3 DĚJINY PEDAGOGICKÝCH SYSTÉMŮ

3.1 VÝCHOVA VE STAROVĚKU A STŘEDOVĚKU

STUDIJNÍ CÍLE:
- charakterizovat výchovu na počátku vývoje lidstva
- popsat výchovný systém ve starověké Antice
- uvést základní představitele antické výchovy, jejich školy a díla
- porovnat výchovný systém v Řecku a Římě
- definovat pojem „Sokratovská metoda“
- zdůvodnit přínos sv. Augustina pro filozofii a pedagogiku
- popsat výchovný systém ve středověku
- definovat pojem „scholastika“
- uvést nejstarší evropské univerzity
- porovnat výchovu ve starověku a středověku

3.1.1 NĚKTERÉ TYPY STAROVĚKÉ VÝCHOVY

Vznik výchovy bývá vysvětlován především sociálními, ale také biologickými a psychologickými okolnostmi. Výchova v prvobytně pospolné společnosti, která žila skupinovým způsobem života měla v zásadě jednotný charakter. **První diferenciace výchovy byla určena dělbou práce.** Muži byli připravováni k lovu a boji, ženy zase k domácím pracím. Těžiště výchovy žen spočívalo ve **výchově pracovní a mravní**, u mužů je tvořila **výchova tělesná a branná**.

S rozpadem prvobytně pospolné společnosti dochází k **sociální diferenciaci výchovy.** Vědomosti a tělesná výchova se dostávají v zemích starého Východu pouze vládnoucí vrstvě. Pro porobené obyvatelstvo se výchova omezuje pouze na **výchovu k práci a morální ukáznění**. S prvními známkami této sociální diferenciace výchovy se můžeme setkat právě v otrokářských despociích v **Egyptě**, v **Mezopotámii** a **Persii** cca 4000 let před Kristem. V těchto zemích se poprvé setkáváme se školami, které vznikaly při chrámech a panovnických dvorech. Mládeži z nejvyšších sociálních vrstev se dostávalo znalosti písma, základům věd, medicíny, stavebnictví, vojenství. Typickým znakem tehdejší výchovy byla v Egyptě posvátnost knihy, v Persii veškerou výchovu řídil stát a výchova byla zaměřena na přípravu budoucích válečníků a tudíž převažovala výchova tělesná.

Také v **Indii** se vyšší vzdělání dostávalo jen vysokým kastám (***Brakmání***). Výchova měla silný náboženský ráz, žáci se učili náboženské texty zpaměti. Tělesná výchova zde byla silně opomíjena. Kolem roku 1000 př. Kr. došlo v Indii k zakládání tzv. **předchůdců pozdějších univerzit**. Tato zařízení navštěvovali žáci ve věku 16 až 24 let a byli vzděláváni v obchodě, astronomii, střelbě z luku a cvičení hadů.

Existují prameny, které dokládají existenci výchovného systému v **Číně** již v 11. století před Kristem. Nejvýznamnější osobností na poli pedagogiky se však v této zemi jednoznačně stal filozof ***Konfucius*** (kolem roku 500 př. Kr.). Vzdělání vždy spojoval s **mravností**. Jeho ideálem byl zralý neasketický člověk, znající pravou míru. K jeho nejznámějším dílům patří Kniha proměn a Kniha písní.

3.1.2 IDEÁLY ANTICKÉ VÝCHOVY

Rozvinutější výchovné systémy vznikly v antickém Řecku a Římě.

Řecko bylo tvořeno řadou městských států. Nejvýznamnější z nich byly Sparta a Atény. Ve **Spartě** žilo 90 % otroků. Svobodným občanům, hochům i dívkám se dostávalo státní výchovy, která měla vojenský charakter (**branná a tělesná výchova**). Sparta byla zemědělským státem.

Atény byly rozvinutější jak ekonomicky a politicky, tak sociálně i kulturně. V oblasti výchovy vznikl komplexní výchovný model. jehož cílem byla tzv. **kalokagathia**, spojení ideálu krásy a dobra (vyváženost výchovy tělesné a duchovní). Existoval zde **třístupňový systém škol**, které byly soukromé a **pouze pro hochy**. Soukromí učitelé, filozofové – ***Sofisté*** založili tři základní studijní obory a to **gramatiku, rétoriku a dialektiku** (umění vést rozhovor), které jako základní přijala i středověká scholastika. Pro filozofii Sofistů byl příznačný **relativizmus, senzualizmus a utilitarizmus** (pozornost věnovali částečně také přírodním vědám, převážně jen jejich praktické aplikaci v obchodu, řemeslech a v plavbě).

Právě proti jejich relativizmu a utilitarizmu vystoupil ***Sokrates*** (469 – 399 př. Kr.) učící o **absolutní pravdě a mravní dokonalosti**. Při vyučování používal **dialogické metody**, která vedla žáky k tomu, aby vlastním rozumem nacházeli řešení problémů (tzv. **sokratovská metoda**).

Sokratův žák ***Platón*** (427 – 347 př. Kr.) založil **Akademii** – aténské gymnázium, kde vedl filozofické besedy. Nejvyšší ideou byla pro Platóna idea dobra, jíž měly být podřízeny všechny ostatní (pravda, krása, spravedlnost). Ve své pedagogice vyžadoval výchovu veřejnou, výchovu hochů i dívek, ve státní škole, již od předškolního věku. Hlavním výchovným cílem byla pro něj **výchova řádných občanů**, kteří úspěšně **naplňují své sociální role**.

Platónův žák ***Aristoteles*** (384 – 322 př. Kr.), který založil aténské gymnázium **Lykeion** se snažil posunout Platónův svět idejí do světa reálného. Aristoteles chápal tělo a duši jako látku a formu jednotného celku. Rozvinul myšlenku, že lidská **duše má tři stránky**:

1. vegetativní (odpovídá za látkovou výměnu a rozmnožování)
2. senzitivní (umožňuje cítění a chtění)
3. rozumovou (danou pouze člověku jako nástroj poznávání a myšlení)

Těmto třem složkám duše odpovídají podle Aristotela **tři základní složky výchovy:**

1. **tělesná, 2. mravní, 3. rozumová.**

Aristoteles se stal tímto jedním z prvních teoretiků **integrované výchovy**. Stejně jako Platón byl **zastáncem veřejné, státní výchovy**, ze které však v duchu dosavadní tradice vylučoval dívky. Pozornost věnoval, na základě svých životních zkušeností, nejen teoretickým, ale i praktickým aspektům vzdělání.

V **Římě** se zpočátku výchova uskutečňovala pouze v rodině a její těžiště tvořila výchova pracovní. Za republiky (6. st. př. Kr. až do roku 30 př. Kr.) došlo k proměně výchovy svobodných římských občanů. Řím přejal školy řeckého typu, zejména elementární školu gramatickou a školu rétorskou. Hlavním cílem byla příprava řečníka, vzdělaného aktivního politika. Za císařství došlo k zestátnění škol, které podléhaly centrální kontrole a hlavním cílem byla potom příprava vzdělaného úředníka impéria. Vznikaly i první vysoké školy, nejznámnější z nich v Alexandrii. Nejvýznamnějšími římskými filozofy působícími na poli pedagogiky byli *Marcus Tullius* ***Cicero*** (106 – 43 př. Kr.), který shledával vrchol vzdělání v rétorice (řečnictví). *Marcus Terentius* ***Varro*** (116 – 27 př. Kr.), který zavedl tzv. **sedmero věd věcného vzdělání**, které praktikovala alexandrijská škola a později je převzal i středověk – **gramatika, dialektika, rétorika, aritmetika, geometrie, astronomie a múzika**. *Lucius Annaeus* ***Seneca*** (4 př. Kr. – 65 po Kr.), podle nějž má být vrcholem vzdělání studium filozofie, hledání pravdy a mravní výchova. Nejvýznamnějším římským pedagogem byl *Marcus Fabius* ***Quintilianus*** (asi 35 – 95 po Kr.), autor **první světové didaktiky** „O výchově řečníka.“ V tomto díle vyzdvihl význam školní výchovy, která učí žáky žít v kolektivu, umožňuje poučit se z chyb ostatních. Odmítal naprosto tělesné tresty a žádal individuální přístup k žákům. Kladl vysoké nároky na učitele, který má být podle něj zejména vzdělaný, ukázněný, trpělivý a má milovat děti.

Na přelomu starověku a středověku, po vyhlášení tzv. Ediktu milánského, dochází k zestátnění křesťanského náboženství a římská **výchova nabývá křesťanského charakteru**. Nejvýznamnějším křesťanským filozofem, který se snažil o propojení křesťanské výchovy a antické tradice byl ***Origenes*** (185 – 255 po Kr.). Tuto myšlenku završil a položil tak základy nové koncepce výchovy *Augustinus* ***Aurelius*** (354 – 430 po Kr.), autor díla „O státě Božím". K uznávaným antickým ctnostem (moudrost. spravedlnost, statečnost a uměřenost) přiřadil tři hlavní křesťanské ctnosti (víra, naděje a láska). **Centrem filozofie se stala víra, bez níž není poznání ani pravdy.**

3.1.3 POČÁTKY VÝCHOVY VE STŘEDOVĚKU

Po rozpadu Západořímské říše v 5. století n.l. došlo ke konstituování feudální společnosti. Společnost se rozdělila v zásadě do čtyř sociálních vrstev (šlechta, duchovenstvo, měšťané a poddaní). Výchova příslušníků jednotlivých vrstev byla značně rozdílná. Poddaným se dostávalo pouze pracovně-morální výchovy. **Jednotícím prvkem** výchovy bylo **křesťanství**.

Feudální a rytířská výchova se uskutečňovala na hradech. Rytířství vzniklo v letech 1096 – 1270 za křižáckých válek za osvobození Palestiny od nadvlády Turků. Ideálem rytíře byl statečný bojovník, připravený hájit zájmy svého pána či církve, nesmiřitelný s nepřítelem, krutý k podřízeným, galantní kavalír šlechtičen, který pohrdal tělesnou prací. **Výchova rytíře se uskutečňovala ve třech fázích:** od 7 do 14 let byl hoch **pážetem**, od 14 do 21 let **panošem** (směl nosit zbraň a účastnil se vojenského výcviku), od 21 let se stával **rytířem**, který **měl ovládat 7 ctností** (5 tělesných – jízda na koni, plavání, vrh kopím, střelba z luku, šerm a 2 intelektuální – skládání básní a hra v šachy). Hlubší vzdělání ve čtení a psaní se považovalo za neslučitelné s posláním rytíře. Šlechtické dívky se vzdělávaly v klášterech nebo měly domácího učitele (kněze). Učily se zpěvu, čtení, psaní, modlitbě, základům latiny, ručním pracím a hudbě.

