



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Zdravotně sociální fakulta
Ústav sociálních a speciálněpedagogických věd

Bakalářská práce

Reflexe díla Františka Bakuleho ve vztahu k dnešní speciálně pedagogické praxi

Vypracovala: Tereza Balíková
Vedoucí práce: Mgr. Zdeněk Toušek

České Budějovice 2016

Abstrakt

František Bakule byl významným českým pedagogem první poloviny 20. století, prvním ředitelem Jedličkova ústavu v Praze, zakladatelem tzv. Bakulova ústavu a jedním z mála českých představitelů alternativního pojetí výchovy a vzdělávání uznávaných v zahraničí. Jeho odkaz však v současné době není naší odbornou veřejností v rámci hlavního vzdělávacího proudu ani speciálních škol dále systematicky rozvíjen a prakticky uplatňován, na rozdíl od řady zahraničních alternativních pedagogických směrů, které jsou zde úspěšně aplikovány. Cílem této bakalářské práce je proto analyzovat dílo Františka Bakuleho prizmatem současného školního edukačního prostředí s důrazem na vzdělávání žáků se zdravotním postižením.

První kapitola je věnována nástinu životní cesty Františka Bakuleho, zejména se zaměřením na významné mezníky, které ovlivnily utváření jeho osobnosti, jeho myšlenky, inspiraci a motivaci a které se projevily v jeho pedagogické činnosti a následně v jeho vlastním uceleném konceptu výchovy a vzdělávání. Konkrétně je zde zmíněno jeho rodinné zázemí a dále je prostor věnován zejména jeho učitelským zkušenostem až po působení v Jedličkově ústavu a etapu života spojenou s jeho vlastním ústavem.

Druhá část bakalářské práce je již zaměřena výhradně na Bakuleho specifický edukační koncept. Nejprve jsou zde vymezeny jeho principy a následně uvedeny originální učební osnovy a návrh ideálního prostředí třídy. Text dále obsahuje detailní popis výuky několika předmětů, které byly těžištěm Bakuleho konceptu, a to jmenovitě pracovních činností, hudební výchovy a výtvarné výchovy. Původní didaktické postupy jsou analyzovány s využitím současné terminologie.

Vzhledem k vymezenému cíli bylo třeba ve třetí kapitole analyzovat současné pojetí vzdělávání ve výše zmíněných, podle Bakuleho stěžejních oblastech. Text je koncipován tak, aby bylo možné následně reflektovat dílo Františka Bakuleho z pohledu dnešní pedagogické, respektive speciálně pedagogické praxe, nalézt styčné body či odlišnosti a odhalit nevyužitý inspirační potenciál. Tomu je pak věnována čtvrtá, závěrečná kapitola.

Na základě analýzy a následné reflexe bylo ve výsledku konstatováno, že ačkoli se Bakulem formulované vzdělávací cíle významně neodlišují od současného pojetí zakotveného v příslušných rámcových vzdělávacích programech, k jejich dosažení se v současné době užívá odlišných postupů a metod. A to přestože sám Bakule své postupy, které lze velmi zjednodušeně charakterizovat mottem „neučit žáky o životě a práci, ale životem a prací“, s úspěchem ověřil v praxi a že mu v řadě případů daly za pravdu pozdější výsledky psychologických výzkumů, čímž poskytly jeho didaktickému odkazu teoretickou oporu. Z výše uvedeného je zřejmé, že odkaz díla Františka Bakuleho nebyl naší odbornou pedagogickou veřejností dostatečně doceněn a vytěžen. Na druhou stranu je třeba konstatovat, že jeho širšímu uplatnění stojí v cestě roztržitost, v níž se nám dochoval.

Klíčová slova: František Bakule, Bakulův ústav, Jedličkův ústav v Praze, alternativní vzdělávání, speciální školy, tělesné postižení.

Abstract

František Bakule was a significant Czech teacher during the first half of the 20th century. He was known as the first director of the “Jedlicka Institute in Prague“ as well as the founder of so-called “Bakule’s Institute“ as well as one of the few representatives of the “Czech alternative approach towards education“ which is very well recognized all around the world. His legacy and teachings, however, are currently not being developed on the systematic level and neither they are being put into practise by Czech professional mainstream educational community. We also need to mention that is not used by even the stream of special education, in contrast to many foreign alternative pedagogical trends, which are gaining popularity and are generally applied with success. The aim of this thesis is therefore to analyse the work of Frantisek Bakule through the prism of contemporary school educational environment with emphasis on the education of students with disabilities.

The first chapter is devoted to outlining the life journey of Frantisek Bakule, particularly focusing on the major milestones that influenced the formation of his personality, his ideas, inspiration and motivation which was reflected in his teachings and then in his very own coherent concept of education. To be specific, we are introduced to his family background and a significant part is then devoted to description of Frantisek’s experience as a teacher, including stages of operating in Jedlicka’s Institute and in his own “Bakule’s institute”.

The second part is then focused solely on Bakule’s specific educational concept. First, the core principles of the concept are defined. Later parts then talk about Bakule’s original curriculum and a his proposal of an ideal classroom environment. The text also contains a detailed description of how Bakule approached several subjects, which were at the core of his teaching concept, namely “Work activities“, “Music education“ and “Arts“. Original teaching practices are analysed by using current teaching methodology and terminology.

Due to the identified aim and goals of the thesis, the third chapter analyses the current concept of education of the above, according to Bakule’s core areas and principles. The

text is designed specifically to be subsequently reflecting the work of Frantisek Bakule from the perspective of today's teaching methods, namely the methods of special education. The idea is to define common points and possible differences and uncover hidden inspirational potential, which is then the main content of the fourth and final chapter.

Based on the analysis and all its subsequent reflections, the final chapter tells us that although Bakule's educational goals don't differ too significantly from the current concept embedded in the relevant framework of educational programs, to achieve such goals we are currently using very different techniques and methods in comparison to Bakule's ways. Even though Bakule himself tested and verified all of his concepts in practice, which can be very simply described as "do not teach students about life and work, but through life and work", and these concepts also have been proven correct by various subsequent results of psychological researches, the current system still doesn't draw from them too much. From all the above it is quite obvious that the legacy of life's work of Frantisek Bakule is currently not utilized nor it is being appreciated by our professional pedagogical community. On the other hand, we need to note that it may also be due to the level of fragmentation in which his concept and materials were preserved to the present days.

Key words: František Bakule, Bakule's Institute, Jedlicka Institute in Prague, alternative education, special education, physical disability.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 19. 8. 2016

(Tereza Balíková)

Poděkování

Upřímně děkuji panu Mgr. Touškovi za podporu při psaní této bakalářské práce a za jeho cenné rady. Děkuji také celé své rodině, která při mně stojí celý můj život.

Obsah

Úvod	9
1 Významné mezníky v životě Františka Bakuleho	11
1.1 Narození a první učitelská místa.....	11
1.2 Jedličkův ústav.....	17
1.3 Bakulův ústav	20
2 Edukační koncept Františka Bakuleho	25
2.1 Principy a motivace.....	25
2.2 Prostředí třídy	26
2.3 Školní osnovy	27
2.4 Popis výuky	29
2.5 Pracovní činnosti.....	31
2.6 Umělecké výchovy.....	32
2.6.1 Hudební výchova.....	32
2.6.2 Výtvarná výchova.....	36
2.6.3 Literatura.....	37
3 Současná speciálně pedagogická praxe.....	39
3.1 Pracovní činnosti	40
3.2 Hudební výchova.....	43
3.3 Výtvarná výchova.....	46
4 Reflexe edukačního konceptu Františka Bakuleho ze současného pohledu	48
4.1 Edukační cíle	48
4.2 Principy edukace.....	50
4.3 Členění a význam předmětů	52
Závěr.....	54
Seznam informačních zdrojů	56

Úvod

Již jen letmý pohled na stránky publikací zaměřených na pedagogiku napoví, že leitmotivem odborných diskuzí posledních let je reforma českého vzdělávacího systému. Změny, ke kterým dochází, se však často neseťkávají s příznivou reakcí nejen ze strany pedagogů, ale i veřejnosti, a podle dostupných údajů dosud ani nepřinášejí kýžený efekt. Ale ať už máme na tyto kroky názor jakýkoli, je zřejmé, že odklon od pojetí založeného na memorování učiva bez nároku na porozumění, pochopení souvislostí a hledání řešení je nezbytný. Vracíme se tak opět nejen k myšlenkám Jana Amose Komenského, ale také k odkazu klasiků alternativních pedagogických směrů první poloviny 20. století, kteří své teoretické dílo také s úspěchem realizovali v praxi. Maria Montessori, Helen Parkhurstová, Célestin Freinet, Rudolf Steiner, Peter Peterson – to jsou jména, s nimiž se povinně seznamují všichni studenti pedagogických oborů a jejichž koncepce výchovy a vzdělávání dodnes inspirují řadu následovníků. Je paradoxem, pro naši společnost snad i typickým, že mezi těmito významnými osobnostmi nenalzáme jednoho z mála českých pedagogů, jehož dílo mělo odezvu za hranicemi, člověka, o němž se obdivně vyslovovali přední odborníci své doby a který byl zván na nejvýznamnější odborná fóra, na nichž účastníky seznamoval se svými pedagogickými přístupy - Františka Bakuleho, rodáka z jihočeských Lidovic, učitele, prvního ředitele Jedličkova ústavu, zakladatele tzv. Bakulova ústavu, nekonformního, mimořádně kreativního a inovátorského pedagoga rozdělujícího svým nekompromisním přístupem tehdejší odbornou veřejnost na oddané obdivovatele a zaryté odpůrce. V duchu známého rčení „doma není nikdo prorokem“ se s osobností Františka Bakuleho setkáváme v české odborné literatuře bohužel většinou jen v podobě jakéhosi slovníkového hesla obsahujícího zpravidla výčet několika opakujících se faktografických údajů. Výjimkou jsou dvě monografie. První z nich je v češtině vydaný překlad knihy „František Bakule - enfant terrible české pedagogiky“ francouzského autora Françoise Fauchera, který sleduje především Bakuleho neobvyklý životní příběh plný zvrátů. Jeho didaktickému odkazu věnoval větší pozornost Boris Titzl v knize „To byl český učitel“. Od vydání obou publikací však již uplynulo bezmála dvacet let a uceleného vydání Bakuleho pedagogického díla ukrývajícího se dnes ve stovkách

jednotlivých dokumentů v nezpracované pozůstalosti uložené v Národním pedagogickém muzeu a knihovně J. A. Komenského jsme se dosud nedočkali. Svoji bakalářskou práci proto vnímám jako příspěvek ke „znovuobjevení“ Františka Bakuleho jakožto jedné z nejinspirativnějších postav historie české pedagogiky. Nekladu a nemohu si klást za cíl pojmout jeho dílo v celé šíři i hloubce, pokusím se jej pouze v rámci možností bakalářské práce analyzovat prizmatem současného školního edukačního prostředí se zaměřením na vzdělávání žáků se zdravotním postižením.

První kapitola bude věnována nástinu životní cesty Františka Bakuleho, zejména se zaměřením na významné mezníky, které ovlivnily utváření jeho osobnosti, jeho myšlenky, inspiraci a motivaci a které se projevily v jeho pedagogické činnosti a následně v jeho vlastním uceleném konceptu výchovy a vzdělávání. Konkrétně zde zmíním jeho rodinné zázemí a dále věnuji prostor zejména jeho učitelským zkušenostem až po působení v Jedličkově ústavu a etapu života spojenou s jeho vlastním ústavem.

Druhá část bakalářské práce již bude zaměřena výhradně na Bakuleho specifický edukační koncept. Nejprve zde vymezím jeho principy a následně uvedu originální učební osnovy a návrh ideálního prostředí třídy. Detailněji se budu věnovat popisu výuky několika předmětů, které byly těžištěm Bakuleho konceptu, a to jmenovitě pracovních činností, hudební výchovy a výtvarné výchovy. Původní didaktické postupy budu analyzovat s využitím současné terminologie.

Vzhledem k vymezenému cíli bude také třeba specifikovat současné pojetí vzdělávání ve výše zmíněných, podle Bakuleho stěžejních oblastech, což bude obsahem třetí kapitoly. Text bude koncipován tak, aby bylo možné následně reflektovat dílo Františka Bakuleho z pohledu dnešní pedagogické, respektive speciálně pedagogické praxe, nalézt styčné body či odlišnosti a odhalit nevyužitý inspirační potenciál. Tomu je pak věnována čtvrtá, závěrečná kapitola.

1 Významné mezníky v životě Františka Bakuleho

1.1 Narození a první učitelská místa

František Bakule přišel na svět 18. května 1877 v Lidmovicích u Vodňan. Narodil se do rodiny, jež byla s obcí spjata již od roku 1692 a vyznačovala se sociální citlivostí a hrdostí na svou českou tradici. Otec Františka byl sedlák, který podporoval místní rolníky ve vzdělávání. Silně věřící matka se starala o nemocné. Chtěla mít ze svého syna kněze, a tak ho jako jedenáctiletého chlapce poslala do církevního semináře v Písku. František ale pochopil, že role kněze není jeho posláním (Faucher, 1999). Toužil se stát učitelem. Nastoupil proto na vyšší reálku v Příbrami a pokračoval v Ústavu pro výchovu učitelů v Příbrami, kde také roku 1897 odmaturoval. Jistě stojí za zmínku, že ani jeho školní léta se neobešla, stejně tak jako celý zbytek jeho života, bez konfliktů s autoritami, se kterými se během studií setkával (NPMK, Durdíková, nedatováno). Když například protestoval proti známce, kterou dostal, získal nakonec jedničku po přezkoušení samotným ředitelem (Faucher, 1999). Svou tvrdohlavostí a upřímností si získal mnoho přátel, ale snad ještě více nepřátel. Příčilo se mu učení z paměti a to, že žáci s vlastním názorem získávali horší známky než ti, kteří přeříkali učebnici slovo od slova. Jeho vlastní zkušenosti ho motivovaly k tomu, aby sám v roli učitele vymyslel a používal jiný způsob výuky a inovoval tím ten, kterým si sám během svých studentských let prošel (Faucher, 1999).

Svůj první rok v roli nezkušeného učitele strávil ve Vrapicích u Kladna (1897-1898). Zde se ale jeho naivní představy nerealizovaly a místo přátelské atmosféry vznikla ve třídě totální anarchie. Aby tuto situaci napravil, sáhl po metodách, které dobře znal. Tedy i po rákosce. Ani tak se mu ale nepodařilo získat si u dětí autoritu (NPMK, Durdíková, nedatováno). Přemýšlel nad tím, z jakého důvodu se mu nepodařilo získat si u žáků respekt. Nedokázal se smířit s tím, že by užíval stejné metody jako většina pedagogů, se kterými se poznal během svých studentských let. V průběhu školních prázdnin došel k závěru, že podstatou jeho neúspěchu je nedostatečná znalost dětí a také prostředí, ve kterém vyrůstají. Rozhodl se, že nejvhodnější způsob, jak poznat jejich prostředí, je navázat s nimi úzký přátelský vztah (Faucher, 1999).

Ve svém druhém působišti v Družci u Kladna (1898-1899) se rozhodl využít své zkušenosti a začít jinak. Bez násilí a rákosky se pro žáky stal průvodcem na cestě jejich poznání. Ve třídě měl 86 žáků a pro každého z nich byly dveře jeho bytu vždy otevřené. Když někdo chyběl, učitel pro něj poslal. Když někdo neměl peníze na učební pomůcky, sáhl do své kapsy. Záleželo mu na každém žákovi. A pro každého školáka bylo nejlepší vizitkou, pokud ho učil Bakule (NPMK, S8 54/1,2).

