

UNIVERZITA KARLOVA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

**Český učitel druhé poloviny 19. století
jako regulátor a tvůrce literatury
pro děti a mládež**

PhDr. Věra Brožová

Katedra primární pedagogiky

Školitel: doc. PhDr. Jana Uhlířová, CSc.

Studijní program: pedagogika, studijní obor: pedagogika

2014

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma *Český učitel 2. poloviny 19. století jako regulátor a tvůrce literatury pro děti a mládež* vypracovala pod vedením školitele samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury, včetně upravených vlastních, již publikovaných textů nebo jejich částí. Dále prohlašuji, že tato disertační práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 1. června 2014

Věra Brožová

Děkuji své školitelce, doc. PhDr. Janě Uhlířové, CSc., za mimořádnou ochotu, s níž se této práci věnovala, a vlídnou neústupnost, s níž trvala na jejím dokončení. Za nevšední obětavost při konečné redakci textu děkuji Mgr. et Mgr. Stanislavě Fedrové, PhD., a PhDr. Lucii Kořínkové. S velkou vděčností si též připomínám morální podporu svých dětí a přátel.

NÁZEV:

Český učitel 2. poloviny 19. století jako regulátor a tvůrce literatury pro děti a mládež

AUTOR:

PhDr. Věra Brožová

KATEDRA (ÚSTAV):

Katedra primární pedagogiky

ŠKOLITEL:

doc. PhDr. Jana Uhlířová, CSc.

ABSTRAKT:

Práce se pokouší vymezit základní společné rysy intencionální výchovně vzdělávací tvorby pro děti a mládež v 2. polovině tzv. „dlouhého 19. století“, kdy texty s různě exponovanou edukační i uměleckou intencí tvoří hlavně učitelé a vychovatelé, a zkoumá vliv dobových mimoestetických faktorů na svébytnou podobu této literární produkce. V centru pozornosti stojí učitel obecného školství, jenž se pokouší působit na modelového čtenáře jako agens tohoto procesu a současně je objektem cíleného společenského působení v širším smyslu slova, souvisejícím s výkonem jeho profese. Pomocí historické analýzy a komparace uzlových bodů vývoje a proměn několika oblastí, jež měly na specifickou modelovost tohoto typu učitelské tvorby zásadní vliv (dobová legislativa související s obecným školstvím, herbartistické výchovné vyučování a učební osnovy, dobové estetické koncepty, profesní učitelské sdružování, komerční nakladatelské aktivity) a podrobnou kritickou analýzou učitelské výchovné produkce všech tří literárních druhů byly vymezeny exponované tematické okruhy pro tuto oblast a jejich typické tvárné uchopení (zde s využitím podnětů literární topiky). Nové přístupy k cenzuře v širokém slova smyslu (tj. cenzura jako fungování regulačních

a autoregulačních mechanismů v literárním životě), tzv. „nová cenzura“ – v současnosti mj. reflektovaná v dosud neukončeném projektu ÚČL AV ČR „Literární cenzura v obrysech“ (srov. Pavlíček T., Píša P., Wögerbauer M. /eds./: *Nebezpečná literatura? Antologie z myšlení o literární cenzuře*. Brno: Host 2012), poskytly cenný práci metodologický impuls a pomohly lépe objasnit fenomén regulace literární komunikace. Syntetický pohled na všechny zkoumané jevy pak umožnil uvažovat o obecných rysech naplňování kulturních modelů souvisejících s emancipací různých společenských entit (v tomto případě mezi naplňováním procesu národní emancipace v 1. polovině 19. století a pokusy o profesní emancipaci českého učitelstva v jeho poslední třetině).

KLÍČOVÁ SLOVA:

literatura pro děti a mládež, 2. polovina 19. století, didaktická beletrie, obecné školství, cenzurní a regulační mechanismy

TITLE:

The Czech Teacher of the Latter Half of the 19th Century as a Regulator and an Author of the Children's and Young Adult Literature

AUTHOR:

PhDr. Věra Brožová

DEPARTMENT:

Primary Education Department

SUPERVISOR:

doc. PhDr. Jana Uhlířová, CSc.

ABSTRACT:

The thesis attempts to define basic common features of the intentionally educational literary production focused on children and youngsters in the latter half of the so called “long 19th century” – the period when the texts with educational but at the same time artistic aims (however these being in the texts variously emphasized) were produced mainly by teachers and educators. The dissertation aims to improve our understanding of how the non-aesthetic norms of the time influenced the distinctive forms of this type of literary works. Attention is aimed to the primary education teachers who wanted to form the model readers of their works, being at the same time both agents of the formative process and objects of the extensive intentional social influence that was focused on them due to their profession. Using historical analysis and comparing turning points of the development in several fields that impacted the distinctive form of the teachers' literary production in a substantial way (i.e. legislation related to the primary school system, curriculum, Herbart's character building pedagogy, aesthetic concepts of its era, professional teachers' associating, commercial publishing activities) and employing close reading of teachers' educational texts of all sorts (poetry, prose,

and drama), the author of the thesis has defined recurring sets of the themes of teachers' works (employing literary topology for this purpose) and has described typical ways how these themes and motives are treated and stylized in the texts. New approaches applying to censorship in the extensive sense of the term (i. e. as the ways of regulating and auto-regulating mechanisms in literary life), so called "new censorship", currently discussed in the project "Literární cenzura v obrysech" ("Literary censorship and its contours") in the Institute of the Czech Literature AS CR (see Pavlíček T., Píša P., Wögerbauer M. /eds./: *Nebezpečná literatura? Antologie z myšlení o literární cenzuře*. Brno: Host 2012), provided the work with methodological impulse and motivated new understanding the phenomenon of regulation of literary communication. All these above mentioned detailed inquiries were finally synthesized and enabled the author to relevantly consider common features of cultural models that were reiterating during the emancipation process of various social groups (in this case, the work focuses on the parallels between the process of national emancipation in the first half of the 19th century and the attempts at professional emancipation of the Czech teachers in the last third of the same century).

KEYWORDS:

Children's literature, young adult literature, the second half of the 19th century, didactic fiction, primary education, censorship and regulation mechanisms

Obsah

Obsah	8
Úvodem.....	10
1. Státní a zemská legislativa, výnosy, předpisy a normy jako závazné mantinely učitelova působení ve škole i společnosti	13
1.1 Předpoklady: legislativa obecného školství a pokusy o její reformování do přijetí tzv. Hasnerova zákona (1869)	15
1.2 Říšský zákon č. 63 z 14. května 1869 (tzv. Hasnerův) jeho prozatímní prováděcí předpisy.....	22
1.2.1 Profilace dvou větví obecného školství	24
1.3 Úprava (tzv. novela) základního říšského školského zákona roku 1883	30
1.4 Učitel obecného školství pod egidou legislativy	35
1.4.1 Požadavky kladené na osobnost a profesní přípravu kandidátů učitelství.....	35
1.4.2 Postavení ženy v učitelské profesi	41
1.4.3 Povinnosti praktikujícího učitele: sebevzdělávání, služba škole, církvi a obci	43
1.4.3.1 Školní kronika jako doklad o plnění předpisů a její závazný model	52
1.4.3.2 Legislativa a osvětové působení učitele ve škole i v obci	54
2. Direktivami vymezený prostor pro uměleckou literaturu ve škole.....	59
2.1 Místo umělecké literatury v odborné přípravě kandidátů učitelství	61
2.2 Beletrie ve vyučování a výchova k četbě v osnovách obecného školství.....	62
2.3 Místo intencionální beletristické tvorby pro děti a mládež v dobových čítankách obecného školství; povinná mimočítanková četba	67
3. Teoretické podloží specifického přístupu učitelstva k literárnímu textu pro děti a jeho praktické naplňování.....	72
3.1 Herbartovo výchovné vyučování ve formalistické zploštělosti herbartistů.....	76
3.2 Teorie versus praxe: koncept Herbartovy estetiky, čeští herbartisté, Masarykova empirická estetika a české učitelstvo	81
4.	99
Školní žákovská knihovna jako fenomén umožňující regulaci četby nedospělých z pozic dobové legislativy, nakladatelské politiky a samostatných učitelských aktivit „v mezích zákona“	99
4.1 Instituce školní žákovské knihovny	100
4.2 Péče o školní žákovské knihovny v letech 1869–1875: zákonná nařízení a realita	102
4.3 Učitelská cenzura žákovských knihoven po roce 1875	108
4.4 Nakladatelé a knihkupci v procesu schvalování titulů pro školní knihovny	116
4.5 Ministerstvem nařízená purifikace fondů žákovských knihoven a její dopady..	118
4.5.1 Žákovská knihovna jako nástroj ostenze profesních kvalit českého učitelstva	123
5. Tematická a konstrukční schémata literatury pro děti v časovém pohybu: sondy do celku dobového pole literární produkce.....	126
5.1 Výchovná próza a její časové proměny ve Štěpnici, dětské příloze pedagogického časopisu Škola a život (1855–1889)	130
5.1.1 Úloha folklorních žánrů a intencionální prózy pro nedospělé v počátcích časopisu.....	132
5.1.2 Podoby starších didaktických žánrů: exemplum a rozmlouvání	134

5.1.3 Výchovná povídka na pokračování.....	139
5.1.4 Topos školy a topos vlasti.....	142
5.1.5 Vzorová výchovnost <i>Štěpnice</i> za působení Jana Lepaře a Josefa Melichara	146
5.1.6 Výchovná povídka v posledních letech existence <i>Štěpnice</i>	150
5.2 Slovanství pro dětského čtenáře: výchovná tvorba s postavou nedospělého slovenského dráteníka.....	154
5.3 Výtečníci: příkladná osobnost ve výchovné biografii a v příležitostné tvorbě pro děti a mládež.....	172
5.3.1 Vzory pro výchovu ctností občanských, vlasteneckých i obecně lidských .	173
5.3.2 Třísté výročí narození Jan Amose Komenského v literární produkci po děti	183
5.3.2.1 Konfesionální (evangelický) almanach; příležitostná báseň, povídka a pověst.....	187
5.3.2.2 Belerizovaná biografie.....	192
5.3.2.3 Drama.....	200
5.4 Tělo a tělesnost ve vzdělávacích textech a v umělecké literární produkci pro děti	204
5.4.1 Společenské požadavky a direktivy.....	204
5.4.2 Tělo jako užitečný mechanismus.....	206
5.4.3 Genderové rozdíly.....	208
5.4.4 Posun vnímání těla a tělesnosti v dětských výchovných příručkách a beletrii začátku 20. století.....	210
5.5 Chlapecké romány Edmonda de Amicis a Paola Mantegazzy a jejich ozvuky u českých vychovatelů.....	217
Závěrem.....	230
Citované prameny a literatura.....	234

Úvodem

Zkoumat intencionální literaturu pro děti a mládež produkovanou ve 2. polovině 19. století představuje dnes pro badatele situaci, v níž se vydává do pralesa bez mapy a bez profesionálního průvodce. Jedná se o přepočtené a velmi nepřehledné pole textů nejrůznějších žánrů a jejich mutací, jež od počátku 50. let do doby konce „dlouhého 19. století“ tvoří (až na malé výjimky) české učitelstvo. Literatura, o níž tu jde, stejně jako časopisy určené dětskému čtenáři, jejichž profil obvykle také určovali pedagogičtí praktici, představovala vlastně jakousi paralelní řadu doplňkové četby ke školním čítankám, které výchovnému a vzdělávacímu účelu sloužily přímo a přiznaně (a pro sociálně slabší vrstvy často dlouho představovaly jedinou „knihu“, již dítě vlastnilo nebo ji mělo dlouhodobě zapůjčenou ze školní knihovny).

Tato literatura tedy vznikala s přiznaným specifickým záměrem, v dnešním pohledu na beletrii ne zcela akceptovatelným: v co největší míře podpořit dobový výchovně vzdělávací proces, výchovné vyučování. Znamená to, že estetická funkce textu, v tvorbě pro dnešní dítě považovaná za základní, prioritní a už svou povahou kultivující, v této době jen obtížně a pomalu nachází rovnocennou pozici s předsazovaným a přiznávaným záměrem motivovat, zaujmout žáka pro poznávání v oblastech, kterých se dotýká dobová výuka, sloužit k formování jeho charakteru, „povahy“ (jak znělo nejčastější synonymum) a vlastně stravitelnějším způsobem napomáhat tehdejšímu direktivami společnosti i školských úřadů nastavenému výchovně vzdělávacímu úsilí.

Okraje pole literatury pro nedospělé jsou z hlediska preferovaných témat i způsobu, jakým jsou tato témata uchopována, poněkud rozmlžené, nevýrazně ohraničené a prostupné, zpočátku zvláště směrem k oblasti obecné lidovýchovy. Z hlediska vertikálního, axiologického členění literatury se dotýkají jak základních motivických schémat a stylu ustálených žánrů zábavné populární produkce pro dospělého čtenáře, tak výstavby a narativních konvencí přiznaně spjatých s naukovostí a vzděláváním.

Souvisí to s faktem, že oblast intencionální literatury pro děti byla dlouho vnímána jako užitná a doplňková část celku národní kultury, kultivovala se postupně, některé její žánry nikdy zcela neopustily rysy zábavné výchovné prózy „pro vyražení“

i nabádavé a k uspořádání praktického života jedince směřující návodné prózy „pro lid“, jak je známe z období národního obrození. Texty věnované dětem, byť zpracovávaly nová či s postupující dobou inovovaná témata, také často kořenily v tradičních výchovných žánrech a s nimi spojených látkách, které sahají ještě dále a hlouběji do minulosti – řešením pro uchopení starších látek, jimž byla přiznávána stálá výchovná potence, byly četné adaptace (ba re-adaptace adaptací), které inovovaly jak zastaralé reálie v textech, tak dobově překonané názory na fungování společnosti a výchovu k ctnostem, které společnost preferovala. Se stejným záměrem se rovněž profilovaly zcela nové žánry a podžánry beletrie pro děti, které souvisely s aktuálními tématy (dětský výlet či prázdninová cesta po vlasti, návštěva vlasteneckých výstav – zvláště Jubilejní výstavy pro Království české či Národopisné výstavy, sokolství a tělesná zdatnost aj.), a zvýznamňoval se způsob, jakým autor nové téma tvarově uchopil. Je tedy zřetelné, že posuny dobových náhledů na podobu výchovy rezonovaly s proklamovanými cíli výuky, s podporovanými vyučovacími metodami a posléze i s pronikáním nově vnímané estetické výchovy do obecné školy a s výchovnou modifikací tradičních i nových estetických impulsů, které měly zaručit její výchovný dopad.

Od 70. let 19. tak zaznamenávají dějiny pedagogiky i dějiny literatury, že nová beletristická produkce všech literárních druhů směřující intencionálně k dítěti početně nebyvale vzrůstá, mezi jejími autory převažují praktikující učitelé, kteří se stále intenzivněji věnují i organizační práci související s četbou mládeže, ať už se jedná o redigování beletristických časopisů pro děti, či specializovaných knižnic pro nedospělé. Archivní prameny dokumentují jejich péči o školní žákovské bibliotéky, v historických fondech současných velkých knihoven se u dobových svazků beletrie pro děti a mládež nacházejí jejich podpisy s poznámkou „přečetl“ a s datem. Z tohoto přepočteného pole se do přehledových kompendií dostává snad jen promile, a to obvykle tituly z tvorby autorů, kteří se výrazně prosadili vkladem do celku národní literatury a organizace národního života. Smést ze stolu početnou literární produkci této doby, dosud odbývanou poukazy k chabým estetickým kvalitám většiny textů literárně diletujícího, leč pedagogicky školeného učitelstva, by však bylo neprozřetelné. Schematičnost a neinvenčnost, která snad nejvíce tyto texty charakterizuje, stejně jako explicitní vlastenecký patos sice může čtenáře odradit, badatele však donutí zeptat se

„proč“. Tato otázka vede k dalšímu tazání po estetických i mimoestetických kontextech, z níž tato produkce vyrůstá, po skutečnostech, které ji (de)formují.

1.

**Státní a zemská legislativa, výnosy, předpisy a normy
jako závazné mantinely učitelova působení ve škole
i společnosti**

Pro pedagogickou tvorbu věnovanou dětem a dohled nad literaturou pro děti a mládež, která má na žáky výchovně působit (nebo aspoň výchovně neškodit), byly rozhodující zákony a další závazné předpisy, jež byl učitel obecného školství povinen dodržovat. Estetické stránky dobové literární produkce se ovšem téměř netýkaly: beletrie ve škole, a to i ve školní žákovské knihovně, byla vnímána jako vyučovací a výchovná pomůcka, jež je přínosná především svým „obsahem“, věcným a výchovným sdělením. Obecně se k ní v tomto smyslu vztahoval výnos zemské školní rady z roku 1875,¹ k němuž byli učitelé odkazováni.

Zákony, výnosy a nařízení, kterými bylo ve druhé polovině 19. století směřováno české obecné školství, tak mohou spíše vypovídat o mantinelech, v nichž se učitel jako tvůrce i dohlížitel nad četbou musel z povahy své profese pohybovat. Zákony byly sice formulovány obecně (a jednotlivé oblasti související s učitelským povoláním se často precizovaly s postupem času prostřednictvím výnosů a v reakci na aktuální společenský a politický pohyb v mocnářství), přesto nelze jejich významný vliv opomíjet ani u tak specializované oblasti, jakou byla péče o výchovnou regulaci četby stojící mimo schválené čítankové texty, popřípadě vlastní uměleckou tvorbu učitele intencionálně směřující k nedospělému. Zasahovaly totiž veškeré oblasti činnosti učitele ve škole i v jeho mimoškolním působení a ze své povahy umožňovaly i jeho tvrdou a zpětnou kontrolu. Prostor, který legislativa svým dosahem ohraničovala a kontrolovala, vymezoval jak ideální profil žáka, absolventa obecného školství, daný charakterem a obsahem vyučovacích předmětů, tak dodržování nařízení, která měla výchovně formovat jeho osobnost. Stejně působily zákony a další direktivy týkající se odborné přípravy a výchovy kandidáta učitelského povolání a následně i pedagogického působení stávajících učitelů, zahrnující rovněž jejich chování ve veřejném prostoru i v soukromí. Proměny a konkrétní podoba těchto zákonů a zákonných norem přitom logicky souvisely s politickým klimatem v rakouské monarchii a celé dobové společnosti; jejich dopad na podoby regulace v oblasti dětského čtenářství, která počítala i s aktivní učitelskou účastí, je neoddiskutovatelný.

¹ Vynesení c. k. zemské školní rady z dne 16. ledna 1875 č. 1807 v příčině dohlížení ku knihám a prostředkům učebným na obecných a měšťanských školách. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v Království českém* 1875, Praha: č. 2, s. 18. Obecně o institucionálním cenzurním prověření čítanek a dalších knih způsobilých k vyučování viz též Ministerské nařízení z 23. listopadu 1869 č. 170, ježto se týče přípouštění knih vyučovacích a čítanek ku potřebě škol obecných. In *Zákony a nařízení u věcech obecného školství na ten čas platné v Království českém*, Praha: E. Grégr 1873, s. 129–130.

1.1 Předpoklady: legislativa obecného školství a pokusy o její reformování do přijetí tzv. Hasnerova zákona (1869)

Obecné školství se ve druhé polovině 19. století (na rozdíl od jiných oblastí důležitých pro profilování Rakouska jako státu, který modernizuje svou státní správu a přizpůsobuje její fungování požadavkům doby) začalo proměňovat podstatně pomaleji, až v závěsu za u školstvím střední i vysokým. Jeho základní právně vymezenou podobu tvořil víc než půl století, do roku 1869, tzv. Schulkodex, *Politische Verfassung der deutschen Volksschulen für die k. k. österreichischen Erbländer*, uvedený v působnost 11. května 1805. „Německými školami“ mínil všechny nelatinské obecné školy v mocnářství s výjimkou území Uher, Dalmacie a Lombardsko-Benátska.² Už v době napoleonských válek, kdy vznikl, představoval pouze zakonzervování základních požadavků na výuku (v nejnižším článku obecného školství trivium s možností cvičit „praktický návod k některým písemnostem“³) a, jak známo, ve třech úrovních základních škol (triviální, hlavní, normální) měl v různé míře zohlednit budoucí způsob obživy chovanců a odbornou přípravu jejich učitelů.

Konkrétní praktické působení učitele a jeho pomocníka (podučitele), jejich povinnosti k žactvu, ke školnímu majetku, k obci, jíž mají svým chováním a spořádanými osobními poměry jít příkladem, a hlavně k místním církevním správcům, pověřeným dozorem nad školou a mravy žactva i pedagogů, rozebírala po vydání dokumentu z pozice obou zúčastněných stran a jejich práv a povinností příznačně velmi jednoduchá a konkrétní příručka *Instrukcí pro všechny školní dohledáče a učitele v cís. král. dědičných zemích*.⁴ Výstrahy, nesoucí se pro dnešního čtenáře v naivně patriarchálním duchu⁵ – a to včetně tradičního brojení proti využívání hudebních

² Srov. TAUBENEK, Karel; VOROVKA, Karel. *Rukověť školství obecného I*, Praha: I. L. Kober 1892, s. 24.

³ Tamtéž, s. 25.

⁴ B. A. *Instrukcí pro všechny školní dohledáče a učitele v cís. král. dědičných zemích*. Praha: Nákladem c. k. normální školy 1807.

⁵ Srov: „4. Školní pomocník má školního učitele za svého nejbližšího vrchního mít, jemu čest a poslušensství prokazovat, a přičinit se, ježto náleží jeho domu, aby pokojným a milým chováním svorností v rodině nejen nekazil, ale dle možností k ní dopomáhal [...] 9. Má vědět, že bude každá stálá nedbalost v službě, každé přečinění proti poddanosti, každé nepravé nakládání s dítkami, každý nemravný čin, ano i jeho vinou a ne zcela bez podobnosti k pravdě zniklé zlé domněnky přísně kárat, a že se bude v důležitém příběhu, aneb, kdyby se nepolepšil i v malých chybách, docela zbavením školního ouřadu

dovedností pedagogů nejen v kostele, ale i při tanečních zábavách, kde zhusta pedagogova stavovská čest trpěla (v různých obměnách, jako výstražné kuriozity, obdobné, jen proměněným doby poplatné kauzy, ostatně neopouštěly pedagogická periodika ani po polovině století) – nepochybně jen souzněly s hodnotami biedermeierské středostavovské společnosti rakouského státu v době po skončení napoleonských válek. Změny a inovace jako by se za vlády císaře Františka I. vyčerpaly vydáním na svou dobu pozoruhodně progresivního občanského zákoníku, zaručujícího práva občanů bez rozlišení stavovské příslušnosti, který byl vyhlášen takticky před koncem válečného konfliktu, roku 1811.⁶ Konzervativní charakter císařovy vlády, v obecném povědomí spojený spíše se jménem státního kancléře Klemense Metternicha, pokračoval i za vlády císaře Ferdinanda I. (V.) a pro klima monarchie stal příslovečným až do doby předbřeznové.

V době vlády Ferdinanda I. (V.) lze zaznamenat pouze náběh předjímací organizační změny i v této oblasti: v březnu 1848 bylo ustaveno ministerstvo veřejného vyučování⁷ (nahradilo dvorskou komisi, sahající až k tereziánským reformám), jež v červenci téhož roku změnilo název na obligátní ministerstvo kultu a vyučování.⁸ Právě v této době vznikla *Osnova pro opravu škol obecných*, návrh podtajemníka ministerstva, lékaře a filozofa herbartovské orientace Ernsta barona Feuchterslebena, jež měla být východiskem reformy. Mj. veřejné obecné školy považovala za základní kámen budování moderního státu s ideou, že „majít poskytovat všem těch vědomostí a zručností, bez nichž budoucně nižádný žádný občan státní bytí nemá. Kde má všechen národ právo účastniti se zákonodárství, nesluší se štítiti nižádného namáhání a nižádné oběti, aby se poskytovalo všem takového vyučování, bez něhož by toto právo sobě

trestat. 10. Po učiteli jest hned jeho vyšší vrchní místný duchovní pastýř; kterehož tedy má ve všech věcech, které se tknou ouřadu a mravného chování, poslouchat. 11. Žaloby, o kterých myslí pomocník, že se musí proti učiteli předložit, předloží u místného duchovního pastýře, který bude hledět, aby je v dobrotě srovnal. Kdyby se tudy nemohli srovnat, tedy předloží pomocník své stížnosti dohledací okršlku, ke kterému se má také obrátit, kdyby shledal, že by mu místný duchovní pastýř ublížil. Od vyřčení dohledáče okršlku by byl další rekurs, kdyby se tklo mzdy, stravy, bytu a tomu podobného k krajskému ouřadu; kdyby pak se tklo ouřadu, k konsistoři, konečně v každém příběhu k c. k. gubernium.“ B. A.: *Instrukcí pro všechny školní dohledáče...*, 1807, s. 3, 6–7.

⁶ Vyhlášen byl císařským patentem dne 1. června 1811 č. 946 sb. z. s platností pro všechny země rakouského císařství vyjma zemí Koruny uherské.

⁷ Zřízeno bylo nejvyšším rozhodnutím č. LXXI/34 sb. ze dne 23. března 1848; srov. <http://www.msmt.cz/ministerstvo/160-let-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy> [přístup 30. 3. 2013].

⁸ Název byl změněn poté, co do agendy ministerstva přibýly záležitosti církevní a náboženské.

samému odporovalo.“⁹ Přípravný nástin reformy z roku 1848 tak v obecném školství rovněž kladl důraz na výhradní vyučování mateřským jazykem a vyučovací předměty rozhojňoval například o základy přírodovědy a vlastivědy s výchovou k občanství¹⁰ či tělesnou výchovu; navrhoval též rozšíření sítě škol, vyšší vzdělání učitelstva jeho lepší hmotné zabezpečení, půlroční okresní porady učitelstva, nenákladný časopis věnovaný školským otázkám a povinné vybavení škol učebními pomůckami a knihovnou (k tomu viz v kapitole 4 této práce). V neposlední řadě začalo být využíváno znovuzřízeného c. k. školního knihoskladu, který byl rovněž důležitým vydavatelem předepsaných učebnic a jejich distributorem pro nemajetné žáky. Státní reforma obecného školství však vzhledem k rezignaci autora jejího nástinu (v prosinci 1848, kdy začal vládnout nový císař František Josef I.)¹¹ nebyla ani podrobně rozpracována.

Je příznačné, že právě rok 1848 nástiny legislativních úprav nejnižší úrovně školství nejvíce sblížil s aktivitami, formulovanými rovněž zaměřením českého obrození k národní osvětě. Lidovými snahy, které emancipační proces české společnosti kontinuálně doprovázely téměř od samého počátku, už od poloviny třicátých let směřovaly rovněž v osobě lékaře Karla Slavoje Amerlinga k osvětové práci systematictějšího charakteru a ve čtyřicátých letech se díky vzdělaným, provlastenecky smýšlejícím osobnostem, často ovlivněným Bernardem Bolzanem (Josef Wenzig),¹² výchovně obracely i do oblasti základního a středního školství. Z vlastenecky orientované české společnosti, jejíž národně uvědomovací proces díky mladší generaci jungmannovců v této době akceleroval, už rovněž vzešli pedagogové i jejich sympatizanti, kteří, vědomi si významu výchovy nejmladších generací, se pod záštitou Karla Slavoje Amerlinga začali od roku 1841 scházet při tzv. učitelských poradách a posléze se účastnili projektu Amerlingovy vzorové národní školy *Budeč* či aspoň podporovali ideje národního vzdělávání, jež k němu vedly.

⁹ Překlad in TAUBENEK, K.; VOROVKA, K. *Rukověť školství obecného I*, 1892, s. 27.

¹⁰ „Prostonárodní nauky o přírodě, o člověku a jmenovitě o vlasti.“ Srov. tamtéž.

¹¹ Kre [= KREDBA, Václav]. Feuchtersleben Arnošt. In KLIKA, Josef; SOKOL, Josef (eds.). *Stručný slovník pedagogický 2*. Praha: Odbor literárně-pedagogický Ústředního spolku jednot učitelských v Čechách 1893, s. 326; též heslo Baron Ernst von Feuchtersleben, přístupno na <http://www.newadvent.org/cathen/06058b.htm> [přístup 4. 4. 2013].

¹² Srov. mj. LOUŽIL, Jaromír. *Bernard Bolzano*. Praha: Melantrich 1979. LOUŽIL, Jaromír. Komentář. In BOLZANO, Bernard. *Exhorty*. Praha: NLN 2006. PAVLÍKOVÁ, Marie. *Bolzanovo působení na pražské univerzitě*. Praha: Univerzita Karlova 1985.