První středověké školy byly školami **církevními**. **Od 6. století** byly zakládány postupně školy **klášterní, katedrální a farní**. Vyučovalo se na nich **náboženství** a **sedmero svobodných umění** – **trivium** (gramatika, rétorika, dialektika) a **kvadrivium** (aritmetika, geometrie, astronomie, muzika). Teprve v pozdním středověku byly zakládány **městské školy** z iniciativy měšťanů, kde se vyučovalo **sedmero mechanických umění** – zpracování vlny, lékařství, zbrojířství, lov, zemědělství, plavba, divadelnictví. Na těchto městských školách poprvé ustupuje latina mateřskému jazyku. K všeobecným charakteristikám středověké školy patřilo **mechanické pamětní učení, individuální práce s každým žákem a přísné tresty.**

3.1.4 SCHOLASTIKA A STŘEDOVĚKÉ UNIVERZITY

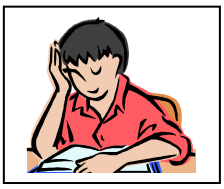
Scholastika, neboli **školská církevní filozofie**, byla metodou vyučování na středověkých školách, jež za pomoci filozofie usilovala o **racionální pochopení**, obhajobu a systematizaci obsahu **víry.** Rozlišujeme ***rannou*** (9. – 12. století), ***vrcholnou*** (12. – 14. století) a ***pozdní scholastiku*** (14. – 16. století). Scholastika používala metodu: formulace problému – jeho rozbor – vymezení pojmů – logický výklad – nalezení důkazu. Tato metoda byla shodná s postupem školské výuky (čtení textu – kladení otázek – diskuse – závěr). Rozvoj vědecké a pedagogické činnosti dominikánů a františkánů v období vrcholné scholastiky vyústil v **zakládání prvních středověkých univerzit.** Podmínky vhodné pro založení těchto škol se vytvořily v kulturně a ekonomicky nejvyspělejších zemích (v Itálii Bologna – 1119 a Neapol, v Anglii Oxford a Cambridge, ve Francii Sorbona, ve Španělsku Salamanca). Pokud pomineme jejich indické předchůdce, byly středověké univerzity nejstarším typem vysoké

školy a plnily dvě zásadní funkce: pedagogickou a vědecko - výzkumnou. Původně to byly samosprávné organizace, na církvi a na městech nezávislé. Mluvilo se o nich jako o třetím centru moci, neboť se zde stýkaly cesty k pravdě. **Středověkou univerzitu tvořily obvykle čtyři fakulty:**

1. **Artistická přípravná** (zde se studovalo **sedmero svobodných umění** - po absolvování **trivia** získal student titul **bakalář**, po absolvování navazujícího **kvadrivia** dosáhl titul **magister) -** tuto přípravnou fakultu museli absolvovat všichni studenti, kteří chtěli pokračovat v dalším studiu, a to na následujících fakultách:
2. **Teologická** (absolvent získal titul doktor)
3. **Právnická** (absolvent získal titul doktor)
4. **Lékařská** (absolvent získal titul doktor)

První středoevropskou univerzitou se stala **Univerzita Karlova (1348)**. Následovaly ji univerzity ve Vídní, Krakově, Lipsku a další německé univerzity.

KONTROLNÍ OTÁZKY:



1) Charakterizujte výchovu na počátku vývoje lidstva.
2) Popište výchovný systém ve starověké Antice.
3) Uveďte základní představitele antické výchovy, jejich školy a díla.
4) Porovnejte výchovný systém v Řecku a Římě.
5) Co označuje pojem „Sokratovská metoda“?
6) Popište výchovný systém ve středověku?
7) Kdo byl nositelem vzdělání ve středověku? Které instituce výchovu zajišťovali a proč?
8) Definujte pojem „scholastika“.
9) Uveďte příklady nejstarších evropských univerzit.
10) Popište vzdělávací systém na středověké univerzitě?
11) Porovnejte výchovu ve starověku a středověku.

ROZŠIŘUJÍCÍ LITERATURA:

1. Jůva, Vl. jun. & sen.: *Stručné dějiny pedagogiky*. MSD, Brno 2003.
2. Štverák, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. SPN, Praha 1983.
3. Anzenbacher, A.: *Úvod do filozofie.* SPN, Praha 1990.

3.2 PEDAGOGIKA V OBODOBÍ RENESANCE, REFORMACE A PROTIREFORMACE, VÝCHOVNÝ SYSTÉM J. A. KOMENSKÉHO

STUDIJNÍ CÍLE:
- charakterizovat výchovu v období renesance včetně významných představitelů, kteří se věnovali pedagogickým otázkám
- uvést autora, který razil cestu „induktivnímu“ způsobu poznávání světa
- vysvětlit užití termínu „indukce“ v pedagogice
- charakterizovat výchovu v období reformačních a protireformačních náboženských změn včetně představitelů těchto proudů
- vysvětlit pedagogický přínos jezuitů v celoevropském měřítku
- stručně nastínit život J.A.Komenského
- popsat pedagogický systém J.A. Komenského (díla, didaktické zásady a návrh školského systému)

3.2.1 PEDAGOGICKÉ SMĚRY V OBDOBÍ RENESANCE

Ve **14. až 16. století** došlo k výraznému hospodářskému a kulturnímu rozvoji jihozápadní Evropy. Byly **zakládány manufaktury**, rozvíjely se prudce **přírodní vědy**, uskutečňovaly se **objevné plavby**. Ve společnosti se začal prosazovat **nový optimistický postoj k životu**. **Antické ideály** všestranného rozvoje osobnosti **slavily svou renesanci**. Pedagogickým směrům této doby je společná **úcta k dítěti** (odmítání tělesných trestů), **důraz na rozumové, jazykové vzdělání a tendence k omezení vlivu církve**. K nejvýznamnějším představitelům renesanční pedagogiky patřil italský pedagog *Vittorino **da Feltre*** (1378 – 1446), který zbudoval uprostřed přírody výchovnou instituci **Dům radosti**, ve které se snažil **vést děti k samostatnosti, k péči o zdraví, ke zvládnutí jazyků a reálných předmětů**. Na harmonický rozvoj osobnosti žáků působila krása prostředí. Dalším představitelem byl francouzský filozof *Francois **Rebelais*** (1494 – 1553), který se zaměřil zejména na **kritiku středověkých škol**, kde docházelo k odtržení výchovy od života, přetěžování paměti a zanedbávání fyzického rozvoje. Anglický myslitel *Thomas **Morus*** (1477 – 1535) zdůrazňoval potřebu **výchovy v mateřském jazyce, význam výchovy pracovní a žádal všeobecnou školní docházku pro hochy i dívky**. Myšlenky filozofa a politika *Francise **Bacona*** (1561 – 1626) vytýčily nový směr, kterým se začala ubírat pedagogika po vyvázání se z tradičních pout scholastiky. Bacon odmítal dosavadní deduktivní způsob myšlení, dogmatizmus a razil **induktivní metodu vědeckého výzkumu**. Ve výchově kladl důraz na **empirické (zkušenostní) poznání** (induktivní metoda) a **individuální přístup** ke každému žákovi. Stavěl se **proti pedagogickému verbalizmu**, ve vyučování radil postupovat **od věci ke slovu** a ne naopak. Ve výkladu se má postupovat **od snadného k nesnadnému, od známého k neznámému**. Z dalších významných představitelů renesanční pedagogiky je třeba jmenovat alespoň *Desidera **Erasma*** z Rotterdamu, *Michela **de Montaigne*** a *Tommasa **Campanellu***, jehož myšlenky výrazně ovlivnily i názory a dílo Jana Amose Komenského.

3.2.2 REFORMAČNÍ A PROTIREFORMAČNÍ PEDAGOGIKA

Reformační pedagogika

České reformační hnutí – husitství - usilovalo o hlubší vzdělávání širokých vrstev lidu. Jeho zakladatel ***Jan Hus*** významně přispěl k prohloubení národního charakteru Univerzity Karlovy. Ideál gramotnosti nejširšího počtu obyvatelstva, bez ohledu na sociální determinaci, rozvíjela dále **Jednota bratrská**, která založila síť bratrských škol (např. v Ivančicích,

v Uherském Brodě a v Přerově). Zásadním způsobem se o šíření této myšlenky a na její praktické realizaci podílel ***Jan Blahoslav***.

V Německu se o lidové vzdělání v mateřském jazyce zasazoval zejména *Martin* ***Luther*** (1483 – 1546). Po porážce Velké selské války však Luther **koncepci všeobecné národně orientované školy** opustil a orientoval se na prosazování a rozvoj **výběrové školy latinské**, jejíž absolventi měli své humanistické vzdělání využívat později ve prospěch protestantizmu.

Protireformační pedagogika

V roce 1540 založil španělský šlechtic ***Ignác z Loyoly*** řád ***Tovaryšstvo Ježíšovo (jezuité)*** jejichž hlavním nástrojem protireformačních snah se vedle kázání a zpovědi se stala výchova. Jezuité vybudovali po celé Evropě síť škol nového typu – **kolejí**, které poskytovaly systematickou **internátní výchovu**, **střední a vyšší vzdělání**. V roce 1556 přišli jezuité do Prahy a založili **Klementinum**. Pokrokovým představitelem jezuitů byl ***Bohuslav Balbín***, autor **Rozpravy na obranu jazyka českého**. V roce 1599 vypracovali jezuité **Plán organizace a zaměstnání**, který je považován za historicky **první školní řád**. Výchova a vzdělávání se uskutečňovaly na **jezuitských kolejích**, v tzv. **učebních kurzech**. **V šestiletém nižším (latina, teologie, 7 svobodných umění), na nějž navazoval tříletý filozofický a čtyřletý teologický kurz.** K pozitivním stránkám pedagogické činnosti jezuitů patřila skutečnost, že měli **učivo podrobně rozplánováno**, hodiny **metodicky propracované**, používali **názorné pomůcky**, **didaktické divadelní hry**, věnovali se důkladnému **procvičování** a **opakování**. Velkou pozornost věnovali **tělesné výchově** (šerm, jízda na koni, plavání). Se žáky zacházeli vlídně a vedli s nimi dialog. Dbali na **systematické a důkladné vzdělávání pedagogů.** Za **negativum** lze považovat fakt, že **mateřský jazyk** byl používán pouze **v nejnižších třídách** a vzhledem k univerzálnímu charakteru církve **nebyli žáci vedeni k vlastenectví**. **Výchova** byla značně **konzervativní**, vyznačovala se odporem vůči novotám.