Pro Bakuleho byly osnovy, podle kterých měl děti učit, příliš strohé, a tak výuku často obohacoval o mnohé další informace. Zasahoval do učebnic a měnil zavedené způsoby. Například v mluvnici dětem nahradil vzory podstatných jmen. V matematice zase kladl důraz na znalost úsudkových počtů. Při čtení se snažil dosáhnout toho, aby děti četly přízvučně a srozumitelně text i básně. Sám četl mimořádně dobře a dětem tak dával výborný vzor a motivaci. Založil zde také svůj první sbor, nejdříve tříhlasí, poté čtyřhlasí. Ve výtvarné výchově Bakule chtěl, aby se děti podívaly na věc, kterou chtěly malovat, pak zavřely oči a představily si objekt, který posléze z paměti kreslily (NPMK, S8 54/1,2). Ve třídě pravidelně obměňoval reprodukce vrcholných uměleckých děl. Snažil se tak rozvíjet inspiraci žáků. Dalším tématem, které vyučoval a předstihl tak dobu o několik desítek let, byla pohlavní zdravotní výchova (NPMK, Durdíková, nedatováno).

Opakoval a vysvětloval učivo do té doby, než ho všichni uměli. Žáci si však pamatovali většinu učiva z jeho výkladu, protože mluvil velmi poutavě a oni mu s tichostí a se zájmem naslouchali. Začal budovat knihovnu, obsahovala také čtyřadvacet svazků Ottova slovníku naučného. Prostřednictvím samosprávy, kterou ve třídě zavedl, ukazoval žákům, jakým způsobem se mohou ve společensky i politicky utiskovaném kraji bránit a jaká jsou jejich občanská práva a povinnosti. Učil je de facto občanskou výchovu, (NPMK, S8 54/1,2) oficiálně do osnov zavedenou až v roce 1922. Sám byl také politicky činný. Starosta se s ním radil o důležitých problémech obce. Také díky tomu měl Bakule velký vliv na místní občany. Psal do kladenských novin s názvem Svoboda. Byl členem několika obecních spolků, se kterými pořádal mnoho akcí (NPMK, S8 54/1,2). Snažil se o společenskou a kulturní jednotu rodičů, dětí a učitele (NPMK, Příhoda, 1927). Se svými žáky začal vydávat časopis, který byl rozdělený na čtyři části. Ta první byla věnovaná

různým zprávám ze školy. Ve druhé naukové části si pak každý mohl přečíst články o různých historických událostech a osobnostech doby, například o T. G. Masarykovi, kterého si Bakule velmi vážil. Třetí obrázková část byla plná žákovských výtvarných děl a ta poslední, zábavná, obsahovala různé křížovky a anekdoty (NPMK, S8 54/1,2). Zmíněný článek o budoucím prezidentovi T. G. Masarykovi byl příčinou zákazu vydávání tohoto školního časopisu. Podle školního inspektora politika do školy nepatří (Faucher, 1999).

Pro své nové výukové metody, přednášky na téma pohlavní zdravotní věda, kvůli boji proti okresnímu hejtmánství a konečně pro účast na stávce uhlokopů byl vyzván k tomu, aby ze své pozice učitele dobrovolně odešel (NPMK, Durdíková, nedatováno).

„*Volnou cestu vychovateli a svobodu dítěte dítěti*“ (NPMK, S8-61/25a, s. 161). V duchu tohoto hesla se během těchto let začal F. Bakule řídit. Nastoupil na místo učitele v Kozlech u Všetat, (1899-1901) které získal především díky faráři, kvůli kterému o něj, paradoxně, za rok opět přišel. Nedodržel zavedené zvyklosti, nezdravil se s dětmi církevním pozdravem „S pánem Bohem“, ale světským „na shledanou“ a začátek vyučování nezačínal modlitbou „Zdravas Maria“ (NPMK, Durdíková, nedatováno). Farář proti němu kázal v místním kostele a došel tak daleko, že učitele nazval „*prašivou ovci, která vyhnala ze školy Ježíše Krista a Marii*“ (Faucher, 1999, s. 19). Bakule si však útoky nenechal líbit. I přesto, že věděl, jakou moc farář v obci měl, začal se bránit. Pořádal pro občany různé besedy, přednášky a divadla. Od roku 1900 navštěvoval okolní obce a přednášel. Snažil se je vymanit z farářova vlivu. Mladší část obyvatel si získal osvětou, děti a jejich rodiče svou láskou a přátelským přístupem. Farář učitele udal u Zemské školní rady pro rušení náboženských zvyklostí ve škole a obci. Žáci měli svého učitele natolik rádi, že za něj uspořádali slavnost, která mu měla dopomoci z jeho nepříznivé situace. Obhájcem u civilního soudu mu byl Alois Rašín, pozdější první československý ministr financí. Tento soudní proces sice vyhrál, ale disciplinární řízení nikoliv. Následkem toho bylo přeložení na Malou Skálu (NPMK, Durdíková, nedatováno).

Na Malé Skále (1901-1912) se ponořil do sebevzdělávání a motivoval k tomu i své kolegy. S ředitelem školy měl neustálé problémy. Kvůli tomu, že negoval jeho autoritu a

neuznával školskou byrokracii, žádal ředitel už v prvním roce Bakuleho působení na Malé Skále o jeho přeložení (NPMK, Durdíková, nedatováno). Ze zápisů z pedagogické porady z roku 1905 se dozvídáme o zajímavé debatě, kterou Bakule vedl právě s ředitelem školy Kovelou. Ten tvrdil, že umělecká výchova má děti především vést k šetrnosti, mravnosti, poslušnosti a lásce k vlasti. To Bakule odmítl a prohlásil, že tyto ctnosti mají studenti získat v jiných předmětech. Debata se přesouvá k tématu vztahu učitele a žáka. Řídící Kovala tvrdí, že intimnější a přátelský vztah žáka a učitele vede pouze k tomu, že si pak děti kantora „osedlají“ a ztrácejí tím poslušnost. Bakule argumentoval svými vlastními zkušenostmi. Čím hlubší a přátelštější je vztah s dětmi, tím snadnější a úspěšnější je jejich výchova. Zajímavý je i další zápis z porady roku 1906, kde je zaznamenán Bakuleho nesouhlas s tím, aby neposlušné a nezdárné děti za trest nedostávaly odpoledne polévku. Bakule to považoval za nevhodný pedagogický prostředek a s návrhem nesouhlasil (NPMK, S8-70 36/74).

Učitel Bakule neustále hledal nové způsoby, jak žáky zaujmout. Ti se stávali iniciativními a ochotnými mu dobrovolně naslouchat. Prostřednictvím vrcholných literárních děl je motivoval a inspiroval k práci nejen slohové, ale i k pracovním činnostem, přírodovědě a kreslení (NPMK, Pražák, 1927).

Roky 1905-1907 bychom mohli nazvat jako úspěšné. Když totiž nechal otisknout slohová díla svých žáků, která vznikla na základě četby děl předních spisovatelů, jako například M. Twaina a Maeterlinca, zaznamenal veliký zájem o svůj způsob výuky. Především mladší kolegové s obdivem naslouchali jeho umělecko-výchovným snahám (Bakule, 1905). Školní inspektor Pešek k němu také poslal několik mladých učitelů na hospitaci (Faucher, 1999).

Jeho styky s některými známými kritiky Rakouska-Uherska a také jeho vlastní návrhy k tvoření volných tříd způsobily, že měl být znovu přeložen. Hospitace na Malé Skále byly zakázány a schylovalo se k další Bakuleho prohře s byrokracií. Zasáhl však okresní hejtman O. Pircham, který sesadil školního inspektora a ředitele školy na Malé Skále poslal do penze. Bakuleho dosadil do pozice správce školy. Tak měl konečně možnost svobodně praktikovat své metody a učit studenty nikoliv o práci a životě, ale životem

a prací (NPMK, Durdíková, nedatováno). V dílně, kterou si pronajal, učil žáky pracovat se dřevem a proutím (Faucher, 1999).

Roku 1911 vystoupil v Jičíně před začínajícími pedagogy. Ty sice zaujal jeho výklad, ale Bakule si naneštěstí neodpustil kritiku zavedeného školství. To vedlo k dalšímu vyšetřování, které tentokrát řídil inspektor Kaňka. Situace vyústila v důtku. Stačil jen malý prohrěšek a Bakule by na Malé Skále skončil. Inspektor Kaňka se sám po několika měsících znovu vypravil na Malou Skálu s cílem prošetřit Bakuleho způsoby. Pobyl s jeho třídou dva dny. Inspekce skončila rozepří. Ve své zprávě ho pak Kaňka označil za „*nedouka s mizernými způsoby*“ (NPMK, Durdíková, nedatováno, s. 7).

Na Malé Skále František Bakule učil dvanáct let. Konec jeho působení předznamenal dopis, který mu přišel od jeho přítele z Prahy. Ten mu mimo jiné psal, že pražský lékař prof. František Jedlička měl v plánu založit ústav pro zmrzačené děti. Prof. Jedlička hledal mladého schopného učitele, který by s ním toto zařízení vedl. „*Musí to být učitel s dobrým srdcem, aby ty mrzáčky netloukl a nedával jim klečct, protože některý chudáček neměl by ani na čem*“ (NPMK, Durdíková, nedatováno, s. 16).

Tato nabídka Bakuleho oslovila, postavila ho však zároveň před velké dilema. Na Malé Skále prožil mnoho let, považoval ji za svůj domov. Nemohl tušit, co ho v Praze čeká, a také dosud neměl žádné zkušenosti s výchovou a vzděláváním dětí s tělesným postižením. Pak si ale uvědomil, že jeho působení na Malé Skále se stejně blíží ke konci. Jeho učitelské místo bylo v moci školních inspektorů a neustálými hádkami s nimi se dostával do stále větší nejistoty. Nesměl své zkušenosti veřejně šířit. Praha ho lákala svým kulturním životem a to byla pro tak sečtělého a znalého člověka velká motivace. Napsal doktoru prof. Jedličkovi, že přijímá funkci ředitele ústavu pod podmínkou, že nenechá úřady zasahovat do jeho práce. Požádal ho o odborné knihy se speciálně pedagogickou tematikou a o prázdninách roku 1912 se vydal do Německa na studijní cestu po ústavech pro osoby s tělesným postižením. Ve své nevydané knize „*Chudé děti... Srdcem II: O chudých dětech, které se zasloužily*“ sepsal svá pozorování. Byl překvapen tím, že se výuka v těchto ústavech žádným významným způsobem neliší od vyučování v běžných školách. Pouze počet hodin pracovních činností je o mnoho více (NPMK, Bakule, 1945).

V Berlíně navštívil ústav zřízený při nemocnici. Dětem se zde dostávalo především výborné léčebné péče. Chirurgickými a ortopedickými zásahy jim sice dopomohli ke zlepšení fyzického stavu, ale podle Bakuleho je léčebná pomoc jen jedna z mnoha, kterou děti s postižením potřebují. V Drážďanech byl ústav umístěn do sadu. Zaměstnanci byli starší lidé, kteří o děti pečovali. „*Ale-jak budou snášet drsné povětrí, až opustí ústav a octnou se v boji o život, mezi cizími bezohlednými lidmi?*“ poznamenal Bakule (NPMK, Bakule, 1945, s. 5). Nejblíže jeho představám byl ústav v Magdeburgu. Děti zde obhospodařovaly rozlehlou zahradu, kde pěstovaly zeleninu a chovaly prasata. Tělesná práce se využívala jako prostředek k výchově školáků. Poslední, Lipský ústav byl svým duchem unikátní. Jen zde mu připadalo, že se sami chovanci nepovažovali za mrzáky. Byli veselí a šťastní, ale doslova ho přepadli a zaskočili svou hrdostí, svým přehnaným nacionalismem, až šovinismem. Zde se Bakule ocitl jako přímý svědek toho, jak obrovskou silou dobrý vychovatel disponuje, a že němečtí učitelé už v té době vkládali dětem do hlav myšlenky o germánské nadřazenosti a vojenském duchu. Ptaly se ho totiž, zda byl voják. Věděl, že je očekávaná kladná odpověď, ale stejně řekl, že nebyl a ani by nechtěl být (NPMK, Bakule, 1945). Jejich zájem o Bakuleho tím opadl, neboť si ho přestaly pro jeho postoj vážit. Nedokázaly si představit, že by existoval člověk, který nebyl a ani by nechtěl být vojákem.

Díky získaným zkušenostem z německých ústavů si mohl Bakule vytvořit ideu fungujícího zařízení. Uvědomil si, že hlavně dle osobních ideálů a sklonů vychovatele se vytváří výchovné prostředí. To by mělo na dítě pozitivně působit. Práci začal chápat jako vychovatelku dítěte, naučí ho, „*aby se stal platným, produktivním, a tím také rovnoprávným členem společnosti*“ (NPMK, Bakule, 1945, s. 11).

1.2 Jedličkův ústav

S nasbíranými zkušenostmi se vrátil do Prahy, kde ho čekaly přípravy nově vznikajícího ústavu. Dostal možnost vybavit holé pokoje vyšehradského ústavu přesně podle svých představ (NPMK, Bakule, 1945). V březnu roku 1913 byl ústav připraven. Jeho součástí byly ložnice dětí, pokoj Bakuleho a pokoj „Maminky.“ Především však dílna, která představovala srdce ústavu. „Maminka“ byla jeptiška z Hannoveru, která se rozhodla přijmout pozvání doktora Jedličky do pražského ústavu, aby zde zastávala funkci hospodyně, kuchařky a ošetřovatelky. Na Bakuleho doporučení jí přijely na pomoc dvě čtrnáctileté dívky Marjánka a Miluška z Malé Skály, které se staly pro děti „sestřičkami“ (NPMK, Bakule, 1945).

Bakule věděl, že se děti nejdříve musí mezi sebou poznat a naučit se společnému životu v ústavu. Záměrně je stavěl do různých problémových situací a chtěl, aby je každý z nich vyřešil. Učil je tak reagovat na nově vzniklé podmínky a jak se s nimi, i přes jejich postižení, vyrovnat (Faucher, 1999).

Podrobnějším popisem několika prvních klientů Jedličkova ústavu bych chtěla vyložit, s jakými dětmi zde Bakule pracoval. Jeden z prvních chlapců byl František Filip, který byl známý pod přezdívkou bezruký, protože se narodil s amelií obou horních končetin. Když do ústavu přišel, měl zkušenosti s žebráním a alkoholem, stejně jako celá jeho rodina. Byl to živý chlapec, který se rád a dobře pral. Na druhou stranu však už uměl psát. Nohama. Naučil ho to učitel z jeho rodné vsi. Další byl Jarda, později známý pod přezdívkou Šarkán, který měl paraparézu. Byl schopný chůze pouze s opěrou. Tento chlapec měl malířský talent. Pod dohledem učitele Bakuleho se také malířem stal. Nejen se zdravotními problémy do Jedličkova ústavu přišel Vojta, který měl vrozenou fokomelii a preaxiální oligodaktylii obou horních končetin. Zároveň se cítil jako přítěž pro své okolí, protože jeho rodina žila na hranici bídy a on jim se svým zdravotním stavem nedokázal pomoci. Také Sylva pocházel z velmi chudé rodiny. Nevhodná strava a nezdravé prostředí, ve kterém vyrůstal, zapříčinilo řidnutí kostí a posléze silnou kyfózu páteře. Jeho stav došel do takového stádia, že nebyl schopný jakékoliv práce a cítil se být, stejně jako Vojta, pro svou chudou rodinu přítěží. Posledním z první skupiny příchozích dětí byl

Honza, který měl kromě paraplegie dolních končetin také výrazně snížený intelekt. Řád Jedličkova ústavu, který sám Bakule napsal, nedovoľoval přijímat děti s mentálním postižením. Bakule přesto udělil Jendovi výjimku. Povolil mu zůstat a sám později napsal, že nikdy svého rozhodnutí nelitoval (NPMK, Bakule, 1945).