Jak známo, koncept Amerlingova národního učiliště se ovšem ukázal být nadsazeným svým celkovým pojetím obsahovým stejně jako finančním zabezpečením, myšlenka pravidelného profesního setkávání sympatizantů projektu české národní školy, vzniklá původně s podporou vlastenecky smýšlejících vlivných osobností i angažováním učitelstva samého, však nezmizela, jen se více institucionalizovala a podřídila dohledu zemského gubernia. Ministerstvo vyučování totiž učitelské porady povolilo též při nově zřízené a dlouho očekávané české hlavní škole, jejímž ředitelem se stal Amerling, a kde místa v pedagogickém sboru obsadilo zemské gubernium právě s ohledem na návrh z okruhu byvších porad učitelských.¹³ Začalo se zde vyučovat 7. listopadu 1848 a první porada proběhla už v tomtéž měsíci; porady se ovšem nyní řídily úředně schválenými stanovami a zápisy z nich musely být poskytovány nadřízeným školským úřadům.¹⁴ Důležité je, že instituce pražských Porad učitelských také v letech 1848–1951 vydávala časopis *Posel z Budče*, věnovaný aktuálním otázkám školství a vzdělávání.¹⁵

Pro širší záměr této práce, jejíž snahou je rovněž upozornit na některé regulační mechanismy, které na dobu více než pěti desetiletí výrazně ovlivnily angažmá učitelské obce na poli dětské četby i podobu nově vznikající literární produkce pro děti, je zvláště důležité, že **porady učitelské**, tedy iniciativa vzniklá původně zdola, se kvůli svému samotnému zachování dobrovolně podřídily **kontrole zákonodárných a výkonných úřadů**. Ty své deklarované protektorství mohly posléze transformovat do více či méně zastíraných manipulací i intervencí. S poukazem na respektování a zachování demokratického způsobu, jakým se české učitelstvo rozhodlo prověřovat a v diskusi precizovat své záměry a cesty, jak k nim směřovat, tím nadřízené školské úřady podle našeho mínění získaly prostor, který umožňoval tyto aktivity účinně kontrolovat – navíc velmi pohodlně, v předem určeném čase a se seznamem zúčastněných. Pokud budeme předjímat, projevílo se to už v padesátých letech, kdy byly učitelské porady v jednotlivých školních okresech přímo předepsány a jejich vedením byli pověřeni katoličtí duchovní, školdozorci, kteří na ně z povahy ujednání konkordátu měli dohlížet.

¹³ HOFFMANNOVÁ, Eva. *Karel Slavoj Amerling*. Praha: Melantrich 1982, s. 88. Vedle Amerlinga byli navrženi Josef Bačkora, František tesař, Jan Karel Škoda, Petr Mužák, Josef Walter a Vincenc Břba.

¹⁴ K poradám a jejich stanovám viz HOFFMANNOVÁ, Eva. *Karel Slavoj Amerling*, c. d., zvl. s. 80–94.

¹⁵ *Posel z Budče: Časopis pro učitele, vychovatele a vůbec přátele mládeže, vydávaný od Porad učitelských v Praze*. Praha: Vácslav Hess 1848–1851. První dva ročníky redigoval proslulý Josef Franta Šumavský.

V určité míře pak záleželo na osobních preferencích dohlížitelů, školdozorců, i na jejich přístupu k české kulturní emancipaci, k vlastenectví. U literárně činných vlasteneckých kněží byl např. proslulý Antonín Marek, školdozorce turnovského okresu, za svůj přístup v pozdějších biografických publikacích vždy chválen,¹⁶ jako velkého příznivce školy a učitelstva uvádí historik Emanuel Strnad mj. i Jana Černohouze, dozorujícího poradý v boleslavském okrese¹⁷ (nutno ale také podotknout, že od sedmdesátých let učitelská komise vylučovala Černohouzovy povídky z doporučované četby mládeže, což může svědčit také o faktické ambivalenci dobového přístupu k autorově osobě, nikoli jen k jeho tvorbě).

Na tradici porad učitelských se v Čechách zjevně snažily odkazovat i prováděcí předpisy k říšskému zákonu obecného školství z roku 1869, tzv. Hasnerovu, které vedle místních učitelských porad, vedených předsedou místní školní rady, starostou, kladly učitelstvu za povinnost také účast na okresních učitelských poradách, vedených okresním školním inspektorem a zaštiťované okresním hejtmanem. Vybraní delegáti byli pak též povinni účastnit se na zemských učitelských poradách, jimž předsedal pod záštitou zemského místodržitele či jeho zástupce zemský školní inspektor; měly se konat v šestiletých intervalech (i toto nařízení však bylo plněno velmi liknavě).¹⁸

Nepředbíhejme však a shrňme: v roce 1848 se také zdola, od učitelů samých (Karel Slavoj Amerling, František Čupr),¹⁹ mohly utvářet konkrétní koncepty národní výuky a výchovy, které mj. počítaly i s výrazným rozšířením skladby předmětů v českých počátečních školách. Na rozdíl od reformy středního školství, proběhnuvší

¹⁶ Např. ZELINKA, František. *Působení Antonína Marka, děkana v Libuni, co biskupského vikáře a školdozorce okresu turnovského*. Praha: Mikuláš a Knapp 1875. JAKUBEC, Jan. *Antonín Marek. Jeho život, význam i působení v literatuře české*. Praha: F. Bačkovský 1896. Též STRNAD, Emanuel. *Didaktika školy národní v 19. století. 2. Období liberalismu*. Praha: SPN 1978, s. 30–31.

¹⁷ STRNAD, E. *Didaktika školy národní 2, c. d.*, s. 30.

¹⁸ Dlouho připravovaná první zemská porada učitelská se konala roku 1875, druhá (v souvislosti s protesty kolem novely školského zákony z roku 1883) až po čtrnácti letech (roku 1889), třetí po letech sedmi (roku 1896), čtvrtá a další pak už téměř v avizovaných intervalech (1902, 1908). K prodlevám mezi jednotlivými učitelskými poradami viz např. B. A. Ke čtvrté zemské konferenci. *Pedagogické rozhledy* 15, 1901–1902, č. 8, s. 359–366.

¹⁹ Srov. STRNAD, Emanuel. Amerlingův Návrh pro školy národní z roku 1848. *Pedagogická revue* 2, 1848, s. 145–168. STRNAD, Emanuel. Reformní návrhy pro školy národní z let 1848–1849. *Pedagogická revue* 3, 1849, s. 50–62.

v roce 1849,²⁰ však zákonnou úpravu instituce elementárního školství, natož jejich obsahů, nepřinesl ani tento přelomový rok.

Také po nastoupení Františka Josefa I. v prosinci roku 1848 došlo k několika rozhodnutím směřující k obecnému školství; souvisely zvláště s nástupem ministra Lva Thuna – jeho hlavním zájmem byla ovšem reforma školství středního a univerzitního vzdělávání.²¹ K nejdůležitějším opatřením ohledně obecné školy tak patřilo zřízení komise pro opravu učebnic, v níž se pro obecné školství silně angažoval Karel Alois Vinařický, jenž se, sám už proslulý tvůrce beletrie pro děti, také stal autorem na svou dobu literárně i didakticky přínosných slabikářů, čítanek i katolického katechismu pro českou počáteční školu. Pokračovalo též reformování učitelské přípravy. Dobový „normalizační proces“, který se s podporou císaře plně rozvinul po potrestání tzv. májového spiknutí z roku 1849 a bývá spojován zvláště se jménem státního ministra vnitra Alexandra Bacha, podstatně méně pak s generálním inspektorem říšského četnictva a posléze mimo jiné i tajným radou Johannem Franzem Kempenem, však modernizační snahy v oblasti reformy obecného školství razantně zbrzdil pomocí církevního dohledu.

Úmluva mezi Svatou stolicí a rakouským mocnářstvím, tedy mezi papežem Piem IX. a císařem Františkem Josefem I., nabyla účinnosti 13. listopadu 1855 a školství celé říše ovlivnila pomocí výchovného dozoru katolické církve ve všech školách, které navštěvovali katoličtí žáci, a to bez ohledu na jejich počet.²² Přestože konkordát nejvýrazněji zasáhl pedagogy středních škol (na státní ústavy mohli být podle něj jmenováni pouze profesori katolického vyznání), také učitelé státní obecné školy museli počítat s pravidelnou církevní kontrolou a se svou naprostou podřízeností rozhodnutím inspektorů navržených katolickým biskupem. Konkordát rovněž umožňoval arcibiskupům, biskupům a ordinářům označovat knihy škodlivé pro mravnost a náboženství, které pak podléhaly kontrole státního tiskového úřadu.²³

²⁰ Tzv. Exner-Bonitzova reforma; základní dokument *Nástin organizace gymnázií a reálných škol v Rakousku* byl vyhlášen 15. září 1849 ministerským výnosem č. 6467/122. Srov. též VESELÁ, Zdena (ed.). *Dokumenty z vývoje české střední školy 1848–1939*. Praha: SPN 1973.

²¹ Srov. URBAN, Otto. *Česká společnost 1848–1918*. Praha: Svoboda 1982, s. 127. ŠAFRÁNEK, Jan. *Školy české, obraz jejich vývoje a osudů. 2. R. 1848–1913*, Praha: Matice česká s podporou c. k. Ministerstva kultu a vyučování ve Vídni 1918, s. 46–50.

²² Text konkordátu přístupný na: <http://spcp.prf.cuni.cz/lex/195-1985.htm> [přístup 7. 9. 2009].

²³ Zvláště z pozdějších pedagogických reflexí těchto opatření příznačně vysvítá, jak tato situace symbolizovala mezi učitelstvem degradaci jejich profese a stavu: odpor vyjadřovaný tiskovými orgány

V šedesátých letech posun v základním zákonodárství pro obecné školství nepřišel tak brzy, jak česká veřejnost očekávala, mimo jiné také proto, že pohyb v organizaci ministerských institucí byl kvůli státoprávním změnám nadstandardní. Roku 1860 bylo zrušeno ministerstvo kultu a vyučování a po vyhlášení Únorové (tzv. Schmerlingovy) ústavy z roku 1861, kdy došlo k obnovení parlamentarismu a byl zřízen říšský zákonodárny sbor, jeho agendu převzalo nově zřízené Státní ministerstvo. Roznětkou, která přispěla k zásadním právním úpravám, vztahujícím se k obecnému školství, se tak stala až prohraná prusko-rakouská válka a oslabení Rakouska, jehož vláda se mohla obávat neklidu v „královstvích a zemích v říšské radě zastoupených“ s převahou jiného než německy mluvícího obyvatelstva – a jak dokázalo rakousko-uherské vyrovnání z roku 1867, zcela právem. Ještě před zrušením Státního ministerstva a znovuoustavením Ministerstva kultu a vyučování 2. března 1867 se český zemský zákon č. 1 ze dne 18. ledna 1866 postaral o „provedení rovného práva obou jazyků zemských ve školách národních“,²⁴ říšský zákon č. 48 z 25. května 1868 pak formuloval i „základní pravidla o postavení školy k církvi“²⁵ a de facto prolomil učitelstvem bolavě snášený katolický církevní dozor nad školami, daný do té doby konkordátem. Podle nového říšského zákona všechny církve v říši povolené²⁶ zodpovídaly pouze za organizaci a dozor nad vyučováním náboženství své konfese, řízení školství a dohled

učitelských spolků po přijetí novely zemského zákona o obecném školství (1883) rozvíjel paralelu mezi ochromujícím působením konkordátu a posilováním církevního vlivu ve školách, umožňovanému novelou. Příznačný je v tomto ohledu odkaz na mínění z centra monarchie, paradoxně zveřejněné k 40. výročí vlády Františka Josefa I., který tehdy úmluvu s Vatikánem garantoval: recenze výroční publikace *Wien 1848–1888*, zvláště zdůrazňuje, že i zde se uvádí, jak byl po třináct let „vliv obce na vnitřní školství vyloučen“ a současně vzhledem k předávání základních poznatků soudobé vědy bylo nutno respektovat, že „ministerským výnosem 5. července 1856 bylo učitelům zakázáno, jiné vědomosti a jiným způsobem nebo u větší míře žákům podávat, než jak naznačeno jest *obsahem čítanek*“ a vyslovena zásada, že „z obecné školy vyloučeno jest každé čistě vědecké vyučování“ (srov. FRUMAR Adolf. *Wien 1848–1888. Pedagogické rozhledy* 2, 1889, č. 2, s. 55). Symptomatické je, že podobná omezení pro „obyčejné školy obecné“ vedla s podporou spolkového sdružování (zvl. vlivného Ústředního spolku jednot učitelských), k akceleraci obratu řady publikujících pedagogů k vědeckému pozitivismu, aplikovanému na vědy o společnosti a výchově (a k hledání spojenců v univerzitních kruzích), k výraznému zájmu o psychologii dítěte (pedopsychologie) a rovněž k zájmu o humanisticky směřovanou výchovu Tolstého a nově se rodící reformní výchovné proudy.

²⁴ *Zákony a nařízení u věcech škol obecných na ten čas platné v království českém*. Praha: E. Grégr 1873, s. XVII.

²⁵ Tamtéž.

²⁶ Tj. katolická, evangelická augsburského vyznání (luterská), evangelická helvetského vyznání (kalvinistická) a izraelského vyznání (židovská).

nad jeho organizací i vyučováním připadl státním a samosprávným institucím: ministerstvu a školním radám tří stupňů, zemským, okresním a místním.²⁷

1.2 Říšský zákon č. 63 z 14. května 1869 (tzv. Hasnerův) jeho prozatímní prováděcí předpisy

O rok později přinesl zásadní inovaci v přístupu ke vzdělávání na obecných školách říšský zákon č. 62 z 14. května 1869, tzv. Hasnerův, který stanovil „pravidla vyučování ve školách obecných“²⁸ s osmiletou povinnou docházkou a v doplňující zemské legislativě²⁹ se vyslovil k hospodářskému zabezpečení škol a učitelstva, k dohledu nad školami, zvláště k obsazování místních a okresních školních rad i k pravomocem zemských a okresních inspektorů.

Když pak v roce 1870 i české listy přinesly vládní prohlášení, že „za příčinou oznámení neomylnosti papežské stolice“ (tj. kvůli vyhlášení dogmatu o papežské neomylnosti ve věcech víry, které bylo odpovědí na obsazení Říma při sjednocování Itálie, znamenající rovněž konec městského státu Vatikánu, který byl obnoven až roku 1929) a po poradách konaných v říšských ministerstvech v neděli 31. července 1870 „učinil pan říšský kancléř potřebná opatření, aby oznámil formální zrušení této úmluvy [tj. konkordátu; V. B.] papežské stolice a J. V. [tj. Jeho Veličenstva, Františka Josef I.; V. B.] nařídil p. ministroví pro vyučování a školní záležitosti, aby připravil pro říšskou radu předlohy zákonní, které jeví se býti nutnými, aby platné ještě předpisy císařského patentu ze dne 5. listopadu 1855 k upravení katolické církve v Rakousku dle státních základních zákonů a vzhledem k poměrům historicky utvořeným byly změněny“³⁰ šlo už jen o definitivní potvrzení faktu, že reorganizované rakouské školství, se hodlá ubírat směrem k modernizaci. Ta byla mj. oceňována na školství pruském jako důvod jeho ekonomického i mocenského vzmachu, a nepřicházela v úvahu pod školní supervizí

²⁷ Srov. čl. 7, 8, a 9 patentu 155/1855 ř. z.; text přístupný na: <http://spcp.prf.cuni.cz/lex/195-1985.htm> [přístup 7. 9. 2009].

²⁸ Zákon říšský ze dne 14. května 1869, č. 62, jímžto se ustanovují pravidla vyučování na školách obecných. In *Zákony a nařízení u věcech škol obecných na ten čas platné v království českém*. Praha: E. Grégr 1873.

²⁹ Zvl. zemské zákony: č. 3 z 12. ledna 1870 o dozoru nad školami, č. 17 z 24. ledna 1870 o zřízení škol, č. 18 z 24. ledna 1870 o právních poměrech učitelstva.

³⁰ B. A. Konkordátu už je odzvoněno. *Pražský deník* 5, 1870, č. 198 (2. 8.), s. 1.

konzervativnějšího katolického kléru. Modernizace základního vzdělávání, směřující především k posílení výuky přírodovědných předmětů a dějepisu i zeměpisu se zvláštním ohledem k monarchii, měla pro nejširší kruhy a na základě dobové vědy a dobových technologií dohnat deficity dané působením konkordátu a současně posílit občanské ctnosti i loajalitu k tzv. „širší vlasti“. Poslední záměr česká politická reprezentace, pobouřená skutečností, že zůstalo pouze u rakousko-uherského vyrovnání, snášela zvláště těžce.

Cíl výchovy a vzdělávání na obecných školách byl novým říšským zákonem i nadále formulován minimalisticky: měly sloužit k tomu, aby „dítky v mravnosti a nábožnosti vychovávaly, ducha jejich vyvíjely, známosti a zběhlosti, jichž mají k dalšímu vzdělání v životě zapotřebí, jim poskytovaly a byly základem, by se z nich stali hodní lidé a občané.“³¹ Dnes jsme si dobového významového posunu některých slov takového vymezení vědomi: plurál substantiva „známosti“ lze nejspíše nahradit termíny „znalosti a vědomosti“, „zběhlosti“ jsou diachronním synonymem „dovedností“ a podle Jungmannova slovníku jsou ekvivalentem adjektiva „hodný“ i pojmy „hodící se“, „příhodný“, „příležitost“, „způsobný“ a „habilis“.³² V potaz je tedy nutno brát, že deklarována zde byla také občanská „způsobilost“ v širším slova smyslu a výchova měla zajistit žádoucí dobové občanské ctnosti – podobně jako u dřívějšího nástinu Feuchterslebenova. K tomu mělo v obecném školství vedle náboženství a předmětů souznících s byvším triviem sloužit minimálně (v zákonu „aspoň“) ještě „to, co je nejvíce potřebí věděti z přírodovědy, ze zeměvědy a historie, zvláštní zřetel majíc k vlasti a ústavě vlastenecké“ [míněna je zjevně *vlast širší*, tedy rakouská monarchie; V. B.], dále „náuka o formách geometrických“, zpěv, tělocvik (pro dívky posléze jako nepovinný předmět) a pouze dívkám určené předměty „ženské ruční práce“ a „náuka o domácím hospodářství“.³³

Vzhledem k povaze dokumentu, který vymezoval pouze základní rámec reformy obecného školství, se skladba i obsahy jednotlivých předmětů, které měl učitel vyučovat (nejen těch nově zaváděných), ustalovaly postupně. Také v prozatímním *Školním a vyučovacím řádu*, vydaném 2. srpna roku 1870 nařízením ministra Stremayra

³¹ *Zákony a nařízení u věcech škol obecných...*, 1873, c. d., s. 40.

³² JUNGSMANN, Josef. *Slovník česko-německý* 1, A–J. Praha: Josef Jungmann 1835, s. 711.

³³ Srov. § 3 říšského zákona z roku 1869. In *Zákony a nařízení u věcech škol obecných...*, 1873, c. d., s. 41.

s působností od školního roku 1870/1871,³⁴ bylo výrazné upozornění, že vstupuje v platnost „s výhradou nařízení dalších, jichž dle zkušenosti a dle postupu školství obecného bude potřebí a majíc zření k tomu, že někteří zákonové zemští škol obecných se týkající nebyli posud vydáni“.³⁵ Definitivního školního řádu a podrobných prováděcích předpisů k němu se však pedagogická obec dočkala až v roce 1905.

Změnou nejpodstatnější, která např. způsobila i radikální redukci závazných osnov pro obecné školství, však bezpochyby byl říšský zákon vydaný 2. května roku 1883, kterým se měnila „některá ustanovení“ říšského zákona č. 62 z roku 1869, tedy novela tohoto základního dokumentu pro oblast obecného školství. Ideu liberálního Hasnerova konceptu na zvýšení základní úrovně obecné vzdělanosti podřadila tato nová úprava pragmatismu hospodářských zájmů a znovu posilujícímu vlivu většinové katolické církve. Práci učitele obecné školy i jeho společenské postavení v řadě ohledů degradovala a v ohledu výuky a výchovy ještě více podtrhla kvalitativní rozdíl mezi vyššími ročníky „obyčejné školy obecné“ a školou měšťanskou, institucemi, jež původně koexistovaly pod zastřešením myšlenky celkové kultivace obecného školství a plošného utváření vyšší úrovně vzdělanosti občanů monarchie.

1.2.1 Profilace dvou větví obecného školství

Říšský zákon z roku 1869 pod jednotícím pojmem „veřejné školy obecné“ zastřešoval vlastně dvě varianty jedné instituce: obecnou školu a školu měšťanskou – ta byla ještě na počátku sedmdesátých let označována rovněž jako „škola občanská“.³⁶ Zpočátku se odlišovaly hlavně organizačními aspekty a ideou reformy rovněž bylo, aby po absolvování nižších pěti ročníků „obyčejné školy obecné“ žáci poslední tříletí

³⁴ Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování ze dne 20. srpna 1870 č. 7648.

³⁵ B. A. *Soubor nových zákonů školských a vládních nařízení u věcech obecných škol: Příruční kniha pro členy školních rad jakož i pro každého, kdo chce v školství znalostí zákonů daných pro národ prospěšně působit*. Praha: Josef Kolář 1873, s. 167. V lednu 1870 byly vydány další zemské zákony: o dozoru nad školami (č. 3/1870), o zřizování škol (č. 17/1870), o právních poměrech učitelstva (č. 18/1870); v roce 1873 následovaly další zemské zákony: o zřizování, vydržování a navštěvování veřejných škol obecných (č. 16/1873) a o dohlídce ku školám (č. 17/1873), základní legislativu před novelou říšského Zákona o pravidlech vyučování ve školách obecných (1883) doplnil roku 1875 Zemský zákon o právních svazcích učitelstva (č. 86/1875); srov. RÝDL, Karel. *K vývoji správy a řízení školství 1. (1774–1989)*. Pardubice: Fakulta filozofická Univerzity Pardubice 2010, příloha č. 3.

³⁶ Srov. *Zákony a nařízení u věcech škol obecných...*, 1873, c. d., s. XII.

předepsané školní docházky absolvovali v měšťanské škole své „spádové oblasti“, to jest v ústavu z hlediska docházkové vzdálenosti a faktické přístupnosti nejbližším.³⁷

Do roku 1883 se učitel školy obecné i měšťanské ve výuce řídil „učebnými osnovami pro měšťanské školy a rozličné kategorie obyčejných obecných škol“ z roku 1874,³⁸ jež byly zemskou školní radou jen mírně pozměňovány. Integrovaly do sebe a doplnily prozatímní osnovy pro školy obecné z roku 1870 a učební osnovy pro tříleté chlapecké a dívčí měšťanské školy z let 1870 a 1872 a širše propracované osnovy pro přidanou výuku kreslení, vydané těsně před zveřejněním osnov souhrnných. Srovnání osnov jednotřídních a více třídních obecných škol přitom ukazuje, že obsahy výuky v jednotlivých předmětech³⁹ byly detailněji profilovány až ve výukových plánech nejvyšších tří ročníků obecných škol minimálně o pěti třídách.⁴⁰ „Obyčejné školy obecné“, v nichž se předepsaná osmiletá školní docházka měla realizovat v maximálně třech třídách, už tehdy nepochybně stagnovaly na reziduích nově zaváděných předmětů – zvláště pokud zde vyučoval pedagog neškolený v nové instituci učitelského ústavu. Nejhoršímu diletantství a problémům, očekávaným zejména u povinných předmětů tělocvik a reálie, měly zabránit prázdninové doškolovací kurzy, za jejichž průběh odpovídali zemští školní inspektoři.⁴¹

V plánech výuky pro malotřídní školy o osmi vyučovacích ročnících je ve všech ohledech patrná redukce. Podpořila ji rovněž instrukce, jež zde doporučovala propojovat vyučování v některých předmětech podle momentální potřeby (tento krok však asi sotva splňoval dnešní nároky mezioborovosti) a s ohledem na počet žáků, který byl v prováděcích předpisech z roku 1870 předepsán na 60–80 míst v učebně.⁴²

³⁷ Viz. RÝDL, K. *K vývoji správy a řízení školství*, 2010, c. d., s. 10.

³⁸ Srov. Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování ze dne 18. května 1874, č. 6 549 zemským školním úřadům, vyjímajíc haličské v příčině učebních osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie obyčejných obecných škol. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v Království českém* 1874, č. 8, s. 117–191.

³⁹ Vyučovací předměty: 1. nauka o náboženství (podle § 5 ř. z. z roku 1869 její osnovy určovaly příslušné konfese), 2. vyučovací jazyk, 3. počty, 4. reálie (poznatky z přírodopisu, přírodopytu, zeměpisu a dějepisu), 5. psaní (do čtvrtého vyučovacího ročníku), 6. kreslení a nauka o geometrických formách 7. zpěv, 8. tělocvik, 9. ženské ruční práce, 10. nauka o domácím hospodářství (ta neměla vyhrazeny hodinové dotace a měla prostupovat vhodnými předměty).

⁴⁰ Podrobněji předepisovaly zvl. tematické okruhy přírodopytu, zahrnujícího poznatky ze „silozpytu“ a „lučby“, tedy z fyziky a chemie, jako samostatně též vydělovaly vyučování zeměpisu a dějepisu, které byly v malotřídních školách obsaženy ve shrnujícím předmětu „reálie“.

⁴¹ Viz např. Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování ze dne 22. dubna 1871, č. 1128.

⁴² Srov. Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování ze dne 18. května 1874 č. 6 549..., 1874, č. 8, s. 117–191.

Dopředu se tedy logicky předjímal značný rozdíl mezi úspěšností vzdělávání v malotřídních a plnotřídních obecných školách a bez ohledu na faktický počet školou povinného žactva se počítalo s fungováním vícetřídních obecných škol jen ve velkých obcích;⁴³ jejich poslední tři třídy se posléze přeměnily na školy měšťanské.

Zajímavý, nejen organizační aspekt v sobě nese fakt, že od sedmdesátých let bylo v „lidnatějších sídlech“ doporučeno přednostně zakládat školy pro dívky a koedukované obecné školy (pokud finanční prostředky dovolovaly) rozdělit podle pohlaví žáků.⁴⁴ Nařizovalo se rovněž, aby ve čtyřtřídních a vícetřídních školách od dokonání věku dvanácti let chlapci a dívky při výuce „byli na všechn způsob od sebe *odděleni*“ (tak jako ve tříletých měšťanských školách), v ménětřídních školách pak „pokud jen možná“,⁴⁵ posléze i předpisy zohledňující hygienu ve škole nabádaly učitele k šetrnosti především k dospívajícím dívkám „co do činnosti převahou duševní.“⁴⁶ Projevovala se zde tedy nejen pravidla příznačná pro dobovou morálku, ale i dobové náhledy na odlišné možnosti vzdělávání obou pohlaví, na specifika podmíněná biologicky.

Nové školy měšťanské představovaly kvalitnější završení vzdělání pro žáky, kteří nepřešli na střední stupeň školství. Žáci sem mohli zpočátku docházet buď po celých osm let, častěji ale jako tříleté instituce navazovaly na pět let školní docházky v „obyčejné škole obecné“, jež pro děti bydlící v jejím školním obvodu platila za povinnou;⁴⁷ po roce 1883 byly možné jen měšťanské školy tříleté.⁴⁸ Osnovy z roku

⁴³ Zjevně také z důvodů prostorových a personálních; výstavba nových českých škol, kulminující postupně ke konci století, představovala pro rozvíjející se obce prestižní záležitost, povznesení jejich významu i projev vlasteneckého smýšlení. Ustavování českých škol v oblastech s převahou německy mluvícího obyvatelstva (a naopak), tj. tam, kde počet žáků nedosahoval počtu pro jmenování učitele státními úřady, bylo pak od roku 1880 finančně podporováno spolkem Ústřední matice školská (vznikl jako reakce na ustavení německého spolku Schulverein).

⁴⁴ Zákon z 18. února 1870, kterým se upravuje zřizování, udržování a navštěvování veřejných škol obecných, hlava I, § 4. Cit dle ŠIMEK, František. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného. Ku potřebě ústavům učitelským*. 5. rozmn. vydání, Plzeň: Arnošt Pešl 1895, s. 25.

⁴⁵ Tj. „v každém případě“ a „pokud to bude jen trochu možné“ [V. B.]. Řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné vydaný od ministra záležitostí duchovních a vyučování dne 20. srpna 1870. Cit. dle ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 76.

⁴⁶ Nařízení c. k. ministerstva záležitostí duchovních a vyučování ode dne 12. března 1888 o tom, jak budovy veřejných škol obecných a měšťanských mají býti zařízeny a jak se ve školách těch pečovatí má o zdraví. Cit. dle ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 95.

