

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Bc. Veronika Kazimourová

Klíčové myšlenky lidovýchovné koncepce Tomáše Trnky

Key Ideas of Tomáš Trnka's Concept of Popular Education

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2020

Vedoucí práce:

PhDr. Michal Šerák, Ph.D.

Prohlašuji,

že tuto diplomovou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu, a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

datum

.....

podpis autorky

Ráda bych tímto poděkovala PhDr. Michalu Šerákovi, Ph.D. za veškerou podporu, cenné rady a čas, který věnoval vedení mé práce.

Velice děkuji i pracovníkům všech knihoven, které jsem při psaní své práce navštěvovala, zejména pak PhDr. Kateřině Brožové z Knihovny Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu.

Abstrakt

Tato práce se zabývá klíčovými myšlenkami lidovýchovné koncepce profesora Tomáše Trnky, který je považován za předního prvorepublikového teoretika lidové výchovy, a jemuž patří významné zásluhy na postupném konstituování andragogiky jako samostatné vědní disciplíny. Pozornost je v práci zaměřena především na rozbor jeho stěžejních publikací *Základy lidové výchovy* (z roku 1934) a *Lidová výchova, její teorie, složky, metody a organizace* (z roku 1946). Práce si klade za cíl podat ucelený obraz o Trnkově lidovýchovném díle, a to s přihlédnutím k andragogickým i obecně historickým kontextům. Práce rovněž obsahuje kritické zhodnocení Trnkova díla a reflexi jeho rozvoje v dalších dějinných obdobích.

Klíčová slova: Tomáš Trnka, lidová výchova, osvěta, Masarykův lidovýchovný ústav, meziválečné Československo, obsahová analýza

Abstract

This thesis deals with the key ideas of the popular education concept of Professor Tomáš Trnka, who is considered to be a leading theorist of popular education in the interwar Czechoslovakia, and who has significant merits in the gradual constitution of andragogy as an independent scientific discipline. The main focus of the thesis is on the analysis of his key publications *The Basics of Popular Education* (published in 1934) and *Popular Education, its theory, components, methods and organization* (published in 1946). The text aims to provide a comprehensive overview of Trnka's work in the field of popular education, with regards to relevant andragogical and historical contexts. The thesis also contains a critical evaluation of Trnka's work and a reflection of its development in the following historical periods.

Key words: Tomáš Trnka, popular education, public education, Masaryk Institute for Popular Education, interwar Czechoslovakia, content analysis

Obsah

| | |
|--|----|
| 0 Úvod..... | 8 |
| 1 Politicko-společenské kontexty díla Tomáše Trnky | 11 |
| 1.1 Politicko-společenské proměny českých zemí v době Rakouska-Uherska (1867–1918) | 11 |
| 1.2 Politicko-společenské proměny českých zemí v době meziválečného Československa (1918–1938) | 13 |
| 1.3 Politicko-společenské proměny českých zemí v době Protektorátu Čechy a Morava (1939–1945) | 17 |
| 1.4 Politicko-společenské proměny českých zemí v době od konce druhé světové války do začátku šedesátých let (1945–1960)..... | 19 |
| 2 Andragogické kontexty díla Tomáše Trnky..... | 22 |
| 2.1 Historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích v době Rakouska-Uherska (1867–1918) | 22 |
| 2.2 Historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích v době meziválečného Československa (1918–1938)..... | 24 |
| 2.3 Historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích v době Protektorátu Čechy a Morava (1939–1945) | 28 |
| 2.4 Historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích v době od konce druhé světové války do začátku šedesátých let (1945–1960)..... | 29 |
| 3 Život a profesní působení Tomáše Trnky | 33 |
| 4 Inspirační zdroje Tomáše Trnky | 38 |
| 4.1 František Drtina | 38 |
| 4.2 Inocenc Arnošt Bláha | 40 |
| 4.3 Antonín Rambousek | 41 |
| 4.4 Antonín Matula..... | 43 |
| 4.5 Další inspirační zdroje Tomáše Trnky | 44 |
| 5 Klíčové myšlenky Trnkova pojetí lidové výchovy | 46 |
| 5.1 Trnkova filozofická koncepce | 46 |
| 5.2 Terminologické otázky lidové výchovy | 48 |
| 5.3 Teorie lidové výchovy | 50 |
| 5.4 Lidová výchova jako součást obecné výchovy | 52 |
| 5.5 Cílové skupiny v lidové výchově | 53 |
| 5.6 Druhy lidové výchovy | 55 |

| | |
|---|----|
| 5.7 Organizace lidovýchovné práce | 57 |
| 5.8 Didaktické a metodické aspekty lidové výchovy | 59 |
| 6 Kritické zhodnocení Trnkova pojetí lidové výchovy | 62 |
| 7 Závěr | 67 |
| 8 Soupis bibliografických citací | 69 |

0 Úvod

Profesora Tomáše Trnku lze považovat za jednoho z nejvýznamnějších představitelů české a československé andragogiky 20. století. Jako přední prvorepublikový teoretik lidové výchovy a filozof má na svém kontě nejen dlouholeté profesní působení v jedné z nejdůležitějších meziválečných institucí zaměřených na lidovou výchovu (Masarykově lidovýchovném ústavu), ale rovněž značné množství odborných publikací (monografií, odborných článků). Nadto je také autorem originální a na svou dobu poměrně pokrokové koncepce lidové výchovy a vlastního filozofického systému. V obou oborech svého působení díky tomu zanechal nesmazatelné stopy.

Nehledě na tento fakt bylo dosud Trnkovu dílu věnováno jen relativně málo pozornosti. Pokus o rozsáhlejší analýzu jeho filozofických spisů představuje diplomová práce Venduly Arazimové, která se zaměřila na prvky personalismu v Trnkově filozofii (Arazimová, 2016), v menším rozsahu se o zhodnocení některých filozofických myšlenek pokoušejí časopisecké studie Ladislava Kratochvíla (Kratochvíl, 1969) či Iva Rolného (Rolný, 1993). Trnkův osobní život a profesní působení se pak staly předmětem krátkých medailonků, vydaných u příležitosti významného výročí jeho narození (Hálek, 2013) či úmrtí (Ehrenberger, 1996).

Také v andragogickém kontextu zůstává Trnka do určité míry (neprávem) opomíjenou postavou našich dějin. Soustavně se o něm ve svých dílech zmiňuje Kamil Škoda (např. Škoda, 1991; Škoda, 1961 ad.), samostatnou pasáž mu ve výkladu o vývoji vzdělávání dospělých v českých zemích věnuje Michal Šerák (Šerák, 2016) či Milan Beneš (Beneš, 2014), okrajovou zmínku pak autoři různě obsáhlých přehledových publikací. Tím však výčet hlavních zmínek v andragogické literatuře de facto končí.

Jádro Trnkovy práce na poli teorie a praxe lidové výchovy bylo sice těsně spjato s obdobím první a třetí československé republiky, v některých ohledech je však možné vnímat jeho koncepci jako inspirativní a nadčasovou i dnes. Hlavním cílem této diplomové práce je proto identifikace a systematizace Trnkových klíčových myšlenek týkajících se lidové výchovy a jejich zasazení do širšího filozofického a historického kontextu. Jejím

dílčím cílem je pak kritické zhodnocení Trnkova pojetí lidové výchovy a reflexe jejího dalšího teoretického rozvoje v následujících dějinných obdobích.

Klíčové prameny, z nichž v práci vycházím, představují především Trnkovy vlastní lidovými a filozofické spisy (*Základy lidové výchovy* z roku 1934, *Lidová výchova, její teorie, složky, metody a organizace* z roku 1946, *Vývoj naší lidové výchovy* z roku 1936, *Člověk a jeho dílo: Filosofie kultury* z roku 1926 ad.), jakož i spisy jeho současníků a kolegů (Františka Drtiny, Inocence Arnošta Bláhy, Antonína Rambouska, Antonína Matuly) či dalších dobových autorů. V převážné většině případů se jedná o primární dokumenty z doby první československé republiky. Využila jsem je při psaní téměř všech kapitol práce.

Ze sekundárních pramenů bych upozornila na trilogii Zdeňka Kárníka *České země v éře První republiky (1918–1938)* či rozsáhlou publikaci Jindřicha Dejmka a kol. s názvem *Československo. Dějiny státu*. Obě mi posloužily pro potřeby výkladu obecných dějin českých zemí. V kapitole pojednávající o vývoji vzdělávání dospělých v českých zemích jsem pak ve větší míře vycházela z přehledových publikací Jaroslava Holmana (*Vývoj právní úpravy osvěty v Československu 1918–1966*) či Zdeňka Jírového (*Osvětou k svobodě. Jedna z cest české kultury k současnosti*). Důležité informace mi poskytly také některé spisy Kamila Škody a rovněž kapitola *Historická reflexe vývoje pedagogiky dospělých a andragogiky v českých zemích* z publikace Miroslavy Dvořákové a Michala Šeráka.

Práce je rozdělena do šesti hlavních kapitol. V první kapitole je pojednáno o obecných dějinách českých zemí v letech 1867–1960, neboť mnohé z klíčových událostí tohoto období přímo ovlivnily Trnkův osobní život i jeho práci. Tato kapitola proto představuje základní východisko pro kapitoly další.

V druhé kapitole se rovněž zaměřuji na období let 1867–1960, tentokrát však z hlediska andragogického. Popsána je zde v první řadě proměna pojetí vzdělávání dospělých a role, které hrály v rozvoji osvěty a lidové výchovy v jednotlivých dějinných obdobích stát a společnost. Rovněž se zde zmiňuji o klíčových lidovými institucích či osobnostech.

Třetí kapitola je zaměřena na Trnkův osobní a profesní život. Poukazují v ní na jeho cestu k lidové výchově, jakož i na jeho rozsáhlou publikační činnost. Pozornost je věnována také Trnkově práci v oboru filozofie.

Čtvrtá kapitola se zabývá Trnkovými nejvýznamnějšími inspiračními zdroji. Zmíněni jsou zde jak jeho předchůdci a učitelé, tak i jeho současníci a spolupracovníci. Stručně jsou charakterizovány jejich klíčové myšlenky týkající se lidové výchovy, zejména pak ty, na které se Trnka snažil reagovat ve svých dílech.

Klíčovou část celé práce představuje kapitola pátá. V ní je podrobně charakterizováno Trnkovo pojetí lidové výchovy a nastíněn jeho vztah ke konceptům, idejím a názorům jeho inspirátorů. Pozornost je přitom věnována jak tématům teoretickým (terminologii lidové výchovy), tak praktickým (organizaci lidovýchovné práce, didaktice lidové výchovy). Poukázáno je také na spojitost Trnkova lidovýchovného díla s jeho dílem filozofickým.

Poslední, šestá kapitola si klade za cíl kriticky zhodnotit Trnkovu koncepci lidové výchovy. Zdůrazněny jsou její nové, pokrokové či inspirativní prvky. Trnkovo dílo je zde také celkově zasazeno do kontextu mezinárodního bádání v oblasti andragogiky a vzdělávání dospělých. Reflektována je i míra, v jaké bylo později rozvíjeno jeho následovníky.

1 Politicko-společenské kontexty díla Tomáše Trnky

Profesor Tomáš Trnka prožil svůj život v období plném významných politických, hospodářských, společenských a kulturních změn v českých zemích. Narodil se do období rakousko-uherské monarchie, kde mohl být svědkem jejího postupného rozkladu, ke kterému kriticky přispěla první světová válka. Na konci této války přihlížel vzniku samostatného československého státu a po následující dvě desetiletí i on aktivně přispíval k jeho budování na demokratických základech. Za druhé světové války musel svou práci na čas přerušit, osvobozená československá republika mu však dala prostor pro obnovu činnosti a její zintenzivnění. Od konce čtyřicátých let minulého století, v souvislosti s radikální změnou politického a společenského uspořádání byl Tomáš Trnka opět nucen své veřejné působení omezit, posléze dokonce zcela ukončit. Historický vývoj českých zemí lze tedy v kontextu jeho života a díla vnímat jako zcela určující.

1.1 Politicko-společenské proměny českých zemí v době Rakouska-Uherska (1867–1918)

Rakousko-uherská monarchie, rozsáhlá a národnostně velmi různorodá říše rozprostírající se na území střední a jihovýchodní Evropy, vznikla roku 1867 jako důsledek několika zásadních událostí. Tou nejvýznamnější z nich byla snaha habsburského císaře Františka Josefa I. stabilizovat říši po prohrané válce s Pruskem roku 1866, a to ústupkem v podobě rozdělení říše na západní část (Předlitavsko) a východní část (Zalitavsko). Zatímco v Předlitavsku nadále dominantní postavení mezi národy zaujímal Němci, v Zalitavsku tato pozice připadla neméně státotvorně vystupujícím Maďarům (Dejmek a kol., 2018, s. 11–12).

Toto *rakousko-uherské vyrovnání* poskytlo českému národu nový impuls k zintenzivnění snah o dosažení obdobné míry autonomie v politickém i společenském životě podunajské monarchie, o kterou jeho čelní představitelé usilovali po dlouhá léta. Nehledě na počáteční vstřícný postoj císaře, vydání ústavy roku 1867, tzv. fundamentálních článků roku 1871 a mnohá diplomatická jednání však k připravovanému rakousko-českému vyrovnání pro silný odpor rakouské a maďarské opozice nakonec nedošlo. Pro Čechy to (vedle ztráty

ideálů) znamenalo především zřetelné zostření rakouského politického a společenského útlaku v podobě cenzury, zvýšeného policejního dozoru či rušení některých českých úřadů (Olivová, 2008, s. 23).

V reakci na takovýto vývoj událostí český národ ze svých hlavních požadavků týkající se autonomie zdánlivě ustoupil. Novým cílem se staly postupné a v některých případech možná až nenápadné kroky v politické, hospodářské, společenské i kulturní oblasti, které nenarážely na tvrdý odpor rakouských úřadů (Bělina, Kaše, Kučera, 2006, s. 329). Za významné ústupky, kterých Češi v následujících letech dosáhli, lze považovat zejména zrovnoprávnění českého a německého jazyka v komunikaci se státními úřady (tzv. Stremayrova jazyková nařízení) roku 1880 či rozdělení *C. k. university Karlo-Ferdinandovy* na českou a německou část o dva roky později. Právě na nově vzniklé české univerzitě poté začala působit tehdejší špička mladé české inteligence, která se rovněž značně politicky angažovala. Za všechny uvedme Tomáše Garrigua Masaryka, Jana Gebauera, Jaroslava Golla či Miroslava Tyrše (Olivová, 2008, s. 24).

Nutno podotknout, že zdaleka ne všichni s tzv. *drobečkovou politikou* některých českých poslanců souhlasili. Období posledních tří až čtyř desetiletí existence rakousko-uherské monarchie je tak mimo jiné možné charakterizovat i zřetelnou diverzifikací politických proudů a postupným zakládáním různě orientovaných politických stran (Bělina, Kaše, Kučera, 2006, s. 331). Zatímco v předcházejícím období se v české politice v zásadě jednalo o názorové střety „staročechů“ a „mladočechů“, nejpozději od osmdesátých let 19. století se začínaly objevovat politické proudy zcela nové. Důvodem k jejich založení byla kromě výše uvedeného nesouhlasu s dosavadní politickou strategií také snaha reagovat na nové hospodářské podmínky v českých zemích.

V souvislosti s rozkvětem průmyslových odvětví a zaváděním velkovýroby stabilně stoupal počet dělníků, a tedy i nutnost zajistit jim odpovídající pracovní a sociální podmínky (Olivová, 2008, s. 32–33). V důsledku těchto změn se v Čechách postupně zformoval silný sociálně demokratický proud, který již roku 1878 v Praze založil vlastní politickou stranu – *Československou sociálně demokratickou stranu dělnickou*. Roku 1897 se pak k obraně a ochraně zájmů dělníků přidalo i sílicí odborové hnutí (Kárník, 2008, s. 19).

Vedle sociální demokracie začínalo ke konci století sílit také agrární hnutí, které působilo v zájmu českého venkovského a rolnického obyvatelstva, či konzervativní křesťansko-sociální strana, která byla naopak orientována v zásadě prorakousky a podporu našla zejména na katolické Moravě. Z radikálních politických uskupení pro úplnost uveďme ještě výrazně protirakouskou a separatistickou *Českou stranu státoprávně pokrokovou*, v níž se angažovali i přední osobnosti formátu Tomáše Garrigua Masaryka či Aloise Rašína (Dejmek a kol., 2018, s. 20–22). Spolu s rostoucí hospodářskou i kulturní úrovní českých zemí pak vzrůstal (především v pohraničních oblastech) i vliv německé sociální demokracie, zastupující práva německého dělnictva, či německého nacionálního socialismu (Bělina, Kaše, Kučera, 2006, s. 334).

Stále lepší hospodářské a kulturní podmínky na straně jedné a sílící separatistické tendence českých zemí na straně druhé vytvářely mezi českým a německým obyvatelstvem rakousko-uherské monarchie stále větší napětí. Definitivním impulsem a neopakovatelnou šancí k osamostatnění se pak pro český národ stala první světová válka, do které Rakousko-Uhersko vstoupilo jako spojenec Německé říše. Během čtyřletého válečného konfliktu připravily půdu pro vyhlášení české (resp. československé) samostatnosti jak domácí odboj (*Maffie*), tak odboj zahraniční (Olivová, 2012, s. 19, 53). Celistvost monarchie nedokázala zachránit ani snaha Karla I. o mnohočetnou federalizaci říše, se kterou by se býval český národ spokojil o půl století dříve (tamtéž, s. 62–63). Rakousko-uherská monarchie tak na sklonku roku 1918 přestala existovat a na jejích troskách vznikla řada tzv. *nástupnických států*, včetně toho československého.

1.2 Politicko-společenské proměny českých zemí v době meziválečného Československa (1918–1938)

Období první československé republiky, trvající od konce první světové války do začátku války druhé, představuje v politických, hospodářských i kulturních dějinách českých zemí velice významnou kapitolu. V prvních letech existence československé republiky bylo nezbytné co nejrychleji najít pro nový stát místo ve válkou proměněné Evropě, především vytvořit a zabezpečit novou podobu státních hranic a navázat diplomatické vztahy (Cuhra a kol., 2006, s. 22–23). Klíčovým prostředkem k dosažení tohoto cíle se stal zejména tzv. *versailleský systém*, celoevropská soustava mírových smluv a mezinárodních

(spojeneckých) dohod, které měly zabezpečit řízení demokratizačního procesu v celé střední a východní Evropě, přiblížit nástupnické státy, vzniklé rozpadem velkých monarchií, západním mocnostem (zejména Francii či Spojenému království) a rovněž zabránit možné revizi poválečných poměrů ze strany poraženého Německa (Výmarské republiky), ale i stále silnějšího a mocensky ambicióznějšího bolševického Ruska (Kárník, 2017, s. 113–116; Olivová, 2012, s. 84–86).

Nutno podotknout, že legitimita Československa zprvu nebyla automatickým či jednoznačně nezpochybnitelným faktem (Cuhra a kol., 2006, s. 15), základní kámen nového státu, *koncept čechoslovakismu*, byl totiž sám o sobě poměrně problematický. Územní nároky Československa, prezentované na mírové konferenci v Paříži tehdejším ministrem zahraničí dr. Edvardem Benešem, byly však nakonec v polovině roku 1919 všemi státy uznány. Po potlačení pohraničních separatistických tendencí německého obyvatelstva a ukončení lokálních ozbrojených střetů na česko-německých, česko-rakouských, česko-polských a slovensko-maďarských hranicích bylo pak od poloviny roku 1920 možné mluvit i o skutečném uklidnění situace (Dejmek a kol., 2018, s. 99–100; Kárník, 2017, s. 115).

Vedle čechoslovakismu byl důležitým stavebním kamenem meziválečného Československa také velmi liberálně pojatý, demokratický politický systém. V souladu se zásadami představenými budoucím prvním československým prezidentem Tomášem Garriguem Masarykem v tzv. *washingtonské deklaraci* na podzim roku 1918, se stal nový stát republikou parlamentního typu (Olivová, 2012, s. 61–62). Podle francouzského a amerického vzoru pak byla v letech 1918–1920 vypracována a schválena první československá ústava, která mimo jiné zajišťovala všeobecné volební právo, stavěla ženy právně na roveň mužům, odlučovala církev od státu a pamatovala i na práva národnostních menšin. O kvalitě jejího vypracování svědčí fakt, že po celou dobu existence první republiky, tedy až do podzimu 1938, platila ve svém původním znění (Kárník, 2008, s. 99).

