

Od selekce k inkluzi

Vedoucí práce: Mgr. Monika Tannenbergerová, Ph.D.

Vypracovala: Růžena Fantová

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Růžena FANTOVÁ**
Osobní číslo: **H118059**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Od selekce k inkluzi (v oblasti vzdělávání)**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálech **IMS. Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách. (IMS 2009)**. Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude tato práce zaměřena na:

- historický vývoj školských institucí v českých zemích, vývoj pedagogického myšlení, vznik vzdělávacích institucí, význam pedagogických osobností;
- právní podklady školského systému v českých zemích;
- vývoj školství po roce 1989;
- současné pedagogické a výchovné směry.

Součástí práce bude empirická část, která bude zaměřena na zmapování vývoje školského systému v kontextu k současnosti. Zároveň bude provedena analýza současné legislativy. Práce bude také zaměřena na komparaci jiných zahraničních školských systémů, které by mohly být inspirací pro použití v České republice. Cílem práce je podat ucelený přehled o integraci, která by mohla vést k širší inkluzi v České republice.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

Zákon č. 317/2008 Sb., Školský zákon, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 29/1984 O soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (Školský zákon, účinnost od 1.9.1984).

Zákon č. 95/1948 z 21.4.1948 O základní úpravě jednotného školství (Školský zákon).

Zákon č. 317/2008 Sb., Školský zákon, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č. 29/1984 O soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol (Školský zákon, účinnost od 1.9.1984).

Zákon č. 95/1948 z 21.4.1948 O základní úpravě jednotného školství (Školský zákon).

Vyhláška č. 72/2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Vyhláška č. 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Krykorková, Hana. Učitel v současné škole. Praha : Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010.

Lecha, V. Základy inkluzivní pedagogiky. Praha: Portál, 2010.

Vališová, Alena. Historie a perspektivy didaktického myšlení. Praha : Karolinum, 2004.

Váňová, R. Vývoj počátečního školství v českých zemích. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.

Váňová, R. Školská reforma v ČSR ve 30. letech. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 1994.

Váňová, R. Studijní texty k dějinám pedagogiky. Praha : Pedagogická fakulta UK, 1997.

Další literatura bude v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na textu.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Monika Tannenbergerová, DiS.

Katedra pedagogiky a psychologie

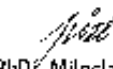
Datum zadání bakalářské práce:

11. listopadu 2013

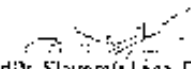
Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2014

V Brně dne 11. listopadu 2013


Mgr. PhDr. Miloslav Jazl, Ph.D.
vedoucí katedry




doc. PaedDr. Slavomír Jaroš, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

ŘEŠENA FANTOVÁ

.....
Jméno, příjmení studenta

V Brně^{14. 5. 2014}.....

.....
Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na zpracování historického vývoje školských institucí v českých zemích, vývoj pedagogického myšlení, vznik vzdělávacích institucí, význam pedagogických osobností a jejich vliv na utváření školského systému v českých zemích. Dále na vznik právních norem a předpisů, vývoj školství po roce 1989 a současné pedagogické a výchovné směry.

Není možné zpracovat toto téma bez komparace s evropskými a světovými dějinami, v kontextu s významnými osobnostmi, které svým životem, dílem a názory vytvářeli prostor pro základ a rozvoj pedagogických věd a pedagogického myšlení. Práce je koncipována jako historicko-pedagogická s prvky práva.

Klíčová slova:

Historický vývoj, selekce, inkluze, integrace, právní předpis, právní norma

ABSTRACT

This bachelor thesis elaborates on the historical development and establishment of educational facilities in Czech lands, development of pedagogic views, significance of pedagogic figures and their influence on the formation of educational system in Czech lands and formation of legal norms and regulations. Also the development of education after the 1989, i. e. the Velvet revolution, and current pedagogical and educational trends are discussed.

For completeness, thesis is put in the context of world historical events that gave rise to the new pedagogic movements, methods, approaches and views on education of people and shaped them. Noteworthy figures from pedagogy, philosophy, history and also important writers that helped to create modern educational systems in each European country by their work, views and ideas are listed and described.

Klíčová slova:

Historical development, selection, inclusion, integration, legal statute, legal norm

Děkuji Mgr. Monice Tannenbergerové, Ph.D., která se ujala vedení mé bakalářské práce, za její vstřícný přístup, podněty a rady, které mi poskytovala při jejím zpracování.

Dále děkuji své rodině za podporu, toleranci a pochopení.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická, nahraná do IS/STAG, jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	2
I TEORETICKÁ ČÁST	3
1 POČÁTKY VÝCHOVY	4
1.1 VÝCHOVA A VZDĚLÁNÍ V EVROPSKÝCH ZEMÍCH VE STAROVĚKU A ANTICKÁ VÝCHOVA	4
1.2 SCHOLASTIKA A VZDĚLÁNÍ VE STŘEDOVĚKU	8
1.3 POČÁTEK VZDĚLANOSTI V ČESKÝCH ZEMÍCH	9
1.4 ROZVOJ ŠKOLSTVÍ OD 14. DO 17. STOLETÍ V EVROPĚ	11
1.5 PŮSOBENÍ ŘEHOLNÍCH ŘÁDŮ NA VÝCHOVU, HISTORICKÝ PŘEHLED	13
1.6 PROTESTANTSKÁ VÝCHOVA V ČECHÁCH	15
1.7 JAN AMOS KOMENSKÝ	15
1.8 PEDAGOGICKÉ MYŠLENÍ V EVROPSKÝCH ZEMÍCH DO 19. STOLETÍ	17
1.9 RUSKÁ PEDAGOGIKA	20
1.10 VZNIK VEŘEJNÉHO ŠKOLSTVÍ U NÁS – ŠKOLSKÉ REFORMY	21
1.10.1 Doba obrození, vlastenečtí učitelé	23
1.12 VÝVOJ ŠKOLSTVÍ PO ROCE 1848	25
1.13 VÝVOJ ŠKOLSTVÍ PO ROCE 1868	27
2 VÝVOJ ŠKOLSTVÍ VE 20. STOLETÍ	29
2.1 ANGLOSASKÁ PEDAGOGIKA NA PŘELOMU 19. A 20. STOLETÍ.....	31
2.2 REFORMNÍ POKUSY V PEDAGOGICE A VZNIK ALTERNATIVNÍCH ŠKOL	31
2.3 VÝVOJ PEDAGOGIKY PO 2. SVĚTOVÉ VÁLCE	34
2.4 ZMĚNY PO ROCE 1989 A TRENDY V EDUKACI	35
2.5 PEDAGOGICKÉ SMĚRY 20. STOLETÍ	37
2.6 INTEGRACE, INKLUZE	38
II ANALYTICKÁ ČÁST	43
3 VYHODNOCENÍ POZNATKŮ	44
3.1 ŠKOLA V 21. STOLETÍ	46
ZÁVĚR	50
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	51

ÚVOD

Škola – základ života. Motto, které by mělo platit v každé době, pro všechny děti, bez ohledu na společenské zřízení, na ekonomické a politické podmínky země. Vzdělávání a výchova nikdy nekončí. Je to neustálý proces v životě každého člověka.

Škola, učení, výchova, vzdělanost a vzdělavatelnost jsou základním prostředkem pro všestranný rozvoj každého člověka – osobnosti ve společnosti. Jen člověk všestranný, rozumově, citově, mravně a tělesně zdatný má šanci žít smysluplný, hodnotný a kvalitní život v dané společnosti. Lidé s určitým handicapem a speciálními potřebami, by měli mít šanci na vzdělavatelnost dle svých specifických fyzických a mentálních možností tak, aby mohli žít kvalitativně plnohodnotný život.

Vývoj českého školství je velmi složitý, tak jako byl a je složitý dějinný vývoj v českých zemích. Vznik školských systémů je propojen s náboženstvím.

V první části své práce se zaměřuji na dějinný vývoj a edukaci v Evropě, v návaznosti na vývoj v českých zemích, s důrazem na osobnosti, které zásadním způsobem formovaly a vytvářely podobu české vzdělanosti a vzdělávání až po současnost. Nelze opomenout osobnost Jana Amose Komenského a odkaz českých vlasteneckých kantorů, kteří měli nepřehlédnutelný vliv na rozvoj českého školství, převážně na vesnicích a v menších městech.

Samostatnou kapitolou je vzdělávání v církevních školách a institucích. Protože je téma velmi obsáhlé, koncipovala jsem tuto část jako stručný přehled, s přihlédnutím k lokalizaci na Jižní Moravě.

Samostatně se věnuji vývoji po roce 1989, kdy došlo k velkým zásadním, někdy i problematickým změnám v právních předpisech, metodách pedagogické práce, ke změnám ve stylu práce školských zařízení, v jejich organizaci a řízení, a změnám v postavení žáků a učitelů.

Ke zpracování bakalářské práce jsem použila techniku analýzy odborné literatury.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 POČÁTKY VÝCHOVY

Datovat vznik a vývoj výchovy je možné od začátku vývoje lidstva. Jakým způsobem fungovala prvobytně pospolná společnost lze usuzovat podle archeologických výzkumů. V prvobytně pospolné společnosti byla nejdůležitější potřeba zajištění základní existence. Lidé společně pracovali na zajištění základních životních potřeb. Výchova probíhala osvojováním si určitých dovedností a nápodobou od starších. Souvisela s přirozenou dělbou práce. Ženy se staraly o děti, vařily a šily, muži se starali o obydlí, o zajištění potravy, lovíli, učili se zacházet se zbraněmi a starali se o bezpečnost kmene. Základ výchovy tvořila pracovní výchova spojená se získáváním znalostí o zákonitostech přírody. V určité formě existovala i mravní výchova. Ta směřovala k úctě v rodině, ke starším a úctě k bohům formou a rituálů a obřadů. Ty byly obvykle spojovány s magií. Cílem výchovy byl jedinec připravený do života po pracovní i tělesné stránce.

S vývojem společnosti dochází k rozvoji zemědělství a řemesel. Postupně se odděluje fyzická práce od duševní, začíná vznikat soukromé vlastnictví. Společnost se rozděluje na třídy; vzniká otrokářská společnost. (Váňová, 1986, Vacínová, 2009, Štverák, 1999)

1.1 Výchova a vzdělání v evropských zemích ve starověku a antická výchova

Již na počátku 3. tisíciletí prokázaly archeologické výzkumy existenci vyspělých civilizací v oblasti starého východu (povodí řek Eufratu a Tigridu na Středním východě). Existovaly školy, určené především pro privilegované a nejvyšší společenské vrstvy. Školy vznikaly jako součást panovnických dvorů nebo chrámů, žáci studovali poměrně dlouhou dobu a připravovali se na dráhu písařů. Kromě historie, politiky, matematiky, hudby a přírodních věd studovali také jazyky. Již tehdy bylo vzdělání považováno za hlavní prostředek k získání moci.

V Egyptě bylo od 3. tisíciletí př. n. l. do 4. století před. n. l. vzdělání určeno také jen pro bohaté a vyvolené. Nejvyššího vzdělání mohli dosáhnout pouze vladaři, popř. kněží. Ostatním vyšším vrstvám bylo umožněno vzdělání nižší formy. Cílem výchovy bylo naučit jedince čtení, psaní a úctě k pravdě a řádu. Důležitým prostředkem výchovy byly také tělesné tresty.

Hebrejská – židovská výchova prošla vzhledem k dramatickému vývoji židovské společnosti složitým vývojem. Židé věnovali výchově, učení a vzdělanosti velký význam a úctu. Základem pro výchovu byla rodina; samotné školní vzdělávání bylo určeno pro chlapce od 6 let. Židovská společnost odsuzovala nevzdělanost, negramotnost a neznalost náboženských zákonů. Ve školách se učilo především čtení, psaní a národní zvyky, velký důraz byl kladen také na přísnou kázeň. Fyzické zdatnosti nebyla věnována taková pozornost jako výchově rozumové. Židovská vzdělanost si za více než dva tisíce let uchovala svoji nezměnitelnou a specifickou identitu až do současnosti.

Ve starém Řecku byla výchova a vzdělání určena pro svobodné občany a měla vojenský ráz. Byla zajišťována státem pro ženskou i mužskou část populace. Výchovu lze zde rozčlenit na samostatné odlišné systémy, které se etablovaly na spartský a aténský výchovný systém. Jednotlivé systémy se lišily v obsahu edukace a stanovení cílů.

Spartský stát se řídil tzv. Lykúrgovou ústavou (přibližně v 9. a 8. století před. n. l.). Zaměřoval se na přípravu a výchovu poslušných, oddaných a zdatných občanů (vojáků), ochotných plnit a zajišťovat postavení spartského státu. Jedinec byl pod stálou kontrolou státu již od svého narození. Nemocní a postižení jedinci byli usmrcováni již po porodu. Do sedmi let věku probíhala výchova v rodině a hlavní slovo měl vždy otec. V 7 letech byli chlapci odebíráni z rodin a vychováváni v přísné edukaci až do věku 30 let, tedy do plnoletosti občana. Základem vzdělání byla velmi tvrdá tělesná výchova v družinách, která se s věkem chlapců stupňovala. Učili se ale i čtení a psaní. Zásadní pozornost byla kromě zdatnosti věnována také zajištění oddanosti. Povinnost chlapců a mužů dostat vojenské služby končila ve věku 60 let, kdy se občan mohl stát členem rady starších.

Athénský výchovný systém se zaměřoval na trvalý harmonický rozvoj člověka, jak po stránce fyzické tak i duševní. Cílem výchovy byl ideál krásy a dobra – kalokagathia.

Solónovy zákony postihovaly v 6. stol. př. n. l. ty rodiny, které se špatně staraly o výchovu a rozvoj svých dětí. Systém byl nastaven tak, že rodiče, kteří se o výchovu dětí starali nedostatečně, neměli ve stáří nárok na podporu. Stát dokonce platil vzdělání dětí, jejichž rodiče zahynuli ve válkách. Úroveň vzdělávání byla v této době velmi vysoká. Mladí hoši ve věku mezi 7. a 14. rokem navštěvovali tzv. elementární školu, kde se vyučovala tělesná zdatnost, čtení, psaní, počty, hudba, tanec, zpěv a kreslení. Mladí muži ve věku od 15 do 17 let navštěvovali gymnázia. Existovaly 3 typy gymnázií: Akadémie, Lýkeion, Kyno-

sargés. Vzdělávání na těchto typech gymnázií bylo určeno pouze pro zámožné. Mimo tato gymnázia zajišťovali vyšší vzdělání sofisté na tzv. filozofických školách, které připravovaly mladé muže na politickou kariéru. Toto studium bylo placené a jeho hlavní náplní byla výuka řečnictví, práva a historických a přírodních věd. Proces vzdělávání ukončovala efébie, tedy dvouletá vojenská služba, určená mladým mužům ve věku od 18 do 20 let, zaměřená na sebevzdělávání, sebeovládání a samostatnost.

Sokrates vedl později žáky k dialogu, učil je diskutovat a vlastním rozumem se dokázat dopracovat k řešení problému. Tzv. sokratovská metoda je označení způsobu zkoumání pravdy a řešení problémů.

Filozof Platón požadoval, aby bylo vzdělání zaměřeno na výchovu občana pro ideální stát. V díle Ústava rozděluje společnost „o trojí duši“ do tříd na vládců, bojovníky a dělný lid. Otroci jsou dle Platóna „mluvící nástroj“ a do tohoto rozdělení společnosti nenáleží. Vytvořil ucelený systém výchovy a vzdělávání, který byl v pozdějších letech inspirací pro další generace pedagogů a filozofů.

Jeho žák Aristoteles je zastáncem výchovy a vzdělávání jen u mladých mužů, dívky do vzdělávacího systému zahrnuty nebyly. Výchovu jedinců rozděluje do tří etap, z nichž každá trvá 7 let. V první etapě se má podle Aristotela dítě vzdělávat v rodině, učení má být názorné, srozumitelné a má vést k mravním a rozumovým ctnostem. Nejednalo se o klasické učení, ale o získání správných životních návyků (pohyb, hry, výživa, otužování apod.) V druhé etapě vzdělávání, od 7 do 14 let dítěte, je kladen důraz na tělesnou přípravu, ve třetí etapě, od 14 do 21 let, je důraz kladen na výchovu rozumovou. Cílem výchovy byl samostatný, zodpovědný, tělesně, mravně a rozumově zralý jedinec. Základními studijními obory byly gramatika, rétorika a dialektika.

