýchova v raném dětství a Příručka vědecké pedagogiky**. Montessoriová organizovala i mezinárodní kurzy pro vychovatele a pořádala přednášková turné po Evropě a Americe.

Montessoriovská škola jako *jedna z alternativních škol* se rozšířila do mnoha zemí. Po roce 1989 existují tyto školy i v České republice.

Další příklady alternativních škol

Waldorfská škola

Duchovním tvůrcem waldorfské školy a pedagogiky je **Rudolf Steiner (1861-1925)**, německý filozof a pedagog. Vychází z **antroposofie**, což je soustava filozofických názorů, které vycházejí z křesťanství, přírodní mystiky, idejí platónských, buddhisticko-hinduistických, z okultismu. Předpokládá se existence nesmrtelné duše, její převtělování (reinkarnace), působení osudu (karmy) apod.

V díle **Antroposofická pedagogika uvádí**, že v člověku působí vyšší iracionální síly, které ho formují. Výchova má poskytnout člověku co nejvíce svobody k rozvoji těchto jeho individuálních vnitřních sil a schopností. Důraz se klade na pozitivní atmosféru školy a učitelovu osobnost. Waldorfská škola má 12 ročníků, 13. ročník je pro ty, kdo chtějí složit maturitu. Místo známkování se hodnotí výsledky „charakteristikou žáka“. Důraz je kladen na estetickovýchovné předměty, na výchovu pracovní a na jazykovou výuku. **Výuka probíhá v tzv. epochách**. Epochu tvoří určitý časový blok, který se skládá ze dvou až tří vyučovacích hodin, v nichž se probírá jeden předmět (jedno téma) po dobu tří až šesti týdnů. Tato doba stačí k pevnému osvojení učiva. Pak nastoupí další epocha. Předměty se dělí na hlavní, odborné, teoretické, umělecké a praktické. V epochách se vyučují hlavní předměty (mateřský

jazyk, matematika, dějepis, přírodopis, fyzika, chemie, umění). Mezi odborné patří jazykové vyučování, náboženství a praktické činnosti. Tyto předměty se neučí v epochách, neboť potřebují stálé cvičení.

Pro waldorfskou školu je typickým předmětem **eurytmie**, tj. „viditelná řeč“. Jde o zaměstnání celého těla pro vyjádření myšlenky nebo hudby, umění vyjádřit pohybem umělecké dílo nebo vlastní prožitek.

Daltonská škola

Na konci 19. století vystoupila do popředí, zvláště v USA, snaha **po individualizaci vyučování**.

Helena Parkhurstová (1897-1957), americká učitelka působící na škole v Daltonu, vytvořila tzv. *daltonský učební plán*. Jeho podstatu popsala v práci *Výchova podle Daltonského plánu*. Veškeré studium je založeno na samoučení podle vlastního programu. Každý žák dostává program práce na jeden měsíc, pro každý předmět zvlášť. Žák pracuje vlastním tempem, začne libovolným předmětem, ale ví, že za měsíc by měl mít zadané úkoly splněny. Žák přechází z jedné odborné pracovny do druhé, tam je mu k dispozici učitel, radí mu, poskytuje vhodnou literaturu apod. Učitel odpovídá na dotazy, opravuje písemné práce a snaží se, aby rozptyl mezi žáky nebyl příliš velký. Hudební, výtvarné a tělesné výchově a ručním pracím se věnují žáci společně.

Nespornými klady daltonského plánu je svoboda žáků, práce vlastním tempem, rozvoj samostatnosti. Nedostatky se projevují v převaze knižního získávání poznatků, chybí častější procvičování a opakování, je málo příležitostí ke kontaktu se spolužáky, a tedy k vzájemné pomoci a spolupráci.

V současné době se na školách využívají prvky daltonského plánu. Žáci chodí do obvyklých tříd, učí se společně a samostatně pracují např. dva dny v týdnu. Při tom se učí spolupracovat, radí si navzájem.

