

České pedagožky 19. století a jejich vliv na rozvoj sociální pedagogiky

Markéta Haraštová

Bakalářská práce

2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Markéta HARAŠTOVÁ**
Osobní číslo: **H108066**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **České pedagožky 19.století a jejich vliv na rozvoj sociální pedagogiky**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu 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 společenského výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

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

- na (zejména v oblasti vzdělávání) emancipační činnost těchto spisovatelek (B. Němcová, K. Světlá, S. Podlipská, E. Krásnohorská, T. Nováková),
- na hledání odpovědi na otázku jak emancipační i umělecká činnost těchto spisovatelek přispěla k zrovnoprávnění žen v oblasti vzdělání,
- na genderovou problematiku a ženské psaní, některé sociální problémy té doby.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Bahenská, M. 19. století v nás. Praha: Historický ústav, 2008.

Bahenská, M. Počátky emancipace žen v Čechách. Praha: Libri, 2005.

Lendererová, M. K hříchu i k modlitbě. Praha: Mladá fronta, 1999.

Lendererová, M. E va nejen v ráji. Praha: Karolinum, 2002.

Neudorřlová-Lachmanová M. Česká žena v 19. století. Praha: Janua, 1999.

Střelec, S. Studie z teorie a metodiky výchovy I. Brno: Katedra pedagogiky pedagogické fakulty MU ve spolupráci s MSD, spol. sr.o., 2004.

Střelec, S. Studie z teorie a metodiky výchovy II. Brno: Masarykova univerzita, 2004.

Útrio, K. Dcery Eviny. Havlíčkův Brod: Hejkal, 1994

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.

Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

16. března 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2013

V Brně dne 16. března 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




PhDr. Miloslav Jůzl 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.

Markéta Harasťová

Jméno, příjmení studenta

Harasťová

Podpis

V Brně 22.4.2013

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 vzdělávacímu 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 vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Hlavním tématem této práce je vliv českých pedagožek a spisovatelek 19. století na vzdělávání a sociální pedagogiku.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá stručnou historií a významnými osobnostmi sociální pedagogiky druhé poloviny 19. století, vznikem emancipačního hnutí ve světě a v Čechách a úlohou sociální pedagogiky v dnešní době.

Praktická část hledá odpověď na dvě výzkumné otázky týkající se feminizace ve školství. Jako výzkumná metoda byl použit polostrukturovaný rozhovor.

Klíčová slova: emancipační hnutí, sociální pedagogika, feminizace školství, vzdělávání žen, rozhovor

ABSTRACT

The main theme of this work is the influence of Czech writers and educationalists of the 19th century to education and to social pedagogy.

The theoretical part of the thesis deals with a brief history and prominent personalities of social pedagogy of the 19th century, with the emergence of emancipatory movements in the world and in the Czech and with the role of social pedagogy today.

The practical part seeks to answer the two research questions regarding the feminization of education. As a research method was used semi-structured interview.

Keywords: emancipatory movements, social pedagogy, feminization of education, women's education, interview

„Vykoupením z mravně společenských konvencí jest důsledná vzpoura proti nim! Ale vyšší formou hrdinství, než tato vzpoura jest sebeobětování z lásky! Muž buď neúprosným odbojníkem proti pokrytectví a proti lži světa! Žena však buď spasitelkou tohoto muže a nasad' vše, i svou čest i své bytí, aby provedla toto dílo mesiášské!“

Arne Novák

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Miloslavu Jůzlovi, Ph.D., za vstřícnost a velmi cenné připomínky k této diplomové práci. Moje poděkování náleží rovněž mé rodině za její vytrvalou podporu a motivaci.

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

OBSAH

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. DRUHÁ POLOVINA DEVATENÁCTÉHO STOLETÍ – KULTURNĚ HISTORICKÝ KONTEXT	10
1.1 NÁSTIN SOCIÁLNÍ SITUACE	10
1.2 VÝZNAMNÉ OSOBNOSTI SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY	12
1.3 POSTAVENÍ RODINY V TEHDEJŠÍ SPOLEČNOSTI.....	15
2 HISTORIE EMANCIPAČNÍHO Hnutí A MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ ŽEN.....	18
2.1 SVĚTOVÉ EMANCIPAČNÍ Hnutí.....	18
2.2 EMANCIPAČNÍ Hnutí V ČECHÁCH	19
2.3 MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ ŽEN.....	23
3 ČESKÉ PEDAGOŽKY A SPISOVATELKY A JEJICH VÝZNAM V SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ OBLASTI.....	27
3.1 SOCIÁLNĚ VÝCHOVNÉ PROBLÉMY V DÍLECH ČESKÝCH SPISOVATELEK	30
4 ÚLOHA SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI.....	38
II. PRAKTICKÁ ČÁST	41
5 VÝZKUM.....	42
5.1 POPIS PROBLÉMU.....	42
5.2 CÍL VÝZKUMU	43
5.3 CHARAKTERISTIKA VYBRANÝCH RESPONDENTŮ	43
5.4 CHARAKTERISTIKA METOD ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH INFORMACÍ.....	44
6 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	45
6.1 SHRnutí VÝSLEDKŮ JEDNOTLIVÝCH ROZHovorŮ	47
6.2 UKÁZKY AUTENTICKÝCH ROZHovorŮ	49
ZÁVĚR	54
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	56
SEZNAM OBRÁZKŮ	60

ÚVOD

V dnešní době bereme jako samozřejmost, že ženy a muži mají stejná práva i společenské uplatnění. V minulosti tomu ale tak nebylo a ženy musely za svá práva tvrdě bojovat. Nejdůležitější oblastí, v které ženy usilovaly o zrovnoprávnění s muži, byla oblast vzdělávání. Právě vzdělání bylo klíčem k osamostatnění žen a jejich uplatnění ve společnosti a naopak, nemožnost vzdělávat se přinášela řadu problémů, hlavně v sociální oblasti.

Ve druhé polovině devatenáctého století došlo k rozvoji emancipačního hnutí a vznikla řada nových vzdělávacích institucí, v nichž mohly studovat i ženy. Na jejím vzniku se podílely i významné české pedagožky a spisovatelky, které na tomto poli vykonaly obrovský kus práce a svými pokrokovými a humanistickými názory napomohly rozvoji sociální pedagogiky. Snažily se o vzdělání žen a dívek i z nižších sociálních vrstev, o jejich společenské uplatnění i o smysluplné využití volného času. Obětavě a nezištně vykonávaly sociálně pedagogickou činnost často bez nároku na odměnu, výchovně působily i svým literárním dílem, v kterém se zabývaly řadou sociálních a výchovných problémů.

Ve své práci bych se chtěla pokusit ukázat, jak se právě tyto české pedagožky a spisovatelky zasloužily o rozvoj sociální pedagogiky a napomohly rozvoji vzdělanosti českých žen. Stručně bych chtěla nastínit historii sociální pedagogiky a zmínit se o významných osobnostech tohoto vědního oboru, které působily ve druhé polovině devatenáctého století. Chtěla bych si také povšimnout postavení rodiny v tehdejší době a jejího významu pro socializaci lidského jedince. V neposlední řadě bych chtěla uvést některé možnosti působení současné pedagogiky při řešení aktuálních problémů.

V praktické části této práce bych si chtěla povšimnout jednoho z mnoha problémů, s kterými se potýká dnešní školství, a tím je problém narůstající feminizace tohoto oboru. V poslední době je to aktuální téma, o němž se hodně hovoří, proto jsem si je zvolila pro svůj sociologický výzkum. Mým cílem je zjistit, jak se na tento problém dívají samotní pedagogové, jaké vidí příčiny tohoto stavu a zda mohou navrhnout nějaká řešení.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. DRUHÁ POLOVINA DEVATENÁCTÉHO STOLETÍ – KULTURNĚ HISTORICKÝ KONTEXT

Tato kapitola se zabývá druhou polovinou devatenáctého století, nástinem sociální situace, významnými myslitelskými a pedagogickými osobnostmi a v neposlední řadě historií rodiny jako prvotní instituce pro vývoj socializace jedince.

1.1 Nástin sociální situace

Druhá polovina devatenáctého století je dobou, v níž došlo k obrovskému průmyslovému rozvoji, takže se hovoří o průmyslové revoluci. Ta se projevila industrializací do té doby převážně zemědělské společnosti a také velkou migrací obyvatelstva do měst, kde lidé pracovali v manufakturách, později v továrnách. Velký příliv obyvatelstva do měst přinesl řadu problémů, mnoho lidí žilo v nepředstavitelné bídě. Dělníci museli za velmi nízkou mzdu pracovat až 12 hodin denně, výjimkou nebyla ani práce malých dětí.¹ Stoupala nezaměstnanost a městské aglomerace nezvládaly velký příliv obyvatel. Nestáčily kapacity nemocnic, úřadů a dobročinné spolky nedokázaly ulehčit život těm nejchudším. Projevovала se vysoká úmrtnost, zejména dětská a šířily se epidemie těžkých chorob (např. cholera). V chudinských čtvrtích se rozrostla kriminalita, alkoholismus a prostituce.

Nahromaděné problémy bylo nutno urychleně řešit moderními metodami. Mezi lidmi proto nacházely odezvu různé sociální a politické teorie. Společenské problémy provázející rychlý rozvoj kapitalismu se nejvýrazněji projevily v Anglii a ve Francii, kde byl tento rozvoj nejbouřlivější. Proto se ke slovu dostávaly utopické ideály a jejich stoupenci chtěli vrátit lidem spravedlnost a blahobyt. K takovýmto utopistům patřil např. Angličan Robert Owen (1771–1858) nebo francouzský podnikatel Charles Fourier (1772–1837).²

Právě Robert Owen bývá často zmiňován v kontextu sociální pedagogiky. Domníval se totiž, že rozhodující funkci při formování člověka má výchova. Zabýval se také otázkou životních podmínek pracujících, což se stalo důležitým podnětem pro pozdější sociální pedagogiku i sociální péči.³ Významnou osobností byl také francouzský myslitel Auguste

¹ Až na počátku 20. století dosáhla většina západoevropských zemí takové životní úrovně, že se mohla obejít bez dětské práce a děti povinně navštěvovaly školu. V českých zemích bylo v roce 1885 uzákoněno omezení práce dětí do dvanácti let a také došlo k úpravě pracovní doby na 11 hodin denně. Tato novela živnostenského zákona však připouštěla řadu výjimek a nevztahovala se na dělníky pracující v domácí výrobě. (Sociální úroveň dělnictva na poč. 20. stol. In *E-dejiny.cz* [online]. Praha: WordPress [cit. 2013-04-17]. Dostupné z: <http://www.edejiny.cz/socialni-uroven-delnictva-na-poc20stol/>).

² MILIČKA, Karel. *Od realismu po modernu: světová literatura 3*. Praha: Baronet, 2002, s. 15–18.

³ PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012, s. 43–44

Comte (1798–1857), zakladatel pozitivismu a sociologie. „Pozitivismus se přidržuje pouze skutečnosti, tj. daných fakt. Zabývá se výhradně tím, co je společensky užitečné. A v protikladu k nekonečným sporům dřívější metafyziky, drží se výhradně toho, co lze přesně definovat.“⁴ Comte dal filozofii jméno a program a jeho dílo je významné a inspirační, do pozdějších dob se ale zachoval hlavně název oboru. Stal se také jedním z prvních myslitelů, kteří se věnovali otázkám ženství a pozdějšího genderu.⁵ V Anglii také vznikla v roce 1869 jednotná charitativní organizace nazvaná Charity Organization Society, která zařadila do svého programu vzdělávací a výchovnou činnost. Právě spojení dobrovolnické a charitativní práce se vzděláváním a výchovnou činností se stalo jedním ze základů profesionální evropské sociální pedagogiky.⁶

V průběhu celého devatenáctého století vkládali lidé velké naděje do rozvoje vědy a techniky a každý nový objev nebo vynález utvrzoval lidstvo v přesvědčení, že právě pokroky ve vědě a technice dokáží zbavit společnost hromadících se problémů. Zavedením strojů do výroby sice částečně ubylo těžké manuální práce, ale na druhé straně stoupala nezaměstnanost a chudoba. Docházelo ke stávkám dělníků a k rozbíjení strojů, které dělníci považovali za příčinu toho, že ztrácejí práci.

Rozvoj průmyslu a řady vědních oborů přinesl mnoho pozitivního, zrychlila se doprava, lidé mohli používat telefon, zlepšily se hygienické podmínky, děti se začaly očkovat (neštovice, záškrť), rozšiřoval se mezinárodní obchod apod., devatenácté století tedy můžeme označit věkem zrození moderní doby. Období výrobní konjunktury ale v 70. letech vystřídala vleklá hospodářská krize, která velmi zhoršila postavení dělníků, vzrostla nezaměstnanost a zvýšily se ceny zejména agrárních výrobků. K velkému politickému a kulturnímu rozvoji české společnosti došlo potom až v 90. letech devatenáctého století a tento vzestup trval v podstatě až do vypuknutí 1. světové války.⁷

V devatenáctém století se také původně stavovská společnost začala měnit na společnost občanskou, stále ale přetrvávalo ostré rozlišování mezi jednotlivými skupinami. Na společenském žebříčku zaujímal významné místo šlechta, duchovní a důstojníci, učitelské povolání nebylo považováno za nijak významné a řadilo se do stejné skupiny jako domkáři a

⁴ STÖRIG, Hans Joachim. *Malé dějiny filozofie*. Praha: Zvon, 1991, s. 341.

⁵ Pozitivismus. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg: Wikipedia Foundation, poslední aktualizace 7. 3. 2013 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Pozitivismus>.

⁶ PROCHÁZKA, Miroslav, ref. 3, s. 44.

⁷ LENDEROVÁ, Milena. *A ptáš se, knížko má–: ženské deníky 19. století*. Praha: Triton, 2008, s. 38–39.

dělníci.⁸ Za nimi následovali podruzi a nádeníci, pak žebráci a úplně na konci tohoto pomyslného žebříčku skončili neustále diskriminovaní chudí židé a cikáni (nyní Romové).

Na samém dně žili lidé vyloučení ze společnosti ostatních. O tyto lidi se podle zákona měla starat jejich domovská obec, oni se ale raději uchylovali do městských brlohů, kde bydleli v otřesných podmínkách. Tam se o ně snažily pečovat různé dobročinné spolky, které však neměly dostatečné finanční prostředky. Pokud se těmto lidem podařilo vydělat nějaké peníze, většinou je okamžitě propili. Někteří z nich často porušovali zákon a skončili ve vězení. Na ulici žily i ženy, které se často živily prostitucí a opuštěné děti, o které se nikdo nestaral a které se brzy naučily krást. Jen velmi málo dětí mělo to štěstí, že se jich ujala některá měšťanská rodina.⁹

Z výše uvedeného vyplývá, že mnoho problémů z tehdejší doby přetrvává i dnes. Stále se setkáváme s diskriminací některých skupin (cizinci, Romové), které mají problémy s nalezením práce a se začleněním do společnosti. Řada lidí žije na ulici, ať už dobrovolně nebo je k tomu donutila tíživá životní situace, také žebráci nejsou v ulicích měst nijak výjimeční. Těmto lidem se snaží pomáhat různé charitativní organizace, které neustále zápasí s nedostatkem financí. I v dnešní společnosti se setkáváme s nezaměstnaností a chudobou, potýkáme se s kriminalitou, alkoholismem a prostitucí. Mnoho opuštěných dětí končí v ústavní péči, jen malá část z nich se dostane do náhradní rodiny, a tak bychom mohli pokračovat dále. Na toto téma byla dokonce uspořádána mezinárodní konference a z příspěvků, které na ní zazněly, byl vytvořen sborník nazvaný *19. století v nás*.

1.2 Významné osobnosti sociální pedagogiky

Sociální pedagogika je postavena na dvou základech, „jedním je tradice filozofického myšlení, jež se soustřeďuje na výpovědi o složitém vztahu společnosti a člověka, druhým je tradice sociální práce, příklady péče, solidarity a starosti o druhé, jež doprovází praxi mezilidského soužití ve všech historických epochách.“¹⁰

V oblasti filozoficky orientované se opírá sociální pedagogika o díla vytvořená významnými mysliteli evropské kulturní tradice. Zaměření na sociální aspekty výchovy vycházelo

⁸ Většina učitelů neměla tehdy řádné vzdělání a podobně jako žebráci často žili z milodarů a pokud chtěli uživit rodinu, museli si přivydělávat další prací. Hlavně na venkově rodiče posílali děti do školy jen velmi neochotně, neboť jejich práce byla potřebná v hospodářství. (HORA, Petr. *Toulky českou minulostí*. 11. díl. Praha: Via Facti, 2007, s. 7–8).

