

Příspěvek k historii učitelského vzdělávání

Zdenka Veselá

Úvodem

Jestliže Jean Piaget ve své knize *Psychologie dítěte* (1970, s. 15) říká, že „každé vývojové období částečně vykládá období následující“, pak můžeme konstatovat, že autor pouze potvrzuje fungování zákona postupnosti, který byl znám dávno před ním, a potvrzuje také, že tento zákon nepůsobí přímočaře, ale že je omezován a zpomalován různými překážkami. Tak se také stává, že vývoj může stagnovat, nebo být dokonce vrácen zpět. Tyto skutečnosti se pokusíme využít k objasnění fenoménu, o který nám v této stati půjde. Můžeme tak konkrétně ukázat, že zákon postupnosti funguje nejen ve vývoji, růstu a zrání jedince, ale že je přítomen ve vývoji společnosti a že se také uplatňuje v oblasti výchovy a vzdělávání, tzn. že se uplatňuje ve vývoji učitelského vzdělávání. Faktem však zůstává, že respektování uvedeného zákona bezesporu napomáhá lépe společenské jevy chápat a odpovědněji je řešit. Dodejme ještě, že při jeho uplatňování vidíme, jak se jasně formulované idee obtížně prosazují a jak podmínky v jednotlivých vývojových obdobích buď ideím pomáhají k realizaci, nebo jejich realizaci zcela blokují. Nemůžeme se v této souvislosti ubránit myšlence, že se naše současné snažení, které se vyznačuje ahistorickým, ba dokonce antihistorickým přístupem, podobá mořskému přílivu a odlivu, přičemž příliv nám zakrývá poznatky a podněty minulých dob, některé dokonce odplaví, a při odlivu je znovu odhalí a my se jim můžeme obdivovat a můžeme na ně navazovat a využívat je k našemu obecnému prospěchu.

Z tohoto úhlu pohledu se nyní budeme zabývat izolovaně vývojem učitelského vzdělání, a to vzděláváním učitelů obecných škol. Předpokládáme, že naši čtenáři jsou znalí okolností hospodářských, politických a kulturních, které změny ve vzdělávání učitelů vyvolávaly a doprovázely je, a proto se jimi nebudeme podrobně zabývat. Nemůžeme také nepřipomenout, že tyto změny byly spjaty s vytvářením moderního školského systému, který rozpracoval poprvé J. Á. Komenský v 17. století, v němž byly jednotlivé stupně propojovány tak, aby na sebe postupně navazovaly. Stojí ještě za zmínku, že návaznost jednotlivých školských stupňů požadoval o 200 let později také J. Dewey ve své přednášce o *Plytvání ve výchově* až v roce 1899.

A nyní již k našemu tématu, o němž pojednáme stručně vzhledem k možnému rozsahu sdělení.

Vzdělávání učitelů elementárního školství

Vzdělávání učitelů od tereziánských reforem do vzniku republiky

Všichni víme, že řešení této problematiky bylo nastartováno tereziánskými reformami v roce 1774. Tehdy panovnice, Marie Terezie, pověřila zpracováním návrhu na změny v elementárním školství zaháňského opata J. I. Felbigera, který v průběhu roku dokument zpracoval, dokument byl schválen, a tak již 6. prosince 1774 mohla císařovna 1. školský zákon řádně vyhlásit. Podle něho byly zakládány tři stupně elementárního školství: Dvoutřídní *školy triviální* (obecné), na ně navazovaly trojtřídní *školy hlavní* a čtyřtřídní *školy normální*, které měly být školami vzorovými a měly za úkol připravovat kandidáty učitelství na jejich budoucí povolání. Učitelé se měli připravovat v 3–6měsíčních kurzech. Svou způsobilost měli pak prokazovat zkouškou, ale nejdříve se museli prokázat praxí buď na škole normální, nebo na některé přední škole hlavní. Ke zkoušce se mohl kandidát přihlásit, dosáhl-li dvaceti let. Aby byli učitelé proti libovolnému propouštění ze služby ochráněni, byly jim vydávány zemskou školní komisí dekrety (na základě dvorního dekretu z 11. 5. 1776), bez nichž nebyl nikdo učitelem právně a platně ustanoven. Je třeba také připomenout, že Felbigerova Metodní kniha z roku 1775 byla první normou vědomostí, které měl učitel vědět pro zastávání svého úřadu. Současně byl učitel poučen o tom, jaké metody má používat a jakými prostředky zabezpečovat průběh a pořádek ve vyučování.

Za vlády Josefa II. (1780–90) došlo k prohlubování školských reforem, a to díky vydání *tolerančního patentu (říjen 1781)* a *patentu o zrušení nevolnictví (listopad 1781)*. I když uvedené patenty měly napomoci rozvoji průmyslu, spolu s tím bylo nutné vzdělávat a připravovat nově budoucí pracovníky v průmyslu. Oba patenty tak ovlivnily vzrůst návštěvnosti škol. Ke zvýšení docházky bezprostředně sloužil *Studijní řád (1781)*, který zaváděl dozor nad školami, aby se zlepšovala pravidelnost docházky dětí do školy a také docházky do učitelských kurzů. V této souvislosti panovník formuloval požadavek, aby se učitelé po ukončení své přípravy sami dále vzdělávali. Vzhledem k povzbuzení zájmu žáků o školu byly Studijním řádem odstraněny tělesné tresty, zaváděny lavice hanby a cti, černá kniha a kniha cti, byly poskytovány zdarma učebnice a psací potřeby, chudým žákům měla být poskytována strava a ošacení. Docházku mělo na mysli rovněž nařízení, které ukládalo farářům a starostům obcí pořizovat seznamy dětí, které jsou

školou povinné, a přísně postupovat proti rodičům, kteří jsou při plnění tohoto nařízení liknaví.