Ve své nejzřetelnější podobě lze prvorepublikový liberalismus pozorovat v tehdejším systému politických stran. Na politickém životě měly v té době vedle sebe možnost participovat politická uskupení nejrůznějšího druhu, tedy jak tradiční strany občansko-stavovského zaměření (národní demokraté, agráři), tak strany křesťansko-sociální (lidovci) a socialistické (národní socialisté, sociální demokraté). Nadto nebyly

z politického života vyloučeny ani strany radikálně smýšlející, a to jak levicové (komunisté), tak krajně pravicové a fašistické (Čapka, 1998, s. 3). Je otázkou, nakolik byl takto pojatý politický liberalismus výhodou a nakolik přítěží. Z dnešního pohledu by totiž bylo možné až téměř bezbřehou otevřenost považovat vedle „aktu tolerance“ také za jednu z možností, jak mohly okrajové části politického spektra nalézat dostatek prostoru k postupné radikalizaci, a tedy i za jeden z důvodů, proč se v průběhu třicátých let vnitropolitická situace Československa vyvinula směrem, kterým se vyvinula.

Co se týče hospodářských proměn prvorepublikového Československa, není velkým překvapením, že byly do značné míry spojeny s proměnami politickými a kopírovaly jejich vývoj. I hospodářsky byla tedy raně poválečná léta spojena v první řadě se snahami o konsolidaci státu. Již začátkem roku 1919 byla ministrem financí Aloisem Rašínem provedena úspěšná odlika a reforma měny, koncem roku pak také nostrifikace, která de facto všechny zásadní hospodářské podniky přesunula z rakouského do československého vlastnictví (Kárník, 2008, s. 94; Lacina, 1995, s. 21). Obě tyto soustavy reform si kladly za cíl co nejrychleji a nejefektivněji hospodářsky osamostatnit a stabilizovat nově vzniklý stát, což rozhodně nebylo snadné, uvážíme-li, že se jednotlivé „země“ Československa od sebe svou hospodářskou strukturou velice lišily. Zatímco české země před válkou spadaly do oblasti rozvinutějšího Předlitavska a disponovaly na svou dobu poměrně rozvinutými průmyslovými i zemědělskými kapacitami, oblasti Slovenska a Podkarpatské Rusi byly naopak jako původní zalitavská území orientovány převážně agrárně a v některých oblastech zcela postrádaly i základní prvky klíčové infrastruktury (Kárník, 2017, s. 197–198, 212). Celkově však mělo Československo pro rychlou poválečnou obnovu velmi dobré předpoklady, což se projevilo již roku 1921, kdy československá ekonomika, fungující v té době již v zásadě plně na tržním principu, poprvé vykazala růst. Ve stejné době se přitom některé evropské země stále ještě probíjovávaly z vážné sociální a zásobovací krize (Lacina, 1995, s. 13, 29).

Reformy, citlivě prováděné v oblasti hospodářství v prvních letech existence republiky, přinášely své ovoce i v dalších letech. Ne náhodou jsou tak dvacátá léta, především pak období mezi roky 1924–1929, označována jako „zlatá léta“. Československo si díky svému výraznému zaměření na export vybuodovalo ve světě velmi dobré renomé, spíše opatrná celní politika pak naopak malý československý trh dokázala poměrně dobře chránit před krátkodobými hospodářskými výkyvy (Kárník, 2017, s. 418; Kubů, Jančík, 1995, s.

159). Konec konjunktury nastal kolem roku 1930, kdy do Evropy ze Spojených států amerických dorazila Velká hospodářská krize. Československo krátce poté zaznamenalo nejhorší hospodářský propad od první světové války, a to v letech 1931–1934. Růst pak nezaznamenala až do roku 1936 (Lacina, 1995, 31–32).

Značně komplikovaná hospodářská situace a (z našeho pohledu) nepříznivý zahraničněpolitický vývoj Evropy třicátých let, kdy na jedné straně raketově vzrůstal vliv Hitlerova nacistického Německa a na straně druhé zřetelně oslabovala politická pozice našich západních politických partnerů Francie a Spojeného království, měly v Československu za následek rychlé vyhocení vnitropolitické a především národnostní situace (Kárník, 2018a, s. 32–33, 165–166). Zejména mezi německými obyvateli v krizi silně poznamenaném pohraničí sílila podpora extremistických separatistických proudů. Trhliny však bylo možné spatřovat i v dosud relativně poklidném soužití Čechů a Slováků. O změně společenského a politického naladění jasně vypovídají i výsledky parlamentních voleb konaných v květnu roku 1935, kdy se do poslanecké sněmovny vedle demokratických stran probjovaly i *Sudetoněmecká strana* (SdP) Konráda Henleina a slovenský *Autonomistický blok* (tamtéž, s. 497–500).

Poslední léta první Československé republiky se nesla v duchu boje o udržení státní suverenity, která stále častěji začala být zpochybňována i zvenčí, především západoevropskou *politikou appeasementu*, tedy usmiřováním Hitlerova Německa ústupky, které se de facto rovnaly pomyslnému „házení aliančních partnerů přes palubu“ (Cuhra a kol., 2006, s. 85–87). Vyústění všech těchto snah o odvrácení hrozícího válečného konfliktu přišlo v roce 1938. V březnu byl nejprve umožněn Hitlerův anšlus Rakouska, v září pak po trojím jednání došlo k nechvalně známé *mnichovské dohodě*. Dohoda o odstoupení bezmála 30 % československých pohraničních území ve prospěch Německa, Maďarska a Polska, která se mezi klíčovými představiteli evropských velmocí odehrála bez československé účasti, znamenala totální zneschopnění obrany státu (Kárník, 2018b, 502–503, 616, 625–626). Československo přišlo nejen o soustavu pohraničních pevností, ale i o klíčové průmyslové podniky a kontrolu nad důležitými dopravními uzly.

1.3 Politicko-společenské proměny českých zemí v době Protektorátu Čechy a Morava (1939–1945)

Mnichovskými událostmi zaniklou první republiku nahradila mnohem menší a méně životaschopná druhá republika, územní torzo původního Československa. Neměla dlouhého trvání. Již v polovině roku 1939 byl po naléhání Německa tehdejší prezident dr. Emil Hácha nucen souhlasit se vstupem německých vojsk na české území. Současně s tím byl formálně vyhlášen *Protektorát Čechy a Morava*, čímž byla de facto zahájena okupace českých zemí, která skončila až spolu s druhou světovou válkou v květnu 1945. Pro úplnost dodejme, že území Slovenska, tedy podstatnou součást bývalého Československa, tato událost přímo nezasáhla. Pouhé dva dny před zřízením protektorátu totiž Slovensko vyhlásilo svou samostatnost, a to po zákulisní domluvě s Německem (Dejmek a kol., 2018, s. 283, 285–289).

Protektorát Čechy a Morava si zachoval některé své státní úřady, jejich veškerá činnost však musela být pod bedlivým německým dohledem. Zosobnění tohoto dohledu představovala zejména funkce říšského protektora, který měl na starosti řízení okupační správy celého českého území i podávání hlášení do Říše. V tom ho podporovaly i nově vzniklé německé „... *politické, správní, soudní a policejní*...“ úřady (Cuhra a kol., 2006, s. 123). V zájmu udržení zdání jakési autonomie existovala jak protektorátní vláda, v jejímž čele stanul v dubnu 1939 generál Alois Eliáš, tak funkce státního prezidenta, v jejímž výkonu pokračoval dr. Emil Hácha. Rozpuštěny naopak byly obě komory parlamentu. Politická struktura státu byla zredukována na *Národní souručenství*, nadstranické uskupení, které postupem času s okupanty stále ochotněji spolupracovalo (tamtéž, s. 122), obdobně byly zredukovány i do té doby velmi početné odborové centrály a některé společenské či zájmové organizace demokratického charakteru. Po rozsáhlých protiněmeckých demonstracích v listopadu 1939, které vyústily vedle několika poprav bez soudního procesu a deportace více než tisícovky lidí do koncentračních táborů v zavření českých vysokých škol, pak byla účinně omezena i oficiální činnost české inteligence (tamtéž, s. 124).

Podobně jako za první světové války, i v době protektorátní existovala vedle ochotných spolupracovníků nového režimu a většinového obyvatelstva, které navenek zachovávalo neutralitu, i řada domácích a zahraničních odbojových skupin, které proti nacistům aktivně

(otevřeně i skrytě) bojovaly (Dejmek a kol., 2018, s. 308). Se zřetelem k poválečnému vývoji lze za klíčové považovat oba proudy zahraničního odboje – londýnský i moskevský. *Londýnský odboj* byl reprezentován především exilovým prezidentem Edvardem Benešem a exilovou vládou. Právě z území Spojeného království byly během války vedeny mnohé z tajných akcí včetně pražského atentátu na zastupujícího říšského protektora Reinharda Heydricha v květnu roku 1942, uskutečněného ve spolupráci s domácími odbojovými silami. Vyhrocené období tzv. *heydrichiády*, které po této akci bezprostředně následovalo, a v rámci něhož v protektorátu docházelo při sebemenším podezření na spojení s atentátem k popravám, deportacím, uvěznění a mučení, bylo velmi vysokou cenou za zneplatnění mnichovské dohody západními spojenci, v rámci jednání o poválečném uspořádání Evropy však spáchaný atentát vytvořil obnovujícímu se Československu o něco pevnější vyjednávací pozici (tamtéž, s. 318, 323–325, 343–344). Co se týče *moskevského křídla zahraničního odboje*, jeho pozice byla specifická tím, že v českých zemích byla komunistická strana již v době druhé republiky nucena přejít do ilegality. Nehledě na tento fakt se i jejímu předsedovi Klementu Gottwaldovi v průběhu války dařilo prostřednictvím smluv a ujednání navazovat diplomatické vztahy. V tomto případě ty, které měly obnovené Československo pevně připoutat k Sovětskému svazu (Cuhra a kol., 2006, s. 138–140).

Hospodářské poměry panující v protektorátu by se v mnoha ohledech daly připodobnit těm z první světové války. Země se potýkala s prohlubující se zásobovací krizí, vzkvétal černý trh nejen s potravinami. Od roku 1942 byly v rámci tzv. *totálního nasazení* posílány do Německa vybrané ročníky mládeže (tamtéž, s. 124). V závěru války, kdy se Hitlerovo Německo postupně na všech frontách dostávalo od ofenzivy k defenzivě, se jako další velký problém ukázaly nálety spojenců na důležité průmyslové podniky a jiné strategicky významné cíle. Když se k těmto problémům následně přidala i povstání v okupovaných či satelitních územích (v Polsku, na Slovensku) a postup spojenců do těsného sousedství protektorátu, začal být konec světové války a s tím spojená obnova Československa na dohled (tamtéž, s. 142–144). Na jaře 1945 pak k oběma událostem opravdu došlo.

1.4 Politicko-společenské proměny českých zemí v době od konce druhé světové války do začátku šedesátých let (1945–1960)

Období po druhé světové válce se v mnohém podobalo roku 1918. Bylo plné zvratů, nejistoty a postupného hledání a nalézání nejefektivnějšího uspořádání společnosti. Posíleno zkušenostmi a poučeno z chyb z předchozích let, se Československo pokusilo o obnovu předmnichovské republiky (bez Podkarpatské Rusi), ovšem s několika zásadními odlišnostmi v politické a společenské sféře. Rámcově byly nejvýznamnější z nich československou vládou oficiálně představeny již v dubnu 1945 v *Košickém vládním programu*, soupisu hlavních úkolů, které bude potřeba splnit, má-li se Československo zařadit mezi moderní a pokrokové země (Olivová, 2008, s. 193). Silné postavení zaujala v nově vznikajícím politickém systému třetí republiky zejména *Komunistická strana Československa (KSČ)*, masivně podporována ve své činnosti Sovětským svazem. Zřetelně prosazovala zjednodušení kdysi velmi liberálního politického systému a s tím spojenou redukcí velkého počtu politických stran na několik málo subjektů, které musely být součástí tzv. *Národní fronty*. Nadto se jí také podařilo obsadit klíčové vládní resorty (vnitřní, informací, obrany či zemědělství), čímž na směr vývoje v zemi získávala stále větší vliv (Cuhra a kol., 2006, s. 160).

Velice palčivým problémem, který bylo potřeba v prvních měsících po skončení války urychleně řešit, bylo rozhodnutí o dalším osudu německé menšiny a potrestání válečných zločinů (včetně kolaborace). Zatímco případná spolupráce s nacistickým režimem byla řešena prostřednictvím retribučních soudů (nevyhnula se jim např. protektorátní vláda), národnostní otázky byly nakonec, podobně jako v mnoha jiných evropských státech, řešeny cestou odsunu a vysídlení. Právní podklad pro tento krok zajišťovaly v Československu dekrety prezidenta Beneše, které v přechodném období jakéhosi legislativního vakua měly platnost zákonů. Uvádí se, že celkem bylo z českých zemí a Slovenska vysídleno, odstěhováno či v rámci tzv. divokého odsunu vyhnáno na tři miliony Němců (tamtéž, s. 160–162). Specificky na Slovensku pak byla velmi palčivá problematika maďarské menšiny.

Obnova Československa, která mohla být dle prezidenta Beneše a podobně smýšlejících politických představitelů původně míněna v duchu (Masarykových) demokratických ideálů, se ukázala být velice nesnadným úkolem. Nové rozložení politických sil

v poválečné Evropě, zejména vzrůstající vliv Sovětského svazu na dění ve střední a východní Evropě, generoval nový typ politického tlaku na zúčastněné státy a ve své podstatě je nutil k výběru jedné z tvořících se nadnárodních koaličních bloků. V případě Československa se jednalo o dosti neodbytný nátlak z Moskvy, který měl za následek např. odmítnutí amerického Marshallova plánu na poválečnou hospodářskou obnovu Evropy v létě 1947 (Olivová, 2008, s. 209).

K jednoznačnému přiklonění Československa ke konsolidujícímu se východnímu bloku v čele se Sovětským svazem a zpretrhání vazeb se „Západem“ došlo o půl roku později, v únoru 1948. V té době demokratické politické strany podnikly svůj poslední pokus zvrátit trend, kdy KSČ postupně obsazovala klíčové pozice ve státní správě i veřejných institucích. Vládní krize, uměle vyvolaná demisí dvanácti demokratických ministrů Gottwaldova kabinetu, však vyústila v pravý opak. Jelikož demisi podala pouze menšina z celkového počtu ministrů, k pádu vlády, což bylo hlavním cílem celé akce, nedošlo. Ministerský předseda Klement Gottwald ji tak pouze doplnil o nové členy, čímž se celý kabinet ideologicky sjednotil – zcela v neprospěch demokratických stran. Prezident Beneš, v té době již velmi nemocen a značně rozladěn vývojem situace, nakonec neměl jinou možnost než výměnu ministrů přijmout a tím faktické převzetí státní moci komunisty oficiálně potvrdit (Dejmek a kol., 2018, s. 458–463).

Únorovými událostmi započala „... *systematická přeměna celé hospodářské a sociální struktury...*“ (Olivová, 2008, s. 215) společnosti podle sovětského vzoru, který se stal pro formování života poválečného Československa v dalších čtyřech desetiletích prakticky nepostradatelný. V nové, „*lidově demokratické*“ ústavě z 9. května 1948 byla zakotvena vedoucí úloha KSČ ve státě a tento fakt posléze potvrdily i výsledky květnových voleb. Jejich legitimitu bychom však mohli považovat za více než diskutabilní vzhledem k jednotné volební kandidátce, a tedy neexistenci reálné možnosti výběru (Cuhra a kol., 2006, s. 187–188).

Likvidace demokratických institucí pokračovala po vydání květnové ústavy poměrně rychlým tempem. Přispěla k tomu i červnová abdikace Edvarda Beneše a nástup Klementa Gottwalda coby „*dělnického prezidenta*“ do čela státu. Celou řadu veřejných, politických či zájmových organizací demokratického charakteru postihlo v relativně krátké době buďto úplné zrušení, zákaz činnosti nebo alespoň radikální strukturální a především ideová

transformace. Veškerý přímý odpor proti politickému režimu byl tvrdě trestán, pro první polovinu padesátých let byly příznačné zejména vykonstruované soudní procesy, v krajních případech dokonce justiční vraždy, kterých mohlo být odhadem až dvě stě (Olivová, 2008, s. 217). Až na přelomu padesátých a šedesátých let dospělo Československo do nové fáze svého politického vývoje. Po temném období perzekucí započalo „tání“, podnětené mimo jiné sovětskými snahami k přehodnocení Stalinova kultu a vznikem reformního křídla uvnitř KSČ.

2 Andragogické kontexty díla Tomáše Trnky

2.1 Historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích v době Rakouska-Uherska (1867–1918)

Počátky rozvoje moderního vzdělávání dospělých jsou na českém území velmi úzce spjaty zejména s národními emancipačními snahami „dlouhého“ 19. století. Zatímco v jeho první polovině byly tyto snahy orientovány v první řadě na kultivaci českého jazyka a vytváření významných děl krásné i odborné literatury, v letech následujících se do popředí zájmu stále více dostávala kultivace české společnosti jako celku, a tedy i péče o rozkvět její vzdělanosti (Bláhová, 2004, s. 8). V souvislosti s politickým a společenským uvolněním poměrů (zrušením tvrdé cenzury) po pádu tzv. *bachovského absolutismu* roku 1859 a s přijetím nové ústavy v prosinci roku 1867 vzniklo v šedesátých a sedmdesátých letech velké množství spolků nejrůznějšího zaměření. Mezi nejdůležitější z nich lze považovat spolky orientované na státoprávní emancipaci českého národa a spolky stavovské, neméně důležité však pro povznesení úrovně české společnosti byly rozličné spolky kulturní (hudební, výtvarné, divadelní, literární), tělovýchovné či ženské. V poslední třetině 19. století pak zřetelně vzrůstá, v souvislosti s proměnami hospodářského života českých zemí (mj. zakládáním odborových organizací) a emancipací nových skupin, význam četných spolků dělnických a sociálních (Rambousek, Trnka, 1926, s. 5–6). Právě do této kategorie bychom mohli zařadit i *Dělnickou akademii*, jeden z nejvýznačnějších kulturně vzdělávacích dělnických spolků, jenž si při svém založení roku 1896 vytyčil cíl pracovat „... k všestrannému vzdělání a uvědomování svých členů...“ (Trnka, 1936, s. 14), a to praktickým stejně jako teoretickým a uměleckým vzděláváním.

Dlouhodobě pozitivní vliv na rozvoj spolkového života a na postupný růst vzdělanosti nejširší české veřejnosti měla již od dob všestranného vědce a myslitele Karla Slavoje Amerlinga a jeho vzdělávacího ústavu Budeč osvětová činnost učitelů. Ti se nejpozději od šedesátých let 19. století rovněž začali sdružovat v samostatné jednoty a spolky. Roku 1880 jejich spojením vznikl *Ústřední spolek jednot učitelských v Čechách*, který pomáhal jak s vysoce důležitou sférou odborné přípravy učitelstva, tak např. s řešením jejich právních či ekonomických záležitostí (Pokorný, 2003, s. 74–75). Od roku 1882, kdy byla Karlo-Ferdinandova univerzita v Praze rozdělena na českou a německou část, se pak do

osvětového působení mohli více zapojit i význačné osobnosti české vědy, kupříkladu Tomáš Garrigue Masaryk, Otakar Hostinský, Miroslav Tyrš, Jaroslav Vrchlický ad. (Škoda, 1961, s. 32–33). Trend zapojování inteligence do osvěty lidových vrstev postupně nabýval na síle a na přelomu 19. a 20. století byl ve svém růstu ještě výrazněji podpořen rozvojem původně anglického konceptu *univerzitních extenzí* – odborných přednášek na nejrůznější (ne však politicky či sociálně kontroverzní) témata pro široké vrstvy obyvatel. Po úspěchu prvního běhu přednášek roku 1899 se takto koncipovaná osvětová činnost začala rozvíjet nejen ve větších městech, ale postupně pronikala i do menších sídel a na venkov. V prvních několika letech dvacátého století doplnily univerzitní extenze také přednášky primárně připravované pro obyvatelstvo menších měst a vesnic – tzv. *středoškolské extenze*, jejich význam však nikdy nedosáhl významu univerzitních extenzí a již kolem roku 1910 jejich činnost poměrně rychle odeznívá. (Trnka, 1936, s. 12–14).

Jak ve svých spisech uvádí Tomáš Trnka, na přelomu 19. a 20. bylo možné v českých zemích zaznamenat dvě zřetelné tendence spjaté s proměnami osvětové práce. První z nich byla snaha o výraznější profilaci a specializaci dílčích proudů osvěty (např. hudebního, divadelního, literárního apod.). Spolky měly v té době již poměrně propracované vnitřní struktury, stále důležitějším tématem se proto stávala profesionalizace a zajištění dostatečné odborné úrovně osvětového působení (tamtéž, s. 69–70). Poměrně vysoká míra autonomie jednotlivých spolků však na druhou stranu zapříčiňovala i značnou roztržitost české osvěty jako celku, což mnohdy významně znesnadňovalo případnou mezispolkovou spolupráci. Z dlouhodobého hlediska tedy bylo žádoucí, aby se do popředí zájmu více dostala druhá vývojová tendence, a sice ta, jež směřovala k postupné centralizaci a soustředování organizační stránky osvětové činnosti pod jeden řídicí subjekt (Čelakovský, 1906, s. 14).