Ve starém Římě prošel vývoj výchovy a vzdělání komplikovaným vývojem. Římské impérium dosáhlo svými dobytými válkami vliv postupně v celém středomoří a ve střední Evropě, což mělo hlavní vliv na římskou vzdělanost. Římané byli totiž ochotní a schopní přebírat od jiných národů to nejceněnější a nejlepší z jejich kulturních, materiálních i jazykových hodnot. Např. řečtina se stala jazykem nejvyšších společenských vrstev. Římané, kteří si Řecko dobytými válkami podrobili, velmi oceňovali vyspělost a kulturnost jeho společnosti.

Výchova se nejdříve uskutečňovala v rodině, děti byly velmi přísně vedeny k práci, fyzické a vojenské zdatnosti a ke kázni. Hlavní slovo při výchově měl otec.

V době římské republiky vznikaly elementární školy, gramatické školy a latinské rétorické školy, které byly obdobou škol řeckých. Vzdělání bylo výsadním právem svobodných občanů, otroci ke vzdělání přístup neměli. Římská výchova nikdy nepodléhala náboženství. Hlavním požadavkem bylo připravit člověka po stránce tělesné, rozumové, estetické a mravní na reálný pozemský život. (Štverák, 1999, s. 7–21)

Markus Terentius Varro (116–27 př. Kr.) byl významným polyhistorem, který kladl důraz na obsah vzdělávání. Zabýval se otázkou, co má být základem věcného vzdělání a dospěl k závěru, že základem je těchto sedm věd: gramatika, dialektika, rétorika, aritmetika, geometrie, astronomie a muzika. Tyto vědy tvořily pilíř vyššího vzdělání římského jedince. Varrův cyklus sedmera svobodných umění později posloužil jako základ vzdělání ve středověku a novověku. (Jůzl, 2010, s. 100)

M. Tullius Cicero kladl důraz především na rétoriku – na výchovu všestranně vzdělaného jedince, dokonalého řečníka, schopného vést a řídit stát. Prospěch člověka má být i prospěchem celku, společnosti.

V době císařství stát přebíral zodpovědnost za výchovu a zároveň zvýšil dozor a svůj vliv na činnost škol. Organizoval také péči o výživu sirotků a dětí z chudých poměrů.

Marcus Fabius Quintilianus byl první učitel rétoriky, kterého platil stát. Jeho učebnice rétoriky Dvanáct knih o výchově řečníka představuje ucelený pohled na všestrannou výchovu jedinců a na metody vyučování. Význam kladl na respektování věku žáků, na jejich individualitu, talent, schopnosti, na systematičnost výchovy, na utváření osobnosti žáka a jeho celkový rozvoj po stránce teoretické i praktické. Zabýval se také postavením učitele. Pokračovatelem některých jeho myšlenek byl později J. A. Komenský.

Výsledkem antické výchovy měl být člověk ctnostný, tělesně, mravně a rozumově zdatný, připravený pro praktický život.

1.2 Scholastika a vzdělání ve středověku

Rozpadem Říše západofřímské v 5. stol. n. l. došlo k zásadním změnám v rozdělení společnosti na evropském kontinentu. Křesťanství se stává hlavní ideologií společnosti.

Církev se stala nejmocnější a nevlivnější organizací, jejíž zákony byly postaveny na úroveň světských. Výsadní postavení měla církev římská, dle níž je svět stvořen Bohem, který je dokonalý a věčný, zatímco člověk je tvor nedokonalý. Život na zemi má být přípravou na věčný, posmrtný život. V období středověku vznikly nové typy škol – církevní, rytířské, městské školy a univerzity.

Scholastiku lze kvalifikovat jako středověkou filozofii, způsob myšlení, jako metodu bádání, která se rozšířila na všech univerzitách v západní Evropě. Snahou scholastiky bylo rozumově podepřít církevní myšlení a dogmata.

Jejím zakladatelem byl Aleuin (Alkuin) – anglosaský mnich, učenec, opat a učitel Karla Velikého. Založil klášterní školu v Cáchách, tzv. Palácovou školu (schola palatina). Ve škole se vzdělávaly děti šlechticů, vyšších úředníků, i děti císaře. Vyučovalo se zde sedmeru svobodných umění, které bylo rozděleno do tří na sebe navazujících celků. Klášterní školy byly rozděleny na školy vnitřní, schola interna, kde se učili žáci, kteří žili v kláštorech, a na školy vnější, schola externa, pro žáky do kláštera docházející. Učila se zde hlavně latina a latinské liturgické texty, které žáci mechanicky memorovali. Do této klášterní školy mohli žáci vstoupit během celého roku. Úroveň učení však byla nízká a neproduktivní, protože byla odtržená od reálných potřeb života.

Francouzský myslitel Pierre Abelard specifikoval novou metodu výkladu, tzv. metodu sic et non (ano i ne). Hledá poznání a pravdu pomocí diskuze a myšlení.

Biskupové zakládali školy katedrální, které vychovávaly budoucí kněze. Kněz měl být nositelem znalostí, vědomostí a ctností, aby je mohl předávat žákům a být jejich vzorem. Např. katedrální školu v Lutychu (Luik, dnešní Belgie) studoval český kronikář Kosmas. Studium na klášterní škole bylo zaměřeno na učení latiny, filozofie, náboženství a literatury. V roce 802 církevní sněm v Cáchách uložil bohatým a šlechtickým rodinám povinnost posílat děti do školy. Na konci středověku, na přelomu 10. a 11. stol., tvořilo hlavní obsah studia sedmero svobodných umění – septem artes liberales. Tyto školy představovaly jediný zdroj vzdělanosti, problematické však bylo jejich úzké zaměření na křesťanskou víru.

Učení probíhalo jen v latině, nevyučoval se mateřský jazyk a nevěnovala se pozornost tělesné zdatnosti. Kázeň a tvrdé tresty byly na církevních školách součástí klášterního života.

V pozdním středověku o katolické teologii polemizoval Tomáš Akvinský (1225 – 1274). Pokusil se vysvětlit vztah mezi vírou, pravdou, rozumem a existencí Boha. Člověk má být vychováván pro „boží stát“ a sociální nerovnost má překonávat křesťanská solidarita.

Ke vzdělávání světských feudálů byla určena šlechtická, tzv. rytířská výchova. Obsahem výchovy nebylo čtení a psaní, ale sedmero rytířských ctností a náboženství. Měla z mladých mužů vychovat dobré rytíře s ušlechtilým chováním pro potřeby šlechty. Končila v jednadvaceti letech pasováním na rytíře.

Městské partikulární školy vznikly přibližně v 13. století z iniciativy měšťanů. V prvopočátku šlo o školy cechovní a kupecké, které splynuly se školami měšťanskými. Ty se dělily na nižší a vyšší. V nižších školách se po dobu dvou let učilo psaní, čtení, latina a náboženství, na vyšších školách získávali žáci po dobu pěti let vědomosti z trivium – gramatiky, rétoriky a logiky, dále z quadrivium – aritmetiky, geometrie, matematiky, astronomie a muziky. (Šmahelová, 2008, s. 18)

V Čechách dostaly tyto školy název dětinské. Mimoto vznikaly tzv. školy pokoutní – postranní. Byly to školy soukromé, kde se vyučovalo čtení a psaní. (Jůzl, 2010, s. 106)

Se scholastickou filozofií a také s rozvojem řemesel a obchodů, s potřebou získávání nových znalostí a novým způsobem myšlení souvisel vznik univerzit.

1.3 Počátek vzdělanosti v českých zemích

Za knížete Mojžíra v roce 845 přijalo čtrnáct českých knížat křest v Regensburku v dnešním Bavorsku. Kníže Rastislav pozval na Moravu bratry Konstantina a Metoděje, kteří působili jako šířitelé křesťanství a jako první učitelé národa. Konstantin byl autorem slovanské abecedy zvané hlaholice, která vznikla z řecké minuskule a použitím určitých prvků z hebrejsko-sarmatského písma. Přeložil a přepsal do staroslověnštiny bibli a jiné náboženské texty. Bratři zakládali první školy a byli zastánci používání mateřského jazyka.

Nejstarší slovanské školy vznikly na území Moravy v Osvětimanech a Uherském Hradišti.

Při Chrámu sv. Víta vznikla katedrální škola pražského hradu. Studoval zde např. Kosmas, který je považován za zakladatele českého dějepiscetví; napsal mimo jiné *Chronicu Bøemorum*.

V roce 1032 byl založen Sázavský klášter, kde kněží přepisovali křesťanské knihy do staroslověnského jazyka.

Po křižáckých válkách, které trvaly od roku 1096 do roku 1270, vznikl v Evropě a posléze i v českých zemích kult rytířství „*ordo equestris*“. Rytíř – bojovník měl splňovat sedm rytířských ctností. Čtení, psaní a počty nebyly považovány pro rytíře za důležité.

Ve vznikajících klášterních školách se vzdělávali žáci základům čtení, psaní, ručním pracím, hudbě a náboženství. Farní školy byly pouze ve městech, na venkově si děti osvojovaly pracovní návyky, spojené se zemědělstvím a znalostí přírody, lidové zvyky a moudrosti starších. Lidem na venkově se určitého vzdělávání dostávalo formou kázání nebo poučení od potulných mnichů. Kolem roku 1350 měly Čechy přibližně 1 milion obyvatel a na tento počet připadlo asi jeden tisíc farních škol.

Mimo tyto církevní školy vznikaly i školy cechovní určené pro řemeslníky a školy kupecké. V Německu se nazývaly hanzy.

S nástupem vlády Karla IV. došlo k významnému rozvoji školství. V Praze byla roku 1348 založena, po vzoru dalších evropských měst, univerzita. Čeští studenti tak nemuseli odcházet na zahraniční studia. Kolem roku 1410 měla univerzita v Praze asi 36 tisíc studentů. Ti se vzdělávali na fakultách teologické, právnické, artistické a medicínské. V prvopočátku fungování univerzity byla škola samostatná, nezávislá na církvi a městu. Výuka probíhala v latině. Církev se snažila i zde uplatňovat svůj vliv a postupně si prosadila schvalování obsahu přednášek a studia.

V roce 1573 vznikla v Čechách, ve městě Olomouci, další univerzita.

Prvním voleným rektorem Karlovy univerzity v Praze byl Jan Hus. Jeho životní postoje, které vyjadřoval veřejně formou kázání a také ve svých dílech, byly kritickou sondou do fungování společnosti, vzdělání, církve a jejích vlivů, názorů a nešvarů, které ji provázely. Zasluhou Jana Husa došlo ke zjednodušení českého pravopisu – spřežkový nahradil diakritickým. (Štverák, 1999, s. 22–30)

Po husitských válkách došlo k úpadku společnosti po všech stránkách – ekonomické, společenské i sociální. Školství nebylo výjimkou. Zanikaly klášterní školy a činnost univerzity byla na určitou dobu pozastavena.

Ve středověku bylo vzdělání přístupné pouze dětem a mládeži z řad šlechty, duchovenstva a měšťanů. K již existujícím církevním školám vznikají v 13. století v Čechách školy cechovní (řemeslné) a školy kupecké. Podmínky pro vzdělávání na cechovních školách byly mimořádně náročné. Než se z učedníka stal tovaryš, který mohl složit mistrovské zkoušky a stát se mistrem, prošel dlouhým procesem učení. Města a cechy podporovaly školy po stránce hospodářské, učitelské platy zajišťovali rodiče žáků. Tyto školy později splynuly ve školy městské, magistrátní, které se od 15. století nazývaly scholae trivales, tedy školy elementární. V době vlády Karla IV. byla Praha se svým počtem škol na předním místě v Evropě.

Nejnižší školy městské, nazývané také dětinské nebo malé, vedly výuku v mateřském jazyce, zaměřovaly se na čtení knih, psaní, počty a náboženství. Děti do těchto tříd nastupovaly již ve 4. roce věku.

Latinské školy partikulární navštěvovali žáci obvykle od věku 6 let. Byli rozděleni na dvě třídy. Děti zámožných rodičů do školy docházely, děti chudé byly většinou při škole ubytovány. Živily se žebrotou a zpěvem při různých svátcích a obřadech. Nebylo výjimkou, že získávaly prostředky i drobnými krádežemi. Výuka byla nedostatečná a nekvalitní, kázeň byla vynucována fyzickými tresty.

Katedrální klášterní školy umožňovaly pokračovat ve studiu na univerzitách.

Dívkám z bohatých rodin bylo zajišťováno vzdělání obvykle domácím učitelem nebo řádovými sestrami ve školách. Dívky byly vedeny ke zbožnosti, pokoře a úctě k manželovi. (Štverák, 1999, Váňová, 1986)

1.4 Rozvoj školství od 14. do 17. století v Evropě

V 14. století dochází na evropském kontinentu k rozvoji řemesel, obchodu, zemědělství a průmyslu, ke koloniálním výpravám a námořním plavbám. Hospodářský rozmach vede k řadě objevů a vynálezů, které výrazným způsobem urychlují vývoj v evropských zemích.

Knihtisk Johannese Gutenberga z přelomu let 1447 a 1448 dovolil celosvětové šíření knih. Nastává také rozvoj přírodních a společenských věd, objevují se odvážné názory na anatomický výzkum těla, na vznik světa, heliocentrismus aj. Nový optimistický přístup k životu, znovuobjevení antické filozofie, jejích ideálů a způsobu života, přináší nový rozměr životního stylu, hledání ideálu dobra, krásy, harmonie, humanismu a optimismu.

Vittorino da Feltre výchovu pojímal v souladu s přírodou jako harmonický rozvoj osobnosti po všech stránkách. V jeho Domě radosti se vyučovaly jazyky, přírodní vědy, filozofie a matematika. Nepoužívaly se tělesné tresty, zato netradiční metody učení formou her. Škola měla také žákovskou samosprávu.

Francois Rabelais se snažil, aby výchova nebyla pro žáka zátěží, ale naopak byla přínosem a byla pro něj přiměřená a zajímavá. V díle Gargantua a Pantagruel kritizuje scholastický způsob vzdělávání.

Michael de Montaigne byl zastáncem individuální výchovy soukromým vychovatelem, žák nemá memorovat naučený text, má si vytvořit samostatný úsudek, který ho dovede k cíli. (Jůzl, 2010, s. 111)

„Ať dá vychovatel žákovi vše přezkoušet a nic mu nevtlouká do hlavy pouhou autoritou z povinné víry. Zásady Aristotelovy pro něho nemají být zákonem a stejně ne ani zásady stoiků a epikurejců. Budiž mu tato rozmanitost názorů prostě předvedena: vybere si, bude-li moci, a nebude-li s to, jednoduše zůstane na pochybách. Jen blázni vědí všechno bezpečně a překypují rozhodností.“ (Šmahelová, 2008, s. 23)

Desiderus Erasmus Rotterdamský chápal nutnost vzdělání jako obranu proti zlu na světě. Vyučování má být zajímavé a zábavné. Bohužel se zajímal jen o výchovu dětí z vyšších vrstev.

Francois Bacon krizoval scholastiku, která podle něj nemůže vést k žádným novým skutečnostem a objevům. Důležité je zkoumat fakta, bádát a poznávat smysly. Jeho názory ovlivnily Jana Amose Komenského.

Thomas More v díle Utopie zobrazuje ideální stát, jenž je založen na rovnosti všech obyvatel, kteří mají stejný přístup ke vzdělání bez rozdílu majetku a pohlaví.

Thomasso Campanella hledal inspiraci v Platónově Ústavě. Ve spise Sluneční stát představuje uzavřené ideální město. Na hradbách jsou namalovány obrazy, které názorně zachycují všechny informace důležité pro život.