Tito obyvatelé ústavu spolu začali společně žít, vzdělávat se a pracovat. Bakule nejdřív děti učil běžným úkonům v domácnosti a také tomu, jak pečovat o sebe samé. Protože sám nejprve nebyl v řemeslech dostatečně vzdělaný, docházel do pražských řemeslných dílen, kde se učil. Postupně se tak naučil pracovat s papírem, textilem, dřevem, kamenem a kovem. Po večerech dětem ukazoval, co se přes den naučil a začal z nich tak vychovávat schopné a precizní řemeslníky (Titzl, 1998). Neexistoval zde rozvrh hodin, sešity, hlášení, lavice. Klasická školní katedra sloužila jako pracovní stůl. Celá místnost byla velká dílna plná materiálu a také precizně dokončených výrobků. Ty si totiž lidé neměli kupovat kvůli tomu, že je vytvořily děti s postižením, ale proto, že jsou kvalitní.

Výuka probíhala během práce. Když pracovali se dřevem, seznamoval je učitel s tím, jak se dřevo kácí, na co se jaký druh dřeviny hodí a s dalšími souvisejícími informacemi. Děti se nemusely hlásit, ptaly se ho na to, co je k tématu zajímavé. Pokud Bakule nevěděl odpověď na otázky žáků, vyzval tazatele, aby odpověď sám vyhledal v knihách, nebo zatelefonoval na patřičná místa (Faucher, 1999). Teprve po patnácti měsících fungování ústavu začal děti učit číst a psát. Do té doby neustále čekal na příležitost, která jim přinese potřebu tyto dovednosti mít. Tou se stala chvíle, kdy starší děti psaly domů dopisy. Ti mladší byli natolik vnitřně namotivováni, že se za tři dny naučily celou abecedu, za týden hláskovaly a psaly diktát a za tři týdny uměly samy číst a psát (NPMK, S8-61/25a).

Rakousko-uherské úřady však měly jiný náhled na způsob vyučování. I přesto, že to byl první ústav tohoto typu v celém Rakousku- Uhersku, nebraly tuto skutečnost v potaz a žádaly po řediteli osnovy. Ten však namítl, že nejdříve potřebuje pozorovat specifika těchto dětí, na jejichž základě získá zkušenosti a znalosti k vytvoření osnov. Nakonec mu přece jen nezbylo než návrh odevzdat. Osnovu, ze které „*příjemcům jistě vstávaly vlasy, měli-li jaké.*“ (NPMK, Bakule, 1945, s. 25). Po osmi měsících přišly neschválené osnovy zpět (NPMK, S8-61/25a).

První světová válka zásadně zasáhla do života ústavu. Příchozí vojáci s válečným zraněním a postižením z války dostali možnost spolupracovat s dětmi Jedličkova ústavu, kde společně vyráběli kvalitní ortopedické pomůcky. Vojáci zde viděli, jak se děti vyrovnaly se svým často těžkým postižením a měli tak motivaci překonat to své. Jejich psychický stav zlepšovalo soužití s nimi a díky práci se zase mohli cítit platnými. Jeden z těchto vojáků, bývalý učitel Karel Goldfinger, se stal Bakuleho novým spolupracovníkem (Faucher, 1999).

V roce 1916 založil Bakule v Jedličkově ústavu Dětské výrobní družstvo (NPMK, S8-64 35/74). To mělo fungovat na principu soukromé firmy (NPMK, Bakule, 1945). V záznamech tohoto družstva je uvedeno, že rozdělilo svou činnost do několika odborů, a to na truhlářské zpracování dřeva, navrhovatelský obor, kreslířský, malířský, kovotepecký a mechanický, kartonážský obor, zpracování tkanin a podobných látek a kancelářský obor. Každý z nich vedl pracovník, který v něm nejvíce vynikal. Tomu pomáhalo několik pomocníků. Bakule své žáky poučil o způsobu tajného demokratického hlasování, a tímto způsobem pak ze šesti kandidátů zvolili předsedu a jednatele výrobního družstva. Předsedou byl zvolen Bakule a jednatelem učitel Goldfinger. Stát se členem nově vzniklého výrobního družstva znamenalo dokázat schopnosti, spolehlivost, pečlivost a pracovitost. Pracovník pak dostal pozvání a byla mu zavedena osobní složka se jménem, s názvem oddělení a datem, kdy do něj vstoupil. Zisk si pak všichni mezi sebe rozdělili (NPMK, Dětské výrobní družstvo, 1916). Tento koncept, který Bakule vymyslel, dal dětem možnost samostatně se rozhodovat, plánovat a zažívat situace běžného života. Nenahraditelné informace a zkušenosti využily ve svém životě.

V roce 1916 správní rada Jedličkova ústavu schválila novou školní osnovu. Zastavila tak výuku podle Bakuleho metod a sesadila ho z pozice ředitele ústavu. Jeho pedagogická práce však byla natolik známá, že byl Bakuleho případ v roce 1917 prošetřován. Ze zprávy z tohoto šetření se dozvídáme, že šlo o mimořádnou událost českého školství. Soudobí vrcholní představitelé pedagogiky posuzovali Bakuleho metody a způsoby výuky. Komise byla složená z profesorů F. Drtiny, O. Kádnera, K. Velemínského a dále učitelů J. Kožíška a J. Tůmy. Společně se shodli na tom, že: „*myšlenka učinit práci*

tělesnou základem výchovy a výuky“ „nikde dosud nebyla uplatněna tak dokonale a s tak překvapujícími výsledky než v Jedličkově ústavu.“ Dále že: *„výchovná a učebná soustava ústavu Jedličkova je dílo svérázné, které předčí zařízení ústavů v cizině.“* A proto: *„vyslovují se podepsaní jednomyslně proti tomu, aby ústav, jenž za obratné a zkušené správy dosavadní může se vykázat výsledky opravdu překvapujícími, měněn byl ve školu obvyklého řádu“* (Faucher, 1999, s. 109). Díky výsledkům komise mohl Bakule ve své práci nadále pokračovat, ne však už ve funkci ředitele (Faucher, 1999).

1.3 Bakulův ústav

O prázdninách v roce 1918 Bakule uskutečnil další ze svých experimentů. Zorganizoval společný letní tábor pro děti s postižením a bez postižení. Sledoval pak, jak je tato koexistence prospěšná pro obě strany (NPMK, Bakule, 1945).

Po vzniku Československé republiky žádal navrácení funkce ředitele Jedličkova ústavu. Správní rada mu nabídla pozici pedagogického ředitele. Tu však odmítl. Nemohl by praktikovat v plné míře své pedagogické postupy. Spor vyvrcholil na schůzi v roce 1919, kde Bakule naznačil, že pokud se situace nevyřeší, může vedení ústavu počítat s tím, že někteří jeho žáci půjdou s ním. Nebyla to výhrůžka, ale Bakule už dávno věděl, že se jeho žáci staví odmítavě k postoji vedení Jedličkova ústavu vůči němu. Větší část rady by byla ochotná přistoupit na jeho podmínky, ale předseda rady prof. Jedlička byl zásadně proti. Bakule byl druhý den z ústavu propuštěn a dokonce tam měl zakázán vstup (NPMK, Bakule, 1945).

Po domluvě s rodiči žáci následovali svého vychovatele a odešli z Jedličkova ústavu. Bylo jich dvanáct, mimo jiné Franta, Sylva, Vojta, Jenda a dvě děvčata z Malé Skály, Marjánka a Miluška (NPMK, S8-61/25a). Soudobé sdělovací prostředky se postavily na stranu doktora Jedličky. Bakuleho nazvaly *„věčným revolucionářem“* a žáky, kteří ho následovali *„nevděčníky vůči ústavu, který je vychoval“* (NPMK, Durdíková, nedatováno, s. 12). Proto žádné dobročinné spolky nechtěly jeho žáky přijmout. Skupina se ocitla bez přístřeší a jakékoliv materiální pomoci. Bydleli v bytě u svého učitele a také u jeho přátel. Díky ministru školství dostali statut ústavu, jehož ředitelem byl jmenován

Bakule. Ten pak nemusel nastoupit zpět na Malou Skálu, kam ho znovu povolali. Tak vzniklo Sdružení přátel výchovy životem a prací (NPMK, Bakule, 1945).

Ne každý se k nim ale otočil zády. Podpora přišla záhy od prezidenta Československé republiky, Tomáše Garrigue Masaryka. Ten jim nabídl svou morální podporu a možnost čerpat z jeho finančních fondů. Poté od Čechoameričana kapitána Vosky, který dal Bakuleho družině k dispozici peněžní dar v hodnotě 100 000 Kč. Ani jednu nabídku družina nevyužila. Společně se domluvili, že své náklady zafinancují vlastními silami. A tak znovu začali produkovat výrobky v nově pronajatém bytě v Ječné ulici v Praze. Nejdřív jen na podlaze bytu, ale posléze se domluvili s místními řemeslníky, kteří jim dovolili pracovat na různých dílenských strojích. Bakule přednášel a na víkend bral své žáky na venkov. Tam loutková společnost několika z nich hrála různá představení (NPMK, S8-61/25a).

Když kapitán Voska zjistil, že jeho finanční dar nebyl využit, rozhodl se uspořádat novinářskou kampaň na podporu Bakuleho družiny. Podařilo se mu tak naklonit veřejné mínění na Bakuleho stranu, a zároveň s tím i oslovit členku amerického Červeného kříže, paní Harrisonovou, která je roku 1918 pozvala na letní tábor do Tater (Faucher, 1999).

O prázdninách roku 1918 přišli o byt v Ječné ulici. Bakule musel hledat nové zázemí. Chvilí přebývali ve staré škole v Beskydech, kde se však nakazili svrabem a trpěli hlady. Když už byla situace kritická, začali si vydělávat loutkovým divadlem. Mimo to chlapci jezdili do škol v Slezské a Moravské Ostravě a učili žáky řemesla. Zanedlouho neměli o práci a peníze nouzi (NPMK, Bakule, 1945). Bakule pro ně našel bydlení v bývalé nemocnici Kalendovce v Praze a všude vyhlásil, že se k jeho skupině může jakékoliv dítě připojit. Tímto způsobem se k nim připojily toulavé děti z Prahy a okolí a jejich vychovatel znovu společně vzdělával děti s postižením a bez postižení.

Díky zahraniční osvětě, kterou podnítila paní Harrisonová, byla družina Bakuleho žáků označena jako „*nejpozoruhodnější sociálně výchovný zjev v Evropě*“ (NPMK, Bakule, 1945, s. 240). Získala tak další peněžní dar, tentokrát 25 000 dolarů. Tyto prostředky využili na stavbu základů svého vlastního ústavu v Praze na Smíchově v dnešní ulici Na Cihlářce. Ve svém volném čase sem chodili zdarma pomáhat řemeslníci budovat nový

dětský ústav. Bakuleho skupina slavila úspěchy, v roce 1922 dělala výtěžek z výrobků a koncertů 250 000 Kč. Tak financovali stavbu smíchovského ústavu a navíc pomáhali druhým. Poslali peněžní dar hladovějícím ruským dětem a dalším dobročinným organizacím. Ve stejném roce je navštívil reprezentant mezinárodního institutu pro výchovu v New Yorku, doktor Mac Cracken a pozval je na cestu do Ameriky (NPMK, S8-61/25a). V roce 1923 se pod záštitou amerického červeného kříže a díky finančnímu daru od prezidenta Tomáše Garrigua Masaryka padesát členů Bakuleho skupiny vydalo na cestu po americkém kontinentu. Sklidili zde obrovský úspěch. Autoři novinových článků amerických deníků označili Bakuleho za „*nové světlo v moderní výchově*“ (NPMK, S8/3, s. 5) Několik pedagogů amerických univerzit vyjádřilo zájem o dlouhodobou spolupráci mezi americkými a československými pedagogy. První koncert žáci odzpívali v Carnegie Hall, jedné z nejproslulejších koncertních budov na světě. Následovalo pozvání a koncert u amerického prezidenta W. Hardinga přímo v Bílém domě. Američtí hudební kritici označovali koncerty Bakulových zpěváčků za jednu z nejzajímavějších událostí toho roku a s uznáním psali o vrcholné technice a přednesu českých národních písní. Jen na několik výjimek odzpívali zpěváčci koncerty zdarma jako poděkování za finanční pomoc. Výtěžek z několika placených koncertů věnovali americkému červenému kříži na podporu hrazení výdajů, které s pobytem souvisely. Na začátku svého pobytu prohlásili, že nepřišli shánět peníze. Přesto většina autorů českých novinových článků označovalo zájezd do Ameriky jako neúspěšný a prodělečný. (NPMK, S8/3).

Roku 1924 vystupovali Bakulovi zpěváčci v Německu. Stejně tak o rok později a navíc zde Bakule přednášel na III. mezinárodním pedagogickém kongresu v Heidelbergu. V roce 1926 následovalo koncertní turné po Dánsku s 29 vystoupeními a v roce 1927 cesta do Švýcarska, kde se účastnili IV. mezinárodního pedagogického kongresu v Locarnu. Roku 1928 absolvovali několik koncertů v Československu a roku 1929 ve Francii, kde odzpívali 147 koncertů ve čtyřiceti největších městech (Letem-Světem, 1929). Poslední cesta Bakuleho zpěváčků směřovala do Maďarska, kde vystupovali v roce 1930 (NPMK, S8-61/21).

