

VYBRANÉ KAPITOLY Z PEDAGOGIKY: INFORMACE – VÝCHOVA – PEDAGOGIKA

PaedDr. Miroslava Štrébllová, CSc.

*Katedra informačních technologií a technické výchovy,
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta*



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Další vzdělávání pedagogických pracovníků na PedF UK Praha (CZ.1.07/1.3.00/19.0002)

VYBRANÉ KAPITOLY Z PEDAGOGIKY: INFORMACE – VÝCHOVA – PEDAGOGIKA

PaedDr. Miroslava Štréblová, CSc.
Katedra informačních technologií a technické výchovy,
Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Studium:
Učitelství odborného výcviku

Kurz:
Pedagogika

Motto

Uměním všech umění je vzdělávat člověka, tvora ze všech nejvšestrannějšího a nejzáhadnějšího.

(J. A. Komenský)

OBSAH

1	Předávání informací – vzdělávání společnosti.....	7
1.1	Předávání informací – počátky vzdělávání.....	7
1.2	Šíření informací – vynález knihtisku.....	10
1.3	Učí se společnost a vzdělávání v 21. století.....	12
2	Přehled výchovných koncepcí starých civilizací.....	19
2.1	Střední východ.....	20
2.2	Egyptská civilizace.....	21
2.3	Čínská kultura.....	21
2.4	Stará Indie.....	22
2.5	Hebrejská kultura.....	24
2.6	Řecká a římská civilizace.....	26
2.7	Východořímská kultura.....	31
2.8	Arabská kultura.....	32
2.9	Evropská kultura.....	33
3	Výchova a společnost.....	38
3.1	Výchova v pedagogickém pojetí.....	39
3.2	Výchova v psychologickém pojetí.....	42
3.3	Výchova v sociologickém pojetí.....	42
3.4	Vliv společnosti na výchovu.....	43
4	Normativní (tradiční) pedagogika – věda o výchově.....	48
4.1	Předmět pedagogiky.....	50
4.2	Vztah pedagogiky k vědním disciplínám.....	50
4.3	Pedagogické disciplíny.....	52
5	Základy pedagogického výzkumu.....	56
5.1	Etapy empirického výzkumu.....	59
5.2	Metody empirického zkoumání.....	61
6	Moderní pedagogika – věda o edukační realitě.....	65
6.1	Moderní pedagogika – orientace v terminologii.....	68
6.1.1	Edukační realita.....	69

6.1.2 Edukační proces (Edukace).....	70
6.1.3 Edukační prostředí.....	71
6.1.4 Edukační konstrukty.....	72
6.1.5 Edukace – edukant – edukátor.....	74
6.2 Pedagogika jako věda o edukační realitě.....	74
6.2.1 Předmět pedagogiky.....	74
6.2.2 Struktura pedagogiky.....	75
6.2.3 Obsahová náplň pedagogiky.....	75
6.3 Charakteristika moderní pedagogiky.....	76
6.4 Pedagogický výzkum – kvalitativní metodologie a kvantitativní metodologie.....	78

Anotace

Text ze základů pedagogiky pro posluchače celoživotního vzdělávání ve studiu v oblasti pedagogických věd s názvem **Informace – výchova – pedagogika** objasňuje význam pedagogiky v soustavě společenských věd. Představuje pedagogiku jako vědní disciplínu, která je nenahraditelná pro vývoj lidské společnosti a je podmíněna ekonomicko-politickými změnami. Zdůrazňuje významnou úlohu lidské komunikace v předávání informací ve výchově a šíření kultury (vědy a umění). Ve stručnosti podává přehled výchovných koncepcí nejstarších civilizací, které ovlivnily i současné vzdělávací systémy. Vysvětluje pojem výchova a vztah mezi společností a výchovou. Charakterizuje pedagogiku jako vědu vycházející z filozofie (tradiční pedagogika), která se zabývá teorií výchovy s využitím normativní teorie a uvádí rozdíl v moderním pojetí pedagogiky jako sociální vědy zabývající se teorií edukační reality s využitím explorativní teorie (lat. exploratio = zkoumání) a explanační teorie (lat. explanatio = vysvětlení); tzn. moderní pedagogika je založena na zkoumání a objasňování jevů edukační reality. Vymezuje předmět, strukturu a vztah pedagogiky k jiným vědním disciplínám. Popisuje výzkumné metody a etapy empirického výzkumu. Studijní text je podnětem k dalšímu zájmu o studium pedagogiky jako vědního oboru.

Klíčová slova

předávání informací, vzdělávání společnosti, výchovné koncepce nejstarších civilizací, normativní (tradiční) pedagogika, moderní pedagogika, věda o edukační realitě

Keywords

Giving Information, Education Society, Educational Concepts of the Oldest Civilization, Normative (Tradicional) Pedagogy, Modern Pedagogy, Science of Educational Reality

1 Předávání informací – vzdělávání společnosti

Klíčová slova

Předávání informací, vzdělávání lidské společnosti, písmo – komunikace a předávání poznatků, písmo – kultura (umění a věda), novověk – knihtisk, současnost – informační a komunikační technologie, učící se společnost / společnost vědění, vzdělání pro 21. století.

1.1 Předávání informací – počátky vzdělávání

Než začneme mluvit o pedagogice jako vědě o výchově a vzdělávání, musíme se zmínit o lidské komunikaci a předávání informací. Jestliže ve vývoji člověka bylo prvním důležitým okamžikem použití ohně, tak druhým kvalitativním zlomem bylo užití písma. Pokrok se nezastaví, a tak nemůžeme nikdo žít bez výchovného ovlivňování z důvodů vlastní existence. A proto se dozvíte nejprve o výchově z pohledu vývoje komunikačních prostředků a počátku výchovných systémů. Začneme-li od kulturního vývoje lidských civilizací, je tu zřejmá paralela komunikačních prostředků: **řeč – jazyk – písmo.**

Písmo je výhradně lidská dovednost a s patřičným nadhledem můžeme posoudit počátky komunikačních prostředků předdějinných a starověkých národů. Potřeba a nutnost komunikace řečí, písmem, výtvárným projevem nebo vědeckými poznatky je základem historického vývoje lidského pokolení. A tak jedna generace předává zkušenosti a životní moudra generacím nastupujícím. Tak to bylo, je a doufejme, že i bude. Tradičně se opakuje kritický pohled na mladé a připomínky, že za našich časů... Časy se mění a my s nimi!

Písmo patří k řeči svou kulturní povahou, zachovává jazyky národů v jejich historickém vývoji (i jazyky národů dávno vymřelých). Kde není písmo, není dějin. Národy, které neměly písmo, snadno změnily řeč. Řeč se rozpadla v dialekty nebo podlehla jazyku sousedních národů, které již písmo znaly (doba prehistorická). Písmo je dílo výhradně lidské, což nelze říci o řeči. I zvířata se dokáží jistými zvukovými a jinými sděleními (např. pohybem) dorozumívat.

Písmem se národy definitivně charakterizovaly z důvodů:

- Potřeby a nutnosti komunikace mezi lidmi – předávání informací = poznatků.
- Písemné památky, kultura (věda a umění) v jakékoliv formě (srovnej období historické x informační společnost).
- Řeč zachycená písmem pomáhá udržovat pospolitost národů a upevňuje jejich postavení vůči okolním národům (vytvořením vlastního písma se z kmenů vytvořily národy se svým jazykem).
- Písmo a kultura mají klíčový význam (myšlení, zvyklosti, umělecké výtvoř, vědecké názory, literatura, ...).

Písmo pomáhá přenášet, rozvíjet a stále prohlubovat zkušenosti a znalosti, na kterých se rozvíjí z generace na generaci kultura (umění a věda); písmo se vyvíjelo 5 tisíc let, stejně jako se vyvíjela lidská civilizace.

***Poznámka:** Latinské slovo scribere (vrýti, psáti) vyjadřuje grafický vývoj písemného projevu: písmo tesané do kamene, písmo malované na pergamen, psané na papyru.*

Předchůdci písma: Větve, šípky vyjadřovaly směr lovu, uzly na šňůrách (Inkové, Mexiko), zářezy na hůlkách zaznamenávaly v Římě zaplacení daně, v Anglii podobně až do roku 1834. Možná z toho je analogicky vytvořeno české úsloví: „Máš u mě vroubek“ jako záznam o „dlužníkovi“ v přeneseném významu má původ v těchto zářezech. Sdělení z prehistorické doby: malby a kresby na jeskynní stěny – bylo to vyjádření uměleckého cítění nebo sdělení vyjádřené piktogramem (z doby pale-

olitu – Altamira, Lascaux, ...). Některá sdělení vyjadřují lov, jiná popravu a tragédii lovce. Jsou kulturní sdělení, jejichž smysl nám „uniká“. V našich krajích je známa soška Věstonická venuše jako symbol plodnosti.

Písma, která lze číst i po tisíciletích, ovšem s jazykovými a filologickými znalostmi řeči nejstarších kulturních národů, vznikla v několika oblastech starého světa. Zeměpisná situace těchto zemí je dost podobná – jsou to povodí velkých řek: Nilu v Egyptě, Eufradu a Tigridu v Mezopotámii (dnešním Iráku), údolí Žluté řeky v Číně. Mezi odborníky se vedou spory, zda je starší egyptské hieroglyfické písmo, nebo sumerské písmo z Mezopotámie. Přikláníme se k názoru anglických vědců, že staří Egypťané vytvořili písmo o několik století dříve než Sumerové.

Hieroglyfy (Egypt) – v kameni, později na papýru, před rokem 4000 př. n. l. asi až do 1. poloviny 3. století n. l. Za egyptské Napoleonovy výpravy byla v roce 1799 objevena Rosettská deska (J. F. Champollion rozluštil v roce 1822).

Klínové písmo (Sumerové) – hliněné tabulky umožnily rytí písma, vyvíjelo se od 3 tisíciletí př. n. l. až do doby okolo roku 100 př. n. l.

Hláskové písmo (Féniciáné) – klíčovým významem fénického vynálezu hláskového písma vytvořeného ve 13. až 12. století př. n. l. byla abeceda, která obsahovala 22 hláskových znaků. Z fénické abecedy je odvozeno 80 procent dnes známých abecedních systémů. Snadnému šíření fénické abecedy napomáhala jednoduchost písma a rozšířením obchodní styky Féniciánů.

Řecké písmo – podle pověsti Řeky naučil psát fénický mořeplavec. Od roku 403 př. n. l. užívali Athéňané novou a doplněnou abecedu o 24 písmenech, tzn. normální, která postupně vytlačila ostatní varianty a stala se národním písmem Řeků. Vítězství této abecedy svědčí o kulturní převaze Athén nad ostatními Řeky.

Římané (latinka – 3. stol. př. n. l. – 600 př. n. l.) poznali řecké písmo prostřednictvím Etrusků, kteří se střetli s řeckými kolonisty. Etrusko-

vé přijali řecké písmo, upravili je podle svých potřeb a připravili je tak k převzetí svým přemožitelům. Latinské písemnictví nezaniklo s pádem římské říše roku 476 n. l. Barbarské národy pronikly do Itálie, mocensky ji ovládly, ale latinská řeč a písmo přečkaly katastrofy a zůstaly i v dalších staletích nositeli římské kultury. Přispěla k tomu vítězná katolická církev, která se přimkla k latině a učinila ji svou liturgickou řečí. Po několika staletích pak neexistuje jiná literatura než latinská, která je zúžena na přepis bible, výklad bible a liturgické texty. Působením církevních hodnostářů na dvorech evropských panovníků se stala latina na řadu staletí i úřední řečí, řečí listin a privilegií, dekretů a zákoníků. Odklon evropských národů od latiny a psaní literatury ve vlastním národním jazyce si vynutil úpravy abecedy podle potřeby vlastní řeči. Zavádějí se spřežky a diakritická znaménka. Stará latinská abeceda se zachovala beze všech přídavek a znamének pouze v angličtině, podstatně méně znamének mají Francouzi, Italové a Španělé, nejvíce jich potřebovali Slované.

V českých zemích počátky písemnictví spadají do 9. století a souvisejí s šířením křesťanství. Konstantin (Cyril) a Metoděj, původem Řekové se znalostí slovanského jazyka, šířili ve Velkomoravské říši křesťanskou víru ve srozumitelné řeči a položili základy vzdělanosti. Staroslověnská kultura je po pádu Velkomoravské říše zač. 10. století potlačena latinskou církevní orientací. Nejstarší vývojové stádium češtiny jako samostatného jazyka je datováno od konce 10. století asi do poloviny 12. století. V 15. století se rozšiřuje spisovný český jazyk a Jan Hus navrhuje změnu pravopisu.

1.2 Šíření informací – vynález knihtisku

J. A. Komenský (řeč k otevření školy v uherském Blatném Potoku v roce 1650):

„Řekl jsem, že kdo se chce stát vzdělaným, musí si nad zlato a stříbro vážit knih... S pomocí knih se mnozí stávají učenými i mimo školu, bez knih pak nikdo nenabývá učení ani ve škole. Jestliže tedy milujeme školy, milujeme i knihy, duši škol. Neboť nejsou-li školy ožívovány knihami, jsou mrtvy.“

V druhé polovině 15. století nastupuje novověk – místo rukopisů zaujímá tištěná kniha, která umožňuje rozvoj vzdělávání a šíření vědění.

Tři historické mezníky novověku:

1453 – pád Cařihradu do rukou Turků a konec byzantské říše,

1492 – objevení Ameriky Kryštofem Kolumbem,

1450 – Gutenbergův vynález knihtisku.

Žádná z těchto událostí nezměnila svět okamžitě, ale jejich důsledky se během doby staly významnými pro vývoj lidstva v novověku.

Navštívujeme staré knihovny, kde v obstarožních vyřezávaných stojanech odpočívají na policích letité knihy. Čtenáře upoutají svou výpravností a obsahem. Dovedné ruce písařů ve středověkých skriptoriích klášterů kaligrafickým písmem zaznamenaly mnoho biblických příběhů, dějinné události a přírodovědná pojednání.

Převratnou událostí byl objev knihtisku. Produkce knižní výroby se stala uměním – ilustrace, písmo, grafická úprava. Zdroje informací, kterými se otvírají pomyslné dveře novověku. Při sledování dějin knihy jsme svědky velkého nárůstu kvality i kvantity knižní produkce. Victor Hugo označil vynález knihtisku za jednu z největších událostí dějin – „za matku všech revolucí“. Tím chtěl vyjádřit pokrokový charakter objevu knihtisku. Knih tisk jako „černé umění“ vstoupil do služeb všeho nového vědění. Velmi rychle se rozšířila kniha v kulturním světě a od těch dob byla, je a určitě i bude zdrojem poznání, moudrosti i zábavy pro čtenáře i studenty.

Několik Komenského myšlenek o významu knihy:

- K ničemu by nebyl ani rozum, kdyby nebylo pokrmů moudrosti, které poskytují knihy plné dobrých pravidel, příkladů, mravů, zákonů a náboženství.
- Knihy jako nejvěrnější přátelé rády s námi rozmlouvají, o čemkoli s námi upřímně, jasně a bez přetvářky hovoří, poslouchají nás, dávají nám návody, povzbuzují nás, utěšují a jako přítomné nám předvádějí i věci našemu zraku velmi vzdálené.
- Kdyby nebylo knih, byli bychom všichni úplně nevzdělaní, protože bychom neznali minulost, neměli bychom vědomosti o věcech božských i lidských.
- Vědomosti by byly báje proměněné tisíckrát v něco jiného těžkou nestálostí ústního podání. Jaký božský dar věnovaný lidské mysli, paměti a úsudku jsou tedy knihy!
- Nemilovat knihy znamená nemilovat moudrost, nemilovat moudrost však znamená stávat se hlupákem.

1.3 Učí se společnost a vzdělávání v 21. století

Učí se společnost / společnost vědění je jedním z mnoho označení pro dnešní a nastupující společnost. Pojmeme se postihuje charakteristický znak a vymezuje ji vůči společností minulým. Charakteristickým znakem společnosti vědění (Knowledge Society) nebo společnosti učící se (Learning Society) je znalost, vědění, vzdělávání. Termíny společnost vědění / učící se společnost jsou používány v kontextu sociologickém a v kontextu pedagogickém. V pedagogickém kontextu se více užívá termín učící se společnost – takováto společnost je chápána jako vize, cílový stav, ke kterému je potřeba dospět, např. pomocí různých vzdělávacích programů.

Základními předpoklady učící se společnosti jsou:

- schopnost orientovat se v informačních technologiích,
- schopnost vyhledat a interpretovat informace, správně je zasadit do kontextu,
- schopnost informace tvořivě zpracovat a vytvořit z nich znalosti, poznatky,
- vzdělávání by mělo být celoživotním a celospolečenským procesem.

Od 70. let 20. století začal termín informační společnost vytlačovat termín postindustriální společnost. V informační společnosti určují charakter sociální struktury informační technologie a informace se stává klíčovým zdrojem. Ti, kteří mají přístup k informacím a umějí s nimi zacházet, se stávají novou elitou. Hovoří se o „supersymbolické ekonomice“, která spočívá v duševní práci a kde miliony lidí „nedělají nic jiného, než uvádějí do pohybu informace nebo generují více informací“ (Daniel Bell).

Informace má podobu strukturovaných a formátovaných dat, která zůstávají pasivní do té doby, než jsou užita těmi, kteří mají vědění k jejich interpretaci. Náklady na přenos informace se díky ICT blíží nule, ale reprodukce vědění je mnohem složitější a nákladnější proces, protože kognitivní schopnosti není jednoduché vyjádřit a předat druhým. Koncepty společnosti vědění věnují větší pozornost lidem než technologiím a většinou obsahují výraznou lidskou dimenzi. Neukazují odlidštěnou, technokratickou společnost, řízenou umělou inteligencí, ale společnost, která zakládá svůj rozvoj na lidských zdrojích, na lidském potenciálu.

