

Historické okénko

Sociální otázka v našich školách

(Historická tradice a vývoj)

František Morkes

Aktivitty Hnutí R jsou orientovány jak do vzdělávací, tak i do sociální oblasti. Dokladem toho je i letošní setkání, které nese název Romové a sociální pedagogika. Považuji proto za velmi vhodné a potřebné zabývat se na tomto setkání také širší historickou tradicí a vývojem sociální otázky na našich školách. Považuji to za potřebné především proto, abychom si s dostatečnou přesvědčivostí uvědomili, že i romská problematika je pouze jedním problémem – byť i velmi vážným – naší současné sociální pedagogiky.

Je zcela nepochybné, že bychom mohli s jistou dávkou věrohodnosti konstatovat, že cíle sociální výchovy jsou vlastní především moderní době. Tedy době, v níž se probouzejí a rozvíjejí, na podkladě hospodářského, kulturního, ale i mravního řádu, nové ideály společnosti. I když tyto ideály nalézáme u mnohých myslitelů již dříve, k jejich podstatnějšímu a obecnému rozšíření dochází především v souvislosti s rozvojem školských institucí ve století devatenáctém a na počátku století dvacátého. Podle významného brněnského sociologa prof. Arnošta Bláhy (1879–1960) je sociální pedagogika orientována především na praktické zřetele k tomu, co má skutečně být. Vytyčuje si tedy něco, co by se dalo charakterizovat jako určitý sociální ideál.

Jestliže hodlám na již 18. setkání Hnutí R, pořádaném na téma Romové a sociální pedagogika, pohovořit o sociální otázce na našich školách v určitém historickém vývoji, chtěl bych hned v úvodu svého vystoupení zdůraznit jednu základní skutečnost. Skutečnost, že k určité tradici především našeho elementárního školství patří snahy a úsilí po jeho zpřístupnění a dostupnosti všem dětem. Tedy i dětem, o nichž se současným jazykem vyjadřujeme jako o dětech se specifickými výchovnými potřebami, či dětech pocházejících z méně podnětného prostředí. A že našim školám nebylo v minulosti nijak cizí věnovat značnou pozornost i problémům, které sice nepatřily bezprostředně k výukovým, ale které docházku do školy, vztah dětí a rodičů ke sko-

lám a i vlastní efektivitu a výsledky výuky mohly významně ovlivnit. Hovořím o pozitivním zájmu škol, učitelů, ale i školám nadřízených úřadů o zdravotní stav dětí, o široce rozvinuté charitativní péči, o ekologické výchově, o péči o děti nejruznějším způsobem zdravotně postižené i o děti, které byly opuštěné, případně byly považovány a označeny za mravně zpustlé. Z dnešního pohledu je značně zajímavé i to, že již naši předkové projevovali vážné obavy z narůstající zločinnosti mládeže a že i první oficiální dokument, který hovoří v souvislosti se školami o nebezpečí drog, má datum již 7. srpna 1924. Zdůrazňuji všechny tyto skutečnosti v samém úvodu svého příspěvku především proto, abych podtrhl jednu základní myšlenku – myšlenku, že naši předkové se zajímali o všechny skupiny jakýmkoliv způsobem handicapované mládeže. O všechny, kteří patřili z jakýchkoliv důvodů k určité minoritě, tedy k minoritě vyžadující zvýšenou pozornost a péči většinové společnosti. Současně bych ale chtěl zdůraznit, že zcela automaticky od těchto dětí a jejich rodičů vyžadovali plnění některých zcela zásadních věcí.