Vedle jezuitů působili v oblasti školství v 16. století ještě další školní řády. Na našem území to byli zejména ***piaristé*** – **Řád zbožných škol**, kteří věnovali velkou pozornost zejména **dětem z chudých poměrů**. Vyznačovali se větší náboženskou tolerancí, při výuce používal tento katolický řád i některé příručky Jana Amose Komenského, posledního biskupa Jednoty bratrské. První kolej založili na Moravě v Mikulově v roce 1631, následovala Litomyšl a o více než sto let později Praha.

3.2.3 PEDAGOGIKA JANA AMOSE KOMENSKÉHO (1592 – 1670)

J. A. Komenský byl posledním biskupem **Jednoty bratrské**, teologem, historikem a pedagogem. O nadčasovém významu jeho myšlenek i díla svědčí skutečnost, že se jeho odkazem zabývá specifická vědecká disciplína – komeniologie (rozvíjí se nejen u nás, ale i v zahraničí).

Narodil se na jihovýchodní Moravě, studoval na univerzitách v Herbornu a Heidelbergu, od roku 1614 učil na bratrské škole v Přerově, od roku 1618 byl duchovním správcem ve Fulneku. Po porážce na Bílé hoře byl pronásledován protireformací a skrýval se v tzv. vnitřním exilu u svých šlechtických přátel. V roce 1628 odešel natrvalo z vlasti a to nejprve do Polska (Lešno), odkud vykonal několik dalších zahraničních cest. V letech 1641 – 1642 pobýval v Anglii, 1642 – 1648 ve Švédsku a 1650 – 1654 v Uhrách. Poté se vrátil do Lešna, které bylo však záhy zničeno válečným požárem a Jan Amos Komenský byl nucen v roce 1656 odejít do Amsterodamu, kde v roce 1670 zemřel. Pohřben je v holandském Naardenu. Jan Amos Komenský je považován za filozofa výchovy a za zakladatele novodobé teorie výchovy. Za nejvýznamnější výchovný cíl (obecný) považoval přípravu k věčnému životu, která se skládá ze tří stupňů. Člověk má 1. poznat sebe a svět (to znamená vzdělávat se ve

vědách a uměních), 2. ovládnout sám sebe (k tomu slouží mravní výchova), 3. povznést svou duši k Bohu (náboženská výchova).

Nejvýznamnější filozofické názory J. A. Komenského

Komenský byl především vlastenec, demokrat („rozvíjet všechny ve všem všestranně“, odmítal rozdíly dle pohlaví a stavu), reformní utopista (vlivem vědeckotechnické revoluce a náboženství), pedagogický optimista (vliv renesance, „Člověk se stává člověkem jedině výchovou“), pedagogický humanista („Škola má být dílnou lidskosti, ne středověkou mučírnou ducha“).

V oblasti mravní výchovy považoval za nejdůležitější vštěpovat mládeži ctnosti podle Ducha svatého (moudrost, umírněnost, spravedlnost, statečnost). Ctnostem je třeba se učit stálým ctnostným chováním podle příkladu rodičů a učitelů. Ve škole nesmí být zanedbávána kázeň („Škola bez kázně je jako mlýn bez vody.“).

Pojetí didaktiky dle J. A. Komenského

„Didaktika je umění jak dobře učit. Dobře znamená rychle, s chutí a napevno.“ Ve svých didaktických názorech vycházel Komenský 1. ze senzualistické noetiky Bacona (důraz na smyslové poznání), 2. z Aristotelovy elementární logiky a 3. z obecné a vývojové psychologie. Komenského základní didaktický zákon zní: **„Učit všemu příkladem, pravidlem a praxí.“** K jeho základním **didaktickým principům** patří:

1. **princip názornosti** – je to zlaté pravidlo vyučování, stanovující, že vše je třeba opírat o bezprostřední smyslovou zkušenost – pozorování věcí, obrazů, modelů („Nic není v intelektu, co by nebylo dříve ve smyslech.“)
2. **princip systematičnosti** – je třeba dbát na zřetězení veškerého učiva, návaznost informací v rámci předmětu i mezioborově; postupovat od příkladu k pravidlům, od konkrétního k abstraktnímu, od blízkého ke vzdálenému
3. **princip aktivnosti** – probouzet v žácích zájem, z jejich zájmu vycházet, podněcovat aktivní myšlenkové procesy a praktickou činnost žáků
4. **princip přiměřenosti** – respektovat věkové a individuální zvláštnosti žáků
5. **princip důkladnosti** – vytváření pevných základů
6. **princip uvědomělosti** – žáci mají znát smysl učení
7. **princip postupnosti vyučování** – cvičit smysly, paměť, jazyk, motoriku

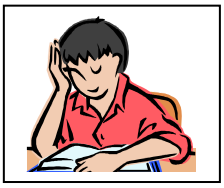
K nejvýznamnější pedagogickým myšlenkám Komenského patří **idea celoživotního vzdělávání** (4. kapitola – Pampedia - z díla **Všeobecná porada o nápravě věcí lidských**), která se stala v posledních letech velmi aktuální, a která je známá dnes pod názvem **longlife education** (permanentní vzdělávání)). Z jeho didaktických podnětů také vychází zcela nová pedagogická disciplína – **muzeopedagogika**, která se rozvíjí v posledních dvou desetiletích. Navazuje na Komenského jasně formulovaný požadavek zřízení zvláštního zařízení muzejního charakteru („zahrady utěšené podívané“), které má sloužit k vzdělávání nejširších vrstev obyvatelstva.

K nejdůležitějším spisům J. A. Komenského patří:

1. ***spisy pansofické*** (**Porada obecná o nápravě věcí lidských** – Komenský v ní nastiňuje potřebu uvést v soulad praktické jednání člověka s pansofií (vševědou), tento soulad má přinést konec válek ve světě (reformní utopizmus), je v něm patrná snaha o vytvoření a používání umělého společného jazyka lidí, který má napomoci člověku získat veškeré poznání; **Divadlo veškerenstva věcí** – Komenský předkládá návrh pansofické školy)

2. ***spisy pedagogické a metodistické*** (**Didaktika velká** – řeší cíle, obsah, principy, metody výchovy, organizační strukturu školství; **Informatorium školy mateřské** – návod pro matky, jak rozvíjet předškolní výchovu v rodině; **Metoda jazyků nejnovější** – návod na výuku jazyků, 10. kapitola Analytická didaktika obsahuje nejkoncentrovanější analýzu didaktických problémů; **Brána jazyků otevřená** – výuka jazyků ve věcných okruzích (8000 slov, 1000 vět, 100 okruhů); **Svět v obrazech** – ilustrovaná podoba vybraných partií z Brány jazyků, která získala Komenskému mezinárodní proslulost; **Navržení krátké o obnovení škol v království českém** – návrh na reformu českého školství (1631))
3. ***další spisy*** (slovník **Pokladnice jazyka českého**, náboženské spisy **Listové do nebe**, **Hlubina bezpečnosti**, **Kšaft umírající matky Jednoty bratrské**, **Mapa Moravy**, satirický spis **Labyrint světa a ráj srdce** a nejrůznější překlady děl evropských autorů)

KONTROLNÍ OTÁZKY:



1) Charakterizujte výchovu v období renesance
2) Uveďte renesanční autory, kteří se věnovali výchovným otázkám.
3) Který z autorů razil způsob „induktivního“ poznávání světa?
4) Co označuje termín“ indukce“ v pedagogice?
5) Charakterizujte výchovu v období reformačních a protireformačních náboženských změn, včetně uvedení významných autorit tohoto období.
6) Vysvětlete pedagogický přínos jezuitů v celoevropském měřítku.
7) Popište pedagogický systém J.A. Komenského (díla, didaktické zásady a návrh školského systému)
8) Srovnejte výchovný systém navržený Komenským se současným výchovným systémem.

ROZŠIŘUJÍCÍ LITERATURA:

1. Jůva, Vl. jun. & sen.: *Stručné dějiny pedagogiky*. MSD, Brno 2003.
2. Komenský, J. A.: *Vybrané spisy J. A. Komenského, svazek I., II., III. a IV*. SPN, Praha 1958, 1960, 1964, 1966.
3. Štverák, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. SPN, Praha 1983.
4. Anzenbacher, A.: *Úvod do filozofie.* SPN, Praha 1990.

3.3 PEDAGOGIKA V 17. A 18. STOL.

STUDIJNÍ CÍLE:
- charakterizovat výchovný model 17. a 18. století
- uvést všechny autory, včetně jejich děl, kteří přispěli k řešení otázek výchovné praxe
- vysvětlit užití termínu „dedukce“ v pedagogice a uvést autora, který je s tímto termínem spojen
- porovnat výchovu ve Francii, Anglii a Německu z hlediska srovnání jejich výchovných cílů
- uvést autora tzv. „elementárního vyučování“, vysvětlit princip „elementárního vyučování“
- přiblížit pojem „metoda přirozených následků“
- uvést instituce, jež se zabývali v 17. a 18. stol. vzděláváním a výchovou

V průběhu 17. až 18. století prošla Evropa hlubokými proměnami. Odehrálo se několik revolučních vln – v 16. století holandská, v 17. století anglická, v 18. století americká a Velká francouzská revoluce (1789), jejichž následkem bylo ustanovení kapitalistického zřízení. Demokratický ideál se stal hlavním znakem nejen nové kultury, ale také nové koncepce výchovy.

V **Anglii** se zařadil k průkopníkům nové koncepce zejména filozof, politik a pedagog *John* ***Lock*** (1632 – 1704). Vytvořil **ucelený pedagogický systém**. Byl výrazně ovlivněn myšlenkami Bacona a Descarta. Při výchově kladl velký důraz na **smyslové zážitky (empirista, senzualista), korigované ovšem rozumem a zkušeností**. Nejobecnější výchovný cíl pro něj představovala **výchova úspěšného zdatného gentlemana** (nikoliv všestranně vzdělaného jedince). Byl zastáncem **individuální výchovy**, především ve šlechtických a měšťanských rodinách. Na první místo kladl **výchovu tělesnou**, čímž rozuměl nejen pohyb, ale také otužování, zdravou stravu a hygienu. Na druhém místě v pořadí důležitosti stála **výchova mravní**. Vychovatel měl být nejprve ke svým malým žákům tvrdý, postupně se však, v průběhu jejich dospívání, měl stávat jejich přítelem. Za velmi důležité pokládal **mládež** zaměstnávat a **cvičit v sebeovládání**. Tělesné tresty neodmítal zcela, ale nebyl také jejich příznivcem. Teprve na třetí místo se v Lockově hierarchii dostává **výchova rozumová**, kterou navíc chápe jako typický utilitarista. Obsah předmětů mají určovat praktické potřeby, např. jazyky radil vyučovat pouze konverzací, odmítal vštěpovat žákům gramatické systémy. John Lock je autorem všeobecně známé metafory **duše jako nepopsané tabule *(tabula rasa)***.