Velká hospodářská krize v roce 1929 znehodnotila dolar, a tím i uložený dar amerického červeného kříže, který sloužil jako záruka pro věřitele ústavu. Navíc v roce 1930 Bakule onemocněl a musel podstoupit operaci. Trpěl arteriosklerózou, vysokým krevním tlakem a záchvaty anginy pectoris. Nejhorší však byla neurastenie. Tyto dvě události přivedly ústav do finančních problémů (Titzl, 1999). Padl návrh, aby se Bakuleho ústav spojil s Jedličkovým ústavem. Bakule nejdříve souhlasil, ale poté zjistil, že tato nabídka je motivována pouze snahou potupit jeho osobu osobních sporů mezi ním a jeho odpůrci. Proto k něčemu takovému nedošlo (Titzl, 1999). V roce 1933 se vzdal funkce ředitele Bakuleho ústavu a požádal ministerstvo sociální péče, aby prostřednictvím Sdružení přátel výchovy životem a prací, v čele s předsedou Václavem Příhodou, provedli finanční sanaci ústavu. Ten měl i nadále sloužit k výchovným účelům. Ze zprávy se také dozvídáme, že Sdružení mělo zajistit vhodnou existenci Bakuleho původní družiny (NPMK, Ministerstvo sociální péče, 1933). Jednou ze snah bylo vydání brožury s názvem „Historie Bakulovy družiny.“ Bakule v ní vyzval veřejnost, aby finančními dary dopomohla k dostavbě ústavu. Vybralo se skoro 1 200 000 korun od 140 000 lidí. Tak byla stavba v roce 1935 dokončena, ne však vybavena (NPMK, S8-61/21). Dluhy byly i nadále neúnosné. Ve stejném roce byl Bakule pensiován (Titzl, 1999). Přes všechny snahy byla stavba v roce 1937 vydražena a prodána. Bakulemu zabavili majetek a dostal pouze životní minimum. Autoři neobjektivních novinových článků mu jeho situaci neulehčovali, nepřímě ho v nich označili za „tuneláře“, který využil darovaných peněz pro vlastní užitek (Nový večerník-Praha, 1937). Jeho právník JUDr. Kamil Resler tyto novinářské útoky vyřizoval a bránil klientovu osobu (Titzl, 1999). Bakule se mohl věnovat jiným činnostem. Z několika bývalých členů Bakuleho zpěváků vytvořil v roce 1935 Bakuleho sbor, který záhy zanikl a znovu, na krátkou chvíli, opět vznikl až v roce 1940. V roce 1936 se v Praze konal Mezinárodní kongres pro hudební výchovu. I přes to, že se Bakule účastnil mnoha podobných zahraničních událostí, na tento kongres pozvání nedostal. Účastnil se ho pouze jako pasivní účastník. O rok později v roce 1937 vydal se svými spolupracovníky, bývalými žáky Lídou Durdíkovou a Rudolfem Jarouškem knihu „Včelí obec“. Ta měla prvotní cíl motivovat děti k četbě. Během druhé světové války přebýval Bakule u svého bratra na rodném statku v Lidmovicích a tvořil. Napsal třídílný

rukopis „Srdcem.“ První díl se jmenuje „Na Malé Skále“, vyšel v novinové podobě. Druhou dokončenou část pojmenoval „Chudé děti, které se zasloužily“. Poslední nedokončený díl „Bakulovi zpěváci“. Jeho rukopis byl publikován pouze v zahraničí. Od roku 1943 až do jeho smrti se o něj starala jeho bývalá žačka a spolupracovnice Miloslava Šikolová, kterou si v roce 1955 vzal za ženu. Mezitím byl v roce 1947 Paulem Faucherem pozván do Paříže, aby zde přednášel o svých zkušenostech z hudební výchovy (Titzl, 1999).

František Bakule zemřel 15. ledna 1957 v Praze jako chudý, nedoceněný a zneuznaný pedagog, paradoxně velmi vážený a obdivovaný ve světě. Je pohřben na sněhovském hřbitově u Malé Skály (Titzl, 1999).

2 Edukační koncept Františka Bakuleho

2.1 Principy a motivace

V této části práce se budu věnovat konceptu vzdělávání, který navrhl, praktikoval a s úspěchy rozvíjel František Bakule. Jeho postupy převedu podle Maňáka a Švece (2003) do současné terminologie.

Mnoho známých pedagogů bylo více teoretiky, než praktiky. Často přinesli revoluční myšlenky, ale málokteré z nich nezůstaly jen v teoretické rovině s minimálním přínosem pro praxi. František Bakule byl velikán české pedagogiky, a přesto nevydal ani jednu svou knihu, kde by zachoval svůj odkaz, protože to byl především praktik. Naštěstí se však zachovaly nevydané spisy, kde představuje své praktické zkušenosti, myšlenky a postupy.

Motivaci a inspiraci Bakule čerpal od největších osobností pedagogiky a dětské psychologie, konkrétně J. J. Rousseaua, J. H. Pestalozziho, L. N. Tolstého, E. Keyové a G. S. Halla. Václav Příhoda ve své krátké studii „30 let Bakuleho práce pokusné“ charakterizoval čtyři obecné zásady, které Bakule při výuce všech předmětů užíval. A to za prvé mínění, že každý člověk je ve své podstatě laskavý a milý. Za druhé, že každé dítě s intelektem v pásmu normy je všeobecně nadané. Další pravidlo, že životní a praktické zkušenosti mají větší váhu než vědomosti teoretické. Poslední pravidlo se týká propojení individuality a sociálních vztahů (NPMK, Příhoda, 1927).

O všeobecném nadání dítěte zřejmě Bakule přemýšlel v kontextu studia pedagogických velikánů, jako byl právě J. J. Rousseau nebo John Locke, jako o „tabula rasa,“ tedy nepopsaném listě, který se teprve zkušeností „popisuje“. Dnes však již z výzkumů víme, že vliv dědičnosti je pro vývoj dítěte markantnější, než působení prostředí. V tomto případě se tedy Bakule mýlil, to však nesnižuje význam jeho práce. Tohoto tématu se týká i to, jakým způsobem vnímal jednotlivé žáky. Jeho přístup představuje bezpodmínečnou akceptaci individuality žáka a hluboké vcítění se do něho. Vytvoření úzkého přátelského vztahu. Proto také tolik dbal na pochopení prostředí, ze kterého žák pochází. Jedině tak ho mohl co nejlépe pochopit. Není mi známo, zda znal revoluční myšlenky C. Rogerse,

představitele humanistické psychologie, ale je překvapivé, jak blízko se pohybuje jeho pojetí člověka. Nejpodstatnější princip, který charakterizuje jeho dílo, je totiž přirozenost. Přirozenost vztahu s žáky, ale i prostředí, přijímání informací a struktury výuky. Nenucené a nestrojené vzdělávání a výchova.

Propojení teorie a praxe se školním životem a životem společenským. Manipulace s reálnými věcmi oproti teoretickému „biflování“. Nevyžadoval od svých žáků, aby se z paměti učili nejrůznější informace. Chtěl, aby měli všeobecný přehled a schopnost si informaci dohledat. Nevyhýbal se teorii, byl to vzdělaný a sečtělý člověk, ale vždy se snažil výuku vést v co nejrealističtějším duchu, opírat se o reálné věci či konkrétní situace, které žákům přiblížil tak, aby se do ní co nejsnadněji vžili a tak ji i pochopili. Proto také zaváděl projekty jako dětské výrobní družstvo, které fungovaly na principu samosprávy. Nejen že si žáci vyzkoušeli role podřízeného a nadřízeného, ale vytvořili si tak i představu demokracie a jejích nástrojů.

Velice blízko se jeho aktivity přibližovaly k Freinetově pracovní škole. Celestin Freinet vytvořil alternativní pedagogický koncept, který žákům umožňuje pracovat v pracovních ateliérech a samostudiem rozvíjet své individuální schopnosti. Nejvyužívanějšími metodami jsou zde diskuze, rozhovor, nácvik dovedností a produkční metody (Rýdl, 1994). Toto jsou i nejčastěji užívané metody Františkem Bakulem.

Podle mého názoru se dá říci, že František Bakule jinak uchopil pedagogický princip přiměřenosti v tom smyslu, že zacházel dál než všichni ostatní. Vždy s žáky jednal přímo a pravdivě. Často i za cenu, že mluvil o tématech, která by ostatním mohla připadat příliš těžká a pro jejich věk nepřiměřená. Žáci pro něj nepředstavovali objekty jeho pedagogické autority, ale osoby, které jsou samostatně zodpovědné za své jednání i vzdělání. Vhodným příkladem by mohlo být heslo: „*volnou cestu vychovatelů a svobodu dítěte dítěti*“ (NPMK, S8-61/25a, s. 161).

2.2 Prostředí třídy

Do výchovného procesu patří také prostředí třídy, tedy v Bakuleho podání, dílny. Tento název totiž používali pro hlavní vyučovací a pracovní místnost v ústavu. Uprostřed stála

místo katedry truhlářská hoblice a okolo ní pracovní stoly. Každý žák měl vlastní pracovní místo. Stěny obklopovaly velké skříně plné hotových i nedokončených výrobků a pracovních nástrojů. Materiál byl vyskládaný v koutech. Jen v jednom rohu stály klasické školní lavice, které tam byly především kvůli školským úřadům. Neexistoval zde rozvrh hodin, práce probíhala od rána do večera. A během ní probíhaly rozhovory nad probíranými tématy. Bakule se staral o to, aby se zdroj těchto podnětů nevyčerpal a neustále pobízel k dalším. V tvůrčím uměleckém prostředí se žáci stávali tvořivými. Školáci se nehlásili. Přinášeli do diskuze podnětné postřehy a věděli, že se mohou i v průběhu na cokoliv zeptat (NPMK, Bakule, 1945).

2.3 Školní osnovy

Ve svém díle „Chudé děti...Srdcem II.: O chudých dětech, které se zasloužily“ (NPMK, Bakule, 1945) předložil Bakule své vlastní školní osnovy navržené pro žáky Jedličkova ústavu. Podle nich Bakule rozdělil školáky do tří stupňů:

I. stupeň (7-9 let)

Cíle:

- 1) Připravit a získat žáky pro aktivní školní vyučování.
- 2) Vytvořit u nich co největší zásobu slov, pojmů (i morálních) a představ.
- 3) Rozvíjet u nich řeč a úsudek.

Prostřednictvím smyslů a rozvahy probouzet zvědavost, všímavost, schopnost úsudku, chuť prakticky zkoušet nové poznatky a přesvědčovat se o nich, sledovat a analyzovat okolí. Prakticky lze podle něj rozvíjet tyto schopnosti pomocí hry a drobných pracovních úkonů, vypravování a předčítání, rozhovory, zpěvem a poslechem hudby, kreslením, modelováním a rozborem obrázků.

II. stupeň (9-12 let)

Cíle:

- 1) Utříbit žákům nabyté informace z různých vědních oborů.

2) Naučit žáky trivium a navíc dokonalou a rychlou analýzu obrázků.

Žáci se prakticky učili manipulovat s jednoduchými nástroji v dílně a domácnosti, poznávali umělecká díla, historii a zájmy českého státu i států ostatních, zkoušeli analyzovat vlastní činy po etické stránce a následně vymezit jeho individuální i skupinovou hodnotu. Učitel je vedl k chápání přírody a k tvoření vlastního názoru na svět.

III. stupeň (12-15 let)

Cíle:

- 1) Vytvořit u žáků všeobecný, utříbený přehled.
- 2) Vyvolat u nich potřebu celoživotního vzdělávání.
- 3) Naučit žáky získané poznatky prakticky používat a ty nové umět vyhledat.
- 4) Probudit u nich zdravou ctižádostivost a cílevědomost.

Aby Bakule naplnil tyto cíle, vedl žáky především k samostatnému studiu stále nových témat. Nejdříve je museli umět vyhledat. Z vlastního studia si pak zapisovali výpisky a z nich tvořili schémata a přehledy. Tento postup žáky naučil kriticky přemítat a analyzovat nově získané informace a zkušenosti. Neustálými diskuzemi a úvahami si vytvořili názor na život a na to, co je mravně správné a špatné. Díky tomu pak věděli, kdy je třeba si stát za svým názorem a kdy naopak ustoupit. Prakticky se v tomto stupni věnovali mimo jiné hlubším rozborům historie, hudby, malířství, sochařství, literatury, architektury a divadla. Navíc řešili politiku, hospodářství a sociální otázky. Také si zkoušeli různé role v dětské ústavní kanceláři, kde řešily mnohé záležitosti zařízení. Funkcionáři byli voleni jen na čtvrt roku, proto si každý mohl na vlastní kůži vyzkoušet práva i povinnosti plynoucí z rozličných postavení. Podíl z výtěžku z produktů dílny byl každého osobní majetek, se kterým mohl libovolně zacházet.

Postup pro dosažení cíle:

- 1) Představit cíl.

- 2) Uvedení kroků, které vedou k cíli.
- 3) Vytrvalý trénink a postup k cíli vlastními silami.
- 4) Dosažení cíle. (NPMK, Bakule, 1945).

2.4 Popis výuky

Typickým prvkem v Bakuleho výuce bylo, že se věnoval tématům představujícím v jeho době tabu. Jako příklad lze uvést sexuální výchovu u dětí. Výukou pohlavní zdravotní vědy předběhl svou dobu o sedmdesát let. Oficiálně bylo toto téma do osnov zařazené až v roce 1972 pod názvem Výchova k manželství a rodičovství. Do té doby vzdělávali žáky o některých sexuálních tématech pouze odborní lékaři. Hlavním zdrojem informací však měli být rodiče. I přesto, že se už v té době vědělo, jaké bloky v této oblasti ze strany rodičů existují. Bakuleho motivace učit tuto výchovu nepochází jen z potřeby překonat tabu, ale i z negativní vlastní zkušenosti. Příliš brzy mu zkušenost a „ponaučení“ přinesla mladá děvečka z jejich statku. Asi proto měl potřebu předat včas svým žákům informace, na které jim ostatní odpovídali vyhýbavě a někdy i lživě. Na každý jejich dotaz proto odpověděl pravdivě, ale taktně. Pozval si vždy dvě dívky a dva chlapce, stejně staré. Ty pak v soukromí slovně informoval (Titzl, 1998).

Dalším významným prvkem Bakuleho vzdělávací činnosti bylo pozorování. A to nejen například konkrétního objektu v rámci výtvarné výchovy, ale především lidí a jejich chování. Prostřednictvím této metody napomáhal žákům v rozvoji jejich sociálních kompetencí, jak bychom to mohli označit soudobou terminologií. Jako příklad uvádím popis výuky předmětu, který Bakule nazval Praktická psychologie. Praktická proto, že se nejednalo o teorii psychologie, ale její aplikaci na konkrétní životní situace. Bakule nabádal žáky k detailnímu pozorování a analýze. Podporoval je, aby například pozorovali mimiku člověka, který navštívil jejich vyučování, jeho gesta, hlas a mluvu, posturiku, celkový vzhled a oblečení, chování a jednání s druhými. Večer po návštěvě pak strávili diskuzí. Zakládali si i kartotéku, kde měl každý z návštěvníků svou vlastní složku. (Faucher, 1999).

Celkově se jeho metodické postupy nejvíce přiblížily dnešní projektové výuce, kombinované s metodami dovednostně-praktickými a názorně demonstračními, doprovázené vysvětlováním a rozhovorem. Každá situace představovala novou získanou zkušenost. Popis práce v dílně je nejlepší příklad, na němž lze demonstrovat Bakuleho počínání v praxi. Během pracovní činnosti s bruskou se přirozeně skupina dostala k tématům sahajícím až do fyzikální a chemické vědy. Při broušení vzniká tření, tím teplo. Jaké jsou formy chlazení? Co znamená a jak se pozná opotřebení materiálu? Kolo na hřídeli se otáčí. Otáčí se silou. Jak se síla projevuje, mění a měří? Jaký vliv mají vnější účinky síly na otáčení kola a na jeho životnost? Tímto způsobem probíhala výuka.

Diskuzní metoda se prolínala všemi předměty a možná zejména díky ní měl Bakule úspěch. Není jednoduché vést diskuzi tak, aby si žáci odnesli nové informace. Na učiteli je, aby se na diskuzi dostatečně připravil, zvolil vhodné téma a při diskuzi samotné je řídil tak, aby se zapojili všichni žáci, navzájem se poslouchali a nepřekřikovali a neodcházeli od tématu. Na závěr by měl diskuzi vyhodnotit, shrnout a reflektovat. Pedagog musí být v tématu vzdělaný a schopný se skupinou pracovat. Celý život se Bakule dostával do sporů kvůli jeho neochotě ctít autority nebo vyučovat podle tradičních zvyklostí. Myslím, že byl tak dobře vyškolen v umění polemiky a diskuze, že je pak mohl úspěšně vést se žáky. Ti si díky tomu rozvíjeli kritické myšlení, dokázali si vytvořit vlastní názor a originálně se zhostit řešení.

Organizační forma výuky dle Bakuleho by se v dnešní terminologii (Maňák, Švec, 2003) dala označit jako kombinace kooperativního a týmového učení. Skupina je propojena v plnění úkolu společným cílem spojeným s odměnou. Každý člen skupiny má svou roli. Pokud neuspěje jeden člen, neuspějí ani ostatní. Učí se spolupracovat a ve skupině také diskutovat tváří v tvář. Týmové učení má oproti kooperativnímu specifický prvek, a to vysoký výkon, který je možný díky dobrým mezilidským vztahům a schopnosti spolupráce. Je patrné, že frontální výuku využíval minimálně, nebo téměř nikdy. Nebylo k ní ani uzpůsobené prostředí.