⁹ HORA, Petr. *Toulky českou minulostí*. 11. díl. Praha: Via Facti, 2007, s. 9–16.

¹⁰ PROCHÁZKA, Miroslav, ref. 3, s. 11.

z původní filozoficko-teologické snahy o spojení cílů společnosti a výchovy, na možnosti utváření jedince výchovou a na vlivy sociálního prostředí. Významná také byla snaha o překonání sociální nespravedlnosti, chudoby a lidského utrpení. Často se jednalo o izolovanou individuální práci a také o osobní příklad jednotlivců, kterým se podařilo dokázat, někdy pouze dočasně, že se svět může stát spravedlivým místem založeným na vzájemné solidaritě.¹¹

Západoevropská tradice sociálně pedagogické práce se soustřeďovala hlavně na dělnickou otázku a na problémy dětí a mládeže z chudých vrstev, v ruské společnosti se významní myslitelé soustřeďovali na výchovu a sociální práci s lidmi na venkově, kde se ve velké míře objevovala chudoba a negramotnost. V souvislosti s ruskou kulturou a jejím přínosem pro sociální pedagogiku je nutné zmínit ruského filozofa a spisovatele celosvětového významu Lva Nikolajeviče Tolstého (1829–1910), který se zabýval sociálně výchovnou prací s venkovskými dětmi. Pokusil se o pedagogický experiment v Jasně Polaně, kde založil malou vesnickou školu a snažil se v ní uplatnit ideje přirozené výchovy. Tolstoj vycházel z přesvědčení, že pro utváření lidské osobnosti je nejdůležitější kvalita výchovného prostředí rodiny a školy. Dítě má vyrůstat v prostředí, které mu dává prostor se projevit a kde může uplatnit svoji individualitu. „Pouze svobodná volba ze strany učících se, volba toho, čemu se učit, může být základem veškerého vyučování.“¹² Právě takovéto myšlenky odpovídají zásadám, jaké vyznává sociální pedagogika.¹³

Silnou tradici má také sociální pedagogika v Německu, Polsku a na Slovensku. Za zakladatele sociální pedagogiky jako teoretické vědy je považován Paul Natrop (1854–1924) německý pedagog a filozof, který působil na univerzitě v Marburku. Inspiroval se myšlenkami Pestalozziho a Kanta, orientoval se na dějiny filozofie a na pedagogiku, kterou důsledně označoval za sociální. Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) italský myslitel, bývá označován za prvního sociálního pedagoga díky spojení sociální a výchovně vzdělávací práce, kterou uplatňoval při své činnosti v ústavu pro výchovu chudých dětí a v útulku pro osiřelé děti. Své pedagogické názory vyjádřil např. v románech *Linhart a Gertruda* a *Jak Gertruda učí své děti*. Pestalozzi se stal inspirací pro pedagogiku devatenáctého a dvacátého století.¹⁴

¹¹ Tamtéž, s. 11.

¹² TOLSTOJ, L. N. *O vzdělávání lidu*. Praha: Nakladatelství J. Otty, 1897, s. 269.

¹³ PROCHÁZKA, Miroslav, ref. 3, s. 46–47.

¹⁴ Tamtéž, s. 34–35.

V souvislosti s rozvojem pedagogiky v českých zemích je nutné zmínit Jana Amose Komenského (1592–1670), který si vysloužil označení Učitel národů. Tento vynikající myslitel, filozof a spisovatel si vydobyl světový ohlas jako teoretik pedagogiky a autor mnoha spisů z této oblasti. Jeho názory byly velmi pokrokové, dalo by se říci až revoluční a Komenský v mnoha směrech předběhl svoji dobu. Pro pozdější rozvoj sociální pedagogiky mělo význam hlavně to, že Komenský prosazoval vzdělání pro všechny bez rozdílu pohlaví, které mělo být zdarma. Bojoval proti mechanickému „biflování“, chtěl spojit naučené znalosti s praxí. Mnoho zásad, které stanovil, platí dodnes, na jeho učení navázali encyklopedisté a osvícenci.¹⁵

V českých zemích měly sociálně pedagogické myšlenky zázemí v praktické filantropické práci, jejíž kořeny sahaly na konec osmnáctého. Dlouho však chybělo teoretické a systematické zpracování pohledů na výchovu a společnost. K prvním učencům, kteří měli vliv na novou generaci českých pedagogů, patřil např. Karel Jindřich Seibt (1735–1806), který ovlivnil mnoho významných osobností obrozenecké epochy. Další důležitou postavou byl Bernard Bolzano (1781–1848), kněz, matematik a filozof, v jehož názorech můžeme nalézt prvky sociální pedagogiky. Snažil se o nápravu společenských poměrů a ve svém díle nazvaném *O nejlepším státě* se pokusil podat popis ideální společnosti.

Zásadní význam pro rozvoj české sociální pedagogiky ale mělo dílo Gustava Adolfa Lindnera (1828–1887), který byl všestrannou osobností zabývající se hlavně filozofií, pedagogikou, psychologií a sociologií. Jeho práci nazvanou *Pedagogika na základě nauky o vývoji přírodním, kulturním a mravním* se stala základem teoretické koncepce české sociální pedagogiky. Další významnou osobností byl filozof a sociolog Tomáš Garrigue Masaryk (1850–1937), který se mimo jiné věnoval teorii i praxi pedagogické práce. Jako vysokoškolský profesor si uvědomoval význam výchovy a vzdělání pro emancipaci malého národa.

Vlivem sociálního prostředí na jednotlivce se zabýval Arnošt Inocenc Bláha (1879–1960), který tuto problematiku rozpracoval ve svém díle *Sociologie dětství* a odkrývá v ní sociologické základy výchovy. Bláhovo pojetí sociální pedagogiky je (podobně jako u Lindnera) velmi široké a jako sociální označuje celou pedagogiku, protože celá výchova i její cíle jsou společenské.¹⁶

¹⁵ Jan Amos Komenský. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg: Wikipedia Foundation, poslední aktualizace 7. 3. 2013 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Komenský>.

¹⁶ PROCHÁZKA, Miroslav, ref. 3, s. 54–58.

1.3 Postavení rodiny v tehdejší společnosti

Rozvoj novodobé rodiny začíná v šestnáctém století souběžně s protestantskou reformací, protože reformace považovala manželství za jedinou správnou formu života křesťanů. V polovině osmnáctého století se začal otevřený svazek postupně měnit v uzavřenou tzv. nukleární rodinu, což souviselo jednak s rostoucím zájmem člověka o děti a jednak s jeho narůstající touhou po soukromí.¹⁷

Vznik nukleární rodiny provázal nárůst patriarchalismu (otcovlády), projevující se v neustálém podrobování ženy a sledováním jejich činů a myšlenek, ženina poslušnost byla nezbytným předpokladem šťastného manželství. Dalším problémem byla naprostá ekonomická závislost ženy na muži, která představovala největší překážku žen v boji za jejich osamostatnění. Tuto závislost ukončilo vzdělání a přístup k povolání, kdy příchod vzdělaných žen na pracovní trh rozhodujícím způsobem ovlivnil nárůst životní úrovně v Evropě. K tomu ovšem v plné míře došlo až ve dvacátém století. Ženy z dělnických rodin pracovaly většinou v továrnách nebo jako služky, mzdu však dostávaly o polovinu nižší než muži. Pokud se provdaly a měly děti, přestávaly pracovat a staraly se o domácnost. V chudých rodinách však výdělek žen chyběl v rodinném rozpočtu, proto si ženy často přivydělávaly drobnou posluhou, praním a žehlením prádla apod.

V polovině devatenáctého století bylo v mnoha zemích zakázáno vodit děti do továren a tak ženám zaměstnaným v průmyslu přibyla práce. Do té doby byly děti využívány jako nejlevnější pracovní síla a pomáhaly mužům při obsluze strojů.¹⁸ V první polovině devatenáctého století představovaly ženy a děti téměř polovinu všech zaměstnanců v průmyslu. Industrializace, která přinesla zvýšení životní úrovně, a změna myšlení způsobily, že oblast západní kultury přestala využívat dětskou práci.¹⁹

V moderní společnosti spojené s formováním kapitalismu v průběhu devatenáctého století se objevila řada nových sociálních a kulturních modelů, které, i když ve změněné podobě, přetrvaly do dnešních dnů. Za jeden z takových modelů s poměrně vyhraněným genderovým charakterem můžeme považovat oddělení veřejné a soukromé sféry, který přetrval

¹⁷ Nukleární rodinu (též základní) tvoří muž, žena a jejich děti, do rozšířené rodiny se zahrnují prarodiče, tety, strýcové, bratřenci apod., v podstatě se ztotožňuje s pojmem příbuzenstvo. Rodinu, v níž jedinec vyrůstá jako dítě, nazýváme prokreační, rodinou orientační, rodinu, kterou později sám zakládá. (KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 80.)

¹⁸ Například ve Francii musely pětileté děti pracovat až 15 hodin denně a ještě po roce 1870 byly děti z anglických továren menší a nemocnější než malí černí otroci z bavlníkových plantáží. (UTRIO, Kaarri. *Dcery Eviny: historie evropské ženy*. Havlíčkův Brod: Hejkal, 1994, s. 139.)

¹⁹ UTRIO, Kaarri. *Dcery Eviny: historie evropské ženy*. Havlíčkův Brod: Hejkal, 1994, s. 139–141.

téměř až do konce dvacátého století. Muž byl spojován s aktivitami vykonávanými mimo domov, žena byla spojována s prací v domácnosti a s péčí o děti, přitom soukromá sféra byla považována jako hodnotově nižší než sféra veřejná. Tento model by se dal nejjednodušeji popsat takto: „Zatímco v klasické předindustriální společnosti představovala rodina základní výrobní jednotku, v kapitalismu se má chovat jako ústřední jednotka konzumu a jako jednotka odpovědná za zachování a (biologickou) reprodukci pracovní síly – a to ve smyslu materiální i ideologické a citové (výchova dětí, zázemí pro manžela) – a je postupně stále důsledněji oddělována od světa práce.“²⁰

V manželství měly ženy podřízené postavení, o jejich osudu i osudu dětí rozhodoval muž. Rozvod byl prakticky nemyslitelný, i když v českých zemích byl oficiálně povolen už v 60. letech devatenáctého století, ale ve skutečnosti o rozvodech rozhodovala církev. Ještě na začátku dvacátého století se rozvádělo asi jedno procento manželství. Nebývalý zájem o rodinu se začal projevovat ještě před buržoazními revolucemi, kdy někteří evropští myslitelé vystupovali proti pokračujícímu odkládání dětí do nalezinců, odesílání malých dětí do učení do cizích rodin, případně do nekvalitních internátních škol. Již koncem osmnáctého století vystoupil anglický ekonom Robert Malthus s požadavkem omezení počtu dětí v rodinách, který se začal v průmyslově vyspělých zemích postupně uskutečňovat a tento proces pokračuje i v dnešní době.

V roce 1791 vyšel v Paříži spis Olympe de Bourges nazvaný *Práva ženy a občanky*, který je považován za první ustanovení zásad vznikajícího feminismu. Žádá se v něm naprostá rovnost mužů a žen před zákonem a také právo na zcela svobodnou volbu partnera, určenou pouze citovou nákloností. Od tohoto momentu se začíná patriarchální rodina postupně rozpadat, což souvisí s procesem zrovnoprávnění žen, který dodnes není ukončen.

Na přelomu devatenáctého a dvacátého století začaly ženy pracovat v průmyslu, ale na trhu práce měly a stále mají horší postavení než muži. Pracovní zatížení žen nebylo kompenzováno žádnými výhodami, což vyvolalo v rodinách značné napětí. Začala klesat prestiž muže jako živitele rodiny a ve veřejném prostoru se postupně stíral rozdíl mezi muži a ženami. Sňatky přestaly být určovány ekonomickými zájmy rodičů, ale uskutečňovaly se pouze z dobrovolné vůle partnerů, souhlas rodičů se stal formální.²¹

²⁰ ŘEPA, Milan. *19. století v nás: modely, instituce a reprezentace, které přetrvaly*. Praha: Historický ústav, 2008, s. 459.

²¹ MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993, s. 21–23.

V současnosti prochází rodina mnoha změnami, které se negativně projevují ve vztazích uvnitř rodiny a ovlivňují její funkčnost. Současná rodina je předmětem různých výzkumů a analýz, na kterých se podílí i sociální pedagogika, společně s řadou dalších oborů (pedagogika, psychologie, sociologie apod.). Současná rodina v České republice je jiná než rodina tradiční. Není tak stabilní jako dříve, což se projevuje velkou rozvodovostí. Česká republika patří mezi země s nejvyšší rozvodovostí, rozvádí se každé druhé manželství. Prodlužuje se ekonomická závislost dětí na rodičích, vstup do manželství se posouvá do vyššího věku, řada párů žije nesezdaná, také trvale klesá počet narozených dětí. Je těžké odhadnout, jak se bude rodina do budoucna vyvíjet. Významnou roli jistě hraje stát a jeho rodinná politika, ale nejdůležitější jsou vztahy v samotné rodině, které utváří osobnost dítěte a zajišťují jeho harmonický rozvoj.²²

„Naznačené tendence i problémy otevírají prostor pro uplatnění sociální pedagogiky. Současná praxe sociálního pedagoga směřuje do oblasti sociální péče a práce s rodinou, mládeží či dětmi. V rámci výkonu své profese (nejčastěji na odborech sociálních věcí městských, obecních úřadů) se sociální pedagogové setkávají v praxi často s extrémními případy a jsou mnohdy poslední možností, jak pomoci ohroženým vztahům znovu najít pozitivní cestu životem.“²³

²² PROCHÁZKA, Miroslav, ref. 3, s. 116–118.

²³ Tamtéž, s. 118.

2 HISTORIE EMANCIPAČNÍHO Hnutí A MOŽNOSTI VZDĚLÁVÁNÍ ŽEN

Tato kapitola pojednává o historii emancipačního hnutí ve světě a v Čechách a zmiňuje některé významné výchovné vzdělávací instituce v českých zemích. V závěru neopomíná zmínit, jaké měly ženy možnosti svého vzdělávání

2.1 Světové emancipační hnutí

Na začátku bych chtěla vysvětlit pojem emancipace. Encyklopedický slovník vysvětluje pojem emancipace jako vyproštění ze závislosti na někom nebo na něčem, získání svobody, společenské nezávislosti, rovných práv. Slovo pochází z latinského *e-mancipare*: propustit z područí. Asi před 200 lety se tento pojem začal jako politické heslo prosazovat v Evropě. Emancipace byla vztahována na určité skupiny, například na dělníky, otroky, ženy a mýnilo se tím získání stejného sociálního, hospodářského nebo politického postavení jako u ostatních obyvatel určité země či oblasti. Ještě dnes se mluví o emancipaci určitých vrstev nebo skupin, například o emancipaci barevných obyvatel USA nebo homosexuálů, pokud jde o rovnost jejich právního a společenského postavení s ostatními. Slovem emancipace se dnes označuje také schopnost jednotlivce k nezávislému, kritickému úsudku.²⁴

Počátky světového emancipačního hnutí spadají do doby od osmnáctého století přibližně do roku 1930 a jsou součástí tzv. první vlny feminismu. Její představitelky usilovaly o nejzákladnější občanská práva, jimiž bylo např. právo volit, právo na vzdělání a právo na majetek. První hlasy žen po emancipaci se začínají ozývat ve Francii za Velké francouzské revoluce. Tehdy ženy poprvé vystoupily na veřejnosti se svými požadavky, přednesly je konventu, ten je však nejen vykázal, ale okamžitě sáhl k dalšímu omezení práv žen.²⁵

Mezi významné myslitele první vlny feminismu patřil J. S. Mill (1806–1873), který svým dílem *Poddanství žen* (1869) ovlivnil T. G. Masaryka. V této knize se zabýval právní postavení žen v tehdejší Anglii a jejich podřízenou roli vyplývající z tradice. Mill působil také v britském parlamentu, kde se výrazně zapojoval do debat o ženském volebním právu. Další významnou osobností této vlny byla M. Wollstonecraft (1759–1797), která v díle

²⁴ Emancipace. In *Brailnet* [on-line]. Praha: Sons, ©2002–2013 [cit. 2013-04-17] http://is.brailnet.cz/Osveta_prispevky/299.html.