Ve **Francii** formuloval na dlouhou dobu program racionálního vzdělávání a vědního bádání *René* ***Descartes*** (1596 – 1650). Formuloval **čtyři základní pravidla poznávání**:

1. učit se jen to, o čem člověk nepochybuje
2. dělit problémy na části a postupně je řešit
3. vyvozovat myšlenky od nejjednodušších, nejsnáze poznatelných, ke složitějším
4. být systematický, dělat úplné výčty a přehledy

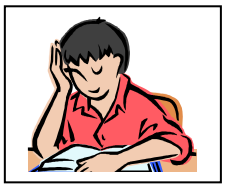
René Descartes je zastáncem **deduktivní metody poznávání**, filozofického racionalismu, autorem výroku „Myslím, tedy jsem“ („Cogito ergo sum“). Nejvýraznější postavou francouzské pedagogiky 18. století byl *Jean Jacques* ***Rousseau*** (1712 – 1778). Tento myslitel vycházel z předpokladu, že **civilizace vede k mravnímu úpadku jedince**. Člověk by se měl tudíž **vrátit k přírodě**. **Výchova** by měla být **přirozená a svobodná**. Vychovatel by měl důvěřovat v přirozené schopnosti člověka, **individuálně** přistupovat ke svým žákům a **vychovávat je k práci**. Jeho základním požadavkem byl **citlivý vztah pedagoga k dítěti** a za žádnou cenu neměl být vývoj dětí urychlován. V tomto směru sklouzl Rousseau až k extremizmu. Tvrdil např., že děti by se měly naučit číst až ve dvanácti letech a výchova by měla probíhat pouze vlastním pozorováním přírody, smyslovým vnímáním, bez učebnic. Přes řadu pozitivních pedagogických podnětů, ke kterým např. v oblasti mravní výchovy patří jeho

„metoda přirozených následků“, je nutno některé Rousseauovi myšlenky hodnotit kriticky. Soustředil se pouze na výchovu bohatých vrstev, dívky byly podle něj předurčeny „mluvit slovy svých mužů a myslet jejich myšlenkami“ (dívkám pouze tělesná a mravní výchova). Jeho koncepce byla značně nesystematická a vedla často u žáků k egocentrizmu. Pro francouzskou pedagogiku 18. století byly přínosné i myšlenky tzv. ***encyklopedistů***, které spojovaly **naturalizmus** (filosofický směr hlásící „návrat k přírodě“, k přirozenosti člověka) **v pohledu na přírodu s idealizmem v pohledu na výchovu**. Nejvýznamnějšími představiteli byli pedagogický optimista *Claude Adrien* ***Helvétius*** (1715 – 1771) a pedagogický realista *Denis* ***Diderot*** (1713 – 1784), který si byl vědom toho, že výsledky výchovy jsou do značné míry určovány i jedincovými předpoklady. Požadoval **státní školu** a pro všechny **bezplatné základní vzdělání**.

V **Německu** se jako první pokusil o novodobou reformu školy *Wolfgang* ***Ratke*** (1571 – 1635), současník Jana Amose Komenského, který ostře vystupoval proti neomezené feudální nadvládě. Žádal státní školu a vzdělání v mateřském jazyce pro všechnu mládež. Výsledky výchovy ovlivňuje zejména žákova zkušenost a osobnost učitele. V 17. až 19. století se na území Německa rozšířil: 1) **pietizmus** – protestantské hnutí, které usilovalo o **praktické naplňování křesťanských idejí**, přičemž vnější forma a dogmatika pro ně nebyly prioritou, představitelem pietizmu je humanista *August Hermann* ***Francke*** (1663 – 1727), který založil **školu pro chudé, učitelský ústav, latinskou školu** a další pedagogické ústavy, pietizmus nepřál přirozené radostnosti školy a iniciativě žáků; 2. **filantropizmus** (tj. láska k člověku) – zakladatel *Johann Bernard* ***Basedow*** (1724 - 1790), jenž vycházel z Rousseaua a Komenského, jeho cílem bylo připravovat jedince prospěšného vlasti a osobně šťastného, škola měla být **Školou lidského přátelství**, pedagogickým zařízením nezávislým na státu a církvi, školou nadkonfesní, řekli bychom dnes alternativní, financovanou z ekonomických zdrojů měšťanstva; 3. **novohumanizmus** – nejvýznamnějším představitelem byl *Wilhelm von* ***Humboldt*** (1767 – 1835), který usiloval o využití antického odkazu a o všestranné vzdělávání jedince, při výchově kladl důraz na profesní výchovu, konstituci jednotného školského systému, omezení vlivu státu a na rozvoj jedincova sebeurčení, tyto jeho názory se staly výchozím momentem moderních výchovných koncepcí.

Stoupencem Rousseauových myšlenek byl na počátku 19. století i švýcarský pedagog *Johann Heinrich* ***Pestalozzi*** (1746 – 1827). Pestalozzi je zakladatel **elementárního vyučování** (analyzoval a určil **tři základní prvky vzdělání**: **slovo, tvar a číslo)**. Cílem pro něj bylo postupné **odhalování lidskosti** v každém jedinci, kde kladl na první místo **mravní výchovu**. Jeho pojmem je tzv. **výchovné vyučování**. Vyzdvihoval význam **rodinné výchovy** a nutnost poskytnout **vzdělání i chudým**. V oblasti didaktiky opíral ve shodě s Komenským veškeré vyučování o **princip názornosti a systematičnosti** (na rozdíl od Rousseaua).

KONTROLNÍ OTÁZKY:



1) Charakterizujte výchovné cíle v 17. a 18. století, v jakých institucích se výchova realizovala?
2) Uveďte otce anglické pedagogiky a didaktiky a jeho pedagogický systém.
3) Kdo je zastáncem tzv. naturalismu ve výchově? Vysvětlete filosofické stanovisko tohoto přístupu?
4) Kdo je zakladatelem tzv. elementárního vyučování a jaké jsou tři základní prvky vzdělání?
5) O co šlo v případě německé reformy školství v průběhu 17. a 18. stol? Jaké ideje byly v popředí reformních hnutí? Uveďte některé z představitelů německých reformních proudů.
6) Vyjmenujte didaktické principy, které byly v 17. a 18. století „moderní“ a vedly k rozvoji vzdělanosti.

ROZŠIŘUJÍCÍ LITERATURA:

1. Jůva, Vl. jun. & sen.: *Stručné dějiny pedagogiky*. MSD, Brno 2003.
2. Štverák, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. SPN, Praha 1983.
3. Anzenbacher, A.: *Úvod do filozofie.* SPN, Praha 1990.

3.4 PEDAGOGIKA V 19. STOLETÍ

STUDIJNÍ CÍLE:
- charakterizovat výchovný model 19. století (instituce, prostředky výuky, výchovné cíle)
- uvést významné autory, včetně jejich děl, kteří přispěli k řešení otázek výchovné praxe
- uvést rozdíly v pojetí výchovy ve Francii, Německu a Rusku z hlediska srovnání výchovných cílů
- přiblížit koncepci předškolní výchovy F. Fröbela
- vysvětlit pojem „pozitivistická pedagogika“
- uvést význam působení salesiánského hnutí

V **Německu** je nejvýznamnější postavou tohoto období bezesporu **Johann Friedrich *Herbart*** (1776 – 1841). Filozof, psycholog a pedagog idealistického světového názoru, který odmítal Velkou francouzskou revoluci, a který své pojetí pedagogiky založil na praktické filozofii, tj. **etice**. Vytvořil ucelený pedagogický systém – **herbartizmus**. Odhalil v něm nedostatky tehdejších škol, se kterými se bohužel setkáváme často i dnes. Např. nedostatek pedagogické svobody, příliš velký počet žáků ve třídě, byrokratizmus veřejné školy, která nerespektuje individualitu žáka a podporuje egoizmus místo kooperace. Herbartizmus byl často desinterpretován a jako zdogmatizovaný se stával oblíbeným terčem moderních pedagogických proudů ve 20. století. Byl kritizován pro chladný vztah pedagogů k dětem a schematizmus hodin. Herbart rozlišoval **dva zásadní cíle výchovy,** a to jednak **nutný cíl – výchova ctnostného člověka** a jednak **cíl možný – výchova v souvislosti s povoláním**. Proces výchovy se skládá ze tří složek, **z vedení** (regulace současného chování vychovávaného jedince), **z vyučování**, které probíhá ve čtyřech fázích: jasnost (názorná expozice látky), asociace (navázání na předchozí vědomosti), systém (vyvození závěrů) a metoda (využití v praxi), a konečně z **mravní výchovy**, jejímž cílem je vštípit jedinci etické ctnosti (spravedlnost, právo, vnitřní svobodu atd.). **Výchovu** jako **samočinný rozvoj sil** a schopností existujících v dítěti chápal v duchu Pestalozziho i německý pedagog *Friedrich **Fröbel*** (1782 – 1852). Za nejdůležitější výchovné prostředky považoval **práci a hru**. Velkou pozornost věnoval **rozpracování didaktických her** s tzv. **„Fröbelovými dárky“**, což byly vlastně **didaktické pomůcky** (různá geometrická tělesa, koule krychle, válce a jejich součásti). Byl zakladatelem první **mateřské školy** v Německu. Pozornost věnoval koncepci a rozvoji **předškolní výchovy.** Za **učitele německých učitelů** bývá označován *Adolf **Diesterweg*** (1790 – 1866), jehož dílo **Rukověť vzdělání pro německé učitele** je jednou z vrcholných světových **didaktik**. Je pokračovatelem Jana Amose Komenského na poli didaktiky. Jádro jeho didaktického systému tvoří vedle **názornosti a aktivnosti** ještě **princip kulturnosti** – při výchově má být brán zřetel na kulturu (historické, politické, společenské místní poměry) země, ke které vychovávaný jedinec přísluší. Cílem výchovy je podle Diesterwega **vychovávat humánní lidi a uvědomělé občany**. Nebyl však stoupencem rozmáhajícího se prušáckého nacionalizmu razící krédo: „Člověk je mé jméno, Němec příjmení“.