Termín společnosti vědění použil poprvé její zakladatel Peter Drucker ve své práci *The Age of Discontinuity* (1969). V 90. letech 20. století vznikly práce, které se pokusily koncept společnosti vědění vymezit komplexně. Pro společnost vědění je typické, že všechny funkční oblasti dnešní společnosti jsou závislé na vědění, aby mohly fungovat.

Hlavní znaky společnosti vědění

1. **Technologické změny**

Pro společnost vědění je typické vytváření informačních a komunikačních technologií. Umožňují rychlejší, rozsáhlejší, levnější a efektivnější globální výměnu informací a nejsou omezena prostorem a časem.

Poznámka: *Konec 20. a začátek 21. století začal psát novou kapitolu předávání informací a mnozí pesimisté předpovídají knihám zánik. Žijeme v informační společnosti, kde nové zprávy obletí svět za několik sekund. Informační a komunikační technologie jsou označovány za další revoluční změnu v získávání a předávání informací, jako byl ve své době knihtisk.*

2. **Změny v ekonomické struktuře**

U řady produktů se cena čím dál více odvíjí nikoli od ceny surovin a práce, ale od vědění, které bylo zapotřebí. Hlavním důvodem je přesun z materiálního zboží na nehmotné; zvyšuje se „vědomostní obsah“ na úkor surovin a energie. Ještě výraznější je to ve službách, např. právníky platíme za jejich vědění.

3. **Proměny profesní struktury a trhu práce**

Technický vývoj umožňuje zvyšování produktivity práce, vede ke snižování poptávky po pracovní síle, především v zemědělství a v průmyslu. Kvalifikace není založena jen na zkušenostech a znalosti řemesla, vyžaduje průběžné systematické další vzdělávání. Zvyšuje se počet profesí s vysokou náročností na pracovní výkon, který vyžaduje rozsáhlé teoretické znalosti.

Kritika společnosti vědění

Konrad Paul Liessmann si v publikaci *Teorie nevzdělanosti: omyly společnosti vědění* (2008) klade otázku, co všechno musí člověk vědět,

aby dosáhl nějaké ideje vzdělanosti. Kritizuje dnešní společnost vědění a zpochybňuje, zda vůbec žijeme v takové společnosti. Podle Liessmanna pokud lidé mají nějaké vědění, musí se to projevit na společnosti, ve které žijeme, měla by být lepší, bohužel není.

„Společnost vědění není nijak chytrá společnost. Omyly a chyby, které se v jejím rámci dějí, krátkozrakost a agresivita, které ji ovládají, nejsou o nic menší než v jiných společnostech a je velmi sporné, zda je alespoň všeobecný stav vzdělání vyšší.“ (Liessmann, 2008, s. 22)

Žijeme v informační společnosti, která je založena na informaci. Z informace pochází vědění, ale neděje se to automaticky. Liessmann považuje za problém informační odpad – nadbytek zbytečných povrchních informací kolem nás. Naše společnost je spíše dezinformační společnost. Kolik kvalitních informací máme k dispozici a kolik z nich se u každého z nás promění ve vědění? Kritizuje ideu celoživotního vzdělávání. Každý se má učit, je to nutnost, přesněji řečeno tlakem vynucená. Nikdo přesně neví, co se má učit a proč. Princip učit se celý život není znakem současnosti, ale od počátku novověku je nezbytností, aby se člověk integroval do společnosti.

„Vědění se místo integrální součásti procesu výchovy stává prostředkem boje o trhy a průmyslové šance v budoucnosti. Radikálně řečeno: Základní klíč vědy, který Niklas Luhmann charakterizoval dvojicí pravdivé/nepřavdivé, postupně zaniká a nahrazuje se klíčem ekonomickým: platit/neplatit.“ (Liessmann, 2008, s. 101)

***Poznámka:** Můžeme si položit otázku – jsou informace zdrojem poznání a vědění, nebo jsou vnímány jako data upravená pro ekonomické zájmy?*

Vzdělání pro 21. století

Vzdělávání hraje klíčovou roli v individuálním i společenském rozvoji. Mělo by lidi naučit vybírat si z obrovských kvant informací ty kvalitní a dávat je do souvislostí. Extrémní rozmanitosti ve vzdělávání se promítly

do všech vzdělávacích politik a bylo vybráno šest okruhů, které korespondují s požadavky na vzdělání globální společnosti 21. století:

1. Vzdělání a kultura
2. Vzdělání a občanství
3. Vzdělání a sociální soudržnost
4. Vzdělání, práce a zaměstnání
5. Vzdělání a rozvoj
6. Vzdělání, výzkum a věda

Součástí jsou tři průřezová témata vztahující se bezprostředně k fungování vzdělávacích systémů:

1. Komunikační technologie
2. Učitelé a výuka
3. Financování a řízení

Vzdělávání je základním právem člověka – rovnost v přístupu ke vzdělání. Vzdělávací politika prosazuje spravedlnost, funkčnost a co nevyšší kvalitu vzdělávání, které je pokrokem a šířením poznání a vědy.

Čtyři základní pilíře vzdělání:

1. **Učit se poznávat** – kladen důraz na všeobecné vzdělání, což vyvolává zájem o celoživotní vzdělávání; člověk se učí učit – rozvíjí paměť, koncentraci a myšlení.
2. **Učit se jednat** – abychom získali schopnost tvořivě řešit nepředvídatelné situace a spolupracovat v týmu.
3. **Učit se žít** společně s ostatními – snažit se pochopit a respektovat historii, tradice a duchovní hodnoty druhých, abychom předcházeli konfliktům, uskutečňovali společné cíle (vícerozměrné vzdělávání).
4. **Učit se být** samostatný a mít smysl pro osobní zodpovědnost za dosažení společných cílů; v dnešní „učící se společnosti“ by vzdě-

lání mělo každému umožnit získávat, třídit, upravovat, zpracovávat a využívat informace.

Zlepšení kvality vzdělání závisí v první řadě na zlepšování vzdělávání, společenského postavení, motivace a pracovních podmínek učitelů. Mění se vztah učitele a žáka, učitel by měl žáka spíše vést než informovat. Místo poskytování informací by měl být schopen pomáhat žákům hledat a organizovat znalosti, pracovat s nimi, rozvíjet schopnosti žáka. Stejně jako většina profesí, učitelé musí své znalosti a techniky neustále inovovat. Úloha politiky v rozhodování o vzdělávacím systému musí zaujmout strategii dlouhodobého plánu a zaručit stabilitu školství a jeho schopnost reformovat se s „krokem doby“.

Zapamatujte si

Komunikace a předávání informací v lidské společnosti jsou základními prostředky výchovy nové generace. Paralela komunikačních prostředků řeč – jazyk – písmo umožnila vznik nejstarších kulturních národů. Písemné památky jsou dokladem šíření kultury (věda a umění) a rozvoje vzdělání. Písma nejstarších civilizací ovlivnila rozvoj písemnictví jiných národů – v českých zemích písmo Řeků a římská kultura s latinkou. V 2. polovině 15. století nastupuje novověk – místo rukopisů kniha. Tištěné informace umožňují rychlejší šíření vědění a potřebu vytváření vzdělávacích systémů. V 21. století se propojení se světem neomezuje na prostor a čas, změnila se forma a prostředky. Vzdělávání se zaměřuje na výběr dat z kvant informací a schopnost kvalitní informace využívat. Požadavky na vzdělání globální společnosti se promítly do šesti okruhů, které propojují vzdělání s kulturou, občanstvím, sociální soudržností, prací a zaměstnáním, rozvojem, výzkumem a vědou. Základní pilíře funkčního vzdělání preferují učit se poznávat, učit se jednat, učit se společně žít s ostatními, učit se být samostatný.



K promyšlení

1. Proč je neoddělitelnou součástí vzdělávání lidské společnosti písmo?
2. Zdůvodněte význam písma nejstarších národů v dějinách kulturního rozvoje lidské společnosti.
3. Znáte vývoj písma v českých zemích?
4. Které významné změny 2. poloviny 15. století (období novověku) ovlivnily rozvoj vzdělání?
5. Vysvětlete úlohu knihy pro vzdělávání lidské společnosti a srovnajte s možnostmi přijímání informací dnes.
6. Srovnajte informace z odborných monografií s informacemi z internetu.
7. Objasněte charakteristické znaky učící se společnosti / společnosti vědění.
8. Které oblasti vzdělání pro 21. století se promítly do vzdělávací politiky?
9. Charakterizujte a zdůvodněte čtyři pilíře vzdělání, které se uplatňují v současném vzdělávacím systému.

Použitá a studijní literatura

- CIPRO, M. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha : Panorama, 1984.
- BREZINKA, W. *Filozofické základy výchovy*. Praha : Zvon, 1996. ISBN 80-7113-169-5.
- JŮVA, V., JŮVA, V. jr. *Úvod do pedagogiky*. Brno : Paido, 1994. ISBN 80-901737-6-4.
- JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno : Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
- LIESMANN, K. P. *Teorie vzdělanosti, omyly společnosti vědění*. Praha : Academia, 2010. ISBN 978-80-200-1677-5.
- ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky*. Praha : Vydavatelství VŠCHT, 2005. ISBN 80-7080-573-0.

2 Přehled výchovných koncepcí starých civilizací

Klíčová slova

Civilizace, kultura, výchovné koncepce, výchovné systémy Řecka a Říma, Sokrates, Platón, Aristoteles, Východořímská kultura, Konstantinopol (Byzantion), Konstantin a Metoděj, slovanské písmo, vzdělávání v českých zemích, Evropská kultura – karolínská renesance, univerzity, Karlova univerzita (1348).

Hledat v dávné minulosti poučení pro dnešek není paradoxní. V dobách páry, elektřiny, vlaků a automobilů se lidé učili vždy něčemu novému, aby aktivně mohli užívat „technické objevy“. Proběhly průmyslové revoluce a probíhá elektronická. 21. století je stoletím informační společnosti, bez „učící se společnosti“ by se nemohlo udržet vývojové tempo lidstva, kdyby zůstalo jen u objevování bez užívání v běžném životě.

Studium historie výchovy a výchovných koncepcí je základním předpokladem k zvýšení prestiže oboru pedagogiky. Vyzvednout principy, které prověřil čas, a uvědomit si jejich přínos a význam pro obor pedagogiky jako vědní disciplíny.

Vývoj výchovy patří do dějin pedagogiky. Základní znalost výchovných principů a systémů vymezuje základní funkce dějin pedagogiky:

1. **Funkce teoretická** – poznat podstatu výchovy v historických proměnách a hlavní východiska pro obecnou pedagogiku.
2. **Funkce prognostická** – dějiny pedagogiky jsou zdrojem ověřených principů, podnětů a zkušeností při vytváření nových výchovně-vzdělávacích koncepcí a systémů, studijních programů, metod.
3. **Funkce propedeutická** – všeobecná pochopení filozofických, kulturních, ekonomicko-společenských i politických základů význam-

ných světových a národních výchovně-vzdělávacích koncepcí bývají charakterizována jako východiska při rozvoji pedagogického myšlení a kreativity současné pedagogické teorie a praxe.

4. **Funkci výchovně-vzdělávací** – plní v přípravě pedagogů, kteří z historie pedagogiky čerpají, realizují a zdůrazňují proces výchovy a vzdělávání v edukační praxi jako celoživotní proces. Nezbytnost adaptovat se na měnící se životní podmínky se týká každého z nás.

Vstupujeme do světa historie a snahou je ve stručnosti se podívat do výchovného světa našich „prvních učitelů“ a zopakovat si jejich výchovné principy, abychom se ujistili, že v podstatě dnes někdy „objevujeme“ staronové metody.

Před pěti tisíci lety byla Evropa osídlena jen primitivními sběrači a lovci. Civilizace s vyspělou kulturou a technikou, které znaly a užívaly písmo, nám zanechaly po sobě nejen archeologické ale i písemné doklady. Z hlediska historie výchovy se ve stručnosti podíváme na výchovné systémy nejstarších civilizací.

2.1 Střední východ

V povodí Eufratu a Tigridu (v Mezopotámii) žily vyspělé civilizace a kolem roku 3000 př. n. l. znaly klínové písmo, které se vyučovalo. Potvrzena je i existence škol, připojených k budovám chrámů nebo ke královským palácům. Důkazem jsou úlomky břidlicových tabulek pokrytých seznamy slov k výcviku čtení a psaní, dokonce popsané po obou stranách. Na jedné straně vzorným písmem učitelovým a na druhé neumělými pokusy žáka. Školy navštěvovaly děti z nejvyšších vrstev a studia byla dlouhá, protože písmo bylo složité.

2.2 Egyptská civilizace

Výchova byla na významném místě. Základním smyslem bylo **vštípit mládeži úctu k pravdě a řádu**: ovládat se, nepodléhat vášním a ukázněně se integrovat do svého prostředí. Četné poučky: „Jsi-li bezvýznamný a členem družiny vysoce váženého muže, zapomeň, že i on byl bezvýznamný. Nebud' k němu drzý proto, že znáš jeho minulost. Respektuj jej pro jeho osud.“ Pro člověka mocného zní poučka opačně: „Jsi-li mocný, když jsi před tím byl bezmocný, získal-li jsi majetek ve svém městě, když jsi před tím byl nemajetný, nezapomeň na svůj dřívější život.“

Učební metodou byl dialog otce a syna. Pochybnost o tradiční metodě – memorování učitelových, otcových poučení – je obhajoba svobodnějších způsobů učení žáka. Pamětní osvojování myšlenek = informací bylo podmíněné věkem žáků, aby plně pochopili obsah textu. Tehdejší **učitelé vštěpovali lásku, trpělivost jako ctnost ctností, trest jako nezbytnou metodu ukázněvání, která musí následovat bezprostředně po přestupku.** Platí stále: malý trest uložený ihned je lepší než krutý a opožděný.

Vzdělávání bylo podle sociálních skupin: kněží studovali interně, vládnoucí vrstvy externě, lid měl nižší vzdělání, ale znalost čtení a psaní byla rozšířená.

2.3 Čínská kultura

Historické prameny až z 11. století př. n. l. poskytují jasný obraz kultury a výchovy té doby. **Čínská pedagogická osobnost Konfucius** (před Platónem a Aristotelem) formuloval některé otázky **teorie výchovy**. Sloveso sue, tj. učit, se vztahovalo ke střelbě z luku jako učebnímu předmětu mladých bojovníků. Cvičení ve zbrani probíhala na jaře a v létě, na podzim a v zimě se pěstovaly činnosti „uzavřené“: hudba,

tanec, ... A tak od počátku tisíciletí př. n. l. vzniká **soubor šesti umění, který formuluje ideálního muže**: 1. znalost obřadů (rituálů), 2. střelba z luku, 3. řízení vozu, 4. hudba, 5. čtení a psaní, 6. počty. Výchova začínala v 10 letech, kdy chlapci byli vychováváni odděleně od dívek. **Dívky se učily dovednostem potřebných budoucím ženám a matkám**. Kolem roku 800 př. n. l. zjednodušili písaři složité písmo a sestavili asi 1000 znaků, aby usnadnili jeho osvojení.

Ve staré Číně je možno rozlišit tři směry výchovy:

1. **KONFUCIANISMUS: Respekt žáka k učiteli**, jednota poznání a ctnosti, dodržování tradic a osvojování cvičení paměti s duševní koncentrací.
2. **ŠKOLA MOHISTŮ**: Více zdůrazňovala **vědecké vzdělávání založené na logice a zkušenosti**.
3. **ŠKOLA TAOISMU**: Nedůvěra k jazyku jako prostředku předávání poznatků, **intuitivní poznávání pravdy** pohroužením se do sebe sama.

Praxe náročných a četných zkoušek pro uchazeče o vyšší státní hodnosti. Základní myšlenkou bylo k vyšším úřadům pustit jen prokazatelně schopné kandidáty, ale trpěla neúnosným formalismem.

Poznámka: *Systém kvalifikačních zkoušek je běžný i dnes. Záleží na společnosti, aby těžiště výběru nebylo jen ve zkouškách, ale především v kvalitě a demokratičnosti přístupu ke vzdělání. Politické aspekty uchazeče hrály a stále hrají důležitou úlohu. Volební období a vstupy jednotlivců na politickou scénu jsou toho jasným důkazem do dnešních dob.*

2.4 Stará Indie

Kultura staré Indie trvala od konce 2. tisíciletí př. n. l. do 12. století, kdy invaze muslimů ukončila její další samostatný rozvoj. Ve vývoji mají významný vliv **tři období**:

1. **Období védické** (do 6. století př. n. l.): Ideovým základem byly **posvátné knihy indické VÉDY. Výchovy se dostávalo kněžím, později vojákům a obchodníkům, manuálně pracující mohl získat vzdělání výjimečně.** Stádia vzdělávání nebyla ostře oddělena. Nejprve rodinná výchova – dítě se učilo číst, psát a počítat od rodičů; pak učení od učitele – recitace posvátných knih, fonetika, gramatika a prozodie. Učení trvalo 9 let, další 3 až 4 roky byly věnovány vyššímu studiu a po něm specializace na určitý předmět nebo problém.

Tři formy výuky:

- žák chodí za učitelem do jeho domu,
- učitel učí mimo svůj dům,
- žák navštěvuje různé učitele.