²⁵ SOKAČOVÁ, Linda. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004, s. 169–170.

Obhajoba ženských práv (1792) upozorňovala na skutečnost, že ženy jsou do svých rolí tlačeny prostřednictvím společenských tradic a výchovy.²⁶

2.2 Emancipační hnutí v Čechách

„Dlouhé 19. století je dobou převratných změn, ať už se týkaly tzv. velké politiky, nebo životního stylu. Velká politika byla i nadále doménou mužů, ale v českých zemích se najednou začala objevovat řada zdánlivě drobných úkolů. Jako by čekaly na tu část národa, která se ve své práci až dosud řídila rčením ‚Kinder, Küche, Kirche‘.“²⁷ Během druhé poloviny devatenáctého století se představa o údělu a postavení ženy začala otřásat v základech. Vznikly nejrůznější typy dívčích škol a jejich absolventky si začaly hledat zaměstnání, čímž narušily dosavadní představu o muži jako živiteli rodiny. Ženy se přestaly zajímat pouze o domácnost, ale zapojily se i do veřejného dění a vlasteneckých aktivit, založily řadu spolků, pořádaly dobročinné sbírky a navštěvovaly různé přednášky a vzdělávací kurzy.²⁸ „Šedesátá léta 19. století jsou počátkem organizovaného ženského hnutí, spojujícího v sobě mnoho ideálů z křesťanství, osvícenství, romantismu i sociálního citění.“²⁹

První pokusy o institucionální vzdělávání dívek můžeme najít v sedmdesátých letech osmnáctého století, kdy byl vydán 6. prosince 1774 všeobecný školský řád, který zavedl povinnou školní docházku a byl vytvořen pevný systém nižšího školství. V roce 1775 bylo zákonem stanoveno, že všude, kde k tomu budou podmínky, mají být jako součást hlavních škol zřízeny dívčí školy se zaměřením na základní vzdělání a vyučování ručním pracím. Díky školským reformám z konce osmnáctého století dochází ke zřetelnému nárůstu počtu škol, z 37 dívčích v roce 1808 na 45 v roce 1847.³⁰

Ženské spolky

Možnost vzdělání poskytovaly kromě Vyšších dívčích škol také ženské spolky, které se začaly rozvíjet od šedesátých let devatenáctého století. Ženské spolky se orientovaly výhradně na oblast charitativní a vzdělávací, k prvním úkolům patřily praktické záležitosti, zajištění podpory chudým a neúplným rodinám, zřizování škol, hledání práce pro chudé

²⁶ Tamtéž, s. 172.

²⁷ BAHENSKÁ, Marie. *Počátky emancipace žen v Čechách: dívčí vzdělávání a ženské spolky v Praze v 19. století*. Praha: Libri: Sociologické nakladatelství, 2005, s. 7.

²⁸ Tamtéž, s. 7

²⁹ NEUDORFLOVÁ-LACHMANOVÁ, Marie. *České ženy v 19. století: úsilí a sny, úspěchy i zklamání na cestě k emancipaci*. Praha: Janua, 1999, s. 38.

³⁰ BAHENSKÁ, Marie, ref. 27, s. 9.

ženy a dívky. Politické problémy se v porovnání s existenčními problémy jeví jako příliš vzdálené až druhořadé. Mezi nejvýznamnější spolky v té době patřily Americký klub dam, *Ženský výrobní spolek český*, gymnázium *Minerva* a na Moravě jako první založený spolek *Vesna*.³¹

Americký klub dam

Od šedesátých let devatenáctého století byl v okruhu dam kolem Karolíny Světlé (1830–1899) uvědoměle prosazován princip ženského vzdělání jako nezbytné podmínky společenské emancipace ženy.³² V roce 1865 za předsednictví Karolíny Světlé a Vojty Náprstka (1826–1894) vznikl *Americký klub dam*, který sehrál v uvědomění ženské populace v Čechách nejdůležitější úlohu. Vojtěch Náprstek se zasloužil o možnost několik set žen pravidelně se scházet za účelem vzdělávání a charitativní činnosti v domě „U Halánků“ na Betlémském náměstí.³³

„V čele klubu bylo ‚ředitelstvo‘: předsedkyně, jednatelka a pokladní; sám Náprstek zůstal až do své smrti protektorem klubu. Členkami byli příslušnice významných českých rodin, manželky a dcery českých politiků, spisovatelů, novinářů, intelektuálů např. Žofie Podlipská, Eliška Krásnohorská, Renáta Tyršová. Náprstek si byl vědom, že dokáže oslovit jen ženy vyšších, a především středních vrstev. O nemajetné ženy se členky klubu začaly zajímat až na prahu 20. století.“³⁴

Cílem klubu bylo sebevzdělávání, filantropie, podpora technického pokroku v domácnosti, péče o děti a mládež, prostředkem vzdělání byly především přednášky. Přístup na přednášky měly pouze ženy, muži mohli zůstat jen v předpokojí. Za třicet let činnosti klubu se konalo téměř 500 přednášek z nejrůznějších oborů činnosti: astronomie, medicíny, psychologie, biologie, filozofie, historie literatury, náboženství apod. V rámci filantropické činnosti ženy navštěvovaly pražské nemocnice a obdarovávaly pacienty, věnovaly se dětem a mládeži, staraly se o děti nemajetné a opuštěné.³⁵

Americký klub dam představoval výjimečný a neopakovatelný počín, jímž Vojtěch Náprstek přesvědčil české ženy o jejich vlastních schopnostech, zmobilizoval jejich intelekt, zís-

³¹ Tamtéž, s. 53–58.

³² HORSKÁ, Pavla. *Naše prababičky feministky*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1999, s. 95.

³³ NEUDORFLOVÁ-LACHMANOVÁ, Marie, ref. 29, s. 52.

³⁴ LENDEROVÁ, Milena. *K hříchu i modlitbě: žena v minulém století*. Praha: Mladá fronta, 1999, s. 241–242.

³⁵ Tamtéž, s. 241.

kal je pro další celoživotní sebevzdělávání a vysvětlil jim, že není naprosto nezbytné věnovat veškerý čas práci v domácnosti. Objevil pro ně volný čas a současně poradil, jak ho rozumně využít. Filantropie a sebevzdělání přivedly české ženy k emancipaci.³⁶

Ženský výrobní spolek

Roku 1781 založila Karolína Světlá *Ženský výrobní spolek český* a při něm spolkovou školu zaměřenou na výuku praktických předmětů, která byla dosažitelná i pro dívky z chudých rodin. Cílem tohoto způsobu vzdělání bylo připravit dívky pro rodinný, ale i samostatný život, poskytnout praktické dovednosti a nahradit nedostatky domácí výchovy. Světlá zdůrazňovala sociální solidaritu, platilo se poměrně nízké školné a dívky z prokazatelně chudých rodin byly od tohoto poplatku zcela osvobozeny.³⁷

V roce 1871 převzal *Ženský výrobní spolek* do vlastnictví časopis *Ženské listy*, jeho redaktorkou se stala Eliška Krásnohorská. *Ženské listy* zůstaly v podstatě jediným významným časopisem, který seznamoval ženy i veřejnost s otázkami souvisejícími s problémy ženského hnutí. Redaktorky tohoto časopisu povzbuzovaly ženy k sebevzdělávání a k zájmu o veřejné dění.³⁸

Gymnázium Minerva

Významným zlomem ve vzdělávání dívek byl v roce 1890 vznik prvního dívčího gymnázia *Minerva* ve Střední Evropě, založeného Eliškou Krásnohorskou. Gymnázium *Minerva* dalo dívkám možnost získat vědomosti potřebné k maturitě, nutné podmínce k tomu, aby se mohly ucházet o studium na univerzitě. Vybojovat otevření *Minervy* nebylo snadné, našlo se mnoho příznivců, ale i odpůrců hlavně ze strany mužů.

16. července 1890 byly schváleny stanovy školy a pražská městská rada poskytla *Minervě* dvě místnosti v dívčí obecné škole u sv. Vojtěcha. Ředitelem školy byl jmenován profesor F. X. Prusík, první vyučování zahájila *Minerva* 1. října, zapsáno bylo 51 žaček. Dne 27. září téhož roku byl založen spolek *Minerva*, který kromě jiného tvořil materiální zázemí školy, jeho členové platili pravidelné příspěvky.

³⁶ Tamtéž, s. 244.

³⁷ BAHENSKÁ, Marie, ref. 27, s. 104-108.

³⁸ NEUDORFLOVÁ-LACHMANOVÁ, Marie, ref. 29, s. 79.

Vzdělání dívek bylo respektováno v případě, že nepřesahovalo okruh typicky ženských zaměstnání. Absolventky Minervy ale usilovaly o kvalifikaci v oborech vyhrazených dosud pouze mužům a své vzdělání nechtěly rozhodně využít jen v rodině. Jejich úděl nebyl jednoduchý a těžko nacházely uplatnění mezi mužskou konkurencí.³⁹

V roce 1895 maturovalo prvních 18 dívek. Několik nejodvážnějších se přihlásilo ke studiu na filozofické a na lékařské fakultě. Byly přijaty jen jako hospitantky, to znamená, že mohly navštěvovat přednášky, ale nesměly skládat zkoušky. Teprve v roce 1897 povolilo rakouské ministerstvo školství ženám plnoprávné studium na těchto dvou fakultách. I na tomto se podílela Eliška Krásnohorská.

Minerva prošla za dobu své existence mnoha proměnami. V roce 1910 se k nelibosti své zakladatelky z klasického gymnázia stalo gymnázium reálné, s výukou francouzštiny místo řečtiny. Na počest 70. narozenin Elišky Krásnohorské přijalo nový název *Městské reálné gymnázium*. Ve školním roce 1922/23 studovalo na gymnáziu již více než 900 dívek ve 24 třídách. V roce 1935 se gymnázium přestěhovalo do zrenovované moderní školní budovy v dnešní ulici M. D. Rettigové. Gymnázium *Minerva* odchovalo během své dlouhé činnosti mnoho významných žen. Patřily k nim například sestry Anna a Albína Honzákové, Alice Masaryková, Milena Jesenská, Marie Fantová, Milada Petříková-Pavlíková, Ema Holečková, Jarmila Loukotková, Zdena Škvorecká a mnoho dalších.

Zánik gymnázia v roce 1952 přinesly školské reformy ministra Zdeňka Nejedlého, podle kterých se zaváděly jednotné jedenáctileté školy. Spolek *Minerva* existoval až do roku 2000, kdy byl dobrovolně rozpuštěn za jeho poslední předsedkyně JUDr. Marie Lauschmannové. Elišce Krásnohorské byl za její zásluhy o dívčí a ženské studium v roce 1922 udělen čestný doktorát Filozofické fakulty Univerzity Karlovy jako první ženě v české historii.⁴⁰

Vesna

V roce 1871 byl v Brně založen spolek *Vesna*, jehož posláním je až do dnešní doby „umožňovat vyšší vzdělání ženám a dívkám a vést výuku v jazyce českém“. Škola s tímto posláním to neměla v tehdejší převážně německém Brně zpočátku snadné.

³⁹ BAHENSKÁ, Marie, ref. 27, s. 133.

⁴⁰ NEDVĚDOVÁ, Anna. 110 let od narození PhDr. Elišky Krásnohorské a 110 let ženského studia na UK. In *Gender Studies*, o.p.s. [online]. Praha: Gender Studies, ©2008. Dostupné z: <http://www.feminismus.cz/fulltext.shtml?x=2056319>.

V pronajatých prostorách přednášely uznávané osobnosti, profesori brněnských středních škol a díky nadšenému úsilí řídících *Vesny* se postupně podařilo „plnit sny“, rozvinout systém různě oborově zaměřených škol a kurzů, vytvářet moderní způsoby výuky, vybudovat vlastní školní budovy i internáty. Největší zásluhy patřily učitelce a jednatelce spolku Elišce Machové (1858–1926) a řediteli škol *Vesny* Františku Marešovi (1862–1941). *Ženský vzdělávací spolek Vesna* (ŽSV) se zaměřoval na spolkovou práci (činnost přednáškovou, sociální, výstavní, národopisnou, organizování zájmových kroužků), která existovala po celou dobu, současně s činností školskou. Svědčí o tom i text pamětní desky na bývalé budově *Vesny* v Jaselské ulici: „počátkem 20. století zde bylo nejživější české kulturní centrum Brna“⁴¹.

Novou etapu zahájila *Vesna* od roku 1990 a navázala v mnohém na své předchůdce a zároveň se snaží reagovat na aktuální potřeby společnosti v oblastech sociálních a kulturních. Je akreditovaným vzdělávacím zařízením MPSV a MŠMT s oprávněním pořádat kurzy vyžadované jako kvalifikace pro práci v sociálních službách a organizuje aktivity pro různé generační skupiny.

V budovách, které na Údolní ulici spravuje (majitelem je *Magistrát města Brna*), můžete potkávat děti už od 2 let, dospívající a dospělé až po seniory. Chodí se sem učit anglicky, německy i rusky, zacvičit si v příjemné tělocvičně při hudbě, podívat se na výstavy, poslechnout přednášky, vyzkoušet si své tvůrčí schopnosti, „spřátelit se“ s počítačem, zvládat paměťové dovednosti, účastnit se akcí dvou klubů *Vesny*, přihlásit se na některý z tematických pobytů v přírodě apod.

Bohatý program *Vesny* je prezentován na webových stránkách, pravidelně v týdeníku *NOS* a příležitostně v denním tisku, ve zpravodajích MČ Brna. Je výsledkem práce malého kolektivu lidí, kteří ji zvládají díky svému nadšení a těší je, když se lidé do *Vesny* rádi vracejí, spokojenost účastníků aktivit pro ně znamená největší odměnu.⁴²

2.3 Možnosti vzdělávání žen

Vzdělání žen bylo až do devatenáctého století pro evropskou společnost okrajovou záležitostí. Vládcí a zákonodárci se mu věnovali málo a nezabývala se jim ani většina žen. Ve

⁴¹ DVOŘÁKOVÁ, Jana. *Duha* [online]. 2012, roč. 3 [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/kdo-co-je-vesna>.

⁴² Tamtéž.

středověku se dívky vzdělávaly velmi vzácně v rodičovském domě, ty, které se zaslíbily Bohu, v klášterním osamocení, výchově dívek se věnoval řád cisterciáček a benediktinek.

V době předbělohorské docházely dívky do soukromých neboli pokoutních škol, kde na rozdíl od latinských škol měla své pevné místo čeština. Tyto školy seznamovaly dívky se základy literatury a šitím. Dívky byly velmi brzy integrovány do světa dospělých a od šesti let byly považovány za dostatečně zralé. Na počátku sedmnáctého století vznikly ve Francii první salony, v nichž ženy diskutovaly nejen o manželském svazku založeném na úctě muže k ženě, ale i o kvalitním dívčím školství.

V našich zemích proces alfabetizace, jenž graduje v době předbělohorské vznikem úctyhodného množství partikulárních škol, zastavila třicetiletá válka. Po jejím ukončení nebyl v zdevastované zemi potřebný počet kněží, natož učitelů. V podstatě se školství a vzdělání stalo luxusem. Samostatné dívčí školy se vyskytovaly sporadicky a byly zcela v rukou církevních řádů. Roku 1655 založila hraběnka Sibyla klášter voršilek, které podporoval chudé a hlavně vychovával a vzdělával dívky.

Do dějin nižšího školství se v Čechách nejvýznamněji zapsal Ferdinand Kindermann, děkan v Kaplicích na buquoyském novohradském panství. Jeho představa objemu vzdělání, jehož se mělo dostat širokým vrstvám obyvatelstva, byla ryze pragmatická: číst, psát, počítat, trocha katechismu a především praktické dovednosti, potřebné ve venkovském hospodářství. Tak vznikly industriální školy, kde děti obou pohlaví získávaly základy gramotnosti, přádelnictví a tkalcovství, chlapci sadařství, včelařství, výroby knoflíků, dívky základy šití a dalších ručních prací.