Že tyto změny nebyly ihned realizovány v plném rozsahu a s radostí vítány a spíše vyvolávaly pro rychlost některých opatření odpor a konflikty, je pochopitelné. Mnohá opatření se dotýkala dosavadních zvyklostí, obyčejů, pověr, byla namířena proti vlivu církve (např. rušení klášterů, rušení církevních bratrstev, zjednodušování církevních obřadů, zákaz varhanické služby pro učitele), a proto vzbuzovala lidový odpor a zvláště pak odpor duchovenstva. Tak se stalo, že po předčasné smrti Josefa II. se pomalu upouštělo od některých změn. Ještě jeho bratr *Leopold II. (1790–92)* ustanovil v roce 1791 v hlavních městech všech zemí učitelská sdružení, v nichž byli čtyři zástupci z univerzitních fakult, jeden zástupce za gymnázia a jeden zástupce za normální a hlavní školy. Ti měli dozírat na gymnázia, školy normální a hlavní. Důkazem jejich kompetencí mělo být publikování dvou statí za rok v tehdejších odborných listech. Za dva roky po Leopoldově smrti byla působnost uvedených sdružení omezena a v roce 1802 zcela zrušena. Ke zhoršování situace ve školství a ve vzdělávání učitelů došlo za vlády Leopoldova syna *Františka I. (1792–1835)*. Počátek jeho vlády byl spjat s obdobím francouzské buržoazní revoluce (1789–94), která hluboce otřásla feudální Evropou. Z obav před rozšiřováním revolučních ideí prováděl císař taková opatření, která směřovala proti jakémukoli pokroku. Zavedl přísnou cenzuru, správu veškerého školství svěřil v plném rozsahu kléru, došlo k přísnějšímu státně policejnímu dozoru, zásady francouzské revoluce byly bezohledně potírány, mezi učitelstvem škol obecných byla zaváděna vojenská kázeň aj. Vyvrcholením tohoto trendu bylo *příjetí Schulkodexu*, 2. školského zákona pro obecné školy, v roce 1805. O tom, že šlo o zpátečnický dokument, svědčí hlavní motto, které výklad paragrafů ovlivňuje. Jde o známé heslo „Rakousko nepotřebuje vzdělané poddané, ale poddané poslušné.“ Z josefínských reforem byla ponechána struktura obecného školství a byla vyhlášena všeobecná školní povinnost od šesti let, po obsahové stránce byla výuka značně okleštěna, zejména to byly reálie a přírodovědné poznatky. Nejdůležitějším předmětem se stalo náboženství, na ostatní předměty i na práci učitele dozíral duchovní. Ten byl hlavním arbitrem ve všech věcech a učitel mu byl znovu zcela podřízen. Také požadavky na vzdělávání učitelů stagnovaly. Zůstaly tříměsíční kurzy pro pomocníky a šestiměsíční kurzy pro učitele, za podmíněk, o nichž jsme se již zmiňovali. Tyto přípravné kurzy nebyly s to zásobovat školy dostatečným počtem alespoň takto kvalifikovaných učitelů, a tak opět mohl ve škole působit kdokoliv. O obsazování uprázdněných míst na nejnižší úrovni rozhodoval farář spolu s obcí, dále pak vrchnost nebo zemská vláda. Nerozhodovala kvalita uchazeče, ale jeho politické a náboženské krédo.

Poslední období císařovy vlády se jeho vnitřní politika proměnila v úplnou nehybnost a strnulost z odporu proti jakýmkoliv „novotám“. Situace se nezměnila ani po nástupu jeho nejstaršího syna Ferdinanda I. (1835–48). Na počátku jeho panovnické dráhy bylo sice možno podávat návrhy na změny ve školství, ale byly psány pouze do zásuvky. Teprve revoluční léta 1848–49 přinesla možnost uskutečnit ve školství některé dílčí změny, o nichž stručně pojednáme.

Učitelské vzdělávání od roku 1848 do vzniku republiky

Koncem 40. let dozrávaly v řadě evropských zemí podmínky pro dovršení procesu vzniku moderní buržoazní společnosti. Také v Rakousku narůstala revoluční nálada, která umožňovala formulovat požadavky na změnu v obecném školství a na změnu učitelské přípravy. K nejpozoruhodnějším návrhům z let 1848–49 patřily návrhy K. S. Amerlinga, F. Tesaře, F. Čupra aj. Spolu s tím zaznívaly také hlasy vztahující se ke zvýšení úrovně vzdělávání učitelů, které požadovaly pro jejich přípravu tříleté kurzy. Nejvyšší cíl však stanovil K. H. Borovský, který v těchto letech požadoval vysokoškolské vzdělání učitelů obecných škol. Rovněž sami učitelé na velkém shromáždění v Praze přijali usnesení, které bylo zasláno říšskému shromáždění ve Vídni, v němž požadovali státní školu, docházku do 14 let, vyproštění školy z područí církve aj., a v přípravě učitelů se shodovali s návrhem Čuprovým. Měli tedy absolvovat měšťanskou školu, po ní dvouletý učitelský ústav a praxi u zkušeného učitele. Ministerstvo veřejného vyučování, které bylo zřízeno v roce 1848, tomuto tlaku již neodolalo a vydalo nařízení (17. srpna 1848), jímž stanovilo jednoletý učitelský kurz, podmínky pro vstup do kurzu a jeho vzdělávací obsah. O rok později byl vydán dekret o prodloužení učitelských kurzů na dva roky s tím, že druhý rok bude zaměřen na praxi ve škole. A to byl výsledek revolučních let. Po potlačení revoluce nastaly časy „za živa pohřbené“, jak charakterizoval další období K. Sabina. Císař *František Josef I. (1848–1916)*, 18letý synovec Ferdinanda I., pak nastartoval obnovu panovnickovy absolutistické moci, což znamenalo snahu spojit všechny země mocnářství v jeden velký státní celek, dále centralizaci a germanizaci. Tyto snahy se tvrdě prosazovaly, jak o tom svědčí vydání tiskového patentu (13/3 1849), který ochromil veřejný život, a byly dovršeny sjednáním konkordátu v roce 1855, tj. dohody mezi státem a církví o tom, že veškerý duchovní život v Rakousku, zvláště pak školství, bude podřízeno zcela církevnímu doзору. Hlavním reprezentantem se stal od července 1849 Alexander Bach, ministr vnitra. Všechny snahy vlády však nevedly k předpokládaným výsledkům. Neúspěchy vnitřní i zahraniční politiky vedly nakonec císaře k tomu, že v srpnu 1859 odvolal Bacha z funkce a brzy nato odvolal i další reprezentanty jeho režimu. Císař se pak snažil urychleně uspořádat vnitřní