Nejdříve bych se věnoval tomu, co se od těchto dětí, případně od jejich rodičů požadovalo. Rokem 1869, tedy rokem, kdy byla zavedena povinná osmiletá školní docházka, začala být tato docházka nejen přísněji kontrolována, ale i vyžadována. Pokud dítě školou povinné nechodilo bez zjevného důvodu řádně do školy, jednalo se o porušení zákona. A porušení zákona bylo samozřejmě patřičně trestáno. Rodičům takového dítěte byla obcemi vyměřena buď peněžitá pokuta, nebo mohli být až na 48 hodin zavřeni do obecní šatlavy. To samozřejmě vedlo k tomu, že pravidelná docházka do škol se stále více stávala samozřejmostí. Dosvědčovaly to i údaje o výrazném posílení gramotnosti dospělého obyvatelstva. Ze sčítání lidu provedeného v roce 1890 jsou známy tyto údaje: negramotných mužů bylo v Čechách pouze 4,6 %, na Moravě 5,7 % a ve Slezsku 8,2 %. Negramotných žen bylo v Čechách 6,9 %, na Moravě 8,1 % a ve Slezsku 9,3 %. Touto negramotností, dokládající vysokou organizovanost místního školství důsledně požadujícího plnění povinné školní docházky, patřily naše země k předním jak v Rakousko-Uhersku, tak i v celé Evropě. Pokud bychom údaje o negramotnosti z roku 1890 srovnaly s obdobnými údaji z roku 1930, mohli bychom konstatovat, že celostátně bylo negramotných jen 4,1 % obyvatel starších 10 let. Vysokou negramotnost ovšem vykazovali ti, kteří se nehlásili k žádné z tehdy jmenovitě určených národností a hlásili se k blíže nespecifikované jiné národnosti. Mezi nimi byla negramotnost 74,6 %. Prameny přitom uvádějí, že šlo především o příslušníky „rumunské národnosti a cikány“. Až do roku 1908 mohly také obce vyžadovat od rodičů placení školného i za děti v obecných školách, tedy za děti podléhající povinné školní docházce. Nemajetným bývalo však toto školné obvykle odpouštěno, velký počet obcí

zrušil také vybírání školného již s několikaletým předstihem. Považovaly totiž školné za určitý anachronismus v době, kdy všestranně se rozvíjející společnost se značnou přesvědčivostí hovořila o nezbytnosti a potřebě vzdělání. Určitě byl ale závažným důvodem pro zrušení školného i sociální aspekt – jeho vybírání totiž zbytečně jitrilo vztahy mezi školami a rodiči.

Od žáků chodících do školy se samozřejmě vyžadovalo, aby se snažili skutečně něco naučit. K tomu směřovalo jak jejich pravidelné zkoušení a známkování, tak i soustava nejrůznějších trestů a pochval, včetně zapisování do tzv. bílých knih chvály a černých knih hanby. V tomto okamžiku je na místě také připomenout, že tělesné tresty byly na našich školách oficiálně zrušeny v roce 1870. (Při mnohdy až nemístné adoraci západních školských systémů je možno připomenout i to, že ve Velké Británii byly tělesné tresty ve školách zrušeny o celých 116 let později!) Zajímavé přitom je, že i k nelibosti mnohých učitelů, kteří ve svých spolcích požadovali jejich obnovení, říkali, že místo trestu působit na cit dítěte, které ale tento cit postrádá, je zhola zbytečné. Ostatně i profesor Masaryk, když hovořil v polovině devadesátých let v tzv. univerzitních extenzích k učitelům z praxe, tak se tělesným trestům příliš nevyhýbal. Konstatoval, že trestat by se mělo co nejméně, ale když už by měl být trest udělen (při vši jeho zručnosti), tedy tělesný a takový, aby se také patřičně cítil. Jak říkával: „Žádné hraní!“ Ještě jednu poznámku k problematice trestů. Za největší přestupek se považovala a také nejpřísněji trestala krádež. Pokud bychom zůstali ve škole počátku 19. století, ve které opravdu byly tělesné tresty běžné, museli bychom konstatovat i to, že ty nejtěžší tělesné tresty nebyly ukládány za přečiny ve škole a ani žák nebyl trestán ve škole. Za polní krádeže byli žáci trestáni u starosty obce a trest vykonával místní dráb. Rodiče, případně učitel a katecheta, byli přizvanými přihlížeujícími.