Dívčí školní docházka končila absolutoriem druhé třídy, přestože měly dívky teoretickou možnost navštěvovat všechny čtyři postupné ročníky. Třetí a čtvrtá třída byla vyhrazena pouze chlapcům, i přesto že dívky převládaly mezi vyznamenanými žáky druhého ročníku. Žádné z nich nebyla souzena třetí třída, šest let školní docházky rozdělily mezi první a druhou, jakmile bylo dívce dvanáct let, odcházela bez výjimky ze školy. Čekala jí práce v domácnosti, na poli nebo šla do služby. Jakékoli znalosti překračující trivium a katechismus zůstávalo pro ženu bezúčelné. Představa o zbytečnosti ženského vzdělání byla zakořeněná ve všech sociálních vrstvách.

Kolem devatenáctého století se poměr mezi chlapci a dívkami ve školství stabilizoval. Nesporně se zde projevila druhá fáze národního obrození s požadavkem vzdělaných žen. Jejich znalosti však neměly být nijak rozsáhlé: dobrá matka, dobrá hospodyně, navíc dobrá

vlastenka. A tak diskriminace dívek ve školství pokračovala. Nejenom, že jejich přístup ke vzdělání byl obtížnější, ale i ve třídách zaujímaly podřadné postavení. Seděly vlevo nebo na té straně místnosti, kde bylo nedostatek světla, učitel se jim věnoval méně než jejich spolužákům. Z tohoto důvodu přetrvával u rodičů z vyšších a středních vrstev názor, že docházka do veřejné školy je vyhrazena pouze pro děti z hůře situovaných rodin, že společenské postavení zavazuje svěřit děti buď domácímu učiteli, nebo alespoň soukromému ústavu. Proto řada rodičů využívala zákonné možnosti domácího vyučování.

Domácími pedagogy bývali učitelé či profesori veřejných škol, někdy také kněží. Docházeli do rodiny dvakrát třikrát týdně, učivo procvičovala s dětmi vychovatelka nebo vychovatel. I ve šlechtických kruzích nebylo vzdělání dívky zbytečně rozsáhlé. Ke zlepšení domácího dívčího vzdělání došlo ve třicátých až čtyřicátých letech devatenáctého století. Do rodiny docházel učitel literárních předmětů, který učil žákyni asi do jejich dvanácti let, pak nastoupil učitel hudby, francouzštiny a kreslení. Náboženství vyučoval většinou kněz, francouzštinu nějaká Francouzka nebo Švýcarka, pianu chudá příbuzná, v lepším případě odborník. Ruční práce učila většinou matka, starší sestra, neprovdaná teta či jiná příbuzná. Přitažlivost dívky a její hodnotu pro manželství zvyšovaly její praktické dovednosti. Na počátku devatenáctého století přichází evropským matkám na pomoc spisky seznamující dívky s vedením domácnosti, vštěpující jim mravní zásady a stereotypní představy o poslání a údělu ženy. Tyto neokázalé knížky znamenaly revoluci v pohledu na ženu, objevily totiž dívčí pubertu. U nás se tento druh literatury objevil až později, jako první vyšel roku 1840 zřejmě spis od Magdaleny Rettigové.

V českém měšťanském prostředí navazoval na dívčí domácí výchovu zpravidla některý soukromý domácí ústav, který domácí výchovu doplňoval, výjimkou však nebyl ani postup opačný. Délka ústavního pobytu trvala v průměru dva až tři roky. Vyučovalo se literárním předmětům, jazykům, vyšívání, kreslení, hře na klavír i psaní dopisů. Nejvyšší vzdělání poskytovaly pražské ústavy, proto venkovské rodiny, kterým záleželo na vzdělání dcer, je využívaly.

Před první světovou válkou už nikdo vzdělanost národa a jí podmiňující povinnou školní docházku nezpochyboval. Dívčím bylo umožněno nejenom vzdělání středoškolské, ale ojediněle se objevovaly i v univerzitních posluchárnách. Stále však drtivá většina veřejnos-

ti považovala středoškolské a vysokoškolské vzdělání za přepych. Bez manžela si zatím jen málokterá dívka dokázala svůj život představit.⁴³

⁴³ LENDEROVÁ, Milena, ref. 34, s. 39–69.

3 ČESKÉ PEDAGOŽKY A SPISOVATELKY A JEJICH VÝZNAM V SOCIÁLNĚ PEDAGOGICKÉ OBLASTI

Tato kapitola se věnuje významným českým ženám, které se zasloužily o rozvoj dívčího vzdělávání, byly to především pedagožky a spisovatelky. V následujícím textu vyjmenováváme jen některé z nich.

Bohuslava Rajská (1817–1852)

Vlastním jménem Antonie Čelakovská-Reissová se narodila 11. července 1817 v Rožmitále pod Třemšínem. Pocházela z německé rodiny, do Čech přišli její rodiče v době napoleonských válek.

Byla uvědomělou vlastenkou a svůj osobní život zcela podřizovala práci a povinnostem. Patřila k prvním organizátorkám dívčího vzdělávání a přátelila se s Boženou Němcovou.⁴⁴ Úspěšně absolvovala učitelský kurz a jako první česká učitelka vedla od podzimu 1843 nejdříve soukromou, později veřejnou školu pro dívky od 5 do 15 let. Dívčí škola si získala záhy velkou popularitu, právě tak jako oslnivá Bohuslava Rajská. Vedla však ústav pouze krátce.⁴⁵

Roku 1839 Rajská zakládá *Společnost dívek českých*, jejímž účelem bylo „odchovati zbledovanému národu svému vlastenecky smýšlející matky a učitelky“.⁴⁶ Byla orientována na vzestup vzdělanosti žen, její členky se pokoušely překládat německé a francouzské knihy a vrcholem její činnosti se mělo stát vydání naučného slovníku, tohoto cíle však nikdy nebylo dosaženo. Veřejná činnost Rajske končí roku 1845, kdy se provdala za Františka Ladislava Čelakovského, odešla s ním do Vratislavi a plně se věnovala výchově jeho čtyř dětí z předchozího manželství. Zemřela 2. května 1852 na souchotiny v pouhých pětatřiceti letech.⁴⁷

⁴⁴ BAHENSKÁ, Marie, ref. 27, s. 12–13.

⁴⁵ HÁSEK, Jiří. In [municipal.cz](http://www.municipal.cz) [online] © Jaroslav Hodrment. Dostupné z: http://www.municipal.cz/osobnosti/celakovska_rajaska.htm.

⁴⁶ BAHENSKÁ, Marie, ref. 27, s. 13.

⁴⁷ Tamtéž, s. 13–14.

Marie Steyskalová (1862–1928)

Marie Steyskalová se narodila 24. ledna 1862 v Brně jako osmé z deseti dětí. Byla učitelkou a organizátorkou ženského sociálního hnutí na Moravě, podporovatelkou ženské emancipace a vzdělanosti, jejím krédem bylo „Nepřijde nazmar, co dáte dětem.“

Pocházela z velmi chudých poměrů, měla těžké dětství, naučilo ji ale samostatnosti a vytrvalosti. Po smrti otce zůstala její matka sama na sedm dětí, usadili se v Praze, ta však byla příliš drahá na život, proto se přestěhovali do Vídně. Už jako malá se vyučila švadlenou, aby zvýšila rodinný rozpočet. Sama však toužila po učitelském povolání. V roce 1882 odmaturovala a hned poté odjela k tetě do Slavkova, kde chtěla požádat o místo na české škole. První místo získala jako učitelka v německé škole v Neustiftě u Jilemnice, postupně vystřídala různé německé školy. Teprve až po osmi letech konečně získala místo na české škole ve Valašském Meziříčí. Na její popud byl v Uherském Brodě založen *Spolek paní a dívek českých, Božena Němcová*, který založil knihovnu, vzdělával, pořádal výstavy a prázdninové výpravy pro učitelky do Čech, na Moravu i Slovensko.

Ve Valašském Meziříčí ji začali zdravotní problémy, nakonec musela odejít do penze. Nadále působila jako ředitelka *Ženské útulny* v Brně a také *Útulny pro osiřelé a opuštěné děti*. Aby zajistila peníze na provoz, psala pro lidi dostupnou literaturu, tzv. Letáčky, zvláště různé příběhy ze života *Útulny*, ale i cestopisy. Později vydávala *Dívčí besedy*, což byl měsíčník pro mládež, který poskytoval návod k pořádání besed či společenských dýchánek. V roce 1905 se jí podařilo založit tzv. kolonii v Luhačovicích, kde se léčily nemocné děti, přestože jejím cílem, kterého se nevzdala, bylo dopřát nemocným dětem pobyt u moře.⁴⁸

Vrcholem jejího celoživotního snažení bylo založení kolonie pro nemocné děti v Crikvenici na pobřeží Jadranu. Dětská Česká kolonie v Crikvenici nesla název *Božena Němcová*. Umístěna byla přímo nad mořem, měla vlastní molo, dva bazény, rentgen a veškerý komfort moderní ozdravovny, který tato doba nabízela. Marie Steyskalová dosáhla, po čem toužila a opatřila sirotkům nejen domov, ale i pobyt u moře. Kolonie v Crikvenici se stala příjmem pro brněnskou *Útulnu*, neboť zámožní rodiče platili za pobyt svých dětí a za chudé děti platily spolky a různé nadace.

I když osud Marie Steyskalové nebyl lehký, díky nezdolné vůli se jí podařilo vychovat mnoho opuštěných dětí, dát jim domov, zázemí a vzdělání. Českému národu odkázala (ješ-

⁴⁸ TURČÍNKOVÁ, Jana. Galerie ženských osobností. In *Český rozhlas* [online] Praha: Český rozhlas, ©1997–2003 [cit. 2013-04-17]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/brno/poradykat/_zprava/263621.

tě za první republiky) milionové jmění. Jejím pomníkem se staly ústavy, které založila (bývalá Svazová republika Jugoslávie, později Chorvatská republika si je přisvojila, přestože byly majetkem České republiky a zařídila v nich lázeňská zřízení pro léčení dýchacích cest – dnešní Thalassotherapie v Crikvenici). Marie Steyskalová žádala, aby její dílo převzal stát, podporoval je a zachoval.⁴⁹

Eliška Machová (1877–1926)

Její jméno je neodmyslitelně spjato s významným brněnským spolkem *Vesna*. Narodila se 2. listopadu 1858 v Brně, od dětství toužila stát se učitelkou. V roce 1877 získala učitelské vzdělání na českém čtyřletém ústavu na Starém Brně, poté působila do roku 1881 na Národní škole v Kunštátě.

V roce 1882 se stala řádnou členkou spolku *Vesna* v Brně a rozšířila svůj program na posílání šířit českou vzdělanost mezi brněnskými ženami. Organizovala přednášky a kulturní akce, zapojovala se do diskuzí na různá aktuální témata, již roku 1884 byla zvolena místostarostkou a rok nato jednatelkou *Vesny*. V roce 1886 se jí podařilo i přes různá úskalí zřídit v Brně českou dívčí pokračovací školu s ukončeným základním vzděláním.⁵⁰ Založila také v Brně v roce 1897 tzv. *Moravskou útulnu ženskou*, jež poskytovala první záchytný bod děvčatům z venkova, která přicházela do Brna do služby nebo za jinou práci.

Byla vášnivou obdivovatelkou lidové kultury, kterou ve *Vesně* prosazovala. Záslužná je její činnost v sociální oblasti, které se plně věnovala až do konce svého života. Nemalou měrou se podílela na rozvoji českého emancipačního hnutí.⁵¹ „Všichni kdo Elišku Machovou znali, říkali, že nikdy nechtěla pro sebe výhody, pocty ani bohatství. Byla prostě šťastná štěstím a úspěchy druhých. Elišce Machové proto právem patří jedna z pěkných žabovřeských ulic.“⁵²

⁴⁹ BARTOŠÍKOVÁ, Alena. Marie Steyskalová. *Naše řeč* [online]. 2011, roč. 3, č. 68 [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: <http://www.ceskabesedarijeka.hr/noviny68/noviny14.html>.

⁵⁰ NOVÁKOVÁ, Lenka. Eliška Machová a její role v brněnské *Vesně*. *Vlastivědný věstník moravský*. 2006, č. 2, s. 166–167.

⁵¹ Tamtéž, s. 166.

⁵² FLODROVÁ, Milena. Kaleidoskop názvů ulic kolem nás: Elišky Machové. *Hospodářské noviny, příloha Víkend*. 1996, č. 22, s. 2.

Františka Plamínková (1875–1942)

Františka Plamínková se narodila v roce 1875 v Praze. Celý život věnovala boji za emancipaci a ženská práva, od dětství se toužila stát učitelkou. Vystudovala Státní učitelský ústav a jako učitelka působila na odborných školách v Táboře a Soběslavi. V rámci Pražského spolku učitelek bojovala za zrušení celibátu pro ženy v tomto povolání. Argumentovala, že vzdělané ženy by měly být podporovány, aby se staly matkami a ne naopak. V roce 1903 založila *Ženský klub český*, o dva roky později stála u zrodu *Výboru pro volební právo žen*, který organizoval přednášky, vydával brožury o ženské otázce, agitoval za zrovnoprávnění žen. Na konci 1. světové války vstoupila Plamínková do národně-socialistické strany, brzy se stala členkou jejího vedení a v r. 1925 byla zvolena za tuto stranu senátorkou a byla jí až do roku 1939, kdy byl Senát zrušen. Byla také zvolena do pražského zastupitelstva, kde se věnovala sociálním a školským otázkám. V roce 1923 založila *Ženskou národní radu* a byla její předsedkyní až do roku 1942. Po nástupu fašismu veřejně vystupovala ve prospěch německých antifašistů a pochopitelně se dostala do pozornosti nacistů. Neuposlechla doporučení protektorátních orgánů na zrušení *Ženské národní rady* a prvního září 1939 byla zatčena a šest týdnů vězněna, po propuštění byla pod dozorem gestapa. Dva týdny po atentátu na Hedydricha byla zatčena, převezena do Terezína a 30. června 1942 na Kobylické střelnici zastřelena.⁵³

3.1 Sociálně výchovné problémy v dílech českých spisovatelek

Božena Němcová (1820–1862)

Filozofie Boženy Němcové byla založená na čisté lidskosti. Božena Němcová je v současné době známá jako významná česká spisovatelka, která se proslavila hlavně románem *Babička* (1855), který byl přeložen do mnoha světových jazyků, také několikrát zfilmován a s úspěchem se hraje i v divadle. Její povídky a pohádky se řadí do zlatého fondu české literatury.⁵⁴

⁵³ JANŠOVÁ, Eliška. Vzpomínka na významnou českou feministku Františku Plamínkovou. In *Gender Studies, o.p.s.* [online]. Praha: Gender Studies, ©2008. Dostupné z: <http://www.feminismus.cz/fulltext.shtml?x=2350882>.

⁵⁴ Dílem Boženy Němcové se zabývá řada významných literárních teoretiků např. Jaroslava Janáčková, která se studiu díla této autorky věnuje řadu let. Životopis Němcové napsala, kromě jiných, i Sofie Podlipská, bohatým zdrojem informací o této spisovatelce mnohé vypovídá také její rozsáhlá korespondence.

Božena Němcová byla velmi citlivá, pracovitá, vzdělaná žena, uvědomělá vlastenka, která se zasazovala za práva žen. Neměla ovšem snadný život, neustále se potýkala s chudobou, její manželství nebylo příliš šťastné, navíc jí zemřel milovaný syn Hynek. Němcová ale neztrapkla, měla velmi ráda děti, všímala si jejich her, zvyků a chování, často přemýšlela o jejich výchově. Život dětí líčila idylicky, i když děti musely tvrdě pracovat. Jejich dětství je naplněné hrami, láskyplnou péčí rodičů a představuje ideální prostředí pro zdravý rozvoj lidské osobnosti. Němcová prosazovala všeobecnost vzdělání, které musí být bezpodmínečně garantováno bohatému i chudému, muži i ženě. Autorka se stavěla hlavně proti ženské diskriminaci k přístupu ke vzdělání. Uznávala zásady výchovy, jak je známe u Komenického a v učitelském povolání spatřovala poslání.