⁴⁷ Srov. Vynesení ministerské ze dne 29. září 1905 č. 13 svěřující všem školním úřadům (vyjímajíc zemskou školní radu pro Halič) týkající se provedení současně vydaného definitivního řádu školního a vyučovacího pro všeobecné školy obecné a pro školy měšťanské. In *Nový řád školní a vyučovací*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v království českém, [1905], s. 195; zde se tento fakt konkrétně připomíná pro prozatímní i definitivní školní a vyučovací řád.

1874 dávaly na roveň „nejvyšší kategorii“⁴⁹ obecné školy o osmi třídách a osmitřídní školu měšťanskou⁵⁰ a na rozdíl od nižších stupňů středních škol u obou těchto k praktickému uplatnění směřujících vzdělávacích institucí důtklivě přikazovaly zachovávat výuku jednotlivých předmětů jen v „soustředných kruzích“,⁵¹ což znamenalo neopouštět vybraná, články v čítance reprezentovaná témata, a postupně je v jednotlivých ročnících rozšiřovat a precizovat. Vyučovací a školní řád z roku 1870 dbal na to, aby výuka v institucích obecného školství měla na zřeteli ucelenou soustavu prakticky využitelných poznatků⁵² a vysvětlení účelu vzdělávání v měšťanských školách zde bylo formulováno jasně: „Měšťanská škola usnadňujíc svým žákům docílení takového vzdělávání, jakého pozdější volba měšťanského povolání vymínuje a předpokládá; reprezentuje nejvyšší kategorii obecných škol, a tudíž není ani odbornou školou, ani pravidelným přípravným ústavem pro nějaké vyšší učiliště.“⁵³ Přesto zde byly vyučovací předměty odborněji vymezeny a předepsány,⁵⁴ pro školy s českým vyučovacím jazykem včetně výuky druhého zemského jazyka, němčiny. (Vzhledem k zemskému zákonu z roku 1866, stvrzenému roku 1870 ministerským vynesemím, němčiny formálně jako neobligatorního, jednoho z cizích jazyků, který však škola zařadit musí. Skutečnost, že podobné nařízení neplatilo pro výuku češtiny na školách s německým vyučovacím jazykem, příznačně patřila k prvkům eskalujícím národnostní

⁴⁸ *Zákony a nařízení u věcech škol obecných...*, 1873, s. 41; nařízení ministerské č. 10 618 ze dne 8. června 1883, hlava IV., In ŠIMEK, František. *Soustava rakouského školstva obecného dle zákonitých nařízení ku potřebám praktickým*. Tábor: 1884, s. 559.

⁴⁹ Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování č. 6 549 ze dne 18. května 1874..., 1874, č. 8, s. 118–119.

⁵⁰ Platily pro ně stejné osnovy.

⁵¹ Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování č. 6 549 ze dne 18. května 1874..., 1874, č. 8, s. 121.

⁵² *Řád školní a vyučovací z 20. srpna 1870*, § 62: „Nižádnému předmětu nemá se vyučovati tak, aby se nevztahoval k jinému, něbrž veškeré předměty mají se pokládati za jeden celek a mají se tedy při vyučování vespolek k sobě vztahovati. Cit. dle *Zákony školské 3. Vynesení, rozhodnutí a nařízení ministerská*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království českém, [1907], s. 47.

⁵³ Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování č. 6 549 ze dne 18. května 1874..., 1874, č. 8, s. 120.

⁵⁴ Vyučovat se mělo: „náboženství, jazyku a písemnostem, zeměpisu a dějepisu zvláštní zření majíc k vlasti a ústavě vlastenecké, přírodopisu, přírodopytu, aritmetice, geometrii, vedení kněh, kreslení od ruky, kreslení geometrickému, krasopisu; děvčata vyučovati se mají: ženským pracem ručním a náuce o domácím hospodářství.“ Tamtéž, s. 46. Ještě před vydáním novely zákona roku 1883 roku se zde i v „obyčejných školách obecných“ podle možností zaváděly pro chlapce práce na školním pozemku, spojené zvl. se štěpařstvím; k péči o pozemek, k jeho vydržování i k užití příjmů za výpěstky se vztahovala řada výnosů a nařízení (výnosy zemské školní rady: č. 6090 z 26. března 1875; č. 7525 z 21. června 1876; č. 10 381 z 17. června 1879; č. 27 257 z 7. prosince 1880 ad.).

napětí).⁵⁵ Zdánlivý paradox pozdější novely zákona z roku 1883, která v tvorbě osnov pro měšťanskou školu ponechávala při zachování předepsaných vyučovacích předmětů a maximální dotaci třiceti hodin týdně značnou libovůli i jednotlivým školám,⁵⁶ vyplýval tedy spíše z faktu, že nebylo pochyb o kvalitě jejich práce – u „obyčejných školy obecných“ novela akcentovala předpoklad opačný.⁵⁷

Měšťanské školy tedy zaručovaly vyučování „více rozmnožené a prohloubené“, dané „vyšší způsobilostí svých učitelů (prověřovaných zkouškami učitelské způsobilosti pro měšťanské školy) a pak příznivými vnějšími zařízeními“⁵⁸ – i u osmiletých obecných škol (se stejnými vyučovacími osnovami) se připouštělo, že cíle vyučování budou naplňovat „dle možností“⁵⁹ a už říšský zákon z roku 1869 předpokládal transformaci jejich posledních tří ročníků na školu měšťanskou. V měšťanské škole navíc byla učitelská konference (na rozdíl od škol obecných) vnímána jako kompetentní pro to, aby z předepsané nabídky zvolila na škole užívané učebnice, popřípadě upozornila nadřízené orgány na nově schválené, zvláště vhodné.⁶⁰ Vyšší status učitele odpovědného za chod měšťanské školy potvrzoval i titul „ředitel“ (na rozdíl od „řídícího učitele/řídící učitelkyně“ na „obyčejné škole obecné“); s ženou, řídící měšťanskou školu, počáteční aplikování říšského zákona z roku 1867 zpočátku zjevně nepočítalo.

Vzhledem k tématu této práce je důležité, jak formulace výchovných a vzdělávacích cílů měšťanské školy představovala pro učitele značnou profesní výzvu i motivaci k vlastnímu vzdělávání, sebekultivaci i tvořivosti, které tradičně doprovázely pracovníky v oblasti lidovýchovy: měšťanské školy měly v ideálním případě představovat instituce otevřené mládeži nejrozličnějších vrstev, zvyšovat „zdola“ obecnou vzdělanost, která povede k inovacím v zemědělství, řemeslech a jiných praktických povoláních s ohledem na zemědělskou, řemeslnou a vůbec výrobní tradici a potřebu

⁵⁵ Ministerský výnos z 20. srpna 1870 č. 7078.

⁵⁶ *Zákon říšský z 2. května 1883*, § 19: „Učební plán buď postaven tak, aby se hovělo obzvláštním potřebám osady školní a okresu.“ *Nařízení ministerské z 8 června 1883, č. 10 618*, hlava IV.: „Pro každou školu měšťanskou ustanovena budiž zvláštní osnova učebná, i není na překážku, aby v místech, kde více škol měšťanských jest, v osnovách učebných jednotlivých škol k rozličným poměrům se přihlíželo.“

⁵⁷ Tamtéž, § 3: „V kterém rozsahu má se těmto předmětům [tj. obligatorním předmětům; V. B.], záležitosti bude na tom, na jakém stupni každá jednotlivá škola se nachází, co se týče počtu sil učitelských.“

⁵⁸ Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování č. 6 549 ze dne 18. května 1874..., 1874, č. 8, s.120–121.

⁵⁹ Tamtéž, s. 199.

⁶⁰ TAUBENEK, K.; VOROVKA, K. *Rukověť školství obecného* 1, s. 87–88.

regionu, v němž se škola nachází, a rovněž kultivovat mravy a všeobecný rozhled občanů mocnářství a iniciovat v nich potřebu celoživotního zdokonalování v okruhu svých profesí.

Proti postupnému zřizování sítě měšťanských škol se však zvláště na českém venkově sedmdesátých let zdvihaly nesouhlasné hlasy. Zatěžovaly obce větším nákladem než školy obecné, a přitom jejich absolutorium nezajišťovalo žádný kvalifikační certifikát opravňující např. k výkonu nižší úřednické funkce nebo k dalšímu vzdělávání, tedy možnosti běžné pro absolventy nižšího stupně reálek, středních škol zaměřených prakticky a s ohledem na místní obchod a průmysl. Ideál vzdělaného člověka z lidu, praktika prospívajícího své obci, reflektovaný už v době národního obrození, bral tak téměř okamžitě za své. O počáteční nedůvěře k užitečnosti této větve obecného školství ostatně svědčí i vynesení zemské školní rady z 24. července 1875, podle něhož „dítky mohou dle potřeby býti nuceny do školy měšťanské“.⁶¹

Ještě na konci sedmdesátých let nebylo v Čechách mnoho zastánců měšťanské školy, kteří tak jako proslulý učitel Josef Klika – mj. autor beletristických vzdělávacích „obrazů“ pro mládež, věnovaných fyzikálním přírodním jevům⁶² – hájili její přínos a žádali větší zahušťování této sítě. Klika v roce 1879, kdy sám působil na měšťanské škole Nového Města pražského, marně argumentoval výhodami, jež její vzdělání poskytuje, a srovnáváním učebních plánů a osnov některých jejích předmětů s učebními osnovami nižších reálek dokazoval, že vedle značného praktického přínosu pro řemesla a maloobchod zde jde zejména o obecnou vzdělanost v duchu Komenského zásad a občanskou i národní způsobilost: „Nyní jsou občané povoláni působiti samostatně v obcích, okresích i na sněmech, a tím spoluúčinkovati při zákonodárství i školství. Toto však předpokládá politickou zralost, schopnost vykonávati toto důležité poslání. Méně dospělým chovancům školy obecné nelze o těch věcech vykládati; ve školách

⁶¹ ŠIMEK, František. *Nejdůležitější zákony a nařízení u věcech školstva obecného. Ku potřebě ústavům učitelským*. Plzeň: Arnošt Pešl 1895, s. 14.

⁶² Jde tu o Josefa Klika ml. (1857–1906), klíčovou postavu učitelského sdružování a jeho profesních aktivit, mj. jednoho z hlavních organizátorů oslav J. A. Komenského 1892, iniciátora a hlavního redaktora *Stručného slovníku pedagogického*, z jehož podnětu se rovněž přistoupilo ke shromáždění vzorové školní i pomocné literatury a vyučovacích pomůcek a následně k založení Pedagogického muzea Jana Amose Komenského. Posléze i řídil Měšťanskou školu Nového Města pražského ve Vladislavově ulici (budova je v současnosti sídlem PedF UK, dnes se vchodem z ulice M. D. Rettigové). (Srov. POKORNÝ, Zdeněk; DAUBNER, Juraj. *Josef Klika*. Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR 1987. Osobní fond Josefa Kliky, Národní pedagogické muzeum a knihovna Jana Amose Komenského v Praze, učitelský Slavín. LAŠŤOVKA Milan; LEDVINKA Václav a kol. *Pražský uličník 2. O–Ž*. Praha: Libri 1997).

středních lze v příčině té ovšem mnoho učiniti, ale tyto školy jsou *jen skrovnému* počtu žákův přístupny; a tak zbývá zde jen škola měšťanská, kterou lze známosti dotyčně v *nejširší kruhy* obecnstva rozšířiti. Chovanci poznávajíce důkladně vlast, obyvatelstvo i dějiny její a srovnávajíce ji s jinými zeměmi a státy dojdou osobního přesvědčení a jasného vědomí o výborné své vlasti, kteréž projeví se nikoli snad řečí, ale obětavými vlasteneckými činy.“ [Rozmlženost konotací vztahujících se v říšském zákoně k pojmu širší vlasti zde Klikovi diplomaticky umožňuje proklamaci vztáhnout k vlasti širší i užší; V. B.] „Pěstujíc drahou řeč mateřskou a literaturu domácí vykonává škola měšťanská jiný důležitý úkol, učí oceňovat i základ bytnosti národní. [...] Mimo to učí se chovanci druhé řeči zemské, která mnohým v praktickém životě dobře poslouží.“⁶³ Na postupnou plošnou vzdělanostní a výchovnou kultivaci mládeže bez odpovídajícího praktického výstupu, který by umožnil její okamžité začlenění do vyšších úrovní hospodářského či společenského provozu nebo aspoň otevíral cestu k dalšímu možnému vzdělávání a profesní přípravě, dobová česká societa zjevně neslyšela.

Změnu paradoxně přineslo znění v Čechách veskrze negativně přijatého zákona č. 53 z 2. května 1883, novely základního školského zákona z roku 1869, která kvalitativní nůžky mezi vzděláváním na „obyčejných školách obecných“ a školách měšťanských definitivně rozevřela. Posílila společenskou váhu měšťanské školy, jež se definitivně zviditelnila jako mezistupeň mezi vzděláním na „obyčejné škole obecné“ a vzděláváním středoškolským, pro onu školu „obyčejnou obecnou“ však znamenala zbrzdění nadějného rozběhu ke vzdělávání širokého pole žactva. Postavení jejího učitele a jeho manévrovací prostor pak novela společensky srážela pod stupeň daný zákonem z roku 1869 tím, že právě jeho službu v řadě ohledů znovu silněji podřídila potřebám církve.

1.3 Úprava (tzv. novela) základního říšského školského zákona roku 1883

Tzv. školská novela, zákon č. 53 z 2. května 1883⁶⁴ byla zpočátku obhajována jako pouhá „pedagogicko-didaktická“ inovace, kterou s sebou nesou nutná úsporná, pro

⁶³ KLIKA, Josef. *O škole měšťanské. Několik myšlének na pováženou přátelům i nepřátelům školy měšťanské*. Praha: Kolář a spol. 1879, s. 6–7.

⁶⁴ Zákon říšský ze dne 2. května 1883 č. 53, kterýmž se mění některá ustanovení říšského zákona ze dne 14. května 1869 č. 62.

rezort obecného školství však snesitelná opatření, a při níž důraz na náboženskou výchovu nebude znamenat návrat k poměrům před rokem 1869 (tak o novele podle komentáře *Národních listů* hovořil ministr kultu a vyučování, baron Siegmund Conrad z Eybesfeldu při jejím předložení panské sněmovně).⁶⁵ To jen vypovídá o možné úvaze předkladatele, že jeho posluchači snáze přijmou vysvětlení zjevně marginalizující význam úlohy obecného školství než fakt, že se tu jedná rovněž o širší problém řešený prostřednictvím katolické církve uprostřed národnostních, zvláště česko-německých antagonismů.

Pro politické klima doby konce sedmdesátých a počátku osmdesátých let, kdy česká politická reprezentace na říšském sněmu pokračovala v nepřilíš koncepčních krocích tzv. „drobečkové politiky“, které rozhodně nevedly k vytouženému statutu zemské samosprávnosti, je příznačné, že obě sněmovny říšské rady novelu zákona posléze schválily – v rozporu s rozhodnutím Českého klubu hlasoval proti přijetí novely pouze profesor deskriptivy české techniky, fyzik a filozof František Tilšer, jediný i z bojovně vystupujících poslanců za národní stranu svobodomyšlnou, jejíž tisk proti novele rozpoutal velkou kampaň. I on však ve svém projevu v parlamentu více akcentoval (stejně jako např. *Národní listy*) spíše nebezpečí pro národnostní zájmy, nikoli obecně škodu na nejmladších generacích.⁶⁶ Lze jen uhadovat, do jaké míry se čeští liberálové rovněž bránili hájit podobu tzv. Hasnerova zákona z roku 1869, proti které svého času ostře vystupovali kvůli paragrafům, jež mj. nerespektovaly jazykovou rovnoprávnost⁶⁷ a ne plně souzněly s českou touhou po plné autonomii ve spravování národního školství. Paradox, že i pravomoci konkrétních českých obcí, jež podle zákona měly svou obecnou školu spravovat a jejichž starosta byl předsedou místní školní rady, se někdy jevily jako rigidnější a výchovnému klimatu i hmotné zabezpečení školního provozu škodlivější, zdokumentoval dostatečně Milan Hlavačka též v souvislosti

⁶⁵ B. A. Kdo má pravdu. *Národní listy* 23, 1833, č. 44 (21. 2.), s. 1. V souvislosti s předkládaným návrhem novely je zde zmiňován projev ministra kultu a vyučování, který popřel, že by vládní předloha obsahovala „nějakou změnu *zásadních* ustanovení školského zákona“, a argumentoval tím, že „změny, jež vláda navrhuje a ještě budoucně navrhnutí hodlá, týkají se pouze pedagogicko didaktických otázek“. Současně však podle *Národních listů* připustil, že „účelem vládní předlohy je provést dalekosáhlé úspory v nákladu na školy a učiniti náboženství základem všeho vyučování.“

⁶⁶ Srov. též URBAN, O. *Česká společnost 1848–1918*, 1982, c. d., s. 368n.

⁶⁷ Ministerský výnos č. 7078 z 20. srpna 1870.

s rezistentními postoji vlastenecké veřejnosti včetně českých učitelů při volbách do místních školních rad.⁶⁸

Nová legislativní úprava rozhojnila počet měšťanských škol⁶⁹ a rozdíl mezi „obyčejnou školou obecnou“ a školou měšťanskou razantně zvýraznila a zviditelnila snazším poskytnutím tzv. úlev ze školní docházky žákům obecných škol. Na měšťanských školách úlevy striktně zakázala⁷⁰ a naopak jejich absolventům otevřela možnosti další profesní přípravy zvláště na učitelských ústavech a v dalších školách, které nevyžadovaly středoškolské vzdělání.⁷¹ Pro vstup do měšťanské školy byl navíc nutný dobrý prospěch v pátém ročníku obecné školy či úspěšné složení přijímacích zkoušek v deseti letech věku,⁷² staly se tedy zařízeními v určité míře výběrovými. K obligátním předmětům přibýlo účetnictví a krasopis, neobligátně hra na housle či klavír, k němčině další moderní jazyky, především francouzština. Poskytnutá vůle pro sestavování vlastních učebních plánů zde postupně umožnila do vyučovacích osnov zařazovat další předměty, které poskytovaly prakticky využitelné, dobově žádané dovednosti: definitivní *Řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské* z roku 1905⁷³ už zmiňuje též „vyučování ručním dovednostem“ pro chlapce a pro dívky v rámci předmětu „hospodářství“ i „praktické kuchyňské práce“, tedy vaření, ve vyšších třídách pak možnost „po skupinách účastniti se ve hrách a zaměstnáních školy

⁶⁸ HLAVÁČKA, Milan. Školství pod egidou samosprávy. In BLÁHOVÁ, Kateřina; PETRBOK, Václav (eds.). *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století*, Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR 2005, s. 85–91. HLAVÁČKA, Milan. *Zlatý věk české samosprávy*. Praha: Libri 2006.

⁶⁹ Převedla nižší třídy případných osmiletých měšťanských školy do statutu „školy obecné“ a opačným směrem naložila s posledními třemi třídami osmiletých obecných škol. Zůstaly tedy obvykle pětitřídní (na venkově výjimečně až sedmitřídní obecné školy) a početně posílily tříleté školy měšťanské, do nichž měli docházet žáci příslušného školního obvodu. Neznamenalo to ovšem, že zvláště na venkově nemohl žák celou předepsanou osmiletou školní docházku (či torzo, které z ní uplatněním novely zbylo) absolvovat v méně než pětitřídní obecné škole. Srov. Nařízení ministra duchovních záležitostí a vyučování č. 10 680 ze dne 8. června 1883 v příčině provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53 z. ř., kterým se mění některá ustanovení říšského zákona ze dne 14. května 1869 č. 62. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1883, č. 5, s. 125 (hlava IV., k § 17, 18, 19 zákona).

⁷⁰ Tamtéž, s. 127 (odst. V., § 21).

⁷¹ „Škola měšťanská má poskytovatí vzdělání vyšší než se poskytuje školou obecnou, hledíc jmenovitě ku potřebám průmyslnickým a rolnickým. Škola tato poskytuje též přípravu k ústavům učitelským a k takovým školám odborným, kteréž nepožadují přípravy ze škol, středních“. Zákon daný 2. května 1883, kterýmž se mění některá ustanovení říšského zákona ze dne 14. května 1869 č. 62, § 17. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1883, č. 6, s. 91.

⁷² Nařízení ministra duchovních záležitostí a vyučování z 8. června 1883 č. 10 618, hlava IV. Cit. dle ŠIMEK, F.: *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, s. 560.

⁷³ Nařízení ministra věcí duchovních a vyučování z 29. září 1905 č. 13 200, jímž se vydává definitivní řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské. In *Zákony školské* 3, [1907], s. 952.

mateřské“. Nově, jako „nezávazné předměty učební“ bylo v této době možné zavádět i psaní na stroji a těsnopis.⁷⁴

Oproti tomu obecné školy, zatěžované metlou plošných úlev, v některých místech svou výuku soustředily pouze k formálnímu naplnění litery zákona o vzdělávání veškeré mládeže do čtrnácti let věku.

O tyto tzv. úlevy v návštěvě „obyčejné obecné školy“ mohli žádat rodiče nebo zákonní zástupci žáků, kteří absolvovali šest let povinné školní docházky a dosáhli dvanácti let.⁷⁵ Nešlo jen o dlouhodobé absence v době sezónních zemědělských prací, ale též o vyvazování z pravidelné výuky při zaměstnání nezletilého v řemeslné nebo průmyslové výrobě, kdy bylo zákonu učiněno zadost vyučováním jen po několik dnů v týdnu či „poloudenním vyučováním“ (to fakticky představovalo dvě vyučovací hodiny) po deseti i vícehodinové pracovní době. Ostatně i Hasnerův zákon pamatoval na tzv. „fabrické školy“⁷⁶ pro denně a celoročně zaměstnané děti: mělo se tu vyučovat nejméně dvanáct hodin týdně, výuku rovnoměrně rozdělit a vyučovat jen mezi sedmou hodinou ranní a šestou hodinou večerní, ne však v polední přestávce.⁷⁷ Už od počátku sedmdesátých let⁷⁸ o udělených úlevách v jednotlivých školních okresech informoval *Věstník vládní u věcech škol obecných v Království českém*, periodikum redigované a vydávané Zemskou školní radou jako bulletin směrodatný pro chod obecných škol.⁷⁹

⁷⁴ Řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské. In *Zákony školské* 3, [1907], s. 1033.

⁷⁵ Zákon daný 2. května 1883, kterýmž se mění některá ustanovení říšského zákona ze dne 14. května 1869 č. 62, § 21: „[...] Na školách obecných mají se dětem na venkově a dětem nemajetných rodičů po městech a městečkách po skončeném šestiletém do školy chození na žádost rodičů neb jejich zástupců z důvodů podstatných povolití jisté úlevy v míře pravidelného do školy chození. Úlevy toto mají záležeti v obmezení vyučování na jistou část roku, nebo na vyučování poloudenní, anebo na vyučování o jednotlivých dnech v týdnu. [...]“. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1883, č. 6, s. 94.

⁷⁶ Zákon říšský daný dne 14. května 1869 č. 62..., § 60: „Dětem, které jsou zaměstnávány ve fabrikách, nebo větších závodech živnostenských a nemohou za tou příčinou choditi do školy obecné, povinni jsou majetníci fabrik zříditi školy o sobě dle zákonů o zřizování škol veřejných vydaných, a to buď sami nebo společně s jinými fabrikanty.“ Cit dle ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, s. 22

⁷⁷ Tamtéž, § 9. Cit dle ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, s. 10.

⁷⁸ Už roku 1871 tak byly uděleny úlevy pro rolnické i dělnické děti 13–14leté v Děčíně, ve školním okrese plánském, stříbrském a litoměřickém (viz *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1871, s. 25–26); v řadě převážně severočeských školních okresů byla „zmírněna“ školní docházka i některým dětem dvanáct až třináctiletým (tamtéž, s. 53).

⁷⁹ *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém*, redigovaný c. k. zemskou školní radou; vycházel v obou zemských jazycích od roku 1870 a vedle úředních výnosů přinášel též zprávy týkající se obsazování učitelských míst, vyhlášení uprázdněných studijních stipendií, zprávy ze zasedání zemské školní rady, ba i „zprávy osobní“, týkající se jubileí či úmrtí zvláště dlouho sloužících učitelů, jejich vyznamenávání za službu atd. Přinášel rovněž seznam povolených učebnic a školních pomůcek

V roce 1883 však mezi učitelstvem a příznivci národního vzdělávání budilo nové emoce posílení tohoto nepříznivého trendu, tzv. generální úlevy,⁸⁰ udělované školním obcím plošně (ne tedy konkrétním jednotlivcům), a to na žádost zastupitelstev obce a všech příškolených obcí u okresní školní rady. Argumenty obhájců úlev byly více než populistické: novela údajně reagovala na potřeby a přání samostatných zemědělců, zaměstnávajících zvl. při sezónních pracích rodinné příslušníky, a vůbec sociálně slabých rodin, závislých i na práci dětí.⁸¹

O razantním účinku novely školského zákona na praktický provoz škol a úroveň vzdělávání nepřímým svědčí i fakt, že školské řídicí orgány musely začít řešit problém s přeplněností nižších ročníků škol. Počet žáků často přesahoval uzákoněný strop osmdesáti dětí ve třídě při celodenním vyučování⁸² a zakládal zákonný nárok na další učitelskou sílu a zřízení paralelní třídy či oddělení – zjevně totiž přibylo těch žáků, jimž nedostatečný prospěch neumožnil postoupit do vyššího ročníku. Věc byla vyřešena jednoduše: rozhodnutím ministra duchovních záležitostí a vyučování se celkový počet žáků ve škole zprůměroval s celkovým počtem tříd a otevření další třídy bylo povoleno, pokud tři roky po sobě tento průměrný početní stav, „průměrný úhrnečný počet dětí“⁸³ přesahoval číslo **osmdesát**. Výnos zemské školní rady z téhož roku pak nařizoval, aby okresní školní rady dohlédly na „zlořád“ zadržovat neúspěšné žáky v nižších třídách, který „na příčině jest, že vyučování obecných škol se zdražuje“, a okresní školní inspektoři měli přísně sledovat, jak si učitel ve výuce počíná, „by žactvo všechno nebo aspoň skoro všechno [...] nabylo vědomostí k postoupení do vyšší třídy neb oddělení

k vyučovaným předmětům. Redaktorem české mutace *Věstníku* byl jako první jmenován Jan Lepař, „ředitel c. k. českého ústavu ku vzdělání učitelů“, mutaci německou redigoval zemský školní inspektor Karl Werner.

⁸⁰ Srov. Zákon daný 2. května 1883, kterýmž se mění některá ustanovení říšského zákona ze dne 14. května 1869 č. 62, § 21: „[...] Úlevy tyto poskytnuty buďte také dětem celých školských obcí na venkově, bude-li za to požádáno od zastupitelstev veškerých příškolených obcí na základě usnešení výborův obecních. V takovémto případě může plán učební zařízení býti tak, aby učení zkrácené bylo dětem ve zvláštních, od ostatních žáků oddělených skupeninách nejméně do vyplnění čtrnáctého roku životního. [...]“. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1883, č. 6, s. 94.

⁸¹ Srov. též LENDEROVÁ, Milena. Vzdělání a škola. In: LENDEROVÁ, Milena; JIRÁNEK, Tomáš; MACKOVÁ, Marie. *Z dějin české každodennosti*. Praha: Karolinum 2009; zde kap. Elementární vzdělání všem (s. 196–222) upozorňuje na článek vládního *Pražského deníku*, obhajující novelu ř. z. z roku 1883, který se dovolává názoru hospodářů jihočeského podhůří, že posílat místní 13–14leté děti do školy je neúnosným luxusem, mj. proto, že odvyknou fyzické práci.

⁸² Při polodenním (úlevovém) vyučování byla maximální naplněnost tříd předepsána dokonce na **sto** žáků. Srov. Zákon daný 2. května 1883, kterýmž se mění některá ustanovení říšského zákona č. 62 ze dne 14. května 1869, § 11. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1883, č. 6, s. 92.

⁸³ Rozhodnutí ministra duchovních věcí a vyučování č. 956 z 18. června 1884. In ŠIMEK, F. *Soustava rakouského školstva obecného...*, 1884, c. d., s. 501.

potřebných.“⁸⁴ Formální naplnění litery zákona bylo tak sice dodrženo, avšak na úkor vlastního účelu vzdělávání. Pokračující degradace vzdělávání v „obyčejných školách obecných“ zákonitě vyčerpávala i jejich učitele (zvláště když uzákonila další povinnosti, které měl při katolických bohoslužbách mimo vyučování i mimo vyučovací dny) a promítala se i do jeho společenského statusu v obci. Pokud u případných učitelských idealistů přetrvávala iluze o společností akceptované prestiži tohoto povolání i v základním vzdělávání a o vědomí důležitého, státem podporovaném úkolu pedagogů v postupném směřování k plošnému povznesení obecné vzdělanostní úrovně mladé generace nejen v Čechách, ale celé monarchii, novelou říšského školského zákona z roku 1883 vzala zasloužit.

