

## 8 Vznik speciální pedagogiky jako vědního oboru

Kapitola, kterou právě začínáte číst, se zabývá vznikem speciální pedagogiky jako vědního oboru. Na rozdíl od jiných vědeckých disciplín jako např. medicína či právo, které provází lidskou civilizaci v podstatě od jejího prvopočátku, má věda v současnosti známá pod názvem speciální pedagogika poměrně krátkou historii. (Titzl, 2002; Renotierová, 2006) Jak konstatuje Titzl (2000, s. 92) záleží na tom „*jakou fázi jejího formování budeme považovat za její uvědomělý počátek*“. Monatová (1996) například píše, že se speciální pedagogika jako teoretická disciplína začala uznávat od počátku 20. století. Renotierová (2006) hovoří již o přelomu 19. a 20. století.

Ovšem od chvíle, kdy se naši předchůdci stali lidskými bytostmi v pravém slova smyslu a začali žít pospolu, museli se vyrovnávat s faktem, že součástí jejich společenství byli jedinci odlišní svým postižením či nemocí. Tomeš (2010) udává, že první „péče“ o takové jedince se zakládala na rodinné a rodové vzájemnosti. Vědecký zájem o tyto osoby lze vysledovat již v etapě pravěku, jde o první „lékařské či léčitelské“ pokusy, které se zaměřovaly na pochopení zjevných vad a v některých případech se je pokoušely i odstranit. Podle Popeláře (1958) šlo o prokázané nápravné chirurgické zásahy u lidí starší doby kamenné, případně o pokus o trepanaci lebky aurignackého člověka.

Se speciálněpedagogickým myšlením se dle Renotierové (2006, s. 9) setkáváme v době „*mezi objevujícím se zájmem o léčbu, výchovu a řešení právní problematiky postižených a vznikem prvních odborných ústavů pro osoby s různými typy vad*“. Toto vymezení je velmi vágní, není jasné, jak to autorka myslí. Domníváme se, že záleží na tom, zda měla autorka na mysli výskyt léčby, výchovy i řešení právních otázek ve stejnou dobu. O něco výše jsme totiž uvedli, že „lékařská péče“ se objevuje již v pravěku. Ve starověkém Řecku a Římě se zase setkáváme s propracovaným právním řádem, zahrnujícím i problematiku osob s postižením. Matoucí je právě termín výchova, protože organizovaná výchova (a vzdělávání) postižených se objevuje až s prvními odbornými ústavu, tj. přibližně na počátku 19. století. Tak by se oba časové údaje, vymezující počátek (léčba, výchova, legislativa) a konec (vznik specializovaných ústavů) tohoto období, překrývaly. To považujeme za nepravděpodobné. Spíše se domníváme, že pod pojmem výchova si mohla autorka představovat již zájem ojedinelých osobností o výchovu několika málo jednotlivců s postižením, nejčastěji pocházejících ze šlechtických rodin. V tomto případě by se pak jednalo v **Evropě** o 16. století, kdy se začaly vyskytovat první pokusy o vzdělávání neslyšících – španěl Pedro Ponce de Leon založil školu pro neslyšící ze šlechtických rodin v klášteře sv. Salvátora, případně o 17. století, kdy působil první učitel nevidomých Jacob Bernoulli. (Hrubý, 1999; Finková, Ludíková, Růžicková, 2007) Závěrem lze tedy říci, že speciálněpedagogické myšlení se **u nás** objevuje mezi 18. a 19. stoletím. V dostupné literatuře totiž na našem území nenacházíme příklady takovýchto osobností (neznamená to, že neexistovaly) a tak nezbyvá než usuzovat, že se musí jednat o dobu předtím než je „speciální pedagogika“ již uznávaná jako teoretická disciplína (viz výše Monatová a Renotierová), avšak která není tomuto uznání příliš vzdálena.

Vznikající odborné ústavy se zaměřovaly na péči o jedince s určitým druhem postižení. Řešily se zde především praktické otázky spojené s provozem zařízení a s uspokojováním specifických výchovných potřeb dětí, s tím kterým druhem postižení. Speciálněpedagogická praxe jednotlivých oborů (pedií) speciální pedagogiky se stala základem pro rozvoj speciálněpedagogické vědecké teorie. Nejprve se však po dlouhou dobu odděleně rozvíjely teorie jednotlivých „pedií“ a nikoli obecná teorie speciální pedagogiky. (Hornák a kol., 2002)

Pracovníci odborných ústavů sepsali první „pedagogická“ pojednání o výchově a vzdělávání dětí s tím kterým postižením. Jak však uvádí Horňák a kol. (tamtéž) zpočátku se jednalo pouze o publikující jednotlivce. Postupně se v ústavech „vytvářely možnosti pro bádání v oblasti vznikajících problémů, tj. co učit, co formovat, jako v tom postupovat, jak organizovat speciální pedagogickou činnost, aby se respektovaly odlišnosti jednotlivce v somatické, psychické i senzorické oblasti při sledování cíle připravit ho na vhodné pracovní a společenské začlenění.“ (Horňák a kol., 2002, s. 19)

Obecná teorie speciální pedagogiky, společná pro všechny speciálněpedagogické obory, se začala formovat výrazně později. Lze konstatovat, že o obecný rámec nové speciální pedagogiky se zasloužil až Sovák, ale to jsme se dostali až ke konci této kapitoly.