V povídce *Pan učitel* popsala jak správně vychovávat mladého člověka, inspirovat ho a vést ho za poznáním. Podle V. Vávry-Haštalského, který napsal životopis B. Němcové, se stal vzorem chvalkovský učitel Augustin Pum, který byl „nanejvýš horlivým, mírným a svědomitým“.⁵⁵ Němcová se ve svých dílech zabývala otázkou sociální nespravedlnosti (např. *Pohorská vesnice, V zámku a podzámčí*), kde stavěla do kontrastu život chudých venkovských lidí s bohatými měšťany. Mezi chudými lidmi panovaly mnohem lepší mezilidské vztahy, dokázali si navzájem pomáhat a i přes nepříznivý osud se radovat ze života.

V povídce *V zámku a podzámčí* si můžeme povšimnout jakési původní formy opatrovnictví, která zde ještě nemá institucionalizovanou podobu a představuje názornou dokumentaci náhradní rodinné péče.⁵⁶ Dále paní Skočdopolová se svým manželem zakládá opatrovnu pro malé děti, která již představuje moderní podobu ústavní péče. „Pak položili s panem Skočdopolem spolu základní listinu k založení opatrovny pro malé děti – a nemocnice o šesti postelích a plán k stavení i ostatnímu zřízení dál se též do vůle doktorovi [...]“.⁵⁷

Němcová se ve svém díle dotkla také zajímavého sociálního problému, kterým je vražda nemanželského dítěte matkou (infanticidium).⁵⁸ V minulosti byly k tomuto otřesnému činu

⁵⁵ VÁVRA-HAŠTALSKÝ, Vincenc. *Božena Němcová: pokus životopisný a literární*. Praha: J. Otto, 1894, s. 28.

⁵⁶ Rodina Sýkorova se ujímá malého Vojtěcha, i když má pět vlastních dětí, děje se tak bez přispění úřadů. Později Vojtěch odejde pracovat na zámek, aby mohl přispívat své náhradní rodině, z dítěte vyživovaného se stane vyživující. (VAVŘÍK, Petr. *Obraz dětství v povídkové tvorbě J. K. Šlejhara a B. Němcové*. Brno, 2008, s. 55. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Seminář estetiky. Vedoucí diplomové práce Petra Pichlová.)

⁵⁷ NĚMCOVÁ, Božena. Chýže pod horami. In *Povídky*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002, s. 202.

⁵⁸ Daniela Tinková v knize nazvané *Hřích, zločin, šílenství v čase odkouzlování světa* o tomto činu uvádí: „[...] infanticidium představuje velmi zajímavý a komplexní problém nejen v dějinách kriminality a trestního práva, ale i v dějinách sociálních a kulturních. V prvé řadě reprezentuje jeden z mála genderově výlučných trestných činů (jeho pachatelkou může být výhradně matka novorozeněte) a současně poukazuje na některá

ženy často dohnány bezvýhodnou situací, do které se po narození nemanželského dítěte dostaly. Čekalo je totiž vyloučení ze společnosti, morální odsouzení, většinou také obrovské finanční problémy, nezdědala se jim zřekla i vlastní rodina. Němcová tento problém popsala jednak v *Babičce*, kde bláznivá Viktorka utopí své dítě, ale také v málo známé, poněkud sentimentální povídce nazvané *Sestry*.

Hlavními hrdinkami spisů Boženy Němcové byly hlavně ženy, a to ženy na tehdejší dobu velmi moderní, samostatné, lišící se od svého okolí (např. *Divá Bára*), což také souvisí s emancipačními snahami autorky, o kterých se v poslední době hodně hovoří v souvislosti s novou interpretací jejího díla.⁵⁹ Němcová vstoupila do literatury na konci 40. let devatenáctého století, kdy se utvářelo české národní uvědomění. Ve svém díle hledala způsob jak lidi spojovat a překonávat sociální rozdíly, vyznávala filozofii lásky a přátelství a zachovala si víru v lidské dobro. „Já pocítila v životě mnoho bolestí, trpkých klamů, byla jsem na kraji zoufalství – avšak navzdor tomu, neztratila jsem důvěru a lásku k lidem.“⁶⁰

Karolína Světlá (1830–1899)

Karolína Světlá patří k významným českým spisovatelkám a je považována za zakladatelku vesnického románu. Proslavila se hlavě sérií románů z Podještědí, kam začala pravidelně dojíždět po smrti své jediné dcery Boženy. Světlá byla velmi vzdělaná, kromě češtiny a němčiny ovládala i francouzštinu.⁶¹

Hrdinkami jejích děl jsou výjimečné ženy, které svou ušlechtilostí a láskou pomáhají chybujícím mužům, snaží se je vychovávat a mravně povznášet. Na tvorbu Světlé měla velký vliv četba románů George Sandové a přátelství s Boženou Němcovou, které trvalo do roku 1853. Světlá také prožila platonický milostný vztah s Janem Nerudou, který ji velmi podporoval v její literární tvorbě.

specifika postavení ženy z defavorizovaných sociálních vrstev mezi 17. a 19. stoletím [...].“ (TINKOVÁ, Daniela. *Hřích, zločin, šílenství v čase odkouzlování světa*. Praha: Argo, 2004, s. 312.

⁵⁹ V roce 1992 se např. Věra Linhartová pokusila v souvislosti s feministickou literární teorií o interpretaci povídky *Divá Bára*, a došla k názoru, že hrdinka je téměř nositelkou myšlenky feminismu. Tuto interpretaci můžeme považovat za první snahu o feministické čtení osobnosti. (FILIPOWICZ, Marcin. *Roditelky národů: z problematiky české a slovenské ženské literární tvorby 2. poloviny 19. stol.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2007, s. 10–11.).

⁶⁰ NĚMCOVÁ, Božena. *Lamentace: dopisy mužům*. Praha: Český spisovatel, 1995, s. 47.

⁶¹ Světlá považovala svoje vzdělání za nedostatečné, proto se celý život pilně věnovala samostudiu. Chodila do německé školy, kde se užívaly necitlivé výchovné metody, učitelé jí zakazovali četbu a zesměšňovali její literární pokusy.

Na Světlou působilo mnoho uměleckých i filozofických směrů. „Světlá přijala za svou ideu nadosobního poslání a sebezapření individua, jak ji koncem 18. století v románě *Nová Heloiza* demonstroval J. J. Rousseau.“⁶² Velkým vzorem byl pro Světlou také významný český filozof B. Bolzano a jeho humanistickými názory se řídila celý život. Jaroslava Janáčková zase poukázala na výchovný smysl ještědských románů, které řadí k výchovným osvícenským románům: „[...] ve svých ještědských románech dokázala sloučit podněty Evropského románu výchovného i analyticky realistického a spojit je s domácí tradicí.“⁶³

Karolína Světlá se také velmi zajímala o ženskou otázku a aktivně pracovala v emancipačním hnutí. V této oblasti vykonala velký kus práce a zasloužila se zejména o lepší vzdělávání žen. K účasti v emancipačním hnutí ji přivedly špatné zkušenosti z mládí, kdy si do sešitu zapisovala literární pokusy. Tento sešit se dostal do rukou učitele, který si stěžoval jejím rodičům: „[...] že se dopustila hříchu neodpuštělného: má literární talent! Hoch, příští muž, to by bylo jiné. [...] Rychle pryč od psaní a do kuchyně!“⁶⁴ Z tohoto výroku vidíme, jak bylo na vzdělání dívek pohlíženo. Otec pak nechal svou dceru v domácnosti, vychovával ji učitel Petr Mužák, který ji seznámil s českou literaturou a s řadou vyznávajících osobností, roku 1852 se Světlá za něho provdala.

Později Světlá často poukazovala na nedostatečné vzdělání českých žen a dívek. „Dívky naše se učí všemu tak povrchně, že neumějí pranic podstatně a mají-li některé vlohy, tož jich okamžitě zanedbávají, stavše se paními. Vždyť se jen učily, aby se líbily a nikoli aby prospívaly.“⁶⁵

Postavením ženy ve společnosti se Světlá zabývala i ve svém díle: „Světlá věří, že žena má ve společnosti zvláštní poslání, že má být centrem, k němuž se soustřeďují dobré myšlenky a snahy. [...] má býti uskutečňovatelkou všeho reformního úsilí. [...] Žena se jí stává bojovnicí proti svodům světa, žena dovede o štěstí podle své představy bojovat. Není to už pasivní loutka, ale člověk s pevnou vůlí.“⁶⁶

Tato spisovatelka si také všímala různých předsudků a konvencí, které v tehdejší patriarchální společnosti panovaly a snažila se na ně upozornit. Ve svých dílech řešila aktuální otázky, přímo i nepřímo související s právem ženy na sebeurčení, jako vynucené sňatky,

⁶² LEHÁR, Jan. *Česká literatura od počátků k dnešku*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2004, s. 278.

⁶³ JANÁČKOVÁ, Jaroslava. *Stoletou alejí: o české próze minulého věku*. Praha: Československý spisovatel, 1985, s. 113.

⁶⁴ DUB, Ota. *Karolína Světlá*. Ústí nad Labem: Severočeské nakladatelství, 1975, s. 14–15.

⁶⁵ SVĚTLÁ, Karolína. O vychování ženy. In *Z literárního soukromí a drobné práce*. Praha: L. Mazáč, 1932, s. 259.

⁶⁶ PÁLENÍČEK, Ludvík. *Karolína Světlá: bojovnice revoltující*. Praha: Práce, 1949, s. 116.

problematiku rozvodů, nerovnoprávné postavení ženy v manželství apod. Ve svém životě i literární tvorbě si našla vlastní cestu, která spočívala v obětavé a nesobecké práci pro druhé. „Osobně ji našla v obětování vlastní povinnosti, kterou na sebe vzala dobrovolně, a literárně ji povýšila na kategorický imperativ ženiny obětavosti a ženiny šlechtnosti, jež dovede odpouštět i těm nejhrošším provinilcům.“⁶⁷

Sofie Podlipská (1833–1879)

Sofie Podlipská byla o tři roky mladší sestrou Karoliny Světlé a stejně jako ona se věnovala literatuře i činnosti v ženských spolcích. Založila a řídila spolek nazvaný *Ochrana opuštěných a zanedbaných dívek v Americkém klubu dam*, také působila v *Minervě*. Velmi se přátelila s Boženou Němcovou a Jaroslavem Vrchlickým, který se oženil s její dcerou Ludmilou. Podlipská překládala z francouzštiny a vytvořila rozsáhlé literární dílo, které dnes už ale upadlo v zapomnutí. Mnohem větší význam má její emancipační činnost, které se začala věnovat po svatbě s lékařem Josefem Podlipským, který se zasloužil o její národní uvědomění.

Konkrétnější představu o životě této ženy získáme z části dochovaného deníku, který si Podlipská vedla a který představuje cenné autentické svědectví o době, v níž žila. Zajímavá je například ukázka, jak se tato spisovatelka připravuje na svoji mateřskou roli: „Budu matkou. Já matkou! Sním o ručičkách, které se budou klást okolo mého krku. O hlásku, který mne celý den jako hudba bude vyprovázet. O mladé duši, kterou horoucně už teď miluju. Sním o budoucnosti [...] Já budu matkou! To je myšlenka, která ženu nejvíce okouzljuje, pro kterou nejraději žije.“⁶⁸

O emancipačních snahách Sofie Podlipské vypovídá dílo nazvané *Listy staré vychovatelky*, kde se vyznává ze své lásky k výchově a k významu vzdělání českých žen. Na svoji dobu měla pokrokové názory, snažila se každého jedince pochopit a vycházela z přesvědčení, že na špatných vlastnostech některých lidí se podílí vliv nevhodného prostředí, což odpovídá i dnešním zásadám sociální pedagogiky.

Podlipská dále napsala také pedagogické spisy nazvané *Příklady z oboru výchovného a Zlomky zkušenosti v sebevychování*. Velmi ji ovlivnila četba Komenského a ztotožňovala se s jeho názory na výchovu. V předmluvě ke knize *Příklady z oboru výchovného* o tom

⁶⁷ Tamtéž, s. 123.

⁶⁸ LENDEROVÁ, Milena, ref. 7, s. 308.

píše: „Našla jsem tedy v Komenském rozluštění otázek, které mne dlouho zaměstnávaly. Odřekla jsem se tehdy také polohravého ještě pudu vychování jiných a pověděla jsem si, že sluší nejpředněji na vlastní pamatovat a tento náhled zůstal mi také věrným.“⁶⁹ V této knize Podlipská uvádí mnoho konkrétních příkladů, jak při výchově postupovat, je zastánkyní liberální, ale důsledné výchovy. Její vychovatelské krédo velmi výstižně zachycuje tento citát: „Vychovávat sebe pro mládež, vnikati v duchu nové doby, udržeti svou mysl mladistvou, býti přítelem mladých, dát jim všecko a nevnučovati jim ničeho, mít je stále na očích a chystat jim všecku možnou příležitost ku vzdělání – to zdá se mi úhrnem činnosti vychovatelské.“⁷⁰

Eliška Krásnohorská (1847–1926)

Eliška Krásnohorská se věnovala jednak literární činnosti, jednak byla aktivní účastnicí feministického hnutí. Psala básně, překládala a vytvořila libreta k operám Bendlovým, Fibichovým a Smetanovým (např. *Hubička*, *Tajemství*, *Blaník*). Stala se také první ženskou literární kritičkou, přispívala do časopisu *Osvěta*. V tehdejší době si získaly velkou popularitu její romány o *Svéhlavičce*⁷¹, které byly značně sentimentální. Hrdinky próz Krásnohorské se neshodovaly s jejím životem. Byly to dívky, které představovaly vzorné hospodyně a měly absolutní pochopení pro manželovu práci. Sama Krásnohorská od mládí trpěla nemocí kloubů, tato nemoc ji však nezabránila v její veřejné činnosti.⁷²

Eliška Krásnohorská se přátelila s Karolinou Světlou a navázala na její emancipační činnost. V 90. letech devatenáctého století pokračovala Krásnohorská v boji za rovnoprávnost žen a její snaha vyvrcholila založením dívčího gymnázia *Minerva* v Praze. Stala se redaktorkou časopisu *Ženské listy*, který byl jediným ženským časopisem informující veřejnost o cílech emancipačního hnutí. Krásnohorská usilovala o úplnou rovnoprávnost přístupu ke vzdělání dívek s chlapci, což jim studium na gymnáziu *Minerva* umožnilo. Postupem času

⁶⁹ PODLIPSKÁ, Sofie. *Příklady z oboru vychovacího*. Praha: Otto, 1874, s. 8.

⁷⁰ Tamtéž, s. 10.

⁷¹ *Svéhlavička* je jedním z prvních dívčích románů u nás. Někteří kritici ho považovali za málo hodnotnou četbu, ale mezi řadou tehdejších konvenčních románek patřil k těm hodnotnějším. Za skutečný moderní dívčí román můžeme považovat až *Robinsonku* od Marie Majerové (1940). (VLAŠÍNOVÁ, Drahomíra. *Eliška Krásnohorská*. Praha: Melantrich, 1987, s. 172–173.)

⁷² BLÁHOVÁ, Kateřina. Eliška Krásnohorská. In *Český rozhlas* [online]. Praha: Český rozhlas, ©1997–2003 [cit. 2013-04-17]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/ctenarskydenik/autori/_zprava/krasnohorska-eliska--935246.

mohly také dívky studovat na chlapeckých školách, ale nesměly se dostat do přímého kontaktu s chlapci.⁷³

Pro ženské emancipační hnutí má velký význam spis, který Krásnohorská nazvala *Ženská otázka česká* a Julius Grégr ho publikoval v roce 1881 v knize *Epištoly svobody*. Zdůrazňuje v něm důležitost vzdělání a možnost žen získat odborné znalosti pro vykonávání různých zaměstnání. To, že se ženám dostane patřičného vzdělání, považuje za službu pro celý český národ. Podle Krásnohorské „vzdělané ženy budou totiž schopny vychovávat vzdělanější a zodpovědnější muže, a tím se dostane rychle na vyšší úroveň nejen česká rodina, ale celý český národ.“⁷⁴

Teréza Nováková (1863–1912)

Teréza Nováková byla jednak aktivní členkou emancipačního hnutí a jednak významnou spisovatelkou s regionálním zaměřením na okolí Litomyšle. Psala venkovskou prózu v duchu realismu a navazovala na Karolínu Světlou, kterou považovala za svůj velký vzor. Ta ji také uvedla do *Amerického klubu českých dam*.