V období reformace Martin Luther kritizoval církev, požadoval reformu univerzit, vyhlásil povinnost zakládat všeobecné školy a vydal příkaz pro poddané, aby svoje děti posílali do škol. Je to počátek principu všeobecné závazné vzdělávací povinnosti (Schulzwang).

Johanes Strum založil chlapecké gymnázium, které připravovalo studenty na studium na vysokých školách.

1.5 Působení řeholních řádů na výchovu, historický přehled

Od dob reformace stály proti sobě dva myšlenkové proudy: katolický a evangelický. V českých zemích tak vznikaly v několika etapách školy založené církvemi, které přistupovaly ke vzdělávání jedinců odlišnými způsoby.

První mužský benediktinský klášter v Čechách byl založen Sv. Vojtěchem v roce 993 v Břevnově. Benediktini při svých klášterech postupně zakládali školy, např. v Broumově, Rajhradu nebo Třebíči.

Cisterciáni založili kláštery a klášterní školy, např. v Plasech, Velehradu, Oslavanech, Tišnově, Starém Brně, Vyšším Brodě a dalších.

Premonstráti založili kláštery v Želivě a v Teplé u Mariánských Lázní.

Františkáni, od nichž se postupně oddělili minorité, založili mimo jiné např. klášter v Praze Na Františku. Františkáni v roce 1257 zavedli inkvizici, tj. právní instituci, která se zabývala kacířstvím.

Dominikáni spoluutvářeli scholastiku. Od 13. století přebrali řízení inkvizice. V Čechách založili Dominikánskou školu u Sv. Klimenta.

Jezuité zřizovali bezplatné veřejné řádové školy. Jezuitské školství ovlivnilo celou Evropu; bylo reakcí na reformační hnutí. Řád, jehož zakladatelem byl Ignác z Loyoly, měl za úkol misionářskou činnost, bojoval proti reformaci a rozšiřoval víru v nových zemích. V roce 1599 stanovil generál řádu Claudius de Ayuavia zásady, metody, organizaci a obsah studia na těchto školách – Ratio atque institutio studiorum, který platil až do roku 1832. Studium

na jezuitských kolejích bylo šestileté – studia inferiora, nebo bylo možné navštěvovat tříletý kurz filozofický – studia superiora. Vyučujícím jazykem byla latina, mateřský jazyk byl povolován pouze výjimečně, např. o svátcích. Výuka na jezuitských školách byla plná pozitiv – prostory k výuce i k odpočinku byly na tehdejší dobu velmi moderní a dobře vybavené a uspořádané. Studenti měli volno o svátcích, byly také ustanoveny prázdniny a nebyla zde tak přísná výchova a režim. Učení bylo zaměřené na celkový systematický rozvoj žáků po stránce fyzické, estetické i společenské s důrazem na péči o zdraví a uhlazené chování. Žáci, kteří zaostávali ve výuce, měli možnost doučování od pomocníků učitele. Výborní žáci byli odměňováni. Systém jezuitské výuky byl také založen na důmyslném školním dozoru. Zápory lze spatřovat v pomalém prosazování nových učebních metod a určité zkostnatělosti a státnosti ve výuce, v myšlení a řízení studia a v pěstování určité řevnivosti mezi studenty i vyučujícími.

Jezuité založili v Praze první jezuitskou školu Klementinum, následně byly zřizovány jezuitské koleje v Brně, Českém Krumlově a v Jindřichově Hradci. V roce 1616 bylo jezuitské učení povýšeno na univerzitu. V této době jezuité spravovali 36 gymnázií v českých zemích a na Moravě. Po popravě Jana Jessenia přešla celá pražská univerzita do rukou jezuitů. Následovala násilná rekatolizace pod vedením P. A. Koniáše. Všechny nekatolické knihy a tisk byly ničeny a nahrazovány knihami katolickými. Narůstal kult Jana z Nepomuku, který měl dát zapomenout na osobnost Jana Husa. Jezuitské školy později zrušil František Josef II.

I některé menší řády se částečně podílely na formování škol a výchovy, např. řád salisánů nebo řád voršilek, které svou činnost zaměřovaly na zřizování dívčích učitelských ústavů a středních škol. (Jůzl, 2010, Štverák, 1999)

Mnichové piaristického řádu přišli na Moravu v roce 1631 na pozvání kardinála Františka Ditrichštejna a v Mikulově založili první piaristickou kolej mimo Itálii. Na piaristické koleji mohli studovat studenti všech vyznání. Studium bylo bezplatné. Škola rozvíjela nadání a talent studentů po všech stránkách. Fungovalo zde divadlo, které bylo na tehdejší dobu velmi moderně zařízené. Využívalo např. italskou jevištní techniku – teláry, což jsou třístranné rámy, na něž se dají napínat plátna s obrazy, která pak tvoří na jevišti iluzivní pozadí. Byla to výborná pohyblivá dekorace s efektem okamžité proměny scény. Žáci předváděli výsledky svého divadelního snažení pro rodiče i veřejnost.

Šlo o první školu tohoto typu u nás. Piaristická knihovna v Mikulově obsahovala v době největšího rozmachu na 10 tisíc knih a svazků. Později vznikla další piaristická gymnázia v Litomyšli, Kroměříži a Mladé Boleslavi. Reformy Františka Josefa II. se piaristických škol prakticky nedotkly. (www.rotrekl.cz)

1.6 Protestantská výchova v Čechách

Jednota bratrská vznikla v roce 1457, v době husitských válek, a jejím zakladatelem byl Řehoř Rajčů. Hlavní ideou Jednoty bratrské byly láska, víra a naděje. Zakládaly se bratrské školy, ve kterých bylo vyučování zaměřeno na výuku v mateřském jazyce. Výchova byla na těchto školách velmi demokratická. Školy se rozdělovaly na elementární, nižší bratrské a vyšší bratrské školy, tedy gymnázia illustria. Vznikly partikulární školy v Ivančicích, Litomyšli, Prostějově, Soběslavi, Přerově aj. Po porážce českých stavů na Bílé Hoře, byla Jednota zakázána (jako i ostatní nekatolické církve) a část bratří odešla do exilu. Někteří konvertovali ke katolicismu, část se snažila svoji víru a přesvědčení utajit. Rekatolizace obyvatelstva byla prosazována velmi razantně a surově.

Renesanční osobnost Jan Blahoslav, básník, humanista, hudební teoretik, filozof a autor česky psaných učebnic, zkoumal zvukovou stránku jazyka, prozodii, a časomíru v českém verši. Snažil se o zvyšování jazykové kultury a překládal do českého jazyka biblická díla, např. Bibli kralickou. Vedl také bratrskou školu v Ivančicích. (www.ivancice.cz)

1.7 Jan Amos Komenský

Jak nejlépe pojmenovat osobnost Jana Amose Komenského? Jako učitele, duchovního, filozofa, myslitele, demokrata, humanisty, jazykovědce a v neposlední řadě, jako optimistického člověka, který věří v nápravu společnosti. Jeho výjimečné a obsáhlé dílo, kterým se vyjadřoval ke všem dějinným skutečnostem a životním zkušenostem, jeho myšlení, touha po vědění, po spravedlivějším světě pro všechny, touha prosadit národní jazyk, nezbytnost vzdělání, jsou ceněné hodnoty, kterými se inspirovala spousta jeho následovníků.

Cílem výchovy je podle Komenského pravý člověk, tzn. moudrý, mravný a zbožný.

Věřil, že každý člověk je vychovatelný, nepochybuje o nutnosti rovnosti všech lidí v přístupu ke vzdělání, bez ohledu na sociální postavení, národnost nebo náboženské přesvědčení.

Vzdělání chápal jako hlavní prostředek nápravy světa. Člověk má poznávat vše kolem sebe, vnímat smysly, rozvíjet při tom jazyk a zručnost. „*Dřívější je to, co vnímáme smysly, než co chápeme rozumem, ježto nic není v poznání, co nebylo dříve ve smysle.*“ (Komenský, 1913, s. 113). Hledá ideální svět, všeobecnou soustavu vědění tzv. vševědu – pansofii.

Byl kritikem soudobého nekonceptního a roztržitého systému vzdělávání, zastával názor, že škola má být jednotná a každý vyšší stupeň by měl navazovat na stupeň nižší. Všechny děti mají mít rovné právo na vzdělávání, bez rozdílu pohlaví a majetku. Vysvětloval nutnost rozdělení obsahu učební látky do časových úseků (měsíce, týdny, dny, hodiny), navrhl zavést školní prázdniny a přestávky, aby měly děti možnost odpočívat. Učení má být vedeno v českém jazyce, doplněné výukou dalších jazyků. Vysvětlování látky má probíhat od nejjednoduššího učiva k učivu složitějšímu. Kládl důraz na nutnost častého opakování a procvičování probrané látky, aby si ji děti trvale osvojily. V neposlední řadě upozorňoval na nutnost látku vyzkoušet, aby měl učitel zpětnou vazbu, zda látku žáci náležitě pochopili. Učením se má člověk rozvíjet po všech stránkách. Nová látka má být přednášena žákům srozumitelně, názorně, děti a učitelé mají aktivně pracovat, aby bylo vyučování poutavé, zábavné a zajímavé.

Již dítě v předškolním věku má mít možnost navštěvovat mateřskou školu, kde si osvojuje rodný jazyk a tělesnou zdatnost, získává zkušenosti v novém prostředí, navazuje kontakt s ostatními dětmi a učitelem. (Somr, 1994, s. 48)

Vzdělání má podle Komenského nápomoci k nápravě člověka a společnosti. „*Tři neobvyklé věci začínáme tedy radit (opakujeme to, poněvadž chceme, aby se nám rozumělo): aby k univerzálnímu vzdělání začínali býti přiváděni 1. všichni, 2. ve všem, 3. aby se stali všestranně vzdělanými.*“ (Šmahelová, 2008, s. 34)

Vytvořil kompaktní výchovný systém jak po obsahové stránce, tak po stránce organizační, stanovil pojem školní rok, školní týden, školní prázdniny a délku výuky. Byl propagátorem správného režimu pro děti – délka spánku, hygiena, životospráva, odpočinek, čas vymezený na hraní. Učitel má pracovat s žáky ve třídách, které jsou vybaveny pomůckami a učebnicemi. Jeho základní didaktické principy – princip názornosti, přirozenosti, systematické-

nosti, soustavnosti, demokratičnosti, příkladu, trvalosti, přiměřenosti a přirozenosti ve výchově, jsou platné dodnes. „*Smysl toho je, že nesmíme žáka obtěžovat věcmi, které jsou vzdáleny jeho věku, jeho chápavosti a současného stavu, aby se nemusil potýkat s prázdnými stíny.*“ (Komenský, 1908, s. 113) Věřil, že pokud budou lidé vzdělaní, ustanou války a bude nastolen světový mír. „*Válku jest zavrhovati jako něco zvířeckého, neboť lidem sluší lidskost, a spory mohou býti skoncovány soudem řádně vedeným.*“ (Jůva, 1970, s. 12)

Jeho obsáhlé dílo se dotýkalo všech stránek lidského života – pedagogická díla, učebnice, slovníky, mluvnice, didaktické texty a pomůcky jsou dodnes vzorem a inspirací, jakým způsobem by škola jako vzdělávací instituce měla fungovat. Velký důraz kladl na rodinu a na výchovu v ní jako nejpřirozenější prvek celého vzdělávání.

Mimo jiné se také vyjadřoval ke všem životním realitám současnosti od náboženství a církve přes vývoj v Evropě až po vševědu. Podstatné jsou jeho myšlenky a názory na vzdělatelnost postižených. I těm má být dopřáno vzdělávání s ohledem na jejich fyzické a mentální možnosti.

Jeho dílo a postoje byly na tehdejší dobu velmi novátorské a revoluční. Informatorium školy mateřské, Brána jazyků otevřená, Velká didaktika, Svět v obrazech, Všeobecná porada o nápravě věcí lidských, Vše výchova, Nejnovější metoda jazyků, Škola na jevišti, jsou jen jedny z mnoha významných prací tohoto myslitele. (Vacínová, 2009, Jůzl, 2010)

1.8 Pedagogické myšlení v evropských zemích do 19. století

Přechodem od feudalismu ke kapitalismu v 17. a 18. století v Evropě dochází k posunu ve vývoji společnosti. Vzniká buržoazie, vytvářejí se nové názory, teorie a poznatky v oblasti vzdělávání. John Locke je jako hlavní představitel anglického osvícenství propagátorem individuálního přístupu ke vzdělání zaměřeného na výchovu mladých mužů z vyšších společenských vrstev. Vytváří tzv. výchovu gentlemana. Cílem výchovy má být muž mravný, fyzicky a rozumově zdatný pro praktický život. Důraz je kladen na sebeovládání, kázeň a disciplínu a vytvoření člověka se silným charakterem. Duše člověka je po narození tabula rasa, tedy nepopsaná deska, do které se zapisují všechny životní zkušenosti každé osoby. Smyslové vnímání je primárním zdrojem lidského vědění a poznávání. Hlavní součástí edukace chlapců z nižších a chudých společenských vrstev je pracovní výchova. Děti

mají vstupovat do škol již od tří let věku, aby získaly pracovní návyky a vědomosti o mravech a náboženství.

Francouzská společnost procházela zásadní a složitou ekonomickou, politickou a morální krizí. Osvícenští myslitelé kritizovali stav společnosti, církve, feudální zřízení i samotné vladaře. Za jedinou možnost nápravy považovali revoluci, která přináší nezávislé nové myšlení, hlásání svobody a rovnosti a vznik svobodné společnosti. Vyvrcholením těchto tendencí byla Francouzská revoluce v roce 1789.

Jean Battiste de la Salle zakládal sdružení Školních bratří. Tyto školy, které fungovaly až do 20. století, byly zaměřeny na vyučování v mateřském jazyce a na praktickou výuku potřebnou pro život. (Jůzl, 2010, s. 111–113)

Francois de Sallignac de Lamothe požaduje právo žen a dívek na vzdělávání, aby byly schopny své děti do určitého věku vychovávat samy a děti nemusely navštěvovat klášterní školy. Především u malých dětí považoval klášterní výchovu za nevhodnou. Dítě má podle něj celý předškolní věk zůstat u matky.

Jean Jaques Rousseau měl zásadní vliv na vývoj a změnu pedagogického myšlení ve Francii, potažmo v celé Evropě. Přirozená a svobodná výchova, popsaná v pedagogickém románu Emil, čili o výchově, byla složena z pěti částí. Rozděлил věk dítěte na několik etap od narození až do dospělosti. Na svět přichází jedinec slabý, bezmocný a nedokonalý, avšak správná harmonická výchova nám má vše potřebné do života dát. Je zastáncem individuální výchovy.

„Přicházíme na svět slabí a potřebujeme sílu, přicházíme na svět bez ničeho a potřebujeme pomoc, přicházíme na svět nerozumní a potřebujeme schopnost úsudku. Všechno, čeho se nám při narození nedostává a bez čeho se jako dospělí neobejdeme, nám dává výchova. Této výchovy se nám dostává od přírody, od lidí i od věcí. Vnitřní vývoj našich schopností a našich orgánů, toť výchova poskytovaná přírodou, abychom se naučili obracet tento vývoj ve svůj prospěch, o to pečuje výchova, již nám dávají lidé. Zkušenost, kterou získáváme o předmětech, s nimiž přicházíme do styku, je výchova pocházející od věcí.“ (Rousseau, 1967, s. 53)

V závěrečném pátém díle se věnuje výchově budoucí manželky. Jeho názory na výchovu žen, vzhledem k jeho celkovému pokrokovému myšlení, jsou překvapivě velmi konzervativní. Z pohledu současného člověka lze vnímat toto myšlení jako diskriminační.

Johnhann Heinrich Pestalozzi, stejně jako J. A. Komenský, požadoval, aby bylo vzdělání pro všechny a bylo názorné a srozumitelné. Dle jeho přesvědčení má být povinností státu toto vzdělání zajišťovat. Jako základní prvky edukace stanovil slovo, číslo a tvar.