Významným počinem, který přispěl k utváření vědecké základny speciální pedagogiky, bylo založení pracovišť s vědecko-výzkumným zaměřením – v Praze v roce 1945 „Výzkumného ústavu pedagogického J. A. Komenského“, v Bratislavě o dva roky později „Štátneho pedagogického ústavu“. Do této doby to byly skutečně pouze speciální školy a ústavní zařízení, kde se řešily otázky praxe a teorie speciální pedagogiky, neexistovalo místo, kde by mohl probíhat organizovaný výzkum. (Horňák a kol., 2002) Za výjimku by se snad dal považovat Pedologický ústav hlavního města Prahy, o kterém se bohužel nedochovaly téměř žádné archivní materiály. (Vojtko, 2007) Jeho pole působnosti však bylo mnohem širší než jen oblast speciální pedagogiky, tou se zabýval spíše okrajově – více o ústavu viz dále.

Dalším přínosem k rozvoji vědecké základny speciální pedagogiky pak bylo zavedení speciální pedagogiky jako studijního oboru. Problémem byla nejednotnost tohoto studia – proměňovaly se nejen jeho názvy, ale i koncepce, učební plány a především místo jeho realizace. (Horňák a kol., 2002) – více viz samostatná kapitola o vzdělávání speciálních pedagogů (č. 9).

Horňák a kol. (2002) udávají, že na konstituování speciální pedagogiky měla také vliv úroveň rozvoje obecné pedagogiky. Edelsberger a kol. (1964) si všímají toho, že zpočátku se speciální pedagogika vyvíjí odděleně od obecné pedagogiky. Je spíše ovlivňována soudobými přírodovědeckými, biologickými, psychologickými a historickými přístupy. Ke sbližování obecné a speciální pedagogiky dochází až na úplném konci 18. století a především ve století 19. Zásadní je snaha o uplatňování obecných zásad Velké didaktiky od J. A. Komenského a myšlenek Rousseaua a Pestalozziho. Typické pro „speciální pedagogiku“ bylo půjčování některých idejí z obecné pedagogiky anebo mechanické přebírání všeho, co obecná pedagogika sama vypracovala a aplikování těchto poznatků v podmínkách speciálních škol. Nicméně od 20. století se začínají hledat a zkoumat vlastní speciálněpedagogické zákonitosti a vyvozovat z nich poznatky speciální pedagogiky, ovšem vždy s využitím obecné pedagogického poznání.

## 8.1 Etapy vývoje speciální pedagogiky

Při pohledu na vývoj speciální pedagogiky se setkáváme s různými pojmy, kterými se tento obor označoval. Titzl (2002) i Renotírová (2006) píší o 4 etapách jeho vývoje. Od tohoto místa dále se jim budeme stručně věnovat.

**Počáteční období** vývoje speciální pedagogiky u nás jsme již zmínili výše. Domníváme se, že se jedná o dobu přibližně od konce 18. a o 19. století. Podle Kábeleho a Kracíka (1982) směřoval první zájem nejprve do řad nevidomých a neslyšících, později i mentálně a tělesně

postižených. Titzl (2000) ve svém pojednání o této etapě shrnuje následující: v odborných ústavech se rozvinula základna pro rozvoj budoucích speciálněpedagogických oborů (pedií) a že zde již nepůsobili pouze jednotlivci, ale skupiny odborníků. Problém vidí v tom, že se nikdo nezaměřil na vytvoření obecné teorie speciální pedagogiky, ale pracuje se výhradně na praktických a teoretických otázkách jednotlivých pedií. Více o ústavních zařízeních vznikajících pro osoby s různými druhy postižení se dočtete v 7. kapitole.

Za základní dílo, které vzniklo v tomto období, považuje Renotierová (2006) knihu „Pädagogische Pathologie“ (pedagogická patologie) od Adolfa Strümpela (1812 – 1899). Tento profesor působící v Dorpatu a později v Lipsku, si všímal všech „*dětských úchylek*“. V tomto, ve své době vrcholném, pedopatologickém díle, definuje „*pojem a úkol pedagogické patologie, její postavení v systému pedagogiky a psychiatrické patologie a její význam sociální*“, dále pak popisuje „*dětské vady a nedostatky a hledá analogii i rozdíly mezi pedagogickou a medicínskou patologií*“, všímá si tělesných a duševních symptomů vad a v neposlední řadě se zabývá metodami výzkumu. (Zeman, 1939, s. 15)

**2. etapa vývoje speciální pedagogiky** se podle Titzla (2000) i Renotierové (2006) částečně překrývá s počátečním obdobím. (Pozn. autora: Předpokládáme, že jde o druhou polovinu 19. století.) Centrem vývoje speciální pedagogiky je u nás stále Praha, ale vznikají i další místa soustřeďující odbornou péči v Čechách i na Moravě (Titzl, 2000). Na Moravě je v této době například platný „pokrokový“ moravský zemský zákon č. 33 z roku 1890, který umožňuje zakládání speciálních ústavů pro děti neslyšící a nevidomé a v případě, že nepobývají v ústavě, jim umožňuje navštěvovat obecnou školu s dětmi intaktními (v dobové terminologii plnomyšlnými), a to po dobu nejméně 4 hodin týdně. (Ludvík, 1956; Popelář, 1958; Titzl, 2000; apod.)