Podnět k vytvoření podobného ústředí, které by zabezpečovalo spolupráci napříč různými osvětovými proudy a na celém českém území, dali na svém pražském sjezdu v srpnu roku 1903 čeští učitelé, četné diskuze mnoha dalších zainteresovaných stran v následujících dvou letech pak tuto myšlenku postupně dotvořily. Dne 6. ledna 1906 již proběhla ustavující valná hromada nového ústředí, které dostalo název *Svaz osvětový* (Rambousek, Trnka, 1926, s. 7). Charakter Svazu osvětového byl programově apolitický a nadstranický, jeho hlavní úkol spočíval zejména v podpoře koordinace a organizace osvětové činnosti co největšího počtu spolků existujících na území českých zemí a Vídně. Vlastní přednášková

a další vzdělávací činnost přitom zůstaly plně v kompetencích jednotlivých spolků (Čelakovský, 1906, s. 15–16, 21). O vážnosti a důležitosti, kterých se Svaz osvětový těšil mezi českou veřejností, svědčí mimo jiné zapojení předních českých osobností do jeho organizačních struktur – za všechny jmenujme českého filozofa a politika prof. Františka Drtinu, básníka a dlouholetého ředitele Městské knihovny v Praze Antonína Sovu či historičku umění a etnografku Renátu Tyršovou-Fügnerovou (Trnka, 1936, s. 87–88).

2.2 Historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích v době meziválečného Československa (1918–1938)

Zatímco během první světové války musela být činnost mnohých osvětových spolků včetně Svazu osvětového přinejmenším v určitých ohledech omezena, po vzniku první samostatné československé republiky na podzim roku 1918 zažívá osvěta a lidová výchova (kterýmžto výrazem začíná být v té době tato oblast čím dál častěji označována) svůj velký návrat a neobyčejný rozkvět. Značný podíl na této skutečnosti měl především velmi vstřícný přístup československého státu ke vzdělávání obyvatelstva a jeho vcelku jasná představa o úkolech, které by tento druh vzdělávání měl plnit. Jen několik měsíců po vzniku republiky byl proto Národním shromážděním vydán *zákon č. 67 ze dne 7. února 1919, o organisaci lidových kursů občanské výchovy* (Československo, 1919, s. 72). Vedle faktu, že se jednalo o vůbec první zákon, který tuto sféru právně zaštiťoval, je také možné považovat jej za nejvýznamnější právní akt, který se v daném období k tomuto tématu vztahoval. Jeho dopad na praxi lidové výchovy a osvěty byl totiž poměrně zásadní. Okresním osvětovým sborům, zřizovaným v jednotlivých soudních okresech, městským osvětovým sborům, zřizovaným ve městech s více než 10 000 obyvateli, stejně jako místním osvětovým komisím, zřizovaným na úrovni jednotlivých obcí, bylo dle uvedeného zákona uloženo pořádat bezplatné přednášky, které by československým občanům adekvátním způsobem přiblížily zákonitosti fungování nového státu a jeho hospodářství a rovněž by objasnily, jaký význam mají pro další jeho vývoj demokratické zásady (Holman, 1968, s. 10–11, 14). Náklady na pořádání jednotlivých přednášek i celých kurzů občanské výchovy byly dle §3 tohoto zákona zčásti hrazeny z rozpočtů místních samospráv (okresů, měst či obcí), částečně pak z prostředků státního rozpočtu (Československo, 1919, s. 72).

Fakt, že historicky první lidovýchovní zákon v českých zemích měl na rozvoj této oblasti pozitivní dopad, je v zásadě nezpochybnitelný. Řada prvorepublikových badatelů zabývajících se lidovou výchovou a osvětou si nicméně již v době jeho vydání či krátce poté dobře uvědomovala některé jeho nedostatky. Kupříkladu Antonín Matula, jenž od roku 1923 zastával pozici vedoucího lidovýchovního oddělení Ministerstva školství a národní osvěty (Šerák, 2016, s. 55), které bylo na provádění zákona č. 67/1919 Sb. taktéž zainteresováno, upozornil roku 1921 na jeden z podstatných rysů celé prvorepublikové lidovýchovy a osvěty, a sice na problém přetrvávající nedostatečné odborné kvalifikace lidovýchovných pracovníků. Ve svém spisu *Lidová výchova u nás* výslovně uvádí, že je „[t]řeba pro činnost lidovýchovnou vychovávat inteligenci...“ a rovněž, že „[l]idová výchova se musí státí vyučovacím předmětem zvláště na učitelských ústavech a také v nejvyšší třídě střední školy.“ (Matula, 1921, s. 14). Připomeňme, že právě z řad učitelů pocházeli lidovýchovní pracovníci (lektori občanské výchovy v kurzech pořádaných dle zákona č. 67/1919 Sb.) především. Matulova poznámka byla tedy v tomto případě zcela na místě.

Také Antonín Rambousek, další z významných československých teoretiků lidové výchovy, hovoří roku 1926 o jisté nehotovosti zákona č. 67/1919 Sb., kterou do budoucna bude nezbytně nutné napravit (Rambousek, 1926, s. 14). Tato nehotovost byla způsobena především naléhavou potřebou raně popřevratového období legitimizovat podobu a principy fungování nového státního zřízení, na území Slovenska a Podkarpatské Rusi snad ještě ve větší míře než v českých zemích. V zájmu rychlejšího zklidnění poválečným poměrů bylo tedy upuštěno od přípravy legislativního aktu, který by zaštiťoval celou oblast lidové výchovy, nehledě na to, jak by bývalo jeho uzákonění žádoucí, a to ve prospěch přijetí podstatně méně obsáhlého zákona, který ale upravoval alespoň tu oblast lidové výchovy, jež byla z hlediska stability státu vnímána jako klíčová. Nutno podotknout, že snahy o novelizaci lidovýchovního zákona nebyly korunovány úspěchem ani v pozdějších letech, kdy již byla stabilita Československa nezvratným faktem. Tentokrát však ze zcela jiného důvodu, kterým byl trvalý nedostatek finančních prostředků, bez jejichž vynaložení by se komplexně pojatý zákon a dle jeho návrhu vytvořený vzdělávací systém zcela jistě neobešel (tamtéž, s. 16).

Konečně, jedním z charakteristických rysů prvního lidovýchovního zákona a fakticky celé prvorepublikové lidové výchovy byla i jejich neoddiskutovatelná politizace, která se

navenek projevovala minimálně ve dvou rovinách. První vycházela z činnosti státních úřadů např. z vydání výnosu Ministerstva školství a národní osvěty č. 27618/3461 ze 7. května 1920, dle něhož „... se těm organizacím, které zahrnou do svých kursů občanské výchovy přednášky (věcně upravené a prosté stranického zabarvení) o programech hlavních a státotvorných stran, dá přednosti při rozdělování státních subvencí.“ (Šerák, 2016, s. 56). Druhá rovina politizace byla do značné míry lokálního charakteru a rozvíjela se v souvislosti s činností obcí, které nabídku svých kurzů musely upravovat dle svých momentálních finančních možností. To pak nezděravka znamenalo právě pořádání méně vhodných a méně hodnotných, politicky či komerčně laděných vzdělávacích akcí (tamtéž, s. 56).

Vedle zákona č. 67/1919 Sb. existovaly v době meziválečného Československa i jiné právní předpisy, které alespoň částečně upravovaly některou z mnoha možných oblastí lidové výchovy. Jedním z často uváděných je zákon č. 430 ze dne 22. července 1919, o veřejných knihovnách obecních. Podle §1 této právní úpravy byly jednotlivými obcemi zakládány „... veřejné knihovny s četbou vzdělávací, naučnou i zábavnou, která má trvalou hodnotu.“ (Československo, 1919, s. 572). Vztah tohoto opatření k rozvoji lidové výchovy je zřejmý. Vytvářením sbírek kvalitní literatury v jednotlivých obcích usiloval stát v podstatě velmi nenásilnou formou o zvýšení úrovně vzdělanosti ve všech regionech republiky, přičemž největší dopad měly tyto snahy ve venkovských oblastech, a zejména pak na Slovensku a Podkarpatské Rusi, kde se spolková základna nemohla opřít o své struktury z dob Rakouska-Uherska, ale tyto zde musely být postupně budovány až v době meziválečné (Krčméry, 1926, s. 32–34). Argumentem pro vytváření husté sítě knihoven v kontextu celkového lidov ýchovného působení je i následující výrok Antonína Rambouska z r. 1926: „Národní literatura je naším nejvzácnějším statkem kulturním a je nutno, aby každý člen národa měl k ní vztah vroucí a trvalý.“ (Rambousek, 1926, s. 24). Knihovní zákon pamatoval v §2 i na příslušníky národnostních menšin, pro které byly zakládány buďto celé knihovny (v obcích, kde se nacházela menšinová škola), anebo alespoň zvláštní oddělení v českých či slovenských knihovnách (tam, kde byl počet obyvatel náležících k národnostní menšině nižší než 400). Náklady na zřízení všech knihoven dle shora uvedeného zákona hradily jednotlivé obce (Československo, 1919, s. 572).

V pořadí třetím lidovýchovným zákonem byl *zákon č. 80 ze dne 30. ledna 1920, o pamětních knihách obecních*, podle nějž byla každá obec povinna „...založiti a vésti pamětní knihu obecní... [, ve které] zápisy provádí kronikář, ustanovený obecním zastupitelstvem, za přiměřenou odměnu.“ (Československo, 1920, s. 135). Jak konstatuje Matula, sama existence pamětní knihy a osoby kronikáře může na lid významně působit a ponoukat jej k většímu snažení v kulturní, politické i hospodářské oblasti, neboť „[k]ronikářské záznamy letopiscovy budou zajisté vzpruhou pospolitého života občanů, kteří si budou vědomi, že paměť jejich činů bude zachována pro věčné časy.“ (Matula, 1921, s. 17). I vydání tohoto velmi krátkého a stručného zákona tedy pro rozvoj československé lidové výchovy mělo svůj význam.

Vzhledem k nepopiratelné kusosti legislativní úpravy meziválečné lidové výchovy bychom vedle výše uvedených právních dokumentů našli ještě celou řadu dalších, jejichž sepětí se vzděláváním je poměrně volné, přesto však i o nich lze říci, že měly dopad na růst vzdělanosti československého obyvatelstva. Je tedy vhodné se o nich na tomto místě alespoň zmínit. Patří sem veškeré právní úpravy činnosti kulturních institucí, „... *předpisy o péči o umění, ... o písemnictví a novinářství, o výtvarném umění, o hudebním školství a umění, o divadelnictví a o soukromých školách pohybového umění a tělesné výchovy, [stejně jako předpisy] o ochraně památek, muzejnictví a archivnictví.*“ (Holman, 1968, s. 9).

S rozvojem lidovýchovné praxe byl v době první republiky do určité míry spojen i pokrok v teoretickém bádání v tomto oboru. Velice nápomocným subjektem se pro tyto snahy stal Svaz osvětový, u něhož nejenže byla po skončení první světové války v plném rozsahu obnovena činnost, ale který se také mezi léty 1920 a 1925 s mohutným finančním přispěním prezidenta T. G. Masaryka, jenž mu věnoval čtyři miliony korun z Národního fondu, postupně transformoval ve finančně nezávislou, promyšleně vnitřně strukturovanou a ideově poměrně pokrokovou lidovýchovnou instituci. Takto koncipované nové lidovýchovné ústřední dostalo při svém oficiálním založení roku 1925 na počest svého nejvýznačnějšího mecenáše název *Masarykův lidovýchovný ústav*, zkráceně MLÚ (Rambousek, Trnka, 1926, s. 14–15, 17).

Vnitřní struktura Masarykova lidovýchovného ústavu byla vybudována na spolkovém základu a v mnohém se podobala struktuře původního Svazu osvětového. Jednotlivé

lidovýchovné organizace (dobovým jazykem „korporace“) tak mohly plně využívat pomoci a podpory, kterou MLÚ poskytoval, zároveň jím však nebyly pohlceny až do té míry, aby zcela ztratily svou suverenitu. Program činnosti MLÚ vycházel kromě platných stanov také z dílčích programů jeho tzv. kmenových členů, čtyř nejvýznamnějších lidovýchovných korporací v českých zemích a na Slovensku, které zároveň můžeme považovat za jeho členy zakládající. Jednalo se o „... *Dělnickou akademii, Ústřední školu dělnickou, Svobodné učení selské a Matici slovenskou*...“ (Rambousek, 1926, s. 21). Později ke kmenovým členům MLÚ přibyla ještě *Československá obec sokolská*, která v lidovýchovné činnosti vycházela z dlouholetých tradic práce svého vlastního vzdělavatelského odboru (Pelikán, 1927, s. 31, 63–64). Jak uvádí Trnka, vedle poskytování velmi podstatné koordinační, metodické a materiální podpory jednotlivým lidovýchovným korporacím a místním osvětovým komisím na území celého státu vynikal MLÚ ve své době právě i svým zaměřením na vědecké studium lidové výchovy (Trnka, 1936, s. 149). Na podporu vhodných podmínek pro solidní odborné bádání o ideových i praktických otázkách lidovýchovy byl v jeho organizační struktuře dokonce vyčleněn samostatný Studijní odbor, který vedle vydávání vědeckých publikací, správy studijní knihovny a archivu rovněž svolával odborné lidovýchovné sjezdy, pořádal lidovýchovné výstavy, pečoval o vztahy se zahraničními kolegy a institucemi a shromažďoval statistické údaje o lidovýchovné činnosti v celém Československu (Rambousek, Trnka, 1926, s. 40–41).

2.3 Historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích v době Protektorátu Čechy a Morava (1939–1945)

Jak zaznělo v projevu Masarykova lidovýchovného ústavu a jeho kmenových členů na manifestační schůzi dne 24. října 1937 v Praze, lidová výchova je „... *jedním z nejmocnějších prostředků k posílení státu*...“ a „... *zařízením pro propagandu státu uvnitř i na venek*.“ (Masarykův lidovýchovný ústav, 1937, s. 6). Není tedy velkým překvapením, že na jejím ovlivňování měla politická reprezentace vždy zcela eminentní zájem. Výjimkou z tohoto pravidla nebylo ani chmurné období Protektorátu Čechy a Morava, kdy bylo veškeré dění v českých zemích dozorováno německou okupační správou. Ještě v období druhé republiky musely být změněny stanovy MLÚ, a to ve smyslu vnucené relativizace Masarykova demokratického myšlenkového odkazu. Po faktickém

převzetí moci Němci pak byla nařízena a provedena řada dalších změn v organizaci lidovýchovné a osvětové práce v českých zemích. Zrušeny byly např. všechny prvorepublikové lidovýchovné zákony, které odporovaly novým poměrům, pochopitelně v čele se zákonem č. 67/1919 Sb. (Holman, 1968, s. 82). MLÚ byl z rozhodnutí protektorátního Ministerstva vnitra přejmenován na *Ústav pro národní výchovu – Ústředí české osvěty*, postu jeho předsedy se po zesnulém profesoru Františku Pastrnkovi, který ústav vedl od jeho založení roku 1906, ujal významný český komeniolog prof. Josef Hendrich. Nehledě na množství a charakter násilně provedených změn se ústav i pod novým jménem a vedením nadále „... snažil ve vzdělávací osvětové činnosti pokračovat v duchu předválečném a snažil se vyloučit jakoukoli kolaboraci s nacisty a jejich českými pomahači.“ (Jírový, 2005, s. 100–101).

Snahy zamezit tomu, aby se lidová výchova stala prostředkem masivní germanizace a nacistické ideologizace českého obyvatelstva byly značně zkomplikovány nástupem Reinharda Heydricha do funkce zastupujícího říšského protektora v září roku 1941. Krátce poté byl totiž do funkce ministra školství a lidové osvěty jmenován Emanuel Moravec, nechvalně proslulý svou ochotnou kolaborací a nadšením pro propagaci nacistického společensko-politického zřízení. Do doby jeho působení na ministerstvu spadá jak vytvoření *Kuratoria pro výchovu mládeže v Čechách a na Moravě* (Kuratoriums für Jugenderziehung in Böhmen und Mähren), tak zřízení tzv. *veřejné osvětové služby* (die Organisation der öffentlichen Volksaufklärungsdienstes), jejímž hlavním úkolem bylo přispět „... ke kulturně politické výchově českého národa a jeho ochraně před rušivými vlivy...“ (Holman, 1968, s. 82; Jírový, 2005, 101, 106). Tato veřejná osvětová služba se se svými lokálními pobočkami v letech 1942–1945 de facto snažila suplovat činnost prvorepublikových okresních osvětových sborů a místních osvětových komisí. Obsahová náplň jimi pořádaných akcí se však pochopitelně od těch dřívějších radikálně odlišovala.

2.4 Historický vývoj vzdělávání dospělých v českých zemích v době od konce druhé světové války do začátku šedesátých let (1945–1960)

Raně poválečné období znamenalo pro oblast lidové výchovy řadu podstatných změn, které do značné míry souvisely s až překotným politickým vývojem obnoveného československého státu. Již v článku XV. Košického vládního programu z dubna 1945

nalezneme zmínku o tom, že vzdělávání občanů je pro stát existenčně důležitou oblastí, a proto jí bude v následujících měsících a letech věnována odpovídající pozornost (tamtéž, s. 84). Potvrzením tohoto výroku bylo o několik měsíců později vydání *dekretu presidenta republiky č. 130 ze dne 26. října 1945, o státní péči osvětové*. Osvěta je v tomto právním aktu dělena do dvou víceméně samostatných oblastí – na „... *soustavnou kulturní a státně-politickou výchovu lidu...*“, za kterou zodpovídalo Ministerstvo školství a osvěty, a na „... *státně politickou výchovu časové povahy...*“, jejíž zajištění příslušelo Ministerstvu informací (Československo, 1946, s. 331–332). Ke koordinaci takto pojmávané osvětové činnosti na lokální a regionální úrovni byly zakládány místní, okresní či zemské rady, které lze považovat za obdobu prvorepublikových osvětových komisí a sborů, ovšem s tím rozdílem, že tyto již nebyly samosprávnými útvary, ale přímo podléhaly národním výborům, a tedy státu (Jírový, 2005, s. 112).

Jednou z nejvýznamnějších částí osvětového dekretu je taktéž jeho §8, který blíže specifikuje, jakým způsobem bude zajištěna odborná příprava lidovýchovných pracovníků. Jak již bylo upozorněno výše, mnohých nedostatků v této oblasti si byla odborná veřejnost dlouhodobě vědoma (Masarykův lidovýchovný ústav, 1937, s. 6), jejich odstranění tedy bylo vnímáno jako významný pokrok. Klíčové jsou v této souvislosti zejména pasáže vztahující se k plánu na zakládání specializovaných pracovišť na vysokých školách („*stolic lidové výchovy a zdravotnictví*“) a rovněž odborných škol lidové výchovy (Československo, 1946, s. 332–333). Zvláštních kateder a ústavů sloužících ke vzdělávání budoucích učitelů a lidovýchovných pracovníků bylo (také v souladu s *dekretem presidenta republiky č. 132 ze dne 27. října 1945, o vzdělání učitelstva*) založeno hned několik, svým zaměřením však mezi všemi těmito pracovišti vynikala *Katedra lidovýchovy* nově založené *Pedagogické fakulty Karlovy university v Praze*, kde jedině bylo možné obor lidovýchova studovat samostatně (Škoda, 1961, s. 97).

Vysokoškolské studium lidovýchovy na Karlově universitě bylo koncipováno jako čtyřletý vzdělávací program sestávající ze dvou částí. Náplň prvních dvou let studia byla společná pro všechny studenty oboru, kdežto studium v dalších dvou letech bylo závislé na specializaci každého z nich. Dle povahy této specializace pak mohlo být studium částečně doplněno i přednáškami realizovanými na jiných fakultách. Poprvé bylo takto pojaté studium lidovýchovy otevřeno v akademickém roce 1947/1948 (tamtéž, s. 98). Vůdčí osobností pražské katedry byl od jejího založení dr. Tomáš Trnka, jenž se také stal vůbec

prvním profesorem v oboru lidov ýchova u nás a jedním z prvních v celé Evropě (Škoda, 1986, s. 62). Jeho působení ve vedení katedry i existence katedry samé však neměly dlouhého trvání, neboť široce pojatá koncepce tohoto vědního oboru se ukázala být v ostrém rozporu s novým politickým režimem, nastoleným v Československu po Únoru 1948. V přímém protikladu k Trnkovu vidění světa, které bylo v některých ohledech blízké masarykovskému humanismu, byla především představa státu, dle níž měla osvěta a lidová výchova plně sloužit zájmům komunistické strany a jejím snahám o budování socialistického státu v duchu marxismu-leninismu a vědeckého světónázoru (Šerák, 2016, s. 59–60).