Takšašila – intelektuální centrum staré Indie, do kterého přicházeli žáci od šestnácti let a zde žili a studovali medicínu, chirurgii, astronomii, obchod, střelbu z luku, magii, umění cvičit hady aj. Tato univerzita fungovala asi od roku 1000 př. n. l. do roku 500 n. l. Evropské univerzity se začaly zakládat teprve asi 700 let po jejím zániku, o půl tisíciletí předešla i Platónovu Akademii a Aristotelův Lykeion. A to je důvod respektu k indickému vysokému vzdělávání, dnes terciálnímu.

2. **Období buddhismu: Buddhismus přinesl do indického myšlení kvalitativně nové prvky. Klád důraz na morální výchovu** směřující k dobru, lásce, soucitu, nenásilnosti, svobodě a snášenlivosti. Před vnějšími obřady éry bráhmanské buddhismus dává přednost individuálnímu oproštění od vášní, vedoucímu až k nirváně.
3. **Období džinismu: Džinismus měl cíl „odevzdanosti“, k níž vedou tři cesty: pravá víra, pravé vědění, správné chování** (nezabíjet, nelhat, nekrást, nepropadat sexuálním a jiným vášním). **Obě učení (buddhismus a džinismus) dávají přednost rozvoji mravnímu před intelektuálním.**

Buddhismus přispěl k demokratizaci vzdělání:

1. teze: Nirvána je dosažitelná pro každého.
2. teze: Nahrazení starého těžkého sanskrutu lidovým jazykem pali.
3. teze: Oddělení funkce učitelské od kněžské.
4. teze: Rozvoj klášterů, které by současně byly školami a možnost studia všech zájemců bez ohledu na kastovní příslušnost.
5. teze: Zavedení světských předmětů přitáhlo zájemce i ze vzdálených oblastí. Nejslavnější buddhistickou školou v Nándě byl komplex budov (kampus) obklopený zdmi: kolej, sály, učebny, dvě knihovny – jedna knihovna měla devět podlaží. Vysoká škola, která měla i oddělení primární a sekundární. V 7. století zde žilo 10 000 lidí, z toho 1510 učitelů, jen 20 % uchazečů plnilo těžké přijímací zkoušky.

2.5 Hebrejská kultura

Svrázným příspěvkem do dějin výchovy je **stará kultura hebrejská a její výchovný systém**. Židé byli první, kteří vyznávali monoteistické náboženství. Nepochybně ovlivnilo jejich soudržnost, vzdorující i dlouhému babylónskému zajetí a zejména diaspoře, trvající bezmála 2000 let. Ani toto náboženství by se nemohlo udržet bez výchovy. **Hebrejská výchova stála v popředí a měla dva výchovné principy: gramotnost a mravní výchovu. Židé nejdůsledněji ze všech národů starého Orientu učili svou mládež číst a psát**. Výuka počítání, zvládat „kupecké počty“, patřila ke vzdělání, Židé byli vždy zdatnými obchodníky.

Od časů Mojžíšových (asi 1500 let př. n. l.) měli svá náboženská přikázání, interpretovaná v Talmudu. **Negramotnost a neznalost zákonů byla u Židů přísně odsuzována**. Historikové to vykládají tím, že po dlouhém otroctví, v němž byli od počátku 2. tisíciletí drženi Egypťany, pocítili všechnu bídu lidu, jemuž je odpíráno vzdělání. Touha překonat svou zaostalost a zároveň potřeba udržet se a přežít, přiměla

nevelký národ cenit si každého občana. **Základní vzdělání bylo přístupné všem. Těžiště bylo v rodinné výchově, školní výchova byla vyhrazena chlapcům.**

Otec i matka byli odpovědní za péči o děti, ale i za jejich vyučování. V Knize přísloví se praví: „ Můj synu, poslouchej výuku svého otce a nevyhýbej se učení své matky.“

***Poznámka:** Individuální vzdělávání v české školské legislativě (laicky nazývané „domácí výuka“) není nic nového pod sluncem. Ovšem jiná doba, jiné metody a možnosti. Pochybuji o vzdělávacích kompetencích některých rodičů a o účelnosti tohoto druhu vzdělávání, kdy dítě nemá možnost dalších sociálních vztahů v jiném prostředí. Sociální učení a nutnost srovnání školního výkonu mezi vrstevnickou skupinou je pro budoucí život nezbytnou nutností. Rychle měnící se životní podmínky je ideální poznávat v sociálním prostředí, v kterém se budeme pohybovat, abychom se naučili adekvátně reagovat na jeho změny.*

Školní výuka chlapců probíhala od 6 let ve školách, které byly připojeny k synagogám. Za cíl bylo naučit se gramotnosti a uvést do studia Pentateuchu, učebnici národních zvyků. Žáci vykřikovali nahlas, čemu se měli naučit, psalo se na voskové tabulky a učení trvalo prakticky celý den. Starší žáci diskutovali s učiteli o hebrejských zákonech, filozofii a náboženství. **Disciplína byla tuhá** a neobešla se bez metly, doporučené už Starým zákonem. Důkazem toho je výchovné poučení: „Kdo šetří svou metlu, nenávidí svého syna“.

Později se metody zmírnily, **Talmud varuje před tělesnými tresty starších žáků, neboť se u nich může vypěstovat rebelství.** Od trestání žáků bylo upuštěno, jak se prohlubovalo poznávání vlivu výchovy a vrozených dispozic. **Vztah k praxi velmi výrazný – úkolem otce bylo učit syna řemeslu.** Tělesná výchova byla zanedbávaná (kromě plavání a hygienických pravidel). Na konci adolescence se slavil vstup chlapce mezi dospělé, mladík se stal „synem zákona“ a rodiče byli zproštěni další zodpovědnosti.

Výchova kněží a písařů byla starší než školní výchova dětí v synagogách. Formálními metodami (memorování) se nelišila od výchovy jiných orientálních národů. **Židovský výchovný systém představoval do jisté míry spojující článek mezi starými orientálními systémy a pozdějšími koncepcemi evropskými.** Rozptýlení Židů po Evropě usnadnilo i rozšíření kultury v evropských zemích. Přes téměř dvou-tisícileté trvání diaspory si Židé uchovali svou identitu. Pro historii je dokladem toho, jaký účinek může mít věrnost k tradicím a respekt k výchově, která tyto tradice přenáší z generace na generaci. Jistá analogie, tradičního výchovného systému, který ovlivnil celé etnikum, je výchova Romů.

Poznámka: Je k uvážení: na jedné straně věrnost tradicím a na druhé straně ochota přijímání výchovných norem.

2.6 Řecká a římská civilizace

Pozitivní rysy řecké a římské kultury zůstávají omezeny na svobodné občany. Demokracie má zde význam relativní (lid = démos), vylučuje otroky, i když mají početní převahu. Přesto je **kultura starých Řeků a Římanů vrcholem starověké vzdělanosti a rozvoje výchovy. Orální kultura, představována Homérovou Iliadou nebo Odysseou,** dokazuje, co bylo v řeckých tradicích nejtypičtější. Od 7. století př. n. l. existovaly podstatné části obou básní v písemné podobě. Bylo to v době označované jako **přechod od „kultury bojovníků“ ke „kultuře písařů“.** Rozvoj aristokracie, předurčené jak k vedení válek, tak k funkci písařů, kteří byli povoláni k administrativní činnosti. **Ve výchově bylo rozlišování ovládnutí meče a znalost gramotnosti.** Ilias, která je o něco starší než Odyssea, je obrazem „kultury bojovníků“. Nejvyšší ctností, která je ztělesněna osobou Achilla, je bezmezná statečnost. Hrdina vyniká i jinými vlastnostmi: inteligencí, chytrostí, diplomacií, schopností pře-

konávat překážky. Tento ideál hrdiny odpovídal řecké mentalitě, proto se **oba eposy staly národní učebnicí Řeků, mají hodnotu literárně-estetickou, etickou a výchovnou.**

Řekové se proslavili: tvorbou orální, literární a teoretickými konstrukcemi filozofickými. **V řeckém pedagogickém odkazu najdeme první teoreticky fundované koncepce a výklad některých zásadních pedagogických problémů v dílech autorů: Sokrata, Platóna a Aristotela.** Aktuální a nadčasově platné i dnes.

Shrnutí ve třech bodech:

Sokrates zdůrazňuje ve výchově:

1. Rozvoj mravní stránky člověka (morálka osobnosti, ethos – mravy, chování).
2. Sebezdokonalování, sebevzdělávání.
3. Hledání pravdy (právní povědomí).

Platón ve své výchově vyžaduje:

1. Veřejnou výchovu (veškeré mládeže z rodin svobodných občanů, hochů i dívek).
2. Cíl výchovy vidí v přípravě řádných občanů, kteří budou odpovědně a úspěšně plnit své sociální funkce.
3. V obsahu výchovy klade důraz na rozumovou výchovu (ve shodě s filozofickým racionalismem) a připojuje tělesnou, estetickou a mravní výchovu.

Platónova koncepce bývá interpretována jako jeden z prvních pokusů o hlubokou reflexi podstaty výchovy, jako snaha o „polidštění“ a osvobození člověka, jeho soustavné vedení – plný rozvoj jeho kognitivních (poznávacích) procesů.

Aristotelova výchova:

1. Třem složkám duše odpovídají tři základní složky výchovy: tělesná, mravní a rozumová.
2. Integrovaná výchova: příroda spojila tři složky duše, je zapotřebí i při výchově harmonicky spojit tři základní složky výchovy.

3. Cíl výchovy: rozumový rozvoj jedince a formování jeho morálního profilu.

Dvě nejtypičtější výchovné soustavy starého Řecka:

1. Spartský výchovný systém

Sparta jako **militaristický stát prosazovala vojenskou přípravu**. Spartská výchova má své rysy, které v dějinách výchovy bývají přeceňovány. Náročnost, vytrvalost a odvaha až k absurdní nelidskosti. Elitářské, protidemokratické bez skutečného humanismu. Například: cvičné přepady – zabíjení „podezřelých osob“, slabý jedinec – likvidace po narození pádem ze skály.

Výuka od 7–8 let, chlapi přicházeli do výchovných zařízení, kde se učili: tělesná cvičení, vojenský výcvik, hudba, zpěv, tanec sloužily k navození bojovné nálady, čtení a psaní bylo omezeno na minimum, morálně-politická výchova: hrdinství, vlastenectví, sebeovládání, pochvala x trest: kruté tresty, chlapec schoval lišku pod šaty a ze strachu z trestu si nechal rozdrásat vnitřnosti.

2. Athénský výchovný systém

Výchova nepodceňovala tělesný rozvoj, snažila se realizovat ideál kalokagathie, slučující krásu a dobro (kalos kai agathos), **harmonizující zdatnost fyzickou a vytříbenost estetickou s vyspělostí rozumovou a mravní**. V athénské demokracii se rozvíjelo umění i vědy a vzdělání nabylo na významu. Vyučovala se tradiční gramatika, hudba, tanec a samozřejmostí se stala výuka čtení, psaní, počtů, kreslení i věcného poznání. Velký význam se připisoval rodinné výchově. **Současně se rozvíjelo i školní vzdělávání. Důležitou úlohu měl paidagógos, často vzdělaný otrok, provázející chlapce do školy. O dívky v bohatých rodinách pečovaly chůvy.**

Vzdělávací systém:

- Od 7–14 let navštěvovaly děti **grammatisty** (jazykové vzdělání i znalost počtů) a **kitharisty** (hudba a muzikální umění, Íliada, Odysea byly zpívány a deklamovány).

- Ve 14 letech začali chlapci navštěvovat **zápasnickou školu** (palais-tru), kde 2–3 roky cvičili pětiboj (pentáthlon): běh, skok, zápas, vrh diskem, oštěp, učili se také plavat, účastnili se také besed s morálně politickým zaměřením.
- Další výchově sloužila **gymnasia** (4 roky), výuka: filozofie, politika, literatura – potřebné znalosti k řízení státu.
- V 18 letech příprava na **vojenskou službu** (2 roky), vojenský ráz oslaben a do popředí tělesná výchova spolu s duševní.

Platónova Akadémié a Aristotelovův Lykeion byly instituce vysokoškolské povahy. Systém vědění se členil na sedm hlavních disciplín „sedm svobodných umění“ (septem artes liberales): gramatika, rétorika, dialektika (trivium – formálně vzdělávací funkci), matematika, fyzika, astronomie a muzika (quadrivium – obsahová stránka poznání). Přívlastek „svobodná“ vyjadřoval, že jejich studiu se věnovali lidé svobodní od povinnosti manuálně pracovat. Vojenské a politické úspěchy Alexandra Velikého (2. polovina 4. století př. n. l.) otevřely i cestu řecké kultuře a vzdělanosti do celého Středomoří. **Řečtina se stala světovým jazykem**, vytvořila se nová střediska vědění např.: v Alexandrii, Pergamonu, Rhodosu a později i v Římě. Z výchovného národního fenoménu se stal systém kosmopolitní. **Věda prohlubuje specializace – filologii, přírodovědu, matematiku, astronomii, medicínu. Rétorika** v řečnických školách dosáhla vrcholu v římském vzdělávacím systému. Ideálem byl vzdělaný muž připravený k plnění zodpovědných úkolů ve veřejném životě a státní správě.

Během dlouhé historie **starověkého Říma se rozvíjely výchovné ideály a koncepte; od etického pojetí výchovy v rodině k všestrannější koncepci ovlivněné řeckými tradicemi.** Římská kultura a výchova se specificky lišila od řecké vzdělanosti. Menší zájem o abstraktní a umělecké disciplíny, ale Římané **vybudovali právní systém, dodnes patřící k základům právní vědy. Ve stavebnictví vynikali vybudováním praktických zařízení: lázní, silnic, mostů a akvaduktů.**

Školství u Římanů téměř neexistovalo – za výchovu byla zodpovědná rodina, jejímž úkolem bylo vychovat dobrého občana. V oblasti výchovy byli Římané ovlivněni Řeky; po dobytí Řecka ve 2. století př. n. l. byli přiváženi do Říma řečtí otroci – pedagogové, kteří mohli vyučovat. Začali zřizovat školy, z nichž byla vytvořena školská soustava, která ovlivnila systém evropského školství.

Římský školský systém:

Tři stupně škol:

1. elementární školy: od 7 do 11 let, pro všechny děti; učily se číst, psát a počítat,
2. gramatické školy: pro chlapce a učili se latinu a řečtinu,
3. řečnické školy pro úředníky, právníky, důstojníky.

Poznámka: *Tato hierarchie vzdělávání se v podstatě nezměnila a odpovídá evropské koncepci školství základního (primárního), středního (sekundárního) a vysokého (terciálního).*

Římská i řecká výchova byla organizována státem. V otrokářském systému bylo školní vzdělání přístupné jen svobodným občanům. Otroci byli dlouho vyloučeni z jakékoliv systematické výchovy. Jen výjimečně dostali určitý stupeň vzdělání, aby mohli sloužit prací, která takové „školení“ vyžadovala. Jejich vzdělání se pak stalo předmětem výhodného obchodu. Otrokář nechával mladíky vyučit a pak je se ziskem prodával. To byl případ otroků = pedagogů, kteří sloužili jako domácí učitelé. Jinak pro otroky existovaly školy gladiátorů pro zápasy na život a na smrt.

Nové naděje na změny přineslo rychlé **šíření křesťanství**. Pohanický Řím se bránil krutým pronásledováním křesťanů. Touha po spravedlnosti a pořádku u vzdělaných vrstev obyvatel zvítězila a od 4. století n. l. začalo docházet k pronásledování pohanů. Postupně začala **systematizace křesťanské nauky** s tím, co bylo v pohanské vědě a kultuře pozitivního (Aurelius Augustinus). Specifickou formou byl katechumenát – poučení o věroučných poučkách a povinnostech křesťanů jako

příprava věřících ke křtu. Později nahrazena **klášterními školami**, kde se připravovali do církevního řádu. **Školy katedrální** připravovaly kněze. Od konce 1. století n. l. začaly vznikat **školy farní, kde kněží měli vyučovat všechnu mládež**. Křesťané využívali i pohanské školy, které byly ovlivněny křesťanským duchem. Pád Říše západoroímské byl příčinou i úpadku škol. **Ve Východořímské říši byzantské byla kontinuita těchto škol zachována, stejně i stará antická vzdělanost.**

2.7 Východořímská kultura

Koncem 5. století pokračuje ve vzdělání a kultuře Východořímská říše se sídlem ve městě Konstantinopoli (Byzantion). Její kultura byla syntézou systémů římských a východních, od Říma převzala – státní zřízení, administrativu, právo, od Řeků – jazyk, literaturu, vědu a filozofii. Státní idea římského impéria byla sjednocení moci světské a duchovní v osobě císařově, který byl i nejvyšší hlavou byzantské ortodoxní (pravoslavné) církve. Dědicem tohoto cesaropapismu byla později ruská carská říše.

Byzantský školský systém zůstal v podstatě věrný řecké a římské soustavě tří cyklů.

Elementární vzdělání: základy čtení, psaní a počtů.

Střední vzdělání: (grammatický nebo poetický): pokračoval od 10 do 15 let dítěte, řecké názvosloví a skladba, literatura, zeměpis, přírodověda a etika.

Poznámka: *Jak je to s mravní výchovou dnes?*

Nejvyšší cyklus: trval 3 i více roků, rétorika, filozofie, filologie a medicína. Proslulá centra vyššího studia: Konstantinopol, Alexandrie, Bejrút.