Svou činnost zaměřoval na pomoc dětem postiženým a zanedbaným. Nápis na jeho náhrobku „nic pro druhé, nic pro sebe“ vystihuje jeho životní postoje. Zastával názor, že pro prosperitu národa je nejdůležitější půda. Proto považoval za nutné pomoci rolníkům na vesnici. Vybuďoval v Neuhofu vzorové hospodářství, které však na obživu nestačilo. V románu Linhart a Gertruda popisuje vesnický život a život rodiny na vesnici. Vyzdvihuje nezastupitelnou roli matky při výchově dětí. *„Rovněž není pravda, že by matky neměly času první přiložit ruku ke vzdělání hlavy a srdce svých dětí. Většina jich, zvláště v domě, mají děti své větší část dne ustavičně kolem sebe, a proč nemohly by při práci své hovořiti s dětmi svými tak, že je vzdělávaly a učily.“* (Šmahelová, 2008, s. 45)

Johann Friedrich Herbart zdůrazňoval propojení pedagogiky, filozofie a psychologie ve výchovně-vzdělávacím procesu. Celý proces výchovy rozděluje na: vedení, vyučování a mravní výchovu. Vyučování má probíhat ve čtyřech liniích – jasnost, asociace, systém a metoda. Vedení chápe jako umění zaujmout studenta, navázání kontaktu mezi žákem a učitelem. Vyučování má probíhat nejdříve názornou expozicí látky s navázáním na dosavadní znalosti, dále má dojít k vyvození závěrů a použití v praxi. Mravní výchova má žáky vést ke ctnostem.

„Mravní výchova nechce něčemu úplně bránit a být obtížná, nebo vštěpovat cizí činnosti místo vlastní činnosti jedince. Přesto však musí tu něco odepřít, tu dovolit, takže je na ní vychovávaný jedinec mnohem závislejší než na pouhém vedení. Vedení může velmi přísně dbát na některé předpisy, a přece chlapce celkem přenechat samy sobě. ...Ostřejšími výtkami se nemá plýtvat při nepatrných věcech, je jich třeba pro věci důležité. Malé tresty, které osobně nezraňují, jsou vhodnější než tvrdá slova.“ (Šmahelová, 2008, s. 48)

Prosazoval klasickou školu, kde má vyučování jasný řád a organizaci, aby nedocházelo k projevům nekázně žáků. Jeho názory se shrnují pod pojem herbartismus. Rakouská mo-

narchie převzala jeho klasickou školu jako základ pedagogického systému v monarchii. (Jůzl, 2010, s. 120)

Friedrich Fröbel výchovu chápe jako celoživotní a komplexní vliv na rozvoj osobnosti. Východiskem jsou čtyři instinkty v dítěti – instinkt činnosti, poznání, umělecký a náboženský. Správným prostředkem vzdělávání je hra dětí a jejich práce. „*Hra je nejvyšším stupněm vývoje dítěte – lidského vývoje v tomto období ... neboť hra je samočinné promítání nitra, a to z vnitřní potřeby a popudu.*“ (Bartošková, 1974, s. 48). Vymýšlel a vyráběl tzv. dárky – pomůcky pro výuku, jejichž vhodnost a účelnost ověřoval přímo ve výuce. Otevřel tzv. Kindergarten (dětskou zahrádku – mateřskou školu). Vypracoval metodiku a systém předškolní výchovy, který se postupně rozvíjel v dalších evropských zemích.

Adolf Diesterweg vyzdvihoval důležitost veřejného školství, realizaci povinné školní docházky pro veškerou mládež, zkvalitnění výuky, názornost, aktivnost a kulturnost. Poukázal na potřebu zlepšení materiálního zabezpečení učitelů. Kulturní poměry a vyspělost společnosti v dané zemi jsou podle něj odrazem působení na výchovu a vzdělávání.

1.9 Ruská pedagogika

Za vlády cara Petra I. Velikého byla provedena řada reforem, které byly základem pro výrazné změny ve velmi zaostalém Rusku. Reformy se týkaly všech oblastí, např. vytvoření nového systému státní správy, omezení moci vyšší šlechty, podpory rozvoje zemědělství, průmyslu a obchodu. Změn se dočkalo i školství, byly zakládány státní občanské školy a byla zavedena abeceda, graždanka.

Panovnice Kateřina II. Veliká podporovala všeobecné vzdělávání, dala přeložit do ruštiny Komenského Orbis Pictus. V roce 1764 byl otevřen první ústav pro výchovu šlechtických dívek v Rusku, jehož zakladatelem byl Ivan Ivanovič Beckoj.

Konstatin Dmitrijevič Ušinkij patří k zakladatelům ruské národní školy a ruské pedagogiky. Podporoval výuku v mateřském jazyce a zabýval se teorií výchovy. Požadoval, aby měli učitelé vysokoškolské vzdělání.

Lev Nikolajevič Tolstoj byl autorem čítanek a slabikářů pro děti. Vytvořil nový typ školy tzv. volnou školu v Jasné Poljaně. Prosazoval u svých studentů volnost a svobodu, která

přináší radost a respektuje individualitu žáka, jeho schopnosti a tvořivost. „*Jsem přesvědčen, že škola nemá zasahovat do výchovy, která přísluší jen rodině, že škola není oprávněna odměňovat nebo trestat, že nejlepší policejní a administrativní činností školy je ponechat žákům úplnou svobodu, aby se učili a svůj vzájemný poměr si upravovali podle svého.*“ (Šmahelová, 2008, s. 52)

Po I. světové válce a občanské válce, která vyvrcholila v roce 1917, bylo Rusko zdecimovanou zemí ve všech oblastech. Generace mladých lidí, které postihla válka spolu s beznadějí poválečného vývoje, dovedla Makarenka k myšlence vytvoření pracovních kolonií. Ty byly založeny na principu vojenské organizace s pevným denním režimem, přísným dodržováním kázně a pracovních povinností. Práci chápal jako výchovný prostředek, který formuje žákovu osobnost, samostatnost a aktivitu k sobě i druhým lidem. Jeho kolonie byly ekonomicky soběstačnými institucemi, které vyráběly konkurenceschopné zboží na trh. Následně byly do těchto kolonií přijímány i dívky. Nejlepší studenti kolonií pak mohli studovat na vysokých školách za přispění kolonie.

Makarenkovy principy kolektivního vzdělávání byly uplatňovány v tehdejším Sovětském svazu i přejímány ve východoevropských státech.

1.10 Vznik Veřejného školství u nás – školské reformy

Po nástupu Marie Terezie na trůn a následně jejího syna Josefa II. byly provedeny převratné reformní kroky v habsburské monarchii v oblasti výchovy, vzdělávání, státní správy, daňové správy a všech oblastí soukromého i veřejného života.

28. 9. 1770 vydala císařovna Marie Terezie rozhodnutí: „das Schulwesen ist und bleibt allezeit ein Politicum“ – školství je a provždy zůstane záležitostí politickou.

Papež Kliment XIV. zrušil 21. 7. 1773 jezuitský řád, jehož majetek propadl ve prospěch školství a spravovala jej komise ve Vídni.

6. 12. 1774 byl vydán „Všeobecný školní řád pro německé normální, hlavní a triviální školy ve všech císařských dědičných zemích“. Jan Ignác Felbinger, autor všeobecného školního řádu, byl významným reformátorem pruského školství. Přijal pozvání Marie Terezie, aby zavedl v monarchii modernizaci školství. To v této době výrazně zaostávalo za ostat-

ními evropskými zeměmi. Díky reformám získala Marie Terezie dostatek finančních zdrojů pro financování státního školství. S menšími úpravami platil tento řád až do roku 1869.

Pro děti od 6 od 12 let byla zavedena vzdělávací povinnost „Schulzwang“. Následně přecházela v povinnost školní docházky „Schulpflicht“. Žáci byli rozděleni do škol triviálních, škol hlavních a škol normálních. Školy triviální vznikaly na venkově a v menších městech. Často byly zřizovány jako školy farní. Mimo čtení, psaní, počítání a náboženství se děti učily i základy zemědělství. Ve větších městech byly zřizovány školy hlavní. V těchto školách se mimo trivia (tj. čtení, psaní a počítání) a náboženství, vyučovala i latina, zeměpis, dějepis, přírodopis, sloh, kreslení, geometrie, základy hospodářství. Školy měly čtyři třídy, v první se vyučovalo česky, v dalších německy. (Štverák, 1999, Jůzl, 2010)

Ve školním řádu v je uvedeno: § 28: *„Mládež ve městě má navštěvovat školu jak v zimním, tak i v letním běhu dopoledne i odpoledne. Na venkově mají děti šestileté až osmileté, kterých není vůbec třeba k domácím nebo zemědělských úkonům, v každém případě navštěvovat letní běh. Zároveň však nemohou být dost dobře nuceny ke školní docházce v zimě kvůli neschůdnosti cest a drsnému počasí, neboť i jejich oblečení je nedostatečné. Naproti tomu je u dětí mezi 9. – 13. rokem nutno brát zřetel na tu okolnost, že na venkově jsou svými rodiči často využívány k pasení dobytka nebo hlídání domu. Jelikož většina těchto prací probíhá jen léte, budou moci tyto děti navštěvovat řádně školu pouze v zimním období, zatímco v letních měsících nebudou ke školní docházce násilně přidržovány.“* Dále v § 31: *„Rovněž děti chudých lidí nelze sprostiti školní docházky ani pod záminkou, že se jim nedostává času nebo prostředků, protože každý školmistr zcela chudé děti vyučuje bezplatně a zaopatřuje je i potřebnými školními učebnicemi ze školního fondu. Jestliže se dětem dopřeje denně sedm až osm hodinu spánku, dvě hodiny na jídlo a deset hodin na práci, zbývají na školu stále ještě čtyři hodiny.“*

V roce 1775 byla ve Vídni podle návrhu Gratiana Marxe vydána příručka pro učitele „Methodenbuch“ (Metodní kniha). Obsahovala školské předpisy a metodické pomůcky pro školy a učitele. Podle jeho návrhu byla zřizována gymnázia, nejdříve pětiletá, později šestiletá. Výuka probíhala v německém i latinském jazyce.

Od téhož roku byly při normálních školách zřizovány tzv. preparandy. Byly to kurzy pro budoucí učitele. Zájemci o učitelství, kteří vykonali přijímací zkoušky, získali vzdělání pro

výkon pomocníka učitele na škole venkovské. Samostatný učitel musel vykonat zkoušku učitelské způsobilosti.

11. 6. 1781 byla patentem povolena svoboda tisku.

13. 10. 1871 byl vydán Toleranční patent a zrušeno nevolnictví. Byl to první krok k náboženské svobodě. V roce 1752 byl vydán reskript o zrušení klášterů a žebravých řádů. Úloha církve byla tímto krokem oslabena. (wikipedia.org)

30. 3. 1783 byly zřízeny generální semináře, ve kterých se připravovali kněží pro potřeby státu. Josef II. vydal v roce 1786 nařízení o ustanovení 16 krajských komisařů, kteří byli podřízeni vrchnímu školnímu dozorcí. Tito komisaři dohlíželi na výuku ve školách a na připravenost učitelů po odborné stránce.

V roce 1782 nahradila na pražské univerzitě němčina latinu. Germanizace škol probíhala i na všech nižších školách.

Po přijetí „Politického zřízení německých škol v c. k. německých dědičných zemích“, tzv. Schulplicht, byl dozor nad školami znovu svěřen do rukou církve.

Na venkovských školách mohli vyučovat vojenští vysloužilci i různí řemeslníci bez náležitého vzdělání pro učitelské povolání. Úroveň vyučování byla velmi nízká.

V roce 1805 byl vydán zákoník o školství – „Politické zřízení školské“. Byla to jedna z nejobsáhlejších právních norem té doby. Po reformních krocích Marie Terezie a jejího syna Josefa II, znamenal tento zákon návrat k dřívějšímu charakteru školství. Církev měla opět dominantní postavení, hodnotila učitele, rozhodovala o jeho výplatě i o jeho mimoškolní činnosti. Autorita učitelů tím byla výrazně oslabena. „Rakousko nepotřebuje lidí učených, nýbrž dobrých poddaných.“ Tato citace ze zákona vystihuje, jakým směrem byl zákoník koncipován. (Jůzl, 2010, s. 176)

1.10.1 Doba obrození, vlastenečtí učitelé

Významnou úlohu v rozvoji českého školství měli učitelé, tzv. kantoři. Jejich činnost ještě není ve všech směrech náležitě prozkoumána a dá se očekávat, že budou v budoucnu ještě nalezeny další materiály, které zmapují a doplní informace o českém obrozeneckém vzdělávání.

Kantoři, kteří působili hlavně na českém venkově a malých městech, měli mnoho povinností, nebyla to jen povinnost vyučovat, ale i povinnost sloužit v kostelech na mších, hrát na varhany nebo řídit pěvecké sbory na kůrech. Byli hlavními šířiteli českého jazyka na venkově a udržovateli lidových tradic, zvyků a obyčejů. Obyčeje a zvyky zapisovali a tím tuto lidovou tvořivost zachovali pro další generace. Skládali hudbu a texty pro pěvecké sbory i jednotlivce. Některá díla byla na vysoké evropské úrovni. Pracovali s velkým entuziasmem a nasazením, navzdory nevalnému platu z obecního rozpočtu, kontrolám ze strany církve a nedostatku peněz na činnost školy. Nelze nepřipomenout ty nejvýznamnější:

Josef Schreier z Dřevohostic, kantor, který složil mimořádnou vánoční mši „Missa Pastoralis in C boemica“. Ve mši využívá liturgickou latinu v kombinaci s moravskými lidovými texty. Jeho tvorba nebyla dosud dostatečně probádána a o jeho životě není mnoho záznamů, avšak tato mše je důkazem vysoce kultivovaného českého jazyka a originální melodie. Partitura tohoto díla byla nalezena v archivech benediktinského kláštera v Rajhradě. (Klimková, 2013, s. 1)

Jakub Šimon Jan Ryba, působil v Rožmitálu pod Třemšínem na tamní škole. Byl vynikající kantor, muzikant, skladatel a literát. Poznatky pro svou práci čerpal v dílech Jana Amose Komenského. Vzdělání kladl na první místo. Školní vyučování musí být upřednostňováno před náboženstvím, které zůstává nedílnou součástí výchovy. Vedl žáky k lásce k rodnému jazyku a k hudbě, doučoval ty, kteří ve výuce zaostávali. Pečlivě si vedl školní deníky, ve kterých si zapisoval průběh vyučování a výsledky, jak žáci dané téma pochopili a zpracovali. Zřídil školní knihovnu a nedělní opakovací školu. Z dnešního pohledu sociální pedagogiky svým moderním pojetím výuky, snahou a systematickou, soustavnou a všestrannou výchovou pro všechny děti bez rozdílů značně předběhl svou dobu. Je autorem mnoha skladeb, ze kterých vynikla česky zpívaná „Česká mše vánoční“. (Vrkočková, 1988, Černý, 1983)

Josef Liboslav Ziegler, vlastenecký učitel a redaktor prvního česky psaného časopisu o výchově – *Přítel mládeže*, sepsal pro české školy českou metodiku.

Jan Nepomuk Filčík, kantor na triviální škole v Chrasti u Chrudimi, byl nejen vynikající hudebník, ale také autor metodických spisů pro moderní vyučování. Uplatňoval ve vyučování princip přiměřenosti a názornosti, bez zbytečného mechanického učení.

Jan Čechomil Formánek vytvořil ucelenou metodiku elementární školy – „Listové, týkající se vyučování mládeže na venkovských školách“. Poukázal na problém ekonomického zabezpečení učitelů. Učitel má vzdělávat žáky nejen teorií jednotlivých předmětů, ale také v psychologii, praktických dovednostech, tělesné zdatnosti, ale i otázkách mravních a sexuálních.

Bernard Bolzano, filozof, pedagog a matematik, přispěl ke vzniku matematické logiky a teorie množin. Požadoval, aby byla povinná školní docházka do 15 let věku dítěte.