Učitelé ovšem získávali aktivní pozornost svých žáků i tím, že je učili mnoha zcela praktickým věcem a dovednostem, o nichž jak rodiče, tak i žáci nijak nepochybovali, že se jim v budoucnosti budou velmi hodit. Právě těmito aktivitami dosahovali naplnění pedagogické pravdy, že vzdělávat žáka, který o své vzdělání neprojevuje sám aktivní zájem, je prakticky nemožné. A jestliže budeme blíže zkoumat historický vývoj našeho školství – a teď mám na mysli především školu v 19. století – velmi brzy se přesvědčíme o tom, že bylo mnohem dynamičtější, než si dnes představujeme. Zatímco v počátcích 19. století byla výuka mnohdy pouze formální, vedená převážně nevyškolenými učiteli, kteří neměli dostatek pedagogických schopností, ani vědomostí či praktických dovedností, kterými by své žáky upoutali (a museli si tedy vypomáhat především silným hlasem a silnou rukou), škola v poslední třetině 19. století už byla zcela jiná. Učitelé byli absolventy středoškolského učitelského ústavu, v němž získali i vědomosti o výuce handicapovaných žáků.

vaných dětí, péče o školu (ale i o učitele) se dostala na přední místo i v zájmu obcí. Významně se změnil i obecný vztah rodičů ke škole a vzdělání. Mizely jejich dřívější představy o zbytečnosti vzdělání a o době strávené dětmi ve škole jako o zbytečně utraceném čase. V poměrech druhé poloviny 19. století bylo stále většímu počtu obyvatel zřejmější, že množství nově vznikajících povolání vyžaduje nejen odpovídající vzdělání, ale že škola právě tím, že poskytuje určité vzdělání, vytváří doposud nebývalé životní šance a příležitosti i pro příslušníky z neprivilegovaných vrstev. A to je, myslím, základní historické poselství školy, které je aktuální i dnes a na setkání Hnutí R obzvláště. Vědomí, že škola pouze dává určitou příležitost, že vytváří podmínky pro bohatost životních šancí, by mělo být vlastní i dnes nám. Pokud se ovšem nesetkává s odpovídající odezvou žáků a jejich rodičů, může se stát i to, že ve své aktivitě a snaze po čase ustrne. Dost dobře není totiž možné chtít, aby zájem o vzdělávání měli pouze učitelé, zatímco žáci by dávali zcela ostentativně najevo svůj nezájem.

V dalším textu svého příspěvku bych chtěl, alespoň v základním přehledu, věnovat pozornost některým skutečnostem, které byly v minulosti pro přístup k nejrůznějším minoritám žáků charakteristické.

V průběhu historického vývoje se v našem školství vytvořila jistá tradice ústavní odborné péče o zdravotně postižené děti. Zařízení pro takovou péči vznikala plně v duchu zásad, k nimž dospěla tehdejší pedagogická teorie. Vznikala obvykle jako zařízení soukromá, odrážející příznivé a filantropické naladění společnosti. První ústav pro hluchoněmé vznikl v roce 1786, první slepecký ústav byl založen v roce 1807, v roce 1871 byl založen ústav pro slabomyslné, známý Jedličkův ústav pro tělesně postižené v roce 1913.

Z tohoto historického vývoje bývá často vyvozováno, že naše společnost „tradičně“ usilovala o segregaci postižených, zatímco v řadě dalších zemí byly postižené děti integrovány. Naše současné integrační tendence se proto snaží dřívější stav změnit. K tomu je možno dodat, že i u nás byly v minulosti výrazně větší počty postižených dětí integrovány do běžných škol – z nejrůznějších důvodů (nedostatek zařízení, kapacitní důvody, vzdálenost od bydliště, finanční nedostupnost atd.). Ve specializovaných zařízeních se jim ovšem dostávalo výrazně lepší péče. Řadou dokladů můžeme doložit i to, že školské úřady jak Rakousko-Uherska, tak i předmnichovské republiky pečovaly o to, aby se i všem zdravotně postiženým dětem dostalo takového vzdělání, jaké by byly schopny při svém postižení absolvovat. Průkazné jsou ostatně i nepříliš známé statistické údaje. Například v roce 1921 bylo evidováno 7 602 „neplnosmyslných dětí“ ve věku, kdy by měly chodit do obecných škol. Z nich bylo 74,1 % integrováno v běžných školách!