V této době již existující ústavy poskytovaly možnost hospitací pro učitele, začaly se zde sestavovat první učebnice pro postižené žáky, učitelé rozvíjeli různé teorie, koncepce a přístupy pro vyučování a formování osobnosti jedinců s nějakým druhem postižení. (Titzl, 2000; Horňák a kol., 2002)

Na přelomu 19. a 20. století ovlivnilo teorii i praxi výchovy a vzdělávání dětí s postižením několik skutečností.

Nejprve myšlenky švédské bojovnice za práva žen a dětí Ellen Keyové (1849 – 1926), která publikovala knihu „Barnersarhundrade“ (Století dítěte). V práci se bila za právo na dětství pro každé dítě. Kritizovala postavení dětí v tehdejší společnosti, například jejich brzké zaměstnávání za minimální mzdu či výchovné a vzdělávací metody používané ve školách. Vylíčila dítě jako osobnost, odlišnou od dospělého, specifickou ve svém vnímání i prožívání a popsala svou představu výchovy respektující takové dítě. (Cipro in Bůžek, 2011)

Dále, nejen na našem území probíhající reformní pedagogické hnutí, u nás zprvu charakteristické protiherbartovskými tendencemi a prosazováním pedocentrismu. (Svatoš)

Protiherbartovské tendence míří na oficiální školskou politiku Rakouska-Uherska v 19. a na počátku 20. století, vycházející z Herbartovy pedagogiky. Jejím autorem je německý filozof, psycholog a pedagog Johan Friedrich Herbart (1776 – 1841). Kritika snášející se na jeho pedagogiku, však mířila spíše na jeho pokračovatele, kteří mnohdy jeho dílo nepochopili, jednostranně vyložili jeho záměry a některé prvky jeho pedagogiky (např. dodržování fází vyučovací hodiny, zachovávání metodických rámců ve výuce, zdůrazňování klasického humanitního vzdělání apod.) používali ad absurdum. (Vojtko, 2010) Pedocentrismus je

pedagogická zásada, kdy se při výchově a vzdělávání vycházelo z dítěte, z respektování jeho povahy, možností a zvláštností jeho osobnosti. (Uher in Vojtko, 2010)

Titl (2000) uvádí jako další impulz pro vývoj speciální pedagogiky pro náš obor významné **(Čádovy) sjezdy pro péči o slabomyslné a školství pomocné**, uspořádané mezi lety 1909 a 1913. A především ustanovení nové vědecké disciplíny – **pedologie**.

První sjezd pro péči o slabomyslné a školství pomocné byl uspořádán v roce 1909 v budově pražské staroměstské radnice. Významný psycholog, pedagog a filozof František Čáda (1865 – 1918) zde vystoupil se zásadní úvodní přednáškou, kde poprvé zhodnotil „význam pomocných škol před širokým fórem“, obhajuje v ní náklady vynaložené na pomocné školy, „poukazuje na nedokonalou klasifikaci slabomyslnosti, hodnotí význam péče po stránce psychologické a psychiatrické,..., poukazuje na význam národohospodářský, finanční i kriminalistický...“ (Zeman, 1939, s. 44 – 45) Na základě výzvy tohoto sjezdu bylo rozšířeno pomocné školství v Praze. (Morkes, 2007)

Druhý sjezd se konal roku 1911 v Brně, třetí roku 1913 v Polské Ostravě. Cílem těchto sjezdů bylo propagovat péči o slabomyslné a pomocné školství i na Moravě a ve Slezsku. (Vojtko, 2010) Třetí sjezd je významný tím, že zde již Čáda shrnuje úspěchy pomocného školství (z důvodu nedostatku dat z naší provenience, na základě dat zahraničních) a uvádí mnoho příkladů uplatnění žáků pomocných škol v praktickém životě. (Zeman, 1939)

Součástí sjezdů byly i výstavy pomocných škol a ústavů pro slabomyslné. (Kysučan, 1982)

Cílem sjezdů bylo na jedné straně propagovat potřebnost a prospěšnost pomocných škol, na straně druhé zabývat se vědeckými otázkami spojenými s výchovou a vzděláváním slabomyslných. (Morkes, 2007) Jejich výsledkem pak bylo zakládání dalších pomocných škol na našem území a zvýšení množství učitelů, kteří byli ochotni se dále vzdělávat a vykonat zkoušku z nauky o výchově slabomyslných, a kteří usilovali o zřízení pomocných škol či tříd. (Zeman, 1939)

**Pedologii**, která se stala teoretickou platformou pro nové pedagogické tendence, definují Edelsberger a kol. (1978, s. 271) jako komplexní vědu „o dítěti, skládající se z biologie dítěte (pedobiologie), psychologie dítěte (pedopsychologie) a sociologie dítěte (pedosociologie). Vyrosla z poznání, že dítě není dospělý „v malém“.“ Pedobiologie a pedosociologie se zabývaly výzkumem tělesných a sociálních zvláštností dítěte. Pedopsychologie „zkoumala kvalitativní rozdíly mezi jednotlivými stádii duševního vývoje dítěte od raného dětství po adolescenci.“ (Vojtko, 2007, s. 49) Zeman (1939) považuje za otce české pedopsychologie Františka Čádu.