Jan Vlastimír Svoboda svoji činnost zaměřil na předškolní výchovu dětí. Na principech názornosti, všestrannosti a systematickosti zpracoval metodiku pro děti předškolního věku. V roce 1839 vydává „Školku“ určenou pro rodiče, učitele a pěstouny. Škola hrou, stejně jako u J. A. Komenského, má děti připravit na počátek základního vzdělávání. V roce 1836 byla v Praze na Hrádku založena výchovná instituce, tzv. „Opatrovna“. Byla určena pro děti od 2 do 6 let věku. Název školka se ustálil jako označení předškolního zařízení, které jeho zásluhou dostalo nový propracovaný program a nové metody práce s malými dětmi. (Jůzl, 2010, s. 145–151)

1.12 Vývoj školství po roce 1848

16. 9. 1849 byla vyhlášena reforma „Nástin organizace rakouských gymnázií a reálék“, která vešla v platnost v roce 1854, jako tzv. Exner-Bonitzova reforma. Podle tohoto reformního dokumentu byla gymnázia ustanovena jako osmitřídní a vyučovalo se v nich klasickým jazykům a matematice. Všechny další předměty měly mít výchovný charakter. Studium bylo zakončeno maturitní zkouškou. Po úspěšném absolvování gymnázia opravňovala maturitní zkouška studenty ke studiu na univerzitách. Tento zákon také zavedl povinnou školní docházku pro děti do 14 let bez rozdílu pohlaví. Dále byla vytvořena soustava škol obecných a měšťanských a došlo k významným změnám v obsahu výuky. Kromě trivia byly zavedeny nové předměty: přírodopis, zeměpis a tělocvik. Pro dívky byly zavedeny hodiny ručních prací a poučení o domácnosti. Učitelům byly pevně stanoveny úvazky, přičemž nejvyšší úvazková míra činila 30 hodin týdně. Zákon také stanovoval maximální počet dětí ve třídách na 80. Tato reforma představovala demokratizační posun v pohledu na vzdělávání. (Šmahelová, 2008, Štverák, 1999)

První reálné gymnázium bylo založeno v roce 1705 ve francouzském Rouenu, dále pak v Rakousku v roce 1770 ve Vídni a v Čechách v roce 1829 v Rakovníku. V této době se diferencuje střední školství na humanitní směr – gymnázia a na technické školy. V roce 1827 byla v Liberci založena první německá průmyslová škola.

Na Slovensku vznikaly odborné školy až po vzniku samostatného Československa po roce 1918.

14. 5. 1849 byl vydán říšský školský zákon, tzv. Prozatimní zákon o univerzitách jako samostatných právních útvarech.

V roce 1850 bylo Akademické gymnázium v Praze prohlášeno za české a na všech gymnáziích v Čechách bylo zavedeno povinné vyučování v českém jazyce.

18. 8. 1855 byl vydán konkordát, který uzavřelo rakouské císařství s papežskou kurií, a podle kterého podléhalo školství církvi. V roce 1860 převzal správu školství od církve stát. Děti tak mohly chodit do veřejných škol bez rozdílu náboženského vyznání. Církev měly právo a možnost zřizovat vlastní školy, školy konfesijní.

Karel Slavoj Amerling, pokračovatel Komenského, vypracoval „Návrh pro národní školy“, v němž požadoval rozšíření povinné školní docházky do 14 let věku a do vzdělávacího procesu zařadil i předškolní výchovu. Je zakladatelem ústavu Ernestinum, prvního ústavu pro léčbu a výchovu vývojově opožděných dětí. V roce 1839 zakládá na Novém Městě Pražském Národní výchovný ústav Budeč, jako lidovou univerzitu pro výchovu učitelů. Pozornost věnuje rozvoji školství v oblasti výuky pro dívky. (Štverák, 1999, s. 66–73)

Jan Evangelista Purkyně navrhoval reformovat gymnázia tak, aby co nejlépe připravovala studenty pro studium na vysokých školách a pro praxi.

Karel Havlíček Borovský požadoval, aby vláda uvolňovala na vzdělání dostatek finančních prostředků, jak na samotnou výuku a rozvoj škol, tak na platy učitelů, aby dosáhli lepšího sociálního postavení. Požadoval, aby měli učitelé vysokoškolské vzdělání, protože učitel má být vzorem pro ostatní.

Karel Sabina byl zastáncem demokratické výchovy.

Názory a návrhy na radikální změny ve školském systému zapadly, nebyly realizovány a české školy zůstaly v neutěšeném stavu. (Štverák, 1999, s. 72–73)

1.13 Vývoj školství po roce 1868

14. 5. 1869 byl vyhlášen říšský zákon č. 42, tzv. „Hasnerův zákon“. Přijetím tohoto zákona došlo k zásadním změnám ve vzdělávání co do obsahu, kvality i rozsahu. Povinná školní docházka byla stanovena na osm let pro děti ve věku od 6 do 14 let ve školách obecných (1. stupeň) a měšťanských (2. stupeň). Soustava národního školství, ustanovená tímto zákonem, tvořila základ školského systému i po vzniku Československa. Zásadním posunem v koncepci školství bylo stanovení základních principů: všechny hlavní vyučovací jazyky jsou si rovny, věda a vyučování mají být svobodné, náboženskou výchovu vyučují církve, státu náleží hlavní dozor nad vyučováním. Dále byly zřízeny zemské, okresní a místní školské rady. Učitelé měli povinnost vzdělávat se v učitelských ústavech a splnit předepsané zkoušky učitelské způsobilosti. Toto vzdělávání trvalo čtyři roky. Zákon přinesl i první sociální jistoty pro učitele: právo na vyplácení služného a právo na penzi. V okresních městech byly zřizovány učitelské knihovny. Učitelkám zákon zakazoval učit, pokud uzavřely manželství. Šlo o tzv. učitelský celibát.

Novela školského zákona č. 53 říšského zákona z 2. 5. 1883, tzv. Taaffoa (podle návrhu tehdejšího ministerského předsedy Eduarda Taaffa) na jedné straně rozšířila rozsah vyučovacích předmětů, na straně druhé znovu zavedla úlevy ve školní docházce. Znamenala výrazný krok zpět. Na vyžádání rodičů nemusely dvanáctileté a starší děti od dubna do listopadu navštěvovat školu, aby byly nápomocny v hospodářství. K přijetí tohoto zákona přispěl i „vůdce národa“, dr. F. L. Reiger, který využíval práce dětí na svém velkostatku v Malči. (Štverák, 1999, s. 74–75)

V školním roce 1882 – 1883 byla rozdělena univerzita na c. k. německou univerzitu Karlo-Ferdinandovu a c. k. českou univerzitu Karlo-Ferdinandovu.

Vznikaly i nové školy, např. v roce 1860 bylo založeno první české soukromé reálné gymnázium v Táboře. V Olomouci vzniklo první české gymnázium v roce 1867. První průmyslová škola byla založena v Praze v roce 1882. Vznikaly obchodní školy, lesnické, zahradnické a další typy technických škol.

Vznikají i první české dívčí školy, např. v Písku vznikla v roce 1860 soukromá škola profesora Janoty, v roce 1866 Brně vznikla dívčí škola Vesna. V roce 1871 založila Karolína Světlá spolu s dalšími Ženský výrobní spolek český, který zajišťoval vzdělání pro ošetřo-

vatelky a vychovatelky. První soukromou dívčí střední školou v celém Rakousku-Uhersku se stalo soukromé dívčí gymnázium Minerva v roce 1890.

V roce 1881 byla v Německu založena Allgemeiner Deutscher Schulverein (obecná německá školská asociace), později přejmenovaná na Verein für Deutschtum im Auslande (Sdružení pro Němce v zahraničí), čímž si německá část populace vytvářela podmínky pro preferování německého školství u nás.

Například v Praze Němci tvořili pouze 6 % obyvatelstva a využívali 10 středních škol z celkového počtu 30 středních škol. Prosazování německých zájmů se projevovalo i ve vysokoškolském životě. Češi měli k dispozici pouze jednu univerzitu, Němci v celé habsburské říši univerzity celkem pět. O udržení českých menšinových škol usilovala Ústřední matice školská.

Gustav Adolf Lindner je považován za nejvýraznější pedagogickou osobnost po Janu Amosovi Komenském. Podařilo se mu vytvořit systém české pedagogiky pro základní i střední školy. Zaměřil se na pojmenování a řešení základních didaktických problémů ve školách. Za zmínku stojí také skutečnost, že byl jmenován prvním profesorem pedagogiky na Karlově univerzitě. Uplatňoval následující vyučovací principy: „*Vyučuj přirozeně, psychologicky, názorně, pochopitelně, vzdělávej vyučováním, vyučuj zajímavě, přihlížej k samočinnosti žáka při vyučování, vyučuj trvale, vyučuj prakticky*“ (Šmahelová, 2008, s. 82)

Josef Úlehla napsal učebnice matematiky a přírodopisu a uspořádal vydání spisů Jana Amose Komenského. Prakticky zaváděl svobodnou výchovu, tzv. samoučení dítěte. Ve škole se svobodnou výchovou má být využíváno přirozené zvědavosti žáků, které je nutno vést k samostatnosti v řešení úkolů a problémů na základě vlastní zkušenosti, pozorování, popř. experimentu. Ve Zlíně navrhl organizaci školského systému Tomáš Bařa.

Otakar Kádner, Jiří Václav Klíma, Otokar Chlup, Jan Uher, Václav Příhoda, Emanuel Chalupný, Ján Kvačala, František Bakule, Anna Süssová, byli dalšími významnými osobnostmi české pedagogiky přelomu 19. a 20. století. Nemalou měrou se zasloužili o výrazný posun v metodologii pedagogiky, úvahách o vzdělanosti, vědeckém přístupu ke školství a pozitivnímu vývoji v modernizaci školství. (Jůzl, 2010, s. 151–155)

2 VÝVOJ ŠKOLSTVÍ VE 20. STOLETÍ

Po první světové válce a po rozpadu Rakouska-Uherska vyslovily všechny politické strany požadavky na demokratizaci školství. Poválečná situace ukázala mimo jiné také na nutnost ochrany dětí, ochrany slabších, ochrany před chudobou a zajištění základních práv pro tyto sociální skupiny. Přerod byl velmi pomalý a zdlouhavý. V platnosti zůstávaly zákony z předešlých let, které byly průběžně upravovány vyhláškami a novelami.

3. dubna 1919 byl přijat tzv. „menšinový školský zákon“, který zaručoval každé národnosti možnost vzdělávání v rodném jazyce. Důsledkem realizace tohoto zákona bylo rušení některých německých škol v pohraničí.

19. února 1920 byla Univerzita Karlova v Praze prohlášena za jedinou právoplatnou dědičku staroslavného pražského vysokého učení.

19. února 1920 byla také přijata nová Ústava a český jazyk označen za jazyk oficiální.

V následujícím období vznikaly další významné české vysoké školy: České vysoké učení technické, Masarykova univerzita, Vysoká škola obchodní, Akademie výtvarných umění aj.

Nová republika měla od svého vzniku velmi napjaté vztahy s Vatikánem, který byl velmi úzce spjat s habsburským panovnickým rodem. Po vyhlášení samostatnosti byl dokonce při demonstraci stržen Mariánský sloup na Staroměstském náměstí jako symbol útlu českého národa. Konflikt byl urovnán podpisem „modu vivendi“ 17. prosince 1927, s platností od 2. února 1928. (Štverák, 1999, s. 78–79)

Přes výše uvedené skutečnosti měla církev spolu se státem na školy podstatný vliv.

V červenci 1920 byl svolán První sjezd československého učitelstva a přátel školství v osvobozené vlasti, který připravil založení Československé obce učitelské. Na něm vystoupil T. G. Masaryk s projevem, ve kterém vysvětluje, jak je důležité formování nové školy a výchovy jako základu fungování nového státu. Naplňuje slova Komenského: „*Vláda věcí tvých k tobě se zase navrátí, ó lide český.*“

13. července 1922 byl vydán zákon č. 226/1922 Sb., tzv. Malý školský zákon, který zavedl povinnou osmiletou školní docházku pro celou republiku. Byly zrušeny úlevy v docházce a počet žáků ve třídách snížen na 65. Dále byl změněn rozsah povinných předmětů a změ-

nil se obsah již stávajících předmětů, aby více korespondovaly se současnými potřebami. Byla uznána rovnost učitelů a učitelek. Výuka náboženství byla svěřena úřadům církevním a představenstvům židovských obcí. Rodičům bylo umožněno odhlásit své dítě z náboženství. Byly zřízeny osmileté obecné školy a osmileté měšťanské školy.

Tomáš Garrigue Masaryk, filozof, politik, prezident, státník a učitel vyzdvihoval Komenského, obhajoval a analyzoval jeho myšlenky a jeho přínos pro 20. století a hledal spojitosti a souvislosti pro výchovu a vzdělávání v novém státě. *„Kdo je lepší, není po mém soudu snadno povědět. Volil bych způsob, jakým si vedl Komenský. Úsilná, klidná práce založená na vědění a prýšticí z pevného přesvědčení, je národu našemu, národu malému, prospěšnější. Z Komenského musíme pochopit, že vzdělanost zabezpečuje národu budoucnost, vzdělanost na základě mravním. Komenský budiž nám příkladem neúporné práce, příkladem, který my Slované ve své pověstné širokosti dobře bychom měli ocenit. Nepřehlížejme v této souvislosti, že Komenský v každém individuu vidí zárodek celku. Naše národní duše má zvláštnost, která je též u Komenského: mysticismus se spojuje s krajním realismem. Mně se zdá, že je to vlastnost nejen českého národa, ale i Slovanů vůbec. Komenského charakterizuje přímo na jedné straně ideální, vznešené, řeknu i blouznivé úsilí, na druhé straně reálná praktičnost? Celá jeho didaktika a pedagogika je práce člověka naskrze praktického, jenž výtečně dovede využítovat dané poměry k velikým cílům.“* (Somr, 1994, s. 78)

Pro československou pedagogiku je nejcennější soubor přednášek na univerzitním kursu pro učitele, které vyšly v časopise Český učitel v roce 1899. V knize Hovory s TGM Karla Čapka jsou řešeny a popsány problémy a chyby starého školství: přeplněnost tříd, nepěstuje se rozum, zapomíná se na vůli a cit, nepřihlíží se k individualitě žáka; byrokracie školy a nedůstojné postavení učitelů. Požadoval, aby se školství demokratizovalo, bylo praktické, vědecké, a aby byl omezen vliv církve na školství. *„Kněz byl pánem v kostele, učitel ve škole.“* (Štverák, 1999, s. 81–82). Škola má být státní, sociální, politická, demokratická a humánní.

Ve svých úvahách se zamýšlí nad úlohou a osobností učitele, jeho autoritou a vztahem k žákům. *„Vliv školy po stránce sociální musí být posuzován ještě z hlediska, jaký je poměr žáka k učiteli. K tomu dalo by se mnoho povědět. Má-li se v celku jedno pravidlo říci, tedy bude ideálem ve škole, aby žák učitele měl rád, mohl mít rád, popřípadě aby mu důvěřoval. To ovšem předpokládá důvěrný styk s každým jednotlivým žákem – padá zde na váhu opět*

přeplnění škol – aby učitel dovedl nahlédnout do duší, aby mu děti důvěřovaly, Jestliže toho docíleno, pak vše ostatní samo sebou se již podá. Ne strach, ne bázeň, ne přílišná úcta, ale vzájemná důvěra dítěte k učiteli a obráceně. Již Sokrates řekl, že se žák učí od učitele, které má rád.“ (Masaryk, 1990, s. 63)

Zabýval se otázkami, jak a čemu učit děti ve škole. Za nejdůležitější považoval, aby se děti vzdělávaly pro budoucí život. Ale jaký bude vývoj, co bude důležité a užitečné za několik let? Proto zdůrazňoval, že nejdůležitější nejsou vědomosti, ale metoda, způsob jak s dětmi pracovat a jak vědomosti analyzovat a použít v praktickém životě.

V roce 1932 byly vydány nové osnovy pro měšťanské školy, následně i pro školy obecné, které částečně vyrovnávaly rozdíly mezi těmito typy škol.