1.4 Učitel obecného školství pod egidou legislativy

1.4.1 Požadavky kladené na osobnost a profesní přípravu kandidátů učitelství

Kandidát učitelství obecného školství byl zpočátku veden a vzděláván se vší vážností k významu své profese.

Říšským zákonem nařízená příprava učitelstva pro celek oblastí obecného školství vycházela z faktu, že občanské ctnosti, vzdělanostní (a tedy i mravní) úroveň i obyvatel mnohonárodnostní monarchie závisejí na tomto nejpočetněji navštěvovaném typu školské instituce, a může je tedy pozdvihnout ke státu loajální, vzdělaný učitel s odpovídajícími mravními kvalitami a upevněnou sociální pozicí, jež mu měla zaručovat respekt spoluobčanů. Zákon pozvedl pedagogickou kvalifikaci zřízením nových učitelských ústavů s pevnými osnovami a pod vedením zkušených, univerzitně vzdělaných (viz vynikající působení Gustava Adolfa Lindnera v kutnohorském pedagogiu) či aspoň praxí zocelených výtečných učitelů. Jejich společenské postavení císař zviditelnil také tím, že „ráčil nejvyšším rozhodnutím z dne 11. prosince léta 1869 zplnomocnit ministra kultu a vyučování, že může [...] jakožto čestné vyznamenání bezprostředně udělit a hlavním učitelům ustanoveným na ústavech ku vzdělání učitelů,

⁸⁴ Vynesení zemské školní rady č. 15 378 z 6. ledna 1884. Cit. dle ŠIMEK, F. *Soustava rakouského školstva obecného...*, 1884, s. 501–502.

kterýmž již v dřívějším jejich poměru služebním titul, profesorský náležel, další užívání tohoto dovoliti.“⁸⁵ Na ústavy dohlíželi zemští inspektoři, kteří vedle sledování průběhu a výsledků výuky měli dávat dobrozdání o řízení a ekonomické situaci škol svého obvodu, jakož i mít na paměti, že „jim náleží, aby bděli nad tím, aby školy neužívalo se k nijakým rejduům, ať politickým, národním, aneb náboženským.“⁸⁶

Už Hasnerův zákon⁸⁷ a jeho první prováděcí předpis se výrazně soustředil k mravnímu profilu kandidátů na učitelské povolání. Ve hlavě III „O vzdělávání učitelů a uzpůsobení k učitelství“ se tu důtklivě připomíná, že do nových pedagogií mají být přijímáni pouze uchazeči bezúhonných mravů,⁸⁸ prováděcí předpisy k zákonu pak zdůrazňují, že chovanci mají být slovem i příkladem přídržování k nábožnosti, mravní slušnosti, k snášenlivosti a pořádnosti a bedlivému plnění svých povinností, které nepochybně souvisí i se zdůrazněným pokynem: „Těž buď k tomu přihlíženo, aby se v nich zmáhala láska k vlasti, oddanost a věrnost k mocnářství a ústavě.“⁸⁹ Ředitel podle zákona dbal, aby budoucí učitelé v místech, kde není učitelský konvikt, internátní bydlení pod výchovným dozorem, byli ubytováni pouze v počestných rodinách, a kandidátům učitelského povolání bylo zakázáno např. „choditi do hospod, leč by to ředitel dovolil, a míti účastenství ve společnostech hráčských a veřejných společnostech tanečních.“⁹⁰ Neposlušným hrozily kázeňské postihy od důtky vyučujícího učitele po vyloučení z ústavu zemským školním úřadem.⁹¹ Pokud šlo o zvláště těžký přestupek, měl být student vyloučen okamžitě učitelskou konferencí a o schválení tohoto kroku zemským školním úřadem bylo požádáno až po tomto kroku.⁹² Těž maturitní

⁸⁵ Pro užívání profesorského titulu pedagogů na učitelských ústavech měly školní úřady podávat návrhy stejným způsobem, jako se to dělo u návrhů jakýchkoli jiných vyznamenání. Viz Nařízení vydané od ministra duchovních záležitostí a vyučování z dne 16. prosince 1869 č. 11 809 v příčině udílení čestných názvů na školách obecných a na ústavech ku vzdělání učitelů, dodavek k *Věstníku vládnímu* z let 1868, 1869 a 1870, s. 78. In *Zákony školské* 3, [1907], s. 15.

⁸⁶ Nařízení vydané od ministra záležitostí duchovních a vyučování dne 11. července 1869 č. 322. In *Zákony školské* 3, [1907], s. 5.

⁸⁷ *Zákon říšský č. 62 ze dne 14. května 1869.*

⁸⁸ Tamtéž, hlava III. O vzdělávání učitelů a uzpůsobení k učitelství, § 27. In *Zákony a nařízení u věcech obecného školství...*, 1873, c. d., s. 50.

⁸⁹ Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování č. 131 ř. z. dne 12. července 1869, ježto se týče ústavů pro vzdělávání učitelů a učitelek, hlava III. O vzdělání učitelů a uzpůsobení k učitelství, § 20, tamtéž, s. 102–103.

⁹⁰ Tamtéž, § 21, § 22.

⁹¹ Tamtéž, § 24.

⁹² Tamtéž.

vysvědčení obsahovalo „úsudek o mravném chování jeho [tj. studenta; V. B.] po čas studii“.⁹³ Obsazení učitelského místa absolventem nově koncipované instituce vzdělávající učitele mělo tedy být zárukou, že obec i škola dostanou společenskou posilu na určité mravní úrovni, prostou výstředností, která nenaruší nepsaná pravidla dobové morálky a začlení se do hierarchie obecní komunity. Také proto zatímní učitele mohla navrhopvat už místní a ustanovovat okresní školní rada.

K posílení společenského statusu učitele zpočátku bezpochyby přispíval i jeho obraz vzdělaného odborníka. Čtyřleté státní učitelské ústavy, zakončené maturitní zkouškou, byly nově zřizovány i pro ženy, poskytovaly bezplatné vzdělání a soustřeďovaly do sebe zvláště takové mužské uchazeče, kteří měli kvůli sociálním poměrům přístup k vzdělávání na středních školách, gymnáziích a reálkách, ztížený – naplňovali tak vlastně letitý obrozenský topos o duchovní a intelektuální obnově národa z nejprostších vrstev, „z českých chaloupek“, navíc ušlechtilou formou vzdělávání a osvěty.⁹⁴ „Duchem nadaným“ nemajetným studentům zákon z roku 1869 dokonce umožňoval získat stipendium, pokud se zavázali, že po absolutoriu budou šest let „konati službu učitelskou“,⁹⁵ a další nařízení od roku 1874 přísně bdělo nad tím, aby za peníze takto investované uchazeč a zvláště uchazečka řádně dostudovali: pokud ústav opustili před maturitou, měli vrátit čerpaný finanční obnos a nesměli být zaměstnáni jako výpomocné učitelské síly, dokud celá částka nebyla uhrazena.⁹⁶

Učební plány mužských a ženských ústavů se rozcházely (stejně jako plány obou typů obecných a měšťanských škol) hlavně v praktických předmětech, kopírujících tradiční dělbu práce (nauka o domácím hospodářství a ženské ruční práce pro dívky,⁹⁷ polní hospodářství „hledíc zvláště ke způsobu vzdělávání půdy v té zemi“ pro chlapce:

⁹³ Tamtéž, § 44, s. 108.

⁹⁴ Srov. např. MACURA, Vladimír. *Znamení zrodu*. Jinočany: H&H 1995; RAK, Jiří. *Bývalí Čechové...*, Jinočany: H&H 1994.

⁹⁵ Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování č. 131 ř. z. dne 12. července 1869, ježto se týče ústavů pro vzdělávání učitelů a učitelek, hlava III. O vzdělání učitelů a uzpůsobení k učitelství, § 37, s. 57.

⁹⁶ Vynesení c. k. zemské školní rady č. 6345 z dne 29. března 1874 v příčině zpět splacení státního neb zemského stipendia užívaného od kandidátů neb kandidátek učitelství, kteří bez vysvědčení zralosti ústav opustí.

⁹⁷ Pro výuku ženských ručních prací, nově zavedených v obecném školství, byly na ženských pedagogiích i na dívčích školách zavedeny roční kurzy, vzdělávající tzv. industriální učitelky, jež na rozdíl od učitelek literních, jejichž čtyřletou všestrannou pedagogickou průpravu zakončovala maturita, mohly ve škole působit i po svém provdání. Viz Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování č. 131 ř. z. dne 12. července 1869, c. d., hlava VIII. O kursech o vzdělávání učitelek ručních prací ženských, § 63. In *Zákony a nařízení u věcech obecného školství...*, 1873, c. d., s. 112.

tento předmět nabyt zvláštní důležitosti na měšťanských školách novelou z roku 1883). Zohledňoval se však i vyučovací obsah jednotlivých předmětů, a to nejen v oborech tradičně genderově rozlišovaných.

Rozdíl byl zejména ve formulování obsahu předmětů z oblasti přírodních věd i v obznamování s teorií a praxí výchovných institucí, v nichž mohl kandidát učitelství působit. Zatímco mužská pedagogia měla v osnovách předepsanou matematiku (zahrnující „aritmetiku, algebru a geometrii“), osnova ženských ústavů se spokojila s aritmetikou; mužské ústavy rozlišovaly předmět „popisující přírodovědy“, který zahrnoval zoologii, botaniku i mineralogii, a navíc „přírodopyt“ s fyzikou a základy chemie – a ženské se spokojily s jediným předmětem, s přírodovědností. Oba dva typy ústavů zpočátku obě pohlaví rámcově poučovaly i o předškolních zařízeních (o „organizaci dobře zřízené zahrádky dětské“), mužům se však navíc dostávalo poučení též o „způsobu vyučování hluchoněmých a slepých“, ⁹⁸ od školního roku 1870/1871 (už neobligatorně) „hluchoněmých, slepých a blbých“ ⁹⁹ a organizačním statutem z roku 1886 ¹⁰⁰ i „zpuštělé mládeže“ – věnovali se tedy vlastně též dobové pedagogice speciální. Kandidáti učitelského povolání obou pohlaví absolvovali náslehy i výstupy ve cvičných obecných školách, jen učitelky však hospitovaly rovněž ve školách mateřských.

Prvním rozpracováváním se tedy osnovy učitelských ústavů ještě více genderově precizovaly, rozdílly ve vzdělávání mužů a žen se vyhrcovaly hlavně v matematice (chlapci poznávali i základy deskriptivní geometrie a trigonometrie, dívky zde však jako cíl vyučování měly „poněkud zručnost v rýsování“) a v přírodních vědách, kde se u chlapců počítalo i s pokusy. ¹⁰¹ Vyučovací osnova byla odlišná i v některých předepsaných obligátních a neobligátních předmětech, které zpočátku více zohledňovaly genderové role, a to nejen tradiční, ale v sedmdesátých letech i ty

⁹⁸ Zákon říšský ze dne 14. května 1869, č. 62, jímžto se ustanovují pravidla vyučování na školách obecných, hlava II., § 29, tamtéž, s. 50–52.

⁹⁹ Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování ze dne 19. června 1870 č. 7033, kterým zavádí se učební osnova na ústavech ku vzdělání učitelů. In B. A. *Soubor nových zákonů školských a obecných nařízení u věcech obecných škol...*, 1873, s. 156–157.

¹⁰⁰ Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování ze dne 31. července 1886 č. 6130.

¹⁰¹ B. A. *Soubor nových zákonů školských a vládních nařízení u věcech obecných škol...*, 1873, s. 155. Předmět „Hospodářství“, spojený ve 4. ročníku s praxí ve školní zahradě, měl vyučovací cíl: „Znalost nejdůležitějšího poučení o krmení a chování hospodářských savců [tj. dobytkařství; V. B.], o základech rozumného rybářství, hedvábnictví, včelařství, o vlastnostech půdy, mrvení, pěstování důležitých kulturních rostlin a jakých nástrojů jest k tomu potřebí.“

společensky přijatelné pro české střední vrstvy. Nešlo jen o přesunutí praxe předškolní pedagogiky k ženám: pouze dívčí pedagogie podle učebních osnov z roku 1870 povinně vyučovala francouzskému jazyku a s druhým zemským jazykem, němčinou, neobligatorně nabízela i angličtinu – chlapci se museli spokojit s němčinou (vzhledem k zákonu o výuce druhého zemského jazyka formálně neobligatorní);¹⁰² další úpravy osnov se posléze přiklonily k němčině. Povinným hudebním nástrojem byl zpočátku u dívek klavír, tradiční dámský salonní hudební nástroj (připomeňme si, že ve své době proslulá houslová virtuoska Marie Heritesová ještě v osmdesátých letech způsobila preferencí „neženského“ smyčcového nástroje ve vlastní rodině značný rozruch), zatímco u chlapců housle, které bezpochyby praktičtěji naplňovaly možnost doprovodného nástroje v předmětu „zpěv“ i v méně vybavených školách. Chlapci se mohli učit klavírní hře a též hře na varhany nepovinně,¹⁰³ od roku 1886 se kvůli novele zákona i předcházejícím nařízením o pěstování chrámové hudby stala varhanní hra v posledním ročníku povinnou, dívky mohly studovat hru na nástroj (housle či klavír) neobligatorně a ve všech ročnících se věnovaly zpěvu.¹⁰⁴ Požadavky kladené na odborné vzdělávání obou pohlaví se postupně vyrovnávaly, a to oběma směry.

Když v roce 1886 vešel v platnost nový organizační statut učitelských ústavů, reagující na novelu základního zákona,¹⁰⁵ který **zvl. vyučování reálií a matematice obsahově omezil** a předepsal zkoušky více praktického rázu, skládali kandidáti i kandidátky maturitní zkoušku obdobně. Prověřovaly se v ní vědomosti ze všech vyučovaných předmětů, značnou roli zde měla podrobná znalost ústavy a školských zákonů.¹⁰⁶ Posílení hodinových dotací náboženství v učebním plánu obecného školství pak příznačně směřovalo k tomu, že při zkouškách učitelské způsobilosti byla

¹⁰² Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování č. 7033 z dne 19. června 1870, kterým zavádí se učebná osnova na ústavech ku vzdělání učitelů. In B. A. *Soubor nových zákonů školských a obecných nařízení u věcech obecných škol...*, 1873, c. d., s. 157.

¹⁰³ Srov. tamtéž, s. 149–166.

¹⁰⁴ Srov. počet týdenních hodin při vyučování jednotlivým předmětům, in ŠAFRÁNEK, J. *Školy české 2...*, 1918, c. d., s. 292.

¹⁰⁵ Nařízení ministeria záležitostí duchovních a vyučování č. 6031 ze dne 31. července 1886.

¹⁰⁶ Byla třístupňová, skládala se z klauzurní práce ze sedmi předmětů (pedagogika, vyučovací jazyk, aritmetika a nauka o měřických tvarech, přírodopis, přírodopyt, zeměpis a dějepis), z ústní zkoušky, vztahující se „k veškerým vědeckým učebním předmětům“ (vynikajícím studentům s výbornými výsledky v klauzurách směla zkušební komise jeden i více předmětů odpustit) a z praktické zkoušky ve cvičné škole (úkol byl oznámen den předem). Srov. Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování č. 6130 ze dne 31. července 1886, cit. dle ŠIMEK, F. *Soustava rakouského školstva obecného...*, 1884, c. d., s. 256–257.

vyžadována i zvláštní ústní zkouška ověřující způsobilost k výpomocnému vyučování náboženství.

Zvláště po začátku století, kdy sílily hlasy po reformě měšťanské školy (až po její osamostatnění jako instituce nižšího středního školství) a jejím rozšíření na čtyři ročníky¹⁰⁷ a kdy většinová část spolkově organizovaného učitelstva hájila stanovisko, aby měšťanská škola i nadále zůstala článkem obecného školství, a tedy i povinného základního vzdělávání, bylo snižování nároků na zkoušky učitelské způsobilosti, zvláště učitelské způsobilosti pro měšťanské školy, argumentem k nutným změnám, které by učiteli zajistily vzdělání na úrovni vyžadované dobou. Stávalo se totiž, že novelou daná příprava učitele na státních ústavech (ač zakončených maturitní zkouškou) v době, kdy se již volalo o možnosti akademického vzdělávání učitelstva, nestačila pro navazující zkoušku učitelské způsobilosti, natož způsobilosti pro vyučování na měšťanských školách. Učitelské spolky již v devadesátých letech o své vůli pořádaly dobrovolné přednáškové, zvl. prázdninové kurzy, v nichž účast přijímali univerzitní učitelé (náklad na takové rozšiřování obzorů nesl ovšem sám vzdělávaný učitel), k naplnění litery zákona pro výkon před zkušební komisí se tyto kurzy svou inovativností nejevily jako optimální. Konstatování, že „vzdělání na ústavech učitelských nyní tak velice je nedostatečné, že kandidáti vyšlí neznají ani podle jména oborů, z nichž předepsána je zkouška pro měšťanské školy“,¹⁰⁸ spustilo zřízení přípravných kurzů při středních školách pro kandidáty zkoušek učitelské způsobilosti pro měšťanské školy a ve stadiu úvah bylo zřízení samostatného Ústavu pro měšťanské školy. V této fázi však již byl takový postup vnímán mocným Ústředním spolkem jednot učitelských jako nežádoucí bariéra proti požadavku, aby všechno učitelstvo obecného školství získávalo všeobecné vzdělání na reorganizované jednotné střední škole a odborné vzdělání na Filozofické fakultě „k účelu tomu rovněž přizpůsobené“ a stávající „surogáty potřebného vzdělání“ nahrazující širším rozhledem odborným, pedagogickým a díky pomocným vědám pedagogiky i obecně humanitním.¹⁰⁹

¹⁰⁷ Srov. B. A. Čtvrtá zemská porada českého učitelstva škol národních v Království českém r. 1902 (shrnutí jednání a závěrů konference). *Český učitel* 5, 1902, č. 37–38, s. 547–590. Zde zvl. hlava IV., Dobré zdání o návrzích na změnu normální učebné osnovy pro školy měšťanské, s. 579n.

¹⁰⁸ B. A. Reorganizace ústavu učitelského. *Pedagogické rozhledy* 15, 1902, č. 9, s. 416.

¹⁰⁹ Tamtéž, s. 417.

1.4.2 Postavení ženy v učitelské profesi

Předestřené počáteční rozdíly ve výuce na učitelských ústavech, dané rozpracováním Hasnerova zákona, absolventkám vstup do praxe státních obecných škol v očích veřejnosti příliš neusnadňovaly. Roli v tom hrál i fakt, že na počátku sedmdesátých let (logicky) přicházely do pedagogických ústavů méně vědomostně vybaveny než mužští uchazeči. Ještě pro školní rok 1872/1873 prováděcí předpis upozorňoval na fakt, že u přijímací zkoušky kandidátky nemají být zkoušeny v takovém rozsahu jako jejich kolegové.¹¹⁰

Tento detail jako by od počátku předznamenával jeden z pozdějších nesouladů v učitelské obci, která – paradoxně tváří v tvář novele zákona z roku 1883 – nedovedla často ženskou část učitelstva do svých řad odpovídajícím způsobem integrovat, ba nezřídka pohlížela na působení žen–učitelek žárlivě a zesměšňovala jejich odbornost. Dobová společnost, naladěná na tradiční vymezení ženské role, to snadno akceptovala.

Hasnerův zákon a jeho důraz na nový přístup k učitelskému vzdělávání, za jehož kvalitu ručil stát, souzněl s emancipačními snahami českých žen, ba v mnohém je předjímal – proslulý Ženský výrobní spolek, často vnímaný také jako první instituce, školící ženy pro nástup do občanských povolání, vznikl až v roce 1871. Pedagogia však absolventkám otevírala vstup i do existenčně jistější školní služby. Daní za učitelské působení byla sice rezignace na založení vlastní rodiny (tzv. celibát praktikujících literních učitelek), přesto tento způsob obživy nepochybně představoval důstojnější, ekonomicky soběstačnou variantu života než osamělost četných neprovdaných žen ze středních vrstev, žijících v rodinách příbuzných v nepřiznaných rolích lepších služebných či guvernantelek.

Zprvu vítaný příliv učitelek způsobila skutečnost, že v prvních letech po uvedení zákona z roku 1869 do praxe povinná osmiletá školní docházka způsobila náhlé zvýšení počtu školou povinných dětí. Obecné školství též potřebovalo kvalifikované učitele především pro nově zaváděné předměty, nejen tzv. reálie, ale povinné nauky pro dívky, související s jejich pozdějším působením v domácnosti. Vznikl tu nedostatek kvalitně vyškolených učitelů, na který upozorňoval i dobový tisk, vyhledávající zvláště případy,

¹¹⁰ Nařízení č. 130 ř. z. vydané od ministra záležitostí duchovních a vyučování z dne 12. července 1869, jímžto se vydávají ustanovení pomíjející, jak se má zákon o školách obecných ve skutek uvést, hlava I, § 11. In *Zákony a nařízení u věcech obecného školství...*, 1873, s. 77.

kdy obec byla nucena obsadit učitelské místo naprosto nevhodným, nedosti vzdělaným, někdy až bizarním kandidátem, nebo v něm ponechat nevhodného učitele, dosazeného před platností zákona.¹¹¹

Ženy, toužící po vzdělání a důstojném profesním uplatnění, pomohly tuto mezeru vyplnit, a to nejen v předmětech vyhrazených dívkám (zde lze zaznamenat rovněž masivní nástup kvalifikovaných industriálních učitelek, pouze jednorozhodných kurzistek). Jakmile se však stavy učitelstva naplnily – ba s novelou zákona v roce 1883 došlo kvůli úlevám na „obyčejných školách obecných“ v zemědělských a průmyslových oblastech k úbytku žactva –, bylo pedagogů potřeba podstatně méně: naplněnost tříd zůstala na osmdesáti žácích. Zvláště při obsazování míst na měšťanských školách či ve víceletých obecných školách ve větších obcích, které se obvykle nacházely též ve vyšší tarifní platové třídě, byla ženská uchazečka vnímána jako nekalá konkurence mužských kolegů,¹¹² zejména četných dlouhodobých podučitelů. Ti ze svého nízkého příjmu často živili rodinu a jako degradující vnímali i úřední název svého profesního určení¹¹³ i subordinační povinnosti s ním spojené, které zasahovaly i soukromý život: podučitel např. musel žádat o povolení k ženitbě okresní školní radu. Pro odpor učitelstva, které označení „podučitel“ vnímalo jako profesně dehonestující zvláště u starších pedagogů, kteří, ač splňovali náležitosti učitelské způsobilosti, se nemohli po léta dobrat odpovídajícího „tabulkového“ zařazení, a terminus technicus svého platového zařazení vnímali sémanticky, jako obecně snižující profesionální vážnost nositele u rodičů i v obci, bylo toto kariérní označení zrušeno zemským zákonem z 27. ledna 1903, jímž bylo pro Království české rovněž pozměněno odměňování

¹¹¹ Srov. B. A. Nouze o učitele. *Beseda učitelská* 7, 1875, č. 3, s. 32–33; B. A. Pan bratr od stavu. *Posel z Budče* 8, 1877, č. 5, s. 81: „Ve Stružnicích u Lomnice vyučuje tkalcovský tovaryš, Josef Hybner z Lomnice.“

¹¹² Např. B. A. Rozdíl mezi učiteli a učitelkami. *Posel z Budče* 8, 1877, č. 6, s. 94 (připomíná se tu, že ženy mají podle soudobých výzkumů lehčí mozek než muži). B. A. Vdavky učitelek. *Pedagogické rozhledy* 1, 1888, č. 2, s. 93.

¹¹³ Prozatímním podučitelem nebo učitelem se mohl stát majitel maturitního vysvědčení z pedagogického ústavu. Definitivní místo podučitelské nebo učitelské na obecných školách už vyžadovalo zkoušku učitelské způsobilosti; pro školu obecnou ji měla předcházet dvouletá učitelská praxe, pro školu měšťanskou praxe tříletá (viz říšský zákon z 2. května 1883, § 38). Zkoušku učitelské způsobilosti pro školy měšťanské mohl kandidát složit buď z pedagogiky a všech vyučovacích předmětů, nebo si mohl zvolit jeden nebo dva předměty ze tří rámcových oborů: 1. mluvnickohistorického („mluvnictví“, zeměpis a dějepis), 2. přírodovědeckého (přírodopis se přírodopisem – fyzikou a lučbou a doplňovým předmětem matematikou), 3. matematickotechnického (matematika s kreslením a jako doplněk přírodopisem); srov. Nařízení ministra věcí duchovních a vyučování z 5. dubna 1872. Podučitel měl být přeřazen do vyšší platové tarifní třídy nejdříve po deseti letech praxe, avšak často se tak nedělo. Srov. např. Veřejná schůze podučitelstva školního okresu rakovnického. *Česká škola* 14, 1892, s. 383n.

učitelstva obecného školství. Termín „podučitel“ nahradilo označení „učitel II. třídy“ a rovněž se uzákonila doba, po níž kvalifikovaný pedagog nesměl v této kvalifikační třídě setrvat, a to i v případě, že se na škole, kde působil, učitelské místo I. třídy neuvolnilo.¹¹⁴

1.4.3 Povinnosti praktikujícího učitele: sebevzdělávání, služba škole, církvi a obci

Podle nařízení hlavy IV. Hasnerova z roku 1869, kterou novela z roku 1883 ponechala beze změn, se každý učitel měl ve svém oboru nadále vzdělávat „pedagogicky i vědecky“,¹¹⁵ a to „časopisy školními“, prostřednictvím fondů učitelských knihoven, „konferencemi periodickými“ a „kurzy k tomu konci zřízenými“, tj. na vyzvání nadřízených školních úřadů se (obvykle o podzimních prázdninách) učitel musel účastnit doškolovacích kurzů v nejbližším učitelském ústavu.¹¹⁶

Stejně tak jako pojem „knih“ v legislativě (a školní praxi) zahrnoval učebnici, odbornou literaturu jednotlivých vědních oborů, literaturu pedagogickou (zvl. metodické příručky vyučování jednotlivým předmětům) a současně i literaturu krásnou, také pojem „školní časopisy“ v sobě sémanticky obsahoval nic méně než jakákoli schválená periodika spjatá se školskou půdou a výchovně vzdělávací problematikou. Příznačné pro naše další úvahy je, že periodikum vydávané státem (resp. zemským školským úřadem) bylo v Čechách od roku 1869 jediné: *Věstník vládní u věcech školství obecného*, vydávaný zemskou školní radou. Počítalo se i s dalšími povolenými časopisy, které nejčastěji vycházely svépomocí učitelských spolků a byly redigovány učitelstvem, a to i pod zastřešením různých, též komerčních nakladatelství. *Věstník* však byl periodikem závazným a zásadním. Průběžně přinášel dokumenty říšské a zemské legislativy, výnosy a nařízení týkající se dané školské oblasti (včetně schválených učenic a trojrozměrných školních pomůcek), závazných osnov vyučovacích předmětů

¹¹⁴ Viz KŘEMEN, Václav. *Školské zákony. Sbíрка nejdůležitějších zákonů a výnosů u věcech školství od r. 1892 až po úpravu učitelských platů spolu s opravenými učebními osnovami*. Praha: F. A. Urbánek 1904, s. 156. Autor byl učitelem v Chuchli u Prahy.

¹¹⁵ Zákon říšský ze 14. května 1869, č. 62, hlava IV., § 43–47 a ministerské nařízení ze dne 6. dubna 1870 č. 50 ř. z. k § 47 ř. z. In ČELAKOVSKÝ, Jaromír. *Zákony a nařízení u věcech obecného školství na ten čas platné v Království českém*, 2. doplněné vydání, Praha: Edvard Grégr 1886, s. 39–40.