Winnetská soustava

Nedostatky daltonského plánu měla překonat winnetská soustava, která se inspirovala daltonským plánem, ale lišila se tím, že kromě individuálního učení dávala prostor i pro skupinovou práci žáků. Tvůrcem winnetské soustavy je **Carleton Wolsey Washburne (1889-1968)**. Realizoval ji ve Winnetce u Chicaga. Individuální učební plán byl sestaven **na dva roky**. Samostatné studium zabíralo jen polovinu času, druhá polovina byla věnována společným činnostem žáků. Učební látka byla rozdělena na dvě části. První část, obsahující nutné základní učivo, si měl každý žák osvojit individuálně vlastním tempem. Druhá část učiva byla tvořena praktickými úkoly, které řešili žáci společně ve skupinách. Do skupiny byli žáci zařazováni podle individuálních zájmů a schopností. Každý den byla zařazena tzv. volná hodina, ve které mohl žák dohánět to učivo, co nestihl.

Moderní škola Célestina Freineta

Célestin Freinet (1896-1966), francouzský učitel, buduje svoji *moderní školu* založenou na *pracovní aktivitě* žáků, na *radostnosti*, *kooperaci* a *tvorbě školního společenství*. Své zkušenosti uvedl hlavně ve spisech **Pracovní výchova** a **Francouzská moderní škola**.

Tradiční škole vytýká, že je pasivní, rozvíjí pouze intelekt dítěte a zanedbává stránku citovou a volní. Pro mnohé žáky je škola nudná, pro mnohé stresující, neboť se stále musí obávat neúspěchu a trestu.

Činnost dětí stimuluje **školní tiskárnou**. Žáci si sami připravovali a tiskli texty, z nichž vytvářeli tzv. "knihu života" dané školy. Freinet organizoval i konference, ankety, technické a řemeslnické kroužky. Místo učebnice využíval školní kartotéku, knihovnu, školní slovník, časopisy a audiovizuální techniku.

Jenský plán (Jenská škola)

Tvůrcem jenské školy byl **Peter Petersen (1884-1952), profesor pedagogiky na univerzitě v Jeně**. V roce 1927 vyšlo jeho dílo **Jenský plán svobodné všeobecné národní školy**. Jedinec se rozvíjí podle Petersena díky vnitřním silám daným přírodou. Učitel je pozorovatelem, studuje každé dítě, miluje ho, pomáhá mu, podporuje jeho rozvoj.

V jenské škole není jádrem výuky školní třída, ale přirozená skupiny žáků vytvořená na základě svobodného sdružování žáků, tzv. **školní pospolitost**. Školní pospolitost má podle Petersena velkou **socializační funkci**. Převažuje zde sociální vůle nad vůlí individuální.

Deset školních let rozdělil Petersen do *čtyř věkových skupin* (6-8 let, 9-11 let, 12 a 13 let, 14 a 15 let). Každá skupina má vypracovaný *týdenní plán učiva*. Výuka však neprobíhá ve vyučovacích předmětech, ale v tzv. *kurzech povinných a volitelných*. Neklasifikuje se známkami, ale jsou *vypracovány charakteristiky žáků*. Pozornost je věnována prostředí školy. Má umožnit volný pohyb žáků, skupinovou práci i individuální učení.

Reformní pokusy v české pedagogice

a) Individuální pokusy

Josef Úlehla (1852-1933) byl propagátorem volné svobodné výchovy. Pracoval na pokusné škole ve Vídni, která byla nazvána Radovánky. Název měl vystihnout to, že výuka zde probíhá v pohodě a radosti byla. Tato škola byla organizována jako volná škola. Výuka zde byla bez rozvrhu, bez učebního plánu, bez osnov. Základem byla osobní zkušenost žáka, pozorování, experiment. Na výuce a výchově se podíleli i starší žáci. Maximálně se využívalo spolupráce učitelů s rodiči.

Josef Bartoň (1865-1945) řídil od r. 1910 v Brně-Husovicích školu, která nesla název *Domov lásky a radosti*. Byla to dívčí měšťanská škola. Důraz kladl na mravní výchovu. Důležitým prostředkem výchovy byla žákovská samospráva. Výuku opíral o důvěru, cit a přirozenou autoritu.