V roce 1935 byl přijat zákon o tzv. Újezdních měšťanských školách. Podle tohoto zákona mohly být zřizovány měšťanské školy také na vesnicích. (Jůzl, 2010, s. 176–178)

2.1 Anglosaská pedagogika na přelomu 19. a 20. století

Výrazný představitel pozitivismu Herbert Spencer prosazoval nutnost přizpůsobovat vzdělání rozvíjejícím se a rychle se měnícím potřebám současné společnosti. Škola má připravit mládež pro reálný život v kombinaci s mravní a tělesnou výchovou.

John Dewey kladl důraz na propojení školy s životem. Škola má rozvíjet u dětí jejich iniciativu a tvořivost. Dítě je středem pozornosti, hovoří se o tzv. pedocentrismu. (Šmahelová, 2008, s. 35)

2.2 Reformní pokusy v pedagogice a vznik alternativních škol

Ve dvacátých a třicátých letech dvacátého století se začaly objevovat v Evropě i v Československu reformní pokusy jakým způsobem změnit systém školství, jak prosadit novou náplň školní výuky, nové metody práce a přístupy ke vzdělávání a jak rozvíjet spolupráci mezi školou a rodinou.

Nespokojenost se týkala hlavně otázek vyžadování mechanického paměťového učení a dodržování přísné kázně bez ohledu na žákovy potřeby a jeho individualitu. Škola má být

inspirativní, zajímavá a tvořivá. Na základě těchto reformních snah začaly vznikat tzv. alternativní školy.

Švédská spisovatelka Ellen Keyová vydala v roce 1900 zásadní a převratné dílo, ve kterém proklamovala právo dítěte na dětství, na svobodnou výchovu a přirozený vývoj. „*Mělo by se konečně uznat, že největší tajemství výchovy je skryto v příkazu – nevychovat! Nenechat dítě v klidu představuje největší zločin páchaný současnou výchovou na dítěti.*“ (Šmahelová, 2008, s. 55). Výchova má být nenásilná, má správně aktivizovat dítě bez použití trestů.

Ovide Cenroly se zabýval výchovou a vzděláváním postižených dětí. Jako terapii využíval především dětskou hru. Nebyl zastáncem hodnocení žáků formou známek. Vytvořil metodu, podle které vyučování vychází z celků a přechází do přirozených situací. Princip globalizace znamená, „*že pro dítě je snazší, jednodušší a přirozenější vnímat a vybavovat si celistvé obrazy skutečnosti než jejich uměle vydělené části. Dítě např. snáze operuje konkrétním slovem než abstraktní hláskou.*“ (Šmahelová, 2008, s. 56)

Maria Monstessoriová se ve své práci zaměřovala na postižené a duševně zaostalé děti. Založila Dům dětí v Římě, který sloužil pro výchovu a rozvoj dětí z chudých rodin. Každé dítě má svobodnou volbu jakým tempem a jakými prostředky dosahovat cílů. Heslo školy: „*Pomoz mi, abych to sama dovedla*“ přesně vystihuje filozofii tohoto zařízení.

Helena Parkhurstová vytvořila vlastní učební postup, tzv. daltonský učební plán. Veškeré studium bylo založeno na samoučení podle stanoveného plánu. Škola neměla rozvrh hodin ani klasické třídy. Žák dostal program na určité období, pro každý předmět zvlášť, pracoval svým tempem a vše mohl konzultovat s učitelem. Žáky měl tento typ vzdělávání vést ke svobodě, odpovědnosti, spolupráci a samostatnému rozhodování. Nedostatky daltonského plánu se ukázaly v chybějícím vzájemném kontaktu mezi žáky, v jejich nedostatečné spolupráci a v absenci procvičování a opakování učiva.

Carleton Wolsey Washburne se pokusil odstranit nedokonalosti daltonského učebního plánu. Taktéž prosazoval individuální učební plán, který měl student sestavený na 2 roky. Šlo o tzv. winnetskou soustavu. Plán byl rozdělen na studijní část a společnou činnost žáků. Žáci pracovali ve skupinách podle zájmů a schopností. Byla stanovena i volná hodina, která sloužila k doučení se látky, kterou žák nepochopil nebo si nestihl procvičit. Ke kontrole získaných poznatků a vědomostí byly využívány testy. (Jůzl, 2010, s. 156–160)

Waldorfské školy založil německý filozof a pedagog Rudolf Steiner. První vznikla v roce 1919 ve Stuttgartu, v Českých zemích až po roce 1989. Prosazoval teorii, podle které je člověk trojjediná bytost – fyzická, dušení a duchovní. Jde o spojení tří světů – reálného světa, ve kterém žije naše tělo, dále vlastní svět duše a svět je pak člověku zprostředkován prostřednictvím ducha. Mluví o třech druzích těla – éterické, fyzické a astrální. Vyučování má poskytnout jedinci maximální svobodu k rozvoji jeho schopností. Výuka probíhá v tzv. epochách. Epochu tvoří časový úsek složený ze dvou až tří vyučovacích hodin, které jsou zaměřeny na jedno téma po dobu tří až šesti týdnů. Po zvládnutí daného problému nastupuje další epocha. Typickým předmětem je eurytmie, tj. viditelná řeč. Jde o činnost celého těla pro vyjádření určité myšlenky nebo prožitku. Ve škole se pěstuje úcta k žákům, nezkouší se a neznámkuje. Žáci jsou vedeni k sounáležitosti. Učitel vede třídu po dobu osmi let. (Šmahelová, 2008, s. 58–60)

Nový typ školy, tzv. Jenskou školu, založil po první světové válce Peter Petersen. Ve škole je pěstována soudržnost žáků, školní pospolitost, která má socializační funkci. Žáci jsou rozdělováni do čtyř věkových skupin, každá má vypracovaný svůj týdenní plán učiva. Některé předměty jsou nepovinné, jiné volitelné. Žáci nejsou klasifikováni, na konci školní docházky dostanou od učitele vypracované charakteristiky, kde jsou shrnuty jejich úspěchy a neúspěchy za celé školní období. Školní prostředí je variabilní, žák nesedí stále na stejném místě, v průběhu roku se zasedací pořádek mění. Učitel má vhodným způsobem vést aktivitu žáků. Petersen rozlišuje mezi pojmy „vedení vyučování“ a „vedení ve vyučování“.

„Při prvním učitel podněcuje a motivuje žáka k otázkám a pracovním postupům, např. vhodnými pomůckami a učebním materiálem, zatímco při vedení ve vyučování umožňuje žákům prostor pro vyhledávání a řešení samostatných problémů.“ (Šmahelová, 2008, s. 63)

Ve Francii založil novou moderní školu významný pedagog Célestin Freinet. Vybuodoval školu, založenou na radostnosti, kooperaci a tvorbě školního společenství.

Činnost žáků aktivoval školní tiskárnou, kde si žáci sami připravovali a tiskli vlastní texty. Třídy byly koncipovány jako dílny, ateliéry a řemeslnické koutky. Hlavním cílem výchovy má být všestranný rozvoj dítěte, které najde uplatnění ve světě.

2.3 Vývoj pedagogiky po 2. světové válce

Po druhé světové válce došlo ke změně hranic a přeskupení a rozložení sil na celém světě. Postupimská konference, konaná dne 2. 8. 1945, rozhodla o novém rozdělení Evropy. Československo se dostalo do vlivu Sovětského svazu a nechtěně se tak stalo součástí východního bloku. K moci se dostala Komunistická strana Československa.

Dne 21. dubna 1948 byl přijat zákon č. 95/92 Sb., o jednotném školství – školský zákon, který nabyl účinnosti od 1. 9. 1948.

V § 1 citovaného zákona se uvádí *„Veškeré mládeži se dostane jednotné výchovy a obecného i odborného vzdělání na školách, které tvoří jednotnou soustavu.“*

V § 2 se dále uvádí: *„Školy pečují o všestranný rozumový, citový, mravní a tělesný rozvoj žactva. Vzdělávají mládež v duchu pokrokových národních tradic a ideálů humanity, vychovávají k samostatnému myšlení, cílevědomému jednání, činnorodé práci i družné práci a probouzejí v mládeži touhu po sebevzdělání a pokroku. Vedou ji k činné účasti na životě školy a na budovatelském díle republiky. Pěstují smysl pro společenství v rodině, národu, Slovanstvu a lidstvu. Vychovávají národně a politicky uvědomělé občany lidově demokratického státu, statečné obránce vlasti a oddané zastánce pracujícího lidu a socialismu.“*

Následně je v části druhé v § 10 odst. 3 uvedeno *„Výchovná péče na těchto školách je bezplatná.“* (zákon č. 95/1948 Sb.)

Z výše uvedených skutečností vyplývá, že tento školský zákon znamenal zásadní změnu v systému školního vzdělávání. Dochází k zestátnění školství. V dalších ustanoveních tohoto zákona se omezuje činnost a vliv církve, fakticky dochází k odluce církve od státu a od škol. Zákon obsahuje ustanovení o bezplatném vzdělávání na všech typech škol včetně vysokých. Povinná školní docházka byla prodloužena z osmi na devět let.

V této souvislosti je nutné zmínit, že v roce 1953 byla povinná školní docházka změněna na osmiletou a následně v roce 1959 znovu změněna na devět let.

Tento systém školské výuky vycházel z marxistické filozofie Karla Marxe a Bedřicha Engelse.

V určitých modifikacích byl školský systém, založený na marxistické teorii, uplatňován ve všech východoevropských zemích.

Zákon č. 31/1953 Sb., o školské soustavě a vzdělávání učitelů upravoval školy na všeobecné vzdělávací, odborné a pro mládež vyžadující zvláštní péči.

Zákon č. 186/1960 řešil vznik a činnost lidových škol umění.

Zákon č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních řeší problematiku speciálních mateřských škol, vznik pedagogicko-psychologických poraden, zařízení pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a preventivně výchovné péče aj.

Zákon č. 29/1984 řeší mimo jiné i problematiku vzdělávání dětí a mládeže vyžadující zvláštní péči a vznik pomocných škol.

2.4 Změny po roce 1989 a trendy v edukaci

Po listopadu 1989 nastaly změny ve všech oblastech života společnosti, školství nevyjímaje. Tendence v tomto období byla zřetelná: co nejvíce se přizpůsobit evropským standardům. Druhou tendencí bylo nahradit vše staré novým, protože vše staré bylo považováno za špatné. Překotně a nesystematicky byly vydávány zákony, které nebyly správně formulovány a dořešeny. Chyběla jim návaznost na související právní normy a způsobily tak v některých oborech a odvětvích chaos s velkými dopady na celou naši společnost (např. privatizace).

Ve školství došlo postupným vývojem k podstatným změnám v pohledu na činnost resortu školství, na vznik soukromých škol, způsob financování školských zařízení, na změny v koncepci edukačního procesu, změny v postavení učitelů, žáků, změny metodologie i začleňování dětí do vzdělávacího procesu, domácí vzdělávání aj. Základní a nejdůležitější změny jsou popsány v této kapitole.

Přijetím zákona č. 1/1993 Ústavy České republiky a zákona č. 2/1993 Listiny základních práv a svobod byly ustanoveny základní principy nového státu a postavení občana ve společnosti. Článek 33 LZPS mimo jiné upravuje vzdělávání včetně vzniku soukromých škol.

„Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem, na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu.“

Dne 20. listopadu 1989 byla na Valném shromáždění OSN vyhlášena Úmluva o právech dítěte. Úmluva vstoupila v platnost od 1. 9. 1990. Tato právní norma definuje práva dítě

tak, aby byl zajištěný všestranný rozvoj jedince, bylo zajištěno uspokojování jeho základních potřeb, právo na vzdělávání, volný čas, na ochranu před diskriminací, zneužíváním a vykořisťováním dítěte. Zákon takto upravuje práva i povinnosti dětí od narození do osmnácti let.

V článku 2, § 1 se uvádí: „*Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, se zavazují respektovat a zabezpečit práva stanovená touto úmluvou každému dítěti nacházejícímu se pod jejich jurisdikcí bez jakékoli diskriminace podle rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, náboženství, politického anebo jiného myšlení, národnostního, etnického nebo sociálního původu, majetku, tělesné nebo duševní nezpůsobilosti, rodu a jiného postavení dítěte nebo jeho rodičů nebo zákonných zástupců.*“

Česká republika Úmluvu ratifikovala v roce 1990, platné znění přijaté v ČR je uvedeno pod č. 104/1991 Sb., s účinností od 1. 1. 1993.

Zákon č. 172/1990 Sb. navrácí vysokým školám autonomii, svobodu a samosprávu. Mimo jiné také řeší udělování jednotlivých druhů titulů dle typu vysoké školy.

Novela školského zákon č. 171/1990, s účinností od 1. 6. 1990, změnila osmiletou základní školu na devítiletou školu, ustanovila povinnou školní docházku na devět let, a zrušila jednotnou školu. Zavedla právní subjektivitu škol, vznik nestátních školských zařízení včetně škol soukromých, církevních aj.

Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. Bílá kniha, byla schválena v roce 2002 Poslaneckou sněmovnou. Tento dokument byl návrhem, jakým způsobem provést reformu českého školství. Požaduje spravedlivý přístup ke vzdělávání pro všechny děti na principu maximálního rozvoje jedince po všech stránkách. K tomu, aby bylo dosaženo tohoto cíle, je nutná změna tradiční školy a zavedení nového školského systému.

Novela z 22. 6. 1995 stanovila mimo jiné nový druh škol – školy speciální, školy praktické a zavedla víceletá gymnázia (čtyřleté, šestileté, osmileté).

Další významný zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách, mění právní formu vysokých škol z příspěvkových organizací na veřejné vysoké školy. Změnil se i způsob financování škol. Školy poskytují tři typy studijních programů: bakalářský, magisterský a doktorský.

Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, nově upravuje všechny oblasti vzdělávání, tj. předškolní, základní, střední, vyšší odborné, vysokoškolské, zájmové, umělecké a jazykové.

Řeší také způsob financování škol, působnost školských zařízení, postavení ředitelů jako statutárních orgánů právnické osoby, vznik a zánik školského zařízení aj.

Významným dokumentem je vyhláška č. 72/2005 o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. Na ni navazuje vyhláška č. 73/2005, která zastřešuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů s mimořádným nadáním. Umožňuje individuální integraci, kdy je dítě začleňováno do třídy běžného vzdělávacího typu se zajištěním potřebné speciálně pedagogické a psychologické podpory.

Obě tyto vyhlášky byly již novelizovány od 1. 9. 2012 novelou č. 198/2012, kterou se mění zákon č. 563/2004 Sb. Upřesňuje pozici a činnost asistentů pedagoga, požadavky na vzdělání a ostatní skutečnosti.

Od 1. 7. 2007 je uplatňován pro základní vzdělávání Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále RVP ZV). Tento program průřezově umožňuje stanovit si specifický typ učiva pro daný typ školy a třídy. Důležitou součástí RVP ZV je péče o dobré vztahy, vzájemné respektování, podpora, pomoc a možnosti jakými metodami má učitel pracovat s dětmi. Klíčovou metodou je obvykle reflexe. (Krykorková, 2010, s. 96–98)

V roce 2007 byl schválen Evropskou unií Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK), který by měl zabezpečit rozvoj komplexního vzdělávání a zlepšení podmínek pro výzkum a rozvoj. (MŠMT, 2007, s. 147)

V roce 2009 byl přijat zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a právních prostředcích ochrany před diskriminací a změně některých zákonů (tzv. antidiskriminační zákon).

2.5 Pedagogické směry 20. století

Od počátku dvacátého století až do současnosti vzniklo mnoho nových pedagogických směrů, které čerpaly ze všech vědních oborů jako např. psychologie, filozofie, lékařství, sociologie aj.

Cílem těchto směrů je najít optimální výchovný systém pro danou kategorii dětí, ať to jsou děti zdravotně postižené, mentálně postižené, s poruchami chování ale i s odchylkami v chování a mimořádně nadané děti. Každý nový směr přináší jiný pohled na edukaci a na

metody práce. Mezi nejzajímavější patří např. experimentální pedagogika. Ta hledá souvislosti s experimentální psychologií. Využívá metod výzkumu formou pokusů, pozorování, dále statistických metod a dotazníků. Zakladatelem experimentální pedagogiky byl Wilhelm Max Wund.