Ve **Francii** 19. století určovala směry výchovy **<u>pozitivistická</u> pedagogika** (pozitivismus- filosofický směr omezující platnost lidského poznání jen na to, co je pozitivně dáno, tj. co je prokazatelné empiricky, tj. zkušeností), jejímž zakladatelem byl filozof a sociolog *August **Comte*** (1798 – 1857). Výchova by měla být zejména **plánovitým zespolečenšťováním jedince**, měla by jej vést k <u>altruizmu</u> (nesobecké, nezištné jednání ve prospěch druhých). Důraz je tedy kladen na sociální dimenzi výchovy.

V **Rusku** patří v této době k nejvýznamnějším pedagogům *Konstantin Dmitrijevič **Ušinskij*** (1824 – 1870), který usiloval zejména o tzv. **národní ráz výchovy**. Výchova se má uskutečňovat **v mateřském jazyce** a má mít **demokratický charakter**. Cílem je výchova člověka **mravného a pracovitého**. *Lev Nikolajevič **Tolstoj*** (1828 – 1910), ruský literát a filozof, byl otcem tzv. **„pedagogiky srdce“**. Teoreticky rozpracoval a snažil se i o realizaci

ideje **volné školy**, která by fungovala ve volné přírodě, bez plánů a osnov. **Předměty** vybíral pouze **podle zájmu žáků**. Žáci měli naprosto volný pohyb, nebyli napomínáni ani trestáni. Přes zřetelné pozitivní prvky (aktivizace žáků, rozvoj tvořivosti, citový vztah učitele k žákům) se tato idea jako celek ukázala být utopií.

V **Itálii** je nepřehlédnutelnou postavou pedagogiky *Giovanni* ***Bosco*** (1815 – 1888), katolický kněz, zakladatel alternativního výchovného modelu – **salesiánského hnutí.** Východiskem se stala charitativní péče o sociálně slabou a delikventní mládež. Postupně byly a jsou i dnes zakládány tzv. **Oratoře svatého Františka Saleského**, které poskytují **azyl a výchovu problémové mládeži**. Výchovný systém salesiánů vychází z principu – **získat srdce svěřeného jedince láskou k němu**, neboť „bez lásky není důvěry a bez důvěry není výchovy.“ I pro ostatní pedagogické proudy na území Itálie jsou příznačné humanizační snahy s akcentem na katolickou víru (vycházejí z Rousseaua, Pestalozziho, Fröbela a z tradice katolického pedagogického myšlení).

3.4.1 ANGLOSASKÁ PEDAGOGIKA PŘELOMU 19. - 20. STOLETÍ

Čelnými představiteli anglosaské pedagogiky, kteří navázali na tradici domácí (***Bacon***, ***Lock***) i zahraniční (***Rousseau, Pestalozzi***), byli anglický filozof ***Herbert Spencer*** (1820 – 1903) a Američan ***John Dewey*** (1859 – 1952). Hlavním cílem výchovy byla podle těchto pedagogů **příprava k životu**. ***Herbert Spencer*** zformuloval pět oblastí vědomostí a dovedností, které odpovídají a slouží základním životním funkcím člověka:

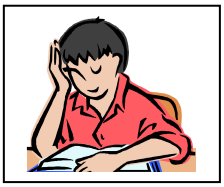
1. Přímé a nepřímé **sebezáchově člověka** slouží znalosti z anatomie, fyziologie, hygieny a základní znalosti čtení, psaní a počítání.
2. **Zachování rodu** (rodičovské povinnosti) slouží poznatky z psychologie, fyziologie a pedagogiky.
3. **Splnění sociálních povinností** slouží znalost přirozené historie = dějin pokroku.
4. **Profesní činnosti** slouží znalosti z příslušných vědních oborů.
5. **Činnosti ve volných chvílích** slouží poznatky o umění.

Všechno učení má podle **Spencera** začínat podivem a být samoučením. Důraz klade na **samostatnost a aktivitu žáků**. Varuje před přetěžováním duševní prací bez odpovídající kompenzace pohybem (podtrhuje význam tělesné výchovy). Mravní výchova má být nejprve náročná (absolutistická – Lock), později má spíše využívat principu přirozených následků (konstituční – Rousseau). *John* ***Dewey*** vychází ve své pragmatické pedagogice z **filozofie pragmatizmu** (USA 70. léta 19. století), která se odmítá ptát na podstatu a příčinu věcí a **obrací svou pozornost výlučně v výsledkům, plodům a faktům**. Kritériem pravdy je pro ni **užitek** a kritériem užitečnosti je **pocit vnitřního uspokojení**. **Cíl výchovy** chápe Dewey shodně se Spencerem jako **přípravu pro život**. Centrem veškerého pedagogického dění je dítě, jeho zájmy, schopnosti a vrozené předpoklady (**pedocentrizmus**).

Žák J. Dewey, *William* ***Kilpatrick*** (1871 – 1965) je jedním z hlavních tvůrců nového vyučovacího systému – tzv. **projektového vyučování**. Projektové vyučování vychází z nového vztahu teorie a praxe. Postupuje **od praxe k teorii**. Vyučování se uskutečňuje **řešením komplexního pracovního úkolu**, při němž žáci získávají nové vědomosti a potřebné dovednosti. Řešení má **tři fáze**: 1. Žáci pracují v dílně, na pozemku, v kuchyni. 2. V průběhu pracovního procesu se setkávají s obtížemi – radu a poučení odcházejí samostatně vyhledat v rozsáhlé knihovně nebo i jinde (např. v muzeu, dnes i na internetu). 3. Na základě teoretického poučení mohou dokončit zadaný úkol. Kromě nesporných pozitiv, kterými jsou zejména **podnícení zájmu, aktivity a kreativity žáků**, má i tento systém svá negativa a nelze jej tudíž přeceňovat (podceňuje systematičnost, nutnost pěstovat volní vlastnosti – vychází

pouze ze zájmu žáka, degraduje učitele na pouhého manažera a strážce pořádku, podceňuje výchovu k respektování pravdivé autority).

KONTROLNÍ OTÁZKY:



1) Charakterizujte výchovný model 19. století (instituce, prostředky výuky, výchovné cíle).
2) Uveďte významné autory, včetně jejich děl, kteří přispěli k řešení otázek výchovné praxe.
3) Uveďte rozdíly v pojetí výchovy ve Francii, Německu a Rusku z hlediska srovnání výchovných cílů.)
4) Který z pedagogů byl zastáncem předškolní výchovy a rozvíjel ji? Jaké stanovil cíle v případě předškolní výchovy?
5) Co označuje pojem „pozitivistická pedagogika“ a kdo je jeho autorem?
6) Kdo je zakladatelem tzv. „salesiánského hnutí“ a čím toto hnutí přispělo světu?

ROZŠIŘUJÍCÍ LITERATURA:

1. Jůva, Vl. jun. & sen.: *Stručné dějiny pedagogiky*. MSD, Brno 2003.
2. Štverák, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. SPN, Praha 1983.
3. Anzenbacher, A.: *Úvod do filozofie.* SPN, Praha 1990.

3.5 PEDAGOGICKÉ SMĚRY 20. STOLETÍ

STUDIJNÍ CÍLE:
- charakterizovat společné rysy výchovných koncepcí, hlásaných ve 20 stol.
- vysvětlit výchovná pojetí jednotlivých směrů 20. stol. a uvést jejich autory
- zhodnotit, který ze směrů svým vlivem přetrval až do současnosti

Společnými rysy všech těchto koncepcí jsou **demokratické zaměření**, snaha o **pedagogický dialog** a navození **kladné citové atmosféry** v celém výchovně - vzdělávacím systému.

Od počátku 20. století se začíná rozvíjet **pedagogický reformizmus**. Toto hnutí nachází inspiraci jednak v myšlenkách Rousseaua a Tolstého a jednak v pragmatické pedagogice Spencera a Deweye. Reformisté kritizují jednostranný herbartovský intelektualizmus a receptivní charakter výchovného procesu v soudobé škole. Usilují o **vytvoření školy zajímavé**, ve které neexistuje tradiční rozdělení výuky podle vyučovacích předmětů. Výsledkem těchto snah je vznik různých forem tzv. **globalizovaného vyučování** (pedagogický směr vycházející při vyučování od celku, např. čtení). Při koncentrovaném globalizovaném vyučování jsou sice jednotlivé předměty ponechány, ale koncentrují se kolem jednoho hlavního oboru. Při variantě sjednoceného globalizovaného vyučování se předměty ruší úplně. K hlavním představitelům tohoto přístupu se řadí ***Keyová, Montessoriová, Decroly, Claparède a Kerschensteiner.***

Tendence přesně změřit výchovně - vzdělávací proces byla cílem **experimentálních pedagogů** (***Binet, Meumann, Lay***). Využívali k tomuto účelu nejrůznějších **testů** a jejich vyhodnocení, dále pak přesné pozorování, měření a experiment. *Alfred* ***Binet*** je autorem IQ-testu (IQ = věk mentální / věk chronologický * 100, platí do 16-ti let věku).

Behaviorizmus (americký psychologický směr považující za základ výzkumu psychických procesů chování a zaměřující se na objektivní záznam závislostí mezi podněty a reakcemi) studuje zejména **chování jedince** a jeho interakci s prostředím. Výchova je podle behavioristů zejména **záměrným přizpůsobováním jedince prostředí, učení novým reakcím.** Výchova je založena na množství cviků, učitel vystupuje v roli managera. Efektivnost učení je určena úspěšností jedincovy reakce, jeho pohotovostí, zralostí, motivací, frekvencí cvičení. Vedle amerického psychologa ***Thorndika*** je představitelem behavioristické psychologie na poli pedagogiky také ***B. F. Skinner*** (profesor psychologie na Harvardské univerzitě), autor **Programovaného vyučování.** Výuka se uskutečňuje za pomoci **programované učebnice, počítačového programu, videa, trenažéru či simulátoru**. Může být hromadná i individuální, bez nebo za přítomnosti učitele. Největšími výhodami programovaného vyučování je **nepřetržitá aktivita žáka**, **vlastní tempo** (dále postupuje až po zvládnutí dílčího úkolu), **okamžitá zpětná vazba o vlastních znalostech** a výchova žáka ke schopnosti **kritického sebehodnocení**.