Byzantská říše zachovala antickou kulturu. Západ nebyl schopen odolávat destruktivním nájezdům barbarských kmenů. **První evropská renesance za Karla Velikého se nemohla ještě vyrovnat byzantské**

vzdělanosti. Teprve ve 12. století byly byzantské vysoké školy předstí-
ženy univerzitami v Paříži a Bologni.

V české historii si připomínáme vysokou kulturu Byzantské říše v souvislosti s příchodem Konstantina a Metoděje, vzdělaných byzantských kněží, které povolal v 9. století kníže Rostislav.

2.8 Arabská kultura

Prostředníkem mezi antikou a vrcholným evropským středověkem byli Arabové. Vybudovali mocnou říši od Indie po Španělsko, sjednocenou islámským náboženstvím. **Arabové převzali odkaz antické kultury a vědy a dosáhli vynikajících výsledků v lékařství a matematice.** Na nižších stupních vzdělávání zakládali výchovné působení na své náboženské pravdě, spojené s etickými příkazy. Hlavním úkolem mravní výchovy na prvním stupni byla recitace textů z Koránu, čtení, psaní a počty.

Od 11. století existují teoretické úvahy o výchově. Miskawajh kolem roku 1030 ve spisu O výchově charakteru zdůrazňuje, že přirozenost člověka může být zlepšena. Shoduje se s názorem Aristotela, že každá povaha může být vychována a člověk se může výchovou stát dobrým. **Většina arabských filozofů a teologů má optimistický názor na výchovu.** Doporučují trpělivost, poučení o dobrém a zlém, povzbuzení k dobrému a odstranění zlého. Učitelé vyučovali v mešitách a domácí receptoři v bohatých rodinách. **Obsahem vyučování byly „předměty“: náboženství, poezie, gramatika, kaligrafie, počty a pravidla správného chování.** Starší studenti se seskupovali kolem renomovaných učitelů pod širým nebem, v mešitách, v soukromých domech nebo kazatelnách a předmětem studia bylo právo, tradice islámu a četba Koránu. Tato forma studia se nazývala halka (kroužek). Nejlepší učitelé byli rozptýleni po celé říši a studenti museli často cestovat. Ces-

ty byly nákladné a studenti se přitom živili obchodem nebo řemeslem. Dnes bychom mohli přirovnat k studijním pobytům na zahraničních školách, kde při studiu i pracují. **Na konci 10. století byl v Bagdádu zřízen Dům moudrosti** (jakási akademie), v které učenci překládali díla řeckých filozofů a křesťanských učenců z Byzance. **Na konci 10. století vznikl Dům vědy** – velká knihovna, jejíž počet svazků dosáhl asi 10 000 knih z nejrůznějších oborů. Vzdělávací instituce zvané madrasa, původně ubytovny pro studenty, daly název školám, které byly zřizovány ve 2. polovině 11. století v Bagdádu a v jiných městech. Vyučovalo se v nich právo, gramatika, četba Koránu a etika. Byly vydržovány a kontrolovány státem. Z odborných disciplín byla **od 8. století rozvíjena při nemocnicích (klinikách) medicína**. Výuka pro administrativní povolání obsahovala znalost písma, stylizaci, aritmetiku, právo a všeobecné vzdělání. Takto připravení mladíci se mohli dostat do nejvyšších funkcí.

2.9 Evropská kultura

Evropa v této době prožívala dlouhé období kulturního úpadku. Římská vzdělanost v duchu křesťanské morálky přežívala krizi v klášteřích.

1. Karolínská renesance

Karolínská epocha byla ovlivněna **státnickou moudrostí Karla Velikého**. Anglie a Irsko byly ušetřeny invazemi barbarů, odtud **povolal Karel Veliký učence Alkuina z Yorku, který se stal jeho rádcem ve všech školských věcech a stal se ředitelem palácové školy v císařském sídle v Cáchách**. Karel Veliký si doplňoval během života vzdělání – učil se řecky, gramatiku, rétoriku, počty, dialektiku, astronomii. Své děti (chlapce i dívky) vedl k poznání svobodných umění; chlapci se učili jízdě na koni a lovu, dívky se učily práci s vlnou, zacházení s přeslicí a vřetenem. Podporoval vzdělanost: palácové školy, katedrální, klášterní a farní.

Zaváděl výuku trivia a quadrivia. Kultura latinského jazyka byla nutností k sjednocení komunikace v celém teritoriu a k zvýšení vzdělání pro kněze a státní úředníky. Současně se vyvíjí živý jazyk, z kterého vznikla dnešní francouzština. Latina se zakonzervovala korektní jazykovou čistotou (tzv. mrtvý jazyk) v jazyk literární, církevní a úřední.

Poznámka: *Latina dodnes je sjednocujícím jazykem v odborné terminologii a církevní komunikaci.*

Karolínská renesance byla vystřídána dlouhým obdobím úpadku, který snižoval počet škol. Společnost se diferencovala na kněžstvo, feudály a vzrůstající se městské obyvatelstvo. I výchova se vyvíjela třemi směry:

- v klášterech – křesťanský asketismus,
- na rytířských hradech – tělesná, vojenská výchova, hudba, poezie a uhlazené mravy,
- ve městech – zájem o vzdělání, které představuje novou vlnu vzdělanosti (druhá renesance).

2. Karolínská renesance

Byly zakládány první **středověké univerzity** (11.–12. století), rozvíjí se ekonomika, řemesla a obchod, koncentrace obyvatelstva měst: 1. mistři a tovaryši různých řemesel, 2. učitelé, jejichž řemeslem byla učenost.

Poznámka: *Přirovnání učenosti k řemeslu je na místě, právě pojem „univerzita“ se ve svém prapůvodním významu v podstatě kryje s pojmem „cech“ – sdružení řemeslných mistrů a tovaryšů hájících své zájmy a privilegia. Počet učitelů se zvyšoval a z kvantitativní vzrůstala kvalita. Vznikala volná seskupení učitelů a žáků a později – universitatis, tj. sdružení mistrů a studentů: universitas magistrorum et scholarium.*

Univerzity vznikaly z potřeby nového směru myšlení, které zdůrazňuje úlohu rozumu v odborném studiu práva, medicíny i v samotné teologii. Teologie byla výhradně zakládána na víře v pravdy zjevené evangelií, to byl směr scholastiky. Kritika scholastiky jako

strnulé a formalistické metody. Představitelé se opírali o autoritu církve a odchylka od jejich dogmat byla i rizikem nařčení z kacířství. Knižně scholastiky: Tomáš Akvinský – největší učenec středověku.

První univerzity: Itálie – Bologna, Padova, Anglie – Oxford, Francie – Paříž, Čechy – Praha, Polsko – Krakov, Rakousko – Vídeň, Německo – Heidelberg.

Podle obsahu výuky měly univerzity zpravidla čtyři fakulty:

1. filozofickou (artistickou) – přípravný charakter, obecně vzdělávací a procházeli jí všichni studenti. Studovali tzv. sedm svobodných umění a po absolutoriu mohli pokračovat na některé ze tří fakult:

2. teologické, 3. právníké, 4. lékařské.

Středověké univerzity byly internacionální: Důležité bylo dělení podle národů. Karlova univerzita (do vydání Kutnohorského dekretu 1409) se dělila na čtyři národy: český, polský, bavorský, saský. Studium na univerzitách bylo chápáno jako studium generale – studium všeobecné povahy platné pro celý křesťanský svět. Studium partikale bylo na školách partikulárních, určené pro určitý kraj nebo město. Výrazem universitas (magistorum et scholarium) se vyjadřovalo, že jde o celek učených lidí, o společnost učitelů a žáků s určitými privilegii a hmotnými statky, které spravovala. Na univerzity vstupovali mladíci ve věku 15–16 let, kteří prošli latinským studiem na partikulárních školách. Po dvou letech úspěšného studia na artistické fakultě získal žák (scholaria studens) hodnost bakaláře (bacca laurea – plod olivy), ze scholaria se stal baccalarius oprávněný přednášet. Po dalším, zhruba dvouletém studiu na artistické fakultě, se bakalář stal mistrem svobodných umění – magister artium liberalium a byl povinen jeden až dva roky na fakultě vyučovat. Po splnění povinnosti se mohl věnovat kněžskému povolání nebo studovat na vyšší fakultě a získat nejvyšší hodnost – doktorát. Výuka probíhala formou přednášek (lectiones) a z vědeckých hádání (disputationes), obsah byl přesně vymezen, neboť ve středověku nešlo o hledání nových pravd, ale o výklad pravd daných. V čele univerzity byl

rector magnificus volený z fakulty artistické, v čele fakult děkani, kteří měli hodnost propůjčenou na základě volby na půl roku. Studenti i mistři bydleli společně v collegiích nebo bursách.

Zapamatujte si

! Nejstarší výchovné systémy nejstarších civilizací jsou přehledem ekonomicko-kulturních podmínek a „vzdělávací politiky“ národů té doby. Můžeme sledovat výchovné principy a metody, v nichž se promítá obraz kultury, výchovy a vzdělání. Rozdíly ve výchovných systémech byly determinovány cílem dané společnosti, úrovní kultury (vědy a umění) a technikou užívání písma. Zachované písemné památky dokládají rozdíly výchovných systémů. Výchovné principy Řecka a Říma významně ovlivnily vzdělávání v evropských zemích. Východořímská kultura se sídlem ve městě Konstantinopoli (Byzantion) byla syntézou systémů římských a východních kultur: od Říma převzala – stání řízení, administrativu, právo; od Řecka – jazyk, literaturu, vědu a filozofii. V české kulturní historii si připomínáme vysokou kulturu Byzantské říše v souvislosti s příchodem Konstantina a Metoděje, kteří šířili slovanské písmo, a tím přispěli k vzdělávání (písemnictví) v českých zemích. Evropskou kulturu a vývoj výchovy ovlivnili filozofové antického Řecka: Sokrates, Platón, Aristoteles. Výchovné koncepce starých filozofů se promítají do současných výchovných metod. Sokrates: mravní výchova a morálka občana. Platón: veřejná (státní) výchova veškeré mládeže, výchova řádného občana k sociální funkci ve společnosti, obsah výchovy – rozumová, estetická a mravní složka. Aristoteles: základní složky výchovy – tělesná, mravní a rozumová, integrovaná výchova všech tří složek, cílem výchovy rozvoj občana a formování morálního profilu. Renesance antického vzdělání – sedmero svobodných umění (septem artes liberales) obsahovalo trivium (gramatika, rétorika, dialektika) a kvadrivium (aritmetika, geometrie, astronomie, muzika). Vzdělanost učenců, které kolem sebe shromáždil Karel Veliký, ovlivnila vývoj vzdělávání a školství v celé

Evropě, postupně byly zakládány palácové, katedrální, klášterní a farní školy. Vznik a rozvoj univerzit (1348 – Karlova univerzita), čtyři fakulty: filozofická (artistická), teologická, právnická a lékařská.



K promyšlení

1. Vyberte si některou z nejstarších civilizací a charakterizujte výchovný systém z hlediska forem, metod a obsahu.
2. Jak se promítají výchovné principy Řecka a Říma v evropských školních systémech?
3. Srovnajte výchovný systém ve Spartě a v Athénách a objasněte společenskou determinaci výchovy.
4. Vysvětlete význam kultury Byzantské říše pro rozvoj písemnictví a vzdělávání v českých zemích.
5. Charakterizujte sokratovskou metodu a srovnajte se současnou metodou řešení problémů.
6. Porovnejte Platónovu koncepci vzdělávání s cíli a obsahem výchovy v současné vzdělávací soustavě.
7. Jaké tři složky výchovy integruje Aristotelova pedagogika?
8. Pokuste se vyjmenovat sedmero svobodných umění (septem artes liberales), obsah trivium a kvadrivia.
9. Objasněte vliv karolínské renesance pro vývoj vzdělávání a školství v Evropě.
10. Které čtyři fakulty byly první na středověkých univerzitách a jaké metody výuky byly uplatňovány?



Použitá a studijní literatura

CIPRO, M. *Průvodce dějinami výchovy*. Praha : Panorama, 1984.

CIPRO, M. *Galerie světových pedagogů I.–III.* Praha : M. Cipro, 2002. ISBN 80-238-7452-7 (I.); ISBN 80-238-8003-9 (II.); ISBN 80-238-8004-7 (III.).

ČÁBALOVÁ, D. *Pedagogika*. Praha : Grada, 2011. ISBN 978-80-247-2993-0.

- JŮVA, V., JŮVA, V. jr. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno : Paido, 1997. ISBN 978-80-7315-151-5.
- JŮVA, V. et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno : Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8
- ŠTVERÁK, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha : SPN, 1988.
- ŠTVERÁK, V. ČADSKÁ, M. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. Praha : Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-797-6.
- VÁŇOVÁ, R. et al. *Studijní texty k dějinám pedagogiky*. Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1997. ISBN 80-86039-29-3.

3 Výchova a společnost

Klíčová slova

Společensko-kulturní systém, socializace, výchova, působení intencionální a funkcionální, složky výchovy, funkce výchovy, edukace, komponenty vzdělání, vztah mezi společností a výchovou, fungování společnosti, kvality života, vzdělávání během života.

PAMPEDIE: „Ještě nikdy od samého pádu světa až dodnes neovládla lidské mysli tak velká tupost, aby nepoznali svých nedostatků a necítili nad nimi lítost, aby netoužili po nějaké změně k lepšímu, a dokonce našli se v každém národě a za každých okolností vzdělaní a odvážní mužové, kteří se snažili ze všech sil o nápravu. Nikdy však až dosud neusilovali o nápravu všech závad všichni lidé. Trvají totiž i nadále ve světě zmatky a nepodařilo se je odstranit, pokud se týče celé společnosti.“ (J. A. Komenský)

3.1 Výchova v pedagogickém pojetí

Výchova ve společnosti zajišťuje předávání „duchovního majetku“. Zachování lidské společnosti není možné bez systematického předávání informací, vědění a kultury novým členům společnosti.

Výchova je lidská činnost zaměřená cílevědomě a organizovaně na utváření tělesných a duševních stránek člověka žijícího na určitém stupni historického vývoje, předává poznatky nashromážděné minulými generacemi: kulturní dědictví, hodnoty, společenské normy, jimiž jsou regulovány mezilidské vztahy, metody řešení úkolů a situací, které přináší život a způsoby chování, jimiž se každý z nás integruje do dané společnosti.

Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2001): „Výchova je proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Z moderního hlediska je výchova především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s jeho individuálními dispozicemi a stimulující jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“

Vedle **působení intencionálního** – záměrného – působení na osobnost je člověk během celého života vystaven **působení funkcionálnímu** – nezáměrnému, každodennímu ovlivňování okolním světem.

Výchova v pedagogickém pojetí obsahuje jednotlivé složky socializace člověka. **Podle Zdeňka Heluse** (2004) je výchova záměrné a cílené působení na jedince během jeho života a probíhá v konkrétním společensko-kulturním systému, v kterém se promítají (spojují) čtyři základní složky života dané společnosti:

1. složka: **hodnotově-normativní** (sociální hodnoty, společenské normy, ideologie),
2. složka: **mezilidsky vztahová** (vztahy, komunikace, pracovní činnosti),

3. složka: **rezultativní** (materiální, duchovní produkty),
4. složka: **osobnostní** (individuální subjekty společensko-kulturního systému, které tento systém aktivizují, uchovávají, rozvíjejí, realizují sebe sama).

Poznámka: *Ve společnosti vědění / učící se společnosti nastupují další formy výchovného působení:*

- *formální výchova – školní vzdělávání, podnikové školení, počítačové kurzy,*
- *neformální výchova – zájmové činnosti, komunikace v cizím jazyce, samostudium,*
- *informální výchova – učíme se během života poznávat nové, např. obsluha počítače, mobilu.*

Bohuslav Kraus (2003) definuje výchovu z hlediska společnosti jako celkovou kultivaci nejenom jedince, ale celé společnosti. Výchova plní důležité funkce, které se vzájemně prolínají, doplňují a odrážejí se v nich vztah mezi společností a výchovou. Úlohou výchovy z hlediska společnosti je celková kultivace nejenom jedince, ale celé společnosti a plní důležité funkce:

1. **translačně-transformační funkce:** kontinuita vývoje společnosti, jde o přenos (transfer), obohacování kultury prostřednictvím výchovně-vzdělávacího procesu,
2. **komunikačně-kooperativní funkce:** ovlivňuje oba procesy (dorozumívání a spolupráci), usnadňuje je a přispívá k jejich kvalitě, a tím zpětně zasahuje do systému sociálních vazeb,
3. **socializační funkce:** modifikuje, prohlubuje a posunuje kvalitativní rovinu socializačního procesu,
4. **kultivační funkce:** je plněna především v procesu vzdělávání člověka, kde dochází k přijímání, zhodnocování, přepracování všech informací a k vytváření předpokladu pro jejich přenos do praxe,
5. **ekonomicko-kvalifikační funkce:** vytváření předpokladu pro další rozvoj hospodářství v podobě přípravy kvalifikovaných pracovních sil.

Vlastimil Pařízek (1994) stručně vyjadřuje výchovu jako vytváření vztahu člověka ke světu, jejímž prostřednictvím se utváří vztah člověka k přírodě, ke společnosti i k sobě samému.

Všeobecná deklarace lidských práv formuluje výchovu v demokratické společnosti a zdůrazňuje ve výchově plný rozvoj lidské osobnosti k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Má napomáhat k vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi národy a skupinami rasovými i náboženskými.