poměry v říší a vydal 20. října 1860 *Říjnový zákon*, kterým se zřekl absolutismu a stanovil základní zásady budoucí ústavy v Rakousku. Pro rozvoj obecného školství měl velký význam *Říšský zákon z 25. května 1868*, který vyhlášoval základní pravidla o postavení školy k církvi a o úloze státu. Zákon stanovil, že nejvyšší dohled nad veškerým vyučováním má stát, církve řídí jen vyučování náboženské, do výuky ostatních předmětů nemá právo zasahovat. Veřejné školy mohou navštěvovat všichni občané bez ohledu na náboženské vyznání, schvalování učebnic má být výhradně záležitostí státu atd. Tato opatření připravila půdu pro vydání *Říšského školského zákona ze dne 14. května 1869, jímžto ustanovují se pravidla vyučování ve školách obecných*. O tom, že tento zákon byl na svou dobu progresivní, svědčí následující fakta.

Co přinesl vzhledem k obecné škole:

- byl odstraněn církevní dozor nad školou; církve měla vliv pouze na vyučování náboženství, žáci měli být vedeni k náboženské snášenlivosti;
- byla uzákoněna osmiletá povinná školní docházka;
- byl zaveden pořádek do vyučování a odstraněn chaos, který byl způsobován tím, že se žáci mohli hlásit do školy kdykoliv;
- byly zavedeny nové předměty (zejména přírodovědné) a vyučování mělo být postaveno na vědecký základ;
- bylo zakázáno používat ve škole rákosku.

Co přinesl zákon pro vzdělání učitelů:

- změnila se podstatně příprava učitelů, vznikly čtyřleté učitelské ústavy, a to mužské a ženské, při nichž měly být zřizovány cvičné školy, u ženských ústavů také dětské zahrádky, zákonodárci učitelské ústavy považovali za provizorium. Svědčí o tom § 42, který formuloval zásadu vysokoškolského vzdělání učitelů, „aby kandidáti dojítí mohli důkladnějšího vzdělání k povolání učitelskému zařídí se zvláštní kursy učitelské (semináře pedagogické) na universitách nebo na vysokém učení technickém“.¹
- učitel měl přikázáno zaobírat se více dětskou osobností;
- učitelský úřad mohly zastávat také ženy;
- byla řešena otázka dalšího vzdělávání učitelů, k tomu měly sloužit časopisy, vlastní publikační činnost, zřizování školních a okresních knihoven, každoroční učitelské konference, zemské konference ve tříletém období a prázdninové kurzy (na přelomu století to byly tzv. univerzitní extenze);
- § 55 stanovil výměru učitelských platů tak, „aby učitel a mladší učitel, jsa prost všelikého překážejícího mu zaměstnání vedlejšího, mohl se ze vsí síly povolání svému oddávati, učitel pak, aby mohl také rodinu svou podle poměrů místních vyživovati...“;

¹Provizorium učitelských ústavů trvalo až do roku 1946.

- učitel měl mít také zajištěnu penzi.

Samozřejmě, že vše nebylo ihned v praxi plněno tak, jak se v zákoně požadovalo, vzhledem k tomu, že se proti němu zvedla vlna odporu zejména ze strany katolického kléru, ale také ze strany některých českých politiků i učitelů. Učitelé však záhy poznali pokrokový charakter zákona a jeho přednosti a začali ho obhajovat a prosazovat. Poznali, že je dobrou základnou pro demokratizaci vzdělání, které umožní českému národu lepší život hospodářský, politický i kulturní. Zato církve neustávala ve svých výpadech proti novému pojetí školy a vzdělávání. Vytýkala nové škole její beznáboženskost, mravní úpadek mládeže, škodlivost osmileté docházky aj. A tak odpor církve proti zákonu dovedl v roce 1883 až k jeho novele, která byla přijata rozdílem pouhých tří hlasů. Novela znamenala posílení vlivu církve na školství a připoutání učitele k církvi. Vzdělávání učitelů doznalo řady změn, které vedly ke snížení jeho úrovně. Byl vypuštěn požadavek na vysokoškolské vzdělávání, snížily se požadavky pro zkoušky učitelské způsobilosti pro školy obecné, zato učitelé museli skládat zkoušku způsobilosti k výpomocnému vyučování náboženství svého vyznání. To však představitelům církve nestačilo a ve svých útocích na školství neustávali, neboť chtěli získat nad školstvím ničím omezenou moc. Naštěstí se další snahy vedoucí ke zhoršení postavení obecné školy a jejich učitelů neprosadily pro odpor českého učitelstva podporovaného některými českými politiky a politickými stranami, např. Masarykovou realistickou stranou, Stranou státoprávně pokrokovou nebo Stranou lidovo-pokrokovou. Tyto strany vypracovaly své školské programy, v nichž se jednoznačně staví za vysokoškolské vzdělávání učitelů a jejich další vzdělávání. Také samo učitelstvo tento požadavek formulovalo na svých sjezdech. Již od 1. sjezdu v roce 1870 tyto idee postupně zrály. Zajímavým přáním učitelstva bylo založit „Matici Komenského“, která by vydávala kvalitní a laciné spisy nejen pro učitelstvo, ale také pro mládež. Pro další vzdělávání učitelé požadovali podporu pro studijní cesty, zřízení vědeckých knihoven přístupné všem učitelům, založení pedagogických muzeí aj. Kromě toho se objevovaly návrhy jiného charakteru: jednotná škola obecná i střední, osvobození vzdělání a výchovy od všech stranických a církevních vlivů, devítiletá školní docházka, bezplatné vyučování, poskytování učebnic a pomůcek zdarma atd. Bohužel tento vývoj, diskuse a snahy o realizaci dílčích problémů na několik let přerušila 1. světová válka. Až po jejím skončení se znovu o celé problematice školy a vzdělávání rozhořely boje, a to po vzniku Československé republiky.