Čáda začal v roce 1908 v časopise Pedagogické rozhledy řídit rubriku Pedopsychologie a tak se k nám počaly dostávat informace ze zahraniční pedologické praxe i teorie. Ve svých zprávách se dostává i k rozdílu mezi dětmi „normálními a abnormálními“. (Zeman, 1939) Jako komplementární obor k pedologii ve směru osob s postižením tak postupně vznikla **pedopatologie**. Titl (2000, s. 96) poukazuje na to, že původně si soudobí odborníci včetně Čády mysleli, že pedopatologie bude „široce pojatý obor propojující vědy o biologii i psychologii abnormního dítěte a mladistvého.“ Tomu odpovídá i velice obsáhlá definice Zemanova (in Vojtko, 2007, s. 49 – 50): „...konkrétní nauka o tělesných a duševních vadách, nedostacích a úchylnkách mládeže. Jejím předmětem je tedy ztráta nebo nápadné oslabení zraku a sluchu, trvalé choroby očí, uší, choroby duševní, nevyvinutost nebo opožděnost rozumová, slabost vůle, mravní narušenost, zpustlost, nezvladatelnost dětí, vady citění, vady tělesného vývoje, zmrzačení a poruchy řeči. pedopatologie zjišťuje tyto vady u jednotlivců i

*v oblastech endemických, pořizuje statistiku, určuje stupeň vady, hledá jejich příčiny v dědičnosti, v příbuzenských manželstvích, v infekcích, v přestálé chorobě, v úrazech, v alkoholismu, v sociálním prostředí aj. klasifikuje osoby vadné a třídí je v typy.“*

Velmi široký záběr pedopatologie byl její slabou stránkou, odborný zájem jejích protagonistů sklouzává pouze k jejich vlastní specializaci (pedii). (Titzl, 2000)

U Čády se setkáváme i s termínem „úchylné děti“, pod kterým se podle něj skrývala „*přechodová kategorie mezi těžce abnormními „nejhlubšími“ idioty a lehce abnormními dětmi méně nadanými či psychastenickými.*“ Později se však jeho význam pozměnil a obsáhl všechny abnormní jedince, dokonce se dostal i do názvu prvního československého oborového časopisu. (Titzl, 2000, s. 96) Jednalo se o periodikum „Úchylná mládež“, vydávané od roku 1925 do roku 1944. (Hornák a kol., 2002)

Pedopatologie byla převážně medicínsky zaměřená disciplína, v pedagogice se jejím protějškem stala **nápravná pedagogika** Jana Mauera (1878 – 1937). Jedná se o první ucelený koncept oboru dnes nazývaného speciální pedagogika. (Vojtko, 2010) „*Nápravnou pedagogikou rozumíme prostředky a způsoby, jimiž upravujeme výchovu a vyučování úchylných dětí tak, aby se jejich vady odstranily nebo alespoň zmírnily. Úchylné dítě se má vzdělávat, jak to jeho dispozice připouštějí a má se vychovávat tak, aby v praktickém životě nebylo na obtíž, ale bylo soběstačno a upotřebitelné.*“ (Zeman in Vojtko, 2010, s. 63)

Zpočátku ji Mauer chápe jako nauku zaměřenou na „duševně úchylnou mládež“, později do skupiny „úchylných dětí“ zahrnul děti „*slepé, slabozraké, neslyšící (hluchoněmé), nedoslýchavé, nedořečené (tj. stížené nějakou vadou řeči), děti slaboduché (blbé, slabomyslné, nedoumné), zmrzačené, mravně úchylné (tj. mravně ohrožené, zanedbané, provinilé atp.).*“ (Černá a kol., 2008, s. 55) Nápravná pedagogika vznikla z potřeby „zvědečtení“ metod výchovy a vzdělávání postižených dětí, kterou si uvědomovali jak učitelé z praxe, tak pedagogičtí teoretici. (Hornák a kol., 2002) Titzl (2000, s. 97) uvádí tři „*směry teoretického i praktického působení*“ nápravné pedagogiky, které vymezil Jan Mauer: „*1. pomoci k jejich tělesnému ozdravení, 2. podněcovat je ve vývoji tělesným i duševním cvičením, 3. v mezích jejich způsobilosti je připravit pro praktický život.*“

Černá a kol. (2008, s. 54) konstatuje, že již Mauer a jeho současníci chápali nutnost úzké spolupráce lékaře a pedagoga při péči o děti s postižením, což se dle ní odráží ve skutečnosti, že se „*pedagogické disciplíně zabývající se výchovou a vzděláváním slabomyslných dostalo německého označení Heilpädagogik – v překladu léčebná pedagogika.*“ U nás se ujal spíše Mauerův termín nápravná pedagogika. Německá literatura se k termínu lékařská pedagogika vrátila po roce 1955 (Monatová, 1996), po tomto roce se s ní setkáváme i u nás, např. v názvech studijních oborů na vysokých školách – např. denní studium zavedené roku 1967/68 na FF UK v Bratislavě pod názvem „špeciálna a liečebná pedagogika“ (Hornák a kol., 2002).