Situační metoda Bakulemu dovoľovala zvnitřnit žákovu motivaci, aby sám chtěl něco umět a znát. Stejně tak číst a psát. Pro učitele pak bylo mnohem snadnější ho něco naučit. A žák si učivo mnohem lépe zapamatoval.

2.5 Pracovní činnosti

Pracovním činnostem přikládal Bakule co možná největší váhu. Umět pracovat znamenalo otevřít si úspěšnou cestu do života. Aby děti motivoval k učení se různým řemeslům, musel před ně prvotně vytyčit cíl, a také o řemeslech jen neučit, ale dělat je. Když například „maminka“ položila na stůl horký hrnec, který vypálil do stolu otisk, využil Bakule reakce dětí a pobídl je k tomu, aby s ním společně upletly podložky z rákosu. Děti viděly svou práci jako užitečnou a brzy se plést z rákosu naučily. Uvědomovaly si význam své práce. Tímto způsobem využíval situace běžného života a čerpal z nich inspiraci a motivaci pro práci (NPMK, Bakule, 1945). Jeho postup při výuce pracovních činností se pokusím shrnout do následujících bodů:

- 1) Prostřednictvím hry vznikne nápad.
- 2) Nápad přechází v čin.
- 3) Překonávání překážek a získávání zkušeností.
- 4) Dostavuje se výsledek činnosti.

Aby děti získaly během činnosti co nejvíce zkušeností, nechával je Bakule, aby v co největší míře vlastními silami překonávaly překážky. Když například vyráběly africkou poušť jako pozadí pro malé divadlo a nevěděly, jak vypadá jedna z pouštních rostlin, odkázal je nejdříve na knihu a pak na přírodopisné muzeum. Nehledal informace za ně, jen je odkázal na správné zdroje (Bakule, 1928).

Jednou z největších domén Bakuleho pedagogické činnosti byly právě pracovní činnosti. V dnešní terminologii podle Maňáka a Švece (2003) by se postupy daly označit jako metody situační, nebo interakční hry, jejichž prostřednictvím byli žáci namotivováni na cíl. Aby ho však dosáhli, museli zapojit vlastní síly a vyřešit nastalé problémy. Již jsem zmínila, že Bakule žákům o řemeslech nepřednášel, ale rovnou je s nimi dělal. Používal

tedy od začátku produkční metodu. Tuto metodu vytvořil J. Dewey, zakladatel pragmatické pedagogiky, ale Bakule praktikoval její principy ještě předtím, než Deweyho práci znal. Píše mu o tom v dopise z roku 1931 (Faucher, 1999).

2.6 Umělecké výchovy

Metody práce učitele Bakuleho při uměleckých výchovách ovlivnil spis prof. Josefa Patočky s názvem „Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti“ (NPMK, Bakule, 1945, s. 166). Obecně lze říci, že Bakule vnímal umění a lásku jako vhodný prostředek pro výchovu a zkulturnění člověka. Na přednášce v Heidelbergu řekl: „*Uměním zušlechťoval jsem jejich mysl a srdce*“ (NPMK, Bakule, 1925, s. 113). Aby děti motivoval k umělecké tvořivosti, představoval jim hodnotná umělecká díla. Ve výtvarné výchově poznávaly a analyzovaly obrazy vrcholných malířů, v hudební výchově pak skladby největších světových skladatelů, půjčoval jim knihy nejvýznamnějších autorů ze své vlastní knihovny a hlavně je s nimi četl. (NPMK, S8-61/25a).

Sám o sobě napsal, že neumí kreslit, zpívat, ani neovládá žádná řemesla. Ta se musel postupně naučit. Přesto však dokázal vychovat zdatné řemeslníky, kteří se ve svém životě uplatnili. Zásadní roli v umělecké výchově podle Bakuleho modelu je jeho vlastní předpoklad, že výchovné prostředí je to, co dělá „*člověka člověkem a hudebníka hudebníkem*“ (NPMK, S8-64 35/74, s. 8). Podle něho hrají vrozené dispozice jen minimální roli v tom, zda se talent opravdu projeví, či ne. Ale pokud je žák v přímé konfrontaci s uměleckým prostředím a vychovatel záměrně procvičuje nějakou dovednost, vstoupí si ji žák natolik, že se talent opravdu projeví. Bakule dokonce tvrdil, že u každého člověka lze vycvičit absolutní sluch (NPMK, S8-64 35/74, s. 9).

2.6.1 Hudební výchova

Podle Bakuleho má zpěv být „*hudebně barevnou lahodnou mluvou, citově prostou a opravdovou*“ (NPMK, S8-51, s. 20).

Prvopočáteční příprava na hudební výchovu spočívá podle Bakuleho na rodině. Dítě by mělo být vychováno v prostředí plném uměleckých podnětů. Rodiče mají učit dítě hledat v hudbě „*citové vzrušení*“ (NPMK, Bakule, 1945, s. 141). Upozorňovat ho na

zvuky, intonovat je a společně s dítětem je v rozhovoru rozebírat. Rodina, stejně jako později učitel, má podporovat spontánní zpěv dítěte. Důležité je neustále rozšiřovat spektrum citoslovcí, se kterými se dítě setkává v běžném životě, a napomáhat situacím, ze kterých může hudebně těžit. Například při mytí mu dovolit používat nádoby jako hudební nástroj. Naučit ho vyhledávat a naslouchat zvířecím, přírodním a lidským zvukům (NPMK, S8-51).

Až se dítě naučí znát hudbu programovou, tu co vyjadřuje děj slovy, mělo by zkusit porozumět hudbě absolutní, té beze slov. Bakuleho matka měla pro každou píseň vymyšlený příběh, který svým dětem vyprávěla před tím, než se jí začaly učit (NPMK, S8-51).

V první fázi jde tedy o to zaujmout dítě a naučit ho být hudebně zvědavým, jde tedy o fázi motivační. Následuje etapa diferenciací zvuku, kdy se dítě učí rozeznat například štěkot jednoho psa od druhého, pláč dvou různých dětí a zvuk hrnce prvního a druhého. Posléze se učí určit charakter zvuku, citové naladění člověka i zvířete. Inspirace Bakuleho způsobu výuky hudební výchovy pochází z podnětného prostředí, ve kterém vyrůstal. Často se u nich doma zpívalo a jeho matka ho učila rozeznávat všechny možné zvuky vesnice, lidí a přírody.

Dítě se tedy učí především nápodobou, pozorováním a rozhovorem se svým vychovatelem. Postupně přechází k nácvičce dovedností, a to prostřednictvím hry a situací běžného života.

Konkrétní nácvičce písně podle Bakuleho:

A) TECHNICKÁ STRÁNKA

- 1) Předzpívání písně a upoutání.
- 2) Rozbor verbální stránky písně a její melodie. Úvahy o vztahu slov a melodie.
- 3) Nácvičce intonace písně.
- 4) Nácvičce prvního hlasu v nízké poloze a potichu.

- 5) Přehrání sborově upravené verze na klavír.
- 6) Úvahy o obměně písně po sborové úpravě.
- 7) Nácvičování ostatních hlasů.
- 8) Dotrénování intonace, vokalizace, rytmiky a dynamiky.

B) UMĚLECKÁ STRÁNKA

- 1) Úvahy nad vnitřním a vnějším prostředím v dění písně.
- 2) Deklamace písně (zvýrazňování zvukových přízvuků v textu).
- 3) Nacvičování hudebních efektů.
- 4) Úvahy a nácvičování správného a vhodného sdělení písně posluchačům.

Podle Bakuleho je zpěv mluva obohacená o melodii. Proto vedl žáky k tomu, aby slova neprotahovali a zpívali je tak, jako když mluví. Z toho důvodu se každý hlas nejdříve nacvičoval potichu a v nízké poloze. Ostatní hlasy se učili tak, že první hlas zpíval sám a melodii druhého partu přehrával Bakule na housle. Všichni zbylí žáci nejdříve poslouchali druhý hlas, pak zkusili melodii v brumendu, až postupně zesilovali a zpívali se slovy. Tak cvičili i následující party. Všichni žáci uměli i ostatní hlasy, takže se mohli bez problémů střídat a navíc cvičili svou hudební paměť. Neustále se navzájem poslouchali, nikdo nesměl zpívat hlasitěji než ostatní. Ani sólista. Navíc měli k dispozici pomůcku, barevně odlišenou partituru pro každý hlas. Ta sloužila především k opoře rytmu, noty většina neznala. Bakule je noty neučil, pokud sami nechtěli. Bylo to proto, že se nesnažil vytvořit profesionální sbor a vychovat profesionální zpěváky. Lidová píseň je postavena na přirozenosti a paměti, a tak neshledával nutné je hudební značky učit. Jeho cíl bylo „*probudit a rozvinout zpěvnost. Zpěvem zušlechtit dětskou mysl a srdce*“ (NPMK, S8-51, s. 21).

Výše popsaným způsobem byl Bakule schopný zpěváčky naučit novou lidovou píseň za 3-5 minut. Po deseti letech uměli celkem 200 čtyřhlasých lidových písní. Při nácvičování každé z těchto písní měl kdokoliv z nich možnost navrhnout jakoukoliv úpravu. Ta se pak

vyzkoušela, podrobila kritice, a buď se schválila, nebo ne. Žáci se tak stali spolutvůrci uměleckého díla. Aby však byli schopni těchto námitek, museli být hudebně i jinak vzdělání (NPMK, S8-51).

Na každém vystoupení, které dirigoval, se postavil před ně, zadíval se za sbor do dálky a dal jim pokyn, aby si představili obrazy, které si během nácviку písni vytvořili. Sám svou mimikou podtrhoval své vlastní pocity a děti se tak do písni lépe vžily. „*Zpěv se stal internacionální mluvou. Rozuměli nám všude. I posluchači, kteří neznali význam ani jediného slova z jazyka, jímž jsme jim zpívali.*“ (NPMK, S8-51, s. 27).

Je zajímavé, jak podobný je Bakuleho nácviк písni spontánnímu učení v rodině a situacím běžného života. Stejně tak, jako když malé dítě slyší zpívat svou matku, otce nebo jiné dospělé lidi, zaujme ho píseň a motivuje ho to k tomu, aby se jí sám chtěl naučit. Když pak autorita v podobě učitele učiní stejný krok a názorně demonstrační metodou zazpívá píseň, je pro dítě přirozené chtít ji znát a umět. Jak jsem již zmínila, měla Bakuleho matka ke každé písni živý příběh, zabývala se tedy textem písni a diskutovala o něm. I Bakule se ve druhé fázi nácviку zaměřuje na text a prostřednictvím rozhovoru, vyprávění a vysvětlování ho přibližuje žákům. Další fáze se týká sborového zpěvu, ale i přesto je patrný důraz na žakovu schopnost diferenciacе zvuku a zvukovou paměť, tedy dovednosti, pro které živnou půdu připravili rodiče v přípravné fázi. Praktickým nácviкem a nápodobou poznávali jednotlivé party stejně tak, jako se dítě postupně učí znát každou sloku písni. Posléze však nově nabytou dovednost znovu podrobili diskuzi. Kritickým myšlením a produkční metodou vyhodnotili nastalou situaci a opravili chyby. Nakonec vše znovu prakticky nacvičili. Tuto práci na písni vnesl Bakule sám a dal tak žákům ještě větší možnost zvnitřnění se s písni. V umělecké fázi se Bakule znovu opírá o znalosti z přípravné fáze a vrací se k ní. Právě v tuto chvíli musí žák využít nasbíraných poznatků a umět rozeznat charakter zvuku a citové naladění písni i autora, stejně tak jako jeho motivace při jejím psaní. Jedině tak je žák schopný vhodně a přesvědčivě píseň sdělit posluchačům. Je uprostřed dění, stává se aktivním účastníkem dynamického tvoření písni. Neučí se jí, ale utváří ji. A tento proces pak zpětně utváří jeho.

2.6.2 Výtvarná výchova

Další z uměleckých výchov, které Bakule přikládal velký význam, byla výtvarná výchova. Nevěřil tomu, že pouze žák s vrozeným výtvarným talentem dokáže vytvořit krásnou malířskou práci. Obklopoval je proto uměleckými díly předních světových a českých výtvarníků a připravoval jim tak prostředí plné uměleckých podnětů a příležitostí (Bakule, 1928). Neříkal jim o obrazech jen holá fakta, ale snažil se jim objasnit vztah umělce k jeho dílu (NPMK, Bakule, 1945). Žáci se mohli motivovat a inspirovat a na základě této zkušenosti vytvořit něco autentického. Bakule je vedl k tomu, aby se naučili od jednoduchého zachycení předmětu postupovat k malbě složitější, a to kreslení vzpomínky, až nakonec obrazů vlastní představivosti a fantazie (NPMK, S8-61/25a). Výtvary pak měly vlastní pečeti. Negumovalo se. Pokud dokázali vytvořit pěkné dílo na papíře, dovolil jim ho udělat například ze dřeva. Materiál byl drahý, a tak se mohly realizovat jen ty nejlepší návrhy. Tímto způsobem Bakule vytvořil žákům cíl, kterého mohl svou pílí dosáhnout, a zároveň motivaci k pečlivé práci. (Bakule, 1927).

V díle Adolphe Ferriera s francouzským názvem *Trois Pionniers de l'Education nouvelle* (NPMK, S8-61/25a) předložil Bakule postup, jak prakticky výtvarnou výchovu vyučoval:

- 1) Prostudovat mimiku, posturiku a emoce objektu, stejně tak detaily a tvary předmětu.
- 2) Představit si malovaný objekt nebo tvář se zavřenýma očima. Pak se znovu na objekt podívat a opravit představu.
- 3) Zavřít jedno oko a obraz načrtnout ukazovákem do vzduchu.
- 4) Vcítit se do člověka, předmětu, situace nebo vzpomínky, které jsou zobrazovány.

Črtání do vzduchu vymyslel Bakule na základě zkušenosti jednoho ze svých svěřenců - Šarkána, který maloval na zamlžené okno. Žákům se obraz přenesl do špičky prstu, což výrazně napomáhalo ke koordinaci oka a ruky (NPMK, Bakule, 1945). Když se pak v další fázi do objektu vžili, tak malovali podle citu. Bakule podporoval osobité rysy a výrazy každého dítěte. Individuálně pak s nimi kresbu rozebíral (NPMK, S8-61/25a).

Žáci se zaměřili především na pozorování předmětu a uložení jeho obrazu do paměti. Bakule propojil dvě metody. Práci s obrazem a produkční postup. Aby bylo dílo dokonalé, vedl děti k inscenační metodě, tedy vcítění se do malovaného objektu. Inscenační metoda dovolila dětem pracovat na stejném principu, jako postupuje umělec. Tedy vytvořit si k objektu vztah, pochopit ho a snadněji ho tak co nejautentičtěji zobrazit. Každý výtvarník však objekt chápe jinak. Bakule podporoval osobité myšlenky a chápání žáků a prostřednictvím tohoto postupu z nich vychovával pravé a svébytné umělce. Jeho postup tedy lze připodobnit k postupu svérázného umělce. Po vyprodukování výtvaru ještě s žáky nad výtvořem hovořil. Na závěr tedy použil diskusní metodu, kterou užíval nejčastěji.