Zánik pražské Katedry lidov ýchovy roku 1950, jakož i mnohé další změny v oblasti školství a kultury (např. vydání tzv. *Soběslavského plánu kulturně osvětové činnosti* v červenci téhož roku či neustálé přesuny agendy mezi Ministerstvem školství a Ministerstvem informací) uvrhly oblast lidové výchovy či spíše osvěty, kterýmžto pojmem se tato oblast opět začala oficiálně nazývat, do několikaletého období jakési organizační anarchie, jejímž dosti závažným důsledkem byl mimo jiné i opětovný nárůst potřeby odborně kvalifikovaných osvětových pracovníků, kteří současně s tím museli mít i dobrý (tj. politicky nezávadný) kádrový profil. K řešení tohoto problému mnoho nepřispěla ani několikanásobná reorganizace Masarykova lidov ýchovného ústavu, který byl v letech 1948–1953 po svém neúspěšném pokusu o návrat k meziválečnému modelu fungování třikrát přejmenován, než byl roku 1957 z rozhodnutí tehdejšího ministra školství a kultury Františka Kahudy celkově transformován v *Osvětový ústav* (Jírový, 2005, s. 115–116, 120). Padesátá léta tak lze z hlediska vývoje teorie i praxe vzdělávání dospělých v českých zemích celkově považovat za období stagnace až úpadku.

Teprve na samém konci 50. let dochází k jakémusi posunu. Předně je vydán *zákon č. 52 ze dne 9. července 1959, o osvětové činnosti*, který je až do současnosti posledním právním předpisem, jenž by komplexněji zaštiťoval oblast vzdělávání dospělých. Zásadní pravomoci ke koordinaci osvětové práce získaly dle §4 tohoto zákona národní výbory, které připravovaly a schvalovaly jednotné plány osvětové činnosti, do soustavy osvětových zařízení však byly zahrnuty i např. osvětové besedy, osvětové domy, kulturní domy, závodní a jiné kluby, zoologické a botanické zahrady či hvězdárny. Nedílnou součástí zákona byla také zcela zřetelná (a na několika místech opakovaně uvedená) informace o

vedoucí úloze KSČ v realizaci veškeré osvětové činnosti (Československo, 1959, s. 167–168).

Vedle praxe lze konec padesátých let považovat i za předzvěst nové etapy v teoretickém bádání na poli osvěty. V tu dobu se totiž po několikaleté (vnucené) přestávce znovu začala rozvíjet *pedagogika dospělých*, která byla jako samostatný předmět vyučována již na Trnkově katedře, posléze však byla státem zásadním způsobem odmítnuta (Šerák, 2016, s. 59). Plně se pak toto pojetí vzdělávání dospělých mělo možnost rozvinout v šedesátých letech (tamtéž, s. 63).

3 Život a profesní působení Tomáše Trnky

Tomáš Trnka se narodil 6. prosince roku 1888 v jihočeských Dunovicích, ležících mezi Strakonícemi a Vodňany, jako první ze čtyř dětí Matěje a Rozálie Trnkových. Po dokončení základní školy v sousedních Cehnicích nastoupil roku 1901 na gymnázium v Písku. Během osmi let studia v tomto kulturně rozvinutém městě postupně našel své celoživotní záliby, v první řadě svůj vřelý vztah k hudbě, a to poté, co s tamějším pěveckým sborem zpíval Beethovenovo oratorium *Kristus na hoře Olivetské*. Trnkovou vášní se stala rovněž poezie, kterou se dokonce, uchvácen dílem o generaci staršího Otokara Březiny, sám pokoušel psát. Samo gymnaziální studium v Trnkovi dle jeho vlastních slov nezanechalo hlubších stop. O mnoho více na něho zapůsobily různé a výrazné charaktery několika jeho učitelů – ředitele Cumpfého, třídního profesora Seidla či sadistického matematika Lepešky (Ehrenberger, 1996, s. 14).

Po úspěšné maturitní zkoušce, složené na začátku léta roku 1909, odešel Tomáš Trnka do Prahy, kde se zapsal na Filosofickou fakultu C. k. české university Karlo-Ferdinandovy a začal zde studovat filozofii a moderní filologii. Právě v Praze, centru české vzdělanosti, měl Trnka možnost poprvé konfrontovat své formující se myšlenky, názory a koncepce s myšlenkami svých vrstevníků i učitelů. Navštěvoval přednášky mnoha významných osobností české vědy a kultury počátku 20. století, blízký vztah navázal především s prof. Františkem Drtinou, pedagogem a předním představitelem filozofického pozitivismu (Kratochvíl, 1969, s. 565). Pravidelně se setkával i s prof. Františkem Krejčím, dalším z českých pozitivistů, či literárním historikem prof. Jaroslavem Vlčkem. Dvakrát se setkal také s Tomášem Garriguem Masarykem, „... na jehož popud vypracoval srovnávací studii o francouzském filozofovi Henri Bergsonovi a jeho německém současníkovi Hansi Vaihingerovi.“ (Hálek, 2013, s. 32). Kromě těchto osobností se Trnka během svých vysokoškolských studií měl možnost seznámit i s (literárními) historiky Janem Herbenem a Arne Novákem, spisovatelem Karlem Čapkem či Viktorem Dykem. Ve spolupráci s nimi hojně přispíval do nejrůznějších časopisů (*Lumíru*, *Času*, *Časopisu Muzea Království českého*, *Nových Čech* ad.). Neobyčejně silně v Trnkovi rezonovaly některé názory dr. Edvarda Beneše, s nímž se setkal v literárně-řečnickém a politickém spolku *Slavia* (Ehrenberger, 1996, s. 14).

Studium filozofie a literární historie se Trnkovi již ve druhém ročníku značně zkomplikovalo vážným plicním katarem, kvůli kterému se téměř na tři roky uchýlil domů na venkov a do Prahy se vracel pouze na kratší návštěvy (Kratochvíl, 1969, s. 565). Právě myšlenky formulované v tomto nelehkém období, ovlivněné mimo jiné četbou Dostojevského a Tolstého, se později staly základem filozofické koncepce, kterou Tomáš Trnka detailně propracovával a postupně představoval veřejnosti ve svých spisech po celý zbytek svého života. Roku 1914 obdržel Trnka na základě své disertační práce o filozofii Henri Bergsona doktorát z filozofie, v souvislosti s vypuknutím první světové války se však opět na několik let stáhl z veřejného života a období do začátku roku 1917 strávil u rodičů v Dunovicích, kde střídal práci na své první knize s fyzickou prací v rodinném hospodářství (Arazimová, 2016, s. 2).

Rok 1917 byl pro Tomáše Trnku rokem zásadním a přelomovým. Původně měl na doporučení prof. Drtiny nastoupit do *Veřejné a universitní knihovny v Praze* a připravovat se na svou habilitaci, dne 15. ledna 1917 však místo toho (opět v souvislosti s Drtinovou intervencí) přijal nabídku dr. Karla Velemínského a stal se funkcionářem Svazu osvětového. Činnost v oblasti osvěty a lidové výchovy, její rozvoj na vědeckých základech i hmotné zabezpečení lidovýchovné praxe se poté staly, vedle tvorby vlastního filozofického systému, Trnkovými celoživotními úkoly a posláním – ve Svazu osvětovém (posléze Masarykově lidovýchovném ústavu) setrval na pozici jeho tajemníka a později ředitele více než třicet let, do 30. září 1947 (Hálek, 2013, s. 32; Kratochvíl, 1969, s. 565–566).

Období první, meziválečné československé republiky bychom mohli označit za Trnkův pomyslný „zlatý věk“. V průběhu těchto dvaceti let vydal velkou většinu všech svých spisů, včetně dvou svazků své filozofické trilogie *Hledám tajemství života* – prvního s názvem *Příroda a její dílo* z roku 1923 a druhého s názvem *Člověk a jeho dílo: Filosofie kultury* z roku 1926. V roce 1929 následovalo jakési intermezzo s názvem *Člověk a svět*, které mělo ideově spojovat druhý a třetí díl zamýšlené trilogie, a poté i Trnkova stěžejní díla týkající se lidové výchovy – *Psychologie ženy* z roku 1929, které Trnka napsal společně s Julianou Lancovou, *Základy lidové výchovy* z roku 1934 a *Vývoj naší lidové výchovy* z roku 1936 (Arazimová, 2016, s. 4–5). Za neméně významnou je možné považovat Trnkovu publikační činnost časopiseckou, a to taktéž v obou hlavních oblastech jeho působení. „Málo známým faktem je [např.] skutečnost, že právě Trnka dal přímý

popud k založení [protipozitivistického] časopisu Ruch filosofický a později i revue Filosofie, na jejichž organizačně technickém zabezpečení se přímo podílel¹“ (Rolný, 1993, s. 27), a to ve spolupráci se svými blízkými přáteli a filozofickými kolegy Karlem Vorovkou a Josefem Bartošem. Vedle toho Trnka po mnoho let (spolu)redigoval časopisy *Československá lidová výchova* (věstník Masarykova lidovýchového ústavu) a *Česká osvěta*, přispíval do nich i do mnohých dalších.

Trnkovo dlouholeté odborné působení ve Svazu osvětovém významně ovlivnila skutečnost, že rozvoj oblasti osvěty a lidové výchovy se stal de facto státním zájmem (blíže viz kapitola 2.2), a také to, že klíčové politické posty na státních úřadech obsadila po vzniku republiky řada čelných představitelů Svazu osvětového. Prof. Drtina tak kupříkladu zastával funkci státního tajemníka na Ministerstvu školství a národní osvěty a dr. Velemínský post přednosty nově vzniknuvšího lidovýchového oddělení téhož ministerstva. Tomáši Trnkovi samému lze pak v této souvislosti připisovat významné zásluhy na transformaci Svazu osvětového v Masarykův lidovýchový ústav v letech 1920–1925, neboť to byl právě on, coby jeho tajemník, kdo s Kanceláří prezidenta republiky jednal o oné čtyřmiliónové finanční podpoře (viz kapitola 2.2) pro nový lidovýchový ústav (Ehrenberger, 1996, s. 14).

Neopomenutelnou a velmi zajímavou součástí Trnkova profesního i osobního života byl jeho vřelý vztah ke kinematografii, a to včetně jejího využití k lidovýchovným účelům. Roku 1929 stál Trnka u zrodu nového Kinematografického odboru MLÚ, ve třicátých letech pak sám autorsky přispěl ke vzniku několika krátkometrážních výukových filmů. Pozoruhodné jsou zejména dva jeho filmy z roku 1932, a sice *Bouře nad Tatrami*, který je pokusem o filmové ztvárnění symfonické básně Vítězslava Nováka *V Tatrách*, a poté melodram *Květy na Tatrách*, k němuž zkomponoval hudbu Josef Bohuslav Foerster (Hálek, 2013, s. 32). Oba filmy vzbudily mezinárodní pozornost, když byly roku 1934 oceněny na *Bienále v Benátkách*. Filmování se ovšem Trnka rád věnoval i ve volném čase, především pak v přírodě, často v Praze na Petříně a ve Stromovce, či v Tatrách během svých pěších túr (Ehrenberger, 1996, s. 14).

¹ Názvy časopisů byly v citaci upraveny tak, aby byly v souladu s dobovým pravopisem.

V době německé okupace pracoval Tomáš Trnka na poslední části své zamýšlené filozofické trilogie, od roku 1939 byl odpovědným redaktorem nově založeného časopisu *Osvětová korespondence* a v rámci možností se také snažil pokračovat v lidovýchovné činnosti na postu ředitele MLÚ (v té době již Ústavu pro národní výchovu – Ústředí české osvěty). To ovšem rozhodně nebyl snadný úkol. V souvislosti s namátkovými kontrolami gestapa, které sice v případě ústavu nebyly nijak důkladné, přesto však probíhaly, byl Trnka nakonec nucen, v zájmu bezpečí svého i svých zaměstnanců, ukrýt zakázané české i zahraniční publikace ze studijní knihovny a zničit část cenných archivních filmových materiálů, které mimo jiné obsahovaly medailonky známých prvorepublikových osobností (Jírový, 2005, s. 101). „*Druhou část pak ukryl na dosud neznámé místo.*“ (Ehrenberger, 1996, s. 14).

Teprve v souvislosti s poválečnou obnovou československého státu se Tomáši Trnkovi splnilo jedno z jeho celoživotních přání, a sice aby byla pro potřeby odborné přípravy lidovýchovných pracovníků zřízena speciální vědecká pracoviště. Když poté byla v návaznosti na vydání osvětového dekretu prezidenta Beneše na Pedagogické fakultě Karlovy university v Praze založena první samostatná Katedra lidovýchovy, stal se Trnka jejím prvním vedoucím. Ještě předtím však, 9. dubna 1946, habilitoval (Kratochvíl, 1969, s. 567) a 3. září 1947 byl prezidentem Benešem jmenován řádným profesorem „... *pro obor lidovýchovné nauky s účinností ode dne, kdy přestane být zaměstnancem Masarykova lidovýchovného ústavu.*“ (Hálek, 2013, s. 32). Kromě vedení katedry měl prof. Trnka na starosti také výuku předmětů *Theorie lidové výchovy*, *Úvod do lidové výchovy* a *Směry a složky v lidové výchově* (tamtéž, s. 32).

Ještě před radikální změnou společensko-politických poměrů, která nastala po událostech Února 1948, stačil Tomáš Trnka vydat souhrn svých hlavních myšlenek a idejí týkajících se lidové výchovy v díle *Lidová výchova, její teorie, složky, metody a organisace* (roku 1946) a rovněž poslední část své filozofické trilogie *Hledám tajemství života* s titulem *Mezi zemí a nebem: Cesta za smyslem života* (začátkem roku 1948), kterým tak zakončil své celoživotní úsilí o vytvoření vlastního filozofického systému. Zároveň se jednalo o dvě jeho poslední vydaná díla vůbec. Již v březnu 1949 byl totiž prof. Trnka z rozhodnutí akčního výboru odvolán z Karlovy university, poslán do trvalé výslužby a publikovat mu bylo zakázáno (Arazimová, 2016, s. 4–5; Hálek, 2013, s. 32).

Po svém nuceném penzionování ještě Tomáš Trnka po nějaký čas externě spolupracoval s Osvětovým ústavem (pokračovatelem MLÚ), kupříkladu pro něj vypracoval třídílná skripta *Nauka o výchově lidu*. Roku 1952 však i tato spolupráce skončila a prof. Trnka spolu s manželkou Růženou odešli na odpočinek k dceři Evě do Prahy-Podolí. Podzim Trnkova života však bohužel nebyl právě šťastný. K celoživotním problémům se silnou krátkozrakostí se přidaly další obtíže, které nakonec vyústily ve ztrátu oka. Dvě zamýšlená díla o typologii a charakterologii tak Trnka v posledních letech života diktoval své dceři, obě však již zůstala pouze v rukopise (Ehrenberger, 1996, s. 14). V důsledku vážného očního onemocnění posléze prof. Tomáš Trnka náhle zemřel dne 24. dubna roku 1961 v Praze. Bylo mu dvaasedmdesát let.

4 Inspirační zdroje Tomáše Trnky

Trnkovo mnohaleté úsilí o vybudování pevných a především vědeckých základů lidové výchovy ovlivnila kromě proměn politicko-spoločenských poměrů v českých zemích i činnost jeho ideových předchůdců, současníků či blízkých spolupracovníků. Na některé z nich Trnka ve svých spisech přímo reaguje, o některých se krátce zmiňuje, vliv některých dalších lze nepřímo předpokládat. V každém případě je potřeba vnímat jejich dílo jako významné, neboť Trnkovi v určitých ohledech poskytovalo výchozí materiál pro formulaci vlastních myšlenek a koncepcí. O nejvýznamnějších z těchto inspirátorů je blíže pojednáno v následujícím textu.

4.1 František Drtina

S předním českým filozofem, pedagogem a politikem prof. Františkem Drtinou (1861–1925) pojilo Tomáše Trnku srdečné přátelství. Drtina, děkan Filosofické fakulty C. k. české university Karlo-Ferdinandovy v akademickém roce 1905/1906 (Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2020a) byl v době Trnkových studií jeho profesorem filozofie, později právě s Drtinovým přispěním přijal Trnka nabídku práce ve Svazu osvětovém, kterýžto krok ovlivnil celou jeho následující kariéru. Pro svůj veskrze pozitivní vliv na jeho život se dokonce Trnka ve své autobiografii nerozpakuje označit Františka Drtinu za svého takřka „druhého otce“ (Kratochvíl, 1969, s. 565).

Ústředním pojmem Drtinovy filozofické koncepce, která je svou povahou pozitivistická, byla humanita ne nepodobná Masarykově (Krejčí, 1921, s. 15, 19). Především k ní Drtina vzhlížel při formulaci svých *Ideálů výchovy*. Představovala pro něho nejvyšší kulturní ideál, který je nezbytné následovat proto, aby měl český (či kterýkoliv jiný) národ možnost dosáhnout nejvyššího stupně svého rozkvětu. Na pozadí dějin světového myšlení se mu humanita, „ušlechtilá lidskost“, jevila jako výsledek velké kulturní syntézy antických, křesťanských, renesančních, reformačních, osvícenských, romantických, národně emancipačních a realistických přístupů k výchově a vzdělávání (Drtina, 1925, s. 1, 25–26). Přetrvávající nerovnosti i jiné problémy společnosti, které cestu za humanitou znesnadňují, hodlal Drtina po vzoru Komenského řešit zpřístupněním vzdělání širokým vrstvám

obyvatel, byl příznivcem povinného, bezplatného, laického a do určité míry i decentralizovaného školství (tamtéž, s. 28–31).

Z Drtinových názorů na lidovou výchovu a osvětu je nutné uvést především jeho představu vzájemně provázané výchovy v rodině, výchovy ve škole a vzdělání ve společnosti, které by měly společně přispívat k rozvoji hospodářské a kulturní vyspělosti národa, a to prostřednictvím „... *duševního obrození a mravního zušlechtění...*“ všech jeho jednotlivých členů (Dršina, 1912, s. 3). Tuto představu o vztahu mezi dílčími složkami obecné výchovy totiž v zásadě sdílel i Trnka. Ve svých klíčových spisech na ni vícekrát upozornil a dále ji rozvinul o své vlastní pohledy (viz kapitola 5.4).

Za obzvláště vhodný prostředek podporující vzdělávání lidí v dospělém věku (ve společnosti) považoval Dršina četbu kvalitních knih a časopisů, s čímž velmi úzce souvisel i jeho požadavek na vybudování husté sítě veřejných knihoven a čítáren za soustavné podpory státu (tamtéž, s. 25–26). Na svou dobu velice zajímavé pak bylo i jeho přání zřídit zvláštní pedagogické vysoké školy či samostatné pedagogické fakulty v rámci existujících institucí (univerzit). Celkovou kvalitu osvětového působení totiž Dršina do značné míry vnímal právě jako přímo úměrnou kvalitě odborné přípravy učitelstva (tamtéž, s. 24). I v tomto ohledu si byli s Trnkou názorově velmi blízcí (viz kapitola 5.7).

Vedle rozsáhlé publikační a teoretické činnosti se prof. Dršina mnoho let věnoval rovněž činnosti přednáškové – v rámci univerzitních extenzí. V letech 1901–1907 dokonce působil na pozici předsedy *Výboru pro lidové přednášky českých vysokých škol pražských*. Miloš Weingart, sekretář extenze, na prof. Dršinu v této souvislosti vzpomínal jako na mimořádného řečníka „... *s bohatou zkušeností pedagogickou a darem organizačním...*“, díky kterým byl „... *vzácným pracovníkem na poli lidové výchovy.*“ (Weingart, 1921, s. 57). V obdobném duchu se o Dršinovi roku 1921 vyjádřil i prof. František Pastrnek, dlouholetý předseda Svazu osvětového a posléze i Masarykova lidovýchovného ústavu: „*Možno říci, že Dršina patří mezi duchovní vůdce Svazu osvětového. (...) [N]epochybuji, že v tomto utěšeném rozvoji našeho ústředí (...) vidí skutečně značnou část svých ideálů lidovýchovných, jež mu tanuly a tanou na mysli.*“ (Pastrnek, 1921, s. 63).

4.2 Inocenc Arnošt Bláha

Prof. Inocenc Arnošt Bláha (1879–1960) patřil k velmi pozoruhodným osobnostem české vědy první poloviny 20. století. Za jeho doménu by bylo možné považovat především sociologii (města, inteligence, dělníka, sedláka, dětství ad.) a filozofii, svou stopu však zanechal i v dalších vědních oborech (psychologii, kulturologii, politologii, pedagogice) včetně lidové výchovy. Profesně mnoho let působil na Masarykově univerzitě v Brně, kam nastoupil roku 1921, velmi často však také externě přednášel pro řadu lidovýchovných korporací (včetně univerzitních extenzí) v různých koutech českých zemí, především pak na Moravě (Horácku) a ve Slezsku (Boček, 1939, s. 5–6). Vedle značného podílu na rozvoji prvorepublikové lidovýchovné praxe lze prof. Bláhovi připisovat rovněž nemalé zásluhy o rozvoj teoretického bádání v této oblasti.