Vzdělávání učitelů obecných škol v době první republiky

Změny ve vzdělávání učitelů v prvním desetiletí existence republiky

Po vzniku republiky svítla všem naděje, že se co nejrychleji vyřeší problémy s učitelským vzděláváním, o němž se diskutovalo v průběhu 19. století. Pedagogickým pracovníkům se zdálo, že se mnoho požadavků konečně přenesou ze sféry teoretického přemýšlení do praktického života. Existovaly však tři hlavní překážky, které to nedovolovaly. Byly to hospodářské potíže, které způsobila válka, dále politická roztržičnost národa a historická různorodost československého území (jiné postavení Slovenska a Podkarpatské Rusi). Přesto však v oblasti školské započala okamžitá horlivá práce. Stalo se tak díky tomu, že do funkce ministra školství a národní osvěty byl jmenován Gustav Habrman, muž bohatých životních zkušeností a zanícený pro otázky školské, a státním tajemníkem se stal profesor F. Drtina, dostatečně učitelstvu známý jako jeho rádce a zastánce zvláště v době, kdy byl poslancem ve Vídni. Setkával se s učiteli také v rámci univerzitních extenzí, tj. v kurzech organizovaných pro učitele, kteří ho poznávali jako znalce pedeutologické problematiky nejen naší, ale i zahraniční.

K prvnímu počínu obou mužů patřilo okamžité vytvoření odborných komisí pro změny v obecném a středním školství. Komise byly složeny jednak z vynikajících teoretiků a jednak ze známých praktiků a zahájily ihned svou činnost. Další kroky směřovaly ke zlepšení postavení učitelstva a jeho vyvázání z područí církve, k omezování jejího prostoru a naopak k posilování vlivu státu, po čemž se volalo od poloviny 19. století. Proto ihned 25. 11. 1918 a následně 10. 4. 1919 ministerskými výnosy byla náboženská cvičení a úkony přesunuty z vyučovacího času do doby mimoškolní, takže účast žactva a dozor učitelstva se stal dobrovolnou záležitostí. Současně Národní shromáždění 10. 4. 1919 změnilo § 48 školské novely z roku 1883 v tom smyslu, že správcem školy může být každý státní občan bez rozdílu náboženského vyznání, prokáže-li k zastávání tohoto úřadu náležitou způsobilost. Další výnos z 11. 8. 1919 rozhodl, že náboženství není povinným předmětem, a proto ho nemusí navštěvovat žáci bez vyznání, a ti, jejichž rodiče o to písemně požádají ředitelství školy. Laicizační tendence ve školství vedly k tomu, že byl do vzdělávacího obsahu začleněn nový předmět – občanská nauka, která měla plně zabezpečovat novou mravní výchovu na vědeckých základech.

Vzhledem k tomu, že Habrman a Drtina chtěli provádět školské reformy na vědecké pedagogické bázi, bylo nutno tuto ideu zabezpečit institucionálně. Došlo opravdu k založení moderní instituce, která měla změny ve školství iniciovat a zajišťovat. Touto institucionální základnou, kromě mi-

nisterstva školství, se měl postupně stát *Československý pedagogický ústav J. Á. Komenského, k jehož otevření došlo již 1. května 1919*. Vedením byl pověřen Otakar Kádner, profesor pedagogiky na pražské univerzitě. Ústav se dostal do rukou více než povolanych, o čemž svědčí jeho obsahová náplň, která byla koncepčně promyšlena. Jaké hlavní úkoly byly stanoveny? *Povinností PÚK mělo být:*

1. v prvé řadě evidovat stav školství a odborné literatury u nás i v zahraničí, informace zpracovávat a poskytovat je zájemcům;
2. připravovat podklady k reformě československého školství a předkládat je k projednání odborným komisím ministerstva a parlamentu;
3. pořádat o problematice školství, vzdělávání a výchovy osvětové přednášky, organizovat debatní večery s odborníky, vydávat vědecké pedagogické spisy a ročenky mapující tuto oblast z hlediska historického a současného, a připravovat se tak postupně k vydání pedagogické encyklopedie;
4. rozvíjet mezinárodní spolupráci s institucemi téhož druhu, propagovat naše školství na výstavách u nás i v cizině atd.;
5. vybírat a udílet stipendia vhodným pedagogickým pracovníkům ke studiu zahraničního školství;
6. vybudovat pro potřebu učitelů odbornou knihovnu s čítárnou domácích a zahraničních časopisů;
7. shromažďovat učebnice, učební pomůcky, modely školních budov, fotografie, plány, věcné památky pro zřízení muzea.