¹¹⁶ Říšský zákon ze dne 2. května 1883 (novela zákona z roku 1869), hlava IV, §§ 43–47. Viz ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 17–18.

a mimořádně i doporučení titulů pro učitelské knihovny (fondů žakovských knihoven se jeho pokyny týkaly pouze přetiskováním ministerských i zemských výnosů a nařízení). Současně informoval o změnách v jednotlivých školních okresech, týkajících se statusu školských zařízení (zvl. postátňování soukromých škol), přinášel informace o volných učitelských místech, vypisovaných státních i soukromých stipendiích a nadačních prostředcích, výběrově informoval též o osobách učitelů (prozatímní i definitivní ustavení, změna působiště, jmenování řídicími učiteli/řediteli škol aj.) nebo o rozhodnutí v kázeňských a jiných sporech. Závazné byly též výchovné informace *Věstníku* z jiných než školských oblastí, které měl učitel šířit nejen ve škole, ale také v obci, kde působil. Měly sloužit především jeho osvětovému působení v místní societě, a to nejen v morálním ohledu, ale i v ohledech hospodářských (agitace za boj proti plevelným i živočišným polním škůdcům, ochranu „užitečných živočichů“ v přírodě, zacházení s hospodářskými zvířaty aj.), v obecné bezpečnosti (železniční doprava, chování v honitbách, chování při požáru)¹¹⁷ či zdravotě a hygieně (poučování obyvatelstva o prospěšnosti očkování proti neštovicím, protialkoholní osvěta aj).¹¹⁸

Pod pojmem „periodické konference“ se brzy po vydání zákona ustálila odborná a školící setkání učitelů na okresní a zemské úrovni vedená okresními a zemskými inspektory pod dozorem nadřízených školních úřadů. Učitel se jednou ročně musel zúčastnit okresní učitelské konference organizované okresním školním inspektorem, kde se probíraly potřebné a aktuální záležitosti spjaté s praktickým chodem škol, metodikou výuky a školní výchovou, mohl být jako zástupce svého okresu vyslán na zemskou učitelskou konferenci, pořádanou jednou za šest let (prakticky však s delšími časovými rozpětími) za předsednictví zemského školního inspektora. Tento aspekt je třeba pro další směřování práce zdůraznit: je příkladem, jak zde zemské řídicí úřady mohly částečně navázat na známou a v učitelských kruzích ceněnou formu učitelského odborného setkávání, byvší samostatnou, zdola vedenou iniciativu učitelů amerlingovského okruhu a příznivců národního školství ze čtyřicátých let. To jest v „mezích zákona“ využít aktivitu učitelstva, jež se projevovala v hlavně v přednáškách precizujících herbartistickou metodiku výuky jednotlivých předmětů, a v souladu s obecně vymezenými a proklamativními zásadami formování osobnosti žáka a ctností, které jí měly napomáhat, také například iniciativně přebírat úlohu strážce a kontrolora

¹¹⁷ Tamtéž, s. 101–102.

¹¹⁸ Tamtéž, s. 100–101. Zde výnosy zemské školní rady z 5. září 1885 a 21. července 1891.

vlivů, jež by mohly narušovat legislativou určené a výnosy normy. Teprve na začátku 20. století nacházel delegovaný učitel díky spolkovému sdružování podporu, aby zde jeho hlas rezonoval hlasitě a spolu s řadou hlasů dalších: *Ústřední spolek jednot učitelských v království českém* tak ve své tiskové tribuně *Česká škola* ve zprávě ze 4. zemské učitelské porady vítal, že ve srovnání s obdobnou poradou třetí (1896) bylo patrné „markantní vystupování naší organizace v rámci oficiální této porady“ a podařilo se, že „předběžné porady, svolané a řízené *Ústředním spolkem* daly nastávající poradě [míněna oficiální 4. zemská učitelská porada; V. B.] pevný rámec a určitý zásadový podklad“.¹¹⁹

Novela zákona z roku 1883 v souvislosti s proklamacemi o nutnosti posilovat obecnou mravnost akcentovala prostřednictvím *Věstníku* větší učitelovu angažovanost v činnostech podporujících náboženskou výuku a výchovu. Už od školního roku 1877/1878 ministerský výnos¹²⁰ na popud českých katolických biskupů zvýšil týdenní dotaci vyučování katolického náboženství v obecných a měšťanských školách na dvě vyučovací hodiny týdně. Vzápětí následoval další ministerský výnos,¹²¹ který obšírným zdůvodněním důležitosti chrámové hudby („kteráž, pečlivě jsouc pěstována, na četné kruhy obyvatelstva v ohledu mravním blahodárně působí“) připomněl, že vzhledem k úpadku tohoto umění (o něž se prvořadě mají starat církevní úřady) je jeho odpovědností zasáhnout. Kvalitativní deficit mohou zaplnit učitelé obecného školství, a mimo jiné tak údajně i zmírnit hlasy veřejnosti, upozorňující na fakt, že reformou učitelského vzdělávání byl tento rozměr učitelské kvalifikace zanedbán. Výnos nabádá učitelské ústavy, aby studentům umožnily vzdělávat se v tomto druhu hudby v rámci povinných osnov i mimo ně, a současně upozorňuje, že říšský školský zákon „spojení služby varhanické a ředitele kůru se službou učitelskou připouští.“¹²² Vzhledem k „důležitému zájmu obyvatelstva“ budou podle výnosu vše kontrolovat c. k. zemští a okresní inspektoři, druzí rovněž ve svých výročních zprávách mají připojit seznam učitelů obecných škol, kteří „pilným vyučováním hudbě za účelem povznesení hudby

¹¹⁹ Srov. B. A. Čtvrtá zemská porada českého učitelstva škol národních..., 1902, c. d., s. 547.

¹²⁰ Výnos c. k. ministra duchovních záležitostí a vyučování č. 528 ze dne 3. dubna 1877. In *Zákony školské* 3, [1907], c. d., s. 199–200.

¹²¹ Výnos c. k. ministra duchovních záležitostí a vyučování č. 16 885 ze dne 12. května 1877. Tamtéž, s. 201–202.

¹²² Tamtéž, s. 201.

chrámové a zpěvu na kůru v roku uplynulém se vyznamenali“.¹²³ Nasnadě samozřejmě je, že zdánlivě motivační nařízení v sobě skrývalo i opačný pól, to jest nebezpečí sankcí pro ty učitele, kteří se v inspektorských seznamech neobjevili.

Ministerské výnosy jen předznamenávaly faktické uzákonění těchto žádostí. Novela říšského zákona, vstupující v platnost roku 1883, už v sobě patřičné úpravy zahrnovala a výnos zemské školní rady z roku 1883 (opět údajně reagující na „oznámení“ veřejnosti) nařídil učitelům dozor o nedělích a svátcích při katolických bohoslužbách, jichž se účastní školní mládež. Byli tedy za chování mládeže odpovědni mimo školní půdu. Okresní školní rada pak měla dohlížet na to, zda učitel povinnost dozoru plní.¹²⁴

Otakar Kádner v souvislosti s omezováním učitelských pravomocí zmiňuje i námi nedohledaný ministerský výnos z 10. listopadu 1884 týkající se znovu vyučování reálií. Podle něj se učitelům nařizuje, aby „v předmětech reálních a zvláště v dějepise co nejpečlivěji se vystříhali všeho, co by, třeba vědecky zjištěno a pro bádání a učení cenno, přece jen ve škole způsobilým bylo, aby pojmy dítěte pomátlo a základy náboženského přesvědčení neb základy přichylnosti a lásky ke společné vlasti nejistými a vratkými učinilo.“¹²⁵ Nutno zdůraznit, že předchozí nařízení uvádělo pro obecné školy pouze to, že u reálií při volbě učiva „přihlížeti jest na všech stupních vyučování především ku obyčejné chápavosti a ku normálním poměrům života žáků“,¹²⁶ a v této době platný prozatímní školní a vyučovací řád v § 55 vztahujícím se k vyučování reáliím vymezil při výběru látky ve vyšších třídách obecných škol (do třídy páté se striktně musel držet článků z čítanky) zřetel k tomu, „čeho žákům nejvíce věděti z přírodovědy, zeměpisu a dějepisu“, přičemž § 56 pro vyučování přírodopisu zdůrazňoval „zalíbení v přírodě a lásku k ní“ a poznávání věcí nejrozšířenějších v oblasti, kde děti žijí, na venkovských školách s ohledem k místnímu hospodářství, „jmenovitě k věcem přírodním, ježto svým užitkem neb svou škodou, rozšířeným užíváním v živnostech a v umění, nebo svou důležitostí v přírodě vynikají“ – vše spolu

¹²³ Tamtéž, s. 203.

¹²⁴ Výnos zemské školní rady č. 37948 ze dne 17. prosince 1883 v příčině dozoru učitelů ku školní mládeži také při službách Božích nedělních a svátečních. *Věstník vládní u věcech školství obecného* 1883, č. 11, s. 183.

¹²⁵ KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství* 1. Praha: Sfinx, Bohumil Janda 1929, s. 125.

¹²⁶ Nařízení ministra duchovních záležitostí a vyučování ze dne 8. června 1883 č. 10 680 v příčině provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53 ř. z., kterým se mění některá ustanovení zákona ze dne 14. května 1869, č. 62 ř. z. Cit. dle ČELAKOVSKÝ, J.: *Zákony a nařízení...*, 1886, c. d., s. 105.

se zevrubnou znalostí „ústrojů těla lidského“ a základních pravidel zdravovědy. Pro přírodozpyt § 57 vymezoval v oblasti fyziky, „silozpytu“, znalost nejdůležitějších přírodních úkazů, opět s ohledem na chápavost žáků („aby jim dokonale rozuměli“), a z chemie, „lučby“, poznatky z okruhu domácnosti, zemědělství a řemesel. Náboženské kreacionistické učení při takové praxi sotva mohlo narážet.

Složitější to bylo u zeměpisu a dějepisu, kde mělo vyučování postupovat: i zde však § 58 shrnoval, že výsledkem vyučování má být, „aby žáci znali vlast a nejdůležitější *příběhy* [zdůr. V. B.] Rakouska a jeho obyvatelů, a budila se tím v nich láska k domovu a vlasti, též oddanost k císaři a k rodu císařskému, též aby počátkami světovědy šířil se duševní obzor žáků a srdce jejich se šlechtilo“. Etika jako hlavní cíl vyučování, vedoucího k všeobecné kultivaci na základě konkrétních poznatků, tak jak ji ve své výchovné soustavě vymezil Johann Friedrich Herbart, zde tedy měla hlavní prostor. Konkrétní kroky a závazné postupy, do nichž ji zploštili herbartisté odpovědní za směřování výchovy, zůstávaly i v prozatímním vyučovacím řádu v obecné rovině, u vědomostí žáků o místě „kde bydlí“, o „svém domově a své vlasti“. Z obecného dějepisu pak u takových historických událostí, které s nimi úzce souvisí nebo „v příčině vyvinování lidstva důležitými se staly“. Konkrétně mravní zušlechťování odkazovalo případně pouze k životopisům příkladných historických osobností.¹²⁷ Prostor k výběru vhodné látky byl tedy značný (a nejednoznačný) a byl průběžně usměrňován jak nařízeními, tak zněním čítankových statí, které těmto předmětům měly sloužit. Zvláště v dějepisném vyučování se tak mělo předcházet případné akceleraci protitlaků, podporovaných faktem, že česká politika nepříliš úspěšně prosazovala své národní zájmy v rámci monarchie. Historické vlastenecké reminiscence spojené s různými fázemi dějinného vývoje českých zemí (zvl. česká reformace a její osudy v 15. i na přelomu 16 a 17. století) byly ikonickými argumenty pro ostražitost a nedůvěru k posilování vlivu katolické církve jako překážky k prožitku kořenů národní identity i zábrany pokroku.

Nutno říci, že české učitelstvo se ve své literární tvorbě, umělecky zprostředkovávající historické události, snažilo narážet co nejméně.

¹²⁷ Nařízení ministra duchovních záležitostí a vyučování dne 20. srpna 1870, č. 105 ř. z., jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné. Cit dle ČELAKOVSKÝ, J. *Zákony a nařízení...*, 1886, c. d., s. 185–188.

Poněkud přebujelý a k detailům znění zákonů odbočující text kapitoly není tak samoučelným, jak by se mohlo zdát. Vzhledem k tématu našeho zájmu, jímž je literární tvorba českého učitelstva a jeho dohled nad četbou mládeže, vymezuje nejen právní, ale i profesní a společenské postavení, kterého se českému učiteli jakožto občanu Rakouska-Uherska literou zákona z roku 1869 dostalo. Znění tzv. Hasnerova zákona totiž explicitně nespécifikovalo, zda se učitel stal státním úředníkem,¹²⁸ ale jeho výklad nabízel i kladnou odpověď: § 48 hlavy V „O právním postavení učitelů“ stanovil, že „služba na veřejných školách jest úřad veřejný, jehož dojíti mohou všichni občané rakouští rovnou měrou, nehledíc k vyznání náboženskému“.¹²⁹

Být státním úředníkem přitom mělo pro učitele dvojí význam. Nepochybně se zvýšilo jeho sebevědomí, už proto, že měl zaručen stálý „tabulkový“ příjem, byť oproti dalším profesím ve státní správě nižší, a měl se cele věnovat svému povolání. Jak známo, před touto zákonnou úpravou, zvláště v první polovině století řada venkovských učitelů hledala přivýdělek nejen ve vlastním zemědělském hospodářství, ale i v řemesle a obecní službě jiného charakteru než školské (pokud ovšem nízká kvalifikace učitele nepohlížela na výuku jako na přívažek k jiné výdělečné činnosti) a byla často závislá na přímých platbách rodičů, posílajících děti do školy. Platností nového zákona školné vybíraly obce a odváděly je okresním úřadům, a ty učitelské služné vyplácely. Učitelské angažmá ve „veřejném úřadu“ příliš neosvětluje ani výnos ministra z roku 1874, vymezující výslužné a další požitky též učiteli či jeho pozůstalým, který zásadně operoval pojmem „státní služebník“.¹³⁰ Přesto až do roku 1875 mohl učitel demonstrovat svou příslušnost k státnímu úřednictvu při slavnostních příležitostech oblékanou úřednickou uniformou. Ministerské nařízení, které toto zviditelňující privilegium brzy, už roku 1875, zrušilo,¹³¹ tak v době cenící uniformy všeho druhu

¹²⁸ Pro jednoznačný úsudek, že učitel nebyl úředníkem státním, zemským, ani obecním, argumentuje Irena Michalcová zemským zákonem ze dne 24. února 1870, upravujícím zřizování, vydržování a navštěvování veřejných škol obecných. Ve znění tohoto zákona se však o právním postavení učitelstva vůbec nejedná. Srov. MICHALCOVÁ Irena. Právní a sociální postavení učitelstva. In *Učitelé v práci a v boji. Sborník vzpomínek a studií 1848–1918*. Praha: Práce 1971, s. 28.

¹²⁹ *Zákony a nařízení u věcech obecného školství...*, 1873, c. d., s. 62.

¹³⁰ Vynesení c. k. ministra duchovních záležitostí a vyučování č. 4111 z dne 31. března 1874 k veškerým zemským školním úřadům v příčině vyplacení platů na zaopatření státním služebníkům a jich příbuzným druhého dne každého měsíce. In *Zákony školské* 3, [1907], c. d., s. 151.

¹³¹ Nařízení c. k. ministra duchovních záležitostí a vyučování č. 8 427 z 8. července 1875, jímž se zrušuje oprávněnost učitelů na obecných školách nositi uniformu státních úředníků, jež jim dle § 62 a 63 politického zřízení školního povolena byla. *Věstník vládní u věcech škol obecných v Království českém* 1875, č. 8 (31. 8.), s. 1.

ostentativně naznačilo faktické postavení učitelstva obecného školství na společenském žebříčku – středoškolským učitelům bylo naopak vystupování v úřednické uniformě při slavnostních státních událostech v této době nařizováno. Ani novela základního školského říšského zákona v roce 1883 však inkriminovanou hlavu V. „O právním postavení učitelů“ nijak jasněji nespecifikovala.¹³²

O tom, že touha učitelstva upozornit na své nové postavení prostředky, které mohla dobová společnost vnímat okamžitě a prvoplánově, byla značná, ostatně svědčí jen o rok starší vynesení ministerstva duchovních záležitostí a vyučování č. 16 024¹³³ z 20. ledna 1874, kterým se upravuje ministerské nařízení z roku 1869¹³⁴ a omezuje možná titulatura „ředitel“ (nikoli jen řídicí učitel) pro pedagogy řídicí školu, která spadá pod kategorii obecného školství. Nařízení upozorňuje, že vzhledem k tomu, že návrhy na titul „ředitel“ se nepřiměřeně rozmnožily, je nutno titulaturu nutno brát jako mimořádnou, opakuje, „že mají takováto udělení význam vyznamenání“,¹³⁵ a nabádá zemské školní rady, aby přihlížely pouze k žádostem okresních školních rad, nikoli k návrhům přicházejícím z učitelské obce samotné, a pečlivě kontrolovaly vynikající a trvalé působení navrženého řídicího učitele v relacích s působením dalších pedagogů.

Stejně jako státní úředník byl však učitel vázán přísahou, kterou Bohu sliboval „na svou čest a věrnost“ zachovávat císaři a „Jeho dědicům z Jeho krve a rodu pocházejícím“ rovněž „neoblomnou poslušnost a věrnost“, „neoblomně“ zachovávat zákony, „přísně vykonávati“ jejich nařízení i nařízení svých představených, povinnosti svého úřadu plnit podle nejlepšího vědomí a svědomí a „bedlivě varovati se každého a jakéhokoli zneužití jeho“. Přísahal, že při svém působení bude probouzet a pěstovat náboženské city, mravní city a lásku k zákonnému řádu, počínat si se svědomitou přísností a nestranností a že se od těchto povinností nedá „nikdy a nižádným ohledem odvrátiti.“ Rovněž musel odpřisáhnout, že není a nikdy nebude „členem cizozemského

¹³² ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 19: „Služba na školách veřejných jest úřadem veřejným, jehož dosáhnouti může bez rozdílu každý státní občan, kterýž vykáže způsobilost svou k němu způsobem zákonitým.“

¹³³ Vynesení c. k. ministra duchovních záležitostí a vyučování č. 16 024 ze dne 20. ledna 1874 v příčině toho, jak jednatí jest při návrhu na udělení názvu ředitele pro učitele škol obecných. *Věstník vládní u věcech škol obecných v Království českém* 1874, č. 3, s. 29.

¹³⁴ Vynesení c. k. ministra duchovních záležitostí a vyučování č. 11 809 ze dne 16. prosince 1869.

¹³⁵ *Věstník vládní u věcech škol obecných v Království českém* 1874, č. 3, s. 29.

spolku směru politického“.¹³⁶ V roce 1905 k tomu definitivní školní a vyučovací řád vzhledem ke školní novele příznačně přidal klauzuli, že učitel se vystřihá všeho, co by bylo v rozporu s povinnostmi a vážností učitelského stavu a činnosti vychovatelské a vyučovatelské.¹³⁷ Zatímco ředitel ve zvláštní pasáži sliboval, že bude nad svými podřízenými bdít a laskavě je přidržovat k jejich povinnostem, učitelé se zavazovali, že se k řediteli budou chovat uctivě a poslušně, k vzájemné kolegalitě, k působení na žáky vlastním příkladem.¹³⁸

Legislativní dokumenty dostatečně ukazují, jak kontrola konkrétně a plánovaně prostupovala celým učitelským profesním (a z velké části i soukromým) životem. I tam, kde litera základního zákona, vydávaného císařem, zdánlivě poskytovala jeho činnosti určitý operační prostor, konkrétní direktivy ministerstva a zemských řídicích institucí tento hiát bezezbytku vyplňovaly. Pojistkou k nim byl proslulý a obávaný § 54 základního školského zákona, novelou z roku 1883 podtržený: „Jestli by učitelstvo zachovalo se ve škole jinak, než jak povinnost káže, též kdyby chování jeho kromě [tj. mimo; V. B.] školy uráželo vážnost stavu učitelského nebo škodlivé bylo působení učitelskému a vychovatelskému, bude užito prostředků disciplinárních, nezávisle od stíhání soudem trestním, když by takové snad místa mělo.“ Disciplinární tresty, uváděné v zákoně i v prováděcích předpisech, se přitom pohybovaly od důtky přes přeložení na místo s menšími příjmy či po určité době (maximálně po tři léta) odepíraly zákonem zaručované přídavky k základnímu platu u délesloužících pedagogů. Už platový řád z 1. října 1870 školní obce rozřadil podle počtu obyvatel do čtyř kategorií, jež tabulkově vymezovaly místní učitelské platy a jejich pravidelné zvyšování po pěti letech služby, tzv. kvinkvenálky. Učitel mohl být rovněž ve své případné služební funkci degradován (ne ovšem na podučitele), propuštěn ze služebního místa či vůbec ze školní služby (§ 39 Hasnerova zákona). Po rozruchu, který u učitelstva i u veřejnosti způsobila novela základního školského zákona v roce 1883 – jež pro „obyčejnou školu obecnou“ rovněž znamenala větší počet žáků ve třídách a nedostatek stálých míst i pro kvalifikované

¹³⁶ Vynesení c. k. ministra záležitostí duchovních a vyučování č. 11 446 ze dne 9. ledna 1871 pro všechny zemské školní úřady, kterýmžto vynesením předpisují se vzorce přísahy, již činití mají ředitelové, správcové, učitelé a podučitelé na c. k. ústavech učitelských a veřejných školách obecných. In *Věstník vládní u věcech školství obecného* 1871, č. 1, s. 3–4.

¹³⁷ *První doplňkový svazek zákonů školských 8. Dodatky*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Království českém b. d., s. 1007–1008.

¹³⁸ Vynesení c. k. ministra záležitostí duchovních a vyučování č. 11 446 ze dne 9. ledna 1871..., 1871, c. d., s. 3–4.

učitele, vykazující se nejen maturitním vysvědčením, ale také zkouškou učitelské způsobilosti, vykonanou po dvou letech služby a opravňující k definitivnímu ustanovení za poučitele (později mladšího učitele)¹³⁹ – byl příznačný ministerský výnos z 24. května 1885 č. 5104. Ten s odvoláním na blíže neurčený kázeňský případ nařídil, „aby při zatímném, jakož i při definitivním obsazování učitelských míst na školách obecných, nežli příslušný dekret se vyhotoví, jakž i nežli návrh, aby místo se obsadilo, neb presentace se podá, dřívější mravní život kandidátů (kandidátek), o které jde, bedlivě byl vyšetřen, by žadatelé, kteří ve směru tom bez úhony nejsou, neb jakkoli i úředně stíháni byli, z učitelské služby naprosto se vyloučili.“¹⁴⁰

Obdobná nařízení (a pojistky jejich kontroly) ovlivňovala učitelovu činnost v širším slova smyslu z různých úhlů i stran – snadno se tedy zdá, že učitel byl postaven pod kuratelu snad každé nadřazené správně profesní instance. Učitelovo působení v širokém smyslu slova ovlivňovaly i jeho základní hmotné a pracovní podmínky, jež přímo i nepřímo (a vzhledem k poslušnosti četným nařízením) mohla ovlivnit už okresní,¹⁴¹ ba i místní školní rada¹⁴² se starostou obce jako předsedou a se zvoleným školním dozorcem. Už ten mohl práci učitele kontrolovat přímo při vyučování a být přítomen i školní učitelské konferenci či stěžovat si na chování žáků mimo školní vyučování – vždyť i do těchto poloh zasahovaly povinnosti pedagoga. O subjektivním přístupu k prohřeškům, za něž by mohl být učitel trestán, svědčí i událost z roku 1902, tedy z doby, kdy už značně pokročil učitelský emancipační proces, podporovaný

¹³⁹ Srov. TAUBENEK, K.; VOROVKA, K. *Rukověť školství obecného* 1, 1892, c. d., s. 147.

¹⁴⁰ Vynesení zemské školní rady č. 19 598 ze dne 6. června 1885 svědčící všem c. k. okresním školním radám v příčině šetření, jež konati sluší o předchozím mravním životě osob, které zatímně neb definitivně v školní službě ustaviti se mají (zde odkaz k ministerskému výnosu). *Věstník vládní věcech školství obecného* 1885, č. 6, s. 85.

¹⁴¹ Okresní školní rada za předsednictví okresního hejtmána a při členství dvou školních znalců, z nichž jeden musel být ředitelem v okrese se nacházejícího učitelského ústavu, rozhodovala jako první instance o případných disciplinárních trestech, prozatímně obsazovala učitelská místa a „v případech potřeby“ prozatímně překládala učitele na jiná působiště, rozhodovala o funkčních přídavcích k platu učitelů a případných odměnách, osobou okresního školního inspektora kontrolovala jednotlivé školy (a zde mj. šetřila, „je-li učitelstvo způsobilé, pilné, kterak vůbec se chová, zdali se vědecky dále vzdělává a čím snad vedlé úřadu se zaměstnává“), spolu s předsedou okresní školní rady pak vydávala učitelům osvědčení o praxi a navrhovala dosazování zatímních učitelů. Viz Zemský zákon č. 17 z 24. února 1873 o místní, okresní a zemské dohlídce nad školami, ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 35n.

¹⁴² Její členové, zástupci jednotlivých církevních konfesí, jednotlivých škol a vybraní občané obce se měli podle zákona nejen starat o školní budovu, učitelův školní byt a další, většinou hmotné statky spojené s vyučováním, ale např. rovněž bdít nad tím, aby se vyučovalo podle časového rozvrhu, sledovat chování žáků mimo školu, sledovat, zda „učitelé svému povolání věrni jsou“ tj. zda utvářejí profesně i společensky žádoucí obraz pedagoga, spolupůsobit při obsazování učitelských míst, provádět ve škole kontrolní návštěvy aj.

sdužováním ve spolcích. Událost, kterou komentovala *Česká škola* jako groteskní záležitost šokující moderního člověka, přerostla totiž ve veřejnosti sledovanou kauzu (vzhledem k místu události a zájmu periodika se dá předpokládat, že šlo o pročeský a demonstrativní akt): v Mikulově byla předsedou okresní školní rady předvolána jedna z učitelek, které údajně nezdravily choť okresního hejtmana, paní Kuntschnerovou, a ač „slečna odvětila dle pravdy, že paní hejtmanovou nezná“, okresní hejtman následně „prohlásil jednání slečnino a jejích družek za nezbednost a surovost“ a hrozil přesazením na jinou školu. Věc vyřešilo až osobní ohrazení učitelek u okresního školního inspektora.¹⁴³ Hrdost na učitelkou profesi tedy setrvale dostávala značné trhliny.

1.4.3.1 Školní kronika jako doklad o plnění předpisů a její závazný model

V devadesátých letech nabyla velkého významu i školní kronika, a to vnesením zemské školní rady z 3. února 1892. Nařízení, aby správci „obyčejných škol obecných“ i škol měšťanských „chovali“ a vedli školní kroniku, vyslovilo už ministerské nařízení z 20. srpna 1870 – detailně precizováno bylo ovšem až po jednání zemské učitelské konference v roce 1889, již zmíněné ze zákona povinné „porady učitelské“, konané ovšem se zástupci školských a zemských úřadů a řízené zemským školním inspektorem, který byl v Čechách nejvyšším kontrolorem učitelovy práce. Soudobý význačný vědecký počín, pedagogická encyklopedie,¹⁴⁴ obrat pozornosti ke školním kronikám vítal příznačně široce, s ohledem k tomu, že tu postupně vzniknou důležité zdroje pro koncipování pozdějších dějin školství i kulturních dějin jako celku.

Jaké povinnosti měl tedy školní kronikář? Nejprve se měl zpracovat případné dochované prameny a pokusit se podchytit dějiny své školy, „pokud není v příčině té dobrými monografiemi o podobné dějiny postaráno“¹⁴⁵ – apelovalo se tedy na jeho vlastní tvorbu, na jeho odbornost, erudici i kreativitu, psychologicky spojenou s důvěrou nadřízených úřadů v jeho schopnosti. Vlastní záznamy o současném chodu

¹⁴³ Srov. B. A. Učitelky nechtějí pozdravovat choť okresního hejtmana. *Český učitel* 5, 1901, č. 8, s. 109.

¹⁴⁴ B. A. Kronika školní, heslo In KLIKA – SOKOL (red.). *Stručný slovník pedagogický* 3, 1895, s. 740.

¹⁴⁵ Zde i dále ke kronice cit. dle ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 72–74.

školy však musel vést podle daného schématu, se „stálými daty“, jež ve dvaceti bodech (a v tomto pořadí) předepisovaly zaznamenat následující fakta: začátek a konec školního roku; důležité události z dějin panovnického domu a školní vlastenecké slavnosti na jejich počest; další školní slavnosti; náboženská cvičení; školní zkoušky a společné výlety; změny v pedagogickém sboru se stručným přehledem byvšího působení nových kolegů; změny u duchovenstva, pokud má vztah k místní škole; složení místní a okresní školní rady; změny ve školním obvodu („přiškolené“ a „vyškolené“ obce); stavební úpravy školní budovy a změny v jejím interiéru; změny v exteriéru školy (školní zahrada, cvičiště nebo tělocvična, štěpnice, zkušební pole aj.); důležitá usnesení místní a okresní školní rady; „vyličení“ zdravotního stavu žáků; podchytení trvalých i občasných změn v celodenním a polodenním vyučování; inspekční návštěvy zemského a okresního inspektora; dobrodincové školy; pohyb a využití finančních prostředků z nadací vázaných na školu, podpora chudých žáků; „jiné události důležité pro školu“. Nesměly chybět ani statistické přehledy týkající se počtu žáků na začátku a konci školního roku, náboženského vyznání dětí (kvůli zaměstnávání duchovních pro předmět náboženství) a srovnání počtu školou povinných dětí a dětí do školy přijatých na začátku a konci školního roku (kvůli sankcím vůči rodičům, kteří dítě do školy neposlali). Zápisy přitom vylučovaly jakékoli „polemické poznámky“ a „kritické hodnocení“ činnosti a kompetentnosti korporací i jednotlivců, kteří byli „v nějakém styku se školou“, srovnávání byvších a současných poměrů ve škole, a „opatření, učiněných školními úřady.“ Předepsána byla nestrannost, jednoduchost, jasnost, důstojnost a stručnost.