2.6.3 Literatura

Z kontextu díla Františka Bakuleho lze usoudit, že literaturu řadil mezi umělecké předměty. Cílem totiž nebylo pouze literaturu pasivně konzumovat, ale prostřednictvím četby dojít k vlastní tvorbě. Aby motivoval své žáky k četbě, četl s nimi. Půjčoval jim své knihy, ze kterých si pak společně předčítali. Když pak každý četl sám, zprostředkoval ostatním pasáže, které ho zaujaly. Stejně tak Bakule přinášel úryvky a články ze svého studia a citoval je dětem. Neuznával dětskou literaturu, proto četli ta nejlepší díla světových literátů. Snažil se, aby pochopili autorův emoční stav, který do díla vnesl. (NPMK, Bakule, 1945).

Konkrétní metody nazval ve svém díle *Moc výchovy* takto:

„A) Uvolňování projevu dítěte-mluva o lidu.

B) Poskytování nejhojnější příležitosti k slovnímu výrazu.

C) Pěstování fantazie.

D) Poznávání a užívání básnických příkras.

E) Užití umělecko-literárního díla v této výchově a učbě (předčítání a hromadná četba, rozbor, srovnávací literatura, pokusy o vlastní tvorbu, imitace kontrastem).“ (NPMK, Bakule, nedatováno, s. 4).

Uvádím příklad práce při psaní slohu. Ta probíhala následovně:

- 1) Četba úryvku ze slohové práce, článku nebo knihy.
- 2) Diskuze nad ukázkou, opodstatňování argumentů.
- 3) Oživení příběhu – zkonkretizování.
- 4) Představy se zavřenýma očima, vyprávění oživlého příběhu.
- 5) Vlastní nápady žáků.
- 6) Samostatné práce vytvořené na základě rozvinuté fantazie.
- 7) Rozbor a úprava každé věty v každé práci žáků. (Bakule, 1906).

Na začátku tedy Bakule žákům přednesl text, se kterým následně pracovali. Pomocí diskuzní metody a podrobení kritickými soudy dospěla skupina společně k nedostatkům v textu. Pracovali s chybou, snažili se ji eliminovat. Představou a vyprávěním upraveného příběhu dostal Bakule žáky do role. Ti si pak připadali být součástí příběhu, vžívali se do rolí a produkovali nápadité fantazijní představy. Následovalo užití produkční metody a poté práce s textem. Text však neopravoval Bakule, ale celá skupina. S využitím diskuze tedy vytvořili skupinové dílo. Zajímavé je také zapojení inscenační metody, která umožňuje vcítění se do děje a postavy. Také práce s textem rozvíjela slovní dovednosti žáků.

3 Současná speciálně pedagogická praxe

Na úvod této části je třeba upozornit, že mým cílem není v následujících řádcích předložit hloubkovou analýzu současného stavu našeho systému v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ani neaspiruji na zachycení individuálních odlišností mezi jednotlivými školami či učiteli. Pokusím se o vymezení edukačního prostředí a edukačních procesů, které jsou v obecné rovině určeny edukačními konstrukty, a to buď legislativně (zákony, vyhlášky, rámcové vzdělávací programy apod.), či metodicky (metodické a didaktické materiály, učebnice apod.). Dále je nezbytné blíže specifikovat zájmovou oblast speciálně pedagogické praxe. Počínaje svým působením v Jedličkově ústavu pracoval František Bakule se žáky s tělesným postižením, až na jedinou výjimku bez kombinace s mentálním postižením. Pro reflexi jeho díla ve vztahu k současné speciálně pedagogické praxi je proto třeba toto zaměření zohlednit. Vedle dokumentů obecné povahy jsem se tedy snažila vycházet z metodických materiálů a učebnic pro danou cílovou skupinu. Zjistila jsem však, že za posledních dvacet let jich vzniklo poskrovnu, což koresponduje s textem s názvem „Nachází se česká speciální pedagogika na rozcestí?“, který publikoval Boris Titzl v časopisu Speciální pedagogika. Podle něho se současná speciálně pedagogická praxe potýká s problémem absence metodických materiálů pro učitele žáků s postižením. Pedagogové pak nemají odkud čerpat postupy a rady a setkávají se jen se „slovními obaly“, myšleno obecnými proklamacemi nevyužitelnými v praxi. A nejen to, podle autora se také podcenila tvorba a ověřování nových didaktických postupů. Trendem oboru je spíše příklon k terapiím. A tak „*místo aby učitelé učili, tedy reedukovali či kompenzovali, snaží se 'léčit' a ještě se v tom 'léčení' specializují*“ (Titzl, 2011, s. 110). Autor se dále zamýšlí nad současným trendem inkluze a vyjadřuje obavy z nesprávného pojetí a neuvážených aktivit, které neberou v potaz specifika dětí s různými druhy postižení (Titzl, 2011). Přes tento zjevný deficit se přesto pokusím analyzovat současný stav speciálně pedagogické praxe s využitím dostupných informačních zdrojů, v některých případech bohužel již staršího data vydání. Zaměřím se přitom na oblasti vzdělávání, které František Bakule považoval za stěžejní a které v jeho edukačním konceptu hrály nezastupitelnou roli.

3.1 Pracovní činnosti

Informace o současné podobě výuky pracovních činností, respektive pracovní výchovy žáků s tělesným postižením jsem čerpala z knih Speciální pracovní výchova a ergoterapie pro studenty pedagogických fakult (2007) a Praktické činnosti II (2000). Kromě první zmíněné knihy v současné době neexistuje jiný v tuzemsku vydaný didaktický materiál. Dále jsem vycházela především z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV).

Předmět pracovní výchova spadá pod vzdělávací obsah Člověk a svět práce. Organizačně je rozdělena na 1. a 2. stupeň. Na prvním stupni se dále dělí na okruhy práce s drobným materiálem, učivo o konstrukčních činnostech, pěstitelské práce a příprava pokrmů, na druhém stupni pak na okruhy práce s technickými materiály, design a konstruování, pěstitelské práce, chovatelství, provoz a údržba domácnosti, příprava pokrmů, práce s laboratorní technikou, využití digitálních technologií a svět práce. Svět práce je na druhém stupni jediný povinný, ostatní si volí každá škola podle svých možností. Cíle jednotlivých okruhů lze nalézt v RVP ZV, ale jsou to v zásadě jednoduché manuální úkony, které vyžadují znalost pravidel práce a bezpečnosti. Obecné cíle vzdělávacího obsahu Člověk a svět práce jsou mimo jiné vytvoření pozitivního postoje žáka vůči práci, orientace v lidských činnostech, osvojení nejzákladnějších pracovních postupů a návyků, výchova vytrvalého, pilného, zodpovědného a tvořivého člověka (MŠMT, 2016). Pracovní činnosti u lidí s tělesným postižením se zaměřují navíc ještě na reedukaci a kompenzaci postižení a na získání větší sebedůvěry. V mladším školním věku pak především k rozvoji jemné motoriky (MŠMT, 2005) Celkově pak má pracovní výchova naučit dítě být trpělivé, důkladné, přesné, prostorově a materiálně citlivé a estetické (Vodáková, 2007). Minimální časová dotace tohoto předmětu je 5 hodin měsíčně na prvním stupni a 3 hodiny měsíčně na druhém stupni. Samozřejmě lze hodiny dočerpávat z disponibilní časové dotace (MŠMT, 2016). Podle RVP ZV - LMP je v praktických školách na tyto činnosti kladen veliký důraz. Předpokládá se, že žáci s mentálním postižením najdou uplatnění především v manuálních činnostech. Proto zde byla časová dotace 15 hodin na prvním stupni a 20 na druhém stupni. Tedy více jak třikrát tolik! (MŠMT, 2005). Otázka je, zda zrušení této přílohy a integrace žáků s lehkým mentálním

postižením do běžných základních škol pro ně zaručí srovnatelné podmínky. Z výzkumu P. Zinkla a M. Maněnové s názvem „Komparace manuálních dovedností žáků základních škol praktických a běžných škol“ totiž vyplývá, že i přes několikrát vyšší časovou dotaci se žáci praktických škol nevyrovnají s manuálním úkolem rychleji a přesněji než žáci běžných škol. Zadané úkoly byly demontáž a montáž stovebnice Merkur. Mezi oběma skupinami existuje statisticky významný rozdíl v rychlosti plnění úkolu, ale i v počtu chyb, kdy v obou měřených výsledcích viditelně lépe uspěli žáci běžných škol (Zinkl, Maněnová, 2012).

Převládají heterodidaktické metody, tedy učitel je ten, který práci předvádí, vede a řídí. Konkrétní metodu pedagog volí podle cíle, kterého chce dosáhnout. Nejčastější je instruktáž podle učitele. Stejně možné je i zhotovit výrobek podle předpřipravených polotovarů. Další možností je využití aktivizujících metod (heretických). Tento postup závisí na věku žáků, jejich schopnostech a zkušenostech, na míře obtížnosti zadaného úkolu a prostorových a materiálních podmínkách. Stejně tak jako problémové metody, kdy učitel před žákem předloží běžný problém, který má žák za úkol vyřešit (Vodáková, 2007). Žáci by měli chápat získané zkušenosti jako samostatně ověřené (Honzíková, Michálková, Vodáková, 2000). Pedagog má mnoho možností, jakou metodu pro práci zvolit, ale především by měl podporovat vlastní iniciativu a originální postup i řešení žáka. Pracovní techniky by měly být nacvičovány na námětu přiměřeném věku a pro žáky zajímavém (Honzíková, Michálková, Vodáková, 2000).

Struktura hodiny pracovních činností pro šesti až sedmileté žáky podle Vodákové (2007).

- 1) Motivace.
- 2) Vysvětlení pracovního postupu.
- 3) Poučení o materiálu, nářadí a bezpečnosti.
- 4) Přidělení materiálu a nářadí.
- 5) Druhé objasnění pracovního postupu, správný úchop nářadí.
- 6) Samostatná práce pod kontrolou učitele.

7) Zhodnocení výrobku.

8) Závěr.

U starších žáků a zkušenějších pracovníků se struktura zkracuje o druhé objasnění pracovního postupu. K motivaci slouží hotové výrobky, obrázky, videa (Vodáková, 2007). Lépe je, když si výrobek mohou osahat a poznat ho tak co nejvíce smysly. Učitel opakovaně předvádí postup, žáci ho pozorují, proto by měl být učitel předem připravený a při ukázce nedělat chyby. Výstupem hodiny pracovních činností je výrobek. Ten však není cíl, ale jen prostředek k naplnění cíle (Vodáková, 2007). Výrobek by měl být hezký a užitečný. Během činnosti lze vytvářet protokol, jakýsi záznam, nákres, či hodnocení pozorování výrobku (Honzíková, Michálková, Vodáková, 2000).

Žák se v hodině učí posuzovat vlastnosti materiálu. Na základě těchto zjištění je pak schopný vybrat vhodný materiál pro různé typy činností. Někdy je možné využít pracovní listy k ověření množství nabytých teoretických znalostí (Honzíková, Michálková, Vodáková, 2000).

Bakuleho žáci měli cíl naučit se pracovat a dokázat sami sobě, že jsou platnými členy společnosti a lidmi schopnými samostatně si vydělat peníze. Nejen to, většina z nich se stala mistry ve svém oboru. Najednou měli možnost vyrovnat se lidem bez postižení a muselo pro ně být zadostiučiněním, když byli dokonce lepší než ti, kteří žádné postižení a omezení překonávat nemuseli. Práce byla dalším z prostředků, které Bakule při své činnosti používal, aby vychoval žáky, které vychovat chtěl. Neučil je o práci, ale při práci. Každý výrobek měl svůj smysl, protože přinášel užitek. Žáci věděli, že produkt půjde do prodeje, a aby ho lidé kupovali, musel být pečlivě a poctivě vyrobený. To je jistě odlišná motivace od dnešního pojetí. Časová dotace, která se pracovním činnostem věnuje dnes, je oproti času, které jim věnoval Bakule a jeho žáci, zcela neporovnatelná. Také forma výuky je zcela jiná. Bakuleho žáci se vše učili přirozeně podle toho, co daná situace přinesla. K tomu samozřejmě nemají dnešní pedagogové prostor. V současné praxi se při výuce pracovních činností užívají především metody slovní, předvádění a pozorování,

instruktáž, manipulování, nácvik dovedností a poté produkční metoda. Bakule užíval od začátku produkční metodu.

3.2 Hudební výchova

Podle metodické příručky Hudební výchova pro 7. - 9. ročník speciálních škol od Nouzy a Jahody (1995) představím formu, ve které se odehrává dnešní výuka hudební výchovy. Obecné informace o výuce hudební výchovy jsem čerpala z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV).

Učivo tohoto předmětu je na prvním i druhém stupni základní školy rozděleno do čtyř oblastí, a to vokální, instrumentální, hudebně pohybové a poslechové. Obecně lze cíle charakterizovat jako získání základní orientace a zkušeností v hudebním projevu, rytmu, melodii, hudebních nástrojích a tanečních projevech. Kdybych měla interpretovat fáze nácviku písně podle této knihy, bylo by to asi takto:

- 1) Fáze výběru písně.
- 2) Motivační fáze.
- 3) Intonační příprava.
- 4) Vlastní nácvik písně.
- 5) Nácvik přednesu písně.
- 6) Další možnosti obohacení písně.

Nejvhodnější motivační fázi představuje vlastní přednes písně přímo učitelem, spojený s hrou na nástroj či tancem. Učitel ale může využít i báseň, text či výtvarnou reprodukci, nebo události a zvyky týkající se jednotlivých období.

Intonační příprava má trvat 3-6 minut. Jedná se o dechová, artikulační a hlasová cvičení probíhající souběžně na melodii písně, formou náslechu a nápodoby učitele. Ten zpívá v poloze dětí na slabiky nó, ná, mů a podobně. Postupně se cvičení ztěžují výškou tónů. Učitel dbá na správné dýchání a příliš žáky neopravuje, aby je od zpěvu neodradil.

Vlastní nácvik se pak odvíjí od toho, zda žáci píseň alespoň trochu znají, nebo ji nikdy neslyšeli. V případě již známé písně nacvičují pouze u první sloky slova i melodii souběžně a na závěr hodiny ji zrekapitulují. Další sloky nacvičují postupně v dalších hodinách. Pokud je však píseň pro většinu neznámá, postup je odlišný. Na menších částech se nacvičuje melodie na neutrální slabiku (např. na). Učitel zazpívá čtyřtaktí, žáci opakují spolu s ním, pak zopakují celou sloku. Teprve poté přichází na řadu nácvik slov s důrazem na správnou artikulaci a pak spojení melodie a textu písně, a to způsobem náslechu a nápodoby. Ze života skladatele je řečeno jen minimum. Melodii může učitel zaznamenat na tabuli, aby žáci mohli sledovat melodickou linku, noty totiž neznají. Mají jen povědomí, že noty mají svou výšku, délku a pomlky.

Vícehlasý zpěv na žáky klade vysoké nároky. Zpěváci musí dokonale umět první hlas a navíc projít cvičeními, která je naučí držet tón. K učiteli, který přehrává druhý hlas na nástroj a navíc ho zpívá, se přidají zdatnější žáci. Jednotlivé party mohou být napsané a barevně rozlišené na tabuli. Nejdřív se každý hlas zpívá zvlášť, pak oba dohromady. Učitel přehrává jeden z hlasů na hudební nástroj a ten druhý žáci zpívají. Při společném zpěvu pak první hlas zpívá slabě, aby se zpěváci druhého hlasu lépe slyšeli. Nikdo nikoho nepřekřikuje, hlasy se mají navzájem poslouchat.