Zřejmě nejvýznamnějším Bláhovým dílem, v němž je pojednáno o důležitých teoretických otázkách prvorepublikové lidovýchovy, jsou *Problémy lidové výchovy* z roku 1927. Pro Trnku bylo v mnoha ohledech inspirativní, ve svých vlastních spisech na něho poměrně často odkazoval (viz např. kapitola 5.2 či 5.6). Právě zde byly nastoleny klíčové otázky terminologické (především zde Bláha provedl rozbor a srovnání pojmů lidová výchova a výchova dospělých), stejně jako problematika úkolů lidové výchovy a sociálně-psychických předpokladů k její úspěšné realizaci (Bláha, 1927, s. 7, 25, 77). Za hlavní úkol lidové výchovy je dle Bláhova názoru třeba považovat co nejplnější rozvoj lidskosti, a to vždy se zřetelem k širšímu sociálnímu kontextu života každého člověka. Bláhova lidová výchova se rovněž snaží být „inkluzivní“ a vyrovnat rozdíly mezi sociálními vrstvami, čehož by v praxi mělo být dosaženo v první řadě všestranným rozvíjením různých složek občanství – fyzické, hospodářské, sociální, politické, kulturní a mravní (tamtéž, s. 26–27). Představa všestranného rozvoje byla zásadní i pro Trnku, nadřazeným pojmem však pro něho nebylo občanství, ale jednota tělesné a duševní složky člověka (Trnka, 1946, s. 91–92; blíže viz kapitola 5.6).

Poměrně důležitým předpokladem k teoretickému uchopení lidové výchovy i její úspěšné realizaci (efektivnímu předání poznatků a dovedností) bylo pro Bláhu také vědomí vzájemné komplementarity školní a lidové výchovy a současně s tím vědomí zřetelných rozdílů mezi nimi (pro srovnání s Trnkovou koncepcí viz kapitola 5.4). Na základě této základní premisy pak následně formuloval svou vcelku pokrokovou úvahu o nezbytnosti

výzkumu „... vlivů, jimiž je determinován život dospělého člověka...“ (Bláha, 1932, s. 6). Výsledky takto pojatého výzkumu by poté, dle jeho názoru, mohly být směřovatelné pro rozhodování o vhodném obsahu a metodách lidové výchovy, či by s jejich pomocí bylo možné identifikovat překážky, které se lidové výchově stavějí do cesty, a to jak na straně účastníků, tak i vzdělavatelů.

4.3 Antonín Rambousek

Ve výčtu významných badatelů, kteří ovlivňovali Trnkovu (nejen teoretickou) práci v oblasti lidové výchovy, nesmí v žádném případě chybět Antonín Rambousek (1872–1931), Trnkův spoluautor u řady odborných článků, statí, sborníků i publikací a kolega z redakce časopisu *Česká osvěta*. Ve Svazu osvětovém i Masarykově lidovýchovném ústavu působil Rambousek ve funkci jednatele, oba ústavy rovněž často zastupoval a reprezentoval na nejrůznějších debatách, sjezdech či konferencích, a to i v zahraničí, jak dokládá např. jeho účast na *Mezinárodní konferenci pro lidovou výchovu*, jež byla roku 1930 v anglické Cambridge uspořádána *Světovou asociací pro vzdělávání dospělých* (Masarykův lidovýchovný ústav, 1930, s. 3). Rambouskova pozornost ovšem nebyla zaměřena výhradně jen na sféru lidové výchovy. Jako ředitel měšťanské školy v Praze se věnoval i tématům školního vzdělávání, zvláště pak problematice dětské četby. K uctění jeho památky uděloval Masarykův lidovýchovný ústav od roku 1931 *Rambouskovu cenu za literaturu pro mládež*, kterou roku 1936 získal i známý český pedagog, archeolog a spisovatel Eduard Štorch (Němec, 1938, s. 402).

Do dějin českého (československého) vzdělávání dospělých se Rambousek zapsal především díky svým analýzám a studiím, a to jak ve formě časopiseckých článků, přednášek či proslavů na hromadných akcích a schůzích, tak i ve formě knižních publikací. Za zvláště významný je možné považovat jeho spis *Lidová výchova československá po roce 1914*, vydaný roku 1928, jenž poměrně detailně mapuje nesnadný proces vytváření prvorepublikového lidovýchovného systému, zejména pak raně poválečnou tvorbu nejpodstatnější legislativy, zakládání nových lidovýchovných subjektů (včetně MLÚ) a počátky teoretického studia této oblasti. O celkové, nesporné expanzi lidové výchovy, kterou bylo možné od vzniku Československé republiky pozorovat v obecné rovině i v jejích dílčích tematických oblastech (knihovnictví, divadelnictví, výchově uměním,

lidovém a vyšším lidovém školství, výchově vojska ad.), vypovídá vedle vlastního textu knihy také velice obsáhlý soupis zásadní, kvalitní a prostudováníhodné literatury, zařazený autorem na samý závěr tohoto spisu (Rambousek, 1928, s. 56–57, 77, 85). Za zmínku v této souvislosti také rozhodně stojí skutečnost, že velkou informační hodnotu nemá *Lidová výchova československá po roce 1914* pouze dnes (jako historický pramen), ale měla ji již v době svého vzniku. Tomáš Trnka na ni např. odkázal ve své knize *Vývoj naší lidové výchovy*, a to s poznámkou, že do podrobného výkladu vývoje po vzniku Československa se sám pouštět nebude, neboť vše podstatné již bylo napsáno právě Rambouskem (Trnka, 1936, s. 146).

Jedním z témat, která Antonín Rambousek často zpracovával a ke kterým se při různých příležitostech opakovaně vracel, byl postup prací na nové lidovýchovné legislativě, přesněji řečeno na komplexněji pojatém zákoně, který by vhodně rozšířil, případně zcela nahradil *zákon č. 67 ze dne 7. února 1919, o organizaci lidových kursů občanské výchovy*. Ten se Rambouskovi ani dalším členům odborné lidovýchovné veřejnosti (včetně Tomáše Trnky – viz kapitola 5.7) rozhodně nejevil jako zcela bezchybný a dostatečný pro zdárnou organizaci lidovýchovné práce v celé její rozmanitosti, ačkoliv současně nemohlo být pochyb o jeho významu coby vůbec prvního lidovýchovného zákona v českých zemích. Již v červenci roku 1922, u příležitosti *Sedmého lidovýchovného sjezdu Svazu osvětového* v Praze, proto Rambousek vyjadřoval jasnou podporu nově zamýšlenému, vpravdě široce koncipovanému „zákonu o veřejné péči osvětové“, o jehož předběžné osnově a přípravných pracích na zmíněném sjezdu dosti podrobně referoval (Rambousek, 1922, s. 29, 33). K přijetí a schválení takto pojaté právní úpravy osvěty však nakonec z mnoha důvodů nedošlo. Roku 1926 je Rambousek nucen konstatovat, že je *sice* „... *uvažováno o nové úpravě veškeré péče osvětové a vypracovány [jsou] příslušné návrhy, [ty] však, nepochybně z důvodů finančních, zatím ještě sněmovně nebyly předloženy.*“ (Rambousek, 1926, s. 16). V podobném duchu vyznívají i jeho pozdější, někdy jen krátké zprávy o tomto tématu v dobových lidovýchovných časopisech, např. roku 1930 v listopadovém čísle *Československé lidové výchovy* (Masarykův lidovýchovný ústav, 1930, s. 34).

4.4 Antonín Matula

Přehled hlavních Trnkových inspirátorů a spolupracovníků by nebyl úplný bez zmínky o prof. Antonínu Matulovi (1885–1953), jenž v letech 1923–1944 zastával jako ministerský rada funkci předsedy lidovýchovného oddělení Ministerstva školství a národní osvěty. Matulova snaha o vědeckou reflexi lidovýchovy je nabíledni, jeho pracovní pozice mu totiž poskytovala potřebný vhled do vysokých politických kruhů, kde se o lidovýchovných otázkách uvažovalo trochu jiným způsobem a se zohledněním jiných faktů než např. v Masarykově lidovýchovném ústavu, se kterým Matula jako ministerský rada úzce spolupracoval (a kde se také nejčastěji mohl potkávat s Tomášem Trnkou), či v lidovýchovných korporacích místního významu. Matula ovšem stejně dobře dokázal vnímat vedle obecných a celostátních i tyto partikulární zájmy a lokální souvislosti. Mimo jiné proto, že sám pocházel z venkovského prostředí moravskoslezského pomezí, ke kterému měl po celý život velice vřelý vztah. Jeho četné odborné publikace v oboru lidové výchovy lze díky této významné skutečnosti považovat za velice cenné prameny. Venkov byl však pro Matulu trvalou inspirací i v jeho díle beletristickém – stal se autorem hned několika románů řazených do ruralistického proudu v české meziválečné literatuře a také několika odborných statí z teorie tohoto literárního směru (Literární archiv Památníku národního písemnictví, 2020).

Z politického hlediska byl prof. Matula aktivním členem *Republikánské strany zemědělského a malorolnického lidu* (agrárníků). Spolupracoval po léta se *Svobodným učením selským* a s Ministerstvem zemědělství, v edičních řadách obou z nich vyšly některé z jeho spisů. Značnou část svých úvah směřoval Matula, plně v souladu se svým ideovým přesvědčením, k problematice osvěty venkova². Za jeho klíčová díla lze v této souvislosti považovat zejména *Výchovu venkova k lidovládě* z roku 1919, *Osvětu venkova* z roku 1926 či *Pro osvětu vesnice* z roku 1934. Základním účelem veškerého osvětového působení ve venkovském prostředí bylo dle Matulova soudu „... *probuditi lid selský duševně a mravně, vychovati dobré lidi, dobré Čechy, dobré republikány, oduševnělé dělníky země, tvůrce a strážce nejen hmotných hodnot národních: státu pořádku, pokoje, lidové kultury, národního svérázu.*“ (Matula, 1920, s. 48). Dle jeho názoru bylo rovněž zcela nezbytné pamatovat na to, že venkov vykazuje mnohé osobité rysy, jimiž se výrazně

² V Trnkově pojetí patřila mezi idealistické koncepce lidové výchovy – viz kapitola 5.3.

odlišuje od městského prostředí, což je nutné zohlednit při plánování a organizaci jakéhokoliv druhu osvětové činnosti. Jedině za splnění této podmínky totiž bude možné předpokládat její úspěch (Matula, 1926, s. 33).

Z Matulových spisů obecné povahy stojí za pozornost *Lidová výchova u nás* z roku 1921. V ní jsou kriticky zhodnoceny tehdejší, ještě do značné míry živelné snahy o ukotvení lidové výchovy v prvorepublikové legislativě a objasněny nejdůležitější společensko-politické kontexty, jakož i organizační a praktické aspekty lidovýchovného působení (Matula, 1921, s. 107–112). Ke kritickému zhodnocení posunu v zabezpečení zdárného rozvoje lidové výchovy za dobu dvaceti let od vzniku Československé republiky pak může sloužit sborník vydaný u příležitosti *Druhého celostátního sjezdu lidovýchovných pracovníků* v květnu roku 1938 s názvem *Idea československého státu a lidová kultura*, který Antonín Matula uspořádal spolu s kolegy Jindřichem Kubíčkem a Antonínem Mouchou (Matula, Kubíček, Moucha, 1938).

4.5 Další inspirační zdroje Tomáše Trnky

Pořídít úplný výčet všech Trnkových inspiračních zdrojů je velice nesnadným, ba přímo nespílitelným úkolem. Tato kapitola se proto zaměřila pouze na čtyři nejvýznamnější. V dlouhé řadě Trnkových spolupracovníků bychom však vedle výše uvedených osobností mohli nalézt i mnohé další – vysoké státní úředníky, pracovníky Svazu osvětového a Masarykova lidovýchovného ústavu, přední české filozofy, pedagogy či spisovatele.

Mezi ně by dozajista patřil prof. František Pastrnek (1853–1940), jazykovědec, slavista a děkan Filosofické fakulty C. k. české university Karlo-Ferdinandovy v akademickém roce 1904/1905, jenž byl více než třicet let předsedou Svazu osvětového (a MLÚ), hojně se účastnil důležitých akcí na podporu československé lidové výchovy a sepsal o ní velké množství knih i článků (Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2020b). Z dalších pracovníků Svazu osvětového (MLÚ) také nelze opomenout dr. Karla Velemínského (1880–1934), překladatele, pedagoga a knihovníka, autora podrobných prováděcích předpisů k zákonu č. 430 ze dne 22. července 1919, o veřejných knihovnách obecních a řady odborných publikací k tomuto tématu (Slovník českých knihovníků, 2014) či dr. Adolfa Chaloupku (1895–1973), jehož doménou bylo především české ochotnické divadlo

a práce pro Divadelní odbor MLÚ (Rambousek, 1928, s. 100–101). Za velmi pozoruhodné je možné považovat i některé práce dr. Jana Hořejšího (1885–1957), mimo jiné autora rozsáhlého lidovýchovného statistického šetření v severovýchodních Čechách (Hořejší, 1931) či velké srovnávací studie o kulturní politice slovanských národů (Hořejší, 1936), které mohou být i dnes v lecčem inspirativní.

5 Klíčové myšlenky Trnkova pojetí lidové výchovy

Jak již bylo nastíněno výše, působení Tomáše Trnky v oblasti lidové výchovy je třeba spojovat především s obdobím dvaceti let existence první československé republiky, neboť právě v této době Trnka vypracoval drtivou většinu svých spisů na toto téma a současně měl možnost zapojovat se i do praktické organizace lidovýchovné práce (blíže viz kapitola 3). Ani velmi krátké období po druhé světové válce, které Trnka strávil na pražské Katedře lidové výchovy, a během něhož vydal své kompendium *Lidová výchova, její theorie, složky, metody a organisace*, na tomto faktu příliš nemění. Z ideového hlediska se stát a společnost (a tedy i lidovýchovná praxe) pokusily v období let 1945–1948 na první republiku navázat, stát se jejími obnoviteli a pokračovateli. Proto i uvedené kompendium, jež vyšlo roku 1946, je svou povahou ještě spíše prvorepublikovým než poválečným dílem.

Následující výklad poskytne shrnutí Trnkových klíčových myšlenek vztahujících se k lidové výchově. Jádrem tohoto výkladu bude především rozbor spisů *Základy lidové výchovy* (1934), a *Lidová výchova, její theorie, složky, metody a organisace*³ (1946), v menší míře také spisů *Psychologie ženy* (1929), *Vývoj naší lidové výchovy* (1936) či dalších. Na některých místech bude rovněž poukázáno na případné paralely či naopak rozpory s dílem Trnkových inspirátorů, o nichž blíže pojednala kapitola 4.

5.1 Trnkova filozofická koncepce

Než budeme moci přistoupit k vlastní analýze Trnkova lidovýchovného díla, je třeba alespoň v krátkosti představit jeho dílo filozofické. Sám Trnka jej považoval přinejmenším za polovinu své celoživotní práce. Ve své autobiografii z roku 1946 doslova poznamenává toto: „[M]é celoživotní dílo se podobá dvěma miskám vah, kde na jedné straně je úsilí filozofické a filozoficko-pedagogické a na druhé straně podnětně studijní a organizační práce lidovýchovná, aby se navzájem doplňovaly, vyvažovaly a tvořily tak jednotný celek.“ (Kratochvíl, 1969, s. 567). Z uvedeného citátu poměrně jasně vyplývá, že bez základního pochopení Trnkovy filozofie by rozbor jeho konceptu lidové výchovy nikdy nemohl být zcela kompletní. Její nejzásadnější charakteristiky tedy představí tato úvodní podkapitola.

³ V dalším výkladu bude pro tento spis používán již jen zkrácený název „*Lidová výchova*“ či „*kompendium*“.

Badatelé zabývající se Trnkovým filozofickým dílem (např. Arazimová, 2016; Rolný, 1993 či Kratochvíl, 1969) v zásadě ve vzájemné shodě poukazují na jeden velmi výrazný a velmi osobitý rys Trnkovy filozofie, jenž je pro její vnímání a především správné pochopení klíčový. Jedná se o zřetelnou tendenci těsně propojovat velmi široký, encyklopedický přehled o mnoha vědních oborech (humanitních i přírodních) s uměním a kulturou. Této tendence si lze na první pohled povšimnout při četbě v zásadě jakéhokoliv z Trnkových filozofických textů, které by bylo možné označit spíše za „... *literárně laděn[é] esej[e]*...“ (Kratochvíl, 1969, s. 568) než za klasické odborné analýzy, ve kterých je kladen důraz na důslednou charakteristiku používaných pojmů a formulaci přísně logických řetězců úvah. Trnka při výkladu svých myšlenek, poněkud v rozporu se zvyklostmi doby, často využíval řadu uměleckých prostředků – metafory, alegorie, básnická přirovnání ad. Své úvahy, logicky formulované s využitím velkého množství odborné literatury, průběžně prokládal pasážemi, které byly mnohdy projevem jeho zcela osobních prožitků z dané situace, uměleckými líčeními jeho subjektivních dojmů ze světa, přírody či kultury a básnickými, nikoliv striktně vědeckými odpověďmi po smyslu existence člověka. Pro ilustraci Trnkova volného, bohatého a poetického stylu uvedme krátký úryvek z druhého dílu jeho filozofické trilogie *Hledám tajemství života* s názvem *Člověk a jeho dílo: Filosofie kultury*, vydaného roku 1926:

„Je parný letní den, chýlí se k bouři. Před námi v údolí v zeleni luk a stromů, ve žlutí uzrálých polí leží vesnice, lidské dílo. Všude, kam pohlédneme, je chvat a spěch, než přivalí se a střetnou se s touto prací přírodní živly. Tak ze zeleně života vyrůstá lidské dílo často za přivalů utrpení a běd. A pohlížíme dále k obzorům, kde svítí a temní se vsi jiné, kde rovněž žijí lidé se svými snahami a s nadějemi ve dny příští, kde dobývají si chléb svého díla, chléb, aby jim nasýtí svá těla i duše.“ (Trnka, 1926, s. 179).

Doboví autoři nejednou označili Trnkův sloh za příliš „bombastický“ a vytýkali mu jeho značně literární nádech, který, dle jejich názoru, ubíral textům na jasnosti, srozumitelnosti a především vědeckosti (Rolný, 1993, s. 28). Pro Trnku však spojení filozofie a umění (zejména pak básnického) představovalo nejvyšší ideál a cíl. V průběhu let, ovlivněn mimo jiné studiem děl Tolstého, Dostojevského a Březiny, dospěl Trnka postupně k přesvědčení, že každé „... *[u]mění je osudem [a výrazem] života ve smyslu naplnění, nalezení života...*“ (Trnka, 1926, s. 273). Studium umění i vlastní tvůrčí umělecká činnost tedy pro Trnku představovaly klíč k nalezení smyslu života, který stál v samém středu celého jeho nového

filozofického systému. Využití uměleckého stylu psaní ve vědeckém bádání proto v Trnkově případě ani zdaleka nebylo pouhým výrazem jeho osobnosti, ale také jedinečnou a do hloubky promyšlenou výzkumnou metodou; unikátní pomůckou i hlavním cílem veškeré jeho filozofické práce.

Odras Trnkova svérázného filozofického myšlení nemusí být v jeho přístupu k lidové výchově vždy na první pohled zřejmý, neboť spisy s touto tematikou byly zpravidla psány o mnoho střídmějším, a z určitého hlediska tedy i vědecktějším jazykem. Jejich vyznění je však stejné jako u filozofických spisů. Trnkova hlavní myšlenka je všechny spojuje, ať už je na ni v textech výslovně poukázáno, či je ve výkladu obsažena implicitně.

Asi nejzřetelněji se Trnkův vztah k umění coby smyslu lidského života zračí v *Základech lidové výchovy*, kde je v samostatné kapitole pojednáno o lidové výchově jako o kulturním tvoření. „*Jádro lidové výchovy, tvořivá lidová výchova je kulturní kooperace, spolutvoření všech na společném poli kulturního proudění...*“ (Trnka, 1934, s. 19), píše Trnka a v následujících odstavcích dává společné kulturní tvoření do souvislosti s další vrcholně důležitou funkcí lidové výchovy – uvědoměním občanů a realizací občanské výchovy, které lze rovněž považovat za druhy kulturního přenosu. A takovýchto a podobných příkladů poměrně úzkého sepětí filozofie a lidové výchovy by bylo možné v Trnkově lidovými díle nalézt celou řadu.

5.2 Terminologické otázky lidové výchovy

V zásadě všechny prvorepublikové pokusy o formulaci teorie lidové výchovy a o její konstituování coby samostatné vědní disciplíny byly významně limitovány dlouhodobou neexistencí oficiální a jednotné terminologie. Různí autoři a instituce vesměs souběžně používali velké množství pojmů podobného významu, což nejenže navenek působilo velmi nepřehledně a nevědecky, ale také to mohlo zapříčiňovat řadu nedorozumění. V různých kontextech lze v téže době narazit na stejně i nestejně vnímané pojmy „*osvěta*“, „*národní osvěta*“, „*národní výchova*“, „*lidová výchova*“, „*lidovými výchova*“, „*lidové vzdělání*“, „*výchova dospělých*“, „*poškolní výchova*“ či „*mimoškolní výchova*“ (Trnka, 1946, s. 67–70). Někteří badatelé se proto pokoušeli celou oblast zpřehlednit formulacemi vlastních teorií či jednoznačným přikloněním se k některému z již užívaných pojmů (např. Bláha, 1927).