Z hlediska nedávných diskusí o současném vzdělávání romských žáků, kdy byla zdůrazňována především skutečnost, že jich značný počet chodí

do zvláštních škol, nebude jistě bez zajímavosti historický exkurs osvětlující prvopočátky tohoto typu škol. Původní název nebyl „zvláštní školy“, ale „pomocné školy“. První pomocná škola, zatím s jednou třídou, byla zřízena v Praze v roce 1896 při dívčí staroměstské škole u sv. Jakuba. Další třídy byly otevřeny v letech 1903, 1906, 1907 a 1908. V prvních letech dvacátého století bylo zřízení pomocných škol schváleno i v řadě dalších měst (např. Náchod, Pardubice, Kladno), k jejich otevření však z finančních důvodů nedošlo. Školy byly podle školního řádu z roku 1905 určeny pro děti sice schopné vzdělávání, které ale v důsledku zdravotní poruchy nebo i z jiných příčin nevykazovaly ve škole dostatečný prospěch a potřebovaly tedy „zvláštní vedení“. Do pomocné školy ale nesměly být přijímány děti mravně zpustlé, slabomyslné, slepé, hluchoněmé a blbé (toto označení bylo v dobovém jazyce chápáno jako technický termín a postrádalo současné pejorativní zabarvení). Nesměly být přijímány ale ani děti „normální“, které výuku zameškaly pro nemoc nebo které ve škole nestačily jen v některých, méně důležitých předmětech. Děti byly do pomocných škol přijímány buď na žádost rodičů (se souhlasem okresní školní rady), nebo na návrh učitelského sboru (se souhlasem rodičů a schválením okresní školní rady). Důležité přitom bylo, že pokud se v pomocné škole jevíly jako schopné prospívat i ve veřejné škole, mohly na ni opět přestoupit. Výuka v pomocné škole probíhala podle speciální učební osnovy, směly se používat jen oficiálně schválené učebnice a školní pomůcky. Velký důraz se kladl na tělocvik a ruční práce. Žáci se učili zacházet s jednoduchými nástroji (jehla, nůž, kladivo, kleště), zabývali se i zahradnickými pracemi.

Učitelé pomocných škol se těšili značné vážnosti, protože jejich práce byla považována za jednu z nejobtížnějších. Zdůrazňovalo se, že jde o práci namáhavou, vyžadující velké sebezapření, osobní oběti, psychologické vzdělání a značné nároky na čas (pro přípravu výuky i na styk s rodiči žáků). Učitelé pomocných škol také vedli o každém žákovi deník, do kterého pečlivě zaznamenávali jeho smyslové i jiné nedostatky, ale i jeho schopnosti, jeho zdravotní stav, zda a jaké jevíl známky pokroku apod.

Výrazná pozornost pomocným školám byla věnována i na prvním sjezdu československých učitelů, který se konal v roce 1920. Tehdy již učitelé vycházeli z výsledků veřejné ankety o smyslu těchto škol, která byla uspořádána Pedagogickým ústavem J. Á. Komenského v roce 1919. V podstatě upozornili na nevyhraněnost a nejasnost cílů této školy, neboť se v ní nadále setkávali žáci postižení zdravotně s těmi, kteří byli v podstatě „normální“, ale byli „zanedbaní“. Zajímavé přitom bylo, že se na sjezdu objevil i návrh na zřizování zvláštních oddělení pomocných škol při mateřských školách. Návrh obsahoval i z dnešního pohledu zajímavou formulaci. Požadoval jejich zřizování „pro děti náležitě duševně nevyvinuté a povahově odchylné“.

Za velmi závažné bych považoval i tehdejší smutné konstatování, že žák vystoupivší z pomocné školy je úplně opuštěn a že je zapotřebí se mu postarat o soustavnou péči při volbě povolání.

Učitelé na sjezdu diskutovali i návrh zákona o pomocných školách a doporučovali jeho co nejrychlejší vypracování a přijetí. Zákon byl však – již s určitými změnami oproti jejich názorům – schválen až v roce 1929.