Teréza Nováková byla velmi vzdělaná, ovládala několik světových jazyků a byla obeznána se světovou literaturou.⁷⁵ Napsala několik románů (např. *Drašar*, *Jan Jilek*, *Jiří Šmatlán*) a řadu drobných próz, v nichž se zabývala duchovním vývojem východočeského venkova. Hrdinové jejich děl jsou ušlechtilí a usilují o společenský pokrok, Nováková se zabývala také postavením dělnictva a chudých společenských vrstev.⁷⁶

Teréza Nováková pracovala v mnoha ženských spolcích, redigovala časopis *Ženský svět* a ve svých článcích se často zabývala ženskou otázkou. Pokusila se o srovnání českého ženského hnutí s německým, často se odvolávala na názory mužů a požadovala po nich, aby se více zasazovali o ženská práva. Snažila se také zapojit ženy do veřejného a společenského života, proto po vzoru amerických klubů založila *Ženský klub český*.⁷⁷ Nováková si velmi vážila Karolíny Světlé, zabývala se jejím životem a dílem (Karolína Světlá, její život a její spisy), poukazovala také na její zásluhy v práci pro ženské hnutí. „Jen ten, kdo ví, jak rádo

⁷³ NEUDORFLOVÁ-LACHMANOVÁ, Marie, ref. 29, s. 79–82.

⁷⁴ KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. *Ženská otázka česká*. Praha: Grégr, 1881, s. 13.

⁷⁵ T. Nováková se začala učit mluvit česky až ve čtyřech letech, z jejich sedmi dětí ji přežil pouze syn Arne Novák, který se stal významným literárním kritikem.

⁷⁶ Teréza Nováková. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg: Wikipedia Foundation, poslední aktualizace 7. 3. 2013 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Teréza_Nováková

⁷⁷ NEUDORFLOVÁ-LACHMANOVÁ, Marie, ref. 29, s. 201–211.

široké obecenstvo, zvláště mužské, hodí kamenem po postavě neobyčejné ženy, ženy umělkyně, dovede oceniti nesmírnou zásluhu, kterou získala si Světlá o ženskou naši otázku svým vzorným, jako křišťál čistým živostem.⁷⁸

Nováková napsala také publikaci nazvanou *Ze ženského hnutí*, v které se vyznala z obdivu k řadě významných osobností (např. L. N. Tolstého, H. Ibsena, S. Milla) a dále se zamýšlela nad různými problémy souvisejícími s ženskými právy. „Ženská otázka bude rozřešena jen plnou spravedlností k ženským individuí; ti ji rozluští, kdož nechají každé ženě možnost využití dle svých schopností, své síly, individuality.“⁷⁹

⁷⁸ ŠPIČÁK, Josef. *Polemika s dobou: Karolina Světlá ve vzpomínkách a korespondenci současníků*. Praha: Odeon, 1969, s. 43.

⁷⁹ NOVÁKOVÁ, Teréza. *Ze ženského hnutí*. Praha: Vilímek, 1912, s. 51.

4 ÚLOHA SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY V SOUČASNÉ SPOLEČNOSTI

Sociální pedagogika je poměrně nová disciplína, která se začala prosazovat hlavně v 90. letech dvacátého století po pádu totalitního komunistického režimu. Bylo to způsobeno společenskými změnami jak v České republice, tak v celé střední a východní Evropě. Vzrostl počet nových negativních jevů a změnila se situace ve školství i v rodině. Aktuální se stala otázka náhradní rodinné péče, přestaly být přehlíženy problémy kriminality mládeže, vzrostla popularita drog mezi dětmi a středoškoláky apod. Na tyto změny bylo nutné reagovat, proto se sociální pedagogika stala velmi frekventovaná a to jako disciplína, studijní obor i jako předmět individuálního zájmu.⁸⁰

V odborné literatuře nejdeme řadu definic sociální pedagogiky a různí autoři se přiklánějí k mnoha výkladům tohoto oboru a stanovují si různé priority. Např. B. Kraus výstižně uvádí, že pohled na sociální pedagogiku však „není jednoznačně a uspokojivě dodnes vyřešen ani v zemích, kde má značnou tradici a kontinuita vývoje nebyla nijak porušena.“⁸¹

V pedagogickém slovníku je sociální pedagogika definována jako aplikovaná pedagogická disciplína „Jež se zabývá širokým okruhem problémů spjatých s výchovných působením na rizikovou a sociálně znevýhodněnou skupinu mládeže a dospělých.“⁸²

V současnosti se můžeme setkat se širším i užším pojetím sociální pedagogiky. Užší pojetí spojuje sociální pedagogiku s problematikou tzv. sociálně patologických jevů (také rizikové chování) a s jedinci či skupinami, které představují z tohoto hlediska pro společnost riziko.⁸³ V širším pojetí je sociální pedagogika považována za obor, který se orientuje na celou populaci, hledá ideální soulad mezi individuálním a společenským. „Širší pojetí sociální pedagogiky předpokládá komplexní přístup k výchovné situaci i k jedinci, skupině (subjektu výchovy), a proto takto chápaná sociální pedagogika vychází a navazuje na poznatky dalších vědních oborů.“⁸⁴

Z výše uvedeného vyplývá, že není snadné přesně definovat pojem sociální pedagogika, jednoznačně vymezit všechny oblasti, kterými se zabývá a také přesně určit kompetence sociálně pedagogických pracovníků. Na druhé straně je možné si povšimnout toho, jak její

⁸⁰ PROCHÁZKA, Miroslav. ref. 3, s. 9–10.

⁸¹ KRAUS, Blahoslav. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Praha: Paido, 2001, s. 117.

⁸² PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2002, s. 217.

⁸³ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 44.

⁸⁴ PROCHÁZKA, Miroslav, ref. 3, s. 67.

význam neustále stoupá, což souvisí s dynamickým rozvojem demokratické společnosti. Tento rozvoj přináší řadu změn a negativních jevů, na které je nutno reagovat a právě zde se vytváří prostor pro sociálně pedagogické působení. Sociální pedagogika se stala uznávaným oborem, který se vyučuje na řadě vysokých škol v celé České republice. Velký význam má také oblast prevence, kde má sociální pedagogika obrovské pole působnosti. V současnosti jsou preventivní programy vypracovávány povinně všemi základními a středními školami. Cílem těchto programů je především minimalizovat kázeňské problémy ve škole i mimo školu, důležitá je spolupráce školy s rodiči.⁸⁵

Bohužel, sama jsem měla možnost se přesvědčit, že v praxi vše zdaleka nefunguje tak, jak by mělo. Pracovala jsem jako vychovatelka ve školní družině, tedy v zařízení, které se zabývá smysluplným a účelným využitím volného času dětí. Velkým problémem bylo to, že nebyl k dispozici vlastní prostor určený výhradně pro školní družinu, ale děti musely trávit volný čas ve školní třídě. Děti bylo tolik (často přes třicet), že nebylo vůbec možné, se jim individuálně věnovat, moje činnost se tak omezovala pouze na to je nějak uhlídat a pokusit se zamezit tomu, aby nedošlo k úrazu. Spolupráce s rodiči také nebyla ideální, řada dětí měla různé kázeňské problémy, některé byli agresivní nebo hyperaktivní. Udržet alespoň minimální kázeň představovalo téměř nadlidský výkon. Další problém spočíval v nedostatečném finančním ohodnocení této těžké a zodpovědné práce, řada mých kolegyně byla nucena si přivydělávat, protože jim nízká mzda nestačila na pokrytí všech nutných výdajů.

Další moje konkrétní zkušenost souvisí s vyučováním výtvarného oboru na základní umělecké škole. Zde se jako problém ukázalo to, že řada rodičů talentovaných dětí, které by měly o tento obor zájem, neměla dostatečné finanční prostředky na jeho zaplacení. Kroužek často naopak navštěvovaly děti, které zájem neměly, ale jejich rodiče je přihlásili buď z důvodů naplnění vlastních ambicí, nebo proto, aby děti někam chodily a oni nemuseli sami řešit naplnění jejich volného času. Práce s těmito dětmi byla velmi obtížná, což mělo negativní dopad na ostatní. Víím, že se problémy, s kterými jsem se setkala, mohou jevit jako banální, ale i přesto jsem se rozhodla je uvést. Souvisí totiž s často zmiňovanou nízkou prestiží učitelů i dalších pedagogických a sociálních pracovníků, což je problém, o kterém se v poslední době často hovoří a zabývám se jím i v praktické části této práce. Zmiňované problémy by se daly řešit např. příznivou rodinnou politikou a lepším finančním ohodnocením učitelů a vychovatelů, což by následně mělo vést k většímu zapojení mužů

⁸⁵ PROCHÁZKA, Miroslav, ref. 3, s. 65–67.

do výchovy a vzdělávání na základních školách, kde je mužů zoufalý nedostatek. Muži by určitě měli větší autoritu a udržení kázně by pro ně mělo být mnohem jednodušší, navíc by děti měly možnost poznat mužské vzory.

V dnešním globalizovaném světě se objevuje mnoho problémů, s kterými se musí společnost vyrovnávat a v některých oblastech se tak děje i za přispění sociální pedagogiky. V poslední době je to např. vzdělávání dětí cizinců, narůstající problémy v rodinách, ohrožení dětí a mládeže drogami, zvýšený výskyt poruch chování, řešení situací souvisejících s týráním a zneužíváním dětí apod., mimo jiné se ve společnosti objevují zcela nová sociální rizika. Například se ukazuje, že hrozba chudoby není spojena jen se ztrátou zaměstnání, ale že ohrožuje i jedince, kteří pracují, ale jejich mzda jim umožňuje sotva pokrýt náklady na bydlení. Jedná se o tzv. „pracující chudobu“, která byla typická pro námezdní dělníky v období raného kapitalismu devatenáctého století. Stále více lidí ve starobním důchodu, kteří poctivě pracovali a odváděli všechny určené dávky, se ocitá pod hranici životního minima, takže celoživotní ekonomická aktivita přestává být zárukou zajištění důstojného stáří. V poslední době výrazně stoupá nezaměstnanost (nejen v České republice, ale i v jiných zemích EU), takže riziko nezaměstnanosti postihuje i velmi vzdělané jedince, lidí závislých na sociálních dávkách přibývá. Také v prevenci kriminality a probační a mediační činnosti zaujímá sociální pedagogika významné místo.

Z následujícího výčtu některých oblastí působení sociální pedagogiky jasně vyplývá, že není možné, aby se sociální pedagogická práce zaměřovala pouze na řešení následků problémů, ale i na jejich analýzu a odhalování příčin vzniku.⁸⁶

⁸⁶ PROCHÁZKA, Miroslav, ref. 3, s. 64–71.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 VÝZKUM

5.1 Popis problému

V praktické části této práce se zabývám problémem feminizace ve školství. „Termínem feminizace učitelské profese se běžně vyjadřuje skutečnost, že v socio-profesní skupině učitelů existuje disproporce mezi počtem mužů a počtem žen: ženy tvoří výraznou většinu. [...] Má se za to, že právě v českém školství se jev feminizace extrémně rozvinul.“⁸⁷

Feminismus představuje společensko sociální jev, kdy v určité oblasti dochází k převaze ženské pracovní síly. Dříve v učitelské profesi působili muži, protože ženy neměly dostatečné vzdělání pro výkon tohoto povolání. Přibližně od druhé poloviny devatenáctého století začalo docházet k nárůstu žen ve školství, protože studium na univerzitách bylo zpřístupněno i ženám. Oficiálně bylo studium ženám povoleno ministerským výnosem z roku 1897 na rakouských vysokých školách, kde mohly studovat jak humanitní, tak přírodovědné obory. Ženy, které získaly odborné vzdělání, pak následně mohly vyučovat na dívčích školách. V roce 1910 byl již více než třetinový podíl žen ve školství, a toto období je vnímáno jako počátek feminizace školství.⁸⁸

V současné době je toto téma velmi aktuální, protože podíl žen ve školství se stále zvyšuje. Česká republika patří mezi země s vysokou feminizací školství, v roce 1995 byl v České republice stupeň feminizace 93 %!⁸⁹ *Genderová ročenka školství*, kterou vydal *Ústav pro informace ve vzdělávání*, uvádí následující statistiku za školní roky 2006/07–2008/09

- Mateřské školy – podíl mužů: 0,1%;
- Základní školy – podíl mužů: 14%;
- Střední školy – podíl mužů: 36% (SŠ včetně konzervatoří, VOŠ).⁹⁰

Na vysokých školách je situace odlišná, najdeme tam větší zastoupení mužů- pedagogů než žen. Platí tedy, že čím je vyšší vzdělávací stupeň, tím je vyšší zastoupení mužů a nižší podíl žen. V poslední době se Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy začalo tímto problémem zabývat a dalo si za úkol školit učitele v genderové problematice a přizvat na po-

⁸⁷ PRŮCHA, Jan, ref. 80, s. 174–175.

⁸⁸ HORSKÁ, Pavla, ref. 32, s. 40.

⁸⁹ Problém feminizace se netýká pouze školství, ale i zdravotnictví, vychovatelství, ošetrovatelství a některých druhů služeb (kosmetika, kadeřnictví apod.). Muži jsou naopak ve zvýšené míře zastoupeni v technických oborech, převažují v řídicích funkcích, zatímco ženy se spíše uplatňují na nižších a středních pracovních pozicích.

⁹⁰ Statistická ročenka České republiky 2010. Praha: Scintia, 2010, s. 547.

moc i neziskové organizace. *LOM* (liga otevřených mužů) usiluje o začleňování mužů do vzdělávacího procesu a vypracovala projekt nazvaný *Muži do škol*, který navazuje na podobný projekt zahájený ve Skotsku v roce 2000 za podpory a financování vlády a EU. Význam tohoto projektu spočíval hlavně v pojmenování problému, kterým feminizace školství bezpochyby je, v uznání jeho potřeby a přesvědčení veřejnosti i politiků o této skutečnosti.⁹¹ S feminizací ve školství mám osobní zkušenost, proto jsem tuto problematiku zařadila do praktické části své práce.

5.2 Cíl výzkumu

Jako metodu sociologického výzkumu jsem si zvolila polostrukturovaný rozhovor se čtyřmi respondenty, kteří pracují ve školství jako vychovatelé. Mým cílem bylo zjistit jejich názor na problematiku feminizace ve školství, protože v současné době je to aktuální téma, o kterém se hodně mluví. Položila jsem si tedy dvě výzkumné otázky:

1. Představuje současná feminizace školství zásadní problém?
2. Jaké jsou příčiny a důsledky nedostatečného počtu mužů ve školství?

Mým úkolem bylo tedy zjistit, jak se na rostoucí feminizaci dívají jednotliví respondenti, jaké vidí příčiny tohoto stavu a zda jsou schopni navrhnout nějaká řešení.

5.3 Charakteristika vybraných respondentů

Před samotným rozhovorem jsem si vytypovala čtyři osoby (dva muže a dvě ženy), pro které bylo určeno deset otázek, které jsem si dopředu připravila. Jako cílovou skupinu jsem si zvolila pracovníky ve školství, protože u nich se dá předpokládat, že získám relevantní odpovědi na otázky týkající se feminizace ve školství. Záměrně jsem si vybrala vychovatele z domova mládeže a ze školní družiny, protože jsem také pracovala jako vychovatelka a jejich názor byl pro mě zajímavý. Věková hranice dotazovaných se pohybovala mezi 27–40 lety, všichni pracují již delší dobu a mají s touto prací značné zkušenosti. Všechny dotazované osobně znám, tím pádem odpadl problém s navazováním kontaktu a získáváním jejich důvěry. První, s kým jsem dělala rozhovor, byla žena ve věku 40 let, která pracuje jako vychovatelka v domově mládeže. Má desetiletou praxi v tomto oboru, dosáhla středo-

⁹¹ Guidance on the planning of pre-school education and children and the establishment of children partnerships, The Scottish Office. In The Scottish Government [online] ©2013. [cit. 2013-04-21]. Dostupné z: <http://www.scotland.gov.uk/library/documents-w4/ccp-01.htm>.