Ve starší pedagogické literatuře se setkáváme s chápáním výchovy v širším a užším smyslu slova. **Jůva** (1995, s. 37) uvádí, že „z hlediska kvalit, které se u jedince rozvíjíme, vyvstává před pedagogem otázka: Co má vlastně rozvíjet? Jestli pouze vědomosti, nebo také dovednosti, návyky a schopnosti. Týká se výchova také postojů jedince ke skutečnosti, jeho zájmů, potřeb, chování?“ V definici je obsažena vzdělávací složka i výchovná. Je možné oddělit vzdělávání od výchovy? Výchova je chápána jako průnik dvou procesů, a to vzdělávání a výchovy v užším smyslu. Významy pojmů výchova a vzdělávání v pedagogické teorii i praxi se prolínají. **V procesu osvojování poznatků si člověk osvojuje i určitý systém hodnot a hodnocení, vytváří si určité vztahy, postoje, vlastnosti, zájmy aj. Soustavné a záměrné výchovné působení není zase možné bez předávání určitých poznatků a zkušeností.**

V moderní pedagogické terminologii převažuje termín edukace. V angličtině termín education **označuje výchovu i vzdělávání.** V pedagogických publikacích užívá Jan Průcha (2000, s. 16) jednotný termín edukace, jímž rozumí „**takové činnosti lidí, v nichž se nějaký subjekt učí a jiný subjekt mu toto učení umožňuje**“.

Vzdělávání zahrnuje čtyři základní komponenty:

1. vědomosti jako osvojené poznatky (**kognitivní složka**),
2. senzomotorické a intelektové dovednosti jako osvojené činnosti (**operační složka**),

3. postoje jako zaměření osobnosti (**hodnotová složka**),
4. vlastnosti jako trvalé rysy tělesné a duševní (**kultivační složka**).

V souvislosti se vzděláváním užívá současná pedagogická terminologie **pojem kompetence**. **Kompetence jsou chápány jako soubory osvojených poznatků, dovedností a rozvinutých schopností umožňujících člověku vykonávat určité činnosti – kompetence k něčemu**. Z hlediska rychlých změn ve společnosti je potřebné přípravu mladé generace zaměřovat na zvládnutí **klíčových kompetencí** – schopnost pracovat v týmu, schopnost komunikovat nejen v mateřském jazyce, schopnost tvořivě řešit problémy, rozhodovat se, formulovat závěry, kriticky a samostatně myslet, poznávat sebe sama a rozvíjet se, podněcovat i rozvoj druhých.

3.2 Výchova v psychologickém pojetí

Z psychologického hlediska znamená výchova od narození postupný **proces socializace a individualizace**. Jako osobnost se vyvíjíme celý život a procházíme zákonitě určitými etapami, které jsou ovlivněny otevřeností ke změnám, jinak vývoj člověka ustrne. Tato oblast spadá do vědního oboru psychologie.

3.3 Výchova v sociologickém pojetí

Z hlediska sociologie výchovy je výchova chápána jako **komplexní příprava člověka pro život**, tj. plnění sociálních rolí, do nichž během svého života vstupujeme. Na základě podmínek a požadavků společnosti lze vymezit nejdůležitější role, ke kterým výchova jedince soustavně připravuje: občan, pracovník, ochránce a tvůrce životního prostředí, člen rodiny (uvnitř rodiny role procházejí přirozeným vývojem během

života), tvůrce a uživatel kulturních hodnot, uživatel volného času, účastník dopravy aj. Příprava jedince na jednotlivé role předpokládá vlivem výchovy získat potřebné kompetence.

Škola a obsahové struktury vzdělávacích programů vymezují v systému výchovy a vzdělávání následující funkce:

- **Funkce personalizační** – formuje jedince jako samostatně jednající osobnost, např. občan znající svá práva a povinnosti.
- **Funkce kvalifikační** – vybavuje znalostmi a vlastnostmi pro výkon povolání, např. kvalifikovaný pracovník pro trh práce.
- **Funkce socializační** – člověk získává určité způsoby chování, názory, vytváří si obraz o sobě i o druhých, učí se zastávat různé role, např. člen rodiny, příjemce kultury.
- **Funkce integrační** – příprava jedince na profesní život a integraci do společnosti, pro činnost politicko-veřejnou, učí se řád akceptovat, ale i kritizovat, např. účastník silničního provozu, člen politické strany.

3.4 Vliv společnosti na výchovu

Každý jedinec se vyvíjí v procesu vzájemného působení dispozic a vnějších vlivů přírodních, kulturních a sociálních v určitých společenských podmínkách. Vnější vlivy ovlivňují vychovávaného, který vnímá, reaguje na ně a individuálně si osvojuje společenské hodnoty a normy. Dítě se vyvíjí v interakci se svým okolním prostředím, vytvářením vztahů a vzájemnou komunikací. Mimořádný význam pro vývoj dítěte a formování jeho osobnosti mají členové rodiny, vrstevníci a lidé, s nimiž se dostává do kontaktu. Hybným faktorem je aktivita vychovávaného. **Rozpoznat a uvědomit si vlastní potřeby a aktivně se zdokonalovat a překonávat nedostatky je velký úkol výchovy.**

Vliv fungování společnosti na kvality života podle Švarcové:

„Pro vývoj dítěte má mimořádný význam i kvalita jeho života v rámci sociální skupiny, v níž vyrůstá. Fungování společenské makrostruktury a společenské podmínky mohou omezovat, ohrožovat nebo znemožňovat uspokojující kvalitu života celé společnosti.“

(Švarcová, 2005, s. 55) Analýzu vlivu fungování společnosti a jejích různých subsystémů na kvalitu života přednesl profesor Jiří Nehněvajsa (University of Pittsburgh) na konferenci v Brně v roce 1993 (Jůva, 1999). Kvalita života je **omezena** tím více:

- čím menší je kulturní bohatství a čím méně je toto bohatství občanů i politickou elitou šlechtěno a dále pěstováno,
- čím chudší je kulturní dědictví a občanská informovanost o jeho podstatě,
- čím problematičtější je společenské i přírodní prostředí aj.

Kvalita života je **ohrožena** tím více:

- čím menší mají politické a byrokratické elity snahu sloužit a čím více se snaží vládnout nebo dokonce ovládat,
- čím méně se občanské chování vyznačuje altruistickou vzájemností, mezilidskou slušností a účastí na veřejném životě,
- čím menší je důvěra v sebe samé, ve své spoluobčany, ve veřejné služby, ve vládu a v budoucnost aj.

Kvalita života je **znemožněna** nebo dokonce ničena:

- čím více existuje korupce či podplatitelnost politických elit nebo byrokratických vykonavatelů veřejných služeb,
- čím větší je nezaměstnanost těch, kteří by byly raději zaměstnáni,
- čím větší je zločinnost, alkoholismus či narkomanie aj.

Poznámka: *Jak mohou korespondovat tyto negativní vlivy s výchovnými cíli ve školách? Na jedné straně zdůrazňujeme: pravdomluvnost, zásadovost... a na druhé straně je ve společnosti dravá bezohlednost a lhaní. S ohledem na budoucnost jsou výchovné cíle potřebné a škola je musí žákům předkládat, jinak se stanou „ideály“, které jsou nutné pro slušné a úspěšné chování, nereálné.*

Fungování demokratické společnosti ve vztahu ke kvalitám života tvoří sociální prostředí, v jehož kontextu se uskutečňuje výchovně-vzdělávací proces, který ovlivňuje všechny formy výchovného působení všech výchovných institucí včetně rodiny.

Současná společnost vědění vyžaduje:

- aktivní, tvůrčí schopnosti, rychlé a pružné rozhodování,
- připravenost k autoregulaci, sebevýchově, zvyšující se požadavky na člověka („kulturní informační revoluce“ – knihtisk x PC).

Společnost klade stále se zvyšující požadavky na člověka a výchovný proces je musí nějakým způsobem akceptovat. Efektivnost výchovného snažení je v současné době poznamenána stavem celé společnosti. Jakou roli hraje výchova ve společnosti? Podněty pro další vývoj společnosti se zabývalo Světové ekonomické fórum na počátku roku 2000 v Davosu: **„Nedívat se na svět skrze neprůstředná skla bankovních přepážek, ale hlavní téma globalizace a její průvodní jevy, např. internet a jeho možnosti, role vzdělání ve společnosti. Ekonomika je sice důležitá, ale není úplně všechno, oč ve světě běží“.**

Z toho vyplývá cíl výchovy ve společnosti, která by měla přispět k řešení současných vážných životních a globálních problémů.

Zapamatujte si

Společensko-kulturní systém vytváří podmínky k systematickému vzdělávání a integraci členů do dané společnosti. Výchova zajišťuje předávání duchovního majetku a je cílevědomě zaměřena na rozvoj osobnosti člověka. Vedle záměrného – intencionálního – působení během života jsme ovlivňováni okolním světem – funkcionální působení. Ve společensko-kulturním systému se promítají čtyři složky života: hodnotově-normativní, mezilidsky vztahové, rezultativní a osobnostní. Celková kultivace jedince i celé společnosti plní funkce: translačně-transformační, komunikačně-kooperativní, socializační, kultivační, ekonomicko-kvalifikační. V moderní pedagogice převažuje termín edukace, která



! zahrnuje takové činnosti lidí, v nichž se nějaký subjekt učí a jiný mu toto učení umožňuje. Vzdělání zahrnuje kognitivní, operační, hodnotovou a kultivační složku. Z hlediska rychlých změn ve společnosti je potřebná příprava na osvojení poznatků, dovedností a rozvinutých schopností umožňujících člověku vykonávat určité činnosti – kompetence k něčemu. Škola a obsahové struktury vzdělávacích programů vymezují ve společnosti funkce: personalizační, kvalifikační, socializační a integrační. Fungování společenské makrostruktury ovlivňuje kvality života v rámci sociální skupiny, které mohou být omezeny, ohroženy nebo znemožněny. Fungování demokratické společnosti ve vztahu ke kvalitám života tvoří sociální prostředí, v jehož kontextu se uskutečňuje výchovně-vzdělávací proces, který ovlivňuje všechny formy výchovného působení všech výchovných institucí včetně rodiny. Cílem výchovy ve společnosti je řešení vážných životních a globálních problémů.

K promyšlení

- ?**
1. Uveďte příklady intencionálního a funkcionálního působení na osobnost člověka.
 2. Které základní složky života dané společnosti se promítají ve výchově?
 3. Znáte příklady formální, neformální a informální výchovy?
 4. Jaké jsou funkce výchovy ve společnosti?
 5. Vyjmenujte čtyři komponenty (složky) vzdělávání, které mají vliv na všestranný rozvoj osobnosti.
 6. Definujte termín edukace.
 7. Definujte z hlediska výchovy a vzdělávání pojem kompetence. Znáte klíčové kompetence?
 8. Definujte z pedagogického hlediska proces socializace.
 9. Jak můžeme zabezpečit individualizaci ve výchově a vzdělávání?
 10. Které funkce plní škola v systému výchovy a vzdělávání?
 11. Jak ovlivňuje fungování společnosti kvality života? Uveďte příklady.

12. Vyjmenujte činitele výchovného působení, které mají vliv na výchovu od narození dítěte.
13. Jak se odráží ve výchově (vzdělávacích programech) řešení životních a globálních problémů, např. mediální, interkulturní, ekologická výchova aj.?

Použitá a studijní literatura

- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- JŮVA, V., JŮVA, V. jr. *Úvod do pedagogiky*. Brno : Paido, 1995. ISBN 80-85931-06-0.
- KRAUS, B. et al. *Člověk – prostředí – výchova*. Brno : Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2.
- PAŘÍZEK, V. *Základy obecné pedagogiky*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-85866-72-2.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : 1998. Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- SMÉKAL, V. *Psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno : Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-85947-80-3.
- ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky*. Praha : Vydavatelství VŠCHT, 2005. ISBN 80-7080-573-0.
- VŠETEČKA, J. *Kniha fotografií na motivy díla J. A. Komenského Obecná porada o nápravě věcí lidských*. Praha : NADAS, 1987.

4 Normativní (tradiční) pedagogika – věda o výchově

Klíčová slova

Pedagogika, výchova, vědecká disciplína, J. A. Komenský, normativní pedagogika, tradiční pedagogika, předmět pedagogiky, vztah pedagogiky k vědním oborům, pedagogické disciplíny.

Pedagogika je věda o výchově, která zkoumá jeden z nejvýznamnějších společenských jevů, jakým je **záměrné ovlivňování vývoje osobnosti člověka**. Analyzuje výchovný proces z hlediska platných zákonitostí, pravidel, pouček, které se uplatňují v konkrétních činnostech výchovy a vzdělávání, např. učení, vyučování, sebevzdělávání, školení, instruktáž aj.

Jako společenskovědní disciplína vznikla z praktických potřeb. Už od počátku dějin lidstva se předáváním informací usměrňoval rozvoj dorůstajícího pokolení působením na jejich vědomí, přesvědčení a chování ve shodě s potřebami a ideály dané společnosti. Výchovná činnost se postupně profesionalizovala a institucionalizovala podle výchovných teorií a úvah filozofů-pedagogů. Z předcházející části o výchově je zřejmé, že výchova je stará jako lidstvo samo. Postupně se z **filozofických a teologických koncepcí rozvíjela pedagogika jako samostatná věda, která řeší obecné, teoretické a metodologické problémy výchovy**. Základy samostatného vědního oboru položil již v 17. století J. A. Komenský (1592–1670). Od 19. století je pedagogika koncipována jako vědní disciplína, v průběhu 20. století se rozšířila o další pedagogické obory a v 21. století se rozvíjí moderní pedagogika s cílem celoživotního vzdělávání.

Normativní pedagogika – pedagogika je věda o výchově, a chceme-li charakterizovat „normativní pedagogiku“, musíme popsat její zá-

kladní vlastnosti. Pedagogika je stále vymezována jako věda o výchově. Z pojmu výchova vyplývá záměrné působení na jedince za účelem dosažení změn v jeho osobnosti, tzn. dosahovat určitých cílů, které musí být plánovány, či dokonce předepsány (ve školní výchově formou vzdělávacích programů) jako závazné standardy, normy. Z toho vychází pojetí pedagogiky jako normativní vědy.

Tradiční pedagogika zahrnuje edukační (výchovně-vzdělávací) procesy, které mají intencionální – záměrnou – povahu a probíhají v institucionálním – školském – prostředí.

Co je pedagogika?

- **Stručný slovník pedagogický** (1891–1909): „Praktická a theoretická paedagogika jako každá věda má stránku dvojí. Buď podává úvahy a pravidla o chování (...) anebo zaměstnává se jen určitým kruhem myšlenek praktických ze zkušeností vzešlých a podává návrhy.“
- **Otakar Chlup** (1957): „Pedagogika jako věda o výchově studuje a stanoví normy všestranného vychování, didaktika jako theorie vyučovací normy správného vyučování (...) jako věda zjišťující snaží se pedagogika stanovit skutečné okolnosti, za kterých se odehrávají jevy a pochody výchovy.“
- **Jarmila Skalková** (2004): „Pedagogika je vědní obor, který zahrnuje teorii i výzkum v oblasti výchovy a vzdělávání.“

Definice oboru pedagogiky zahrnují teorii a praxi, dualita uvnitř pedagogiky – jednak obor normativní (stanovuje normy, doporučení, jak realizovat výchovu) a jednak obor explanační (zjišťuje, popisuje, vysvětluje různé jevy).

Poznámka: *Moderní pedagogika definuje pedagogiku jako sociální vědu, která se zabývá edukační realitou. Komplexní přístup vymezuje moderní pedagogiku, která čerpá z explorativní teorie (zkoumá, je založena na poznatcích získaných z výzkumů) a explanační teorie (zjišťuje, popisuje, vysvětluje různé jevy).*

4.1 Předmět pedagogiky

Předmětem pedagogiky je výchova člověka, jejíž podstata spočívá v navozování, ovlivňování a řízení záměrných změn v procesu rozvoje v nejrůznějších sférách osobnosti. Jako společenská věda zkoumá podstatu, strukturu a zákonitosti výchovy a vzdělávání, objasňuje jevy, procesy a systémy, v nichž probíhá cílevědomé, záměrné působení vychovatele, učitele, rodičů, lektorů, vedoucích zájmových skupin aj. v aktivní interakci. Odráží se v ní kulturní dědictví národa, úroveň vědního poznávání, vývoj nových informačních technologií, které přinášejí zásadní změny v moderní, učící se společnosti. V 21. století je výchova chápána jako celoživotní proces, který se týká nás všech, abychom se mohli úspěšně integrovat.

4.2 Vztah pedagogiky k vědním disciplínám

Komplexnost výchovy zasahující do nejrůznějších sfér lidského života vyžaduje interdisciplinární přístup, vede k těsnému propojení pedagogiky s ostatními vědami společenskými, přírodními, vědecko-technickými.

- **Filozofie:** Pedagogika se vyčlenila z filozofie a po dlouhé období až do novověku se rozvíjela v rámci filozofie. Zkoumá principiální otázky bytí člověka, podstatu a smysl jeho existence, zákonitosti jeho vědomí a poznávání. Výchova jako společenský jev je determinována kulturní a ekonomickou úrovní společnosti, jejím společenským zřízením a hodnotovou orientací. Filozofické pojetí světa modifikuje cíl, obsah, principy, metody a formy výchovy člověka. Dějiny výchovy dokumentují, že všechny významnější filozofické směry, např. náboženské, pragmatické, existencialistické aj., výrazně ovlivnily v pedagogické teorii názory pedagogů.