I Tomáš Trnka v rámci svých vlastních pokusů o vytvoření ucelené teorie lidové výchovy na tento problém opakovaně narážel. Ještě roku 1946 ve svém kompendiu uvádí, že existující terminologie lidové výchovy není zcela ujasněna a „... nelze ještě říci, zda se opravdu plně vžije a ustálí.“ (Trnka, 1946, s. 68). I přes tyto nesnáze se však soustavně snažil prosazovat pro označení celé vznikající vědní oblasti výraz „*lidová výchova*“ a současně s tím poukazovat na nevhodnost či problematičnost používání pojmů ostatních. V tomto ohledu se Trnka podobal Inocenci Arnoštu Bláhovi, jenž před ostatními pojmy rovněž upřednostňoval pojem „*lidová výchova*“. Tomu se ovšem tento pojem jevil jako nejvhodnější především ze sociologického hlediska (Bláha, 1927, s. 9).

Co se týče užívání ostatních pojmů, k těm Trnka zaujímal různá stanoviska od převážně tolerujících (pro jejich historický význam) po zcela odmítavé (pro jejich značnou nepřesnost). Příkladem pojmu, který měl dle Trnky (a nejen dle něho) specifický historický význam, neboť byl spjat s konkrétní etapou ve vývoji lidové výchovy, byl pojem „*osvěta*“ (a s tím spojené příbuzné pojmy „*osvětová práce*“ a „*osvětové působení*“). Trnka osvětu obecně vnímal jako důsledek osvícenství, v našem národním kontextu pak jako specifické sociální hnutí 19. století, charakteristické obrozeneckými snahami o zpřístupnění všeobecného vzdělání co největšímu počtu lidí (Trnka, 1946, s. 68). Právě obrozenecký nádech osvěty zřejmě na Trnku v první polovině 20. století působil nejrušivěji. Osvěta implicitně předpokládala jistou závislost na straně účastníků, která sice mohla být ospravedlnitelná v době bojů za národní samostatnost, ne však v nových demokratických poměrech, kdy se již poměrně značně zvýšila vzdělanost českého obyvatelstva, a to i jeho nejnižších společenských vrstev (Šerák, 2016, s. 54). Vedle těchto objektivních důvodů zde byl i zásadní rozpor s Trnkovým osobním viděním světa. V jeho pojetí byla jednou ze základních složek lidové výchovy aktivní a tvůrčí činnost, která je každému člověku vlastní (Trnka, 1934, s. 8). S ničím takovým ovšem osvěta primárně nepočítá. Obdobným způsobem jako k „*osvětě*“ přistupoval Trnka i k termínu „*lidové vzdělání*“, který byl nejen v českých zemích, ale i např. v Německu, Dánsku, Norsku a Švédsku spjat se zcela určitým dějinným obdobím, v první řadě s počátky vzdělávání dělnictva a rolnictva (Trnka, 1946, s. 69).

Mezi pojmy, které Trnka odmítal používat pro označení celé vědní oblasti lidové výchovy, pak patřily zejména ty, které vnímal jako příliš úzce či příliš široce vymezené. Často se jednalo o termíny přejaté z jiných jazyků, jejichž užití mohlo být v československém

kontextu poměrně problematické. Příkladem takových pojmů byla např. „*výchova dospělých*“ (adult education), která v anglosaských zemích označovala zejména výchovu pracujících dospělých a současně vylučovala mimoškolní výchovu dorostu (odmítal ji i Bláha; Bláha, 1927, s. 7). Z dalších jmenujme původně polský termín „*poškolní výchova*“ (oswiata pozaszkolna) či ruský termín „*mimoškolní výchova*“, které byly naopak termíny, jež zahrnovaly velmi široce i specifické jednosměrné působení na člověka v rámci výchovy v církvi, armádě či politických stranách. Konečně, jisté výhrady měl Trnka také proti používání veskrze domácího termínu „*národní výchova*“. Ten vnímal jako příliš úzký, a to ať už by byla slovem „národní“ myšlena cílová skupina (výchova celého národa) či hlavní téma výchovného působení (výchova o národě; Trnka, 1946, s. 69–70).

5.3 Teorie lidové výchovy

S odbornou terminologií úzce souvisí Trnkova vlastní teorie lidové výchovy. Její charakteristiku bychom ovšem nenašli v úvodu žádné z jeho publikací, jak by se dalo očekávat. Vše je způsobeno Trnkovým modem operandi, který byl velice specifický. Jakýmkoliv závěrům vždy předcházela podrobná vědecká analýza domácí i zahraniční literatury, její kritické zhodnocení, případně kategorizace existujících poznatků do několika skupin. Teprve poté Trnka přistupoval k formulaci vlastních myšlenek. I z tohoto hlediska se Trnkovy lidovými spisy podobají těm filozofickým – všechny jsou dokladem jeho encyklopedického přehledu o řadě vědních oborů, stejně jako jeho nezávislosti a výrazné osobitosti (pro srovnání např. Trnka, 1948; Trnka, 1946; Trnka, 1934 či Trnka, 1926).

Svou cestu k formulaci vlastní teorie lidové výchovy Trnka poprvé popsal v *Základech lidové výchovy* a poté velmi podobně ještě jednou v *Lidové výchově*. Rozhodně nebyla nijak jednoduchá, probíhala v mnoha krocích a mezikrocích. Tím hlavním byla detailní analýza významných teorií, které již o popsání a pochopení lidové výchovy v minulosti usilovaly či aktuálně usilují. Pro větší přehlednost je Trnka rozdělil do dvou samostatných proudů (Trnka, 1946, s. 71).

Představitelé prvního proudu dle Trnkova dojmu staví své úvahy především na poznacích z praxe, tážou se v prvé řadě po smyslu a cíli lidové výchovy a oba dávají do souvislosti se

společenským vývojem. Trnka v této části své analýzy věnuje značnou pozornost zejména teoriím německým badatelů meziválečného období (do nástupu nacismu), mimo jiné proto, že z jejich prací vycházeli i někteří z Trnkových spolupracovníků, kupříkladu Antonín Matula či Inocenc Arnošt Bláha (tamtéž, s. 75). Pro úplnost však uvádí i pojetí skandinávské, britské, americké či sovětské. Za společný rys celého proudu teorií pak považuje idealismus, který se specificky projevuje v humanitně, sociálně či národně orientovaných lidovýchovných snahách (Trnka, 1934, s. 33–34; pro ilustraci idealistického přístupu k lidové výchově v meziválečném Československu např. Matula, 1926 či Matula, 1919). Ač Trnka nijak nezpochybňoval význam žádné z analyzovaných teorií (s některými naopak v určitých ohledech souhlasil), jen těžko se zbavoval přesvědčení, že samy o sobě nemohou nikdy „... vésti k plnému úspěchu,“ [a to především proto, že] „jsou příliš strhovány již do proudu lidovýchovné praxe.“ (Trnka, 1946, s. 79).

Určité východisko z této svízelné situace pro něho představoval druhý proud teorií, který označil za teorie filosoficko-pedagogické. Tyto teorie Trnka dále rozdělil do devíti dílčích kategorií podle pedagogického či filozofického směru, ke kterému mají nejbližší vztah. Konkrétně se jednalo o teorie intelektualistické; empirické, pozitivistické a pragmatické; tendenční; biologické (resp. sexuální); sociálně pedagogické; individualistické; sociologické; personalistické a typologické a rovněž teorie kulturně pedagogické (tamtéž, s. 6).

Teprve po takto podrobném rozboru všeho relevantního a jemu dostupného vědění se Trnka pokusil o formulaci vlastní teorie lidové výchovy. Vyplynula mu nejen z provedené analýzy, ale také z lidovýchovné praxe, kterou měl možnost sledovat a aktivně se do ní zapojovat. Základní pojem, podstatu a účel lidové výchovy vyjádřil Trnka jedinou větou: „*Výchova, sebevýchova, lidová výchova, znamená tedy životní a pracovní sebenalézání a uplatnění individua i větších individuálních celků na jedné straně vůči přírodě, na druhé straně vůči individuím druhým.*“ (Trnka, 1934, s. 52). Klíčové pojmy „*sebenalézání*“ a „*uplatnění*“ poukazují v jeho pojetí především na rozvoj individuálních dispozic, dědičných tendencí a nadání, čehož lze podle Trnkova mínění docílit buďto nepřímo, např. účastí na popularizačních přednáškách, které probouzejí zvědavost a „*duchový hlad*“, nebo přímo, do značné míry intuitivním sebezpoznáním, rozumovou úvahou a tvůrčí činností (Trnka, 1946, s. 38–39, 55). Přímým následkem (a také nejvyšší metou) takto pojaté lidové výchovy je poté „... *vrcholné zhodnocení existence lidstva na světě.*“ (Trnka, 1934, s. 53).

5.4 Lidová výchova jako součást obecné výchovy

V Trnkově teorii lidové výchovy je vedle vlastního významu této disciplíny poměrně obsáhle řešen i její vztah k nejbližším příbuzným vědám – obecné teorii výchovy a jejím dílčím součástí. V tomto bodě lze Trnkovy úvahy do značné míry připodobnit úvahám Drtinovým. Trnka přejímá de facto celou Drtinovu koncepci obecné výchovy jako vzájemně se doplňující soustavy výchovy v rodině, výchovy ve škole a vzdělání ve společnosti (Dršina, 1912). „*Vzdělání ve společnosti*“ však již Trnka, po svém, nazývá „*lidovou výchovou*“. Vedle studia kvalitních knih a časopisů, jehož byl Dršina horlivým zastáncem, také Trnka za vhodné způsoby realizace lidové výchovy považuje mnohem širší škálu činností jak pasivního, tak i aktivního a tvůrčího charakteru (Trnka, 1946, s. 20).

Komplementární vztah rodinné, školní a lidové výchovy v rámci všeobjímající oblasti obecné výchovy ovšem Trnka chápe ještě i v jiném kontextu než pouze vývojovém, podle něhož by měl člověk v rámci svého života *postupně* projít nejprve rodinnou, poté školní a následně lidovou výchovou. Rozdíl mezi rodinnou a školní výchovou na straně jedné a lidovou výchovou na straně druhé tkví podle jeho názoru především v jejich rozdílném přístupu ke vzdělávacímu obsahu a k interakci mezi „žákem“ a „učitelem“. Co se týče přístupu k obsahu, rodina a škola jsou systémy konzervativními, v první řadě předávají již ověřené poznatky, zprostředkovávají kulturní výtvarky dalším generacím, a de facto tedy vycházejí z minulosti. Naproti tomu lidová výchova „... vychází z přítomnosti, ze současných otázek, (...) hýbá světem, orientuje v záplavě otázek dneška, ve vlnobití, aby v něm člověk neutonul...“ (Trnka, 1934, s. 25). Z hlediska kulturního vývoje každého národa tedy lidová výchova stojí „v předních řadách“, zatímco školský systém v pomyslném „závětrí“ (tamtéž, s. 23, 25). Tato myšlenka dostává ještě hlubší význam a lepší vyznění, uvážíme-li, jakou roli hrálo umění a kultura v Trnkově filozofickém systému.

Z hlediska přístupu k interakcím mezi „žáky“ a „učiteli“ poukazyval Trnka na to, že celý školský systém je postaven na základním principu podřízenosti žáků odborné a morální autoritě učitele, sice za předpokladu jakési aktivity obou stran, na straně žáka však pouze ve smyslu aktivní recepce, osvojování a opakování vědomostí či napodobování dovedností (Trnka, 1946, s. 19). Do značné míry to mohl být přímý důsledek konzervativního charakteru školství a povahy vzdělávacího obsahu, který škola zprostředkovává. Tak či

onak byl Trnka přesvědčen, že nerovný vztah mezi aktéry výchovného procesu je celému školství vlastní, není možné jej odstranit a vždy se nějakým způsobem projeví (Trnka, 1934, s. 24). Lidová výchova pak, na rozdíl od školské, „... znamená bezprostřední styk mezi rovnocennými individualitami, kde není předem dána nadřazenost a podřazenost, kde běží onen dialog na podkladě vzájemného souzvuku.“ (Trnka, 1946, s. 21). Právě díky rovnocennému vztahu mezi oběma aktéry je také možné, aby byla oběma z nich vyvíjena aktivní, originální a tvůrčí činnost a harmonicky mezi nimi probíhala kulturní kooperace (tamtéž, s. 20).

Z výše uvedených úvah Trnka následně vyvozoval, že lidová výchova nemusí být nutně omezována jen na výchovu dospělých, kteří již prošli celým školským systémem, ale rovněž může doplňkově působit i na mládež (v rámci tzv. *mimoškolní výchovy*) a dorost (v rámci tzv. *lidové výchovy poškolní*). Svým obsahovým zaměřením ani důrazem kladeným na zajištění partnerského vztahu mezi aktéry totiž lidová výchova nepředstavuje pro školu přímou konkurenci, nenahrazuje, a ani nemíní nahradit její funkce. Díky tomu mohou obě působit na mládež a dorost víceméně paralelně (Trnka, 1934, s. 24).

Zvláště lidovou výchovu dorostu vnímal Trnka jako klíčovou a neprávem opomíjenou oblast. V zájmu celé společnosti by měl každý dospívající člověk nejprve nechat projevit své nadání, než přistoupí k volbě povolání. V opačném případě je nucen učinit tento výběr náhodně, předčasně a velmi často také nesprávně, což má vždy celoživotní následky. Lidová výchova by takovýmto nesprávným volbám mohla účinně zabránit (Trnka, 1946, s. 30).

5.5 Cílové skupiny v lidové výchově

Cílové skupiny, na které lidová výchova zaměřovala svou pozornost (jako na své potenciální účastníky), měly v Trnkově koncepci poměrně zásadním význam. S jejich pomocí totiž Trnka blíže specifikoval pomyslné hranice své lidové výchovy (Trnka, 1934, s. 26). Jak již bylo uvedeno (v kapitole 2.2 či v kapitole 4), prvorepubliková lidová výchova se týkala především dospělých občanů, potenciálních voličů či pracujících a měla fakticky státotvornou funkci. Trnkova představa o cílových skupinách byla ve srovnání s tím poněkud odlišná.

Předně bychom ji mohli označit za mnohem širší, neboť z hlediska věku zahrnovala vedle dospělých také mladší osoby (mládež, dorost) či naopak starší dospělé (Trnka, 1946, s. 21–23). Nutnost věnovat pozornost také zralým dospělým a seniorům Trnka odvozoval především od nejnovějších vědeckých poznatků amerického psychologa Edwarda L. Thorndika a dalších, kteří dlouhodobě zkoumali docilitu – schopnost učit se (v dobové terminologii „vychovatelnost“) a její proměny, které je možné u člověka pozorovat právě s jeho přibývajícím věkem (tamtéž, s. 31, 55). Trnka nejen z vědeckého, ale i ze svého vlastního filozofického hlediska odmítal představu dospělého člověka, jehož duševní vývoj je od rané dospělosti již zcela ukončen, a který proto není schopen učit se či vytvářet cokoli nového. Právě naopak, zrání (a s tím spojené učení se novému) pro Trnku představovalo základní předpoklad pro celkový růst člověka, jeho osobnosti. Tvůrčí práce jakéhokoliv druhu pro něho znamenala nejvyšší cíl a smysl lidové výchovy. Trnka byl sice ochoten připustit úbytek docility v některé z jejích dílčích oblastí (rozumové, citové, mravní), úplnou ztrátu schopnosti učit se a tvořit však nepovažoval za možnou, neboť to vnímal jako zásadní rozpor se smyslem a podstatou lidského života (tamtéž, s. 34–37).

Z jiného než věkového hlediska se Trnka pokoušel vymezit hranice lidové výchovy tak, že za pomyslnou dolní hranici stanovil „*výchovu málovzdělaných*“, za horní pak „... *vrcholné vědecké a umělecké instituce a ústavy*“ (Trnka, 1934, s. 27). Na základě tohoto vymezení je možné celek lidové výchovy vnímat jako souhrn činností, které probíhají na celé ploše tohoto kontinua, a které mohou být určeny velkému množství dílčích cílových skupin. Za všechny jmenujme např. dělníka či rolníka toužícího po zdokonalení v praktickém životě (pracovní činnosti), člověka s nízkým vzděláním, v jehož případě plní lidová výchova především svou kompenzační funkci, či člověka, jenž se soustavně věnuje rozvoji svých vědomostí a dovedností v některém z uměleckých oborů – v hudbě, výtvarném umění, divadelnictví či literatuře (tamtéž, s. 28). K dolní hranici lidové výchovy Trnka na okraj poznamenává, že je potřeba ji vnímat správným způsobem, tedy odlišně „... *sociální péče a samaritánské služby*...“ (Trnka, 1946, s. 59), která se zaměřuje na výchovu slabomyslných, choromyslných či zločinců, a je realizována v tomu určených odborných ústavech či sanatoriích (tamtéž, s. 58).

Poměrně specifickou cílovou skupinu pro Trnku představovaly ženy, a to jak v roli účastnic lidové výchovy, tak i v roli lidových pracovníc. V díle *Psychologie ženy*, které sepsal společně s Julianou Lancovou, dokonce tomuto tématu věnoval samostatnou

kapitolu. Dle Trnkova názoru je nutné, aby moderní doba ženu náležitě ocenila, umožnila jí všestranný rozvoj tak, jako to umožňuje mužům, dopomohla jí k sebeuplatnění ve všech oblastech její činnosti a k nalezení smyslu vlastního života (Lancová, Trnka, 1929, s. 100–101). Lidové výchově pak v této souvislosti připadají neméně důležité úkoly. Je třeba, aby ženu nejprve pochopila a na základě tohoto pochopení našla způsoby, jak mezi oběma pohlavími budovat vzájemný respekt a důvěru a podporovat rozvoj jejich harmonické spolupráce. Taktéž by se měla snažit pomáhat ženám v jejich aktivním zapojení do organizace lidovýchovné práce, neboť i v tomto směru existuje prostor pro zlepšení (tamtéž, s. 105–106).

5.6 Druhy lidové výchovy

Co se týče dělení lidové výchovy na její jednotlivé směry či tematické oblasti, uvažoval Trnka celkem o šesti základních kategoriích („složkách“), které dle jeho názoru vhodně kombinují tělesnou výchovu a duševní výchovu člověka, a překonávají tak potenciálně hrozící jednostrannost lidovýchovného působení. Při tvorbě jednotlivých kategorií vycházel z Bláhovy představy šesti druhů občanství, v nichž by měl být člověk rozvíjen (blíže viz kapitola 4.2 či Bláha, 1927), tuto koncepci však upravil tak, aby byla v souladu s jeho vlastním filozofickým názorem. Na základě předpokladu, že tělesná složka člověka je vždy (ve veškeré jeho činnosti) neoddělitelně spjata se složkou duševní, rozlišil následující druhy či směry lidové výchovy: tělesnou a rekreační výchovu; školu práce; výchovu k vědě a vědou; sociální a politickou (občanskou) výchovu; uměleckou výchovu a náboženskou a mravní výchovu (Trnka, 1946, s. 91–92).

V charakteristikách každého z výše uvedených druhů lidové výchovy Trnka poukázal na velmi významný fakt, a sice že se ve své podstatě nejedná o kategorie zcela nové a zásadně odlišné od již reálně existujících. Ve výčtu možných aktivit spadajících do oblasti tělesné a rekreační výchovy proto nejprve připomněl rozsah a význam sokolského hnutí, u školy práce činnost odborových organizací (tradici profesního vzdělávání pracovníků) a u výchovy k vědě a vědou nezpochybnitelně příznivý dopad univerzitních extenzí na povznesení úrovně vzdělanosti v českých zemích. Teprve poté představil u jednotlivých oblastí svá vlastní stanoviska a návrhy pro další lidovýchovnou činnost (tamtéž, s. 93, 96, 100–101, 110–112).

Jednoznačně největší pozornost věnoval Trnka umělecké výchově, kterou dále dělil na několik dílčích podkategorií (výchovu literární, umělecko-výtvarnou, hudební, divadelní, filmovou a rozhlasovou). Příkladal jí naprosto zásadní význam v životě člověka (jednotlivce) i ve vývoji celého národa. Podrobně se tomuto tématu věnoval např. ve *Vývoji naší lidové výchovy*, kdy právě na příkladu umělecké výchovy (a vůbec úsilí vyvíjeného národem v kulturní oblasti) ilustroval příznivé dopady lidovýchovných snah na široké společenské vrstvy, a to i během náročného období první světové války (Trnka, 1936, s. 44, 124–125). Uměleckou výchovu Trnka chápal poměrně široce, nejen jako příležitost k recepci literárních, hudebních, výtvarných a dalších uměleckých děl nebo k osvěžení smyslů, ale rovněž k tříbení osobního vkusu (z toho důvodu zvláště výrazně vystupoval proti šíření brakové literatury, která umělecký vkus pokřivuje) či k vlastnímu uměleckému projevu např. při psaní, hře na hudební nástroj, malování, hraní divadla, tanci ad. (Trnka, 1946, s. 112–114, 116). Jako klíčovou a hodnou oficiální (státní) podpory proto vnímal činnost všech kulturních institucí, která různá (kvalitní) umělecká díla zprostředkovávají široké veřejnosti (knihovny, galerie, koncertní sítě, divadla, ale také např. biografy), či vytvářejí prostor pro to, aby mohla vznikat díla nová (např. v rámci nejrůznějších hudebních či výtvarných kurzů). Za významnou přednost umělecké výchovy rovněž považoval fakt, že je schopna veskrze nenásilnou formou informovat o tématech spadajících i do jiných kategorií lidovýchovného působení než je kultura (ve smyslu umění), kupříkladu o zdravotní problematice, důležitých tématech z občanské či pracovní oblasti (tamtéž, s. 129, 131).