V těchto intencích se činnost Ústavu začala slibně rozvíjet. Nelze si také v souvislosti s Kádnerovým působením v PÚK a s plněním jednotlivých úkolů nepovšimnout jeho usilovné publikační činnosti, jejímž výsledkem bylo vytvoření mimořádně kvalitní základny pro rozvoj pedagogiky jako vědy. Svědčí o tom dokončení a druhé vydání několikosvazkového díla *Dějiny pedagogiky (1909–24)*, v nichž představoval školskou organizaci a pedagogické teorie od prvopočátku společenského vývoje až po 20. století. Ke splnění tak rozsáhlého úkolu byl výborně připraven, neboť jeho filologické vzdělání mu umožňovalo číst literaturu v originále v deseti jazycích. Protože vycházel ze stanoviska, že historický vývoj vědy je nejlepším úvodem k pochopení a vytváření současného systému, vydal další dvousvazkové stěžejní dílo, a to *Základy obecné pedagogiky (1925–26)*. Čeští pedagogové tak získali velkou a důležitou oporu pro svou orientaci v problematice výchovy a pro svou konkrétní práci, která mohla být promyšlena v širších souvislostech a ve shodě s moderními tendencemi nejen evropskými, ale také americkými. Tak Kádner vytvořil základy pro rozvoj pedagogiky jako vědy, a připravil tak solidní odrazový můstek pro její další zkvalitňování.

To však nebyla jediná činnost, kterou se Kádner v té době zabýval. Mimořádnou aktivitu vyvíjel spolu s ostatními pedagogy při řešení stále aktuálního, palčivého problému – vysokoškolského vzdělávání učitelů obecných škol. A právě Kádner to byl, kdo publikoval v roce 1918 v Pedagogických rozhledech stať, v níž mapoval dosavadní vývoj řešení této otázky a konstatoval, že jde o dva základní postoje:

- a) ponechat dosavadní učitelské ústavy a jejich obsah modernizovat;
- b) učitelské ústavy zrušit a nahradit je:
 - studiem absolventů učitelských ústavů v pedagogickém semináři FF UK, jak to bylo navrhováno již v říšském školském zákoně v roce 1869; stejně jako v roce 1871 byla tato možnost znovu zamítnuta, a to vedením FF UK i jejím senátem, neboť obě instituce považovaly vědeckou úroveň učitelských ústavů za naprosto nevyhovující ke studiu na univerzitě;
 - samostatnými školskými fakultami dvou až čtyřletými, které by fungovaly buď v rámci univerzity, nebo mimo ni;
 - dvouletými pedagogickými akademiiemi; připomeňme, že modelem pro tento typ instituce byl spis G. A. Lindnera z roku 1874 „Die pädagogische Hochschule“.

Učitelé národních škol (obecných a měšťanských) však požadovali stejně dlouhou dobu pro své studium, jako měli středoškolská profesori, a proto se znovu jednoznačně vyslovili v roce 1920 na prvním sjezdu československého učitelstva pro čtyřleté školské fakulty při univerzitě. Na přechodnou dobu připouštěli, že kandidáti učitelství pro obecné školy se budou na této fakultě vzdělávat pouze čtyři semestry a potom vykonají pro praxi zkoušku učitelské způsobilosti, kdežto kandidáti učitelství pro měšťanské školy budou obory studovat na filozofické fakultě a fakultě školské ještě další čtyři semestry. Samozřejmě, že na sjezdu zazněla celá řada požadavků, které měly přispět k modernizaci celého školství. Vymenujme alespoň některé: zestátnění školství, svobodu pro učitele ve škole, zařazení mateřské školy do systému školství, povinnou devítiletou docházku, snížení počtu žáků ve třídě na třicet vzhledem k individualizaci vyučování, tělesnou výchovu povinnou pro obě pohlaví od 6 do 18 let, v souvislosti s tím zřídit instituci školních lékařů, spolupracovat s rodinou, s veřejností, zejména s korporacemi, které pečují o mládež atd. Protože se na učitelské požadavky pružně neregulovalo, učitelé se rozhodli pomoci si sami. *V roce 1921 zřídili svépomocí školu vysokých studií pedagogických v Praze a v Brně*, a to díky O. Kádnerovi a O. Chlupovi, kteří zpracovali pro jejich fungování vzdělávací obsah. Účastníci tohoto studia se sjížděli do uvedených institucí o sobotách a nedělích

a hradili si veškeré náklady sami. Studium bylo dvouleté a pro první běh byl koncipován následující obsah.

V roce 1921–22 byly do prvního ročníku zařazeny tyto přednášky: Úvod do filozofie, Logika, Psychologie funkcionální a praktická, Experimentální pedagogika a didaktika, Dějiny výchovy, Etika, Biologie a tělesná výchova, Hygiena školní, Sociální péče o dítě, Exkurze.

Ve druhém roce 1922–23 byla zařazena: Konkrétní logika, Experimentální psychologie, Pedopsychologie, Experimentální pedagogika, Dějiny pedagogiky, Praktikum experimentálně pedagogické, Didaktika, Metodika elementární třídy, Sociologie a sociologie dítěte, Tělesná výchova, Školní hygiena, Praktika a exkurze.