Nácvik přednesu písně předpokládá výbornou znalost melodie a textu. Učitel se pak věnuje nácviku formy, dynamiky a tempa písně podle předepsaných značek.

Dalšími možnostmi obohacení nácviku je instrumentální a rytmický doprovod písně a její hudebně pohybové ztvárnění, o čemž rozhoduje učitel. U nižších ročníků se u pohybového ztvárnění užívá volného projevu, u starších dětí se však cíleně pěstuje koordinace pohybů.

Podle autorů jsou hlasové nedostatky a falešný zpěv zapříčiněné nedostatečnou předchozí péčí. Hlas se dá různými cvičeními vycvičit, nejrychleji individuálním přístupem, který je třeba použít jednou za čas u každého žáka.

Při poslechu hudby se mají žáci naučit uvědoměle a soustředěně poslouchat. Učitel vybírá hudbu s ohledem na posluchačské schopnosti skupiny a od nejjednoduššího po těžší.

Skladbu poslouchají po částech a neměli by ji slyšet pouze jednou. Při samotném poslechu vzbuzuje učitel zájem žáků krátkými poznámkami nebo úkoly (například zvednout ruku při sólu flétny). Poslech však zabere jen menší část vyučovací hodiny. Není cílem znát jména autorů skladeb a jejich názvů, žáci by měli mít povědomí jen o nejvýznamnějších skladatelích.

Pokud bychom měli porovnat Bakuleho postup a současný postup, tak motivační fáze je stejná jen s tím rozdílem, že Bakule později přenechal předzpívání písně některému z nejlepších zpěváků. Rozbor verbální stránky písně a její melodie především diskuzní metodou se v současné době neobjevuje. Návčik intonace probíhal stejnými metodami, Bakule se ale nezmiňuje o dechových, hlasových a artikulačních cvičeních. Vlastní návčik písně probíhal stejnými metodami i podobným způsobem, tedy v nízké poloze a potichu. Podle Bakuleho způsobu se pak rovnou žáci učili ostatní hlasy a diskutovali o změně, kterou sborová úprava přinesla. V dnešní speciálně pedagogické praxi se další hlasy přidávají, až když žáci projdou přípravnými cvičeními. Také samotný návčik probíhá jinak. Nejužívanější metody jsou předvádění, pozorování a instruktáž. Dále pak napodobování a návčik dovedností. Přednes písně je dnes jasně dán hudebními značkami a instruktáží učitele. V Bakuleho třídě se i o této fázi diskutovalo.

Nemůžeme si nevšimnout, že současná výuka hudební výchovy je oproti Bakuleho postupu oproštěná především o názor žáků. Diskuze neprobíhá ani v jedné fázi, učitel je ten, kdo do návčiku vnáší své nápady. Naopak v Bakuleho podání má žák kdykoliv a v jakékoliv fázi možnost navrhnout úpravu, či změnu, která se vyzkouší. Soudobá praxe vynechává uměleckou složku, tedy rozbor dění v písni a úvahy nad jejím sdělením posluchačům. Nepředpokládá se tedy citové vcítění do písně a jejího autora, stejně tak jako vlastní produkce a iniciativa žáků. Hlavní rozdíl je ale v chápání prostředků a cílů hudební výchovy. Zatímco v dnešní době si dává učitel za cíl naučit žáky písničku, Bakule píseň používal pouze jako prostředek k výchově a rozvoji osobnosti, sám napsal: „*probudit a rozvinout zpěvnost. Zpěvem zušlechtit dětskou mysl a srdce. K tomuto účelu se mi hodila lidová píseň*“ (NPMK, S8-51, s. 21). Primárně mu tedy nešlo o to, aby dítě umělo písničku, ale aby tento proces vytříbil jeho osobnost. Na druhou stranu je však

v dnešní praxi společná minimální časová dotace na výuku hudební i výtvarné výchovy na prvním stupni 12 hodin měsíčně. Na druhém stupni 10 hodin měsíčně. To znamená, že pouze 3 hodiny týdně jsou věnovány hudebním a výtvarným činnostem. Na druhém stupni 2,5 hodiny (MŠMT, 2016). I přesto, že neznám časovou dotaci F. Bakuleho na tyto dva předměty, je jisté, že jim věnoval mnohem více času. Učitelé v současné době nemají tolik prostoru věnovat se těmto předmětům, časová dotace, kterou jim vymezuje RVP ZV, jim to nedovoluje.

3.3 Výtvarná výchova

Protože se mi nepodařilo nelézt učebnici či metodickou příručku pro výuku speciální výtvarné výchovy, budu tuto oblast analyzovat na základě publikace „Úvod do výtvarné výchovy pro posluchače 1. stupně ZŠ“ od autorů Aleny Kavčákové a Josefa Malivy (Kavčáková, Maliva, 1994) a také dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV).

Výtvarná výchova podle RVP ZV spadá do oblasti Umění a kultura. Oblast je rozdělena do dvou stupňů, které jsou dále děleny do okruhů rozvíjení smyslové citlivosti, uplatňování subjektivity a ověřování komunikačních účinků. Cíle obecně lze interpretovat jako snahu o získání kompetencí k analýze obrazu jakožto nástroje pro rozvoj svobodného, tvůrčího a citlivého člověka. A také má vést k pochopení, že výtvarné umění je jeden z prostředků komunikace a spojení jednotlivce se společností.

Podle Kavčákové a Malivy (1994) se postup při výtvarné tvorbě nejvíce přibližuje tomuto schématu:

- 1a) Motivace.
- 1b) Vysvětlení úkolu.
- 2) Samostatná práce žáků.
- 3) Hodnocení.

Motivace probíhá prostřednictvím slovních metod, a tak i přiblížení tématu a vytvoření tvůrčí atmosféry. Během fáze vysvětlení, instruktáže k úkolu se pak žáci dovědí, jaký

úkol je čeká a jakým způsobem a jakou technikou ho lze vyřešit. Samostatná práce dává žákům možnost individuálně plnit předložený úkol s nenásilným dohledem učitele. V poslední fázi učitel s žákem v rozhovoru rozebírají pocity žáka při tvorbě a společně diskutují nad mírou zdařilosti výtvarné práce.

Hodiny výtvarné výchovy se skládají ze dvou složek, a to praktické, která představuje těžiště této disciplíny, a teoretické, nutného doplňku. Prostřednictvím hry, experimentu a tvořivé práce získávají žáci dovednosti, návyky a zkušenosti, které vedou k výtvarnému vidění. Nelze však opomenout teorii, která přináší znalosti nejen o materiálu, metodách a technologických postupech, ale i základní všeobecný přehled a vede k rozvoji estetického vkusu. Propojení vlastní výtvarné činnosti a uměleckého díla je předpokladem pochopení výtvarné kultury. Praktické činnosti předchází přípravná fáze učitele, ten podle ročního tematického plánu zvolí vhodný úkol, na který se pečlivě připraví. A to nejenom materiálně, ale také rozfázuje vyučovací hodinu a promyslí postup v jednotlivých etapách.

Nejběžnější metody užívané ve všech fázích jsou metody slovní, především vyprávění, rozhovor a diskuze. Výklad je chápán jako nevhodný způsob výuky výtvarné výchovy. Další metody jsou hra, experiment, produkční metoda a metody názorně demonstrační.

Existuje několik forem hodin výtvarné výchovy:

- 1) Hodina aktivní výtvarné činnosti (během které žáci produkují vlastní díla, učí se pracovat s různými materiály a technologiemi, učitel je vede k výtvarné citlivosti a vlastní iniciativě).
- 2) Hodina s besedou o umění (jde o 15-30 minutové vyprávění učitele o předkládaných reprodukcích děl, které plynule přechází v aktivní činnosti žáků na stejné téma).
- 3) Návštěvy výstav a galerií (výtvarná exkurze, vycházka, nebo kurz). Tato aktivita umožňuje žákům vidět umění v praxi, propojovat si výtvarný svět s reálným životem. Učitel tímto způsobem vychovává kulturně vyspělého člověka.

4 Reflexe edukačního konceptu Františka Bakuleho ze současného pohledu

Ještě než přistoupím k samotné reflexi díla Františka Bakuleho ve vztahu k dnešní speciálně pedagogické praxi, je nezbytné předeslat, že si plně uvědomuji nesnadnost tohoto úkolu s ohledem na odlišný společenský kontext (se všemi souvislostmi) první poloviny dvacátého století a současnosti. Nejde tedy o srovnání typu „tehdy a teď“, ale o zamyšlení se nad tím, které základní cíle, principy, metody apod. spojené s edukačním konceptem Františka Bakuleho nacházejí uplatnění v dnešní praxi, a naopak jakou inspiraci bychom mohli z díla Františka Bakuleho čerpat v oblastech, které jsou předmětem reformy vzdělávacího systému z důvodu neuspokojivých výsledků nebo trendů.

Při zpracování této kapitoly budu až na výjimky vycházet z informací obsažených v předchozím textu, proto v těchto případech nebudu znovu uvádět citace zdrojů.

4.1 Edukační cíle

Jak je patrné z dochovaných publikací a poznámek, pojímal František Bakule výchovný a vzdělávací proces komplexně, uvědomoval si a akceptoval fáze psychomotorického vývoje dětí, ale také individuální rozdíly mezi nimi, a byl přesvědčen o důležitosti role školy v rozvoji sociálních kompetencí žáků. Tento přístup, který jen potvrzuje oprávněnost jeho zařazení po bok významných osobností moderní pedagogiky, lze vysledovat již při vymezení vzdělávacích cílů. Ty byly základním východiskem jeho osnov představených ve druhé kapitole této práce. V našem současném vzdělávacím systému jsou naproti tomu edukační cíle stanoveny centrálně. V obecné rovině jsou definovány ve školském zákoně (č. 561/2004 Sb.), ve vztahu k jednotlivým druhům vzdělávání pak v rámcových vzdělávacích programech. Nicméně po analýze obsahu cílů pro základní vzdělávání a srovnání s cíli formulovanými Bakulem jsem dospěla k názoru, že jsou ve většině případů identické. V obou případech se zaměřují jak na dosažení znalostí a dovedností v jednotlivých specifických vzdělávacích oblastech, tak na obecnější rozvoj osobnosti (v dnešní terminologii na rozvoj klíčových kompetencí),

motivaci k sebevzdělávání a odpovědnost k celku (rodina, třída, komunita, společnost apod.). Tato podobnost kromě toho, že dokazuje velikost Bakuleho osobnosti a aktuálnost jeho odkazu, přináší podnět k zamyšlení, zda jsou na místě neustávající diskuze o nutnosti změny edukačních cílů v souvislosti s aktuálními společenskou situací. V Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílé knize) se v části o proměnách společnosti a jejich důsledcích píše o současném rychlém tempu rozvoji vědy, ekonomiky a hospodářství, který přináší zásadní změny do edukačního procesu. Na jedince jsou neustále kladeny čím dál větší nároky ve znalosti vědeckých oborů, proto na ně musí být připraven reagovat ale také je inovovat. (Bílá kniha, 2001) V tomto kontextu Bakuleho odkazu se však jeví, že vzdělávací cíle je třeba vztahovat spíše k základním etickým principům a lidským hodnotám, respektive hodnotám lidství, které jsou nebo by měly být neměnné, a ve smysluplné míře přizpůsobovat pouze obsahy a metody vzdělávání.

Z mého pohledu jakožto autorky této práce přináší obsahová shoda edukačních cílů i další vedlejší efekt, a to že dokládá oprávněnost reflexe díla Františka Bakuleho ve vztahu k současnosti.

Rozdíly mezi edukačními cíli lze zaznamenat až při pohledu na jejich termínování ve vztahu k jednotlivým stupňům či obdobím základního vzdělávání. V obou případech je vzdělávání strukturováno v souladu s poznatky vývojové psychologie velmi podobně, a to včetně věkového rozložení – Bakule ho člení do třech stupňů, rámcový vzdělávací program na základě platné legislativy do dvou stupňů, přičemž první stupeň se rozděluje na dvě období. Bakule se na prvním stupni (7-9 let) mnohem více soustředí na motivaci žáků, na podporu jejich přirozené zvědavosti, představivosti a základních motorických dovedností, na vytvoření vzájemných sociálních vazeb a vztahu ke škole, zvládnutí trivia pak klade jako cíl až na druhý stupeň. Učení čtení, psaní a počítání v nižším věku však nebrání, nechává dětem prostor pro jejich vlastní iniciativu a zároveň pro překonání individuálních rozdílů ve zrání nervové soustavy i případných deficitů způsobených nepodnětným rodinným prostředím. Podobný přístup byl typický i pro jiné reformní pedagogy a dodnes se s ním můžeme setkat na waldorfských školách. Je to inspirativní

pohled, který je v opozici oproti současnému trendu zavádění povinného předškolního vzdělávání v mateřských školách.

Další odlišností v pojetí edukačních cílů je jejich strukturace do dílčích cílů, které určují strategii vedoucí k získání kompetence. Současná česká pedagogika téměř výhradně vychází z tzv. Bloomovy taxonomie edukačních cílů, v níž je na základní úrovni teoretická znalost, po níž teprve následují pochopení a aplikace, analýza, syntéza a nakonec hodnocení. Postup do dalšího stupně v této soustavě předpokládá stoprocentní zvládnutí úrovně předchozí. Jinými slovy to znamená, že žáci musí nejprve získat teorii, kterou poté uplatňují nebo ověřují v praxi. Tento přístup je v příkrém rozporu s jedním ze základních principů Bakuleho edukačního konceptu, který lze vyjádřit již výše zmíněným výrokem „*neučit žáky o životě a práci, ale životem a prací*“ a který odpovídá psychologické teorii zkušenostního učení, která je u nás známá především v podobě tzv. Kolbova cyklu učení aplikovaného například v zážitkové pedagogice, případně v tzv. problémovém vyučování (Maňák, 1997). Pro aplikaci Bakuleho edukační strategie hovoří i diskuze, které zejména v zahraničí vedou k rozsáhlým revizím původní Bloomovy taxonomie.

4.2 Principy edukace

František Bakule se jak ve své učitelské roli, tak při formulaci svého edukačního konceptu nevycházel jen ze svých bohatých praktických zkušeností, ale také z poznatků získaných studiem odborné literatury, zejména z oblasti filozofie, psychologie a pedagogiky. Na základě toho formuloval a hlavně aplikoval několik základních principů edukace.

Prvním principem byla přirozenost, tedy jak přirozenost edukačního procesu, tak vztahu s žáky. Právě ta mu dovoľovala vytvářet s nimi hluboké vztahy a porozumět tak jejich individualitě.

Dalším principem, jímž se Bakule řídil, byla motivace. Pochopil, že nejsilnější motivací pro každého člověka je motivace vnitřní. Ta v důsledku vede k tomu, že se člověk chce učit, protože v tom vidí smysl a osobní přínos. Teprve výzkumy z poloviny osmdesátých let minulého století prokázaly, jak byl jeho důraz kladený na vnitřní motivaci pokrokový.

Daniel Pink výsledky tohoto výzkumu shrnul do své knihy „Pohon,“ kde také charakterizoval tři zásadní pilíře vnitřní motivace - svobodu ve výběru učiva, tedy toho, čemu se chci naučit, touhu po neustálém zlepšování se v tom, co již umím, a pocit sounáležitosti, tedy to, že je úkol smysluplný pro nějaký důležitý celek (Pink, 2011). Právě tyto tři prvky Bakule dokázal v praxi uplatnit, což bylo podle mého názoru základním kamenem jeho pedagogického úspěchu.