Roční zápisy v kronice, do níž měl právo nahlížet též pedagogický sbor školy, byl kronikář povinen zpracovat nejpozději do počátku příštího školního roku – prázdninová práce byla tedy zaručena. Každý odstavec musel mít heslovitě abstrahován svůj obsah na okraji listu, kronika musela být opatřena abecedním rejstříkem jmen, osob předmětů, o nichž se zde pojednávalo.¹⁴⁶ Důležitý pramen, jímž se školní kronika pro kulturní dějiny bezpochyby stala, vypovídá hlavně o důkladné organizaci chodu školy podle daných direktiv, méně však skutečném klimatu v ní a o tom, jak je učitel přijímal. Pokud badatel není dostatečně obeznámen se závaznými nařízeními o vedení zápisů dobové školní kroniky, pak o rovné páteři českého učitele oprávněně pochybuje – zvláště když kronikář podle daných norem v zápisech pokračoval ještě nějaký čas po

¹⁴⁶ ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 74.

ustavení Československé republiky. Kronika předpisovala striktně udržovat provládní pozici: ctíla i slavila rakouský arcidům, zaznamenávala vydařené, žákovskými vystoupeními i učitelskými proslovy zdobené školní slavnosti při výročích „otcovského mocnáře svých národů“, i v krutých válečných poměrech musela být loajální. To pak truchlila nad skonem Františka Josefa I. roku 1916, vítala nového císaře Karla I., podle výnosů slavila učitele padlé na „poli cti“ – a evidovala „bezplatné substituty“, nahrazující do války povolane kolegy, tj. kvalifikované a nezaměstnané učitele a zvláště učitelky, kteří někdy s vyhlídkou na budoucí stálý služební poměr, někdy s ohledem k tomu, že někdo učit musí, písemně stvrzovali, že budou pracovat bez jakékoli mzdy.¹⁴⁷ Se stejnou dikcí jako před převrtem kronikář často slavil novou republiku, T. G. Masaryka a další zakladatelské osobnosti – a snižoval vše spjaté s rakouskou monarchií, tedy to, co dříve adoroval.¹⁴⁸

1.4.3.2 Legislativa a osvětové působení učitele ve škole i v obci

V zákonech, výnosech i nařízeních směřujících k učiteli ze strany ministerstva či zemské školní rady se křížily požadavky na jeho roli pedagogického odborníka, státního úředníka, praktikujícího a kostelu výpomocného křesťana,¹⁴⁹ občana respektujícího zástupce obecní samosprávy i souseda, který svým příkladem kultivuje spoluobčany. V duchu cíle vyučování na obecných školách, jež akcentovalo zohledňování místních podmínek každé ze zemí mocnářství, byl rovněž povinen respektovat výnosy a nařízení nadřízených úřadů, reagující na aktuální potřeby místního hospodářství.

¹⁴⁷ Srov. fond Učitelské spolky, Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Království českém, kart. 30, 1914–B1, a. j. 1201, Všeodborový archiv Českomoravské konfederace odborových svazů (ČMKOS).

¹⁴⁸ Nejnověji k tomu RAK, Jiří. *Zachovej nám, Hospodine. Češi v Rakouském císařství 1804–1918*. Praha: Havran 2013, zvl. s. 414–418. Autor při zmiňování náhlého hodnotového obratu školní kroniky k nařízením o jejím vedení nepřihlíží.

¹⁴⁹ Přestože bylo učiněno zadost liteře zákona o postavení církví v mocnářství a zástupci izraelského vyznání zajišťovali školní výuku svého náboženství a měli zastoupení ve školních radách všech stupňů, praxe často potvrzovala dobově běžný antisemitismus, který souvisel též s obsazováním učitelských míst. Srov. reakci pedagogického časopisu na stížnost židovského učitele, který se marně ucházel o možnost učit na státní škole: B. A. Stará písnička židovských učitelů. *Posel z Budče* 8, 1877, č. 9, s. 145–146. „[...] Pokud tedy židovští učitelé chystají na Moravě petici, jak noviny píší, tož bude asi čelit k tomu, aby školní rady resp. obce byly nějakým způsobem donucovány voliti židy za učitele. Takovýto záměr zdá se býti ovšem neslýchanou drzostí, nicméně dosažení jeho cíle není nemožné; neboť jsou-li české obce donucovány vydržovati židovské školy, proč by nemohly také donuceny býti bráti židy za učitele svých dětí?“

Početně se paradoxně nejčastěji týkaly ochrany „užitečných“ a likvidace „škodlivých“ živočichů a hmyzu. Zemský zákon z 30. dubna 1870 „o ochraně několika druhů zvířat zemědělství užitečných“, který mj. s precizností roztřídil druhy ptáků na užitečné a škodlivé, přímo vymezoval povinnost učitele poučovat mládež o škodlivosti vybírání ptačích hnízd (kratochvíle velmi oblíbené), lapání či zabíjení ptáků spadajících do tabulky užitečných a zákazu usmrcování zvířat kromě „ničení krtků v zahradách ohrazených, v krasosadech a v zahradách, v nichž se chová zelenina a rostliny obchodnické, jakož i na hrázích.“ Učители zákon přikazoval každoročně „před časem líhnutí“ literu zákona připomínat,¹⁵⁰ školám pak zemská školní rada doporučila zařadit do knihoven odborný spis Vladislava Šíra *Ptactvo užitečné, dosud však pronásledované*.¹⁵¹

O tom, že efekt takového poučování nebyl valný, svědčí výnosy zemské školní rady z roku 1875¹⁵² a 1877¹⁵³. Zatímco první ukládá učitelům informovat o tom, že vybírání ptačích hnízd je trestné, druhý už ho nabádá k potrestání takového jednání, „ovšem v mezích zákonem vyznačených“¹⁵⁴ (už Hasnerův zákon *zakázal* ve škole tělesné tresty; ale ne vždy byla jeho litera dodržována – podle přísloví „kde není žalobce, není soudce“). Rovněž zemský zákon z 30. dubna 1870, který podrobně rozpracoval zásady boje proti hmyzu ohrožujícímu české zemědělství, zvláště housenkám, ponravám a chroustům, našel roku 1877 odezvu ve dvou výnosech zemské školní rady;¹⁵⁵ spolu s informacemi ze zákona o myslivosti¹⁵⁶ měl učitel šířit jejich nařízení nejen mezi žáky, ale i „v denním styku s obecností“, tj. mezi spoluobčany.¹⁵⁷ Skutečnost, že *Věstník vládní u věcech školství obecného* každoročně zveřejňoval informace o cenách vyplácených za žejdlík sebraných ponrav či chroustů,¹⁵⁸ ukazuje, že o tři čtvrtě století

¹⁵⁰ Zákon zemský o ochraně několika druhů zvířat zemědělství užitečných z 30. dubna 1870, § 13.

¹⁵¹ Vynesení ZŠŘ č. 15 146 z 22. září 1877.

¹⁵² Vynesení zemské školní rady č. 3771 z 23. února 1875 o poučení dítek, aby neškodily ptactvu.

¹⁵³ Vynesení zemské školní rady č. 23 517 z 3. listopadu 1877 v příčině ponaučení školní mládeže o předpisech týkajících se šetření zvířat pro zemědělství užitečných jakož i hubení hmyzu škodného.

¹⁵⁴ Tamtéž.

¹⁵⁵ Vynesení ZŠŘ č. 23 517 z 3. listopadu 1877; vynesení ZŠŘ č. 22 975 z 3. prosince 1877.

¹⁵⁶ Zemský zákon z 1. června 1866.

¹⁵⁷ Vynesení ZŠŘ č. 22 975 z 3. prosince 1877.

¹⁵⁸ Podle zákona z 3. dubna 1870, § 9, cenu určovala domluva místodržitele a zemského výboru; vyplácela se z obecních pokladen a polovina celkově vyplacené částky byla obcím zemskými úřady refundována.

později měl ideologizovaný boj proti „americkému brouku“, mandelince bramborové, připraveny pevné organizační i agitační základy. Tažení proti cizopasně rostlině kokotici jetelové se v osmdesátých letech vedlo se stejnou razancí,¹⁵⁹ v době, kdy už železnice pokrývala značnou část země, neopomínaly výnosy různých stupňů nařizovat, že učitel je povinen žáka upozorňovat na nepatřičné a nebezpečné chování ve vlaku, na nádražích a v okolí trati.¹⁶⁰ Dále že má přinášet varování před střelnými zbraněmi, trhavinami a nově i před elektrickými dráty na zem spadlými.¹⁶¹ Školení o zhoubných účincích lihových nápojů bylo přčetné¹⁶² a samozřejmě a spolu se záповědí dalších neřestí, které by mohly ohrožovat mravní výchovu mládeže, bylo vtěleno i do nového definitivního *Školního a vyučovacího řádu* v roce 1905.¹⁶³

Vytížený učitel obecného školství byl závazným školním a vyučovacím řádem¹⁶⁴ také veden k přesvědčení o ideálně humánním a společenském významu svého povolání, o jeho nezastupitelnosti. Rozdíl, s jakým byla tato idea formulována v prozatímním *Školním a vyučovacím řádu* roku 1870¹⁶⁵ a řádu definitivním roku 1905, vypovídá mnohé o tom, kam se společnost posunula při vnímání ideálu kultivovaného člověka a jeho ctností: V prvním případě měl učitel mít na paměti to, že účelem výchovy je „přímý a mravný charakter“, k jehož dosažení má učitel za všech

¹⁵⁹ Zákon zemský ze dne 13. října 1880; vynesení zemské školní rady č. 28 113 ze dne 29. listopadu 1880.

¹⁶⁰ Výnos ministra záležitostí duchovních a vyučování ze dne 13. listopadu 1876 č. 18 255; výnos zemské školní rady ze dne 1. prosince 1876 č. 25 441; srov. též podrobné instrukce: B. A. Poučování mládeže ve školách o řádu železničném. *Posel z Budče* 8, 1877, č. 6, s. 95.

¹⁶¹ Vynesení zemské školní rady ze dne 6. listopadu 1904 č. 39 869 ve příčině poučování školní mládeže o nebezpečí, jež vzniká zacházení se střelnou zbraní a třaskavinami a při neopatrném přecházení přes koleje železniční.

¹⁶² Srov. např. výnos zemské školní rady z 13. března 1892 č. 9978: „Učitelstvu obecných a měšťanských škol se ukládá, aby používalo každé příležitosti při vyučování k důtklivým poučením na škodlivost a nebezpečí nemírného požívání alkoholu. Při volbě knih do žákovské i učitelské knihovny budiž pak přihlíženo ke spisům o věci té jednajícím se zvláštním zřetelem. Spisy, jež velebí alkoholismus, buďte z knihoven těch vyloučeny.“ Cit. dle KŘEMEN, V. *Školské zákony...*, 1904, c. d., s. 154.

¹⁶³ *Nový řád školní a vyučovací*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v království českém [1905]; zde hlava VII. O školní kázni, § 77: „Zejména jest školním dítkám nejpřísněji zapověděno navštěvovati hostince a kavárny bez průvodu rodičů neb jejich zástupců, účastniti se veřejných tanečních zábav, žebrati, veřejně prodávati rozličné předměty, kouřiti a hráti o peníze neb o cenné věci. Učitelé neopominou obeznamenovati školní mládež s nejdůležitějšími pravidly zdravotnictví, ji důtklivě poučovati zejména o škodlivosti lihových nápojů, jako piva, vína, kořalky a pod., i škodlivosti kouření za mladých let a vyličovati jí nebezpečnoství neustálého a nemírného požívání alkoholu nebo kouření.“

¹⁶⁴ Nařízení, vydané od ministra záležitostí duchovních a vyučování dne 20. srpna 1870, č. 105 ř. z., jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné. In ČELAKOVSKÝ, J. *Zákony a nařízení...*, 1886, c. d., s. 150.

¹⁶⁵ Řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné vydaný od ministra záležitostí duchovních a vyučování dne 20. srpna 1870, hlava IV. Cit. dle ŠIMEK, F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 66.

dovolených a pedagogicky potvrzených prostředků působit, „aby mládež mravně se chovala, aby měla zálibení v povinnostech, aby počestně smýšlela a byla vlídná“, u žáků má vzbuzovat „mysl pro obecnost [tj. pospolitost; V. B.] a lásku k vlasti“.¹⁶⁶ O třicet pět let později byl účel školní výchovy vymezen kvalitativně jinak: v „účelném spojení s vyučováním“ a za spolupůsobení rodiny měla vybudovat „pevný podklad pro výchovu řádných lidí a členů lidské společnosti“; škola měla vychovávat „nábožensky mravně“¹⁶⁷, k bázni Boží, úctě k císaři a císařskému domu, vážnosti k zákonům a státnímu zřízení, lásce k rodnému lidu a společné vlasti,¹⁶⁸ náboženské i národní snášenlivosti, a utvářet u mládeže lidumilnost, lásku k bližnímu a pospolitost. Také ctnosti získané školní výchovou doznaly rozšíření a inovace: Škola měla pěstovat „mysl pro všechno pravdivé, dobré a krásné“ [zdůr. V. B.], a snažit se vychovat „přímou a šlechetnou povahu“ tak, že bude rozvíjet všechny její „dobré stránky“: „přímost, pravdy milovnost, slušnost, spořivost, cit pro povinnost a čest, důvěru v sebe, střídmost a sebeovládání“.¹⁶⁹

Rétorika obou zákonných norem je ovšem příznačně zastřešena hlavou „O školní kázni“ a také další formulace v dokumentu z roku 1905 neopouštějí myšlenku výchovného rozměru vyučování, „výchovné ceny učby“ rozpracované do závazných kroků, vyžadujících ovšem i vyučovací kázeň učitele. Ač metody, jakými má být obsah vzdělávání v jednotlivých předmětech naplňován, opět nebyly určeny,¹⁷⁰ stále platilo nařízení prozatímního řádu z roku 1870, že zemští a okresní inspektoři mají v hospitacích dbát, aby učitelé nezaváděli žádné nové vyučovací metody, „něbrž osvojili si metody vědou a praxí stvrzené a od okresní konferencí učitelské schválené“.¹⁷¹ Okresní školní konference také stále sjednocovala výběr z povolených

¹⁶⁶ Řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné vydaný od ministra záležitostí duchovních a vyučování dne 20. srpna 1870, hlava IV. § IV., cit. dle ŠIMEK F. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného...*, 1895, c. d., s. 77.

¹⁶⁷ Formulace, která při přijímání novely zákona v roce 1883 vzbuzovala velké emoce.

¹⁶⁸ Příznačně je zmíněno pouze teritorium vlasti širší a vymezeno ukotvením v „lidu“ (volk); termín „národ“ by vzbuzoval nežádoucí konotace směřující i k historickému zemskému vymezení.

¹⁶⁹ Nařízení ministerstva věcí duchovních a vyučování ze dne 29. září 1905, jímžto se vydává definitivní řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské. In *Nový řád školní a vyučovací...*, [1905], c. d., hlava VII, §§ 71–72, s. 40–41.

¹⁷⁰ Nařízení ministerstva věcí duchovních a vyučování ze dne 29. září 1905, jímžto se vydává definitivní řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské, hlava I., § 8. In *Nový řád školní a vyučovací...*, [1905], c. d., s. 11.

¹⁷¹ Cit. dle ŠIMEK, F. *Soustava rakouského školstva obecného...*, 1884, c. d., kap. Osnova vyučovací na obyčejných školách obecných, s. 504.

učebnic a čítanek závazných pro vyučování ve školním okrese, jež zemská školní rada mohla „vyslyšet“ a návrh podat ministerstvu. Rozhodnutí o tom, které učebnice se mohou užívat, náleželo ministr kultu a vyučování, z titulů připuštěných k vyučování pak zemská školní rada stanovila ty, z nichž se fakticky bude vyučovat.¹⁷² Platilo to i pro školní čítanky, soubory různorodých, výuce jednotlivých předmětů podřazených textů, které se ke konci století postupně propracovávaly ke svébytným antologiím, preferujícím též uměleckou složku ukázek a žákův estetický zážitek.

¹⁷² Srov. TAUBENEK, K.; VOROVKA, K. *Rukověť školství obecného* 1, 1892, c. d., s. 87.

2.

**Direktivami vymezený prostor pro uměleckou literaturu
ve škole**

Pokud chtěl učitel působit na žáky uměleckou literaturou přímo směřující k jejich věku, nebo na tomto poli sám tvořit, musel se připravit na řadu překážek a omezení. Ze zdánlivě podružných detailů zákonných norem a nařízení, které jsme tu předvedli, vyplývá, že už ze zákona neměl ani navenek narušit svůj předjímaný obraz složený z několika ploch, jež do sebe nemusely dobře zapadat. Vším svým konáním měl obsáhnout a demonstrovat příkladnost hned několika sociálních rolí, které ve svém souhrnu neumožňovaly ani mírné excesy jakéhokoli druhu – tedy ani ty nesené vlastními uměleckými aktivitami. V obecném školství byla ve výuce (nejen mateřského jazyka) situace jasně daná: základní příručkou tu do konce 19. století byla čítanka, zákonem nařízená žákovská knihovna z pohledu legislativy plnila pouze roli pomocnou (právě její fenomén nám může osvětlit mechanismy průniků estetické funkce do povinného základního vzdělávání prostřednictvím učitelských aktivit, proto o instituci knihovny pojednáváme zvlášť, ve 4. kapitole).

Čítanka v sobě stále (až do změny osnov v roce 1907) zahrnovala texty, jichž se poté, co žák na nižších stupních obecné školy zvládl základy čtení, využívalo nejen pro výchovu k četbě, ale k výuce „reálií“, mravní výchově a k výchově vlastenecké (v širším smyslu slova). Pracovat s četbou nad tyto limity bylo velmi obtížné vzhledem k precizovaným, na jednotlivé kroky rozpracovaným metodikám vyučování jednotlivých předmětů, jež byl učitel povinen zohlednit v povinně vedených přípravách k výuce. Systém, vycházející z herbartistické doktriny ho v podstatě degradoval na zaměnitelný a podle jednotného manuálu pracující nástroj výchovného vyučování. Ke konci století však začalo přibývat pedagogů, kteří chápali učitele jako osobnost schopnou kreativně vzdělávat a vychovávat s ohledem na psychiku dítěte a její specifika, formovaná též sociálním prostředím. Z učitelských praktiků, kteří se na začátku století snažili změnit pohled na práci učitele a vidět v ní tvůrčí činnost a umění svého druhu, zvláště vynikl Jan Mrazík.¹⁷³ Pozitivistický přístup ve vědeckém bádání,

¹⁷³ Jan Mrazík byl učitelem češtiny, dějepisu, zeměpisu a moderních jazyků na obecných i měšťanských školách, proslul jako agilní odborník širokého záběru od didaktiky přes organizaci učitelského sdružování, redaktor *Pedagogických rozhledů*, tribuny vydávané sdružením Dědictví Komenského a České školy, orgánu Ústředního spolku jednot učitelských v království českém. Jako odborný publicista reflektoval nejen přínos klasiků pedagogiky současné školy (J. A. Komenský, J. H. Pestalozzi), ale také posun ve vědeckém přístupu ke společenským jevům a výchově společnosti (mj. H. Spencer, J. Dewey, T. G. Masaryk) a nové názory na étos školy a výchovy, ať nesené národním (L. N. Tolstoj) nebo obecně pedocentrickým úhlem pohledu (objevný Mrazíkův překlad 6. kapitoly *Století dítěte* Ellen Keyové, uveřejněný pod názvem *Škola budoucnosti v Pedagogických rozhledech*). K uvedenému problému pojetí učitelovy práce viz např. MRAZÍK, Jan. Psychologické základy mravní výchovy se zvláštním zřetelem ke

rozvoj výzkumnictví podepřeného nově se rozvíjejícími vědami o společnosti, zvl. sociologií, se zaměřil na zkoumání dítěte v širokém spektru. Pedopsychologie a další nově se formující badatelské obory v tomto kontextu ovlivňovaly přístupy oborů zaměřujících se na specifiku dětského vývoje, od školního lékařství po oblasti estetiky a estetického vnímání. Učitelské hlasy, které v tomto směru zaznívaly v pedagogických tiskových tribunách a nalézaly postupně cestu, jak proniknout i na zákonem předepsané učitelské porady, byly již však opřeny o předjednání problémů v organizacích profesního sdružování, kde nejvýraznější roli hrál silný *Zemský ústřední spolek jednot učitelských v království českém*, který zastřešoval desítky učitelských jednot, organizoval sjezdy učitelů a reflektoval i potřeby změn ve výuce a výchově.

2.1 Místo umělecké literatury v odborné přípravě kandidátů učitelství

Pohlédneme-li tedy prizmatem dobového problému „přípustná pedagogická kreativita – závazný metodický postup“ na odbornou přípravu v učitelských ústavech, pak zjistíme, že v předmětu „vyučovací jazyk“ se na pedagogiích už v osmdesátých letech nařizovalo poznat „nejznamenitější plody literatury“ a zvláštní ohled se měl brát k literatuře národní a k „výtečným spisům pro mládež“. Otázkou zůstává, jaké kvality měly být u takových spisů preferovány,¹⁷⁴ zda hlavně formativní, nebo i zážitkově estetické. Zjevně šlo o pouhou informovanost kandidátů v této oblasti, o získání základního bibliografického přehledu na tomto poli.

Organizační statut pro učitelské ústavy z roku 1886¹⁷⁵ už pokročil dále: hned u několika předmětů vyučovaných ve čtvrtém ročníku formuloval požadavek, aby byli kandidáti učitelství vedeni k práci s knihou pro děti. V posledním ročníku učitelské

škole obecné. *Česká škola* 17, 1895, průběžně č. 1–16. MRAZÍK, Jan. O nutné reformě našeho školství. *Pedagogické rozhledy* 13, 1900, průběžně č. 4–10. K pozoruhodné osobnosti Jana Mrazíka celistvěji KŘÍČKOVÁ, Hana. *Jan Mrazík. Postavy české pedagogiky* 15. Praha: Ústav školských informací 1990; sb. *Jan Mrazík: učitel, překladatel, organizátor*. Přerov: Muzeum Komenského 1999. K jeho zakladatelskému gestu při uvádění Ellen Keyové do české pedagogiky: MRAZÍK, Jan. Elleny Keyové Škola budoucnosti. *Pedagogické rozhledy* 14, 1901, s. 448–457. Viz též RÝDL, Karel. Století dítěte podle Ellen Keyové. Skutečnost velkého očekávání. In HALÍŘOVÁ, Martina (ed.). *Od početí ke školní brašně*. Pardubice: Východočeské muzeum v Pardubicích 2008, s. 11–22, k našemu tématu s. 18.

¹⁷⁴ Učebné osnovy pro ústavy ku vzdělání učitelů. In ŠIMEK, F. *Soustava rakouského školstva obecného...*, 1884, c. d., s. 198.

¹⁷⁵ Nařízení ministerstva kultu a vyučování č. 6031 ze dne 31. července 1886. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém*, 1886, díl 8, s. 103–165.

přípravy tak předmět „jazyk vyučovací“ doplnila navíc jedna hodina týdně, v níž mělo probíhat seznamování studentů s vynikajícími metodickými spisy využitelnými pro jazykové vyučování a také s „nejvýtečnějšími spisy pro mládež“.¹⁷⁶ Věnovat pozornost „odporučením hodným“ spisům pro mládež, vztahujícím se k vyučované látce, se doporučovalo při přírodopisu, přírodopisu a zeměpisu, pokyny pro předmět dějepis s „náukou o ústavě vlastenecké“ dokonce ve všech ročnících nařizovaly pro zběhlost ve vyučování pěstovat „volné, živé a souvislé vypravování, jakož i soukromé čtení odporučením hodných, snadno pochopitelných dějepisných líčení, zejména pak spisů pro mládež“¹⁷⁷ – ovšem bez další potřebné konkretizace. Vzhledem k předvedeným legislativním zábranám a dalším nařízením tu mohla samostatná iniciativa snadno narazit.

Dá se rovněž předpokládat, že o estetickém rozměru dané beletrie se v tomto ohledu zjevně primárně příliš neuvažovalo, byla vnímaná jako hojná a přístupná pomůcka, využívaná při důrazu na tzv. koncentrické vyučování v obecných i měšťanských školách (kde bylo od počátku přímo zakázáno vyučovat podle systematiky odpovídajících vědních oborů a pouze v posledním ročníku se podávalo základní systémové shrnutí poznatků). Beletrizovaná podoba žádoucího sdělení měla posloužit dětem, sloužila však rovněž literárním aktivitám jejich učitelů: příprava výkladového narativu, dětem přístupného výkladu či líčení tu byla nasnadě. Píšící učitelé tak získávali další motivaci a důraz na věcnou stránku takové beletrie přilákal k vlastní tvorbě i řadu nepřilíživých múzických učitelských diletantů, na nichž si zvláště ke konci století brousilo kritické pero množství uměleckých kritiků i posuzovatelů z vlastních učitelských řad.

2.2 Beletrie ve vyučování a výchova k četbě v osnovách obecného školství

Také osnovy pro obecné a měšťanské školy využívaly poznatkový potenciál beletrie, třebaže ty první velmi sporadicky.

¹⁷⁶ Tamtéž, s. 114.

¹⁷⁷ Tamtéž, s. 116.

V nižších třídách obecných škol šlo v podstatě o zvládnutí a upevnění dovednosti čtení a základní reprodukci přečteného, ve vyšších o čtenářskou zručnost, o „čtení porozuměním“, schopnost detailnější a systematické reprodukce přečteného a základní rétorické návyky pro běžné životní situace.

Tato praxe je patrná ještě v osnovách z roku 1898,¹⁷⁸ kde je obecný cíl vyučování předmětu „vyučovací jazyk s naukou o písemnostech“ už vymezen šíře a s ohledem k výchově čtenáře: „Žák se má naučiti jasně, jednoduše a správně vyjadřovati. Má se v něm probuditi láska k literatuře a vytvořiti schopnost, aby rozuměl obsahu a formě slovesného díla a dovedl z něho náležitě těžiti.“ Práce z literárním textem v hodinách čtení měla plynule směřovat až k „pěknému čtení a krasořečnění“, čtení s „důkladným porozuměním četbě po stránce slovní a věcné“ a „vyprávěním podle osnovy“. V předposledním, 7. ročníku školní docházky se žákům mělo dostat i „stručného poučení o verši a rýmu“ a některých „připomenutí z dějin písemnictví“, v 8. ročníku mělo být všechna probraná látka shrnuta „ve stručný přehledný obraz dějin literatury české a poznání stručných životopisů nejznamenitějších spisovatelů.“

Osnovy pro obecné osmitřídní školy z roku 1907¹⁷⁹ už zohledňují nový trend, a to že čítanka by neměla být jedinou učební knihou a aspoň ve vyšších třídách by měla být koncipována s ohledy jinými, než je pouhé věcné učení: pro realie jsou tedy v osnovách připuštěny od 6. třídy „knihy pro realie“ (zeměpis, dějepis, přírodopis a přírodozpyt). Vzhledem k intencionální produkci pro děti předmět „jazyk vyučovací“ zohledňuje, že žáci se mají „obeznámiti s nejdůležitějšími plody národního písemnictví, pokud se ovšem hodí k duševnímu rozvoji jejich“. Nejde tu přitom o případné puritánství nebo cenzuru: vzhledem k předchozímu období, kdy čítanka stavěla hlavně na české neintencionální klasické literatuře, sem spíše pronikají názory na přiměřenou četbu, která dítě nemá odradit v dalším vlastním čtení. Porozumění čtenému se pak má od šesté třídy prověřovat schopností vytvořit k si k čítankovým ukázkám osnovu a „obsah jejich pak volně a plyně přednášeti“¹⁸⁰

¹⁷⁸ *Učebná osnova obecných škol osmitřídních s českým jazykem vyučovacím v Království českém uveřejněná nařízením c. k. zemské školní rady ze dne 23. února 1898 č. 40 220.* Praha: C. k. školní knihosklad 1898.

¹⁷⁹ *Učebná osnova obecných škol osmitřídních s českým jazykem vyučovacím v Království českém.* Praha: C. k. školní knihosklad 1907.

¹⁸⁰ Tamtéž, s. 4.