školského vzdělání na odborné pedagogické škole. Druhý respondent byl muž ve věku 30 let, který pracuje taky jako vychovatel v domově mládeže. Má pětiletou praxi v tomto oboru a vysokoškolské vzdělání jako sociální pedagog. Třetím respondentem byla žena ve věku 30 let, která pracuje jako vychovatelka ve školní družině a má tříletou praxi. Nyní končí bakalářské studium na vysoké škole v oboru sociální pedagogika. Posledním respondentem byl muž ve věku 26 let, který pracuje jako vychovatel ve školní družině. Má čtyřletou praxi a momentálně studuje na vysoké škole sociální pedagogiku.

5.4 Charakteristika metod zpracování získaných informací

V praktické části jsem provedla rozhovor se čtyřmi respondenty. Protože jsem chtěla zjistit, jak dotazovaní rozumí určitému problému (feminizace ve školství), připadal mi rozhovor (interview) jako nejvhodnější metoda k získání informací na dané téma.

Použila jsem formu polostrukturovaného rozhovoru, který představuje kompromis mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem a patří mezi nejrozšířenější metody rozhovoru. Spočívá v tom, že se tazatel drží předem připravených otázek, ale průběžně reaguje na podněty ze strany dotazovaného, nejedná se tedy pouze o sledování připraveného schématu.⁹² Odpovědi respondentů jsem si písemně zaznamenala pro jejich následnou analýzu. Všichni dotazovaní s rozhovorem i zapsáním jejich odpovědí souhlasili, odpovídali ochotně a plynule, neodbočovali od tématu a doplňující otázky jsem pokládala jen minimálně.

⁹² KRAUS, Blahoslav, ref. 81, s. 9.

6 ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Rozhovor byl určený pedagogickým pracovníkům, kteří již mají několikaletou praxi (v rozmezí 3–10 let) a obsahoval deset otázek.

1. Co tě přivedlo k tomuto povolání?

V odpovědi na tuto otázku všichni respondenti na prvním místě uvedli kladný vztah k dětem, případně k mládeži. Svou roli hraje také příležitost pracovat v místě bydliště, případně doporučení známých apod.

2. Vzpomínáš si na dobu, kdy si ještě chodil(a) do školy, že by si rozlišoval(a), jaká žák(yně), mezi učitelem a učitelkou nebo si spíše rozlišovala učitele na dobré (tedy učitele, kteří něco naučí) a špatné (kteří naučí méně)?

U této otázky je zajímavé, že oba muži odpověděli, že pro ně bylo důležitější pohlaví (měli raději za učitele muže), pro ženy byla důležitější samotná osobnost učitele.

3. Vnímáš feminizaci ve školství jako problém ve vaší profesi?

Zde se všichni respondenti shodli na tom, že feminizace ve školství představuje významný problém.

4. Má feminizace vliv na kvalitu výuky?

Dva respondenti muž a žena se domnívají, že feminizace ve školství má negativní vliv na kvalitu výuky, další dva si myslí, že zásadní vliv nemá.

5. Myslíš si, že kdyby místo tebe učil (nebo měl dozor) muž, (žena), bude mít lepší výsledky?

Na tuto otázku odpověděl jeden muž jednoznačně, že ne, všichni ostatní se domnívají, že pohlaví v tomto případě jednoznačně nerozhoduje.

6. Myslíš si, že by vyšší příjmy učitelů dokázaly přivést více mužů do školství nebo již toto povolání nemá takovou prestiž jako dříve?

U této otázky panuje shoda, všichni se domnívají, že je učitelské povolání nedostatečně finančně ohodnocené a navýšení platů učitelů chápou jako jednu z možností, která by je mohla zajistit vyšší účast mužů ve školství.

7. Mají vůbec učitelé (míněno muži) v dnešním liberalizovaném školství možnost využít své přednosti, tedy větší fyzickou i psychickou odolnost?

Jedna žena se domnívá, že ano, druhá, že ne. Jeden muž se domnívá, že ano, druhý, že jen částečně, což chápe jako možný důvod proč je mužů ve školství tak málo.

8. Kdyby si dnes dostal(a) nabídku na jiné, lépe placené místo, změnil(a) by si své zaměstnání?

Jedna žena odpověděla ano, druhá ne, jeden muž odpověděl ne a druhý, že nejspíš ano, protože v poslední době přestává nacházet ve své práci smysl. Jako důvod uvedl chování dětí, které nejsou chtivé nových informací, zlobí, jsou netrpělivé.

9. Myslíš si, že je ve školství nutné provést změny a jaké?

Všichni respondenti se domnívají, že změny ve školství jsou nutné. Jeden muž by se zaměřil na praktičnost výuky, snažil by se u dětí pěstovat vztah k řemeslům a manuální práci, druhý muž vidí řešení v rozvíjení morálních vlastností žáků (samostatnost, odpovědnost apod.). Jedna žena by kladla důraz na spolupráci školy s rodiči, druhá na dobré vztahy v kolektivu dětí i učitelů, na zlepšení komunikace mezi zaměstnanci a včasném řešení problémů.

10. Jaké změny ve školství by přivedly více učitelů do škol?

U této otázky by se také v podstatě všichni shodli na tom, že by pomohl vyšší plat a možnost seberealizace. Jeden muž uvedl, že mu nejvíce vadí zastaralost, neměnnost a zkosnatělost ve školství, což v mužích vyvolává pocit hrůzy a brání jim toto povolání vykonávat.

6.1 Shrnutí výsledků jednotlivých rozhovorů

Co se týká první výzkumné otázky, odpověděli všichni respondenti kladně, to znamená, že považují feminizaci ve školství za zásadní problém, který by měl být do budoucna nějakým způsobem řešen. Z toho vyplývá, že pracovníci ve školství (přesněji vychovatelé) se s tímto problémem v praxi běžně setkávají, mají s ním osobní zkušenost. To odpovídá tomu, s čím jsme se setkala i já ve školní družině, kde jsem pracovala jako vychovatelka. Měly jsme tam jednoho mužského kolegu a mohli jsme mu jenom tiše závidět, jak byl u dětí oblíbený. Dokázal zaujmout zejména chlapce, kteří mu neustále spontánně dávali najevo svoji nákladnost. Měla jsem tak možnost se na vlastní oči přesvědčit, co dokáže mužský element ve výchově dětí.

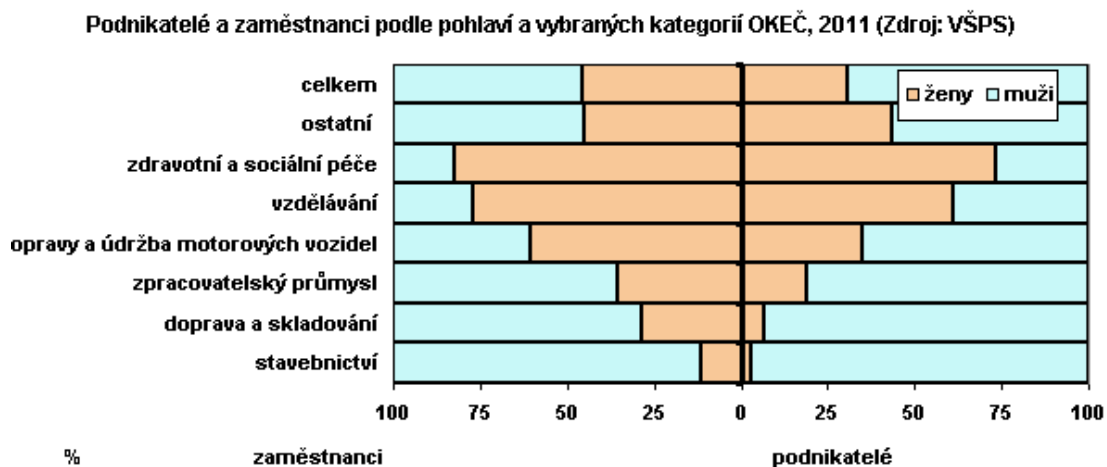
Na moji druhou výzkumnou otázku v podstatě také odpověděli všichni respondenti shodně v tom smyslu, že příčinu tohoto stavu vidí v nedostatečném finančním ohodnocení a v nízké prestiži učitelského povolání. Domnívám se, že tento názor se shoduje s tím jak na něj pohlíží laická veřejnost a zvýšení platu učitelů by bylo určitě žádoucí, i když z dlouhodobého horizontu by tento problém nevyřešilo. Navíc se české školství potýká s řadou dalších problémů a některé z nich respondenti také v rozhovorech zmiňovali.

Pro mou práci je ale důležité si povšimnout feminizace ve školství v souvislosti se sociální pedagogikou. Z tohoto pohledu se feminizace jeví jako závažný společenský problém sociologického charakteru. Dětem, obzvláště vychovávaným pouze matkou, což je dnes jev velmi častý, chybí kladné mužské vzory a tak může být narušen proces jejich socializace. Děti by také měly mít možnost poznat v praxi fungování mužského a ženského kolektivu, aby mohly být vychovávány k hodnotám, jako je rovnost pohlaví, rovnost příležitostí, tolerance, spolupráce apod. Genderová nevyváženost v pedagogickém kolektivu má vliv na podobu a úroveň procesu edukace a tím je dále ovlivňována celková úroveň vzdělanosti.

Největší problém spatřuji v tom, že veřejnost nevnímá vzdělání jako jednu z nejvyšších hodnot jak pro jednotlivce, tak pro celou společnost. Od toho se pak odvíjí celá řada problémů, s kterými se v současné době české školství potýká, zvýšení prestiže učitelského povolání se pak jeví jako klíčové. Sociální pedagogika má v současné době velmi široké spektrum působení a kvalitní a vzdělaní sociální pedagogové by mohli svým působením na školách výrazně přispět k řešení problémů souvisejících s nedostatkem mužů na školách. Vypracováním preventivních programů přispět k omezení různých negativních jevů, které se na školách rozmáhají (šikana, agresivita, alkohol, drogy, rasová diskriminace apod.), a

kteřé mají souvislost i s nedostatkem mužů ve školství. Sociální pedagogové také mohou přispět k aktivnímu plnohodnotnému trávení volného času dětí a mládeže, velmi důležitá je také práce s rodinami, kde může sociální pedagog např. pomoci k vyřešení jejich sociálních problémů, sociální pedagogika považuje právě vztah výchovy a prostředí za důležitou oblast svého zájmu a sleduje roli prostředí na výchovu i socializační situaci. Právě preventivní a výchovné působení ve školách poskytuje velký prostor pro sociální pedagogiku, což může následně přispět k řešení řady problémů, které se ve školství vyskytují.

Obr. č. 1



Zdroj: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/gender_pracemzdy

Výběrové šetření pracovních sil (VŠPS) je zdrojem informací o trhu práce zjišťovaných dotazováním v domácnostech respondentů. Metodika ukazatelů zjišťovaných VŠPS koresponduje s definicemi a doporučeními Mezinárodní organizace práce (ILO-International Labour Office) a umožňuje mezinárodní srovnatelnost charakteristik trhu práce.

6.2 Ukázky autentických rozhovorů

Feminizace školství – otázky žena 30 let

Chtěla bych tě poprosit o poskytnutí rozhovoru na téma feminizace ve školství. Položím ti deset otázek, odpovědi na ně si písemně zaznamenám. Tento rozhovor je anonymní a veškeré informace budou použity pouze pro mou bakalářskou práci.

1. Co tě přivedlo k tomuto povolání

K tomuto povolání mě přivedla zoufalá touha ovlivnit hodnoty mladých lidí v době, kdy se teprve utváří. Druhým důvodem je to, že mám ráda děti, jejich bezprostřednost a přirozenost, jsem ráda v jejich blízkosti. Mám pocit, že jim rozumím.

2. Vzpomínáš si na dobu, kdy si ještě chodila do školy, že by si rozlišovala, jako žákyně, mezi učitelem a učitelkou nebo si spíše rozlišovala učitele na dobré (tedy učitele, kteří něco naučí) a špatné (kteří naučí méně)?

Domnívám se, že dřív, než jsme měli možnost zjistit, zda je učitel dobrý či špatný, důležitou roli hrála právě skutečnost, zda to byl muž či žena. Učitelů bylo méně a měli jsme je raději.

3. Vnímáš feminizaci ve školství jako problém ve své profesi?

Ano, feminizaci ve školství vnímám jako velký a dlouhodobý problém ve své profesi. Je evidentní, že ve školách chybí mužské vzory.

4. Má feminizace ve školství vliv na kvalitu výuky?

Nemyslím si, že by měl nedostatek učitelů vliv přímo na kvalitu výuky, nicméně je to škoda, protože by jejich přítomnost mohla do celého systému vnést zdravější a živou atmosféru.

5. Myslíš si, že kdyby místo tebe učil (nebo měl dozor) muž, bude mít lepší výsledky?

Domnívám se, že muži mají přirozenou autoritu a žáci je snáze respektují, výsledky by se ale dle mého nezměnily. Snad jen by jejich dosažení bylo pro obě strany – učitele i žáky jednodušší a snazší.

6. Myslíš si, že by vyšší příjmy učitelů dokázaly přivést více mužů do školství nebo již toto povolání nemá takovou prestiž jako dříve?

Ano, přestože se již platy učitelů zvýšily, nejsou pro muže lákavé. Pokud bychom vycházeli z tradiční role muže jako živitele rodiny, v porovnání s jinými povoláními, která nejsou tak zodpovědná, jejich ohodnocení není stále adekvátní. Prestiž učitelského povolání se, myslím, nezměnila.

7. Mají vůbec učitelé (míněno muži) v dnešním liberalizovaném školství možnost využít své přednosti, tedy větší fyzickou i psychickou odolnost?

Domnívám se, že muži mají v dnešním školství možnost využít své možnosti jen částečně. To je také jedním z důvodů, proč zde nejsou.

8. Kdyby si dnes dostala nabídku na jiné, lépe placené místo, změnila by si zaměstnání?

Nejspíš ano, z převážné většiny dnešních dětí mám dojem, že nestojí z toho o nic, o co se snažíme. Nejsou chtivé nových informací, jako byla naše generace, nechtějí se učit ani nejsou trpělivé. To mi mou práci velice komplikuje, až znesnadňuje a dokonce několikrát denně mě napadá, zda vůbec to, o co se snažím, má smysl.

9. Myslíš si, že je ve školství nutné provést změny a jaké?

Ano, změny ve školství jsou jistě třeba, kurikulární dokumenty a zavedení RVP nestačí. Školství je zastaralé a zkostnatělé, osnovy často neodpovídají praxi a životu venku – mimo školu. Vše je příliš teoretické a končí to tím, že děti nemají vztah k řemeslům a manuální práci, s tím souvisí i pozdější výběr VŠ. Škola děti nepřipravuje do života ale jen na ná-

sledný test či diktát. Žák je pasivní a znalosti nabířlované nazpaměť není schopen aplikovat do praxe. O konkrétních podobách změn však představu nemám.

10. Jaké změny ve školství by přivedly více učitelů do škol?

Kromě již výše zmíněného lepšího ohodnocení by možná přivedl do škol více učitelů i fakt, kdyby mohli být více tvůrci, organizátory i těmi, kdo o něčem rozhodují. Kdyby dostali větší prostor a mohli využít svou kreativitu. Myslím, že právě ta zastaralost, zkosťnatělost a neměnnost v nich vyvolává pocit hrůzy, který jim brání toto povolání vykonávat.

Feminizace školství – otázky muž 26 let

Chtěla bych tě poprosit o poskytnutí rozhovoru na téma feminizace ve školství. Položím ti deset otázek, odpovědi na ně si písemně zaznamenám. Tento rozhovor je anonymní a veškeré informace budou použity pouze pro mou bakalářskou práci.

1. Co tě přivedlo k tomuto povolání?

Hlavním důvodem bylo volné pracovní místo – více mne spíš zajímá sociální práce, než pedagogické působení.