Pedagogický esencializmus kritizuje skutečnost, že behaviorizmus klade příliš velký důraz na proces a opomíjí systém a obsah vzdělávání, a že komplexní otázky cílů výchovy zůstávají na okraji pozornosti. Přívrženci esencializmu, ***Bagley, Brubacher,*** usilují zejména o vytvoření uceleného vzdělávacího systému, kde si **každý žák osvojí vymezené podstatné (esenciální) učivo**. Vznik tohoto pedagogického proudu byl reakcí na nízkou úroveň školství a vysokou kriminalitu mládeže v USA před 2. světovou válkou.

Rekonstrukcionizmus ***(Brameld)*** vidí ve výchově **nástroj, kterým může být zrekonstruována současná společnost**, která se nachází v krizi a není schopna se přizpůsobit technickým změnám. Je položen základ nové koncepce výchovy – **globální výchovy** ***(Pike , Selby)***, která má naučit jedince **adekvátně reagovat a řešit závažné problémy**, které se stávají s postupujícím rozvojem lidstva stále více globálními.

Z psychologicky, sociálně-psychologicky a sociologicky orientovaných pedagogických směrů 20. století je třeba zmínit alespoň **psychoanalytickou pedagogiku** (***Freud, Adler***),

kulturní (sociální) psychoanalýzu (***Fromm***), **humanistickou psychologii** (***Maslow*** – autor hierarchie potřeb, ***Rogers*** – autor nedirektivní terapie a edukace) a **sociologickou pedagogiku**, která vychází zejména z pozitivizmu (***Durkheim***).

Významným směrem pedagogiky 20. století je tzv. **duchovědná pedagogika**, jejíž zakladatel *Wilhelm* ***Dilthey*** je tvůrcem tzv. **hermeneutiky** (filosoficky: umění a teorie interpretace), která se zabývá výkladem společenských jevů na základě **porozumění jedinečnosti a neopakovatelnosti lidského duševna i lidské kultury**. Tyto myšlenky byly dále rozpracovány *Eduardem* ***Sprangerem*** do **pedagogiky kultury**, jejímž hlavním cílem byl rozvoj přirozených vloh jedince, vštípení smyslu pro kulturní hodnoty a začlenění jedince do kulturního dění. Dalším proudem v rámci duchovědné pedagogiky se stala ***Litt***ova **pedagogika prožívání**, která usiluje o syntézu logického a psychologického aspektu při výchově, o harmonizaci materiálních a formálních cílů výchovy, stejně jako o syntézu individuální a sociální pedagogiky. O jednotu materiálního a formálního aspektu výchovy, zaměřeného na kategoriální (esenciální) aspekty usiluje ve své koncepci tzv. **kategoriálního vzdělání** také *Wolfgang* ***Klafki*** (Littův žák). Výsledkem angažovaného a ze strany jedince reflektovaného vzdělávání a výchovy má být primárně **převzetí odpovědnosti**.

Iracionální faktory při výchově hrají významnou roli jak v existencialistické pedagogice, tak v novotomistické pedagogice. **Existencialisté** (***Bolnow*** a ***Schaller***) považují za nejvyšší hodnotu člověka a velký důraz při výchově kladou na jeho **citové prožitky**. Naopak v **novotomistické pedagogice** (***Maritain***) jsou iracionálním faktorem **východiska náboženská**, nejvyšší hodnotou a smyslem je Bůh, základní snahou je úsilí o osvobození člověka od sebe sama – integrální humanizmus (křesťanská výchova).

Významný pedagogem 20. století byl polský lékař, spisovatel a pedagogický humanista *Janusz* ***Korczak***. Jeho pedagogika vyrostla z více než 30 - tileté praxe vedoucího pracovníka dětských domovů. Krédem jeho pedagogiky se stala **úcta k dítěti**, jako k neposkvrněnému nositeli citů v moderní společnosti, která žije jinak pod diktátem tzv. **homo rapax** – silného surovce. Se svými svěřenci setrval až do posledního okamžiku života. Zahynul v koncentračním táboře v roce 1942.

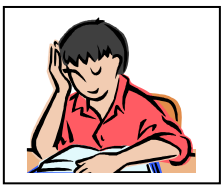
Sovětská pedagogika rozvíjela systém založený na marxisticko - leninských východiscích. Od původních pokusů o komunikaci s reformními snahami západoevropských pedagogik upustila v roce 1936. Výrazně akcentovala **sociální výchovné cíle**, vrcholným cílem byla **výchova sovětského občana**. Vytvořila **jednotnou státní školu**, jednostranně orientovanou na **vzdělání přírodovědné a polytechnické**. Představiteli sovětské pedagogiky, kteří se nezřídka dostávali do sporu s nevyššími politickými tendencemi, byli ***Blonskij, Makarenko, Suchomlynskij***.

Od konce 60. let se rozvíjí v západních zemích **hnutí za <u>odškolnění</u>** (deschooling, Entschulung) a **za svobodnou školu** (free school). Představitelé tohoto hnutí odmítají oficiální státní školu jako nástroj cílené politické výchovy a jako způsob, jak „vychovat“ ze svobodného dítěte občana loajálního vůči státnímu byrokratickému systému. Žádají odtržení školy od závislosti na autoritách – státních, politických, církevních. Škola má vzdělávat hravou formou, bez osnov, rozvrhu, zkoušení a klasifikace tradičními známkami. Financována má být z nejrůznějších fondů. Podobné názory zastávají i stoupenci **antiautoritativní pedagogiky**, kteří žádají především školu zbavenou jakéhokoliv útlaku. Výchovu jako takovou neodmítají. Extrémním pedagogickým směrem, který existuje asi poslední 20 let je tzv. **antipedagogika**, která odmítá výchovu jako takovou, považuje ji za manipulaci dětmi a deformaci přirozenosti. Připouští pouze **vzdělávání bez výchovy**.

Na počátku 80. let 20. století se formuje jako reakce na nejrůznější společenské krize (ropná, ekonomická, krize levicového a sociálního hnutí, nástup nacionalizmu a fundamentalizmu) nové filozofické hnutí tzv. **postmodernizmus**, který se vyznačuje především kriticizmem a skepticizmem. Svůj obraz nachází i v oblasti výchovy.

Postmodernisté (***Welsch , Lyotard***) konstatují, že došlo k celosvětové krizi celostního pohledu na skutečnost. Je stále obtížnější vidět skutečnost jako celek. Postmodernisté kritizují a jsou **skeptičtí vůči všem velkým systémům**, včetně pedagogických. Razí myšlenku, že nelze hledat jedinou správnou cestu. **Řešením je tolerance, diference a pluralita dílčích systémů**. Z těchto myšlenek logicky vyplývá zvýšený **zájem o alternativní školství** a ve výchově samotné jsou postmodernisté zastánci antiautoritativnosti.

KONTROLNÍ OTÁZKY:



1) Uveďte filosofické směry 20. století spolu jejich autory, kteří řešili otázky výchovně vzdělávací praxe.
2) Porovnejte tyto směry a pokuste se je utřídit dle určitých společných rysů.
3) Zhodnoťte, který ze směrů svým vlivem přetrval až do současnosti.

ROZŠIŘUJÍCÍ LITERATURA:

1. Jůva, Vl. jun. & sen.: *Stručné dějiny pedagogiky*. MSD, Brno 2003.
2. Štverák, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. SPN, Praha 1983.
3. Anzenbacher, A.: *Úvod do filozofie.* SPN, Praha 1990.

3.6 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY

STUDIJNÍ CÍLE:
- vymezit základní rysy alternativní pedagogiky, osvětlit označení „pedagogická alternativa“ , uvést společné rysy všech alternativních škol
- uvést zástupce jednotlivých škol
- popsat jednotlivé systémy alternativních škol a následně je porovnat
- zhodnotit přínos těchto směrů

Důsledkem proměn pedagogické teorie v průběhu 20. století byly zakládány tzv. **alternativní školy**, jež kladou důraz na rozvoj kreativity a samostatnosti žáků, na žákovu i učitelovu svobodu, k čemuž využívají alternativních, nestereotypních forem a metod vyučování.

Daltonský učební plán – založila v USA ve městě Daltonu *Helena **Parkhurstová*** (1887-1957). Tento systém měl posílit **samostatnost učení žáků**, zdůraznit principy **aktivnosti**, čímž by nahradil tradiční výuku učitelem. K samostatnému učení používají žáci řadu vhodných pomůcek, k dispozici mají moderní **laboratoře**, **odborné pracovny a knihovny**. **Ruší se rozdělení tříd podle věku**, žák může být v některém předmětu ve vyšším a v jiném naopak v nižším kurzu. Celoroční učivo se rozděluje na **měsíční úkoly**, **žák má vlastní program a postupuje ve vlastním tempu**. Nedostatkem daltonského plánu je jeho přílišný individualizmus, formalizmus a fragmentárnost ve vzdělání.

Winnetská soustava – se pokoušela (ne zcela úspěšně) překonat výše zmíněné nedostatky daltonského učebního plánu. V praxi tento systém poprvé aplikoval *Carleton Wolsey **Washburne*** (1889-1969)ve Winnetce u Chicaga. Učební látka byla rozdělena do dvou částí: první obsahovala **nutné základní učivo**, které každý žák absolvoval **individuálně**, druhá část – tvořivá – sestávala z **praktických úkolů ze života**, které se řešili formou **skupinové spolupráce** žáků. Do skupin byli žáci zařazováni podle jejich zájmů a schopností.

Montessoriovská škola – názvem podle zakladatelky – italské lékařky *Marie **Montessoriové*** (1870-1952), která prosazovala **svobodný a spontánní rozvoj tvůrčích sil dítěte** a kritizovala tradiční pojetí výchovy jako adaptace dítěte na svět dospělých. Učitel tohoto přístupu má zajistit vhodné podmínky, tj. vhodné prostředí a nezasahovat do činnosti dítěte. Důraz je kladen na vhodné **didaktické pomůcky** (včetně tzv. **Fröbelovských dárků**). Montessoriová pozorovala u dětí zajímavý jev, jejich velkou **schopnost soustředit se a ponořit se do činností, které je zaujmou a citově upoutají**, později nazvaný jako „**fenomén Montessori**“.