Chtěl bych se zmínit i o počátcích institucionální péče o „mravně pokleslou mládež“. První „polepšovnu“ zřídil pražský magistrát v roce 1883. Byli do ní přijímáni chovanci ve věku 7–18 let, součástí polepšovny byla i škola, starší chovanci se učili řemeslům (krejčí, obuvník, truhlář). Z dochovaných statistik je zřejmé, že nejvíce chovanců se do polepšovny dostávalo pro „povšechnou mravní skleslost“, za níž následovalo tuláctví a krádeže. Úkolem vychovatelny byla péče o zdravý tělesný rozvoj chovanců, péče o jejich školní i mravní vzdělání a snaha „přidržovat je k užitečné práci“. Velmi moderní bylo i to, že již od vzniku první polepšovny (po níž následovaly s určitým časovým odstupem i další) se považovala za jednu z nejtěžších, ale současně i největších povinností těchto výchovných ústavů péče o již propuštěné chovance, kterým bylo zapotřebí pomáhat při cestě do normálního života. Zatímco první vychovatelny byly především výchovnými ústavami, později vzniklé zemské ústavy v Opatovicích u Pardubic (pro chlapce) a v Kostomlatech u Litoměřic (pro dívky) měly spíše charakter trestní či policejní.

Váženým sociálním problémem našich škol byla v minulosti také chudoba rodičů mnohých žáků. K nejrůznější charitativní činnosti byly zřizovány různé fondy a nadace, na charitativní činnosti se podíleli početní soukromníci, ale i nejrůznější zájmové a další spolky (baráčníci, hasiči, ochotníci, čtenářské spolky, spolky válečných vysloužilců a mnohé stolní společnosti scházející se v četných hostincích). A opět není od věci připomenout, že předávání nejrůznější výpomoci chudým žákům ve školách bylo podřizováno pedagogickému pohledu. Dárce neměl být nijak oslavován a okázale vyzdvihován, obdarovaný žák se neměl cítit darem poníženy.

Koncem 19. století se začalo organizovat i školní stravování chudých dětí. První kroky tímto směrem udělal již v roce 1887 Komitét dam v Praze. Akce započala s 50 strávníky, postupně však výrazně narůstala až ve školním roce 1913/14 bylo péčí Komitétu dam rozdáno téměř 200 tisíc porcí. Akce se postupně rozšířila i do řady dalších měst a v letech předmnichovské republiky byla rozšířena i na mléčné svačiny. Doznívala ještě v prvních letech po skončení druhé světové války, kdy většina školáků trpěla podvýživou. Prostřednictvím škol dostávaly tedy děti mléko a ovoce. V charitativní činnosti docházelo i k regionálním specifikám. V oblastech, kde bylo větší množství obyvatelstva postiženo chudobou, byly i sociální problémy vyhrcořenější, mnohdy navíc násobené ještě problémy národnostními. Typicky

krizovou oblastí v tomto směru bylo v 19. století Ostravsko a Těšínsko, kde charitativní činnost bezprostředně ovlivňovala i docházku do školy. Pokud dítě nedostalo v rámci charitativní činnosti obuv nebo teplý oděv, v zimních měsících byla jeho docházka do školy značně problematická.

Na filantropickou charitativní činnost bezprostředně navazovaly i aktivity obcí, které směřovaly k zlepšování zdravotního stavu školních dětí. V Praze například zabezpečoval magistrát školním dětem vstupenky do lázní, pořádal pro ně prázdninové osady, vysílal dokonce skupinky dětí na ozdravné pobyty na Jadran. Ve školách pak byla věnována značná pozornost dodržování základních hygienických zásad, na počátku školního roku byly organizovány lékařské prohlídky i preventivní stomatologické prohlídky školních dětí. Není bez zajímavosti, že s těmito aktivitami započali naši předkové jako jedni z prvních v Evropě.

Na závěr svého příspěvku bych chtěl zdůraznit a podtrhnout myšlenku, že všechny aktivity, které jsem prezentoval jako výraz péče našich škol v minulosti o sociální otázky, vycházely jak z aktivity učitelů, tak i dalších občanů, kteří si význam celého problému uvědomovali. Dávali těmto aktivitám smysl, limitovali jejich rozvoj, věnovali se jim s úsilím, při kterém nehleděli ani na čas, ani na své případné osobní výdaje. V tom mohou být, třebaže sami již dávno zapomenuti a mrtvi, velkou inspirací i pro nás na samém počátku 21. století.

Příspěvek byl přednesen 7. června 2001 na 18. setkání Hnutí R v Přerově s tématem „Romové a sociální pedagogika“.