2. Vzpomínáš si na dobu, když si chodil do školy, že by si rozlišoval, jako žák, mezi učitelem a učitelkou nebo si spíše rozlišoval učitele na dobré (tedy učitele, kteří něco naučí) a špatné (kteří naučí méně)?

Osobně jsem asi rozlišoval učitele na ty, kteří jsou drsní (postupem času se ukázalo, že v globále naučili víc než ti „hodní“). Ale taky do toho bych zahrnoval věk učitele – ze starších učitelů jsme měli respekt. Ale zase ze starých jsme si jako starší žáci, někdy dělali legraci (nevinnou)

3. Vnímáš feminizaci ve školství jako problém ve své profesi?

V určitých situacích ve školství asi ano, ale je to těžké specifikovat. Myslím si, že je dobré, když v moderní době jsou obě pohlaví na pracovištích v rovnováze (pokud to jde – třeba

zdravotní sestry, či porodní asistentky budou asi pořád více vykonávat ženy, i když i muži jsou zdravotními bratry a ošetřovateli). Hlavně to stabilizuje kolektiv na pracovišti, a také to dělá „dobrý obraz“ pro veřejnost. Navíc každé pohlaví a každý člověk má pro řešení problémů jiné řešení a cit.

4. Má feminizace ve školství vliv na kvalitu výuky?

Nevím, myslím si, že ve školství jde hlavně o kvalitu učitele, ale také na kvalitu posluchačů (žáků). Taky je potřeba rozlišit o jaký stupeň vzdělávání ve školství jde – např. na prvním stupni je zažito, že učí pouze ženy (tzv. maminkovské typy 1-3 třída). Dále na druhém stupni, už je dobré, aby byl pracovní kolektiv smíšený. A u středních a vysokých škol už to asi tak ožehavý problém nebude – tam se už jedná o určité specifikace výukových programů.

5. Myslíš si, že kdyby místo tebe učil (nebo měl dozor) muž (žena), bude mít lepší výsledky?

Nevím, každý má svůj vlastní osobitý přístup k problému a jeho řešení a to může mít dopad na to, jak ho budou vnímat a hodnotit další.

6. Myslíš si, že by vyšší příjmy učitelů dokázaly přivést více mužů do školství nebo již toto povolání nemá takovou prestiž jako dříve?

Možná ano, ale možná to není problém peněz, ale spíše vnímání povolání veřejností, rodiči a žáky. A hlavně veřejné přehlížení práv a povinností všech stran vstupujících do školského procesu (děti a rodiče se ohánějí, jaké mají práva x jaké povinnosti mají učitelé, ale jaké povinnosti mají oni sami, o tom se moc nemluví a tak se na to často zapomíná).

7. Mají vůbec učitelé (míněno muži) v dnešním liberalizovaném školství možnost využít své přednosti, tedy větší fyzickou i psychickou odolnost.

Proč ne, ale myslím si, že v dnešní době jde o to, aby měl dobrou psychickou odolnost – ať je to muž, nebo žena.

8. Kdyby si dnes dostal nabídku na jiné, lépe placené místo, změnil by si zaměstnání?

Osobně jsem velmi spokojen hlavně s naším pracovním kolektivem, a tak bych se musel velmi rozmýšlet. Ale pokud by bylo nové zaměstnání lépe placené a také by bylo zajímavé a také kdyby mělo hodně společného s oborem, který jsem vystudoval, tak bych se hodně rozhodoval.

9. Myslíš si, že je ve školství nutné provést změny a jaké?

Určitě ano, tak jako ve všech odvětvích se provádějí změny. Jen by je to chtělo možná více razantní nebo více viditelné. Ale to je zase složité. Jak uvádím výše, tak je potřeba změnit více věcí než je samotné školství. Záleží hlavně na komunikaci mezi stranami figurujícími v procesu učení a také na vnímání učitelství společností. Kdekoliv jsem tak slyším: „Jéje ty se máš – 2 měsíce prázdnin. Já s tím souhlasím, volna mám víc, než kdokoli jiný, který pracuje v jiném oboru, ale práce s lidmi (natož dětmi) je hrozně unavující a tak kolikrát si ani nevšimnu, že už mám po volnu. Hlavně je potřeba mít kvalitního ministra, dobré ředitele škol, kvalitní učitele, ale také mít kvalitní učebny, pomůcky a i finanční prostředky (jak na mzdy apod.). A hlavně je potřeba podporovat učitele, kteří jsou kreativní a mají inovativní nápady!

10. Jaké změny ve školství by přivedly více učitelů do škol?

Tato otázka taky souvisí s výše uvedenými, tak bych odpovídal podobně, ale hlavně by to byly peněžní prostředky a prestiž.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce je složena ze dvou částí, a to z části teoretické a praktické. V teoretické části jsem se zabývala významnými českými pedagožkami a spisovatelkami, které se svou veřejnou činností zasloužily o rozvoj vzdělanosti českých žen a o jejich následné uplatnění ve společnosti. Tyto ženy vykonávaly sociálně pedagogickou činnost v době, kdy sociální pedagogika ještě nebyla samostatným oborem.

V první kapitole jsem stručně nastínila historii sociální pedagogiky a zmínila se o nejvýznamnějších osobnostech, které přispěly k jejímu vzniku. Snažila jsem se zachytit sociální situaci v druhé polovině devatenáctého století, tehdejší postavení žen ve společnosti a v jedné podkapitole jsem se věnovala také rodině, jako důležité instituci při utváření osobnosti lidského jedince.

Samostatnou kapitolu jsem věnovala historii ženského emancipačního hnutí, a to jak v Čechách, tak ve světě. Povšimla jsme si také některých specifíků, kterými se české emancipační hnutí vyznačovalo. Jednak to byl jeho velmi klidný průběh a také, i ve světě ojedinělá spolupráce s muži, kteří české ženy v jejich snahách podporovali a pomáhali jim. České ženy se totiž zařičovaly vlastenectvím a v jeho duchu svůj boj za osamostatnění vedly. Muži podporovali i české spisovatelky v jejich umělecké činnosti a literární kritika považovala literaturu psanou ženami za stejně kvalitní jako tvorbu mužů. Tyto spisovatelky a pedagožky dosáhly ve snaze o zlepšení vzdělanosti českých žen velkých úspěchů a na jejich úsilí mohla navázat další generace, jež docílila úplné rovnoprávnosti, ke které došlo ve dvacátém století, kdy bylo ženám umožněno studium na univerzitách a také jim bylo přiznáno volební právo. V závěrečné kapitole jsem si povšimla současných možností sociální pedagogiky, která v dnešním globalizovaném světě plném různých sociálních problémů, nabývá na významu.

V praktické části jsem se zabývala narůstající feminizací v současném školství, projevující se hlavně v mateřských a základních školách. Školství je oborem, v němž mnoho žen nachází uplatnění, jejich stále narůstající počet se ale stává závažným problémem. „Předpokládá se, že nepřiměřeně vysoká feminizace učitelských kádrů na úrovni základního školství u nás má negativní důsledky pro sociální a psychický vývoj mladých lidí.“⁹³ Mým cílem bylo zjistit názor na tento problém u samotných školských pracovníků, proto jsem

⁹³ PRŮCHA, Jan, ref. 80, s. 178.

provedla rozhovory se čtyřmi respondenty pracujícími jako vychovatelé. Každému z nich jsem položila deset otázek a následně provedla analýzu jejich odpovědí. Z jejich odpovědí se dá vyvodit, že učitelské povolání zdaleka nemá takovou prestiž, jakou si zaslouží a jedním z mnoha důvodů, proč učitelé na školách chybí, je nedostatečné finanční ohodnocení. Obecně lze říci, že vysoká feminizace ve školství má vliv na úroveň vzdělanosti u nás a také na upevňování vžitých stereotypů ve společnosti.

Cílem mé práce v teoretické části bylo ukázat, že řada významných českých pedagožek a spisovatelek svou snahou o rozvoj vzdělanosti žen přispěla k vzniku sociální pedagogiky a při svém veřejném působení vykonávala sociálně pedagogickou činnost, jak ji chápeme dnes. Domnívám se, že tento úkol se mi podařilo splnit a také stručně zachytit význam a vývoj emancipačního hnutí.

V praktické části jsem chtěla ukázat, že se narůstající feminizace školství postupně stává závažným společenským problémem, který by měl být v budoucnu řešen. Tento můj názor potvrdily i výsledky rozhovorů s respondenty, které jsem provedla. K řešení tohoto problému by mohla přispět i samotná sociální pedagogika jako moderní a dynamicky se rozvíjející vědní obor, například zavedením diskuse o tomto problému a také dodáním vzdělaných sociálních pedagogů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BAHENSKÁ, Marie. Počátky emancipace žen v Čechách: dívčí vzdělávání a ženskospolky v Praze v 19. století. Praha: Libri: Sociologické nakladatelství, 2005. 175 s.
- [2] BARTOŠÍKOVÁ, Alena. Marie Steyskalová. Naše řeč [online]. 2011, roč. 3, č. 68 [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: <http://www.ceskabesedarijeka.hr/noviny68/noviny14.html>.
- [3] BLÁHOVÁ, Kateřina. Eliška Krásnohorská. In *Český rozhlas* [online]. Praha: Český rozhlas, ©1997–2003 [cit. 2013-04-17]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/ctenarskydenik/autori/_zprava/krasnohorska-eliska--935246.
- [4] DUB, Ota. *Karolina Světlá*. Ústí nad Labem: Severočeské nakladatelství, 1975. 71 s.
- [5] DVOŘÁKOVÁ, Jana. *Duha* [online]. 2012, roč. 3 [cit. 2013-04-15]. Dostupné z: <http://duha.mzk.cz/clanky/kdo-co-je-vesna>.
- [6] FILIPOWICZ, Marcin. *Roditelky národů: z problematiky české a slovenské ženské literární tvorby 2. poloviny 19. stol.* Hradec Králové: Gaudeamus, 2007. 185 s.
- [7] FLODROVÁ, Milena. Kaleidoskop názvů ulic kolem nás: Elišky Machové. *Hospodářské noviny*, příloha Víkend. 1996, č. 22, s. 2.
- [8] Gender: práce a mzdy. In *Český statistický úřad* [on-line]. Praha: ČSÚ, ©2013 [cit. 2013-03-03]. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/cizinci.nsf/kapitola/gender_pracemzdy.
- [9] Guidance on the planning of pre-school education and children and the establishment of children partnerships, The Scottish Office. In *The Scottish Government* [online] ©2013. [cit. 2013-04-21]. Dostupné z: <http://www.scotland.gov.uk/library/documentsw4/ccp-01.htm>.
- [10] HÁSEK, Jiří. In *municipal.cz* [online] © Jaroslav Hodrment. Dostupné z: http://www.municipal.cz/osobnosti/celakovska_rajaska.htm.
- [11] HORA-HOŘEJŠ, Petr. *Toulky českou minulostí*. 11. díl. Praha: Via Facti, 2007. 222 s.
- [12] HORSKÁ, Pavla. *Naše prababičky feministky*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1999. 124 s.
- [13] Jan Amos Komenský. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg: Wikipedia Foundation, poslední aktualizace 7. 3. 2013 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Komenský>.

- [14] JANÁČKOVÁ, Jaroslava. *Stoletou alejí: o české próze minulého věku*. Praha: Československý spisovatel, 1985. 292 s.
- [15] JANŠOVÁ, Eliška. Vzpomínka na významnou českou feministku Františku Plamínkovou. In *Gender Studies, o.p.s.* [online]. Praha: Gender Studies, ©2008. Dostupné z: <http://www.feminismus.cz/fulltext.shtml?x=2350882>.
- [16] KRÁSNOHORSKÁ, Eliška. *Ženská otázka česká*. Praha: Grégr, 1881. 32 s.
- [17] KRAUS, Blahoslav. *Člověk – prostředí – výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Praha: Paido, 2001, 199 s.
- [18] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. 215 s.
- [19] LEHÁR, Jan. *Česká literatura od počátků k dnešku*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2004. 1078 s.
- [20] LENDEROVÁ, Milena. *A ptáš se, knížko má–: ženské deníky 19. století*. Praha: Triton, 2008. 355 s.
- [21] LENDEROVÁ, Milena. *K hříchu i modlitbě: žena v minulém století*. Praha: Mladá fronta, 1999. 300 s.
- [22] MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1993. 124 s.
- [23] MILIČKA, Karel. *Od realismu po modernu: světová literatura 3*. Praha: Baronet, 2002. 344 s.
- [24] NEUDORFLOVÁ-Lachmanová, Marie. *České ženy v 19. století: úsilí a sny, úspěchy i zklamání na cestě k emancipaci*. Praha: Janua, 1999. 446 s.
- [25] NĚMCOVÁ, Božena. *Lamentace: dopisy mužům*. Praha: Český spisovatel, 1995. 238 s.
- [26] NĚMCOVÁ, Božena. *Chýže pod horami*. In *Povídky*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002, 550 s.
- [27] Teréza Nováková. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg: Wikipedia Foundation, poslední aktualizace 7. 3. 2013 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Teréza_Nováková
- [28] NOVÁKOVÁ, Tereza. *Ze ženského hnutí*. Praha: Vilímek, 1912
- [29] PÁLENÍČEK, Ludvík. *Karolina Světlá: bojovnice revoltující*. Praha: Práce, 1949. 124 s.

- [30] PODLIPSKÁ, Sofie. *Příklady z oboru vychovacího*. Praha: Otto, 1874, 70 s.
- [31] Pozitivismus. In Wikipedia: the free encyclopedia [online]. St. Petersburg: Wikipedia Foundation, poslední aktualizace 7. 3. 2013 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Pozitivismus>.
- [32] PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada, 2012. 203 s.
- [33] Průcha, Jan. *Pedagogický slovník*, Praha: Portál, 2002. 481 s.
- [34] ŘEPA, Milan. *19. století v nás: modely, instituce a reprezentace, které přetrvaly*. Praha: Historický ústav, 2008. 589 s.
- [35] Sociální úroveň dělnictva na poč. 20. stol. In *E-dejiny.cz* [online]. Praha: WordPress [cit. 2013-04-17]. Dostupné z: <http://www.edejiny.cz/socialni-uroven-delnictva-na-poc20stol/>.
- [36] SOKAČOVÁ, Linda. *Abc feminismu*. Brno: Nesehnutí, 2004. 232 s.
- [37] STÖRIG, Hans Joachim. *Malé dějiny filozofie*. Praha: Zvon, 1991. 510 s.
- [38] SVĚTLÁ, Karolina. O výchování ženy. In *Z literárního soukromí a drobné práce*. Praha: L. Mazáč, 1932. 374 s.
- [39] Špičák, Josef. *Polemika s dobou: Karolina Světlá ve vzpomínkách a korespondenci současníků*. Praha: Odeon, 1969. 267 s.
- [40] Teréza Nováková. In *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg: Wikipedia Foundation, poslední aktualizace 7. 3. 2013 [cit. 2013-04-14]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Teréza_Nováková
- [41] TINKOVÁ, Daniela. *Hřích, zločin, šílenství v čase odkouzlování světa*. Praha: Argo, 2004. 413 s.
- [42] TOLSTOJ, L. N. *O vzdělávání lidu*. Praha: Nakladatelství J. Otty, 1897. 355 s.
- [43] TURČÍNKOVÁ, Jana. Galerie ženských osobností. In *Český rozhlas* [online]. Praha: Český rozhlas, ©1997–2003 [cit. 2013-04-17]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/brno/poradykat/_zprava/263621.
- [44] UTRIO, Kaarri. *Dcery Eviny: historie evropské ženy*. Havlíčkův Brod: Hejkal, 1994. 210 s.
- [45] VÁVRA-HAŠTALSKÝ, Vincenc. *Božena Němcová: pokus životopisný a literární*. Praha: J. Otto, 1894, s. 28.

[46] VAVŘÍK, Petr. *Obraz dětství v povídkové tvorbě J. K. Šlejhara a B. Němcové*. Brno, 2008. 68 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Seminář estetiky. Vedoucí diplomové práce Petra Pichlová.

[48] VLAŠÍNOVÁ, Drahomíra. *Eliška Krásnohorská*. Praha: Melantrich, 1987. 318 s.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. č. 1 – Podnikatelé a zaměstnanci podle pohlaví a vybraných kategorií OKEČ48