Ferdinand Krch (1883-1973), Ladislav Havránek (1884-1961) a Ladislav Švarc (1883-1974), vedli v Krnsku u Mladé Boleslavi umělecky zaměřenou školu (literární, výtvarná výchova) nazvanou **Dům dětství**. Původně zde byla vybudována ozdravovna (1919), později ústav pro sirotky po legionářích. Šlo vlastně o výchovu dětí v ústavu.

Učitelé se opírali o myšlenky Tolstého volné školy a Rousseauovy přirozené výchovy. Snažili se o posilování individuality dítěte. Děti byly vedeny i k fyzické práci. Hlavní metodou výuky byla hra, která měla pomáhat v rozvoji aktivity žáků. Základem mravní výchovy byl příklad učitelů. Využívalo se i působení prostřednictvím krásy prostředí.

Na principech svobody, volnosti a samostatnosti byla založena i **Volná škola práce v Kladně**. **Učitelé, jako byli např. Čeněk Janout (1885-1965), František Náprstek (1877-1955) a Jan Hostáň (1898-1982)** zde chtěli vybudovat školu nového typu, která by byla protikladem strnulé školy z dob Rakousko-Uherska.

Šlo o koedukovanou (společná výuka chlapců i dívek), pracovně zaměřenou školu s prvky tolstojovské volné školy. Nebyl rozvrh hodin, žáci mohli přicházet a odcházet, kdy chtěli. Velký důraz se kladl na pracovní výchovu. Žáci i učitelé pracovali v dílnách, za pomoci rodičů zvelebovali školu i její okolí. Na pozemku pěstovali rostliny, chovali malá zvířata. Konaly se exkurze do továren, dílen, obchodů, aby žáci co nejlépe poznali různá pracoviště. Pozornost byla věnována tělesné výchově. Škola se starala o zdraví žáků. Konaly se zde pravidelné lékařské prohlídky žáků a prázdninové pobyty v přírodě. Nezapomínalo se ani na lázeňskou péči. Pořádala se divadelní, taneční a pěvecká vystoupení žáků.

Eduard Štorch (1878-1956), učitel a známý spisovatel (Lovci mamutů atd.) založil v Praze-Libni na ostrově vzorovou školu v přírodě, kterou nazval **Dětská farma**. Hlavním cílem bylo upevnění zdraví žáků. Vyučovalo se v přírodě, na zdravém vzduchu. Štorch spojoval teorii s praxí, žáci si učivo mohli prožít v praxi. Matematiky využívali při vyměřování pozemku, stavění ohrady pro zvířata. Historii prožívali např. jako lovci mamutů, pravěcí zemědělci a pastevci apod. Štorch tak přispěl nejen k výchově ke zdraví, ale rozpracoval i nové metody práce.

František Bakule (1877-1957), dříve ředitel Jedličkova ústavu v Praze, založil roku 1919 vlastní hudebně zaměřenou školu. Zastával názory Tolstého a Rousseaua. Ve své škole pracoval s postiženými dětmi, které zde vychovával společně se zdravými. Vytvořil dětský sbor (Bakulovi zpěváci).

Anna Sússová (1858-1941) založila v Brně pokusnou mateřskou školu, kde se kladl důraz na tělesný pohyb. Znalosti žáci získávali přímo z bezprostřední zkušenosti.

Marie Kůhnelová (1886-1943) pracovala na dívčí škole a zaměřovala se hlavně na rozvoj tvořivosti, samostatnosti a duševní krásy. Ve své škole chtěla žákyním vytvořit prostředí, které by jim připomínalo domov.

Jaroslav Sedlák (1879-1958) a Karel Žitný (1869-1967) uskutečnili pokus v Praze-Holešovicích. Výuku seskupili do několika okruhů (tělesná výchova, tělesná práce, technická kultura, vývoj civilizace, počty, měření a jazyky). Zrušili klasické třídy a hlavní formou jejich výuky byla tzv. dětská pracovní obec.