Nápravná pedagogika se rozvíjela a byla praktikována u všech skupin dětí s postižením, a to i přes fakt, že se její autor Jan Mauer zaměřil především na děti mentálně „abnormní“. Největšího rozkvětu dosáhla za první republiky, důkazem je konání pěti sjezdů pro výzkum dítěte a vybudování sítě pomocného školství, tj. speciálního školství. (Titzl, 2000; Renotírová, 2006)

První sjezd pro výzkum dítěte se konal roku 1922 v Brně a byl zaměřen na biologii dítěte. Druhý se konal roku 1924 opět v Brně, třetí roku 1927 v Praze, čtvrtý roku 1930 v Bratislavě a poslední znova v Brně roku 1933. Pražský a bratislavský byly vedeny Josefem Zemanem a

byly z jedné třetiny směřovány do oblasti pedopatologie. Pátý sjezd byl mezinárodní, zúčastnili se ho i odborníci z Polska a jihoslované. (Zeman, 1939)

O vytvoření pomocného školství se za svého působení na Ministerstvu školství a národní osvěty zasloužil především Josef Zeman (1867 – 1961). (Titzl, 2000; Renotírová, 2006) Zeman byl všestranně vzdělaný učitel „s mimořádným vhladem do problematiky výchovy a vzdělávání všech typů „děti úchylných“. Při svém působení na ministerstvu se „zasloužil o přijetí dvou právních norem, které na dvacet následujících let vytvořily pro speciální školství potřebný legislativní rámec.“ Dokonale poznal slabiny speciálního školství, tj. především to, že učitelé dětí s postižením se vzdělávají pouze v několikadenních kurzech pořádaných spolkovými organizacemi, což po odchodu z ministerstva reflektoval memorandum, obsahujícím návrh na zřízení dvousemestrové občasné školy pedopatologické. (Černá a kol., 2008, s. 58)

Asi největšího pokroku bylo dosaženo v nápravné pedagogice „zmrzačených“, tj. tělesně postižených. (Renotírová, 2006) Byly položeny základy komplexní rehabilitační péče, založeny první školy při nemocnicích, zaveden léčebný tělocvik a pracovní výchova byla využívána jako součást terapie i příprava na budoucí povolání, vypracovány byly metodiky nápravného psaní a tzv. exkurzního vyučování, apod. (Titzl, 2000)

Výše uvedené nové disciplíny byly rozvíjeny v **Pedologickém ústavu hlavního města Prahy**, založeném ředitelem chlapecké měšťanské a obecné školy U Nejsvětější Trojice v Praze Janem Dolanským (1859 – 1941), antropologem Jindřichem Matiegkou (1862 – 1941) a Františkem Čádou v roce 1910. Posláním ústavu bylo zkoumání dětí. Čáda se specializoval na studium psychologie žáků, Matiegka na somatické šetření žáků a psychiatr Karel Herfort (1871 – 1940) společně s Dolanským a Cyrilem Stejskalem (1890 – 1969) na vyšetřování slabomyslných chovanců Ernestina. (Vojtko, 2007)

V době první světové války byla činnost ústavu téměř zastavena. V roce 1918 umírá Čáda a tak se po vzniku Československa o jeho vzkříšení zasadil Jan Dolenský. Ústav prošel reformou, přejmenoval se na **Ústav pro výzkum dítěte a dorůstající mládeže v Praze** a jeho ředitelem se stal Karel Herfort. Po reorganizaci měl nakonec 4 oddělení: 1. pedagogické a organizační (zkoumá tělesnou a duševní výchovu a vyučování); 2. somatologické (zabývá se výzkumem tělesného stavu a vývoje českého dítěte); 3. pedopsychologické (zaměřuje se na duševní povahu, schopnosti a vlastnosti „normálního“ českého dítěte) a 4. pedopatologické (vedené Karlem Herfortem, jeho záměrem bylo šetření mentálně zaostalých, tělesně a duševně abnormálních dětí, slepých, hluchých, asociálních a sociálně zanedbaných). (Vojtko, 2007) Ústav zanikl roku 1951. (Edelsberger a kol., 1978)

Teoretický rámec speciální výchovy vycházející z principů pedopatologie a nápravné pedagogiky se naneštěstí dále nerozvíjí. Soudobí „speciální pedagogové“ se zabývají spíše svou specializací (budoucí pedií), kde tak dochází k dílčím pokrokům. (Titzl, 2000; Renotírová, 2006)

**3. etapa vývoje speciální pedagogiky** je podle Titzla (2000) časově pouhou epizodou. Vymezuje ji pětileté období mezi lety 1945 a 1950, období mezi dvěma články antropologa Františka Štampacha (1895 – 1976), roku 1945 stati Problém reedukace v časopise Pedologické rozhledy a roku 1950 pojednáním Úvod do systému teorie a praxe nápravně výchovné v časopise Nápravná pedagogika.