Pronikání kreativnějších metod do výuky mateřského jazyka zákonitě rozpracovává i nové způsoby vyučování slohu – odchylují se od předchozí praxe, jejíž snahou bylo zvláště zvládnout „písemnosti“ užívané v občanském životě. Nově má být žák cvičen i ve vyprávění podle „slyšeného“, ve tvoření osnovy a „obsahu“ článků. V sedmé řídě se pak čtení má stát „krasočtením“, s důrazem na „slovní a větný přízvuk“. Vedle už obligátního poučení „o verši a rýmu“ a „připomenutí z dějin písemnictví“ se však mají také vést „rozpravy o četbě“, a to po stránce „obsahu i formy“¹⁸¹ a současně ve slohu „skládat“ vypravování, popisy a líčení, k nimž poskytla „látku a příležitost“ nejen vlastní zkušenost, ale též „výmysl“, čili fantazie. Osmá třída pak řečené měla rozhojnit o stručné životopisy spisovatelů a přehledný obraz literatury české, a vést k úvahám genologickým, tj. „o nejdůležitějších tvarech písemnictví, zvláště skládání básnických“.¹⁸² Tradičně byla literatura v podobě „kulturních obrazů“ zmiňována i v předmětech zeměpis a dějepis (zde zejména v nižších třídách – vyučovaly se od třídy třetí v podobě „pověstí domova“ a vypravování z dějin českých i rakouských).

Osnovy škol měšťanských doznaly po změnách v roce 1883 zásadní novinky rovněž roku 1907.¹⁸³ S odkazem na § 153 a § 156 vyučovacího a školního řádu z roku 1905 se ovšem předpokládalo jejich rozpracování pro každou jednotlivou měšťanskou školu „ve shodě se zvláštními potřebami dotyčného školního místa a jeho okolí.“ Mimo jiné proto, aby se zde zabránilo přetěžování žactva¹⁸⁴ (otázka, která od přelomu století nabývala v tomto typu škol i na školách středních na aktuálnosti). Tyto „opravené osnovy“¹⁸⁵ pak opětně schvalovala zemská školní rada – zvláště s ohledem na místní průmysl a zemědělskou výrobu.

¹⁸¹ Tamtéž.

¹⁸² Tamtéž, s. 5.

¹⁸³ Nařízení ministra kultu a vyučování ze dne 15. července 1907, č. 2368, kterým se předepisují nové normální osnovy učebné pro měšťanské školy (platné pro království a země v říšské radě zastoupené, vyjímaje Halič). In *Normální osnova učebná pro měšťanské školy chlapecké*. Praha: c. k. školní knihosklad 1908. Osnovy nabývaly platnosti od školního roku 1908/1909.

¹⁸⁴ Tamtéž, s. 3.

¹⁸⁵ Osnovy měly být (v Čechách i na Moravě) připraveny po poradě svolané okresní školní radou, na níž měl účast pedagogický sbor dotyčné měšťanské školy (popř. pedagogové dalších měšťanských škol okresu), zástupci „průmyslových, obchodních, živnostenských a rolnických zájmů školního místa a okresu“, pro školy dívčí byla přidána expertiza dámská a přibrány byly „jednotlivé paní v praktických zaměstnáních osvědčené aneb svým zájmem o vyučovací otázky a obecné blaho známé.“ Srov. DOSTÁL, Josef [profesor na c. k. ústavě učitelském v Kroměříži]. *Katechismus nejdůležitějších zákonů a nařízení, týkajících se národního školství na Moravě. Příručka ke zkouškám dospělosti a způsobilosti pro školy obecné i měšťanské*. Velké Meziříčí: Alois Šašek [1911].

Předmět „vyučovací jazyk spolu s jednacími písemnostmi“ zde předpokládá i obeznámení s „obsažnými a vzornými ukázkami jednoduchých útvarů spisovných z novější české literatury, pokud jsou přístupny chápavosti žáků“ – důležité je povšimnout si, že pozornost se upíná nejvíce k formální stránce literárních textů. Od druhé třídy se žák v mluvních cvičeních učil resumovat přečtené („vyhledávatí myšlenkový postup a členitost vhodných článků“), ale měl se u něj též „probouzeti smysl pro krásu básnické i prozaické formy“. Ve slohu se vedle listů a popisů počítalo i s psaním povídky,¹⁸⁶ látky měly být vybrány nejen z probraného učiva, ale také ze života. Třetí třída se však už soustředila na „krásné čtení“, které mělo „bystřiti smysl pro rytmickou lahodu a krásu výrazu“. Na závěr shrnutí učiva opět předpokládalo informace o básnických i prozaických útvarech a biografické medailony autorů, čili „významné rysy a důležité události z života nejznamenitějších českých básníků, zastoupených v čítance“. Do interpretací vývoje českého literárního pohybu se učitel zjevně pouštět neměl. Rovněž při vyučování dějepisném měl být ve všech třídách kladen důraz na „líčení kulturních obrazů.“¹⁸⁷ Zdá se tedy, že zaměření na intimnější, kulturní rozměr historie a na konkrétní umělecké texty mělo předcházet třenicím a odporu, které by mohly vyvolávat velké dějinné události spjaté se zájmy byvší Svaté říše římské i novodobého Rakouska a posléze Rakouska-Uherska, jež se mnohonárodnostní říše „království a zemí v říšské radě zastoupených“ snažila na nejvyšší míru tlumit. Ostatně i v případě článků povinně odkazujících k činům příslušníků panovnického rodu i rakouských vládců jim předcházejících se demonstrovala obecně platná škála lidských ctností, obdobná, jaká byla pěstována i u školních dětí (o tom viz podrobněji v kapitole 5.3). Taktéž texty (a medailony) zaměřené k osobnostem národní literatury utvářely kánon příkladných jednání, často gnómických (neúmorná práce pro národ i v obtížných osobních podmínkách), stejně jako „obrazy“ příkladných osobností na jakémkoli poli práce.

Jedná se zde bezpochyby o periodicky se opakující situaci, kdy se na úkor politické interpretace dějin podtrhují jejich obecně platné výseče anebo příkladná všednodennost v určitém rámci. V literatuře pak takováto situace cílí od popisných „obsahů“, zplošťujících interpretací a biografismu, z něhož je prvoplánově vyvozována geneze textu jako (obvykle jediný) argument k podchycení jeho estetických a kvalit.

¹⁸⁶ *Normální osnova učebná pro měšťanské školy chlapecké...*, 1908, c. d., s. 5.

¹⁸⁷ Tamtéž, s. 7.

Obdobnou, avšak podstatně vyhraněnější a zvýznamněnou situaci popsala pro dobu protektorátu ve své habilitační práci lingvistka Martina Šmejkalová.¹⁸⁸

V osnovách obecného školství se však velmi dbalo také na to, aby při výuce mateřského jazyka na všech vyučovacích stupních byli žáci cvičeni k „přednášení vybraných kusů prozaických“¹⁸⁹ (míněna je ovšem i poezie, tj. texty psané prozodicky, souhrnně literatura s uměleckou intencí), tedy vlastně k recitaci či deklamování. V obecných školách stačilo, aby děti přednášenému rozuměli, ve školách měšťanských, přinášejících ve vyšších ročnících též rozšířenější poučení o literárních žánrech a poetice, se výběrem přednášeného textu tato látka také konkretizovala a upevňovala. Také díky nim byly k metodikám výuky jazyka mateřského přidávány i návody, jež vlastně představovaly didaktickou analýzu a interpretaci daných čítankových textů. Karel Vorovka dokonce napsal (a z textů sestavil) samostatnou publikaci *Krasočetní a přednášení zvláště ve škole*,¹⁹⁰ kde vhodné texty z čítanek vybral a všestranně analyzoval a rovněž je podrobil zkoumání z hlediska tří druhů čtení – které ovšem už zasahuje do jiného oboru než literárního, do oboru dramatického (Není od věci připomenout, jak veřejná deklamace posilovala soudržnost vlasteneckých kruhů i v menších sídlech, jak Tylem propagovaná a pojmenovaná zábavná instituce tzv. českých besed dokonce etablovala a zpopularizovala samostatný básnický podžánr, deklamovánku.) Novelou z roku 1883 měšťanské školství mílovými kroky předběhlo výuku posledního třiletí osmileté „obyčejné obecné školy“. Vzhledem k tomu, že se zde poslední třiletí povinné školní docházky završovalo s dospívajícími (a neplatily tu školní úlevy a odborný učitel pracoval s podstatně nižším počtem žáků ve třídě než s osmdesáti, snaha byla uzákonit počet žáků na padesát),¹⁹¹ přiblížilo se i literární vyučování nižším ročníkům středních škol a získávalo systémovější charakter

¹⁸⁸ Srov. ŠMEJKALOVÁ, Martina. *Čeština a škola – úryvky skrytých dějin: český jazyk a jeho vyučování na středních školách 1918–1989*. Praha: Karolinum 2010. Učebnice českého jazyka se směly v měšťanských a středních školách nahradit pouze loajální čítankami (mj. s kanonickými texty českých klasiků, vybíranými klíčem rasovým, antisemitským aj.), obecně adorujícími práci a příkladné plnění povinností. Nemožnost zaobírat se (zvl. historickými) kontexty ukázek pak paradoxně rozvinula dovednost žactva analyzovat daný text z hlediska estetického, jako artefakt bez historizujících konotací, sám o sobě. Nutno podotknout, že po zavření vysokých škol našli na nižších stupních školství zaměstnání i vědci a badatelé spojení s pražskou strukturalistickou školou, která tento přímý obrat k textu razila.

¹⁸⁹ Učebné osnovy pro školy obecné. In ŠIMEK, F. *Soustava rakouského školstva obecného...*, 1884, c. d., s. 517.

¹⁹⁰ VOROVKA, Karel. *Krasočetní a přednášení zvláště ve škole*, doplněk *Specialné metodiky vyučování jazyku mateřskému*. Praha: Rohlfčec & Sievers [1890].

¹⁹¹ Srov. B. A. Čtvrtá zemská porada českého učitelstva škol národních v Království českém r. 1902 (shrnutí jednání a závěrů konference). *Český učitel* 5, 1902, č. 37–38, s. 579n.

v poznatkovém, deskriptivně-historickém a biografickém plánu vývoje české literatury a v mezích daných obecnými výchovnými předpisy v legislativních dokumentech, respektujících širší vlastenectví. Pro shrnutí chronologie vývoje české literatury v posledním ročníku zde bylo povoleno užívat Vlčkův *Přehled dějin literatury české*,¹⁹² pro základní poučení o genologii a poetice vznikla v devadesátých letech práce Josefa Brunclíka (stručnější a výkladově na základní jevy zaměřená – oproti Bartošově a Kosinově *Malé slovesnosti*, dopracovávané zemským inspektorem Františkem Bílým a Leandrem Čechem a schválené pro střední školy),¹⁹³ jež s poněkud zavádějícím názvem *Obrazy z dějin písemnictví českého* na osvědčeném výkladovém půdorysu, nezměněném od dob Jungmannovy *Slovesnosti*, na příkladech z umělecké literatury objasňovala kategorie literárních druhů, základních literárních žánrů a podstatu některých figur a tropů.¹⁹⁴ Série Jursových čítanek pro školy měšťanské, vydávaná do roku 1914, která ve výběrech textů pro závěrečný svazek určený 3. ročníkům inovativně sahala i do oblasti neintencionální současné národní literatury (básně Otokara Březiny, Antonína Sovy, Josefa Svatopluka Machara, próza bratří Mrštíků, Růženy Svobodové, Boženy Vikové-Kunětické), na závěr posledního svazku připojila rovněž přehled – pohříchu spíše popisný a výčtový – české literatury etapizované na doby „starou“, „střední“ a „novou“.¹⁹⁵

2.3 Místo intencionální beletristické tvorby pro děti a mládež v dobových čítankách obecného školství; povinná mimočítanková četba

Základní praxe se k intencionální umělecké tvorbě pro nedospělé zvláště od sedmdesátých let do konce století chovala poměrně macešsky – tak jako čítanky. Tento hiát lze nejlépe demonstrovat už na výběru textů, jež sem byly zařazovány. Zvláště vzhledem k intencionální produkci pro děti a mládež se tu v podstatě kopíruje

¹⁹² VLČEK, Jaroslav. *Přehled dějin literatury české*. 1. vyd. Brno: Karel Winiker 1885 (fakticky 1884).

¹⁹³ BARTOŠ, František; KOSINA, Jan Evangelista. *Malá slovesnost*. Brno: Karel Winiker 1876. Učebnice vycházela až do roku 1925, přepracovávaná a o nové umělecké texty doplňovaná Františkem Bílým a Leandrem Čechem (spolu s uvedením F. Bartoše vydání od roku 1894, pouze s posledními jmenovanými jako autory od roku 1907).

¹⁹⁴ BRUNCLÍK, Josef [Ph.C., učitel měšťanské školy]. *Obrazy z dějin písemnictví českého*. Mladá Boleslav: Karel Vačlena 1893.

¹⁹⁵ JURSA, Jan. *Čítanka pro české školy měšťanské 3. Pro školy chlapecké*. Praha: C. k. školní knihosklad 1912. Varianta téhož dílu pro školy dívčí vyšla v roce 1914.

hodnotový přístup dobového učitelstva k výběru témat i jejich očekávanému estetickému uchopení, patrný i v dalších postupech, které se týkaly výchovných zásahů, zprostředkovávaly přístup nedospělých k literárnímu textu a ovlivňovaly podobu vlastní nové učitelské tvorby.

I letmý přehled dobové čítankové produkce¹⁹⁶ napoví, že mezi počínem Karla Aloise Vinařického, zahrnujícím v padesátých letech ve slabikáři a čítankách, které koncipoval,¹⁹⁷ i intencionální texty vlastní a obdobné texty současníků (mj. František Doucha, Štěpán Bačkora), a čítankami Jana Jursy o různých počtech svazků („čítanka dvojdílná, trojdílná a pětídílná“), určenými pro maximálně pětitřídní obecné školy a počínajícími vycházet na konci století,¹⁹⁸ stojí zemskou školní radou schválené a pro učitele závazné vyučovací texty ze sedmdesátých a osmdesátých let, které na rozdíl od Vinařického a Jursy estetickou funkci ukázek spojenou s přístupností příliš nezohledňují. Pro dosažení mravních cílů výchovy při zachování estetické účinnosti textů preferují neintencionální českou tvorbu, považovanou za klasickou (postupně vytváří kánon textů pro školní výchovu) a folklorní žánry (už osnovy z roku 1874 doporučovaly pro vlastivědné vyučování nižších ročníků obecných škol hojně využívat pověstí), jejichž znění ovšem často výchovně korigují. Nutno podotknout, že původní folklorní tvorba ve své většině nebyla dítěti přímo určena a fakt, že úpravy často stíraly její estetickou účinnost, příznačně předvedl u lidové poezie učitel Jan Petr ve své komentované dvoudílné antologii *Poezie na škole národní* z let 1907–1908, kdy už

¹⁹⁶ Je navýsost zajímavé, jak se před polovinou století František Čupr (žák herbartisty Exnera, sblíživší se tehdy i se svým vrstevníkem, herbartistou Volkmanem a současně uznávající hegelianovce Augustina Smetanu), který se mj. tehdy neúspěšně ucházel o docenturu německé literatury na pražské univerzitě, díval na výchovný potenciál umělecké literatury. Svědčí o tom strukturace jeho antologie *Čítanka pro školu a dům: ve prospěch svých žáků urovnal F. Č.* (Praha: Bedřich Rohlíček 1850), jež umělecké texty tematicky dělí na dvě části (svět báječný, svět skutečný). Zatímco první část je strukturována podle převládajících literárních žánrů a jejich emočního dopadu (např. „báje zpěvné“ – tj. epická poezie – se dělí do tří oddílů: „tklivé“, „veselé“, „vážné“ a je završena texty k deklamování), druhá má jasné zacílení hodogetické (tj. průpravné vzhledem k vědeckému poznávání: „skutečnosti kosmické“ s pododdíly „příroda“, „člověk“, „duch“) a „skutečnosti etické“ („čistolidskost“, tj. mravnost a životní moudrost; „národ“ a „stát“). Odklon od dobových eklektických snah o vytváření konceptu české národní povahy a (v lidovém duchu kotvící) národní filozofie, spekulativně dokládáné zvl. uměleckou literaturou snad způsobil, že oproti typickým antologiím druhé poloviny 19. století tu Čupr jak v kompozici svazku, tak výběrem obraznějších textů zjevně směřuje rovněž obecnějšímu a cílenému estetickému zážitku.

¹⁹⁷ VINAŘICKÝ, Karel Alois. *Slabikář pro katolické školy v císařství rakouském*. Praha: C. k. sklad normálních školních knih 1853; *Čítanka a počátky mluvnice i pravopisu pro první třídu katolických škol v císařství rakouském*. Vídeň: C. kr. nakladatelstvo školských knih 1853; *Druhá čítanka a mluvnice pro katolické školy v císařství rakouském*, Vídeň: C. kr. školní knihosklad 1856. Byly upravovány i pro školy evangelické a s mírně obměňovanými tituly vycházely po celá šedesátá léta.

¹⁹⁸ Jako první vyšel svazek JURSA, Jan. *Čítanka pro školy obecné. Díl I. vydání trojdílného s mluvnici* (pro druhý a třetí školní rok škol jednotřídních dílných, dvoutrídních a čtyřtrídních). Praha: C. kr. školní knihosklad 1899.

zaměření na estetické jako důležitý kultivační činitel ovládlo české veřejné mínění.¹⁹⁹ Připomeňme si však, že korekce textů lidové tvorby se v Čechách běžně prováděly v procesu národního obrození od dvacátých let 19. století, kdy přebujelý folklorismus sloužil v tzv. agitační fázi²⁰⁰ tohoto kulturního emancipačního procesu k demonstraci dávnověkého²⁰¹ a nepřerovaného kulturního potenciálu českého národa, jeho mravních kvalit a přirozeného smyslu pro estetické.

Významnou část čítanky sedmdesátých a osmdesátých let oproti tomu vždy tvoří texty (často anonymní) sloužící věcnému učení přírodovědnému a vlastivědnému (třídílná, pětídílná a osmidílná čítanka pro obecné školy autorů Jana Šťastného, Josefa Lepaře a Jana Sokola vycházející od roku 1878, pro nižší ročníky obecných škol určené První, Druhá a Třetí čítanka Jana Klicpery, jež preferenci naukových článků ještě více posílila).²⁰² Zmíněné Jursovy čítanky z konce století vybíraly texty z jiných zdrojů a vedle neintencionální tvorby ceněných klasiků přinášely ukázky ze současné původní české tvorby věnované dětem. Hojně sice vybíraly z prózy a poezie členů čítankové komise, kteří tvořili pro děti (mj. Ladislav Benýšek, Antonín Janů, Josef Klika, Josef Kořenský, Václav Štech, Karel Václav Rais), neopomněly však čerpat i z textů dalších, významných českých autorů přímo směřujících k dítěti (František Bartoš, Josef Václav Sládek, Josef Kožíšek, Václav Tille, Adolf Wenig). Neobvykle – a objevně – však přinesly i ukázky ze zahraniční literatury pro děti a mládež, která již byla v českém prostředí čtenářsky prověřena a přes některé výhrady k výchovné řádnosti, jež k nim v tisku vznášeli někteří renomovaní (Gustav Adolf Lindner) i řadoví pedagogové (Josef Flekáček), už získala značnou oblibu (česká úprava Gräbnerovy adaptace *Robinsona Crusoa*, ukázky pohádek Hanse Christiana Andersena, úryvek z dětského románu *Srdce Edmonda de Amicis*). Šlo tu tedy také o krok vpřed k předpokládanému vzbuzení zájmu čtenáře a o etablování nové úrovně učitelské tvorby, která k němu měla vést, a současně o demonstraci toho, že už se může vybírat z početně bohatého zdroje českého

¹⁹⁹ PETR, Jan. *Poesie na škole národní: příručka pro praktickou potřebu učitelstva škol obecných a měšťanských* 1, 2. Velká Čermá-Borohrádek: J. Smrtka 1907, 1908.

²⁰⁰ Termín historika Miroslava Hrocha.

²⁰¹ Stále přetrvávaly odkazy na dávnověkost a mytologické kořeny některých folklorních žánrů, jak je ve své vědecké koncepci vymezili bratři Grimmové a v Čechách z vědeckého stanoviska přijímal mj. Karel Jaromír Erben.

²⁰² KLICPERA, Jan. *První čítanka na základě psacího čtení*. Příspěním vynikajících znalců školství vydal Josef Klicpera. Praha: F. Tempský 1878; KLICPERA, Jan. *Druhá čítanka a mluvnice pro jedno- i více třídní obecné školy*. Praha: F. Tempský 1880; KLICPERA, Jan. *Třetí čítanka a mluvnice pro obecné školy jedno- i více třídní*. Praha: F. Tempský 1883.

písemnictví pro děti. Ještě v osmdesátých letech 19. století se totiž i v učitelských periodikách žehralo na malou základnu současných, různým věkovým stupňům přístupných a výchovně přínosných textů, jež byly setrvale nahrazovány adaptacemi populárních německých autorů, zvl. Gustava Nieritze, Christoha Schmida či Franze Hoffmanna. Každý nový počín, který splňoval nároky vzdělávací (mj. jazykovou správnost podle dobových výukových norem) a výchovné, byl až do přelomu století vítán s horlivostí téměř nekritickou – v obrozenském procesu se to do poloviny čtyřicátých let (příznačnými jsou v tomto ohledu negativní kritiky Máchova *Máje*) dělo stejně tak, jen s akcentem zohledňujícím posilování probíhajícího emancipačního procesu českého národa. Vzhledem k tomu, že podle ministerského nařízení z roku 1902²⁰³ měly čítanky, jež byly schváleny pro druhé a další vydání, v nezměněné podobě vycházet po dobu nejméně pěti let, vytvořil Jan Jursa (a čítanková komise) pro delší časový úsek zásobník textů, který nedospělí mohli číst s libostí a bez naddimenzované pomoci učitele a jeho dohledu.

Ten byl ovšem v této době nařízen a předepsán i u četby mimočítankové a týkal se nejen individuálního přístupu při vypůjčování knižních titulů z fondu žákovské knihovny, ale i hromadné povinné četby školní a domácí, výchovně vzdělávací inovace, která v obecné škole zakotvila díky úsilí učitelů samých a s požehnáním zemské učitelské rady delegátů českých zemí (1902) a zemské rady moravského učitelstva (1908). V roce 1911 tak může autor čítanek pro dívčí i chlapecké měšťanské školy Engelbert Ruffer tento utěšitelný stav podtrhnout ve své *Speciální metodice jazykového vyučování pro kandidáty učitelství*, konkrétně jejím „přídavku“ *O četbě pro mládež*. V § 60 své publikace se již snaží vytvořit argumentační předpolí pro nezbytnost povinné žákovské četby a jednoznačně se vyslovuje (věc to v učitelských argumentacích nepřilíš obvyklá), že požadavky dobových osnov, stále v obecném školství stagnující na formulaci cíle číst „hbitě, správně, náležitým přízvukem a porozuměním po stránce obsahu i formy“ nezakládají výchovu čtenáře nutnou pro život. Do ní mj. patří „živý a trvalý zájem o literaturu“, „touha poznati její plody, sytiti se jimi a povznášeti výš a výše“ i tříbení literárního vkusu.²⁰⁴ Rufferovu metodiku charakterizuje snaha odborně vymezit oba typy četby. Povinná četba *školní*, při níž žáci v hodině českého jazyka

²⁰³ Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování ze dne 12. března 1902, č. 3330.

²⁰⁴ RUFER, Engelbert [c. k. profesor]. *Speciální metodika jazykového vyučování pro kandidáty učitelství*. 4. poopravené a doplněné vydání, Praha: Česká grafická akciová společnost „Unie“ 1911, s. 155.

obdrží jeden „svazeček“ či jediný úryvek určitého literárního textu a střídají se v jeho hlasité četbě, komentované učitelem, vlastně představovala rozhojnění a prohloubení četby čítankové – měla v sobě ovšem nádech novosti (kterou podle Rufera čítankové texty postrádaly) a mohla žáky motivovat (u úryvku textu) k touze přečíst knihu celou, popř. vyhledat další tituly téhož autora. Povinná četba *domácí* pak předpokládala hlavně finančně náročnější variantu: vybavit knihovnu několika exempláři vybraného titulu, movitější žáky pak motivovat k jeho získání. Poté, co žáci titul přečtou, mají o textu diskutovat (učitel má upozorňovat „na místa nejkrásnější“ a nabádat k jejich opětovnému čtení), využívat přečteného v hodinách slohu, a v neposlední řadě dává učiteli příležitost seznámit žáky s osobností spisovatele ne pouze přes biografické detaily (jak bylo obvyklé), ale prostřednictvím tvorby konkrétního autora, možnost „rýsovat jeho postavu případnými slovy, při nichž záleží více na významu jeho práce nežli na podrobnostech života a sebe úplnějším výčtu jeho knih.“²⁰⁵

Práce s čítankou tedy postupně přestávala být jediným zdrojem výchovy k četbě, tak, jak získávala podporu v knižních fondech žákovské knihovny, této ze své podstaty různoroději vybavené „vyučovací pomůcky“. Postupem doby rovněž i do školních knihovnických fondů začínaly pronikat nové tituly, které již, byť skromně, reflektovaly posuny ke vnímání estetična jako samostatného výchovného činitele – samozřejmě v souladu s pohybem, který v souvislosti s estetickým vyučováním na začátku století pronikal i do českých obecných škol.

²⁰⁵ Tamtéž, s. 155–156.

3.

Teoretické podloží specifického přístupu učitelstva k literárnímu textu pro děti a jeho praktické naplňování

Práci s literárními texty ve škole dlouho ovlivňovala skutečnost, že byly i učitelstvem ceněny hlavně jako „zásobníky“ výchovně a poznatkově využitelných motivů a situací. Tímto směrem se tedy ubírala i tvorba textů nových. Inovativní variabilita, jež mohla rozvírat žákům obzory směrem k rozšířenému chápání světa, včetně nacházení dalšího, estetického kódu, jakým tento svět uchopit, narážela na určité meze, které se prostupnými stávaly jen pomalu.

Vedle dodržování četných legislativních nařízení, časově rozpracovaných osnov a závazného využívání článků z čítanky ve výuce, kde se těžko mohly prosadit i mírnější inovace kreativněji zaměřených jedinců, zde nepochybně šlo celý konglomerát dobových společenských nastavení, souvisejících v Čechách s národní výchovou v širším slova smyslu, s osvětou, s dobovými estetickými normami, jež pro ni byly přijatelné, a v neposlední řadě se snahou etablovat v povědomí veřejnosti učitele obecného školství jako pedagogického odborníka, který postupuje podle uznávaných vědeckých metod, mj. odborně zprostředkovaných každoročními okresními učitelskými konferencemi.

Nezapomínejme, že zatímco základní didaktická příručka obecného školství po tereziánských reformách, *Methodenbuch* Jana Ignáce Felbigera (český text 1877), byla pro výuku na triviálních školách z hlediska užívaných metod textem závazným, reforma z roku 1869 žádnou závaznou metodickou příručku pro výuku jednotlivých předmětů na obecných a měšťanských školách nepředepsala. Naopak, prozatímní *Řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné* již ve své zatímní podobě z roku 1870 uváděl: „Určitého způsobu, jak by se na obecných školách mělo tomu neb onomu předmětu vyučovati, nařízeno není.“ Současně však jedním dechem upozorňoval, že zakázán je učitelský voluntarismus – nebo kreativita (podle toho, jak na učitelovu samostatnost či inovativnost při výuce budeme nahlížet): „Okresní a zemští školní dozorcové mají k tomu přihlížeti, aby učitelé nových metod nezaváděli, nébrž osvojili si metody vědou a praksí stvrzené a od okresní konferencí učitelské schválené.“²⁰⁶

Tedy opět okresní učitelská konference, závazná instituce, rozhodovala podle litery závazného předpisu až do roku 1905, kdy z ní v definitivním znění *Řádu školního*

²⁰⁶ Řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné, hlava VIII, O účelích vyučování. In *Zákony školské 3*, [1907], c. d., s. 47–48.

a vyučovacího pro školy obecné a měšťanské tato pasáž vypadla.²⁰⁷ Jednotlivými školami delegovaní učitelé tak v ideálním případě mohli spolurozhodovat o závazných metodách, jakými budou školy celého okresu vyučovat jednotlivé předměty. Otázkou však zůstává, do jaké míry byli před cíleným nástupem organizovaného profesního sdružování i v této oblasti schopni jako jednotlivci pozvednout hlas a argumentovat ve prospěch jiného vyučovacího postupu, který by nepřekročil mantinely závazných osnov a legislativních nařízení. Metodiky „vědou a praxí stvrzené“ při konferenci předkládal v přednášce (často i s demonstrací) jeden z jejich kolegů – do jaké míry bylo takové vystoupení předem konzultováno s odbornými autoritami včetně inspektorů, lze jen uhadovat.