Frank Mužík (1881-1966) v letech 1921-1924 pracoval v pokusné třídě v Praze. Byly zde rysy Tolstého volné školy. Nebyl zde pevný rozvrh hodin, místo jednotlivých vyučovacích předmětů byly tematické celky. Byla zde volná kázeň, čítanky si děti psaly samy.

b) Státem řízené reformní hnutí

Na přelomu 20. a 30. let 20. století **vzniká reformní hnutí řízené státem**. Končí období individuálních pokusů a formuje se směr vycházející z objektivních vědeckých poznatků.

Vzorem se stává americké školství. Byly organizovány zájezdy do zahraničí, konference, porady. V Praze vznikla *Škola vysokých studií pedagogických*. Pod vedením Václava Příhody (1889-1979) vzniká r. 1929 *Organizační a učební plán reformních škol*. Podle něho začaly pracovat od roku 1929/30 pokusné školy např. v Praze-Nuslích, v Michli, Hostivaři, v Bakově nad Jizerou, ve Zlíně.

Začaly pracovat : pokusné školy obecné (I. stupeň)

Komenium (jednotná škola II. stupně)

Atheneum (jednotná škola III. stupně), ta až od r. 1934.

Šlo o vytvoření **jednotné třístupňové školy**.

Charakteristika reformních škol :

- dítě se stalo středem školské péče a práce,
- na základě psychologických šetření byl zdůrazněn princip individualizace, děti potřebují individuální vedení, proto velký rozvoj didaktických a výchovných metod,
- měřítkem pro výběr učiva je jeho užitečnost pro žáka, škola učí pro život,
- vyzdvižen ideál tzv. činné školy, dítě má získávat poznatku vlastní prací, samoučením (reakce na tradiční školu založenou na pasivním přístupu a pamětném učení),
- nový přístup ke zkoušení – testování (je objektivní, všichni mají stejné otázky, vyhodnocení správnosti v procentech,
- důraz na sociální výchovu, ve škole žákovská samospráva,
- velká pozornost věnována otázce výběru základního učiva, pro žáky méně schopné byla stanovena jen nejnnutnější látka,
- pro žáky dlouho nemocné zřizována na větších školách tzv. podpůrná třída,
- budovaly se moderní školní budovy, světlé, vzdušné, vybavené pomůckami, odborné pracovny, kabinety, školní pozemky, dílny, knihovny, čítárny, hřiště, tělocvična, kuchyně, jídelna apod.

Hlavní směry pedagogiky 20. století – experimentální, existencialistická, neotomistická, antiautoritativní, sovětská, postmodernistická.

Experimentální pedagogika

Vyšla ze snahy o přesné měření výchovně vzdělávacího procesu. Francouzský představitel **Alfred Binet (1857-1911)**, profesor psychologie na pařížské Sorbonně, jako první začal provádět testový výzkum inteligence dětí. Přesně stanovil podmínky provádění testů a jejich vyhodnocování. Později bylo zavedeno vyjadřování stupně inteligence ve formě inteligenčního kvocientu (IQ), který je dán poměrem věku mentálního k věku chronologickému . Vzorec výpočtu je $IQ = (VM/VCH) \cdot 100$. Později se začalo vedle testů měřících inteligenci používat i didaktických testů, které měřily vědomosti žáků.

Experimentální pedagogika se rozšířila hlavně v USA.

Dalším významným představitelem experimentální pedagogiky je německý psycholog a pedagog **Ernst Meumann (1862-1915)**. Uplatňoval experimentální metodu i v pedagogice, kterou považoval za užitou psychologii. Systematický přehled experimentální pedagogiky uvádí

ve spise **Přednášky k úvodu do experimentální pedagogiky a její psychologické základy** z roku 1907. Snažil se odhalit zákonitosti fyzického a psychického vývoje dítěte hlavně metodou sebezpozorování (introspekce) dítěte v umělém prostředí psychologické laboratoře.

Wilhelm August Lay (1862-19826), význačný představitel německé experimentální pedagogiky zavádí teorii „pedagogiky činu“, která měla nahradit verbální výuku typickou pro školu 19. století. Výchovou se mají vytvářet reakce u dítěte, hlavně reakce pohybové (např. sledování pohybu hlasivek, jazyka a rtů při zpěvu). Ve výuce kladl důraz na činnosti dítěte – kreslení, lepení, rýsování, zpěv, tanec, hra apod.