Než bude rozebrán Štampachův přínos k vývoji speciální pedagogiky, bude stručně shrnuta situace v tehdejší školské, a to s cílem vykreslit rámec, ve kterém vznikají jeho myšlenky.

Již ke konci 2. světové války začaly osobnosti české pedagogiky promýšlet, jak bude po jejím skončení vzdělávání uspořádáno. Nabízely se dvě možnosti, zachovat stávající tradici nebo se pokusit o reformu a vytvořit tzv. jednotnou školu. Zvítězili zastánci reformy a v roce 1948 byl přijat zákon o jednotné škole, který prodloužil povinnou školní docházku na 9 let a ukončil školský dualismus, tj. vzdělávání se pro věkovou skupinu od 6 do 15 let změnilo a začalo být společné, prvních 5 let na národní škole a dále 4 roky na škole střední. Reforma přinesla nejen změny organizační, ale i změny v cílech a obsahu vzdělávání. Za tímto účelem byly vypracovány a vydány nové učební plány, osnovy a učebnice, již reflektující politickou proměnu v tehdejší Československu. (Váňová, 2007)

Učitelé vzdělávající děti s postižením se o vývoj v této oblasti samozřejmě také zajímali. Dosud bylo totiž „speciální školství“ odděleno od školství národního, tvořilo samostatnou větev. Proto měl pojem jednotné školy pro speciální pedagogy zvláštní význam. (Černá a kol., 2008) Zákon o jednotné škole zavedl pro věkovou skupinu 6 až 15 let **školy pro mládež vyžadující zvláštní péči**. Poprvé se tak školy pro děti s postižením stávají součástí národního školského systému. (Váňová, 2007)

V této době se do středu zájmu odborníků dostává i téma odpovědnosti státu za sociální a zdravotní podmínky, v nichž děti vyrůstaly. Z pedagogického hlediska situaci dětí v poválečné době nejostřeji hodnotí František Štampach, v té době na pozici ústředního školního inspektora. I on zastává, z dnešního hlediska mylný, názor, že „*stát a národ jsou nejvyššími garanty humanity, kterou dokáží optimálními prostředky zajistit.*“ Podle něj má stát „*přejmout funkci domova a národ funkci rodiny.*“ Prosazování tohoto názoru, který v té době zastávalo mnoho odborníků napříč politickým spektrem, vedlo ve svém důsledku k zestátnění soukromých subjektů provozujících humanitární činnost, tj. spolků a jejich majetku. (Černá a kol., 2008, s. 64)

„*V této zvláštní době se PhDr. et. RNDr. František Štampach pokusil postulovat obecnou teorii – dle jeho slov – pro nápravu vad a chorob mládeže. Vyšel z pedologie a pedopatologie v pojetí Čádově, ale s větším důrazem na společenské vlivy.*“ (Titzl, 2000, s. 98) Svou teorii nazval **sociální pedagogikou**, dle Titzla (2000) z důvodu zaměření na společenské vlivy, dle Černé a kol. (2008) byl nejspíše podnětem důraz na sociálně vyvolaný poválečnou situaci dětí (viz výše).

Sociální pedagogika je „*svébytnou pedagogickou disciplínou, která je:*

- *teorií zábranné, ochranné, nápravné (reedukační), léčebné výchovy;*
- *základem (praxe, pozn. aut) institucí pro mládež ohroženou, vadnou, porušenou čili zvláštní péči vyžadující.*“ (Štampach in Černá a kol., 2008)

Již u Štampacha vidíme zárodek budoucích pedií, vymezil totiž 4 podobory/specializace sociální pedagogiky. Hovoří o pracovních a vědeckých souborech, případně o léčebně-výchovných oborech (Černá a kol., 2008).

Konkrétně se jedná o:

- psychopedii – pro vady duševní, mravní, případně nervové;
- ortopedii – pro vady tělesné;
- logopedii – pro vady hlasu, řeči a sluchu;
- okulopedii – pro vady zraku. (Renotiérová, 2006)

Významné místo v sociální pedagogice zastává **reedukace**, jakožto princip i metoda v jednom. (Titzl, 2000) Dle vlastních slov Štampachových reedukace „*jest sociální regenerací, to znamená, že nápravná výchova vrací společnosti místo zanedbaných, zmrzačených a chorých dětí, které se staly břemenem, schopné pracovníky.*“ (In Černá a kol., 2008, s. 65) U každé vady se pak uplatňovaly specifické prostředky, stanovené na základě „klasifikace“ biologické, psychologické, sociologické a pedopatologické konkrétního jedince. (Štampach in Titzl, 2000) Z uvedeného je zřejmé, že se pokouší o něco, co bychom v dnešní terminologii nazvali „komplexní diagnostikou“, na které se podílí více specialistů.