- **Filozofie výchovy:** Filozofie výchovy je hraniční disciplína, která řeší otázky výchovy ve vztahu k podstatě člověka a společnosti. Pojetím člověka a determinací jeho vývoje se zabývali filozofové a výchovu pokládali za nástroj ke zdokonalování člověka a společnosti.
- **Psychologie:** Pedagogika a psychologie mají společný zkoumaný objekt – poznávání a formování osobnosti člověka. Psychologie je věda o lidské psychice a výchova působí na psychiku člověka. Psychologie zkoumá a analyzuje zákonitosti lidské psychiky, psychologické jevy a procesy, vývojové etapy lidské psychiky, napomáhá lépe poznávat vychovávaného, umožňuje optimalizovat výchovné vlivy na vychovávaného.
- **Pedagogická psychologie:** Pedagogická psychologie je hraniční disciplína mezi pedagogikou a psychologií, zkoumá zákonitosti utváření psychiky pod vlivem výchovy; a to vzhledem k podmínkám a situacím, které ovlivňují výchovné působení na člověka, např. zákonitosti učení, výchova charakteru, psychohygienické a sociální otázky výuky. Velký význam pro pedagogiku mají další psychologické obory vedle obecné psychologie: sociální psychologie, vývojová psychologie, psychologická diagnostika a psychologie osobnosti.
- **Sociologie:** Sociologie zkoumá zákonitosti společenských systémů v jejich dynamickém vývoji. Studuje vliv společenského prostředí na člověka a procesy, které ovlivňují společenské vztahy mezi lidmi. Pomáhá pedagogice poznávat ve výchově význam sociálních faktorů, které ovlivňují vzájemné vztahy působící na rozvoj jedince v dané společnosti.
- **Sociologie výchovy:** Sociologie výchovy studuje sociální podmínky a sociální důsledky vzdělávání ve společnosti. Např. vliv vzdělávání na možnosti pracovního uplatnění, způsob života obyvatelstva v kontextu vzdělanostní úrovně, sociální skupiny a životní úroveň ve vztahu k získanému vzdělání aj.

- **Biologie člověka:** Biologie člověka respektuje jako organismus, který se vyvíjí podle zákonitostí živé hmoty. Dědičnost výchovu člověka může zásadně ovlivnit. Respektujeme některé závažné zdravotní nedostatky a ve výchově podle potřeb dítěte utváříme podmínky pro výchovu a volíme adekvátní výchovně-vzdělávací postupy.
- **Etika:** Etika jako vědní disciplína byla v historii výchovných koncepcí vždy na prvním místě, protože řeší otázky morálky, její význam ve společnosti a v životě člověka. Otázka mravních norem a hodnot člověka, jeho mravních postojů k dění a vytváření mravních vztahů k sobě i druhým je zásadní pro každého z nás. Patří sem problematika svobody člověka, jeho zodpovědnosti k sobě i ostatním lidem. Je základem při koncipování výchovných cílů, vzdělávacích obsahů i výchovných metod všech oblastí pedagogiky.
- **Etika výchovy:** Etika výchovy řeší složitou problematiku mravních vztahů ve výchově a vzdělávání. Významná je úloha etiky v rodinné výchově, kde může pozitivně i negativně ovlivnit chování, jednání a postoje dětí na celý život. Etika učitelské profese se zabývá otázkami práv a povinností pedagogických pracovníků.

4.3 Pedagogické disciplíny

Pedagogika jako vědní obor od 19. století řešila široký okruh pedagogických problémů, které nelze řešit v rámci jedné disciplíny. Během vývoje se strukturovala vzhledem k předmětu zkoumání a vznikla řada pedagogických disciplín.

- **Obecná pedagogika:** Obecná pedagogika se zabývá obecně teoretickými vědními základy pedagogiky, které zahrnují základní pedagogické kategorie a zákonitosti výchovných procesů. Zahrnuje pedagogickou terminologii, postavení pedagogiky v systému věd

o člověku, zkoumá podstatu funkce výchovy, otázky cíle výchovy, objasňuje základní pedagogické pojmy, podmínky výchovy, metodologické základy pedagogiky a na základě empirických poznatků vyvozuje obecné základy všech pedagogických disciplín.

- **Didaktika:** Didaktika objasňuje podstatu výchovně-vzdělávací činnosti, zabývá se otázkami cílů a obsahu vzdělávání, metodami a formami vyučování, efektivním řízením výuky. Dělí se na oborové didaktiky a didaktiky (metodiky) jednotlivých předmětů.
- **Teorie výchovy:** Teorie výchovy provádí analýzu vyučovacích činností z hlediska formování a rozvoje osobnosti člověka v různých oblastech kultury, poznávání a sociálních vztahů. Zabývá se složkami výchovy podle jejich obsahu: světonázorová výchova (filozofická, náboženská), mravní (etická) výchova, estetická, pracovní, tělesná, ekonomická, politická, ekologická, multikulturní aj.
- **Dějiny pedagogiky:** Dějiny pedagogiky studují vývoj pedagogických koncepcí, výchovných myšlenek, institucí a školských systémů. Na jejich základě se pedagogika vyvíjí jako moderní vědní disciplína, která propojuje tradiční a ověřené s moderním perspektivním pojetím, organizací, legislativou a řízením výchovy a vzdělávání.
- **Srovnávací (komparativní) pedagogika:** Srovnávací pedagogika se orientuje na analýzu výchovných a vzdělávacích systémů v různých zemích, porovnává pedagogické teorie a školské systémy.
- **Metodologie pedagogiky:** Metodologie pedagogiky se orientuje na metody zkoumání pedagogických jevů a procesů, na způsoby získávání poznatků, měření a odhalování pedagogických zákonitostí.
- **Speciální pedagogika:** Speciální pedagogika se zabývá teorií a praxí výchovy a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých se zdravotním postižením. Podle druhu postižení se zaměřuje na obory, které se diferencují z hlediska výchovných a vzdělávacích metod, které integrují člověka s postižením do sociálního prostředí.

Jednotlivé subdisciplíny speciální pedagogiky se vzájemně odlišují podle předmětu výchovy:

- **Psychopedie** – člověk s mentální retardací a dalšími psychickými problémy,
- **Somatopedie** – člověk s tělesným postižením,
- **Tyflopedie (oftalmopedie)** – člověk se zrakovým postižením,
- **Surdopedie** – člověk se sluchovým postižením,
- **Logopedie** – člověk s poruchami řeči a komunikace,
- **Etopedie** – hraniční disciplína se sociální pedagogikou se zabývá člověkem s narušenými sociálními vztahy.
- **Sociální pedagogika:** Sociální pedagogika se zabývá zkoumáním sociálního prostředí a jeho vlivem na výchovu během života. Např. zkoumá problémy rodinné výchovy, studuje procesy utváření sociálních skupin a vzájemné vztahy, které v nich probíhají, řeší problematiku rizikového chování, studuje vliv komunikačních médií na výchovu člověka aj.

Zapamatujte si



Pedagogika v soustavě společenských věd je definována jako věda o výchově. Výchova je záměrné ovlivňování vývoje osobnosti. Postupně se vyvíjela z filozofických a teologických koncepcí jako samostatná věda. Základy samostatného vědního oboru položil v 17. století J. A. Komenský. Normativní pedagogika vyplývá ze záměrného působení na jedince za účelem dosažení plánovaných, standardizovaných či normovaných cílů. Označení tradiční pedagogika zahrnuje záměrné působení ve školském prostředí, které vymezují vzdělávací programy. Pedagogika se při řešení rozmanitých otázek a problémů opírá o řadu společenských, přírodních a technických věd. Diferencované okruhy pedagogických oblastí může řešit prostřednictvím systému pedagogických disciplín. Pedagogika jako vědní obor o výchově je ovlivňována národní kulturou, odborným vědeckým potenciálem a vývojem společnosti. Multidisciplinární charakter pedagogiky souvisí s dyna-

mickým vývojem společnosti a s nutností vzdělávání během celého života.



K promyšlení

1. Charakterizujte výchovu jako nejvýznamnější společenský jev.
2. Definujte vědní obor pedagogika.
3. Objasněte normativní charakter pedagogiky.
4. Z kterých oborů se vyčlenila pedagogika jako vědní disciplína?
5. Vyberte některou z uvedených definic pedagogiky a objasněte její obsah.
6. Co je předmětem pedagogiky?
7. Uveďte příklady propojení pedagogiky s jinými vědními obory.
8. Pokuste se na konkrétním pedagogickém problému objasnit propojení pedagogiky s psychologii.
9. Charakterizujte pedagogické disciplíny, např. didaktika, srovnávací pedagogika aj.
10. Objasněte, jakou problematikou se zabývá pedagogická diagnostika.
11. Charakterizujte vědní obor speciální pedagogika, její předmět a subdisciplíny.
12. Pedagogika jako vědní obor se vyvíjí, konkretizujte na příkladech ve výchově a vzdělávání.



Použitá a studijní literatura

CHLUP, O. *Pedagogika*. Praha : SNP, 1957.

JŮVA, V., JŮVA, V. jr. *Úvod do pedagogiky*. Brno : Paido, 1995. ISBN 80-85931-06-0.

PAŘÍZEK, V. *Základy obecné pedagogiky*. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1996.

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

SKALKOVÁ, J. *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-060-3.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

ŠVARCOVÁ, I. *Základy pedagogiky*. Praha : Vydavatelství VŠCHT, 2005. ISBN 80-7080-573-0.

5 Základy pedagogického výzkumu

Klíčová slova

Metodologie pedagogiky, předmět metodologie, kvantitativní a kvalitativní výzkum, základní výzkum, aplikovaný pedagogický výzkum, pedagogický průzkum, empirický výzkum – etapy a metody.

Vývoj oboru pedagogika, stejně jako v jiných vědách, vyžaduje vědecké propracování a systemizaci získaných nových poznatků.

Metodologie je věda o metodách vědecké práce, pomocí kterých obohacuje poznání, proniká k podstatě zkoumání skutečnosti, jevů a faktů, zjišťuje vztahy a objevuje zákonitosti.

Metodologie pedagogiky je soustava poznatků o základech a struktuře pedagogické teorie, o přístupech ke zkoumání pedagogických jevů a procesů, o způsobech a nástrojích, které vědecký pracovník používá k řešení odborného pedagogického úkolu. **Metodologie pedagogiky je teorií metod, které se uplatňují v pedagogickém výzkumu.**

Metoda (z řec. *methodos* – postup, cesta k něčemu) znamená obecný záměrný postup k dosažení určitého cíle.

Předmětem metodologie pedagogiky jsou metody vědecké práce, kterých pedagogika používá při určování pedagogických vztahů a zákonitostí, k zdokonalování poznání, řešení klíčových problémů pedagogiky, k vytváření teorie v oboru pedagogiky.

Základní informační zdroje pedagogické vědy vycházejí:

- z kriticky zhodnoceného historického dědictví pedagogiky, z výchovných idejí klasiků pedagogiky, z pojetí a organizace výchovy v minulosti,
- z poznání a srovnávání pedagogických teorií a výchovně-vzdělávacích systémů v zahraničí,
- z poznatků empirického výzkumu.

Pedagogický výzkum se zaměřuje na:

- podmínky výchovy a vliv prostředí na proces výchovy a vzdělávání,
- cíl vzdělávání a jeho obsah,
- proces vyučování a učení dětí, mládeže a dospělých,
- organizaci vzdělávání, postupy a strategie vzdělávacích činností a jejich zdokonalování,
- práci učitelů a vychovatelů,
- hodnocení výsledků vzdělávání aj.

Vědeckým výzkumem v pedagogice se ve svých pracích zabývají Jarmila Skalková (1983, 2003) a Peter Gavora (2000).

Gavora (2000, s. 11) uvádí: „Výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomostí lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky.“

Podle povahy zjišťování se pedagogické výzkumy rozlišují na **kvantitativní** a **kvalitativní** výzkumy.

Kvantitativní výzkum vychází z logického pozitivizmu, zkoumá existenci objektivní reality, která je měřitelná na základě zpracování dat, např. zjišťování známky chování u žáků 7. ročníků v ČR.

Kvalitativní výzkum vychází z fenomenologie, zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí s cílem porozumět myšlení a chování člověka. Zaměřuje se na pochopení a interpretaci procesu výchovy a vzdělávání, např. chování žáka při zkoušce v sociálním kontextu.

Podle cíle a rozsahu se výzkum dělí na **základní, aplikovaný a pedagogický průzkum**.

Základní výzkum je výzkumná činnost, která se orientuje na řešení klíčových problémů pedagogiky. Je zaměřen na teoretické objasnění problémů, nikoli na řešení určená k bezprostřednímu využití v praxi, např. jak má být utvářeno všeobecné vzdělávání na školách, aby optimálně přispívalo k rozvoji všech stránek osobnosti mladých lidí (Průcha, 2000).

Aplikovaný pedagogický výzkum využívá výsledků dosažených základním výzkumem, které aplikuje v pedagogické praxi. Je zaměřen na získávání poznatků bezprostředně využitelných ve výukových procesech, např. efektivní výukové metody, kritéria hodnocení a klasifikace žáků.

Pedagogický průzkum se zaměřuje na zjišťování současného stavu určitého pedagogického jevu. Průzkumem se získávají informace potřebné pro utvoření názoru o stavu vybraného pedagogického jevu. Zaměřuje se na šíři problému než jeho hloubku, např. šikana na školách.

Empirický výzkum v pedagogice se zaměřuje na konkrétní jevy, které jsou bezprostředně spjaty s výchovně-vzdělávací skutečností. Jsou založeny na poznávání každodenní pedagogické praxe a řešení jejích problémů. Empirický výzkum tvoří základ dalšího vědeckého zkoumání. Tento druh výzkumu využívají studenti ve svých závěrečných pracích.

5.1 Etapy empirického výzkumu

Výzkum má **několik etap**, které jednak po sobě následují, jednak se časově překrývají (Gavora, 2000, s. 13–15):

Stanovení výzkumného problému – výzkum se zahajuje stanovením výzkumného problému. Řešitel přesně formuluje, co chce zkoumat. Výzkumný problém je základem, od kterého se odvíjí všechny kroky ve výzkumu. V úvodní fázi si řešitel stanoví, **koho** chce zkoumat, **kdy** a **v jakých** situacích ho chce zkoumat.

Informační příprava výzkumu – tato fáze umožňuje řešiteli orientovat se v dané problematice. Studuje informační zdroje, výzkumné zprávy, odborné monografie aj., konzultuje se zkušenými odborníky. Studium literatury řešitel získá přehled o tom, co už bylo v dané problematice zjištěno. Získá teoretické základy, které bude potřebovat pro upřesnění výzkumného problému a pomůže mu to vymezit základní pojmy, se kterými bude ve výzkumu pracovat.

Příprava výzkumných metod – řešitel promyslí, jaké vhodné metody vybere, a určí si výzkumný nástroj. Může použít již hotový nástroj, konkrétní pozorovací schéma nebo hotový dotazník, nebo si vytvoří vlastní nástroj, nejčastěji vlastní dotazník k danému zkoumanému jevu.

Sběr a zpracování dat – využití výzkumných nástrojů, řešitel údaje registruje, zapisuje, nahrává apod.

Interpretace dat – sesbírané údaje, slovní popisy, vyplněné dotazníky, čísla aj. je třeba vysvětlit, dát do vztahu s dosavadním poznáním a uvést jejich využití v praxi.

Výzkumný problém a hypotéza výzkumu – základním předpokladem k úspěšnému výzkumu jsou vymezení a přesná formulace problému. K vyhledávání a vymezení problému je častým zdrojem inspirace praxe nebo odborná literatura.

Při formulaci problému se doporučuje:

- Problém musí být formulován konkrétně, jednoznačně, u empirických pedagogických výzkumů možno i v tázací formě.
- Problém má v sobě obsahovat možnost empirického ověření.
- Problém musí vyjadřovat vztah mezi dvěma nebo více proměnnými. Proměnná je pedagogický jev, faktor nebo vlastnost, která se může v rámci výzkumu měnit, nabývá různých hodnot.

Při formulaci hypotézy vycházíme ze stanoveného problému. Hypotézou se rozumí předběžná, pokusná odpověď na stanovený problém. V problému se tážeme, v hypotéze existuje vztah mezi proměnnými (jevy), hypotéza je podmíněným výrokem o tomto vztahu. Formulace hypotézy se řídí podobnými pravidly, která byla formulována v souvislosti s výzkumným problémem:

- Hypotézu formulujeme jako tvrzení, které odpovídá na stanovený problém a je vyjádřeno oznamovací větou.
- Hypotéza musí obsahovat možnost empirického ověření, tj. proměnné v hypotéze musí být zjistitelné.
- Hypotéza musí vyjadřovat vztah mezi dvěma nebo více proměnnými, tzn. že musí být vyjádřena jako konstatování rozdílu, vztahu nebo důsledku.

Příklad:

K jednomu problému může být formulováno více hypotéz.

Problém: Poruchy chování chlapců jsou četnější než u děvčat.

Hypotézy:

1. Skutečně poruchy chlapců jsou častější než poruchy chování u děvčat.
2. Klasifikace chování děvčat je lepší než chování chlapců.
3. Učitelé se domnívají, že chování dívek je lepší než chování chlapců.

5.2 Metody empirického zkoumání

Metody empirického zkoumání jsou podmíněny volbou vhodných metod, které zaručují, že získaným výsledkům je možno důvěřovat, že splňují požadavek validity (platnosti) a reliability (spolehlivosti).

V empirických výzkumech se užívají nejčastěji metody zkoumání:

- pozorování,
- metody dotazování – dotazníky, rozhovor,
- projektivní techniky,
- analýza pedagogických dokumentů,
- kazuistika.
- metody experimentální.