Vedle Trnkova vztahu k umělecké výchově se jako zajímavý jeví i jeho vztah k výchově náboženské a mravní. Zejména proto, že mravní výchovu vnímal jako vůbec nejdůležitější a současně nejproblematictější druh lidové výchovy (snad ještě ve větší míře než někteří z jeho současníků – např. Matula, 1920 či Drtina, 1912). Důvodem pro toto přesvědčení byl především fakt, že ji nelze realizovat v čisté formě a nezávisle na ostatních druzích. Za východisko z tohoto problému, který lze považovat za poměrně závažný, proto Trnka považoval uvědomované a cílené prolínání mravní výchovy se všemi možnými ostatními druhy lidové výchovy, tedy tělesnou, občanskou uměleckou i dalšími, a to ideálně tak, aby se stala v podstatě všudypřítomnou (tamtéž, s. 133–134).

5.7 Organizace lidovýchovné práce

Příznačným rysem Trnkovy práce byla důkladná systematičnost, kterou lze vysledovat prakticky v celém jeho díle. Velmi dobře je patrná i v jeho návrhu organizace lidovýchovné práce. V komplexní a promyšlené podobě jej Trnka představil v *Lidové výchově*, některými dílčími organizačními otázkami se však zabýval již o mnoho let dříve (např. Trnka, 1934; Trnka, 1922).

V Trnkově pojetí existují tři základní úrovně organizace lidové výchovy. První, nejnižší a současně i vývojově nejstarší úroveň představuje *přímá lidovýchovná činnost*. V původním smyslu se jednalo o jakékoliv spolky osvětového charakteru, tedy o takové, které vyvíjely určitý druh soustavné vzdělávací či umělecké činnosti pro pozvednutí kulturní a společenské úrovně (českého) národa (Rambousek, Trnka, 1926, s. 5–6). V prvorepublikovém kontextu by je pak bylo možné připodobnit k místním osvětovým komisím či podobným subjektům lokálního charakteru, které se přímo podílely na přípravě a realizaci konkrétních vzdělávacích akcí (Trnka, 1934, s. 61). Tato úroveň tvoří v Trnkově přístupu základ celého organizace lidovýchovné práce.

Druhou úrovní a rovněž pokročilejší vývojovou etapou byla již do určité míry *organizovaná péče o lidovou výchovu*, v československém případě ztělesněná zejména Svazem osvětovým a posléze Masarykovým lidovýchovným ústavem, ale i jinými podobnými ústředími se širší než vysloveně lokální působností (Trnka, 1946, s. 151–152). Tato osvětová, resp. lidovýchovná ústředí poskytovala první úrovni (místním subjektům) odbornou, koordinační či metodickou pomoc. Jejich funkci lze tedy označit primárně za administrativní.

Za třetí úroveň organizace lidovýchovné práce považoval Trnka *zákonné normování lidové výchovy*. Podle jeho mínění je tato úroveň (vývojová etapa) především výrazem snahy státu učinit z lidové výchovy již po všech stránkách systém, samostatný, stabilní, trvalý, legislativně i finančně zabezpečený (tamtéž, s. 152–153). V ideálním případě by měl takto vystavěný lidovýchovný systém představovat jakousi paralelu k systému školskému, který by vhodně doplňoval (Trnka, 1934, s. 63).

Tam, kde již vývoj lidové výchovy dospěl ke třetí etapě (úrovni), by mělo být možné sledovat prolínání a spolupůsobení všech tří úrovní najednou. Lokální subjekty by spolupracovaly s lidovýchovnými ústředími za podpory státu, který by jednak poskytoval finanční podporu, jednak by se staral o to, aby byly důležité aspekty lidovýchovné činnosti právně podchyceny a ošetřeny. Jako nástavba na tuto organizační strukturu by se proto mohla vytvořit ještě čtvrtá úroveň, v rámci které by probíhalo odborné *studium lidové výchovy*, které by se zabývalo novými přístupy ke vzdělávání různých cílových skupin, didaktikou nebo např. profesní přípravou lidovýchovných pracovníků, která do té doby nebyla nijak systematicky řešena (Trnka, 1946, s. 155–156).

Nutno podotknout, že Trnka takto pojatou organizaci lidovýchovné práce rozhodně nepovažoval za snadný, či dokonce již splněný úkol (tamtéž, s. 156–157). Řadu let naopak poukazoval na některé ze zásadních problémů, které úspěšné budování jednotlivých organizačních stupňů brzdily a komplikovaly. Předně se, velmi podobně jako jeho blízký spolupracovník Antonín Rambousek (např. Rambousek, 1922), pozastavoval nad problémem politizace lidové výchovy v důsledku převzetí (výhradní) kontroly nad touto oblastí státem. Na jednu stranu byla pro Trnku politizace lidové výchovy pochopitelná, do určité míry snad i nevyhnutelná, jelikož každý stát, jenž má vůli pečovat o výchovu svých občanů, tím nutně sleduje své vlastní zájmy (Trnka, 1934, s. 63). Na druhou stranu, převaha stranicko-politických zájmů na lokální úrovni (nejen) pro Trnku představovala reálné nebezpečí deformace kulturní a lidovýchovné činnosti jedním směrem, převážně ve smyslu upřednostňování aktivit nekvalitních, ale politicky „vhodných“ před aktivitami kvalitními, ale politicky „nevhodnými“, což bylo v přímém rozporu s jeho pojetím lidovýchovné činnosti jako široké, smysluplné, rozmanité a tvůrčí (Trnka, 1922, s. 35–36).

Jinou oblastí, kterou Trnka dlouhodobě vnímal jako problematickou, byla odborná příprava lidovýchovných pracovníků. Nehledě na poměrně jednoznačné mínění odborné veřejnosti o této věci (např. Bláha, 1927; v jistém smyslu již Drtina, 1912, na kterého Trnka později navázal), nedošlo za celou dobu existence první republiky ke kodifikaci příslušných právních předpisů, což mělo za následek opět především proměnlivou kvalitu vzdělávacích aktivit. Teprve po druhé světové válce, s vydáním osvětového dekretu prezidenta Beneše (blíže viz kapitola 2.4), mohl Trnka konstatovat jistý obrat a vyjádřit víru v brzkou změnu poměrů k lepšímu (Trnka, 1946, s. 155–157).

5.8 Didaktické a metodické aspekty lidové výchovy

Úvahy o didaktice lidové výchovy tvoří jen relativně malou část Trnkova díla. Jejich počátek lze zaznamenat např. v *Základech lidové výchovy*, kde Trnka uvádí metody lidové výchovy jako jedno z důležitých témat pro další studium (Trnka, 1934, s. 60). Uceleněji a strukturovaněji o nich však pojednává až v *Lidové výchově*, kde také provádí jejich kategorizaci podle šesti hledisek – tvůrčího názoru člověka; věku člověka; stupně tvořivosti člověka; povahy subjektů (vychovatelů); povahy objektů (vychovávaných) a taktéž podle druhů lidové výchovy (o nich více viz kapitola 5.6).

První skupina metod (podle tvůrčího názoru člověka), je odvozena od základních a obecných metod. Patří do ní analýza a syntéza, abstrakce a determinace, indukce a dedukce, metoda kauzální a teleologická. Trnka uvádí, že použití té či oné z dvojice metod je přímo závislé na založení člověka. Jinak by tedy měla probíhat výchova „... *člověka založeného empiricky, induktivně, analyticky, [jinak u] založeného metafysicky, deduktivně, syntheticky.*⁴“ (Trnka, 1946, s. 135). Toto založení podle pak jeho názoru ovlivňuje celkové vnímání každého jedince, a to nejen v oblasti přístupu k práci, ale i ve vnímání a chápání kultury. Je tedy rozhodně potřeba na něho při realizaci lidové výchovy pamatovat (tamtéž, s. 136).

Druhá skupina metod je výsledkem zajímavé a na danou dobu poměrně revoluční úvahy o rozdílné efektivnosti jednotlivých didaktických metod v závislosti na věku vychovávaných. Trnka předkládá názor, že každá věková skupina, od dětského věku po období stáří, je něčím charakteristická a proces učení u ní probíhá vždy specificky ve srovnání s ostatními věkovými skupinami (Trnka, 1934, s. 58). Zatímco u výchovy dětí je vhodné využít jejich tvořivou hravost, dospívající by již měli být vedeni především ke spolupráci ve společnosti. Zároveň by ovšem měl být brán ohled i na jejich případnou (dočasnou) duševní rozpolcenost či náládovost. U zralých lidí (v Trnkově pojetí ve věku 25–50 let) je pak důležité dbát na to, aby lidová výchova dobře zapadala do jejich osobního a pracovního života a byla schopna poskytovat jakési návody na řešení aktuálních životních problémů. Výchova v období stáří je ve srovnání s tím spíše sebehodnocením a meditací,

⁴ Původní pravopis byl v citaci ponechán.

Trnka ji však rovněž vnímá jako plnohodnotnou oblast působnosti a je přesvědčen, že lidová výchova „... *dovede mluvit i a musí mluvit i k tomuto věku.*“ (Trnka, 1946, s. 139).

Také stupeň tvořivosti člověka je pro Trnku určujícím kritériem pro výběr didaktických metod. V souvislosti s úvahou, že u každého člověka se projevuje nadání jinou měrou a v jiných oblastech, rozlišuje Trnka *metody „burcovací“*, které mají především pomoci rozvinout dispozice k samostatné tvůrčí práci, *metody reprodukční*, jež také souvisejí s tvůrčí řemeslnou prací, ale spíše s jejím napodobováním podle předem daného vzoru, *metody popularizační*, jejichž pomocí lze předat především poznatky všeobecného charakteru, neboť tvůrčí aspekt je u nich poněkud upozaděn, a *metody schematické napodobivé práce*, které mají zajistit v podstatě jen mechanicky správné provádění zadaných (pracovních) úkolů (tamtéž, s. 140–142). Poslední kategorii vnímá Trnka jako poměrně problematickou, neboť u ní hrozí, že z činnosti, kterou člověk vykonává ze své vlastní vůle, se stane pouhá dřina. Rozhodně tedy doporučuje další výzkum této oblasti, aby se případným negativním efektům podařilo zabránit (tamtéž, s. 143–144).

Kategorie metod podle povahy subjektů (vychovatelů) a objektů (vychovávaných) dával Trnka do souvislosti v první řadě s přípravou vzdělávacích akcí než s jejich vlastní realizací. Tuto přípravu je však nutné provést stejně dobře a stejně důkladně (ne-li ještě více). Neobejde se bez znalosti osobnostního založení a zejména lidovýchovného nadání vychovatelů. Lidovýchovné nadání, schopnost zaujmout široké obecnstvo, totiž Trnka považoval za specifický druh nadání (Trnka, 1934, s. 56). Co se týče vychovávaných, znalost jejich povahy a míry motivace k učení může být pro změnu směrodatná k určení toho, zda je pro konkrétního člověka vhodné spíše sebevzdělání, individuální výchova, kolektivní výchova, případně jejich kombinace. Nevhodný přístup obvykle nevede k uspokojivým výsledkům, jeho výběru je tedy třeba věnovat dostatek pozornosti a času (Trnka, 1946, s. 147–148).

Konečně, v Trnkově koncepci i jednotlivé druhy lidové výchovy vyžadují různé, specifické metody lidovýchovného působení. Jinými metodami lze uskutečňovat výuku uměleckou, jinými rekreační, hospodářskou, občanskou či náboženskou. Trnka uvádí, že právě diferenciaci výchovných metod podle předmětu výchovy byla dosud (tedy do roku 1946) věnována největší pozornost, neboť rozdíly mezi jednotlivými druhy bývají na první pohled zřejmé. Při přípravě jakékoliv vzdělávací akce je tedy třeba je mít na paměti

(tamtéž, s. 148–149). Výjimku z tohoto pravidla (používání různých metod pro různé druhy lidové výchovy) pro něho představovala oblast kulturní a školní kinematografie. Výukový film považoval Trnka za velmi všestrannou didaktickou pomůcku, využitelnou v mnoha tematických oblastech. Nabízela jednak ozvláštnění výuky a zároveň významně usnadňovala šíření lidovýchovných snah. Nejen v Masarykově lidovýchovném ústavu se proto Trnka zasazoval o co nejširší využívání školních, lidovýchovných, vědeckých a dokumentárních filmů v rámci spolupráce s Kinematografickým odborem MLÚ (Trnka, 1935, s. 40–41).

6 Kritické zhodnocení Trnkova pojetí lidové výchovy

Na základě všeho dosud uvedeného, zejména pak výkladu poskytnutého v předchozí kapitole, je možné Trnkovo pojetí lidové výchovy označit za ukázkový příklad snah první poloviny 20. století o legitimizaci oblasti vzdělávání dospělých a o její konstituování coby samostatné vědní disciplíny. V uvedené době celá řada badatelů usilovala o vytvoření přehledné terminologie, vybudování jejích teoretických základů či řešení některých důležitých praktických otázek týkajících se realizace vzdělávacích aktivit pro dospělé. V tomto ohledu Trnka rozhodně nezůstával nijak pozadu, a to ani za děním ve světě. Některými jím řešenými tématy se zhruba ve stejné době zabývali i např. Eugen Rosenstock-Huussy (role škol ve vzdělávání dospělých), Eduard Lindeman (vzdělávání jako celoživotní aktivita, nutnost vazby vzdělávacího obsahu na konkrétní potřeby a problémy účastníků) či další autoři (Dvořáková, 2016, s. 26, 29–30).

V určitých ohledech by bylo možné konstatovat, že k některým zásadním závěrům dospěl Trnka dokonce ještě dříve než velcí západní andragogové pozdějších let⁵. Uvedeme-li jako příklad triádu významných evropských osobností druhé poloviny 20. století – Heinricha Hanselmana, Franze Pöggelera a Tonka Tjarka Ten Haveho (tamtéž, s. 34–37), zjistíme, že již zhruba dvacet let před Hanselmannem poukazoval Trnka (po vzoru např. Johna Deweyho) na nutnost rovnocenného, partnerského vztahu mezi vzdělavatelem a vzdělávaným (viz kapitola 5.4) a minimálně stejně dlouhou dobu před Pöggelerem na nezbytnost profesionalizace lidovýchovné (andragogické) práce a používání vhodných didaktických metod ve vzdělávání (výchově) dospělých různého věku a v různých tematických oblastech (viz kapitoly 5.7 a 5.8). Dříve než Ten Have se pak Trnka zabýval ideou mnohostranného působení na dospělého člověka – jeho rozvíjením i jinými způsoby než pouze edukací, v Trnkově případě především prostřednictvím spontánní a vnitřně motivované tvůrčí (umělecké) činnosti (viz kapitoly 5.1 a 5.6).

Jako velmi pokrokovou lze však vnímat i Trnkovu silnou tendenci k detailnímu a pečlivému zkoumání jednotlivých témat (teorie lidové výchovy, druhů lidové výchovy, organizace lidové výchovy ad.) vedle jiných také z hlediska historického a prostorového (mezinárodního). Užití vertikální i horizontální komparativní perspektivy je nedílnou

⁵ Zároveň však zhruba ve stejnou dobu jako někteří autoři „východní“ – např. Jevgenij Nikolajevič Medynskij, jehož dílo Trnka prokazatelně znal a citoval (např. Trnka, 1946, s. 69).

součástí jak jeho stěžejních spisů (Trnka, 1946; Trnka, 1934), tak i spisů kratších (např. Trnka, 1935; Lancová, Trnka, 1929) či některých jeho časopiseckých článků. I z tohoto pohledu Trnka poněkud předběhl svou dobu, neboť soustavněji a na mezinárodní úrovni se oblast komparativní andragogiky začala rozvíjet až o mnoho let později. Za svého času poměrně převratné⁶ a dodnes stále aktuální myšlenky jeho koncepce lze považovat rovněž vědomí jasných rozdílů mezi výchovou dětí (dospívajících) a výchovou dospělých (viz kapitola 5.8) nebo velmi široce chápané a multidisciplinární (teoretické) základy lidové výchovy (viz kapitola 5.3).

Co se týče srovnání s jinými československými badateli, i zde je Trnkův přínos pro teorii i praxi lidové výchovy vcelku jednoznačný a nezpochybnitelný. Jádro Trnkovy práce a podstata její jedinečnosti spočívá v nebyvalé systematičnosti a značné obsáhlosti, která v dané době rozhodně nebyla obvyklá. Z dobových pramenů vyplývá, že zatímco ostatní prvorepublikoví badatelé, včetně Trnkových blízkých spolupracovníků, se zpravidla orientovali na několik málo dílčí oblastí a témat (Dršina na filozofii výchovy, Bláha na sociologické kontexty lidové výchovy, Rambousek na lidovýchovnou legislativu, Matula na osvětu venkova apod.; blíže viz kapitola 4), Trnka se pokoušel obsáhnout oblast lidové výchovy v celé její komplexnosti, a vytvořit z ní tak promyšlený a vzájemně provázaný systém, který by reflektoval jak významné dobové teoretické poznatky, tak i jeho vlastní zkušenosti z dlouholetého profesního působení ve Svazu osvětovém a Masarykově lidovýchovném ústavu (blíže viz kapitola 3).

Vzhledem ke všem výše uvedeným skutečnostem je proto poměrně překvapující, že v dostupné poválečné literatuře nelze vysledovat Trnkovy přímé ideové následovníky. Jeho koncepce lidové výchovy je v zásadě považována za ukončenou historickou etapu, těsně spjatou s první, případně třetí československou republikou (např. Šerák, 2016, s. 58–59; Škoda, 1991, s. 51). Další vývojovou etapu v teorii i praxi vzdělávání dospělých pak představuje až pedagogika dospělých, jež začala být po několikaletém období všeobecné stagnace (viz kapitola 2.4) ve větší míře rozvíjena na přelomu padesátých a šedesátých let (Šerák, 2016, 63). Možná vysvětlení toho, proč bylo Trnkovo lidovýchovné dílo takto „zakonzervováno“ v čase, existují v zásadě dvě.

⁶ Opět především v kontextu poválečného rozvoje teorie vzdělávání dospělých v anglosaských či alpských zemích.

První vysvětlení úzce souvisí s osudem Trnkovy filozofické koncepce. Jak uvádí Rolný, Tomáš Trnka již během svých vysokoškolských studií celkem záhy pojal za vlastní myšlenku úplného názorového osamostatnění. Snažil se „... *neztotožnit (...) s žádným z oficiálních myšlenkových proudů a jít svou vlastní názorovou cestou...*“ (Rolný, 1993, s. 36). Na tento fakt podobnými slovy poukazuje i Kratochvíl (Kratochvíl, 1969, s. 567–568). Nebývalá osobitost, důraz kladený na osobní prožívání zkoumaných situací, hluboce zakořeněná představa o těsném sepětí filozofie a krásného umění, stejně jako specifické vyjadřování ne nepodobné poezii však vedle vytvoření původní a originální filozofické koncepce vyústily i v to, že Trnkova filozofie nenalezla své pokračovatele (Rolný, 1993, s. 36). Na základě toho, že sám Trnka pojímal svou práci na poli lidové výchovy a filozofie jako dvěisky jedněch vah (blíže viz kapitola 5.1), lze proto vyslovit domněnku, zda Trnkovu lidovou výchovu nepotkal stejně neblahý osud jako jeho filozofii.

Tato možnost se však při detailnějším rozboru ukazuje jako poměrně málo pravděpodobná. Z hlediska jazykového a stylistického již bylo upozorněno na to, že Trnkovy lidovými výchovnými spisy byly psány o mnoho civilněji a vědecktěji než spisy filozofické (viz kapitola 5.1). Pozdější opuštění Trnkových lidovými výchovnými myšlenkami tedy zřejmě nebylo způsobeno jejich nesrozumitelností a s tím souvisejícím nepochopením. Nadto ani z prvorepublikových či raně poválečných pramenů různého druhu (monografií, sborníků, časopiseckých článků) v žádném smyslu nevyplývá, že by byla Trnkova práce spatřována jako neúčinná a jeho myšlenky jako příliš osobité či jen těžce převeditelné do praxe, což by bývalo pozdější odklon od celé koncepce mohlo částečně ospravedlnit. Spíše je tomu naopak. Vyjadřují-li se doboví autoři o Trnkově práci na poli lidové výchovy, pak pochvalně, zejména v souvislosti s jeho prací ve funkci tajemníka či ředitele Masarykova lidovými výchovného ústavu (např. Masarykův lidovými výchovný ústav, 1930, s. 7; Rambousek, 1928, s. 20, 44, 79).