V ohledu na organizaci speciálního školství si Štampach představuje, že na stupni obecné školy, bude pro děti vyžadující zvláštní péči fungovat instituce poskytující jim převážně individuální výuku, zajištěnou učiteli, kteří prošli speciálním výcvikem pro reedukaci. Vyšší stupeň by pak byl zaměřen polytechnicky. Pro děti, které se podle něj nemohou zúčastnit výuky na těchto školách – tj. děti imbecilní, duševně choré a nemocné, které prochází léčbou, jež jim brání v účasti na vzdělávání, požaduje zřízení azylů. (Štampach in Černá a kol., 2008) Navrhuje sdružování dětí s různými vadami, přiměřené se mu jevila např. kombinace dětí zmrzačených s dětmi hluchoněmými a slepými nebo s dětmi nedoslýchavými a slabozrakými. (Titzl, 2000) Jako nevhodné se mu jeví spojení dětí debilních a inteligentních. (Štampach in Černá a kol., 2008)

V pojednání z roku 1950 již Štampach označil původní pedopatologii termínem pedagogická defektologie. Ta má zkoumat formy a příčiny veškerých poruch a obtíží, objevujících se ve výchovném procesu. Naproti tomu nápravná pedagogika se má zabývat vymezováním výchovných norem, hledáním a aplikací nápravných metod. (Titzl, 2000)

**4. etapa vývoje speciální pedagogiky** počíná rokem 1948. (Renotírová, 2006) Dochází zde k poměrně výrazným terminologickým posunům v označení oboru, ovlivněným politickou situací a všeobecnou inklinací přebírat názory, postoje, koncepce apod. ze zemí na východ od našich hranic.

Jak uvádí Titzl (2000, s. 99) pro vývoj speciální pedagogiky „*byla obzvlášť nebezpečná diskuze o pedagogickém reformismu, která se odbývala na přelomu let 1952 – 1953.*“ V naší oblasti jsme tak přišli o teoretický rámec, na kterém vznikající speciální pedagogika dosud stavěla. U nápravné pedagogiky bylo totiž nepřipustné její dřívější sepětí s reformními pedagogickými proudy, a pedologie a pedopatologie byly odsouzeny obecně jako škodlivé.

Renotírová (2006) konstatuje, že termín defektologie užil v roce 1953 Sovák (1905 – 1989). Titzl (2000) však udává, že se traduje, že užití pojmu defektologie navrhl prof. Chlup (1875 – 1965) s tím, že prokázané je jeho užití Sovákem v roce 1953. Každopádně šlo o jeden ze dvou zásadních kroků k nalezení teoretické základny pro obor, druhým krokem bylo přihlášení se k pavlovské fyziologii. (Titzl, 2000) Sovák (1953, s. 7) vysvětluje, že nová teorie oboru se zakládá na „*materialistickém učení I. P. Pavlova o celistvosti organismu, vyjádřené dialektickými vztahy organismu.*“ Celistvostí organismu individua se rozumí jednota organismu s jeho prostředím. Z tohoto pojetí pak vychází Sovákem (tamtéž, s. 12) představený termín defektivita, který je chápán jako porucha celistvosti člověka, tedy porucha „*vztahů k výchovně vzdělávacímu procesu a k práci.*“ Sovák vidí totiž rozdíl mezi člověkem, který má defekt (je defektní) a člověkem stíženým defektivitou. Ne každý jedinec, který má nějakou vadu, musí zákonitě trpět defektivitou. Ta totiž není, na rozdíl od mnoha orgánových vad, stavem neměnným, neřkuli trvalým.

Monatová (1996) udává, že Sovák brzy upouští od termínu defektologie, neboť jej odborná veřejnost nepřijala. Naopak začíná užívat termín speciální pedagogika, který u nás podle

Renotiérové (2006) poprvé použil Bohumír Popelář (1914 – 1969) v roce 1957. S tímto datem by se dalo polemizovat, neboť Popelář vydává již v roce 1954 publikaci s názvem Úvod do studia speciální pedagogiky.

Vedle termínu speciální pedagogika pak v 60. letech existoval i termín speciální pedagogika defektologická. Tento název oboru se snažil prosadit Ludvík Edelsberger. (Monatová, 1996) Nicméně obor je nakonec „od prvního vydání Sovákova *Nárysu speciální pedagogiky v roce 1972*“ označován „už definitivně speciální pedagogika“. (Titzl, 2000, s. 99)

Dovolíme si konstatovat, že prosazení názvu speciální pedagogika nebylo tak jednoduché, jak by se mohlo z předchozího konstatování zdát. Např. Monatová (1996) totiž píše o tom, že se ještě v roce 1978 v defektologickém slovníku ve stejném významu jako speciální pedagogika objevují pojmy: léčebná pedagogika, nápravná pedagogika, ortopedagogika, pedagogika handicapovaných dětí. Dále cituje Vaška, který v roce 1992 udává, že pro speciální péči se stále užívá jak termín speciální pedagogika, tak defektologie. Tyto názvy jsou podle něj užívány jako synonyma, nebo se defektologie považuje za termín širší, případně se chápe jako součást speciální pedagogiky, eventuálně je název defektologie považován za zastaralý a neměl by se již užívat.