Stručná charakteristika metod a jejich využití v empirickém výzkumu:

- **Pozorování:** Pozorování je cílené, soustavné, plánované sledování výchovných jevů a procesů, které směřuje k odhalování podstatných souvislostí a vztahů sledované skutečnosti. Pozorování se dá provádět ve vyučování, v mimoškolní činnosti, v rodině aj. Předmětem pozorování může být jedinec i celá skupina. Jasně stanovit, co chci pozorovat (cíl zkoumání), a vymezit si **okruh pedagogických jevů**, které je nutno sledovat.
- **Metody dotazování:** Jedná se o shromažďování dat dotazováním osob, kterým získáme hromadné údaje. Dotazování může být **formou rozhovoru** nebo **dotazníku**. Tyto metody jsou nejméně využívané v pedagogických výzkumech a také nejvíce využívány v závěrečných pracích studentů. Objektivní výsledek dotazové metody záleží na znalosti teorie a promyšlené hypotéze.
- **Dotazník:** Řešitel výzkumu formou dotazníku stylizuje otázky, které korespondují s hypotézou, a zaměřuje se na podstatu zkoumaných pedagogických jevů. Při dotazování je důležitý **vztah tazatele a dotazovaných**, proto se k dotazování respondentů přistupuje

s vysvětlením o smyslu a využití výsledků šetření. **Výběr vzorku** může být náhodný, nebo na základě různých kritérií. Používání a zjišťování vhodnosti dotazování vzhledem k zjišťování dat lze prověřit **předvýzkumem**. Předvýzkumem se dá ověřit porozumění pokynům a otázkám, vhodnost souboru respondentů, možnost vyhodnocení. Důležitým úkolem správného předvýzkumu je upřesnění hypotéz.

Základní typy otázek (položek) – koncipování dotazování spočívá v tom, jak se co nejpřesněji zeptáme, abychom zjistili, co potřebujeme k postihnutí skutečnosti.

1. **Položky otevřené (nestrukturované)** neurčují rozsah ani formu odpovědi. Výhodou je variabilita otázek, nevýhodou složité a časově náročné zpracování dat, např. „Charakterizujte spolupráci s rodiči“.
 2. **Položky polouzavřené** nabízejí alternativní odpověď a vyžadují vysvětlení, např. „Navštěvují rodiče neprospívajících žáků pravidelně třídní schůzky? Odpověď ANO/NE a uveďte proč“.
 3. **Položky uzavřené** nabízejí volbu mezi dvěma nebo více alternativami. Respondent označí odpověď, kterou považuje za správnou. Kde se nabízí u odpovědi více možností nebo respondent se neztotožnil s nabízenou odpovědí, je vhodné položku formulovat „nevím“, „jiný názor“ aj., např. „Víš, na kterou střední školu podáš přihlášku? Odpověď 1. Ano, 2. Ne, 3. Nevím“.
 4. **Položky škálové** umožňují respondentovi, který nemůže ovlivnit obsah ani formu odpovědi, vybrat z nabízených alternativ, např. „Zlepší se v II. pololetí prospěch žáků 9. ročníku? Odpověď Ano / Spíše ano / Ne / Spíše ne“.
- **Rozhovor:** Řešitel výzkumu formou rozhovoru přímo komunikuje s respondenty. Rozlišujeme rozhovory individuální (např. se žákem o volbě studia) a rozhovory skupinové (např. s rodiči o volbě studia jejich dětí). Získané informace vyžadují obtížnější zpracování z dů-

vodu různosti, jak u jednotlivců, tak ve skupině, kde někdy mluví více lidí najednou.

Podle struktury otázek může být rozhovor:

1. **Standardizovaný** – probíhá podle otázek, jejichž znění, pořadí a alternativy odpovědí jsou připraveny. Možno přirovnat k dotazníku ve verbální podobě.
 2. **Polostandardizovaný** – nabízí respondentovi alternativní odpovědi a řešitel klade doplňující otázky.
 3. **Nestandardizovaný** – probíhá podle základních okruhů otázek, ale obsah a formulace závisí na tazateli, který nemusí dodržovat žádná schémata.
- **Projektivní techniky:** Projektivní techniky v pedagogice pomáhají odhalit aspekty a obsahy (postoje, názory, potřeby), které člověk není schopen nebo ochoten vyjádřit přímo. Projektivní technikou může být hraní rolí, které se uplatňují při studiu interpersonálních interakcí a skupinových procesů, např. zkoumání vztahů v rodině, kdy strukturujeme situaci, kde se promítnou postoje a vztahy v rodině. Navození situace: žák přijde ze školy se špatným vysvědčením; žáci předvádějí reakce rodičů a ty vypovídají o výchově a vztazích v rodině.
 - **Analýza pedagogických dokumentů:** Pedagogické dokumenty jsou materiály psané, tištěné, kreslené nebo audio- a videozáznamy aj., které se vztahují k výchově a vzdělávání. Patří sem legislativní dokumenty, vzdělávací programy, inspekční zprávy, školní dokumentace, práce žáků (sešity, diktáty, slohová cvičení, kresby, výrobky aj.), mimoškolní činnosti žáků aj., např. pro účely pedagogického výzkumu zadá řešitel žákům slohovou práci s určitou tematikou.
 - **Kazuistika:** Kazuistika je výzkumné sledování jednotlivých případů, které popisují pedagogický či terapeutický postup. Zpravidla začínají anamnézou (rodinnou, osobní), popisují postup a v závěru se doplní prognózou dalšího vývoje. Někdy jde o metodiku „dob-

rých příkladů“ didaktických nebo sociálních, např. kazuistika klienta výchovného ústavu, kazuistika neprospívajícího žáka.

- **Metoda experimentální:** Metoda experimentální do pedagogických procesů cíleně přináší změny, v souladu s cíli výzkumu, úkoly a hypotézou. Cílem experimentování je ověřit vztah mezi dvěma jevy, měníme jednu veličinu a pozorujeme důsledky změny. Experiment vzniká vždy na základě nové teorie a dokazuje se jím správnost či nesprávnost stanovené teoretické teze. Rozlišujeme experiment laboratorní a experiment přirozený, v přirozeném pedagogickém prostředí. Pro další vývoj pedagogiky jako vědního oboru je experimentální poznávání zákonitostí výchovných jevů a procesů velmi důležité. Pro náročnost odbornou i materiální ji provádějí vědecká pracoviště, experimentální školy aj., např. NÚOV (Národní ústav odborného vzdělávání) připravoval rámcové vzdělávací programy pro střední odborné školy, ověřování školních vzdělávacích programů probíhalo na pilotních školách.

Zapamatujte si



Vývoj oboru pedagogika vyžaduje vědecké propracování a systemizaci získaných nových poznatků. Metodologie pedagogiky je teorií metod, které se uplatňují v pedagogickém výzkumu. Předmětem metodologie pedagogiky jsou metody vědecké práce při řešení pedagogických vztahů a zákonitostí k zdokonalování poznání, řešení klíčových problémů pedagogiky, k vytvoření teorie v oboru pedagogiky. Podle povahy zjišťování se pedagogické výzkumy rozlišují na kvantitativní a kvalitativní. Podle cíle a rozsahu se výzkum dělí na základní, aplikovaný a pedagogický průzkum. Empirický výzkum se zaměřuje na konkrétní jevy, které jsou bezprostředně spjaty s výchovně-vzdělávací skutečností. Volba metod empirického zkoumání souvisí s problémem, úkoly a hypotézami, které zjišťujeme a ověřujeme. Tento druh výzkumu používají studenti ve svých závěrečných pracích.

K promyšlení

1. Jaké znáte informační zdroje pedagogické vědy?
2. Uveďte příklad kvantitativního a kvalitativního výzkumu.
3. Objasněte výzkumný problém a zformulujte možné hypotézy.
4. Charakterizujte metodu pozorování a její využití v pedagogické praxi.
5. Uveďte pozitiva i negativa dotazníkové metody a rozhovoru.
6. Pro účely pedagogického průzkumu zadejte téma slohové práce a objasněte využití daných zjištění pro práci s žáky.
7. Uveďte využití kazuistiky, která sleduje dlouhodobě didaktický nebo sociální problém.



Použitá a studijní literatura

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

SKALKOVÁ, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha : SNP, 1988.

6 Moderní pedagogika – věda o edukační realitě

Klíčová slova

Moderní pojetí výchovy, moderní pedagogika, orientace v terminologii, edukační realita, edukační proces (edukace), edukační prostředí, edukační konstrukty, edukace – edukant – edukátor, věda o edukační realitě: předmět, struktura, obsah, výzkum – kvantitativní a kvalitativní.

S výchovou se setkáváme od počátku své druhové a individuální existence. Pojetí výchovy jsou chápána odlišně. Nejde o spor o definici, ale o celkové pojetí výchovy a přístup k ní. Extrémním přístupem některých autorů je odmítání výchovy. Podle jejich názoru je výchova omezování osobní svobody dítěte.

Nejčastěji se setkáváme **se třemi základními teoriemi:**

1. Vychází z klasického **zdůraznění vedoucí role pedagoga** nebo pedagogické instituce při ovlivňování vychovávaného jedince. Rozhodující je pedagog a jeho cíl výchovy, kterého se svým pedagogickým působením snaží dosáhnout.
2. **Akceptuje roli vychovávaného jako subjektu** vlastního sebeutváření. Těžištěm a východiskem je samo dítě. Vychází ze známého východiska, že „...všechno je dobré, jak to vyšlo z rukou Původce světa, vše se kazí pod rukama lidskýma“.
3. **Pokus o moderní vymezení výchovy nachází těžiště výchovy v interakci pedagoga a vychovávaného. Výchova je chápána jako činnost působící na subjekt a je aktivně vyhledávána subjektem.**

Charakteristické rysy moderního pojetí procesu výchovy podle Průchy (2010):

- Formování a rozvíjení dítěte od raného dětství je významné pro další vývoj dítěte. Od narození asi do jednoho roku a půl je stádium zvýšené vnímavosti, kdy se jedinec začíná orientovat v okolním světě a vytváří si základní reflexe a návyky pro další život. Dítě se seznamuje s nejbližším světem a potřebuje jeho pomoc. Nedostane se mu jí z různých důvodů, může se u něj vyvinout komplex méněcennosti (Matějček, Koukolík, Kotásková).
- Výchova k samostatnosti vede k tomu, aby se dítě naučilo řešit situace běžného života. V případě, že mu bude ve všem vyhověno, nenaučí se zvládat banální překážky a je nebezpečí, že v takovém případě bude zcela odkázáno na druhé a nenaučí se základním pravidlům sociálního chování.

- Dítě je nejen objektem výchovy, ale především subjektem výchovy. Základem, aby se jedinec stal subjektem, je sebepoznávání. Adekvátní reflexe umožňuje reálně posoudit jednotlivé situace, do nichž se v životě dostává a zjišťuje, za jakých okolností může svoji situaci zlepšit. Sebepoznání spolu s utvářením tzv. ideálního JÁ (představy o tom, jaký bych chtěl být) vede člověka k sebezdokonalování, k sebevýchově.
- Moderní pojetí výchovy vychází z rozporuplnosti a konfliktnosti světa, kterou výchova nemůže před dětmi skrývat. Na řešení konfliktů a problémů, jež jim tento svět přináší, je nezbytné děti připravit, aby je mohly zdolávat vlastními silami. Nejde o to problémy odstraňovat, ale učit vyrovnávat se s nimi a řešit je.
- Moderní pojetí výchovy předpokládá upevnění autenticity člověka, který je chápán jako svébytná, neopakovatelná lidská bytost s právem být sám sebou. Cílem výchovy je autentický, vnitřně integrovaný člověk, jehož jednání je založeno na jasných hodnotových systémech. Takto vnitřně strukturovaná psychika osobnosti projevuje vyšší konzistenci v jednání a chování.
- Člověk je méně konformní vůči vlivům různých prostředí, v nichž se pohybuje a které působí na osobnost dítěte negativně. S autentickou a nekonformní osobností není možno tak lehkou manipulovat, což je základním předpokladem pro existenci svobodné, demokratické společnosti.
- Součástí výchovy je vedení k empatii, k pochopení ostatních lidí i jejich jednání, současně s tolerancí ke všemu lidskému a netolerancí k tomu, co lidskost potlačuje. Základy k vnímání problémů druhých lidí jsou východiskem k prosociálnímu jednání a k pomoci druhým.

Moderní pojetí výchovy podle Pelikána:

„Výchovu lze v tomto smyslu vymezit jako proces záměrného a cílevědomého působení na vychovávaného, a to zejména cestou

vytváření a ovlivňování podmínek pro rozvoj dětí a mladých lidí, pro jejich vlastní bytí se sebou samými, s druhými lidmi, se společností, s přírodou.“ (Pelikán, 2009, s. 19)

V pojetí výchovy Pelikán preferuje **nepřímé pedagogické působení**, které je mnohem účinnější než přímé, převážně verbální. Nepřímé působení **prostřednictvím prožitku** formuluje v konkrétní situaci nejen kognitivní, ale i emocionální stránku osobnosti. Důležitý při podněcování vychovávaného je především jeho prožitek a proces vytváření jeho vlastních zkušeností. Nepřímá výchova předpokládá zajištění podmínek pro optimální rozvoj každého jedince s jeho individuálními dispozicemi. Základním smyslem výchovy je současně stimulace vlastní snahy jedince po zdokonalení, po autenticitě a vnitřní integraci spolu s úsilím stát se socializovanou osobností. Snažíme se primárně ovlivnit podmínky, v nichž vychovávaný žije, nebo situace, do nichž se dostává, aby sám z logiky této situace pochopil, jak má jednat, uvažovat a jaké má zaujmout postoje. Osobní zkušenost následně ovlivňuje jednání jedince výrazně více než čistě verbální podněty.

6.1 Moderní pedagogika – orientace v terminologii

Pedagogická encyklopedie (Průcha ed., 2010) se zaměřuje na dvě oblasti lidského myšlení a lidské praxe – pedagogickou vědu a edukační realitu.

Vymezení pedagogiky jako vědy o výchově normativního charakteru prosazuje dosahování určitých plánovaných cílů, které jsou závazně předepsány jako standardy, normy. Novější pojetí pedagogiky ve světě i u nás vymezuje pedagogickou vědu jako vědu o edukační realitě. Předmětem jsou všechny typy edukace, edukačního prostředí, edukačních procesů a subjektů a prioritou je edukační realitu prozkoumat a objasňovat, nikoliv ji normovat. Z toho vyplývá, že není omezena

na výchovu a vzdělávání ve školských institucích (charakteristické pro tradiční pedagogiku), ale na všechna prostředí, v nichž probíhají edukační procesy.

Moderní pedagogika je označení pro nový komplexní přístup a pojem edukace chápeme jako schopnost člověka učit se a vyučovat jiné. Edukace, edukační proces označuje výchovu a vzdělávání jako jeden termín, který pedagogická věda užívá v mezinárodním kontextu.

6.1.1 Edukační realita

Definice edukační reality obsahuje odborné termíny, které jsou pro moderní pedagogiku zcela zásadní. V podstatě jde o sjednocení terminologie normativní (tradiční) a moderní pedagogiky.

Příklad: **Rekvalifikační kurz**

Edukační proces = Edukace.....školení a praktický výcvik
Edukační prostředí.....vzdělávací kurz ve školicím středisku
Edukační potřeba.....připravit pracovníka k nové profesi
Edukační konstrukty.....syllabus rekvalifikačního kurzu, certifikát
Edukátor.....lektor, instruktor
Edukant.....účastník rekvalifikačního kurzu

Příklad: **Základní škola**

Edukační proces = Edukace.....výuka žáků (výchovně-vzdělávací proces)
Edukační prostředí.....vyučování ve škole
Edukační potřeba.....základní vzdělání
Edukační konstrukty.....kurikulum škol (ŠVP), vysvědčení
Edukátor.....učitel, vychovatel
Edukant.....žák, žákyně

Proč edukační realita?

K objasnění pedagogické praxe a edukační reality je nutná jejich stručná charakteristika.

V tradičním pojetí pedagogiky je uváděn termín pedagogická praxe jako nezbytná součást pedagogiky. Nikde nenajdeme v literatuře její definici, ale všichni chápou pedagogickou praxi jako činnost učitele při vyučování v protikladu k teorii. Pod pojmem pedagogická praxe jsou zahrnuty různé formy pedagogické činnosti, např. u studentů pedagogických fakult – náslechy, didaktická praktika, samostatná výuka pod dohledem zkušeného učitele aj. Součástí výuky na pedagogických fakultách je teorie, která předchází praktickým pedagogickým činnostem. Propojení teorie a praxe je nezbytnou součástí přípravy studenta na výkon nové profese. **Pojem pedagogická praxe nevyhovuje, je to velmi obecné a úzké vymezení dovedností k výkonu profese učitele.**

V moderním pojetí pedagogiky je obsažen širší okruh činností učitelů i jiných subjektů edukace. Předmětem moderní pedagogiky je celková edukační realita, někteří autoři uvádějí pedagogická skutečnost, vzdělávací realita, pedagogická realita, edukační dění. Jedná se o prolínání pojmů, které jsou užívány bez přesného vymezení, bez definice.

V publikaci J. Průchy (2002, s. 64) je definován pojem edukační realita: **„Edukační realita je taková skutečnost (prostředí, situace, proces aj.) objektivně se vyskytující v lidské společnosti, v níž probíhají nějaké edukační procesy nebo jsou vyvíjeny nebo fungují některé konstrukty.“**

***Poznámka:** Obdobně pro sociology je definována sociální realita v širším významu pokrývajícím sociální jevy a procesy.*

6.1.2 Edukační proces (Edukace)

„Edukační procesy jsou všechny takové činnosti lidí, při nichž dochází k učení na straně nějakého subjektu, jemuž je exponován nějakým

jiným subjektem přímo nebo zprostředkovaně (slovem, textem, médiem, obrazem, ukázkou, ...) určitý druh informace.“ (Průcha 2002, s. 65)

Edukační procesy zahrnují široké spektrum činností, např. osvojování mateřského jazyka, trénink sportovce, školní výuka, ekologický pořad, informace o zdravé výživě aj.