Tento vzdělávací obsah byl pak v následujících bězích upřesňován a částečně měněn. Je pozoruhodné, že výuka byla zajišťována profesory a docenty a vynikajícími praktiky, a to z filozofické fakulty, přírodovědecké fakulty, z lékařské fakulty i techniky. Došlo tak ke vzácné spolupráci lidí, kterým nebyl lhostejný osud učitelstva a jeho vzdělávání. Toto společné úsilí přineslo své ovoce, neboť absolventi tohoto studia tvořili významnou skupinu nadšenců, kteří se aktivně podíleli na pokusech v národním školství a byli propagátory nových ideí zejména pak ve 30. letech. Pro příklad uvedme, že ředitel Stanislav Vrána, jehož jméno se výrazně zapsalo do dějin pedagogiky zlínským pokusem, byl absolventem prvního běhu této školy. Škola vysokých studií pedagogických byla důkazem, že reforma učitelského vzdělávání je nejenom možná, ale i nutná, neboť změny ve školství, které se postupně prováděly, byly těsně spjaty (stejně jako dnes) s nově připravovaným učitelem. Tak se postupně uvedená instituce stala hybnou silou českého pedagogického života, stala se centrem podporujícím experimenty ve školství a prohlubujícím tak rozhled jak po vnitřní práci školy u nás, tak i v zahraničí.

Svépomocný čin učitelstva vyvolal zájem veřejnosti o učitelské vzdělávání, a proto zasáhla do této problematiky sněmovna. Ta požádala ministerstvo školství o předložení návrhu zákona, který by vysokoškolské vzdělávání učitelů vyřešil. Zpracováním návrhu byl pověřen ministerský rada Mašek, který již v roce 1923 svůj návrh předložil. Maškův model předpokládal, že budoucí učitel obecné školy bude absolvovat střední školu, v posledním roce studia si zvolí pedagogický směr spojený s cvičnou školou a po maturitě bude pokračovat na jednoroční pedagogické akademii. Zde si prohloubí své vzdělání „pedagogicko-didaktické a teoreticko-praktické“, a tím uzavře svou přípravu pro učitelské povolání. Návrh po široké diskusi však nebyl přijat. Proto byla zřízena nová pracovní komise, která měla tento návrh přepracovat. Komise sestavila hlavní zásady pro vzdělávání učitelů národních škol, a ty pak byly vtěleny do Návrhu zákona o vzdělávání učitelstva národních

škol, který byl zpracován v Pedagogickém ústavu Jana Ámose Komenského do podoby paragrafové v roce 1925. Bohužel, tento zákon nebyl parlamentu k jednání předložen vzhledem k vnitropolitické situaci. Reformní komise byla rozpuštěna a otázka učitelského vzdělávání se ocitla na mrtvém bodě. K jejímu oživení došlo v roce 1928, kdy ministr školství Hodža předložil v rozpočtovém výboru návrh zákona o pedagogických akademiích. Návrh předpokládal rušení učitelských ústavů a jejich nahrazení pedagogickými akademiemi, které by byly pro učitele obecných škol jednoleté a pro učitele škol měšťanských (občanských) dvouleté. Tento návrh byl bez ohlasu, což se projevilo také v anketě ministerstva školství v roce 1929, do níž problematika učitelského vzdělávání nebyla vůbec zařazena. Teprve po nástupu ministra školství Ivana Dérera, k němuž došlo 7. prosince 1929, se s reformou školství i s reformou učitelského vzdělávání pohnulo částečně kupředu. Již v roce 1930 byla v Bratislavě zřízena první státní pedagogická akademie pro budoucí učitele národních škol. Pedagogická akademie byla pokusem, který měl ověřit, zda při jednoletém studiu lze s úspěchem používat vysokoškolských metod. Ukázalo se, že toho dosáhnout lze, a proto v roce 1931 byly otevřeny v Brně a v Praze další státní pedagogické akademie. Profesorský sbor těchto akademií tvořili profesori univerzit, kteří přednášeli vědecké disciplíny, kdežto uvádění do praktického působení bylo v rukou profesorů a cvičných učitelů z učitelských ústavů.

Po těchto prvních krocích, které stát učinil, byly znovu zahájeny diskuse o vysokoškolském vzdělávání učitelů národních škol. Jednoleté pedagogické akademie se chápaly jako provizorium, a proto se hned od počátku volalo po jejich rozšíření na dva roky. Bohužel až do konce první republiky toto volání nebylo vyslyšeno, takže k dalším změnám ve vzdělávání učitelů nedošlo. Velmi inspirativní však byly dva projekty, které vzešly z pera *Václava Příhody* a *Otokara Chlupa*. Ze srovnání obou projektů vychází jednoznačně jako vítěz Příhodův spis *Vědecká příprava učitelů (1937)*, k němuž se úzce vážou dva předcházející spisy, a to *Teorie školského měření (1930)* a *Praxe školského měření (1936)*. Příhoda požaduje „rovnocenné vzdělání s ostatní vysokoškolskou inteligencí“ stejně, jak to formuloval již K. H. Borovský v roce 1846, a je si vědom, že toho lze dosáhnout tehdy, „když se budou učitelé vzdělávat tam, kde se vzdělává všechna inteligence: na univerzitách nebo na vysokých školách technických“ (s. 124). Proto požaduje zřídit pedagogické fakulty v rámci univerzity, které by byly v zásadě čtyřleté. Sloužily by k přípravě učitelstva národních škol všech stupňů. Úspěšní absolventi, kteří by zvládli dvanáct studijních jednotek, by mohli být zapsáni do vyššího dvouletého oddělení, kde by se věnovali badatelské teoretické práci v oboru výchovy. V něm by se věnovali teoretické badatelské práci z oblastí vý-

chovy a vzdělání. Za pozornost stojí navrhovaný vzdělávací obsah. Ten byl v návrhu rozdělen do pěti základních skupin.