Titzl (2000, s. 100) na závěr svého pojednání o vývoji speciální pedagogiky připouští, že rámec nové speciální pedagogiky daný Sovákem se nepodařilo po léta posunout, i když sám Sovák viděl, že „*narůstá to, co nazval, dispersita předmětu defektologické péče*“. Titzl se zamýšlí nad tím, zda meze vytyčené Sovákem, dokážeme překročit. Domníváme se, že dosud se to nepodařilo. Nejblíže k vytyčení nového rámce speciální pedagogiky byl Jesenský, ale jeho koncept komprehenzivní speciální pedagogiky se víceméně neujal. Odborníci se opět více zabývají svou specializací a zájem o „obecnou speciální pedagogiku“ zůstává v pozadí.

### Kontrolní otázky a úkoly

1. Jaké skutečnosti ovlivnily formování teorii i praxi výchovy a vzdělávání jedinců s postižením na přelomu 19. a 20. století?
2. Kdo je považován za „otce“ české pedopsychologie?
3. Která pedagogicky zaměřená věda byla komplementární k medicínsky zaměřené pedopatologii?
4. S kterým odborníkem je spojena 3. etapa vývoje speciálněpedagogického myšlení?
5. Která okolnost (událost) vedla k definitivnímu rozhodnutí pro užití termínu speciální pedagogika?

### Literatura:

1. BŮŽEK, A. *Století dítěte a práva dítěte*. Sdružení zastánců dětských práv ČR [online]. 2011 [cit. 2013-01-06]. Dostupné z: <http://dcicz.org/userfiles/file/sdpd.pdf>.
2. ČERNÁ, M. et al. *Česká psychopedie. Speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1565-3.
3. EDELSBERGER, L. K otázce vztahu obecné a speciální pedagogiky. In Kol. autorů. *Sborník prac z defektologie*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1964.
4. EDELSBERGER, L. et al. *Defektologický slovník*. Praha: SPN, 1978.
5. FINKOVÁ, D. – LUDÍKOVÁ, L. – RŮŽIČKOVÁ, V. *Speciální pedagogika osob se zrakovým postižením*. Olomouc: UP, 2007. ISBN 978-80-244-1857-5.
6. HORŇÁK, L. et al. *Dějiny speciální pedagogiky*. Prešov: Prešovská Univerzita, 2002. ISBN 80-8068-122-8.
7. HRUBÝ, J. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. I. díl*. Praha: FRPSP, 1999. ISBN 80-7216-096-6.

8. KÁBELE, F. – KRACÍK, J. *Nárys vývoje péče o mládež tělesně postiženou, nemocnou a zdravotně oslabenou*. Praha: UK, 1982.
9. KYSUČAN, J. *Úvod do psychopedie*. Olomouc: UP, 1982.
10. LUDVÍK, F. *Dějiny defektologie: historický nárys péče o mládež vyžadující veřejné ochrany a pomoci*. Praha: SPN, 1956.
11. MONATOVÁ, L. Pojetí speciální pedagogiky z vývojového hlediska. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-20-6.
12. MORKEŠ, F. K historii speciálních ústavů pro zdravotně postižené. In VOJTKO, T. (ed.) *Postižený člověk v dějinách II*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-081-3.
13. POPELÁŘ, B. *Přehled vývoje praxe a teorie speciální pedagogiky*. Praha: SPN, 1958.
14. RENOTIÉROVÁ, M. Speciální pedagogika – teoretická východiska. In RENOTIÉROVÁ, M. – LUDÍKOVÁ, L. *Speciální pedagogika*. Olomouc: UP, 2006. ISBN 80-244-1475-9.
15. SOVÁK, M. O novém pojetí defektologie. In LUDVÍK, F. et al. *Mládež vyžadující zvláštní péče*. Praha: SPN, 1953.
16. SVATOŠ, T. *Reformní pedagogické hnutí v meziválečném Československu*, [online], [cit. 013-01-11]. Dostupné z: [http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/svatoto1/Publikace\\_download/R\\_01\\_Reformn%C3%AD\\_Pg.doc](http://lide.uhk.cz/pdf/ucitel/svatoto1/Publikace_download/R_01_Reformn%C3%AD_Pg.doc).
17. TITZL, B. *Postižený člověk ve společnosti*. Praha: PdF UK, 2000. ISBN 80-86039-90-0.
18. TITZL, B. Tradice, vznik a kořeny speciální pedagogiky. *Speciální pedagogika*. 2000, roč. 10, č. 2. ISSN 1211 -2720.
19. TOMEŠ, I. Úvod do teorie a metodologie sociální politiky. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-680-3.
20. VÁŇOVÁ, R. Školský systém v českých zemích – vývoj a současný stav. In VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. et al. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.
21. VOJTKO, T. Pedologický ústav – základna pěstování nápravné pedagogiky u nás. In VOJTKO, T. (ed.) *Postižený člověk v dějinách II*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. ISBN 978-80-7041-081-3.
22. VOJTKO, T. *Speciální pedagogika. Čítanka textů k vývojovým etapám oboru I: 1883 – 1944*. Praha: PdF UK, 2010. ISBN 978-80-7290-475-4.
23. ZEMAN, J. *Dějiny péče o slabomyslné*. Praha: Nakladatelství Spolku pro péči o slabomyslné v Praze, 1939.