V lidské společnosti edukační procesy probíhají od narození až do pozdního stáří. Člověk se učí nebo učení zprostředkovává. „Pedagogika spolu s psychologií a sociologií vysvětlují jevy, které jsou podmínkou přežití a vývoje společnosti, jež by bez edukačních procesů nemohla existovat a rozvíjet se.“ (Průcha 2002, s. 66)

Tradiční pedagogika zahrnuje edukační procesy, které mají intencionální – záměrnou – povahu a probíhají v institucionálním – školském – prostředí. Otázka zkušenosti a bezděčnosti v učení není přesně ohraničena – např. učení nápodobou: dítě napodobuje matku, učeň mistra. V obou případech jde o získávání nových dovedností a zkušeností.

Podstata edukačních procesů podle Průchy (2002, s. 75): **„Edukační proces je jakákoliv činnost, jejímž prostřednictvím nějaký subjekt instruuje (vyučuje) a nějaký subjekt se učí.“**

Poznámka:

Didaktický trojúhelník v moderní pedagogice:

učící se subjekt = kdokoliv | vyučující subjekt = kdokoliv | učení se = čemukoliv

Didaktický trojúhelník v tradiční pedagogice:

dítě, žák, student | vychovatel, učitel, profesor | učivo: MŠ, ZŠ, SŠ, VŠ

6.1.3 Edukační prostředí

Edukační proces (edukace) je realizován v konkrétních podmínkách a situacích (tj. v edukačním prostředí).

J. A. Komenský ve Velké didaktice z roku 1657 uvádí: „Škola má být místo příjemné, vábící uvnitř i vně oči. Uvnitř budiž světlý, čistý pokoj,

ozdobený všude obrazy, ať už jsou to obrazy znamenitých mužů, ať zeměpisné mapy (...) venku pak budíž u školy nejen volné místo k procházkám a společným hrám..." (Komenský, 1958, s. 140)

Poznámka: *V našich školách výzdoba třídy pracemi žáků, vypěstovanými květinami, natřenými lavicemi podle vlastního výběru barvy aj. Komenského pojetí edukačního prostředí přetrvalo po dlouhou dobu.*

V druhé polovině 20. století bylo edukační prostředí ovlivněno:

- ergonomickým přístupem ke školnímu nábytku, tzn. židle, stůl respektují zdravotní normy vzhledem k vývoji dítěte,
- psychosociální vlivy a vztahy v edukačních procesech ovlivňují klima školy,
- prostředí třídy vnímají jednotliví účastníci (žák i učitel) a je silnou determinantou školní úspěšnosti žáků a zvyšuje efektivnost vzdělávání aj.

Vnitřní prostředí je ovlivněno souhrnem vnějších podmínek: sociálních, ekonomických, demografických, etnických, v nichž je lokalizovaná škola.

Edukační prostředí v pojetí moderní pedagogiky:

Vnější prostředí: okolí školy, rodiny, pracoviště, ekonomické, sociokulturní, demografické, etnické aj.

Vnitřní prostředí:

- a) fyzikální: osvětlení, prostor, nábytek aj.,
- b) psychosociální:
 - statické: trvalejší sociální vztahy (rodiče a děti, učitelé a žáci), tj. učební klima,
 - proměnlivé: vlivy působící na obsah a charakter komunikace mezi účastníky edukačních procesů, tj. učební atmosféra.

Rozdílná edukační prostředí lze specifikovat z hlediska subjektů účastníků se edukačních procesů (edukátorů, edukantů). Odlišnost edukačního prostředí, zejména profesionálního, vyvolává vznik úzce specializovaných pedagogik vedle pedagogiky obecné: inženýr-

ská pedagogika, ekonomická pedagogika, zdravotnická pedagogika, vojenská pedagogika, sportovní pedagogika, náboženská pedagogika aj. **Edukační procesy a edukační prostředí se vzájemně odlišují typem zúčastněných subjektů, obsahem, formami a intenzitou edukačních procesů.**

Příklad subjektů (edukátor a edukant): rodiče a děti, trenér a sportovci, duchovní a věřící, partneři v milostném vztahu aj. **Příklad prostředí:** rodinné, sportovní, náboženské, intimní aj. **Příklad edukace:** intenzivní, instruování, poučování aj. – z toho vyplývá, že si to někdy ani neuvědomujeme, jedná se o běžné životní situace, které se učíme zvládat.

6.1.4 Edukační konstrukty

„Edukační konstrukty jsou všechny takové teorie, modely, plány, scénáře, prognózy, zákony, předpisy a jiné teoretické výtvo-ry, které nějakým způsobem určují či ovlivňují reálné edukační procesy.“ (Průcha, 2002, s. 67)

Edukační konstrukty popisují, předepisují, zavádějí či hodnotí reálné konkrétní edukační procesy.

Příklady: učební osnovy vyučovacích předmětů, učební plány škol = kurikula, normy a standardy vzdělávání, didaktické testy, školní vysvědčení, certifikáty, učebnice, výukové filmy, návod k obsluze, kuchařky, rady lékaře pacientovi, výtvo-ry pedagogické teorie: pedagogické monografie, články v Učitel-ských novinách, dizertační práce, rámcové vzdělávací programy jednotlivých druhů škol aj.

Edukační konstrukty jsou součástí edukační reality, která ovlivňuje edukační procesy.

Příklady: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV), školní vzdělávací program (ŠVP), návod k obsluze automatické pračky, didaktický test z českého jazyka pro 4. ročník ZŠ aj.

6.1.5 Edukace – edukant – edukátor

Vedle pojmu edukační proces se užívá termín edukace, který souhrnně označuje výchovu a vzdělávání (latinské educare, educatio, anglické education se užívá mezinárodně).

Edukace spojuje vzdělávání s výchovou a naopak výchovu se vzděláváním. S rozšířením edukace do celého spektra lidských činností je už zastaralá terminologie pro subjekty edukace. „Žák“ a „učitel“ jsou tradiční označení pro školní, institucionální edukační proces. Jaké označení pro profesi vzdělavatele kosmetiček, pracovníků v průmyslu, instruktorů lyžování, ...? A jak označit vzdělávající se v uvedené profesi? V těchto případech užití terminologie žák a učitel není nejen vhodné, ale i nesprávné vzhledem k tomu, že probíhá mimo školu. **Jako adekvátní, významově i jazykově, k termínu edukace se uvádějí termíny edukant (kterýkoliv subjekt učení) a edukátor (kterýkoliv aktér vyučování nebo edukační aktivity).**

I když mezinárodní terminologie odvozená z pojmu edukace je převažující z hlediska vývoje moderní pedagogiky, **pro českou školu zůstává žák a učitel.**

6.2 Pedagogika jako věda o edukační realitě

Pedagogika je věda, a chceme-li charakterizovat moderní pedagogiku, musíme popsat její základní vlastnosti jako vědní disciplíny.

6.2.1 Předmět pedagogiky

Předmětem pedagogiky je edukační realita, její procesy a konstrukty. Pedagogika se zabývá obecně:

- a) vším tím, co vytváří a determinuje nějaké edukační prostředí,
- b) procesy, jež se v těchto prostředích realizují,
- c) výsledky a efekty těchto procesů.

6.2.2 Struktura pedagogiky

Strukturu pedagogiky jako vědy vytvářejí dvě složky: teorie a výzkum.

- a) Teoretická složka pedagogiky představuje systém poznatků, které popisují a vysvětlují procesy a jevy edukační reality.
- b) Výzkumná složka pedagogiky poskytuje data a zdůvodnění pro tento popis a vysvětlení edukační reality.

Obě složky by měly být vzájemně propojeny a vyváženy. Teoretická složka musí reagovat na zjištění výzkumem, aby nebyla odtržena od edukační reality, kterou sleduje výzkum.

6.2.3 Obsahová náplň pedagogiky

Obsahovou náplň pedagogiky tvoří soubor pedagogických disciplín někdy považovaných za samostatné vědy (srov. termín „educational sciences“ = „edukační vědy“).

Obsahová náplň pedagogiky jako edukační vědy je tvořena těmito disciplínami:

Obecná pedagogika, dějiny pedagogiky a dějiny školství, srovnávací (komparativní) pedagogika, filozofie výchovy, sociologie výchovy, pedagogická antropologie, ekonomie vzdělávání, pedagogická psychologie, sociální pedagogika, speciální pedagogika, pedagogika volného času, andragogika, obecná pedagogika, oborové a předmětové didaktiky, technologie vzdělání, pedagogická evaluace, pedeutologie (teorie učitelské profese), teorie řízení školství, vzdělávací politika, pedagogická prognostika (Průcha, 2000).

Pedagogika má další členění:

- **Podle stupně edukace:** pedagogika předškolní výchovy, pedagogika základní, pedagogika střední školy aj.
- **Podle edukačního prostředí:** pedagogika rodinná, pedagogika mimoškolní, pedagogika volného času aj.

6.3 Charakteristika moderní pedagogiky

V průběhu několika posledních desetiletí je moderní pedagogika prostoupena teoriemi a výzkumnými metodami z jiných věd a disciplín. To se odráží v přípravě budoucích učitelů na pedagogických fakultách. Terciální příprava pedagogů obsahuje pedagogické, psychologické, sociologické, antropologické, ekonomické a jiné disciplíny.

Tematická šíře pedagogiky

Laická veřejnost ztotožňuje pedagogiku s tím, co se váže ke škole a vzdělávání v ní. Světový vývoj pedagogiky dospěl ke změně témat a problémů. Mnohotvárnost edukačních procesů v současné civilizaci je spojena se světem práce a ekonomikou. Profesionální vzdělávání není jen přípravou mladých lidí na výkon určitých povolání na středních, odborných a vysokých školách. Zesílil trend vzdělávání dospělých, již zapojených v pracovním prostředí nebo nezaměstnaných. K tomu přistupuje problematika celoživotního vzdělávání jednotlivců, organizací i celých společností. Současná pedagogika je tím obohacována o širokou problematiku „edukace mimo školu“. S tím souvisí pedagogická dimenze lidských zdrojů, např. operační programy. Podle koncepce moderní pedagogiky se lidské zdroje chápou jako soubor dovedností, kvalifikací a potencialit, které subjekt edukace získává učením. Zdokonalování a přetváření lidských zdrojů umožňuje kvalifikovanost a ekonomický růst.

Sociální a sociokulturní determinace pedagogiky

Pedagogika intenzivně rozvíjí sociálně orientované výzkumy a explanci (vysvětlení) edukačních procesů v disciplíně pedagogické sociologie, u nás tradiční označení sociologie výchovy. Do pedagogických teorií a do výzkumných přístupů vstupují sociální determinanty edukačních procesů. Sociální faktory podmiňují vzdělávací šance a vzdělávací dráhy lidí.

Poznámka: „*Intelligence není ovlivněna sociálními podmínkami, ale výchovou.*“ (Bláha, 1948)

Ovlivnění edukace specifických skupin populace (etnických, jazykových, rasových, náboženských aj.) určují vztahy mezi určitým sociálním prostředím (rodina, komunita, pracoviště, region, stát aj.) a prostředím edukačním.

Poznámka: *Řešení romské problematiky, vzdělávání cizinců v českých školách aj.*

V důsledku toho se vytvořily v rámci pedagogiky samostatné disciplíny, jako je sociální pedagogika. Sociální pedagogika se zabývá edukačním působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých.

Poznámka: *Speciální pedagogika – subdisciplína etopedie – se zabývá narušenými sociálními vztahy mezi jedincem a prostředím. (Sovák, M., 1974: definice etopedie: „Speciálněpedagogická disciplína, která se zabývá výchovou jedinců mravně narušených a obtížně vychovatelných.“)*

Sociokulturní orientace moderní pedagogiky se projevuje v zájmu o teorie a výzkumy interkulturní nebo multikulturní edukace. Jedná se o typ edukace, kde se lidé učí chápat a respektovat i jiné kultury než svou vlastní vzhledem k multikulturní struktuře populace.

6.4 Pedagogický výzkum – kvalitativní metodologie a kvantitativní metodologie

V pedagogickém výzkumu posledních let se vedle kvantitativních metod **rozvíjí kvalitativní výzkum**, který klade důraz:

- na výklad zkoumaných jevů a procesů na základě prožívání účastníků výzkumu,
- na přirozená prostředí v edukativním, nikoli laboratorním prostředí,
- na hlavní metody kvalitativního výzkumu, jako jsou zúčastněná pozorování, poznámky, rozhovory aj.

Produktem kvalitativního výzkumu je popis jevů, často doplněných názory a pohledy aktérů popisovaných situací. Za negativní stránky výzkumu se považuje reliabilita, tj. neopakovatelnost výzkumu, zobecnění výsledků aj. Budoucnost patří výzkumům kombinovaným (kvalitativním a kvantitativním).

Pedagogický výzkum a jeho metody jsou rozpracovány autory: Gavora (2000), Maňák, Švec (2004, 2005) aj.

Zapamatujte si



Moderní pedagogika je označení pro komplexní pojetí pedagogiky jako vědy o edukaci, edukační realitě. Označení moderní pedagogika nemění podstatu tradiční pedagogiky normativní. Moderní pedagogika navazuje na normativní pedagogiku, která se vyvíjela přes dvě století a rozpracovala teoretický systém pojmů výchova, vzdělání, vzdělávání, cíle vzdělávání aj., které jsou základem pedagogických disciplín. Moderní pedagogika není v protikladu s tradiční pedagogikou, ale představuje nový přístup k pedagogice jako vědnímu oboru, který je odrazem vývoje všech oborů, např. ekonomika, přírodní vědy, elektronika aj. S nárůstem poznání se mění i předmět a poslání pedagogiky, a s tím i nový pojmový aparát. Moderní pedagogika se zaměřuje na všechna

prostředí, v kterých žijeme, a zaměřuje se na všechny edukační jevy a procesy fungující v lidské společnosti. Tradiční pedagogika je soustředěna na školu, na výchovu a vzdělávání dětí a mládeže. Pedagogická věda v mezinárodním kontextu označuje pojem edukace, edukační proces jako jeden termín pro označení výchovy a vzdělávání. Pojem edukace chápeme jako schopnost člověka učit se a vyučovat jiné. Edukační realita je každá interakce pedagoga a vychovávaného. Edukace (edukační proces) je chápána jako činnost působící na subjekt a je aktivně vyhledávána subjektem. Obsah obecné pedagogiky je vymezen metodologickou částí pedagogiky, která obsahuje předmět pedagogiky, vztah pedagogiky k jiným vědám, úlohu pedagogiky ve společnosti, metody výzkumu. Všeobecná teorie výchovy zkoumá základní pedagogické kategorie: cíle výchovy, funkce výchovy v rozvoji jedince, činitele fungující ve výchově, principy řízení výchovy, organizaci výchovy ve společnosti atd. Co je účelem pedagogiky? **„Účelem pedagogiky je být normální vědou.“** (Průcha, 2002, s. 46) Normální vědu charakterizují: jasně vymezený předmět bádání a jeho teorie, výzkum a jeho metodologie, infrastruktura s podpůrnými institucemi pro fungování.



K promyšlení

1. Vymezte charakteristické rysy moderního pojetí výchovy.
2. Srovnejte pojem edukace, edukační proces s tradiční terminologií výchova, vzdělávání.
3. Co je edukační realita? Uveďte příklady.
4. Definujte edukační procesy, edukaci jako široké spektrum lidských činností.
5. Srovnejte edukační trojúhelník tradiční a moderní pedagogiky.
6. Objasněte širí edukačního prostředí, v kterém probíhá edukace.
7. Co zařazujeme mezi edukační konstrukty? Uveďte příklady.
8. Edukace – edukant – edukátor: srovnejte s tradiční terminologií v české škole.



9. Vymezte pedagogiku jako vědu o edukační realitě.
10. Co je předmětem pedagogiky (srovnejte výchovu x edukační realitu)?
11. Které složky vytvářejí strukturu pedagogiky?
12. Vymezte obsahovou náplň pedagogiky.
13. Uveďte příklady využití kvalitativní a kvantitativní metodologie v pedagogickém výzkumu.
14. Charakterizujte tři základní rysy moderní pedagogiky jako „normální“ vědy.

Použitá a studijní literatura

- BLÁHA, I. A. *Sociologie dětství*. Brno : Komenium, 1948:
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- KOMENSKÝ, J. A. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského I. Velká didaktika*. Praha : SNP, 1958.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-078-6.
- MAŇÁK, J. ŠVEC, V. *Slovník pedagogické metodologie*. Brno : Masarykova univerzita – Paido, 2005. ISBN 80-7315-102-2.
- PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-71789-787-X.
- PRŮCHA, J. (ed.). *Pedagogická encyklopedie*. Praha : Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky. Úvod do studia oboru*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-631-4.
- PRŮCHA, J., WALTROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha : SNP, 1975.

VYBRANÉ KAPITOLY Z PEDAGOGIKY:
INFORMACE – VÝCHOVA – PEDAGOGIKA

PaedDr. Miroslava Štréblová, CSc.

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Rok vydání: 2014

Počet stran: 81

Formát: A5

Není určeno k tisku

ISBN 978-80-7290-669-7