Existencialistická pedagogika vychází z existencialistické filozofie, která chápe *existenci* jako jedinou formu bytí, která je námi poznatelná. Nemůžeme ji poznat racionálně rozumem, ale pouze iracionálně přímým prožitkem. Ten nejlépe popíšeme uměleckou formou. Existencialistická filozofie se zaměřuje na jedince, který je soustředěn na sebe sama, člověk je bezmocný, jeho existence je pomíjivá. Člověk je vržen do světa, je bezmocný, nemůže ovlivnit počátek ani konec své existence.

Představitelé existencialistické pedagogiky : Otto Friedrich Bolnow (1903-1991)
Klaus Schaller (1925)

Nejvyšší hodnotou této pedagogiky je člověk. Proto cílem výchovy je rozvoj individuality, individuální osobnosti člověka. Ve výchovném procesu hrají důležitou roli nejen činitelé racionální, ale též činitelé iracionální, jako jsou citové prožitky. Ve škole je proto velmi důležitý citlivý vztah pedagoga k žákům, pozitivní klima ve třídě, kladné citové působení na žáky, tvůrčí přístup učitele k práci a jeho nadšení. Zdůrazňuje se zde principi radostnosti ve výuce.

Neotomistická pedagogika, vychází z neotomismu, náboženské filozofie 20. století, která vychází z učení Tomáše Akvinského (viz středověk, scholastika).

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

Antiautoritativní pedagogika dovádí úsilí o svobodnou, volnou školu, která by nebyla autoritativní, k úplnému extrému. Požaduje úplné odtržení školy od tradic. Prosazuje výchovu zbavenou jakéhokoli útlaku, výchovu, která by podporovala sebevědomí žáka, nepotlačovala jeho potřeby, zabezpečila jeho svobodný rozvoj (srovnej Rousseau, Tolstoj)

Antipedagogika se liší od antiautoritativní pedagogiky tím, že odmítá výchovu vůbec. Jde

o směr, který se objevil v Západní Evropě asi před třiceti lety. Chce bojovat proti výchovné společnosti, výchova je „mrzačení dětí“. Stoupenci antipedagogiky požadují pouze vzdělávání, ale bez výchovy, která podle nich dítě pouze deformuje.

Sovětská pedagogika se rozvíjela v Sovětském svazu od 20. let 20. století. Byla založena na marxisticko-leninských filozofických východiscích. Do popředí vystupoval požadavek jednotné státní školy, političnosti a ideovosti.

Představitelé :

Pavel Petrovič Blonskij (1884-1941)- dílo **Základy pedagogiky, Pracovní škola**. Zdůrazňuje úlohu výrobní práce, kterou je třeba spojovat s vyučováním.

Anton Semjonovič Makarenko (1888-1939) zdůrazňuje princip pedagogického optimismu a humanismu a tzv. perspektivních linií, tzn. vypěstovat u žáků perspektivy blízké, střední a vzdálené.

Hodně se zabývá prostředky výchovy. Nejdůležitější jsou práce, kolektiv a režim.

Mezi jeho významná díla patří **Pedagogická poema, Začínáme žít, Vlajky na věžích, Přednášky o výchově dětí, Problémy školní sovětské výchovy, Přednášky pro rodiče**.

Zdůrazňuje princip pedagogického optimismu a humanismu a tzv. perspektivních linií, tzn. vypěstovat u žáků perspektivy blízké, střední a vzdálené.

Hodně se zabývá prostředky výchovy. Nejdůležitější jsou práce, kolektiv a režim.

Vasilij Alexandrovič Suchomlinskij (1918-1970). Řeší otázky výchovy a vzdělávání, zabývá se materiálním vybavením školy, formováním a řízením pedagogického kolektivu na školách.

Díla: **Pavlyšská střední škola, Moje srdce patří dětem, Hovory s mladým ředitelem školy, Rodičovská pedagogika** aj., celkem 36 knih a monografií.