Jako o mnoho pravděpodobnější se tedy jeví druhé vysvětlení, které je těsně spjato s proměnou politických a společenských poměrů v poválečném Československu. Oblast vzdělávání dospělých (osvěty, lidové výchovy) v minulosti představovala (a dodnes představuje) významnou oblast působení na dospělé populaci dané společnosti. Bylo tedy plně v zájmech státu, aby se jí pokusil ovlivňovat „správným“ směrem. Zatímco v prvorepublikovém Československu bychom však za „správný“ směr označili např. (politický) liberalismus, důraz na svobodu, demokracii či do značné míry nezávislé

fungování institucí, v období započatém událostmi Února 1948 by se jednalo o všemu nadřazenou ideu třídního boje, sledování předem vytyčených linií ve vědě, hospodářství i kultuře a podřízení veškeré činnosti zájmům komunistické strany (blíže viz kapitoly 1.4 a 2.4).

Takto zúžené a restriktivně pojaté chápání fungování státu, společnosti i lidové výchovy bylo s Trnkovou koncepcí, která byla široká, bytostně demokratická a liberální (přesně v duchu doby svého vzniku a v duchu jeho osobní filozofie) v přímém konfliktu (Šerák, 2016, s. 58). V zájmu odstranění jakékoliv ideové konkurence tedy byla státním režimem otevřeně odmítnuta a de facto „úředně zapomenuta“, což je zřejmé především z Trnkova odvolání z Katedry lidovýchovy a z toho, že mu bylo znemožněno publikovat (Hálek, 2013, s. 32; blíže viz kapitola 3). Než poté došlo k podobně radikální společenské (ideové) změně, bylo již na revizi původní podoby lidovýchovné koncepce příliš pozdě, a to jak z Trnkovy strany (zemřel roku 1961), tak i ze strany kohokoliv dalšího, kdo by se k ní chtěl otevřeně přihlásit a navázat na ni.

Od druhé poloviny 20. století se tak o Trnkovi a jeho pojetí lidové výchovy psalo již především v kontextu historického vývoje teorie a praxe vzdělávání dospělých jako o jedné z dílčích (a ukončených) etap. Poměrně často jej takto ve svých spisech připomínal např. Kamil Škoda (Škoda, 1991; Škoda, 1986; Škoda, 1961 ad.), který byl jedním z nemnohých absolventů pražské Katedry lidovýchovy (Libová, 2010, s. 74). V jistém smyslu by také snad bylo možné za Trnkovy nepřímé pokračovatele považovat představitele pedagogiky dospělých, kteří sdíleli především jeho představu lidové výchovy jako jedné z dílčích oblastí obecné výchovy (Šerák, 2016, s. 64; blíže viz kapitola 5.4) či některé z autorů, kteří se v sedmdesátých a osmdesátých letech zabývali oblastí zájmového vzdělávání dospělých⁷, jehož podstata je s Trnkovým pojetím lidové výchovy taktéž v souladu.

Na tomto místě by rovněž bylo možné spekulovat o tom, jaký další osud by Trnkovu lidovýchovnou koncepci i Trnku samotného čekal, nebýt událostí roku 1948. Lze myslím předpokládat, že by nejspíše pokračoval ve své práci na Katedře lidovýchovy a i nadále by se věnoval publikační činnosti k lidové výchově i filozofii. Vzhledem k širokému rozhledu v mnoha vědních oborech by také jistě bylo velmi zajímavé sledovat jeho odpověď na

⁷ K nim by patřil např. Jiří Vymazal (Libová, 2010, s. 128).

nové (zahraniční) ideje, např. Hanselmannovu terapeutickou koncepci andragogiky či rané úvahy Pöggelerovy.

7 Závěr

Prof. Tomáš Trnka představuje v kontextu dějin českého vzdělávání dospělých velmi významnou osobnost. Na základě své široké odborné erudice v mnoha vědních oborech se pokoušel nejen o kategorizaci velkého množství již známých poznatků, ale také o vyjasnění poměrně složité a málo přehledné terminologické situace, formulaci vlastních teoretických koncepcí či poskytnutí návrhů na zefektivnění lidovýchovné praxe. Jeho koncepce lidové výchovy byla těsně spjata s jeho osobním filozofickým systémem, je jím plně prostoupena a jednoznačně z něho vychází. Je postavena na základní myšlence o smyslu života každého člověka, kterým je touha po sebenaplnění a nezávislém tvoření, a dále tuto myšlenku rozvíjí. Právě v tom také spočívá její jedinečnost. Některé Trnkovy úvahy je možné pokládat za nadčasové a dodnes aktuální (např. představu lidové výchovy jako celoživotní aktivity, důraz kladený na přiblížení vzdělávacího obsahu osobní situaci účastníků, požadavek rovnocenného vztahu mezi aktéry vzdělávacího procesu, myšlenku využívání specifických didaktických metod v různých situacích a kontextech ad.), jiné úzce souvisely s dobou svého vzniku (např. idea lidové výchovy jako jedné ze součástí obecné výchovy). V každém případě je myslím možné považovat Tomáše Trnku za badatele evropského, ne-li světového formátu.

Tato práce poskytuje shrnutí Trnkových klíčových myšlenek týkajících se lidové výchovy, usiluje o jejich systematizaci, interpretaci a zasazení do širšího filozofického, andragogického a obecně historického rámce. Zabývá se Trnkovým osobním a pracovním životem, stejně jako dílem jeho předchůdců a současníků. Rovněž nabízí kritické zhodnocení Trnkova lidovýchovného díla a snaží se reflektovat jeho další teoretický rozvoj v následujících dějinných obdobích.

Trnkovo veřejné působení v určitých ohledech velmi ovlivnili jeho blízcí spolupracovníci, z jejichž spisů i praktických zkušeností při formulaci vlastních myšlenek a koncepcí nezřídka vycházel. Snad ještě větší vliv však na jeho život měly mnohačetné politické, společenské a kulturní změny první poloviny 20. století, neboť zásadně ovlivňovaly roli a funkci, kterou stát lidové výchově přikládal. V rámci těchto změn dostal Trnka opakovaně možnost zanechat v oblasti teorie a praxe lidové výchovy i ve filozofii svou vlastní stopu (čehož se také snažil plně využít), na druhou stranu to však opět byly zase ony, kdo mu

další působení v obou oblastech jeho působnosti v pozdějších letech jeho života znemožnily. Trnkův životní osud tak v mnohém může připomínat smutné osudy některých geniů českých i světových dějin. Jeho dílo je však díky své nadčasovosti do jisté míry stále živé, a jeho hodnota proto trvalá.

8 Soupis bibliografických citací

ARAZIMOVÁ, Vendula. *Personalismus v díle a myšlení Tomáše Trnky*. Brno, 2016. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Vedoucí práce: Helena PAVLINCOVÁ. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/budcv/dpracetext.pdf>.

BENEŠ, Milan. *Andragogika*. Praha: Grada Publishing, 2014. ISBN 978-80-247-4824-5.

BĚLINA, Pavel, Jiří KAŠE a Jan Pavel KUČERA. *České země v evropských dějinách. Díl třetí, 1756–1918*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2006. ISBN 80-7185-793-9.

BLÁHA, Inocenc Arnošt. *Proč pracovat v lidovýchově?* Brno: [nakladatel neuveden], 1932. ISBN neuvedeno.

BLÁHA, Inocenc Arnošt. *Problémy lidové výchovy*. Praha: Masarykův lidovýchovní ústav, 1927. ISBN neuvedeno.

BLÁHOVÁ, Kateřina. *Vzdělání a osvěta v českém 19. století*. In: BLÁHOVÁ, Kateřina a Václav PETRBOK, eds. *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století: sborník příspěvků z 24. ročníku symposia k problematice 19. století: Plzeň, 4.–6. března 2004*. Praha: ÚČL AV ČR, 2004, s. 7–10. ISBN 80-85778-43-2.

BOČEK, Leonard. [Úvod ke sborníku]. In: BOČEK, Leonard, ed. *Živá slova In. Arnošta Bláhy*. Brno: Pokorný a spol., 1939, s. 5–8. ISBN neuvedeno.

CUHRA, Jaroslav a kol. *České země v evropských dějinách. Díl čtvrtý, Od roku 1918*. Praha, Litomyšl: Paseka, 2006. ISBN 80-7185-794-7.

ČAPKA, František. *Politické strany první republiky*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-102-9.

ČELAKOVSKÝ, Jaromír. *Svaz osvětový*. Praha: Svaz osvětový, 1906. ISBN neuvedeno.

ČESKOSLOVENSKO. *Sbírka zákonů Republiky československé*. Praha: Státní tiskárna, 1959. ISBN neuvedeno.

ČESKOSLOVENSKO. *Sbírka zákonů a nařízení republiky Československé*. Praha: Státní tiskárna, 1946. ISBN neuvedeno.

ČESKOSLOVENSKO. *Sbírka zákonů a nařízení státu československého*. Praha: Státní tiskárna, 1920. ISBN neuvedeno.

ČESKOSLOVENSKO. *Sbírka zákonů a nařízení státu československého*. Praha: Státní tiskárna, 1919. ISBN neuvedeno.

DEJMEK, Jindřich a kol. *Československo. Dějiny státu*. Praha: Libri, 2018. ISBN 978-80-7277-572-9.

DRTINA, František. *Ideály výchovy (volné kapitoly)*. Praha: Dědictví Komenského, 1925. ISBN neuvedeno.

DRTINA, František. *O úkolu a směrech lidového vzdělání*. Praha: Svaz osvětový, 1912. ISBN neuvedeno.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. Vznik a vývoj andragogiky. In: DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016, s. 22–53. ISBN 978-80-7308-694-7.

EHRENBERGER, Tomáš. Profil Tomáše Trnky. *Tvar*. 1996, 7(4), s. 14. ISSN 0862-657X. Dostupné z: <http://archiv.ucl.cas.cz/index.php?path=Tvar/7.1996/4/14.png>.

FILOZOFICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY. *František Drtina* [online]. FF UK, 2020a [vid. 2020-07-17]. Dostupné z: <https://www.ff.cuni.cz/fakulta/o-fakulte/historie-fakulty/prehled-dekanu-ff-uk/drtina/>.

FILOZOFICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY. *František Pastrnek* [online]. FF UK, 2020b [vid. 2020-07-17]. Dostupné z: <https://www.ff.cuni.cz/fakulta/o-fakulte/historie-fakulty/prehled-dekanu-ff-uk/pastrnek/>.

HÁLEK, Jan. Tomáš Trnka (1888–1961) [online]. *Akademický bulletin* [vid. 2020-07-12]. 2013 24(12), s. 32. ISSN 1210-9525. Dostupné z: <http://abicko.avcr.cz/2013/12/12/>.

HOLMAN, Jaroslav. *Vývoj právní úpravy osvěty v Československu 1918–1966*. Praha: Krajské osvětové středisko, 1968. ISBN neuvedeno.

HOŘEJŠÍ, Jan. *Srovnání kulturní politiky národů oblasti slovanské*. Praha: Orbis, 1936. ISBN neuvedeno.

HOŘEJŠÍ, Jan. *Lidová výchova a její regionální studium. Severovýchodní Čechy*. Hradec Králové: Krajské ústředí osvětové v Hradci Králové, 1931. ISBN neuvedeno.

JÍROVÝ, Zdeněk. *Osvětou k svobodě. Jedna z cest české kultury k současnosti*. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2005. ISBN 80-7068-198-5.

KÁRNÍK, Zdeněk. *České země v éře První republiky (1918–1938). Díl druhý, Československo a české země v krizi a v ohrožení (1930–1935)*. Praha: Libri, 2018a. ISBN 80-7277-031-4.

KÁRNÍK, Zdeněk. *České země v éře První republiky (1918–1938). Díl třetí, O přežití a o život (1936–1938)*. Praha: Libri, 2018b. ISBN 80-7277-119-1.

KÁRNÍK, Zdeněk. *České země v éře První republiky (1918–1938). Díl první, Vznik, budování a zlatá léta republiky (1918–1929)*. Praha: Libri, 2017. ISBN 80-7277-195-7.

KÁRNÍK, Zdeněk. *Malé dějiny československé (1867–1939)*. Praha: Dokořán, 2008. ISBN 978-80-7363-146-8.

KRATOCHVÍL, Ladislav. Filosofický portrét Tomáše Trnky. *Filosofický časopis*. 1969, 17(4), s. 565–578. ISSN 0015-1831. Dostupné z: <https://kramerius.lib.cas.cz/view/uuid:d72197d3-48e1-11e1-5298-001143e3f55c?page=uuid:d7219a0c-48e1-11e1-5298-001143e3f55c>.

KRČMÉRY, Štefan. Osvetová práca na Slovensku. In: CHALOUPKA, Adolf, Antonín RAMBOUSEK a Tomáš TRNKA, eds. *Pohledy do naší lidové výchovy*. Praha: Masarykův lidovýchovný ústav, 1926, s. 29–39. ISBN neuvedeno.

KREJČÍ, František. Drtina – filosof. In: KLÍMA, Jiří V., ed. *Sborník vzpomínek a prací vydaný ku počtě univ. prof. dra Františka Drtiny*. Praha: J. Otto, spol. s r. o., 1921, s. 14–20. ISBN neuvedeno.

KUBŮ, Eduard a Drahomír JANČÍK. Vnější hospodářské vztahy. In: LACINA, Vlastislav a Jaroslav PÁTEK (eds.). *Dějiny hospodářství českých zemí od počátku industrializace do současnosti. Sv. 3, Období první Československé republiky a německé okupace 1918–1945*. Praha: Karolinum, 1995, s. 157–176. ISBN 80-7184-051-3.

LACINA, Vlastislav. Rysy československé ekonomiky a etapy jejího vývoje. In: LACINA, Vlastislav a Jaroslav PÁTEK (eds.). *Dějiny hospodářství českých zemí od počátku industrializace do současnosti. Sv. 3, Období první Československé republiky a německé okupace 1918–1945*. Praha: Karolinum, 1995, s. 11–34. ISBN 80-7184-051-3.

LANCOVÁ, Juliana a Tomáš TRNKA. *Psychologie ženy*. Praha: Masarykův lidovýchovný ústav, 1929. ISBN neuvedeno.

LIBOVÁ, Alice. *Historický vývoj české andragogiky a její významné osobnosti*. Praha, 2010. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Filozofická fakulta. Vedoucí práce: Jaroslav MUŽÍK. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/25855/DPTX_2009_2_11210_ASZK10001_145207_0_86992.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LITERÁRNÍ ARCHIV PAMÁTNÍKU NÁRODNÍHO PÍSEMNICTVÍ. *Antonín Matula* [online]. LemonBone s.r.o., 2020 [vid. 2020-07-17]. Dostupné z: <http://www.badatelna.eu/fond/2392/uvod/>.

MASARYKŮV LIDOVÝCHOVNÝ ÚSTAV. *O další vývoj lidové výchovy*. Praha: Masarykův lidovýchovný ústav, 1937. ISBN neuvedeno.

MASARYKŮV LIDOVÝCHOVNÝ ÚSTAV. *Československá lidová výchova. Ročník IV. – 1930*. Praha: Masarykův lidovýchovný ústav, 1930. ISBN neuvedeno.

MATULA, Antonín. *Osvěta venkova*. Praha: Ministerstvo zemědělství republiky Československé, 1926. ISBN neuvedeno.

MATULA, Antonín. *Lidová výchova u nás*. Praha: Československé podniky tiskařské a vydavatelské, 1921. ISBN neuvedeno.

MATULA, Antonín. *Osvěta venkova. Programové úvahy*. Praha: Ministerstvo zemědělství, 1920. ISBN neuvedeno.

MATULA, Antonín. *Výchova venkova k lidovládě*. Praha: Zemské sdružení dorostu českého venkova, 1919. ISBN neuvedeno.

MATULA, Antonín, Jindřich KUBÍČEK a Antonín MOUCHA, eds. *Idea československého státu a lidová kultura*. Praha: Státní nakladatelství, 1938. ISBN neuvedeno.

NĚMEC, Bohumil, ed. *Ottův slovník naučný nové doby: dodatky k velikému Ottovu slovníku naučnému. Díl V., svazek 1., Praha–Rom*. Praha: J. Otto, 1938. ISBN neuvedeno.

OLIVOVÁ, Věra. *Dějiny první republiky*. Praha: Společnost Edvarda Beneše, 2012. ISBN 978-80-86107-63-9.

OLIVOVÁ, Věra. *Dějiny nové doby 1848–2008*. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-16-2.

PASTRNEK, František. Fr. Drtina a lidová výchova česká. In: KLÍMA, Jiří V., ed. *Sborník vzpomínek a prací vydaný ku poctě univ. prof. dra Františka Drtiny*. Praha: J. Otto, spol. s r. o., 1921, s. 63. ISBN neuvedeno.

PELIKÁN, Jan. *Vznik, vývoj a cíle sokolské práce vzdělávací*. Praha: Československá obec sokolská, 1927. ISBN neuvedeno.

POKORNÝ, Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0508-2.

RAMBOUSEK, Antonín. *Lidová výchova československá po roce 1914*. [Praha: Masarykův lidovýchovní ústav, 1928]. ISBN neuvedeno.

RAMBOUSEK, Antonín. Československá lidová výchova a lidové knihovnictví. In: CHALOUPKA, Adolf, Antonín RAMBOUSEK a Tomáš TRNKA, eds. *Pohledy do naší lidové výchovy*. Praha: Masarykův lidovýchovní ústav, 1926, s. 7–28. ISBN neuvedeno.

RAMBOUSEK, Antonín. Osnova zákona o veřejné péči osvětové. Potřeba ústředí československé práce lidovýchovní. In: RAMBOUSEK, Antonín, ed. *Snahy a směry naší lidové výchovy*. Praha: Svaz osvětový, 1922, s. 29–34. ISBN neuvedeno.

RAMBOUSEK, Antonín a Tomáš TRNKA. *Masarykův lidovýchovní ústav (Svaz osvětový): jeho vznik a vývoj (1906–1926)*. Praha: Masarykův lidovýchovní ústav, 1926. ISBN neuvedeno.

ROLNÝ, Ivo. Náboženská problematika v díle Tomáše Trnky. *Religio: revue pro religionistiku*. 1993, 1(1), s. 27–37. ISSN 1210-3640. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/124617/2_Religio_1-1993-1_5.pdf?sequence=1.

SLOVNÍK ČESKÝCH KNIHOVNÍKŮ. *Velemínský, Karel, 1880-1934* [online]. ExLibris, NK ČR, 2014 [vid. 2020-07-17]. Dostupné z: <http://aleph.nkp.cz/publ/sck/00000/00/000000057.htm>.

ŠERÁK, Michal. Historická reflexe vývoje pedagogiky dospělých a andragogiky v českých zemích. In: DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2016, s. 54–76. ISBN 978-80-7308-694-7.

ŠKODA, Kamil. *Príspevky k dějinám pedagogiky dospělých*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991. ISBN 80-7066-314-6.

ŠKODA, Kamil. *Vývoj výchovy a vzdělávání dospělých v Československu v letech 1921–1986*. Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR, 1986. ISBN neuvedeno.

ŠKODA, Kamil. *Stručné dějiny české osvěty*. Praha: Osvětový ústav v Praze, 1961. ISBN neuvedeno.

TRNKA, Tomáš. *Mezi zemí a nebem. Cesta za smyslem života*. Praha: Aventinum, 1948. ISBN neuvedeno.

TRNKA, Tomáš. *Lidová výchova, její teorie, složky, metody a organisace*. Praha: Masarykův lidovýchovní ústav, 1946. ISBN neuvedeno.

TRNKA, Tomáš. *Vývoj naší lidové výchovy*. Praha: Masarykův lidovýchovný ústav, 1936. ISBN nevedeno.

TRNKA, Tomáš. *Kulturní a školní kinematografie v cizině a u nás*. Praha: Masarykův lidovýchovný ústav, 1935. ISBN nevedeno.

TRNKA, Tomáš. *Základy lidové výchovy*. Praha: Masarykův lidovýchovný ústav, 1934. ISBN nevedeno.

TRNKA, Tomáš. *Člověk a jeho dílo. Filosofie kultury*. Praha: Aventinum, 1926. ISBN nevedeno.

TRNKA, Tomáš. *Debata*. In: RAMBOUSEK, Antonín, ed. *Snahy a směry naší lidové výchovy*. Praha: Svaz osvětový, 1922, s. 34–40. ISBN nevedeno.

WEINGART, Miloš. František Drtina a vysokoškolská extense. In: KLÍMA, Jirí V., ed. *Sborník vzpomínek a prací vydaný ku poctě univ. prof. dra Františka Drtiny*. Praha: J. Otto, spol. s r. o., 1921, s. 57–62. ISBN nevedeno.