Waldorfská škola – byla založena německý filozofem *Rudolfem **Steinerem*** (1861-1925), který byl silným stoupencem Friedricha Nietscheho. Cíl výchovy viděl v **nadčlověku**, dokonale rozvinutém fyzicky i morálně, svobodném a kreativním. Jeho filozofie spojovala prvky platónské, mysticko – křesťanské i buddhisticko hinduistické (zde obzvláště prvky reinkarnace a karmy). Podle Steinera má být žákům poskytnuta maximální **svoboda** k rozvoji vnitřních sil a schopností, které potom jedinec využije k vytvoření nové společnosti. Steiner odmítal státní školu, prosazoval maximální žákovu samosprávu. První Waldorfská škola byla založena v roce 1920 u Waldorfských cigaretových závodů ve Stuttgartu. V současné době existuje v Německu na 100 takových škol. Klade se v nich důraz na **esteticko – výchovné předměty, na pracovní výchovu, jazykovou a náboženskou výchovu**. Tradiční vyučovací hodiny neexistují, vyučování probíhá v **časových blocích**, tzv. **epochách**. Osnovy neexistují, **o náplni** epoch **rozhodují žáci po dohodě s učitelem**. Místo známek se výsledky hodnotí tzv. **charakteristikami**, **kdy učitel dává doporučení pro další rozvoj žáků**.

Jenská škola – byla založena *Peterem **Petersenem*** (1884-1952), profesorem pedagogiky na univerzitě v Jeně. Ten zdůrazňoval, že je třeba ve výchově **vycházet od dítěte**, avšak

nesmí být zanedbáván požadavek „objektivní kultury“, v níž dítě žije a na jejímž rozvoji se má podílet. Jádrem školy není třída, ale **přirozená skupina**, do které se žák svobodně a dobrovolně přihlásí. Deset let školní výuky je rozděleno do **čtyř věkových skupin**. Žáci pracují podle **týdenního plánu**, navštěvují tzv. **kurzy – povinné a volitelné**, místo známek dostávají **charakteristiky**. Významnou roli ve výchově hraje prostředí školy, které umožňuje **volný pohyb žáků**. Nová je role **učitele**, který musí být dobrý **organizátor, humanista, optimista** a nesmí vlastní aktivitou tlumit aktivitu žáků.

Freinetovská škola – se rozvíjela ve stejné době ve Francii. Jejím zakladatelem byl *Celestin* ***Freinet*** (1896-1966). Kritika tradiční školy spočívá v jednostranném rozvíjení intelektu, zanedbávání citové a volní stránky, její nezajímavost a to, že představuje pro žáky velký stres. Základním didaktickým principem je **aktivnost**. Nejedná se však o aktivitu libovolnou, ale o **aktivitu pracovní**. Žák si práci volí, realizuje ji za využití **vlastních postupů a vlastním tempem**. Kázeň má vyplynout z pracovního režimu. Práce nejlépe uspokojuje potřebu vyjádřit se, komunikovat a tvořit. V centru dění stojí **školní tiskárna**.

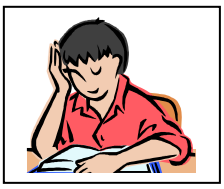
K alternativním školám 2. poloviny 20. století se řadí:

a) **Glocksee** – škola na ulici Glocksee v Hannoveru, založená v roce 1972. Hlavní podmínkou přijetí žáka se stala ochota rodičů spolupracovat se školou a podporovat výchovné přístupy školy i v domácích podmínkách. Škola usilovala o spojení antiautoritativního rozvoje, autonomie dítěte a autoregulace se vzdělávací práci

b) **Tvind** – v roce 1974 byla založena v dánském Tvindu škola, která se snažila o překonání odtržení školy od skutečných problémů života společnosti. Hlavní zásadou je učení se prostřednictvím jednání v praxi. Obsahem učiva jsou především sociální a politické problémy světa.

c) **Gievenbeck** – škola založená v roce 1979 v Münsteru, jejímž hlavním cílem se stalo tzv. **trojí otevření**: 1) **metodické** (více se zohledňuje mimoškolní zkušenost žáků, zdůrazňují se hravé, kreativní formy práce a učení, 2) **tématické** (snaha o překročení tradiční oborové orientace výuky), 3) **institucionální** (větší spolupráce s rodinou, obcí, mimoškolními institucemi, veřejným životem).

KONTROLNÍ OTÁZKY:



1) Uveďte základní rysy alternativní pedagogiky, vysvětlete označení „pedagogická alternativa“.
2) Uveďte společné rysy všech alternativních škol.
3) Vyjmenujte zástupce jednotlivých škol.
4) Popište jednotlivé systémy alternativních škol a následně je porovnejte.
5) Zhodnoťte přínos těchto směrů z didaktického hlediska.

ROZŠIŘUJÍCÍ LITERATURA:

1. Jůva, Vl. jun. & sen.: *Stručné dějiny pedagogiky*. MSD, Brno 2003.
2. Štverák, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. SPN, Praha 1983.
3. Anzenbacher, A.: *Úvod do filozofie.* SPN, Praha 1990.
4. Singule,F.: *Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti*. Praha, SPN 1992.
5. Skalková,J.: *Za novou kvalitu vyučování*. Brno, PAIDO 1995.
7. Štech,S.: *Škola stále nová*. Praha, UK 1992
8. Průcha,J.: *Alternativní školy*. Praha, Portál 1996.
9. Rýdl,K.: *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno, Marek Zeman 1994.
10. Kol.autorů: *Učím s radostí*. Praha, Agentura Strom 2003.

3.7 NOVODOBÁ ČESKÁ ŠKOLA A PEDAGOGIKA

STUDIJNÍ CÍLE:
- začlenit znalosti z oblasti vývoje české školy do společensko-historických souvislostí
- vyjmenovat chronologii změn v podobách českého školství od 18. stol. po současnost spolu s jejich datovým určením
- charakterizovat proměny české školy v průběhu 20. stol. v jejich historickém kontextu
- uvést autory, kteří přispěli k rozvoji české pedagogiky a školství obecně

Novodobá česká škola datuje svůj počátek od doby **národního obrození** na přelomu 18. a 19. století. V době neutěšeného stavu základního školství se setkáváme na českém venkově s pokrokovým typem **vlasteneckých učitelů**, kteří se snažili pomáhat širokým lidovým vrstvám osvětovou prací a současně čelit sílící germanizaci. Tito učitelé vystupují s požadavky na školskou reformu a na lepší sociální zabezpečení učitelstva. Výrazným představitelem těchto snah byl rožmitálský učitel a hudební skladatel ***Jakub Jan Ryba*** (1765-1815).

S vážným pokusem o obecnější pedagogickou koncepci se setkáváme u *Bernarda* ***Bolzana*** (1781-1848) v utopicko-sociálním spise **O nejlepším státě**, ve kterém se zamýšlí nad výchovnými problémy. Vyzvedá úlohu **rodinné výchovy**, požaduje **povinnou školní docházku do 14-15 let** a zdůrazňuje široké věcné vzdělání. Vedle teoretického studia klade důraz též na **činnost pracovní**. Jako matematik si plně uvědomuje význam logicky uspořádaného učiva, požaduje hodnotné učebnice, vhodné pomůcky a názorné metody vyučování.

S promyšleným plánem na reformu základní školy v duchu národních tradic vystoupil v polovině 19. století ***Karel Slavoj Amerling*** (1807-1884). Cílem školy má být příprava jedince, který bude tvořivě rozvíjet vědění, a uvádět do života mravní principy své společnosti. Výchova má být dle Amerlinga všestranná, soustavná a ve shodě s Komenským orientovaná na všechny základní obory lidského vědění a lidské činnosti. Za svého života vytvořil četné učebnice, příručky a názorné pomůcky pro přírodovědné vyučování, byl neúnavným organizátorem českého učitelského hnutí, usiloval o rozvoj dívčího školství, vydával pedagogický časopis **Posel z Budče** a zasloužil se o vybudování první české hlavní školy v Praze, která nesla symbolický název **Budeč**.

Gustav Adolf Lindner (1828-1887) - **první profesor pedagogiky** na obnovené české Karlově univerzitě vydává pedagogické a didaktické spisy **Obecné vychovatelství** a **Všeobecné vyučovatelství**, které se dočkaly mnoha vydání. Z Lindnerovy pozůstalosti vyšlo v roce 1888 jeho nejvýznamnější dílo **Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním**. Svou demokraticky orientovanou pedagogikou navázal Lindner na odkaz Komenského i na současné směry západoevropské, zvláště na německou herbartovskou pedagogiku. Cíl výchovy pojímal sociálně, proti jednostrannému intelektualismu současné pedagogiky zdůrazňoval také **výchovu tělesnou, estetickou a pracovní**. Ve veškeré výchově vyzvedá **národní prvek**, usiluje o vyšší **vzdělání dívek** a podporuje **vysokoškolské vzdělání učitelů základních škol**.

Na prahu dvacátého století se stává ideovým zdrojem české vědy, školy a výchovy dílo ***T. G. Masaryka*** (1850-1937). V pedagogické oblasti sice nepodal ucelené dílo o výchovných otázkách, ale celá jeho filozofie (např. spis **Ideály humanistů**) má významné pedagogické konsekvence. Klade důraz na aktivní stránku filozofie, na konkrétní činy založené na hlubokém poznání a přesvědčení. Neméně významný je jeho důraz na úlohu vědy při formování osobnosti, na široký a mnohostranný vědecký rozhled, umožňující nejen správně poznat, ale i kriticky zhodnotit, zaujmout odpovídající stanoviska a rozhodnout se k žádoucímu činu. V centru výchovy stojí podle Masaryka **mravní formování osobnosti**.

Úkolem výchovy je utvářet jedince s hlubokým humanistickým přesvědčením, který svým životem naplňuje základní křesťanské ideály vztahu člověka k člověku.

Lindnerovým nástupcem na Karlově univerzitě se stal ***František Drtina*** (1861-1925), který obrátil pozornost k vývoji pedagogického myšlení a položil svými studiemi základy historicko-srovnávacího studia v naší pedagogice. V roce 1930 byl soubor Drtinových prací vydán pod názvem **Ideály výchovy**.

Svéráznou postavou byl v dějinách české pedagogiky významný organizátor moravského učitelského hnutí a průkopník volné školy ***Josef Úlehla*** (1852-1933). Vyšel z kritiky herbartovské školy a v duchu Rousseauově a Tolstého požaduje **svobodný a harmonický rozvoj dítěte na základě sebevýchovy a samoučení**. Své záměry uskutečnil v letech 1911-1918 na české menšinové škole ve Vídni. Ruší učební plán a rozvrh hodin, zavádí volné besedy se žáky, hlavním zdrojem jejich poznání má být osobní zkušenost, pozorování a experiment, výrazně posiluje **činnosti výtvarné a pracovní**.