Hermann von Ebbinghaus prováděl pokusy v oblasti paměti – Ebbinghausova křivka učení a zapomínání.

Alfred Binet zkoušel provádět testové výzkumy inteligence, tzv. IQ testy.

Wilhelm August Layto stanovil záměry experimentální pedagogiky, „*že na rozdíl od tradiční pedagogiky doplňuje a prohlubuje staré metody zkoumání vnímání, sebezpozorování a jednoduché pozorování jiných objektivním pozorováním, statistikou a pokusem*“. (Štveřík, 1995, s. 69)

Antiautoritativní pedagogika se rozšířila na amerických a západoevropských univerzitách. Studenti tvořili velkou sociální skupinu, která upozorňovala na nutnost reformace školství, protože celý systém vzdělávání se dostal do závažné krize. Úsilím těchto snah bylo rozvíjet žáka po všech stránkách, včetně politického uvědomování, solidarity i sexuálních potřeb. Tyto snahy však dospěly do extrému. Škola má být odtržena od tradic, má být volná a svobodná.

Na tento směr navázala antipedagogika, která zavrhuje výchovu úplně. Výchova je vnímána jako mrzačení dětí. (Šmahelová, 2008, s. 68–73)

2.6 Integrace, inkluze

Mezi základní dokumenty, podporující integraci patří Všeobecná deklarace lidských práv (č. 26 odst. 1) a Úmluva o právech dítěte (čl. 14), které jsou zmiňovány v předchozí kapitole. Dále jsou to Listina základních práv Evropské unie, Mezinárodní pakt o hospodářských, kulturních a sociálních právech a v neposlední řadě Evropská úmluva o lidských právech a svobodách.

Inkluze znamená zahrnutí nebo také příslušnost k celku. Vychází z konceptu integrovaného vzdělávání. Termíny inkluze a inkluzivní vzdělávání se používají od roku 1994, kdy se konala konference v Salamance. (cosiv.cz, ferovaskola.cz)

Inkluze je chápána jako cílenější integrace. Je to ucelený koncept, podle kterého by mělo být umožněno všem žákům navštěvovat běžnou školu, co nejbližší místu bydliště, bez ohledu na jejich intelektuální, emocionální, fyzické, sociální nebo jazykové podmínky. (inkluzie.cz). Je postavena na vstřícnosti a respektování odlišností jednotlivých žáků a na přizpůsobení školy pro potřeby každého dítěte s důrazem na socializaci jedince v kolektivu.

Právo na vzdělání je jedno z nejvýznamnějších sociálních práv. Již v roce 1959 specifikuje Deklarace lidských práv právo dítěte na vzdělávání a zajištění co nejlepších podmínek. Deklaraci později nahradila výše zmiňovaná Úmluva o právech dítěte. Tyto dokumenty upřesňují pojmy jako je rovný přístup ke vzdělání, diskriminace, osoby se zdravotním postižením, sociální spravedlnost atd.

Česká republika je Evropskou komisí dlouhodobě kritizována za současný vzdělávací systém, který je považován za segregáčnı́ a selektivnı́. Komise po České republice požaduje provést transformaci školského systému tak, aby byly principy inkluzivního vzdělávání přirozenou součástí školského systému.

Vzdělávacı́ proces v inkluzivnı́ škole je individualizován podle podmı́nek školy a individuality každého žáka. Cı́lem takového vzdělávání nemá být zařazenı́ dítěte do běžného typu škol za každou cenu, ale je nutné vytvořit takovou podporu pro žáka a pro okolí, aby bylo vzdělávání vnı́máno přirozeně a ohleduplně ke všem zúčastněným – k potřebám konkrétnı́ho žáka i k potřebám ostatnı́ch dětí ve třídě nebo skupině. (Bargel, 2010, cosiv.cz, fero-vaskola.cz)

České právnı́ předpisy vychází z Listiny základnı́ch práv a svobod, ze zákona č. 2/1993.

Školský zákon č. 561/2004 Sb., v účinném znění, v § 16 specifikuje, kdo jsou děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacı́mi potřebami.

Odst. 1 uvádı́: „*Dı́tětım, žákek, studentem se speciálními vzdělávacı́mi potřebami je osoba se zdravotnı́m postiženım, zdravotnı́m znevýhodněnım nebo sociálnım znevýhodněnım.*“

Odst. 2 uvádı́: „*Zdravotnı́m postiženım je pro účely tohoto zákona mentálnı́, tělesné, zrakové nebo sluchové postiženı́, vady řeči, souběžné postiženı́ více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování.*“

Odst. 3 uvádí: „*Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání.*“

Odst. 4 uvádí: „*Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona*

- a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,*
- b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo*
- c) postavení azylanta, osoby požívající doplňkové ochrany a účastníka řízení o udělení mezinárodní ochrany na území České republiky podle zvláštního právního předpisu.*“

Zákon č. 198/2009 Sb., tzv. antidiskriminační zákon, posiluje právní ochranu jedinců před diskriminací.

Cílem inkluzivního vzdělávání je také potlačovat diskriminační tendence, které přetrvávají ve společnosti. Má vést ke spravedlivému přístupu ke vzdělávání a pomáhat k zastavení sociálního vylučování jedinců ze společnosti. Cílem a přínosem tohoto vzdělávání je začlenění dětí do kolektivu tak, aby se žáci vzájemně podporovali, spolupracovali, tolerovali se a dobře spolu komunikovali. Klade vysoké nároky na pedagogy, jejich profesionální růst i na přijímání nových vzdělávacích metod a poznatků. Významnou úlohu sehrává v inkluzivním vzdělávání role asistenta pedagoga, který je výraznou spojnicí mezi žákem a učitelem. Jeho úloha je nepostradatelná nejen pro integrovaného žáka, ale i pro ostatní děti ve třídě nebo skupině. (www.ferovaskola.cz, www.inkluze.cz)

Názory, jakým způsobem má probíhat proces inkluze, nejsou jednoznačné. Otázkou zůstává, zda naše právní předpisy jsou dostatečně formulovány tak, aby upřednostňovaly vzdělávání v hlavním vzdělávacím procesu nebo ve školách oddělených, tedy školách speciálních nebo praktických. Novelou vyhlášky č. 73/2005Sb., došlo k vypuštění věty "*formou individuální v běžné škole*". Nejednoznačnost výkladu této právní úpravy dává prostor pro různé interpretace zmiňovaného právního předpisu.

Samotný proces inkluzivního vzdělávání je velmi náročný na personální zabezpečení v jednotlivých školách a na zajištění podmínek konkrétní školy pro přijetí takového žáka (např. bezbariérový přístup). Problémy se vyskytují především se zajištěním finančních

potřeb pro tuto výuku a ochotou a aktivitou ředitelů vyjednat a zajistit pro dítě ty nejlepší podmínky. Vyhláška č. 492/2005 o krajských normativch dostatečně neurčuje finanční kompenzace na realizace inkluzivního vzdělávání.

V některých případech nejsou rodiče ochotni akceptovat proces začleňování těchto dětí do normálních škol. Velkou roli sehrává jejich neinformovanost a předsudky. Proto je důležité vynaložit maximální úsilí na vysvětlování těchto skutečností a vyvolat diskuzi o možném začleňování těchto dětí do přirozeného školního prostředí.

Škola zajišťující inkluzivní vzdělávání má splňovat určité podmínky a zásady:

- ✓ škola se veřejně hlásí k myšlenkám inkluze,
- ✓ principy inkluzivního vzdělání má zpracovány do dokumentů školy,
- ✓ škola přijímá všechny žáky,
- ✓ žák navštěvuje běžnou třídu, ne speciální,
- ✓ žák má vypracovaný samostatný vzdělávací plán,
- ✓ žákovi je nápomocen asistent pedagoga,
- ✓ asistent pedagoga je nápomocný všem žákům ve třídě,
- ✓ škola úzce spolupracuje s rodiči, popř. rodinnými příslušníky,
- ✓ hodnocení žáka je individuální,
- ✓ škola spolupracuje s odborníky z dalších oblastí (psycholog, lékař, logoped, sociální pedagog, aj.),
- ✓ funguje spolupráce a kooperace v rámci třídy,
- ✓ škola zajišťuje společné akce pro všechny žáky,
- ✓ pedagogové si doplňují vzdělání.

Vzor inkluzivního vzdělávání je možné spatřovat ve vzdělávacích systémech evropských severských států. Finský školský vzdělávací systém představuje jeden z nejlépe propracovaných školských systémů, je založený na poskytování bezplatného vzdělávání všem, bez

ohledu na ekonomické, kulturní, národnostní a jiné odlišnosti. Každý žák se speciálními vzdělávacími potřebami má stanoven individuální plán, který je přesně nastaven pro jeho potřeby a rozvoj. Nedílnou a významnou součástí je také spolupráce rodičů, kolektivu a školy.

Zásadní vliv na takto koncipovaný školský systém má způsob financování. Zatímco ve Finsku je vynakládáno ze státního rozpočtu 6,5 % HDP, u nás je to pouze 3,1 % HDP. Z přepočtu lze odvodit, že Finsko vynakládá na vzdělávání čtyřikrát více prostředků než Česká republika. (Bohdalová, 2012, s. 1)

II. ANALYTICKÁ ČÁST

3 VYHODNOCENÍ POZNATKŮ

Práce mapuje historický vývoj školství formou literární rešerše. Podává souhrnný přehled nejdůležitějších historických reálií a vzniku právních norem, souvisejících s výchovou a vzděláváním. Věnuje se také důležitým změnám ve vývoji filozofického myšlení, názorových proudů na výchovu, na pedagogiku jako vědu, na metodologii a další související vědy.

Od počátku vzniku společnosti měla výchova za cíl připravit děti na reálný život. Z analýzy dějin pedagogiky i historického přehledu lze konstatovat, že výchova byla vždy spojena s politickými a ekonomickými zájmy dané společnosti.

Již v antické společnosti byl kladen důraz na vzdělávání ve státních školách svobodným občanům – chlapcům; dívky byly vzdělávány pouze privátně nebo vůbec. Postižené osoby Římané vylučovali ze společnosti. Děti, které se narodily s postižením, byly hned po porodu usmrcovány. Školství bylo řízeno centrálně a také centrálně kontrolováno.

Ve středověku vznikaly klášterní školy, které zajišťovaly vzdělávání pouze pro mužskou část populace. Hlavním předmětem bylo náboženství. V této době se církev profiluje jako zřizovatel charitativní pomoci pro osoby bez domova, postižené, sirotky, vojenské invalidy a vdovy. Tato humanitární a charitativní pomoc je i v současnosti hlavní náplní činnosti církví. U nás se tato charitativní činnost rozvinula opětovně až po roce 1989.

S rozvojem měst a řemesel vznikaly městské školy, jež se zaměřovaly na nová řemesla a živnosti a kladly důraz na uplatnění v praxi. O této době se dá v určitých souvislostech hovořit jako o době demokratického vývoje.

V období renesance došlo k velkému rozvoji školství a také k demokratizaci školního prostředí. Renesance se obrací k antice jako ke vzoru touhy po harmonii, vzdělanosti, kulturnosti, návratu k přírodě a svobodě jednotlivce.

Husitské období není jednoznačně hodnoceno. Na jedné straně byla snaha o rovnost, spravedlnost a vzdělávání pro všechny včetně žen, jak o tom píše Jan Hus ve svém díle Dcerka, na straně druhé však devastující války snižovaly dostupnost vzdělání mnoha žákům.

Největším přínosem pro české i světové školství měl a má Jan Amos Komenský, který byl zastáncem všestranného vzdělávání pro všechny přiměřeně jejich věku a dle náročnosti učiva. Ceněné jsou jeho myšlenky a názory na vzdělavatelnost postižených jedinců,

na sociální spravedlnost, na pokrokové názory a metody v edukaci a na vševědu a světový mír. Tyto myšlenky jsou dodnes základem a vzorem pro současné vzdělávání a společnost.

Nedoceněnou skupinou byli vlastenečtí kantoři v obrozeneckém období. Byli udržovateli vzdělanosti a kulturnosti na vesnicích a malých městech. Nemalou zásluhu měli na udržování tradic, zvyků a obyčejů. Byly na ně kladeny vysoké nároky, bez patřičného materiálního a morálního ohodnocení. Zde je možné nacházet určitou paralelu s postavením dnešních učitelů v základním vzdělávacím systému.

S přechodem společnosti od feudalismu ke kapitalismu nastávají změny ve struktuře a postavení jednotlivých společenských vrstev. Nespokojenost nižších vrstev vede k revolucím a změnám poměrů ve společnosti. Nový názorový proud osvícenství hledá svobodu, nezávislost, demokracii, volnost a přístup ke vzdělání. Reformní úpravy Marie Terezie a jejího syna Josefa II. znamenaly zásadní změnu v podobě zavedení povinné školní docházky na základě vydaného „Všeobecného školního řádu“. Nejednotnost školského systému a práci pedagogů upravovala Kniha metodní. Byly zřizovány výchovné ústavy pro postižené a pracovní domy a ústavy pro mentálně postižené, ve kterých byli tito lidé opatrováni. Vytvořily základ pro dnešní charitativní pomoc jedincům i skupinám.

Hasnerův zákon znamenal další pokrok v demokratizačním procesu českého školství. Upravil povinnou školní docházku na osmiletou, zavedl do výuky nové předměty a zrovnoprávnil všechny jazyky. Přinesl i určitou stabilitu pro práci učitelů ohledně nároku na penzi a výplatu služného.

Snahy o reformy školství a názory na pedagogiku jako vědu přineslo reformní hnutí na konci 19. a začátku 20. století. Na jedné straně stojí škola tradiční s pevným řádem, strukturou a osnovami, na straně druhé škola nová, reformní, která hledá nové možnosti vzdělávání.

Dítě je vnímáno jako středobod dění. Vše se soustřeďuje na vnímání jeho potřeb, přirozeného rozvoje v samostatného přemýšlejícího jedince, s přihlédnutím k jeho zájmům, talentu a možnostem. Tyto snahy vedou k plurálnímu pohledu na výchovu a vzdělavatelnost dětí, která se neustále vyvíjí.

Změny zákonů po roce 1989, jejichž výčet je uveden v předchozí kapitole, sladují požadavky Evropské unie na výchovu a vzdělávání s evropskými standardy, tj. získání kvalitního vzdělávání pro každého jedince, v závislosti na jeho individualitě.

Historický vývoj ukazuje, že společnost měla vždy zájem budovat v každém jedinci určité hodnoty, jako jsou demokracie, spravedlnost, tolerance, svoboda, snaží se řešit otázku práv žen, jejich práv na vzdělání, otázky dětské práce a postavení dětí ve společnosti. Každá doba však přinášela jiné chápání těchto pojmů. Mění se paradigma pohledu na dítě.

3.1 Škola v 21. století

Jaká má být škola v 21. století? Jaké znalosti a dovednosti by měla škola dětem poskytovat? Je důležité, aby měly děti encyklopedické znalosti, anebo aby uměly pracovat s fakty a uměly hledat řešení problémů? Očekává se, že má škola jedince připravit pro budoucnost tak, aby si osvojil potřebné vědomosti, návyky, získal sociální citění a uměl správně interpretovat a využívat naučené znalosti a vědomosti.

Otázky jak se má učit, co se má učit, jakou metodu použít, se stále vyvíjejí. Vedou se diskuse o tom, jak má fungovat škola jako instituce.

Evropská unie vytváří na Českou republiku tlak, aby sladila školský systém s evropskými pravidly a zasadila se o prosazení začleňování dětí s určitými odlišnostmi do klasických základních škol. Vysoké procento dětí umístěných v ústavech a speciálních školách je Evropskou unií dlouhodobě kritizováno. Často jsou takto umístěvány i děti, které by měly předpoklad základní školní docházky úspěšně zvládnout, ale vzhledem k určitým jinakostem jsou vyčleňovány právě do těchto zařízení.