V současné době je význam vnitřní motivace všeobecně dobře známý, avšak její uplatnění naráží nejen na subjektivní potíže, jako je časová a organizační náročnost, ale také na objektivní bariéry tvořené nejčastěji rámcovými, respektive školními vzdělávacími programy, které musí pedagogové naplňovat. Již první pilíř motivace, tedy svobodu ve výběru učiva je tak velmi obtížné naplnit. Proklamovaný individuální přístup k jednotlivým žákům tak často zůstává i přes snahu pedagoga jen prázdným heslem. Je zřejmé, že v tomto případě selhává systém rámcových vzdělávacích programů, který nebyl nikdy realizován v původně zamýšlené podobě a postupnými změnami směřuje spíše k původnímu systému pevně daných osnov.

Jedním z klíčových principů Bakuleho systému byla osobní odpovědnost každého žáka za svoje vzdělávání. Příkladem tohoto přístupu může být zavedení samosprávy, díky níž se žáci přímo podíleli na řízení školy a mohli si vyzkoušet různé sociální role. Tuto možnost v podobě školních parlamentů apod. v současnosti nabízí již řada škol. Samostatný projekt může představovat také třídní samospráva, tedy to, co se z Bakuleho práce v dnešní praxi zásadně odráží a zažívá rozkvět, i když v trochu jiném pojetí, než jak ji chápal on. Zatím co dnes žákovská samospráva funguje jako organizace a zasahuje do uspořádání věcí třídy, případně školy, obce, či města, v Bakuleho pojetí představovala spíše firmu vyrábějící výrobky na prodej a z něho vytěžené finanční prostředky. Jednalo se vlastně o dětské podnikání. V dnešní době je nemyslitelné realizovat činnost v rámci školy v této podobě, nicméně výrobky žáků na různých dobročinných trzích apod. dokazují, že alespoň v modifikované podobě by tato aktivita mohla ve školách najít uplatnění.

Nakonec zmíním princip, který se vine celou profesní dráhou Františka Bakuleho jako červená nit, a to je snaha o co možná největší praktičnost výuky. Jeho vizí bylo zkušeností a praxí dojít k teorii, tedy učit tím, že praktikují, nikoli tím, že teoretizují. Činností v rámci výuky nepředcházela teoretická průprava, naopak žák byl aktivním účastníkem edukačního procesu, byl v něm emočně zainteresován a díky tomu se dostával na kvalitativně vyšší úroveň. Bakule bezpodmínečně akceptoval každého žáka a jeho postoj ke vzdělávání. Chápal žáka jako zodpovědného a aktivního účastníka vlastního vzdělávacího a výchovného procesu. Podporoval schopnost žáků prosazovat své vlastní názory a přistupovat k řešení úkolů autentickým způsobem. Zároveň je učil, aby si uměli přiznat chybu a přistupovali k názorům druhých lidí otevřeně. Věřil, že každé dítě je všeobecně nadané a že záleží na učiteli do jaké míry je schopný vytvořit podnětné prostředí, ze kterého může žák čerpat.

4.3 Členění a význam předmětů

V Bakuleho edukačním konceptu sehrávaly klíčovou roli předměty, které se v našem vzdělávacím systému považují spíše za doplňkové, což dokládá již jejich pozice v rámcovém vzdělávacím programu. Jak již bylo zmíněno výše, jednalo se o pracovní činnosti, hudební výchovu a výtvarnou výchovu a také literaturu (byť v jiné podobě, než je většinou chápána). V dnešních školách hrají prim jiné předměty. Pokud například vyhodnotíme časovou dotaci jednotlivých předmětů, nejdelší dobu žáci stráví na výuce jazykových a vědeckých předmětů, následují společenské vědy a teprve posléze, na posledních místech nalézáme umělecké předměty a pracovní výchovu. Bakule však kladl na umělecké výchovy největší důraz, protože se ztotožňoval s výše uvedeným míněním, že se každé dítě rodí s talentem. Ten u všech svých žáků rozvíjel i přesto, že sám mnohdy neoplýval takovými dovednostmi a překračoval i své meze. Byl však přesvědčen, že je potřeba vnímat kreativní potenciál žáka obecně jako schopnost, která se promítá do všech oblastí, tedy i těch, v nichž se v budoucnu profesně uplatní. Bakule žil v době postupující industrializace a nepředpokládal, že se umělecké výchovy stanou povoláním jeho žáků, naopak, měly se stát jejich „duchovní potravou“.

Je však třeba také připomenout, že Bakuleho časové dispozice byly oproti dnešním kvantitativně vyšší. V rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání je například celková maximální časová dotace pro první a druhou třídu dvacet dvě hodiny. To znamená přibližně čtyři hodiny denně, během kterých se žáci musí naučit mimo jiné co nejlépe číst, psát a počítat. Učitelé navíc většinou pracují s velkou skupinou žáků, proto nemají dostatečný časový prostor k tomu, aby se věnovali uměleckým výchovám a pracovním činnostem. Existuje však možnost navázat na výuku ve třídě ve školních družinách a věnovat se těmto činnostem zde. Většina škol také nabízí odpolední volitelné zájmové kroužky zaměřené na umělecké výchovy, výjimečně i pracovní činnosti. Umělecky nadaní žáci mají možnost prohlubovat a rozvíjet svůj talent v rámci škol alespoň touto cestou. Také v rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání se v části věnované tendencím ve vzdělávání píše o snaze „*vytvářet širší nabídku povinně volitelných předmětů pro rozvoj zájmů a individuálních předpokladů žáků*“ (MŠMT, 2016, s. 10). Je tedy patrné, že si také autoři tohoto dokumentu uvědomují přínos těchto oborů a zdůrazňují jejich specifické místo jakožto prostředků k osvojování si světa z estetického pohledu, oproti racionálnímu pohledu, který přináší věda.

Výše uvedené rozpory ve vnímání významnosti předmětů by však byly zbytečné, pokud by se v našem školském systému naplno uplatnila možnost propojování předmětů. Již v kapitole, v níž byl popsán Bakuleho edukační koncept, bylo zmíněno, že zde nebyl uplatňován standardní systém monotematických vyučovacích hodin, ale že výuka vždy probíhala na podkladu pracovních činností či uměleckých výchov ve třídě, která byla zařízena jako dílna. V tomto směru vychází Bakule ze stejného paradigma, jako například freinetovské školy ve Francii či v Německu, případně částečně i waldorfské školy u nás. Tento prvek je v celém konceptu stěžejní a v průběhu času se osvědčil. Předpokládat však, že by se touto organizační formou výuky inspirovala některá ze standardních škol hlavního vzdělávacího proudu, je však v současném českém vzdělávacím systému pravděpodobně pouhou utopií.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se pokusila analyzovat dílo Františka Bakuleho, jednoho z nejvýznamnějších českých pedagogů první poloviny dvacátého století, prizmatem současného školního edukačního prostředí s důrazem na vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Pro naplnění tohoto cíle bylo nejprve třeba seznámit se podrobně s odkazem Františka Bakuleho, pokud možno v celé jeho šíři a dobovém kontextu. K tomu bylo nezbytné prostudovat nejen vydané publikace, ale také dosud stále ještě nezpracovanou pozůstalost uloženou v Národním pedagogickém muzeu a knihovně J. A. Komenského v Praze.

Dalším nezbytným krokem byla analýza edukačního prostředí v současné speciálně pedagogické praxi se zaměřením na oblasti, které byly v Bakulově edukačním kontextu stěžejní, tedy pracovní činnosti, hudební výchova a výtvarná výchova. Jako informační zdroje jsem si zvolila příslušný rámcový vzdělávací program a dostupné metodické materiály specificky určené pro vzdělávání žáků s tělesným postižením, kterých je však nedostatek.

Na základě analýzy a následné reflexe mohu konstatovat, že ačkoli se Bakulem formulované vzdělávací cíle významně neodlišují od současného pojetí zakotveného v rámcových vzdělávacích programech, k jejich dosažení se v současné době užívá odlišných postupů a metod. A to přestože sám Bakule své postupy, které lze velmi zjednodušeně charakterizovat mottem „*neučit žáky o životě a práci, ale životem a prací*“, s úspěchem ověřil v praxi a že mu v řadě případů daly za pravdu pozdější výsledky psychologických výzkumů, čímž poskytly jeho didaktickému odkazu teoretickou oporu. Z výše uvedeného je zřejmé, že odkaz díla Františka Bakuleho nebyl naší odbornou pedagogickou veřejností dostatečně doceněn a vytěžen. Na druhou stranu je třeba konstatovat, že jeho širšímu uplatnění stojí v cestě roztržitost, v níž se nám dochoval.

K vlastní volbě tématu mě motivovaly kusé informace, které jsem se o Františku Bakulem a jeho pedagogickém působení v průběhu několika let z různých zdrojů dozvíдалa.

Na základě těchto náznaků jsem nabyla dojmu, že se jedná o zajímavou a bezesporu inspirativní osobnost. Moje snaha o hlubší seznámení s jeho myšlenkami však narážela na nedostatek informačních zdrojů. Rozhodla jsem se proto, že využiji možnost a čas, který bude vyžadovat zpracování bakalářské práce, věnuji studiu díla Františka Bakuleho s očekáváním, že v něm naleznu zdroj podnětů. Při zadání tématu jsem neměla přesnou představu o tom, jak rozsáhlý a hluboký odkaz po sobě František Bakule zanechal nejen ve svých žácích, ale také v knihách, dobových zprávách z médií, zápiscích a dokonce i ve filmu, a na druhou stranu v jaké podobě se tento odkaz nachází a jak málo je z něj čerpáno, byť jeho edukační cíle a strategie jsou nadčasové a ani více než století od počátku jeho působení v Jedličkově ústavu a téměř šedesát let od jeho smrti neztratily nic na aktuálnosti. Pro mě osobně bylo duchovní setkání s Františkem Bakulem, významným mužem české pedagogiky a jedním z ve světě uznávaných „*pionniers de l'Education nouvelle*“, tedy „*průkopníků hnutí Nové výchovy*“ hlubokým zážitkem a jsem přesvědčena, že s dopsáním posledního slova mé bakalářské práce tento vztah nekončí.

Seznam informačních zdrojů

BAKULE, František. Psáno ve školní lavici. Besedy času. Praha: 1905, (10), 313-317 a 341-347. (Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule).

BAKULE, František. Naši vodníci. Krásné čtení. Praha: 1906, (1), 123-126. (Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule).

BAKULE, František. Z mých výchovných pokusů. Komenský. Praha: 1908, (36), 2-3 a 19-21. (Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule).

BAKULE, František. Jak jsme v Jedličkově ústavu učili číst a psát. Pedagogické rozhledy. Praha: 1918, (28), 33-41.

BAKULE, František. Stanovy Bakulova ústavu. Čas. Praha: 1927, (8 a 5), 39-40 a 65-66. (Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule).

BAKULE, František. Kreslení a užité umění v učitelské praxi. Tvořivá škola: Měsíčník věnovaný otázkám školy činné. Praha: 1928, (6). (Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8-48).

Bakulova družina zpěváčků vítězí v Paříži. Letem světem. Praha: Grafické závody Václav Neubert a synové, 1929, (3), 1. (Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule).

FAUCHER, François. František Bakule: enfant terrible české pedagogiky. Překlad Oldřich JANOTA. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-305-6.

HONZÍKOVÁ, Jarmila, MICHÁLKOVÁ, Ludmila a VODÁKOVÁ, Jitka. Praktické činnosti II. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2000. ISBN 80-7290-003-X.

KAVČÁKOVÁ, Alena a Josef MALIVA. Úvod do výtvarné výchovy. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1994. ISBN 80-7067-383-4.

Konec Bakulova ústavu: Na experimentování doplácí živnostníci. Nový večerník-Praha. Praha: 1937, 1. (Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule).

MAŇÁK, Josef aj. Alternativní metody a postupy. Brno : PdF MU, 1997. ISBN 80-210-1549-7.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. [online]. Praha. MŠMT, 2001. [cit. 2016-06-02]. Dostupné z WWW:

[file:///C:/Users/Tereza/Downloads/bilakniha%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Tereza/Downloads/bilakniha%20(2).pdf)

NOUZA, Zdeněk a JAHODA, Jaroslav. Hudební výchova pro 7. -9. ročník speciálních škol: metodická příručka. 2. vyd. Praha: Septima, 1995. ISBN 80-85801-49-3.

PINK, Daniel H. Pohon: překvapivá pravda o tom, co nás motivuje!. Olomouc: ANAG, 2011. ISBN 978-80-7263-671-6.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla, BAKULE, F. Chudé děti... Srdcem II: O chudých dětech, které se zasloužily, 1945.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla. BAKULE, F. Moc výchovy, nedatováno.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla. BAKULE, F. Přednáška na III. internacionálním pedagogickém kongresu v Heidelbergu, 1925.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla, DĚTSKÉ VÝROBNÍ DRUŽSTVO. Poznámky dětského výrobního družstva. Přepsala Eva Matějková, 1916.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla, DURDÍKOVÁ, L. Chronologický náčrt života a činnosti Františka Bakule, nedatováno.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla. JAROUŠEK, R. Vzpomínka na prvé setkání s ředitelem Bakulem, nedatováno.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla. MINISTERSTVO SOCIÁLNÍ PÉČE. Věc: Bakulův ústav v Praze. Sanace ústavu, 1933.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla. PRAŽÁK, F. Počátky české školy pokusné: Pokus Bakulův, 1927.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, bez inventárního čísla. PŘÍHODA, V. 30 let Bakulovy práce pokusné, 1927.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8-55/1. BAKULE, F. Historie Bakulovy družiny, nedatováno.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8-51. BAKULE, F. Výchova uměním v praxi: Přednáška pro internacionální kongres umělecké výchovy v Paříži, 1947.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8-49. BAKULE, F. Výchovné práce tělesné v činné škole, nedatováno. Ilustrace Šarkán.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8/3. BAKULE, F. Zájezd Bakulovy družiny do Spojených států severoamerických na jaře r. 1923, nedatováno.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8-70 36/74. BAKULE, F. Z archivu školy na Malé Skále, nedatováno.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8-64 35/74. BAKULE, F. Z výchovných pokusů Bakulových, nedatováno.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8-61/25a. FERRIERE. A. Trois Pionniers de l'Education nouvelle, 1928. (Český opis).

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8 54/1,2. JUN, V. Družecké působení Bakulovo z letmé vzpomínky Václava Juna (tazatel Sklenář), 1949.

Písemnosti a tisky Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského (NPMK) fond Františka Bakule, inventární číslo S8-61/21. REASLER, K. František Bakule. Vychovatel světové pověsti, nedatováno.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. [online]. Praha: MŠMT, 2005. [cit. 2016-06-01]. Dostupné na: <http://www.nuv.cz/file/138>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. [cit. 2016-06-02]. Dostupné z WWW: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf.

RÝDL, Karel. Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. Brno: M. Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3.

TITZL, Boris. To byl český učitel: František Bakule, jeho děti a zpěváčci. Praha: Společnost Františka Bakule, 1998. ISBN 80-902-5180-3.

TITZL, Boris. Nachází se česká speciální pedagogika na rozcestí? Speciální pedagogika: Časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky. Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, 2011, 21(2), 107-115. ISSN 1211-2720.

VODÁKOVÁ, Jitka. Speciální pracovní výchova a ergoterapie: pro studenty pedagogických fakult. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-322-1.

ZINKL, P. a M. MANĚNOVÁ. Komparace manuálních dovedností žáků základních škol praktických a běžných škol. Speciální pedagogika: Časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky. Univerzita Karlova v Praze-Pedagogická fakulta, 2012, 22(2), 87-97. ISSN 1211-2720.