Nejvýznamnější postavou české pedagogiky za předmnichovské republiky byl ***Otakar Kádner*** (1870-1936), profesor tohoto oboru na Univerzitě Karlově v Praze. Je autorem rozsáhlých syntetických prací - šestidílných **Dějin pedagogiky** (1923-24), třídílných **Základů obecné pedagogiky** (1925-26) a čtyřdílného spisu **Vývoj a dnešní soustava školství** (1929-33). Zpracoval rozsáhlý faktografický materiál a prosadil v české pedagogice **exaktní historickosrovnávací myšlení**. Jeho dílo je prodchnuto demokratismem a metodologicky dokládá hodnoty českého pozdního pozitivizmu.

Otakar Chlup (1875-1965), působící v letech 1920-50 jako profesor pedagogiky na brněnské Masarykově univerzitě, ve spisech **Vývoj pedagogických idejí v novém věku** (1924), **Středoškolská didaktika** (1935) nebo **Pedagogika** (2. vyd. 1936) kritizuje formalismus ve výchově, který viděl v nedoceňování obsahové stránky a vyumělkovanosti školy tak, jak se projevovala v některých reformních pokusech. Současně odmítá tradiční didaktický materialismus, projevující se jednostrannou orientací na množství poznatků. Usiluje o **syntetické pojetí výchovy** a o **harmonizaci jednotlivých výchovných** složek v komplexním výchovně-vzdělávacím procesu.

Jan Uher (1891-1942), profesor Masarykovy univerzity, který zahynul v nacistickém koncentračním táboře, rozšířil pedagogické myšlení o sociologický pohled na výchovnou problematiku. K jeho hlavním dílům patří **Problém kázně** (1924), **Základy americké výchovy** (1930) a **Středoškolský student** a jeho svět (1939).

Průkopníkem cesty za zásadními reformami výchovy a školy se stal ***Václav Příhoda*** (1889-1979), profesor pedagogiky a psychologie na Univerzitě Karlově v Praze. Svými pracemi zasáhl Příhoda jak do rozvoje české pedagogiky, a to především spisy **Racionalizace školství** (1930) a **Teorie školského měření** (1930), tak do rozvoje psychologie pedagogické a vývojové **(Úvod do pedagogické psychologie, Ontogeneze lidské psychiky)**. Své poznatky získané při studijních pobytech v USA tvořivě aplikoval na českou situaci a celým svým dílem přispěl ke snahám o vytvoření české exaktní pedagogické vědy. Za předmnichovské republiky usiloval o **jednotnou školu vnitřně diferencovanou**. S jeho jménem byly spjaty také snahy o zavádění **pracovních metod**, o **globalizaci** a o aplikaci metod **samoučení**.

Vývoj české pedagogiky ve druhé polovině dvacátého století charakterizuje několik skutečností. Pedagogická pracoviště byla postupně vybudována na všech vysokých školách (a to nejen univerzitního směru, ale i směru technického, zemědělského a uměleckého) a intenzívně se rozvíjela specializovaná výzkumná pedagogická pracoviště (při akademii věd i při některých resortech, zvláště při resortu školství). V roce 1964 vzniká **Československá pedagogická společnost** jako organizace, která usiluje o rozvoj a integraci pedagogických snah ve společnosti. Zájem pedagogické vědy se rozšířil z oblasti školské, kam tradičně směřoval, i na oblast výchovy mimoškolské a rodinné a vedle výchovy dětí a mládeže se stále více zaměřoval i na oblast dospělých, a to i v postproduktivním věku. Tato orientace se

odrazila v rozvoji jednotlivých pedagogických oborů, dříve pěstovaných jen sporadicky nebo nepěstovaných vůbec.

Toto vše se uskutečňovalo ve složitých podmínkách rozděleného světa, studené války a ideové konfrontace. Z tohoto hlediska **listopad 1989** vytváří kvalitativně nové a podstatně příznivější podmínky pro rozvoj pedagogické teorie na bázi demokracie a pluralismu. Česká pedagogická teorie se rychle vrací ke svým kořenům - k husitskému odkazu, ke Komenskému, k pedagogickému odkazu 19. století, k Lindnerovi, k Masarykovi a především k tradicím rozvíjeným za předmnichovské republiky. Obnovují se a prohlubují tradiční kontakty se západní pedagogikou, roste zájem o alternativní školu, hledá se odpověď na základní problémy výchovy v moderním světě. Před pedagogickou vědou stojí etapa kritického vyrovnání se s uplynulým obdobím a koncipování teoretických základů **liberální výchovy naší mladé generace v podmínkách pluralitní demokracie**.

Základní **proměna** probíhá u **škol všech stupňů**. Vedle státních škol vzniká široká síť škol soukromých (církevních i laických), liberalizují se cíle, obsah, formy i metody vzdělávání a výchovy, jejich určitou integraci mají zajistit modelová kurikula a standardy, aby se udržela potřebná náročnost i studijní profil. Do hry vstupují vedle pedagogických a profesních zřetelů i aspekty komerční a hledá se způsob jejich optimálního sladění.

Podstatně se rozšířila síť vysokých škol, zvláště univerzit. Vedle tradičních univerzit, jako je Univerzita Karlova v Praze, Masarykova univerzita v Brně a Univerzita Palackého v Olomouci, vznikly po roce 1990 - většinou v sídle bývalých pedagogických fakult a specializovaných vysokých škol - univerzity moderního typu s nejrozmanitějším složením fakult (např. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí n. L., Západočeská univerzita v Plzni, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Ostravská univerzita, Slezská univerzita v Opavě ad.).

Česká pedagogika je uprostřed **transformačního procesu**. Pluralistický přístup otevřel nové zdroje, přehodnocují se minulé etapy, na mnohé se tvořivě navazuje. Zkoumá se nejen **v rovině teoretické**, ale i - a tím je naše doba podobná dvacátým a třicátým létům - **v rovině praktické**. Hledá se přímo na školách, učitelé si vyměňují zkušenosti, sdružují se v pracovní skupiny. V uplynulých letech se v naší praxi uplatňovaly zvláště tyto směry a tendence: angažované učení, škola hrou, integrované vyučování, zdravá škola, projektové vyučování, otevřené vyučování, dramatická výchova.

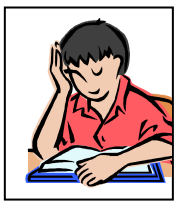
Nejrozmanitější úsilí teoretiků i praktiků má společného jmenovatele, je to snaha:

- změnit celkovou orientaci školy;
- komplexně rozvíjet žákovu osobnost v jednotě její stránky intelektuální, emocionální i volní;
- nahradit dosavadní "školu učení" novou "školou tvůrčí";
- posílit aspekty pracovní (škola činná, pracovní, aktivní), aspekty estetické, tělovýchovné a zdravotní;
- prohloubit kontakty školy se životem, se společností, s rodinou i s přírodou;
- překonat tradiční formy výuky ve třídě formami skupinovými a individuálními;
- posílit úlohu hry v rozvoji jedince vedle učení a práce;
- překonat tradiční strohé členění žáků podle věku a vytvářet přirozené skupiny dětí a mládeže;
- navodit nový partnerský vztah učitelů a žáků a pozitivně změnit celkovou atmosféru školy.

Tab.2: Vývoj české školy v datech

1774	– zavedení **povinné školní docházky, reorganizace obecné školy** (triviální školy v obcích, hlavní školy v krajích, normální školy v zemských městech), na normálních školách byla němčina jediným vyučovacím jazykem, na hlavních školách se vyučovalo částečně i česky
1848	– **nová koncepce středního školství**, reforma ustanovila gymnázia (osmiletá, humanisticky zaměřená) a reálky (sedmileté, matematicko přírodovědně zaměřené)
70. léta 19.století	– vznik první **soustavy učňovského školství** u nás, tvořily ji živnostenské školy a nižší odborné školy
1922	– byl vydán **Malý školský zákon**, který přinesl v českém školství změny v národním a demokratickém duchu, formální struktura školství však byla převzata z Rakouska -Uherska
1929	– vychází „**Organizační a učební plán pokusných škol**“, pokus o zavedení **systému jednotného, vnitřně diferencovaného školství**. Měla být založena jednotná třístupňová škola (1. stupeň obecná, 2. stupeň Koménium, 3. stupeň Athéneum). Vnitřní diferenciace spočívala v tom, že ve třídách byli žáci děleni podle intelektu do skupin A, B, C, D
1948	– je zavedena důsledná koncepce **jednotného školství pod vedením KSČ** v duchu marxizmu - leninizmu. V průběhu 40 let dochází k řadě tzv. reforem a k vydávání školských zákonů, které jsou však reformami pouze na papíře. V českém školství klesá všeobecně odborná úroveň, šíří se pasivita a sklon k průměrnosti
1964	– je založena **Československá pedagogická společnost**, která se zasloužila za obtížných politických podmínek o pravidelné vydávání výborů z děl pedagogických klasiků, o rozvoj komeniologie, v didaktice potom o řešení problému programovaného vyučování, o rozvoj metodik a oborových didaktik, v rámci možností také o inovaci didaktických prostředků.
1989	– je zahájena **proměna škol** všech stupňů, vzniká široká síť škol soukromých (laických i církevních). Dochází k rozšíření sítě vysokých škol, nové VŠ vznikají např. v Ústí nad Labem, v Plzni, Ostravě, Opavě a v Českých Budějovicích
1992	– je založena ČAPV – **Česká asociace pedagogického výzkumu**, která se stává zakládajícím členem EERA (European Educational Research Association) v roce 1994
1995	– vychází **Pedagogický slovník** (*Jan **Průcha**, Eliška **Walterová**, Jiří **Mareš***)

KONTROLNÍ OTÁZKY:



1) Které významné společensko-historické změny se podepsaly na rozvoji či stagnaci českého školství?
2) Vyjmenujte chronologii změn v podobách českého školství od 18. stol. po současnost spolu s jejich datovým určením.
3) Uveďte autory, kteří přispěli k rozvoji české pedagogiky a školství obecně.
4) Jaký trend sleduje současné školství v České republice?

ROZŠIŘUJÍCÍ LITERATURA:

1. Jůva, Vl. jun. & sen.: *Stručné dějiny pedagogiky*. MSD, Brno 2003.
2. Štverák, V.: *Stručné dějiny pedagogiky*. SPN, Praha 1983.
3. Anzenbacher, A.: *Úvod do filozofie.* SPN, Praha 1990.