Postmodernistická pedagogika

Vznik postmodernismu je spojen s vlnou kriticizmu a skepticizmu, která nastoupila na počátku 80. let 20. století. Pro tento směr je charakteristická snaha o to, aby byla výchova zbavena všeho autoritativního. Má být pojímána jako pomoc jedinci, je nutno respektovat subjekt a osobnost žáka. Jedinec má být veden k pluralitnímu vidění a chápání skutečnosti, k toleranci a vzájemnému porozumění. Jednotné výchovně vzdělávací programy jsou nahrazovány programy alternativními, volitelnými.

Představitelé : Jean Francois Lyotard – díla Postmoderní úděl, Neshoda

Wolfgang Welsch – díla Naše postmoderní moderna, Cesty z moderny.

Literatura

BENNER, D. KEMPER, H. *Einleitung zur Neuherausgabedes Kleinen Jena-Plans*. Basel, Beltz Verlag 1980.

- BLATNÝ, L.- JŮVA, V. *Kapitoly z dějin pedagogiky*. Brno : PdF MU, 1996, 75 s. ISBN 80-210-1295-1
- CIPRO, M. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha: Panorama 1984
- DIETRICH, TH. *Die Pedagogik Peter Petersens: der Jena-Plan*. Modell einer Humanen Schule. Bad Heilbronn, J. Klinkhardt 1986
- HERBART, J.F. *a jeho pedagogika*. (J. Hofmann, J. Kyrášek) Praha: SPN 1977
- JŮVA, V sen.&jun. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno : Paido 1997. 76 s. ISBN 80-85931-43-5
- JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno : Paido 1994. 51 s. ISBN 80-901737-0-5
- KÁDNER, O. *Dějiny pedagogiky*. Praha, Česká grafická unie 1923-24.
- KOMENSKÝ, J. A.. *Didactica*. In *Dílo J. A. Komenského Opera omnia*. Praha: ČSAV 1973
- KOMENSKÝ, J. A. *Vybrané spisy J. A. Komenského*, svazek I.-VIII. Praha: SPN 1958- 1975
- LAMIHI, A. (s. l. dir. d.): *Freinet et l'École moderne*, Vauchréten, Ivan Davy Éditeur. 1977
- LEE, W. B. "Ecole Moderne Pedagogie Freinet: Educational Bonesetters", in : Phi Delta Kappan, 1980, 61, pp. 341-345.
- LEE, W.B. "Freinet Pedagogy: An Alternative Approach to Traditional Schools", in : Canadian Social Studies, 27(4), 1993, pp. 146-151.
- LOCKE, J. *O výchově*. Praha: SPN 1984
- MASARYK, T.G. *O škole a vzdělání*. (J. Cach) Praha: SPN 1990
- MÁTEJ, J. a kol. *Dějiny české a slovenské pedagogiky*. Bratislava: SPN 1976
- PESTALOZZI, J.H. *Ze života a díla*. (J. Kyrášek). Praha: SPN 1968
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995, s.292. ISBN 80-7178-029-4
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy v západní Evropě*. Praha: ÚIV 1991
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál 1996
- ROUSSEAU, J.J. *a jeho pedagogický odkaz*. (J. Cach). Praha: SPN 1967
- RÝDL, K. *Reformní práce v současných školských systémech*. Praha, 1990
- SINGULE, F. *Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti*. Praha: SPN 1992
- SUCHOMLINSKIJ, V.A. *Pavlyšská střední škola*. Praha: SPN 1971
- ŠTORCH, E. *Dětská farma*. Praha: Nákladem Ústředního spolku jednot učitelských a na Moravě a dědictví Komenského v Praze 1929
- SVOBODOVÁ, J.- JŮVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido 1996. 113 s. ISBN 80-85931-19-2
- ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: SPN 1983, 380 s.
- TOLSTOJ, L.N. *a jeho pedagogický odkaz*. Praha: SPN 1982.
- UŠINSKIJ, K.D. *Nástin života a díla*. (J. Kyrášek) Praha: SPN 1975
- VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. Olomouc: UP 1993
- VESELÁ, Z. *Novověcí myslitelé o výchově*. Praha: SPN 1979
- VESELÁ, Z. *Vývoj české školy a učitelského vzdělání*. Brno: MU 1992
- ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal*. Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes. Praha: Portál 1997