- I. Předměty pro všechny učitele povinné: pedagogická filozofie, dějiny pedagogiky, didaktika obecná, pedagogická psychologie a školská hygiena s teorií tělesné výchovy, seminář z dějin pedagogiky spolu s teorií výchovy, seminář z didaktiky a laboratoř pro experimentální pedagogiku.
- II. Předměty povinné, ale diferencované podle cíle posluchačů: školské zákonodárství (podle stupně školy), didaktika elementárního stupně, didaktika speciální (jazykové vyučování, didaktika cizích jazyků, středoškolská, přírodovědy aj.).
- III. Předměty volitelné vědecké: školská organizace, srovnávací pedagogika, pedologie, biologie dítěte, pedagogická sociologie, psychologie učení, psychologie práce, psychologie individuálních odlišností, lidová výchova, pedagogická statistika, testování atd.
- IV. Předměty volitelné praktické: tělesná výchova, hudební výchova, technická výchova (kreslení a chlapecké ruční práce); zařazení dalších předmětů by se řídilo stupněm školy – např. II. stupeň (nižší střední škola a občanská) a III. stupeň (vyšší střední škola).
- V. Praktický výcvik: Příhoda navrhoval zřídit místo cvičných škol jakési kliniky po vzoru lékařské fakulty. Ty by měly být zřízeny pro všechny stupně škol (od jeslí a mateřských škol až po vyšší střední školy). Tyto školy by byly trojího druhu:
 - (a) školy výzkumné, kde by si posluchači ověřovali pedagogické teorie a studovali žáka i základní výchovné i učební situace;
 - (b) školy pokusné, ve kterých by se posluchači seznamovali s praktickou realizací nových pedagogických zásad;
 - (c) školy normální, kde by se setkávali s výchovnými, vzdělávacími a organizačními problémy, které jsou na těchto školách běžné.

Příhoda přikládal také praktickému výcviku velkou důležitost, neboť si byl vědom, že se posluchač jedinečně tímto způsobem vycvičí v poznávání zákovy individuality, docení také obory, které mu umožní žáka poznat a individuálně s ním pracovat.

Jak můžeme vidět, Příhodova koncepce směřovala k tomu, aby učitel uměl sám individuálně „vyšetřit“ každého žáka (jako lékař svého pacienta) a stanovit přesnou vědeckou diagnózu jeho osobnosti, aby byl učitel *vědec a ne umělec*, který by se řídil pouze svým instinktem, pedagogickým nadáním a vlastním citem pro věc, jak to hlásala a požadovala volná škola.

Podívejme se nyní, jaké názory najdeme v koncepci O. Chlupa. Již 3. ledna 1937 přednesl Chlup na valné hromadě Československé obce učitelské svou vizi o vysokoškolském vzdělání učitelstva národní školy. Shodně

s Příhodou konstatoval, že žádná ze současných vysokých škol nemůže toto vzdělání zajistit, že je třeba zřídit speciální vysokou školu, která by „odborně a vědecky“ tyto učitele vzdělávala. Vzhledem k tomu, že Chlup si povšiml velkých nedostatků v obecném vzdělání učitelů, navrhl, aby nová vysoká škola byla zaměřena na prohloubení obecného vzdělání učitelů. S tím však Příhoda nesouhlasil. Chlupova přednáška pak vyšla vlastním nákladem s názvem Vysokoškolské vzdělání učitelstva (rozsah sedm stran). Brzy poté O. Chlup spolu s J. Dvořáčkem vydali nákladem Společnosti Nových škol v Brně propagační sborník statí o budoucí soukromé brněnské pedagogické akademii. Podle návrhů, které se v tomto sborníku sešly, studium na této škole mělo být pro abiturienty střední školy, kteří by se dvouletým studiem připravili na doplňovací zkoušky učitelské dospělosti pro školy obecné a současným studiem na univerzitě také k 1. státní zkoušce pro učitelství na nižších středních školách a na školách obecných. Vzdělávací obsah byl vzhledem k tomuto cíli koncipován jednak na filozofické a přírodovědecké fakultě a jednak na akademii. Na univerzitě se měla studovat v I. semestru filozofie, ve II. semestru obecná psychologie a ve III. semestru dějiny školství a výchovy, odborné disciplíny na univerzitě byly zařazeny ve třech semestrech po 11 hodinách týdně, čtvrtý semestr byl dotován 14 hodinami. Na pedagogické akademii byl vzdělávací obsah rozdělen do 6 oddílů:

1. *Pedagogika* jako zkušební obor při učitelské maturitě zahrnovala logiku, obecnou pedagogiku + pedagogický seminář, obecnou didaktiku + didaktický seminář, pedagogickou psychologii + psychologický seminář, dějiny pedagogiky, výchovu dětí úchylných, vady dětské řeči, školské zákonodárství.
2. *Ostatní teoretické předměty*: biologie dítěte, školní hygiena, mluvnice jazyka vyučovacího a jeho metodika, polní hospodářství (pro muže), literatura pro mládež a lidovychova.
3. *Hudební výchova*: hudební výchova, zpěv, metodika zpěvu, housle (pro ženy měly být nepovinné).
4. *Dovednosti*: kreslení, psaní a metodika obou předmětů, ruční práce chlapecké a jejich metodika, ženské ruční práce a metodika, tělesná výchova a její metodika.
5. *Ostatní metodiky*: elementární třídy, počtů a měřictví, vlastivědy a občanské nauky a výchovy, zeměpisu a dějepisu, přírodovědy, všeobecný výklad osnov pro školy obecné a měšťanské.
6. *Praxe*: hospitace a porady o nich v průběhu tří semestrů (2, 2, 1 h), pokusy ve vyučování a porady o nich ve 3. semestru 4 hodiny a ve 4. semestru 5 hodin týdně.