Spravedlnost ve vzdělávání je jeden z nejdůležitějších požadavků. Spravedlivý a rovný přístup ke vzdělávání je spojován se začleněním skupin jak etnicky menšinových, národnostně menšinových a osob postižených, tak sociálně a ekonomicky znevýhodněných osob v systému základního školství.

Spolu se snahou o spravedlivý přístup ke vzdělávání významně roste sociální funkce školy, posilování soudržnosti, snižování segregace jedinců i celých skupin a chápání vzdělávání a učení jako celoživotního procesu. Je kladen důraz na kompetence žáků, zejména na soci-

ální, interpersonální a komunikační kompetenci, dále na schopnost týmové práce a schopnost prezentovat a obhájit své názory. Rozvíjení klíčových kompetencí žáků je v členských státech Evropské unie považováno za cíl vzdělávání. Důraz je kladen na spravedlivé vzdělávání, odstranění selektivity a na individuální potřeby konkrétního jedince. (Krykorková, 2010, s. 34)

V novém pojetí školy se postavení učitele v edukačním procesu mění. Pracuje s dětmi z různých sociálních skupin a etnických komunit, plní nelehkou funkci sociálního mentora, který má jedním a příkladem zabránit sociálnímu vyloučení dětí, má naučit děti toleranci, ohleduplnosti, spolupráci, komunikaci a akceptaci ostatních.

Začleňování dětí a mládeže do běžných tříd se daří tam, kde jsou žáci se svými vrstevníky začleňováni od nejútlejšího věku, nejlépe tedy už v mateřské školce. Problém nastává, když se žáci se specifickými vývojovými poruchami (paří sem děti se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním anebo sociálním znevýhodněním) začleňují později. Žáci s poruchami učení (dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie a další), jsou začleňováni do tříd bez závažnějších komplikací. Tito žáci mají určité úlevy v rozsahu výuky, které jsou přesně vymezeny na základě vyšetření v pedagogicko – psychologické poradně. Žáci se zdravotním postižením – mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým absolvují vyšetření ve speciálních pedagogických centrech.

Žáci s poruchami chování vyžadují mimořádnou péči a jejich začleňování bývá často velmi problematické. Jsou známy případy, kdy jsou dětem předepisovány léky, které upravují jejich chování.

Ve třídě, kde je žák se speciálními vzdělávacími potřebami, je přítomen asistent pedagoga, který pracuje nejen s tímto žákem, ale i s žáky ostatními. Tato pomoc může obohatit i ostatní žáky a zároveň velmi ulehčí učiteli práci s nesourodou skupinou. Se začleňováním dětí s určitým fyzickým postižením, se zrakovým nebo sluchovým postižením nejsou závažnější problémy. Problémy často působí přeplněnost některých tříd a zajištění asistentů pedagoga. Prioritou je koordinace a spolupráce vyučujícího pedagoga s asistentem pedagoga. Na ně jsou kladeny mimořádné nároky na sladění potřeb jednotlivých žáků a k zajištění kontinuity vyučování.

Školy, které umožňují vzdělávání fyzicky postiženým dětem, prezentují tuto skutečnost jako bonus k získávání dalších žáků. Naopak umístování dětí z etnických skupin je v ně-

kterých lokalitách problematické. O tom, že jsou ve škole i děti problematické se často mlčí. Ředitelé se obvykle přijímání těchto dětí brání kvůli pomyslnému snižování prestiže školy a také odporu rodičů a úbytku sponzorů, narážejí však poté na ekonomický tlak související se zajištěním fungování školy.

Rodiče raději přihlásí dítě do jiné školy, než aby jejich dítě absolvovalo školní docházku s odlišnými žáky. Určitým trendem je přihlašovat děti na víceletá gymnázia, což vede opět k dalšímu prohlubování nerovnosti ve společnosti.

Ředitelé škol dnes neřeší jen otázky spojené s výukou žáků a provozem školy, jsou v nelehké pozici manažera ekonomického a personálního, komunikátorem mezi zřizovatelem, žáky, rodiči, sponzory, psychology a dalšími. Jen informovaní a zanícení ředitelé jsou schopni zabezpečit vše potřebné pro provoz a fungování školy, včetně zajištění a čerpání dotačních programů. Není jednoduché zajistit přívětivou a tvořivou atmosféru ve škole, která poskytuje všem žákům maximum pro jejich rozvoj.

Ředitelé se potýkají i s neřešitelnými problémy týkajícími se odměňování učitelů, ostatních nepedagogických pracovníků a s neexistencí profesního kodexu pro učitele. Učitelé jsou výraznou profesní skupinou, na kterou jsou kladeny mimořádně velké nároky týkající se vzdělání, morálních kvalit a hodnot. Jsou skupinou, která je nejčastěji podrobována kritice, jak ze strany rodičů tak dětí.

Změna postojů ve vnímání učitele na hodnotovém žebříčku se prudce změnila po roce 1989. Souvisí s morálním vnímáním učitele a jeho postavením na trhu práce. Učitel s vysokoškolským vzděláním s více jak dvacetiletou praxí v současné době obvykle kopíruje průměrný plat ve státě. Ten nedostatečně a nepružně valorizuje učitelské platy; obvykle až na základě nátlaku odborových svazů.

Škola by měla být výkladní skříní společnosti. Ale je tomu opravdu tak? Je české školství v úpadku, jak se dlouhodobě prezentuje? Ze zprávy Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj vyplývá, že česká vzdělanost neupadá, ale do špičky máme daleko. (Straková, 2013, s. 1)

Podle této zprávy se Česká republika umístila na 9. místě v numerické gramotnosti ze zúčastněných 24 zemí. Česko se tak řadí k nadprůměru v numerické a k průměru ve čtenářské gramotnosti. *„Naopak nedokážeme kompenzovat znevýhodnění, která si děti přinášejí z*

rodiny. Z toho plyne potřeba cíleně vyrovnávat vzdělávací příležitosti pro žáky a studenty s nepříznivým zázemím. Je třeba nastavit vzdělávání tak, aby byl maximálně naplňován potenciál všech žáků, tedy i těch s výukovými problémy i těch s vysokými předpoklady.“
(Straková, 2013, s. 1)

Z této zprávy vyplývají i další důležité poznatky, např. o potřebě omezovat přístup k vysokoškolskému vzdělávání, který byl nastaven tzv. boloňským procesem (tedy zvyšováním procenta vysokoškoláků v populaci) a motivovat žáky pro studium v učebních oborech. Učňovské školství výrazně neprosperuje, protože nedokáže poskytnout dostatek zajímavých oborů, se kterými by žáci našli uplatnění na trhu práce. Učňovskému školství je nutné vrátit prestiž, kterou si zaslouží. (Straková, 2013, s. 1)

Dnešní společnost se zaměřuje stále více na výkon a úspěšnost než na mezilidské chování, mezi dětmi se projevuje více soutěživost než spolupráce. Na učitele proto nyní padá velký úkol – snažit se ozdravit společnost tím, že budou v dětech budovat schopnost kooperace s ostatními, toleranci vůči odlišnostem a dostatečnou úctu k lidem, kteří dělají i méně prestižní zaměstnání, protože i takové je potřeba a je důležité si ho vážit. Učitelé se musí snažit ukázat svým žákům jiný žebříček hodnot než ten, který jim předestírá společnost, který vnímají z médií a z okolí.

ZÁVĚR

Práce formou analýzy hodnotí vývoj školských systémů od počátku vývoje společnosti do současnosti a poukazuje na problémy současného školství.

Vzdělávání bylo po staletí důležitou součástí lidského působení. Tato práce popisuje vývoj lidských preferencí v oblasti školství na našem území a otázky a problémy, které se ve školství objevovaly. Jednou z nich je také otázka inkluze. Přístup k lidem s nějakým typem postižení se průběžně měnil. Jedinci s určitou odlišností byli po dlouhou dobu selektováni. Nyní však převládá v odborných kruzích názor, že je takové žáky třeba zařadit do klasických tříd hned od počátku. Realizace této myšlenky však není jednoduchá a potýká se s mnoha problémy, jako jsou nedostatečné finanční prostředky nebo nevole a předsudky rodičů ostatních dětí, kteří nejsou dostatečně informovaní.

Vizi Evropské Unie se podařilo naplnit ve Finsku, kde systém inkluzivního vzdělávání funguje a je tak vzorem pro ostatní země. Naopak školství v České republice je zatím kritizováno jako selektivní a segregáčnické. Cílem inkluzivního vzdělávání má být přirozeně fungující třída dětí s různými potřebami, na které jsou učitelé, případně asistenční pedagogové, schopni dobře reagovat a také potlačení diskriminace, která ve společnosti převládá. Vzdělávání má jedince vést ke spolupráci a toleranci, nikoliv k sociálnímu vylučování jedinců ze společnosti.

České školství provází celá řada problémů, které je potřeba systematicky řešit a odstraňovat. Na problém inkluze existují odlišné názory, proto je možné předpokládat, že jeho řešení bude české školství ještě mnoho let provázet. Kroky, které Česká republika provádí, jsou zatím částečné, ale jsou určitým předpokladem naplnění vize o inkluzivním vzdělávání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BARGEL, Miroslav a Pavel MÜHLPACHR. *Inkluze versus exkluze - dilema sociální patologie*. 1. vydání, Brno, Institut mezioborových studií Brno, 2010, 184 s. ISBN 978-80-87182-12-3.
- BARTÁK, Jan. *Encyklopedický slovník*. 1. vyd. Praha: Encyklopedický dům, 1993, 1253 s. ČSN ISO 690.
- ČERNÝ, Jaromír. *Hudba v českých dějinách: od středověku do nové doby*. 1. vyd. Praha Supraphon, 1983, 460 s
- CHLUP Otokar, Angelis Karel a kolektiv, *Čítanka k dějinám pedagogiky*, 2. opravené a doplněné vydání, 1. díl, Státní pedagogické nakladatelství, Praha 1957, .298.s, publikace č. 74-34-033.
- JŮVA, Vladimír, Jan Amos Komenský, 1. vydání, Universita J. E. Purkyně, Brno 1970, 97 s, publikace č. 55-023-71,
- JŮZL, Miloslav, *Základy pedagogiky*, IMS Brno, 2010, str.185. ISBN 978-80-87185-02-04.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. 1. souborné vyd. Praha: Kalich, 1992, 140 s. ISBN 80-7017-492-7.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské: povinná četba pro pedagogické školy - třídy pro přípravu učitelek mateřských škol*. 5. vyd. Praha: SPN, 1979
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Vybrané spisy J.A. Komenského*. Praha: Dědictví Komenského, 1908, 51, 267 s.
- KOMENSKÝ, Jan Amos. *Veškeré spisy Jana Amosa Komenského*. Brno, 1913.
- KRAUS Blahoslav, Jůzl Miloslav, Tannenbergerová Monika, *Teorie výchovy*, Institut mezioborových studií Brno, 2011, 91 s, ISBN 978-80-87182-04-08
- KRYKORKOVÁ, Hana a Růžena VÁŇOVÁ. *Učitel v současné škole*. Vyd. 1. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010, 315 s. ISBN 978-80-7308-301-4.
- MASARYK, Tomáš Garrigue. *Ideály humanitní: Problém malého národa ; Demokratism v politice*. 2. vyd. Praha: Melantrich, 1990, 127 s., front. ISBN 80-7023-036-3.
- MASARYK, Tomáš Garrigue. *O škole a vzdělání*. 1. vyd. Praha: SPN, 1990, 135 s. ISBN 80-04-25554-x.
- MAZÁNKOVÁ Libuše, *Základy didaktiky*, Institut mezioborových studií Brno, 2006, ISBN,35 s. ISBN neuvedeno
- Na startu školské reformy: výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky v roce 2007*. Praha: ÚIV - Divize nakladatelství Tauris, 2008, 117 s. ISBN 978-80-211-0560-7.
- POLIŠENSKÝ, Josef. *Jan Amos Komenský: studie s ukázkami z díla Jana Amose Komenského*. 1. vyd. Praha: Svobodné slovo, 1963, 175 s., ISBN neuvedeno.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *J.J. Rousseau a jeho pedagogický odkaz: výběr z pedagogického díla*. 1. vyd. Praha: SPN, 1967, 158, [2] s.
- SOMR, Miroslav. *Muž naděje a touhy, posel budoucnosti: (zamyšlení nad myšlenkami Jana Amose Komenského)*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1994, 192 s. ISBN 80-7040-114-1.
- SOMR Miroslav, *Vědění je moc= Scientia potestas es* 1. vydání, České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2010, 135 s. ISBN 978-80-7394-258-8.
- ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Nástin vývoje pedagogického myšlení*. Brno: MSD, 2008, 97 s. ISBN 978-80-7392-040-1.

ŠTVERÁK, Vladimír a Milada ČADSKÁ. *Stručný průvodce dějinami pedagogiky*. 2. dopl. vyd. Praha: Karolinum, 1999, 98 s. ISBN 80-7184-797-6.

VACÍNOVÁ Tereza, *Dějiny vzdělávání od antiky po Komenského*, 1. vydání, Univerzita Jana Amose Komenského, Praha 2009, ISBN 978-80-86723-74-7

VALÍŠOVÁ, Alena, Milan RYMEŠ a Karel RIEGEL. *Rozvoj české společnosti v Evropské unii: (příspěvky z konference konané ve dnech 21.-23.10.2004)*. Vyd. 1. Praha: Matfzpress, 2004, 218 s. ISBN 80-86732-35-54.

VÁŇOVÁ, Růžena. *Školská reforma v ČSR ve 30. letech*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1994, 52 s., 2 příl. ISBN 80-211-0198-9.

VÁŇOVÁ, Růžena. *Studijní texty k dějinám pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1997, 261 s. ISBN 80-86039-29-3.

VÁŇOVÁ, Růžena. *Vývoj počátečního školství v českých zemích*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 167 s.

VESELÁ, Zdenka. *Dokumenty z vývoje české střední školy 1849-1939*. 1. vyd. Praha, SNP 1973, 147 s.

VESELÁ, Zdenka. *Vývoj českého školství*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

VRKOČOVÁ, Ludmila. *Domovem hudby*. 1. vyd. Panton, 1988, 462 s., ISBN neuvedeno

ostatní zdroje

Bohdalová, V. (2012). *Inspirace ze země tisíce jezer*, iDnes. Dostupné z: <http://vlastabohdalova.blog.idnes.cz/c/260840/Inspirace-ze-zeme-tisice-jezer>

<http://www.ivancice.cz/rodak-unor.php>

<http://www.cosiv.cz/materialy/materialy-v-ceskem-jazyce/>

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/podpora-inkluz>

<http://ferovaskola.cz>

http://www.rotrekl.cz/m_historie2.htm

<http://www.msmt.cz/reforma-terciarniho-vzdelavani/bila-kniha>

http://cs.wikipedia.org/wiki/Toleran%C4%8Dn%C3%AD_patent

Klimková, J. Mladá fronta Dnes, 27.12.2013, *Badatelé ožívují zmizelou mši, Je starší než Rybova*

Straková, J. Mladá fronta Dnes, 10.10.2013, *Co umíme, Česká vzdělanost neupadá, ale do špičky máme daleko*

Úmluva o právech dítěte, dostupné z: <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/umluva-o-pravech-ditete.pdf>.

Všeobecná deklarace lidských práv, dostupné z <http://www.osn.cz/dokumenty-osn/soubory/vseobecna-deklarace-lidskych-prav.pdf>

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (ASPI)

Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

Zákon č. 95/1948 Zákon o jednotné škole (ASPI)

Zákon č. 1/1991 Sb., Ústava (ASPI)

Zákon č. 2/1991 Sb., Listina základních práv a svobod (ASPI)

Zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (ASPI).

Zákon č. 563/2004 Sb., O pedagogických pracovnících (ASPI)

Zákon č. 492/2005 Sb., O krajských normativních (ASPI)

Zákon č. 192/2009 Sb., Zákon o rovném zacházení o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů tzv. antidiskriminační zákon (ASPI).