V materiálu bylo dále navrženo, aby definitivní ustanovení učitel obecné

školy získal po třech letech praxe a učitel na měšťanské a střední škole po čtyřech letech služby. Tato instituce rovněž předpokládala postupně zavést přípravu pro učitelství domácích nauk (na školách obecných a měšťanských) a pro učitelství na školách mateřských.

Položme si nyní otázku, v čem se oba návrhy shodovaly a v čem se hlavně různily. Již běžné srovnání ukazuje, že oba protagonisté se shodovali v málo parametrech. Shodovali se v požadavku vysokoškolského vzdělání učitelů na samostatné vysoké škole. Příhloda však navrhoval pedagogickou fakultu v rámci univerzity, zatímco Chlup soukromou dvouletou pedagogickou akademii. Tím navazoval na linii, kterou prosazoval na počátku republiky O. Kádner a ministerstvo školství, které pak zřídilo ve třicátých letech státní pedagogické akademie, ale pouze jednoleté. Shoda také panovala v otázce, které kategorie učitelů vysokoškolsky vzdělávat. Na vysoké škole měli být vzděláváni učitelky mateřských škol, učitelé obecných a měšťanských škol a nižších středních škol. Na vzdělávání učitelů pro vyšší stupeň středních škol však oba pedagogové měli rozdílné pohledy. Shodné stanovisko zaujímali oba v otázce diferencované přípravy učitelů, a to podle stupně školy.

Mnohem více a větších rozdílů najdeme v uvedených koncepcích, pokud jde o vzdělávací obsah. Zatímco Příhloda preferoval opravdu pedagogické vzdělávání a vědy blízké pedagogice (filozofii a psychologii), Chlup dával přednost prohloubení všeobecného vzdělání, kterého se mělo dosahovat na filozofické a přírodovědecké fakultě. Pro učitele obecných škol mělo být dostačující studium na dvouleté soukromé pedagogické akademii, kdežto učitelé škol měšťanských měli pokračovat další čtyři semestry na uvedených fakultách a mohli si vybírat z osmi skupin předmětů: Mj+N, Mj+D, D+Z, M+F, M+Dg, F+Ch, Ch+Př, M+Ch. Kdo chtěl učit na středních školách, mohl pokračovat dále dva roky ve studiu, a získat tak úplnou aprobaci.

I když soukromá dvouletá pedagogická akademie měla řadu nevýhod (autoři návrhu si toho byli dobře vědomi), přece lze ocenit snahu o řešení vysokoškolského vzdělávání učitelů, na němž se měli podílet vysokoškolstí profesori a docenti, kteří tento pokus podporovali. K realizaci uvedených dvou koncepcí vysokoškolského vzdělávání učitelů však již nedošlo. Naše země byla okupována, vysoké školy byly uzavřeny a nastalo pronásledování učitelů a studentů nejenom vysokých škol, ale i škol středních a omezena možnost jakéhokoliv studia vůbec. Shrneme-li pedagogické úsilí, které bylo věnováno problematice vysokoškolského vzdělávání učitelů národních škol, můžeme konstatovat, že se dospělo z hlediska institucionálního k vytvoření samostatné vysoké školy, v níž by se pod jednou střechou vzdělávaly všechny kategorie učitelů, a to diferencovaně podle stupně školy, na níž by kdo pracoval. Tato institucionální podoba pak byla potvrzena po skon-

čení druhé světové války vydáním dekretu prezidenta republiky dne 27. října 1945 o vzdělávání učitelstva, jímž se stanovovalo, že učitelé všech stupňů škol budou nabývat své vzdělání na pedagogických fakultách a jiných fakultách (odděleních) vysokých škol. Tak se uzavřela sto let trvající etapa bojů o vysokoškolské vzdělávání učitelů, kterou v roce 1846 zahájil K. H. Borovský.

Literatura

- CACH, J. Pedagogický seminář, pedagogika a vzdělávání učitelstva v letech 1882–1918. In *100 let pedagogiky na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy 1882–1982*. Praha: UK, 1982.
- ČAPEK, M. *Národní školství v ČSR*. Praha, 1930.
- DRTINA, F. O reformě učitelského vzdělávání. *Pedagogické rozhledy* 1905, s. 289–313.
- FAIMONOVÁ, F. *Dějiny školství rakouského od nejstarších dob až po rok 1848*. Telč, 1908.
- CHLUP, O. *Vysokoškolské vzdělávání učitelstva*. Praha, 1937.
- KÁDNER, O. Vysokoškolské vzdělávání učitelstva. *Pedagogické rozhledy* 1920, s. 5–15.
- KREJČÍ, V. Boj o vysokoškolské vzdělání učitelů v českých zemích 1890–1939. Ostrava, 1978.
- Návrh zákona o vzdělávání učitelstva škol národních. Praha, 1925.
- PŘÍHODA, V. *Vědecká příprava učitelstva*. Praha, 1937.
- ŠAFRÁNEK, J. *Školy české. Obraz jejich vývoje a osudů*. Sv. I, Praha, 1913; sv. II, Praha, 1918.
- Škola vysokých studií pedagogických*. Sborník přednášek a studií. Brno, 1931.
- VESELÁ, Z. *Vývoj české školy a učitelského vzdělávání*. Brno, 1992.
- Věstník ministerstva školství a národní osvěty. Praha, 1918–1939, 1945–1948.

VESELÁ, Z. Příspěvek k historii učitelského vzdělávání. *Pedagogická orientace* 2005, č. 4, s. 16–30. ISSN 1211-4669.

Autorka: Doc. PhDr. Zdenka Veselá, CSc., vedoucí redaktorka Pedagogické orientace, Masarykova univerzita, Brno