Dalším způsobem, jakým se musel učitel seznamovat s praktickou výukou určitého předmětu, byly četné metodické články zveřejňované v učitelských periodikách a metodické příručky učitelských praktiků. I zde se jednalo o předepsanou demonstraci odbornosti a řádnosti (zhusta šlo o příspěvky učitelů na konferencích jednotlivých školských okresů), o důraz na systematizované a racionálně uchopené a předváděné vědomosti, rozumově zdůrazněné mravní postuláty, ba rozumově vyvozované příčiny užívání určitých estetických jevů, v oblasti našeho zájmu zvláště jednoduchých básnických figur a tropů.

V tomto ohledu je např. příznačná recenze, jež si roku 1879 všímá inovativní metodiky pro výuku slohu, příručky Josefa Růžičky, řídícího učitele ve Zbraslavicích, jedné z prvních vlaštovek, jež proráží v předmětu „mateřský jazyk“ převažující mluvnické vyučování směrem ke kreativnějším polohám stylistiky. Recenze „přisvědčuje spisovateli“, že i „bez důkladné znalosti větosloví lze dobrý i líbezný sloh si osvojit“, a současně podporuje jeho cvičení, převádějící básnické texty (obvykle z čítanek) do prozaické podoby, tedy postup častý při interpretaci umělecké literatury ve škole, vůči níž „bylo mnoho důvodů ‚pro‘ a ‚proti‘.“ Argumentuje se s neběžnou ironií: „Nazývají-li odpůrcové převádění řeči vázané v řeč nevázanou ‚atomisováním krásy‘,

²⁰⁷ V definitivním *Řádu školním a vyučovacím pro školy obecné a měšťanské* z roku 1905 se učitel o přípustných metodách již nedovídal nic, byl jen § 121 mj. nabádán k pečlivé přípravě na vyučování a k nutnosti „přesně zachovávatí učebnou osnovu, neuchylovatí se od rozvrhu hodin aniž užívati jednotlivých vyučovacích hodin jinak nežli k vyplnění vytčeného úkolu vyučovacího. „A pokud nešlo o „mimořádné okolnosti“, byl „odpověden za dosažení předepsaného cíle vyučovacího“ a kontrolu svého činění umožňovat tím, že musel „probrané učivo, písemné domácí úlohy a školní práce zapisovatí týdně v třídní knize a píli i péči vynakládati na vedení úředních spisů“. Viz *Řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské*, hlava XI. O učitelských osobách, § 121. In *Nejdůležitější zákony o školství obecném spolu s učebními osnovami pro Království české*. Praha: C. k. školní knihosklad 1907, s. 76.

„otíráním poetického pelu“ atd., lze jim přisvědčiti jen tehdy, běží-li o něco skutečně krásného neb poetického; leč co do školy obecné zabloudí, v tom věru pravé ceny a krásy poetické nebývá.“²⁰⁸

Někteří pedagogové dokonce pro mimoškolní obohacení výuky hájili četbu ryze naukovou. Pragmaticky uvažující Moravan Jan Kozák ji preferoval jako nejvhodnější doplněk vyučování v obecném školství v souladu s budoucím životním zaměřením žáků a s odvoláním na vyučovací řád, který cíl výuky čtení, tj. porozumění čtenému textu, rozváděl do klauzule „při tom hleděno buď k tomu, aby rozum žáků se ostřil, myšlenky se objasňovaly a paměť sílila.“²⁰⁹ Kozákovi šlo o to, aby vše přečtené našlo své „produktivní“ využití v praktickém životě, zavrhoval nejen už v oblasti obecně osvětového působení negativně vnímané „vytrvalé čtení romantických, fantastických, citlivůstkářských příhod“, které „zmalatňuje ducha lidského asi tak jako alkohol organismus tělesný“.²¹⁰ Upozorňoval též na „nepatrný užitek, jenž plyne ze čtení zábavného, ušlechtilé uměleckého, které nyní téměř jediným zdrojem čtení se stává“ – i když připouštěl, že v tomto případě „jinak však mnozí souditi budou“.²¹¹

Fakt, že zvláště beletrie pro děti byla poměřována svou „užitností“ velmi často, vycházel už ze samotného zaměření reformy obecného školství a z filozofických preferencí jejího nejviditelnějšího prosazovatele, Leopolda Hasnera von Artha. Tento významný politik a národohospodář – spjatý částí svého profesního působení i působištěm svého bratra s pražskou univerzitou²¹² – nemohl opomenout podněty Herbartovy filozofie, jež kladla velký důraz na výchovu a racionální propracování jejího systému sloužícího lidské individualitě i společenskému celku a pedagogiku považovala

²⁰⁸ M-š. Přehledy spisů metodických. Slohová cvičení: pro učitele škol obecných sepsal Josef Růžička, řídící učitel ve Zbraslavicích, 1879. *Beseda učitelská* 11, 1879, č. 26, příloha Slohová výchova, s. 48.

²⁰⁹ Srov KOZÁK, Jan. *Čtení prostředkem vyučovacím a vzdělávacím. Na základě psychologických studií uvažuje...* Brno: Vladimír Sadovský 1885, s. 18.

²¹⁰ Tamtéž, s. 11.

²¹¹ Tamtéž, s. 9.

²¹² Hasner na pražské univerzitě studoval a roku 1842 tu získal titul doktora práv, od roku 1849 zde vyučoval právní filozofii, a posléze (v letech 1851–1863) i národohospodářství. Politické angažmá započal 1861 jako poslanec českého zemského sněmu zvolený rovněž do říšské rady; 1867 byl císařem povolán do panské sněmovny a jako stoupenec liberalismu zde podporoval ideu centralizovaného státu zachovávajícího demokratické aspekty řízení. V tom se jako ministr kultu a vyučování (1868–1870) i jako předseda vlády Předlitavska (1870) rozcházel se snahami většiny českých poslanců, kteří vnímali i politiku „modernizovaného, liberalizovaného, jednotného Rakouska“ jako potlačující ideje zemské samosprávy. K tomu též URBAN, O. *Česká společnost 1848-1918*, 1982, c. d., s. 228–230. Bratr Leopolda Hasnera, rovněž politik Josef Hasner von Artha, lékař-oftalmolog, na pražské univerzitě rovněž působil jako profesor.

za klíčovou disciplínu propojující etiku s psychologií. (Obdobně, jen s odkazem na jiné obsahy vzdělávání, Herbartovi bližší, smýšleli reformátoři středního školství František Exner, rovněž s profesní zkušeností z pražské univerzity, kam Herbartovu filozofii přenesl a svými společenskými kontakty s českou vědeckou elitou i se svými studenty rozšířil, a Hermann Bonitz.)

3.1 Herbartovo výchovné vyučování ve formalistické zploštělosti herbartistů

Systém Herbartova výchovného vyučování, který z hlediska dobové vědy představoval nejpropracovanější pedagogickou soustavu, se tak roku 1869 uplatnil i v oblasti obecného školství, ač toto pole samého Herbartu nikdy zvláště nezajímalo. Herbartův novohumanismus, soustředěný k dědictví antiky a současně již (jak soudil Ivo Tretera) její rámec přesahující od výchovy elit směrem k praktickým potřebám výchovy odpovědného úředníka a občana,²¹³ formoval tedy posléze celou oblast výchovy a vzdělávání Předlitavska.

Základní zákon obecného školství a jeho prováděcí předpisy cíl výchovy spatřovaly v utváření charakterových vlastností žáka a zvnitřnění občanských ctností zaručujících loajalitu ke státnímu zřízení a vedoucích ke stabilitě a prosperitě státu – to byla ostatně snaha výrazně ceněná v rakouské monarchii již po napoleonských válkách. Ne náhodou byla zviditelněna právně ve Všeobecném občanském zákoníku z roku 1811, preferovaný životní styl, který oceňoval pracovitost, pospolitost, zbožnost a nemístnost výstředností a excesů v soukromém i pospolitém životě, našel své umělecké vyjádření v kultuře *biedermeieru*. Herbartův pedagogický systém, odrážející význačné znaky způsobu myšlení svého tvůrce, „přesnost, určitost a metodičnost“,²¹⁴ konvenoval rozběhu školských reforem – stejně tak jako jeho filozofický racionalismus, vnímaný jako opozitní idealistické filozofii Hegelově, byl přijatelný pro rekonstituování rakouského mocnářství i po francouzských a polských událostech z roku 1830 a po revolučnímu roku 1848 (případy, kdy nařčení z hegelianismu, jako vyznávání postulátů filozofie státu nepřátelské, bylo v padesátých letech záminkou ke kariérním trestům

²¹³ Srov. TRETERA, Ivo. *F. J. Herbart a jeho stoupenci na pražské univerzitě*. Praha: Univerzita Karlova 1989, s. 39–40.

²¹⁴ Tamtéž, s. 16.

i k trestnímu stíhání jako takovému, jsou známé mj. u filozofů Augustina Smetany, Františka Tomáše/Franze Thomase Bratranka a Ignáce Jana Hanuše).

Po společensko-politických otřesech kolem poloviny století a po vynuceném Rakousko-Uherském vyrovnání roku 1867, jež zásadním způsobem narušilo jednotnou správní supervizi ve státě, tak byl i pro oblast nejnižšího článku školství a výchovy aplikován dobovým vědeckým poznáním podložený systém, který v obecných konturách zohledňoval dobový pokrok přírodních věd a techniky a byl dostatečně, „v mezích zákona“, liberální v oblastech, jevících se jako obecně lidské a ne pouze politické.

Herbartův cíl výchovy, vycházející z „praktické filozofie“, etiky, a naplňující pět praktických idejí, mravních regulativů lidského života, které tvoří základ jeho etiky individua a současně etického fungování státu (ideje vnitřní svobody, dokonalosti, blahovůle/přízně, práva a odplaty/spravedlnosti u jednotlivce, u státu pak v opačném gardu idea právní společnosti, mezdní soustavy/systému odměňování, soustavy státní správy/správního systému, kulturní soustavy/kulturního systému a oduševnělé společnosti),²¹⁵ byl podložen jeho pojetím psychologie jako systému představ, „udávajících cestu, prostředky a překážky výchovy“.²¹⁶ Důležitost pedagogiky jako „spojovacího článku filozofických disciplin“²¹⁷ u Herbarta rovněž příznačně doplňoval respekt k individualitě žáka, důraz na „dobrovolné úsilí dítěte“, které má být vedeno a podněcováno k „interesu/zájmu“, k mnohostrannému a celoživotnímu zvnitřnění tohoto cíle důležitého pro přístup ke světu i k sebekultivaci. A stejně tak ocenění individuality učitele v pedagogickém procesu, nutné k probuzení tohoto podstatného charakterového rysu. Ta byla zahrnuta hlavně pod dvěma pod pojmy: „manýra“ označovala osobní styl pedagogického vedení učitele (podle Jiřího Kyráška se jedná o doklad, že Herbart nelpěl na závazné metodě uspořádání vyučování)²¹⁸

²¹⁵ Herbartův filozofický systém vyniká kromě detailního přehledného členění též pojmoslovnými novotvory, které sémanticky nekorespondují s dnešními významy svých označení, a proto často bývají u různých současných herbartovských vykladačů překládány různě. Problém je zvl. se dvěma pojmy, spojenými s disciplinou, které od sebe Herbart odlišoval: „Regierung“ a „Zucht“ – první byl dříve překládán jako „vedení“ či „vláda“ (O. Kádner), „kážeň“ (Fr. Drtina) a posléze „řízení“ (J. Kyrášek); pojem „Zucht“ zčešťoval J. Durdík jako „cud“ či „cudbu“, odkazující k Herbartem zatíženému významu šlechtění, další Herbartovi vykladači však již jednotně operují s pojmem „kážeň“ (O. Kádner, O. Chlup, J. Kyrášek). Srov. tamtéž, pozn. s. 116–117. V tomto textu první termín před lomítkem užil O. Kádner, druhý J. Kyrášek.

²¹⁶ KÁDNER, Otakar. *Dějiny pedagogiky 3/I*. Praha: Dědictví Komenského 1912, s. 207–209.

²¹⁷ KYRÁŠEK, Josef. *J. F. Herbart a jeho pedagogika*. Praha: SPN 1977, s. 18.

²¹⁸ Tamtéž, s. 33.

a „pedagogický takt“, schopnost „rychlého usuzování a rozhodování“, které tvoří u Herbartu mezičlánek systému pedagogické teorie a pouhého spoléhání na vlastní výchovně-vyučovací zkušenost, utvářející se „u myslícího pedagoga v jeho pedagogické činnosti“.²¹⁹

V sedmdesátých letech, kdy byla litera tzv. Hasnerova zákona postupně konkrétně precizována, však systém výchovného vyučování doznával podstatně rigidnější normy. Zvl. Herbartova čtyři stadia vyučovacího postupu, tzv. formální stupně výchovy,²²⁰ jejich členění, v němž se střídá „klidné“ a „postupující zaměření“ (pohroužení se v předmět/jasnost – asociace) a „klidné“ a „postupující uvědomění“ (systém – metoda) a kde se tedy objevuje apercepce (bez užití tohoto pojmu) jako důležitý činitel, byla v pojetí některých jeho následovníků různě interpretována, hlavně však zbavována svých obsáhlých teoretických souvislostí, a v konečném důsledku vulgarizována a mechanicky předepisována pro školskou praxi.

Herbartismus, který se znovu se vracel k Herbartovu propracovanému systému a různě vykládal jeho strukturu, ve své rigidní podobě představoval hlavně okruh lipských pedagogů, soustředěných pod záštitou profesora místní univerzity a ředitele pedagogického semináře Tuiskona Zillera a poté Wilhelma Reina. Svě „interpretace“, vlastně však zmíněné zplošťování Herbartovy pedagogické soustavy na metodické schéma, zvláště tito vědci obhajovali (po sjednocení Německa 1870) odkazem na nutnost plošné aplikace systému Herbartova vyučování na německé základní školství (o čemž Herbart nikdy neuvažoval)²²¹ a z ní též vyplývající potřebu jednoznačného předepsání výukové praxe a její kontroly.

Ve svůj prospěch herbartisté argumentovali rovněž snahami o pozvednutí pedagogiky mezi samostatné vědecké obory, ovšem jen pedagogiky herbartistické orientace, nepřipouštějící kontaminaci pole, které její stoupenci obsadili, žádnými „nevědeckými“ či „vulgárními – Vulgarpädagogik“ inovacemi jiných, byť prověřených systémů. K podpoře a šíření herbartistické pedagogiky sloužila řada časopisů, vlivný lipský Zillerův okruh roku 1868 založil Spolek pro vědeckou pedagogiku s vlastním publikačním orgánem, jímž byla *Ročenka Spolku pro vědeckou pedagogiku*. Docházelo

²¹⁹ Tamtéž, s. 37.

²²⁰ Pohroužení se v předmět/jasnost, asociace, systém, metoda.

²²¹ Otakar Kádner zmiňuje „jistou Herbartovu nechuť k pedagogice školy obecné“, viz KÁDNER, O. *Dějiny pedagogiky* 3/I, 1912, c. d., s. 251.

těž k rychlému vzniku značného množství agilních herbartistických společenství; Ivo Tretera tuto situaci komentoval s ironickým nadhledem: „Herbartovci všude, kam přišli, hned zakládali pedagogické semináře. V nich se rodili pedagogové opět zpravidla jejich zaměření, ti pak ovlivňovali další žáky atd. Líheň herbartistů takto mohla – ideálně vzato – pokračovat řadou geometrickou.“²²² Také tyto faktory zapříčinily, že nositelé herbartistické pedagogiky svůj vliv uplatňovali v rezortu školství nejen německého, ale též rakouského, kde se herbartismus až do vzniku Československé republiky stal pro školskou výchovu oficiální doktrínou.

Zillerovy úpravy Herbartovy pedagogiky byly nejrazantnější: nejviditelnější bylo formalizované, ba vulgarizované pojetí kázně a již zmíněné teorie formálních stupňů, transponovaných do vyučovací šablony, závazné pro každou vyučovací hodinu. Výrazně se však dotkly i Herbartem jen naznačené teorie kulturních stupňů (žáci mají v průběhu výuky projít stejnými stupni jako lidstvo ve svém vývoji), kde byly pro otázky, jež si klademe v této práci, zillerovci zajímavě předepsány texty, s nimiž se má ve škole s tímto cílem pracovat (ještě před první světovou válkou je nedůtklivě reflektoval Otakar Kádner): v předškolní výchově byly předepsány bajky, v prvním školním roce Robinson (předpokládejme že v proslulé, dialogizované a významově jednoduché adaptaci Joachima Heinricha Campa *Mladší Robinson*), v dalších ročnících postupně „dějiny židovských patriarchů“, soudců, králů, v šestém roce výuky život Ježíšův, poté „dějiny apoštolů“ a poslední rok základní výuky byl završen výukou dějin reformace a luterským katechismem. Od třetího ročníku pak mělo německé vlastenectví posilovat využití krajových pověstí, německé mytologie (Nibelungové), dějin německého císařství a biografii jeho významných osobností až po znovuzřízení německé říše.²²³ Herbartovo „výchovné vyučování“ zde tedy nahradilo „vyučování smýšlení“, založené na „pozitivním křesťanství“, při němž se veškerá výuka měla soustředit na vzdělávací obsah, „látky smýšlení“, který v sobě obsahuje optimum výchovného vlivu, postačuje základnímu vzdělávání a soustřeďuje kolem sebe celek vyučování.

Vrátíme-li se však k liteře rakouského Hasnerova zákona a jejímu rozpracovávání ve školním a vyučovacím řádu a osnovách, neujdou nám obdobně zaměřené kroky, které jsme již reflektovali v kapitolách pojednávajících o legislativě, výnosech a závazných nařízeních. Již v prvních fázích aplikace zákona platila nařízení

²²² TRETERA, I. F. *J. Herbart a jeho stoupenci...*, 1989, c. d., s. 139.

²²³ Tamtéž, s. 138.

o výhradním užívání textů čítanek, dlouho jediných „učebních knih,“ o zákazu vytváření vědeckých soustav na obecných školách a nařízení „koncentrického vyučování“ reálií, kde se zvl. v dějepisu a zeměpisu měly v hojné míře využívat krajové i národní pověsti, sloužící k poznání příkladných dějů užší vlasti – proti čemuž ovšem české učitelstvo nijak neprotestovalo, naopak. Rovněž omezení „výchovného vyučování“ ve smyslu Herbartově novelou zákona z roku 1883, který redukoval vyučování jednotlivým odborným předmětům na obecných školách i v osnovách mužských učitelských ústavů ve prospěch výuky náboženství a rozšiřoval učitelovy povinnosti při náboženských obřadech, argumentovalo faktem, že právě náboženská výchova je klíčovou pro cíl výchovy, vzdělání mravného charakteru a pro rozvíjení estetického cítění prostřednictvím chrámové hudby – jen s obratem k církvi katolické, v Rakousku většinové konfese.

V roce 1893 Klikovo heslo „herbartovská pedagogika“ ve *Stručném slovníku pedagogickém*²²⁴ příznačně kritizuje, že další rozvoj přínosných myšlenek (jež v Čechách prostřednictvím Gustava Adolfa Lindnera, Jana Lepaře a Petra Durdíka vytvořila základní odborná kompendia pro vzdělávání kandidátů učitelství) „zmařily“ vědecká nesnášenlivost a doktrinářství Zillera a jeho následovníků, vyvolavší mezi herbartisty nesmiřitelný boj. A „krajním herbartovcům“ (stojícím v opozici k „herbartovcům střízlivým“) pak autor zazlívá, že „zapírají předchůdce Herbartovy, zejména Komenského a Niemejera“; odsouzení snah o ovládnutí prostoru pedagogické vědy zillerovci se tu zjevně pojí (s nevyřčeným) odsudkem německé nacionální přezíravosti. O tom, jak nacionalistická soustředěnost k sjednocenému německému státu byla (vedle „zatemnělosti“ herbartovské pedagogiky) klíčová pro soudy o deformacích přínosných Herbartových myšlenek, svědčí i heslo v témže slovníku, věnované přímo „Janu Bedřichu Herbartovi“ z pera Josefa Nedvídky, učitele obecné školy v Čakovicích: „Herbartova filozofie pro Čechy jest zvláště důležitá, neboť většina toho, co dobrého z filozofie u nás bylo napsáno, náleží škole Herbartově. Naproti filozofům německým, jimž je ideálem jen to, co je ‚deutsch‘ (Hegel, Vischer), vyznačuje se Herbart spravedlností, jsa přesvědčen, že i ten nejmenší národ může pro nejvyšší zájmy vědy spolupůsobiti.“²²⁵

²²⁴ KLIKA, Josef. Herbartovská pedagogika. Heslo in KLIKA – SOKOL (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 2, 1893, c. d., s. 401–406.

²²⁵ NEDVÍDEK, Josef. Herbart Jan Bedřich. Heslo in KLIKA – SOKOL (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 2, 1893, c. d., s. 400–401.

To všechno však neznamená, že v Čechách vedle rozvoje vědeckých disciplin v univerzitním prostředí nebyly v úrovních školské praxe (hlavně na stránkách pedagogických časopisů) vítány základní metodické „výukové manuály“ ke konkrétním předepsaným tématům a konkrétní látce, kterou přinášela čítanka. Doporučovaný byl např. dvoudílný *Průvodce četby mravoučné k osmidílné i trojdílné čítance pro školy obecné*²²⁶ proslulého autora čítanek Josefa Sokola, metodická příručka pro analýzu, interpretaci a didaktické uchopení textů v širším smyslu slova podporující mravní výchovu žáků. Že i takto nastavená příručka preferovala hlavně dodržování předepsaných postupů a objemu předepsané látky, bylo nasnadě.

Úvaze o potlačování specifík učitelovy osobnosti a jeho pedagogického talentu, které výchovně působí především, se v tomto kontextu nevyhnul již roku 1875 ani jeden z čelných stoupců Herbartovy filozofie, vědec i praktik Gustav Adolf Lindner, který ve svých pozdějších pracích její meze překročil jak k tradici české pedagogiky, tak k praxi obecných škol: „Je možné a žádoucí řídit výchovnou stránku vyučování, tedy kázeň, systémem závazných předpisů, nařízení a řádů pro učitele a žáky tak, že by se dostavil očekávaný výsledek, aniž bychom se museli dovolávat zvláštních duševních a charakterových vlastností učitele, nebo by klesl takový systém na pouhou bezcennou drezúru?“²²⁷

3.2 Teorie versus praxe: koncept Herbartovy estetiky, čeští herbartisté, Masarykova empirická estetika a české učitelstvo

Pro výchovu ke vnímání umělecké literatury nedospělými bylo ve školské koncepci klíčové pojetí Herbartovy etiky (praktické filozofie), dávané do spojitosti s krásnem. Herbart již v počátcích svého pedagogického působení psal, že se „chovanci musí ve výuce uvádět dohromady *krásné a dobré*, aby ho v budoucnosti nevkusné a nemorální odpuzovalo samo sebou“²²⁸ a první koncept své „praktické filozofie“ založil na estetice. Ivo Tretera v tomto ohledu mj. odkazuje k jeho práci *O estetickém výkladu*

²²⁶ SOKOL Josef. *Průvodce četby mravoučné k osmidílné i trojdílné čítance pro školy obecné* 1. a 2. Smíchov: V. Neubert 1885 a 1887.

²²⁷ LINDNER, Gustav Adolf. Eine Cardinalfrage der Schulpädagogik (Základní otázka školské pedagogiky), cit. dle CACH, Josef; DVOŘÁK, Karel (ed. a úvodní studie): *G. A. Lindner a jeho odkaz dnešku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1970, s. 149.

²²⁸ TRETERA, I. F. *J. Herbart a jeho stoupců...*, 1989, c. d., s. 101.

světa jako hlavní záležitosti výchovy (1804), vtělené později do zásadního systematického a etického díla *Obecná praktická filozofie* (1808), v níž byl Herbert údajně ovlivněn i některými myšlenkami britské morální filozofie. Především myšlenkou „estetické mravnosti“, jež rozvíjela tezi, že lidské mravní činy vzbuzují týž obdiv a zálibu jako krása, a posléze chápala estetické i etické vjemy jako nezávislé na osobním zájmu vnímajícího subjektu i na vnějších podmínkách.²²⁹ Neopomenutelný byl pro Herbarta rovněž vliv Fridricha Schillera, cílící týmž směrem v uchopení antické kalokagathie sjednocující v sobě požadavek krásy a dobra, požadavku, který odkazoval hlavně v Platónově teorii, že dobro na sebe ve smyslovém světě bere podobu krásna, že je současně krásou, úměrností a pravdou.²³⁰ Schiller i teoreticky uchopil pojem „půvab“ jako krásu morální (*O půvabu a důstojnosti*, 1793), jako projev „krásné duše“, v níž „smyslovost je v harmonii s rozumem a povinnost s náklonností“.²³¹ Tretera, který toto myšlenkové podloží jako jediný novější český badatel specifikoval, však současně vyvozuje, že mechanismus „představ“, klíčový pro Herbartovu psychologii, a fakt, že svět vnímal očima vychovatele, Herbarta přivedly ke vnímání estetického soudu jako intelektuálního procesu, který krásnu zaručuje objektivitu a trvalost. Tento soud posléze u Herbarta převážil nad vědomím, že bez účasti citů je „realizace vkusových soudů psychologicky nevysvětlitelná“,²³² současně ho vedl k pojetí vnitřního života člověka jako „mechanismu představ“, k formulování „chladného poznatkového soudu“ a v pedagogice k výchovnému vyučování.

Takové pojetí estetična ve výchově (a v české škole) bude pro naše úvahy klíčové. Nejen proto, že v dobové české estetice zakotvuje už od filozofických přednášek **Josefa Dasticha**, jenž ve své klasifikaci filozofických oborů pojímá etiku jako součást všeobecné estetiky a ústřední estetický pojem dobra podřizuje ústřednímu estetickému pojmu krásna v poměru „že je dobro jakoby krásou vůle“. Dokládá, že umělecké dílo („krásné“) je cílem samo o sobě, a stejně jako mravný charakter („dobré“) nemá tedy žádný účel – na rozdíl od „příjemného“ a „užitečného“, které závisí na vnějších vztazích, jež jsou nestálé.²³³ Rovněž vlivný filozof **Josef Durdík**

²²⁹ Tamtéž, s. 100–103; autor zde odkazuje k morální filozofii, jak ji od konce 17. století reflektovali a rozpracovávali Earl of Shaftesbury, Francis Hutcheson a Adam Smith.

²³⁰ Tamtéž, s. 103.

²³¹ Tamtéž, s. 104.

²³² Tamtéž, s. 104–105.

²³³ Tamtéž, s. 258–259.

rozšířil Herbartovo směřování (normu) pedagogické práce, jíž byla etika, ještě o dvě normativní vědy: logiku a estetiku. Pedagogická věda má tedy podle něj poukazovat ke třem nejvyšším idejím: pravdě, kráse a dobru. V duchu Herbartově soudí, že pak nelze oddělit rozumovou výchovu od výchovy mravní, spojuje je pojem „výuky vychovací“.²³⁴ Vědecký systém Durdíkovy formové estetiky, která nejenže rezonovala ve své době, ale oslovila později i české strukturalisty („[...] tak nemůžeme v oboru krásy ani nic jiného vnímatí než formy. K nim připojujeme ustálený cit svůj, tedy výsledný stav svého nitra“),²³⁵ precizuje hlavně „libý poměr“ mezi „představami času, prostoru, barev, ploch, svitů, tónů, čar, tvarů atd.“²³⁶ Agilní společenský život, popularizační přednášky, publicistika a rovněž vlastní literární tvorba a činnost překladatelská donutily však teoretika nevyhýbat se rovněž rozměru konkrétního sdělení díla, v tématu i v užitých motivech. Zde předpoklady jeho etického rozměru zakládá pravdivost. V tomto ohledu Durdík v obecném povědomí setrvává hlavně jako přísný soudce sbírky Vítězslava Háška *V přírodě*, operující na svou dobu nekonvenční asociativní obrazností, a to díky jednomu poněkud zkratovitému vyjádření, jež jeho postulát pravdy v umění devalvovalo („Mně se zdá, že *běhající bříza* jest obraz nepodařený, protože *běhající strom* jest něco absurdního a protipřírodního“)²³⁷ – a rovněž svými spory, pohříchu osobními, s univerzitním kolegou, T. G. Masarykem.

Gustav Adolf Lindner, nejvýznamnější herbartista v české pedagogice, dlouholetý ředitel kutnohorského pedagogia, do roku 1882, kdy byl jmenován prvním profesorem pedagogiky české univerzity, neopouští herbartovský koncept výchovy a vyučování (jeho učebnice *Všeobecné vychovatelství* a *Všeobecné vyučovatelské učebnice* vyšly v úpravě Karla Domina ještě roku 1909 a 1910 a od roku 1878, kdy byly vydány poprvé, sloužily generacím budoucích učitelů). Jako vědec i pedagogický praktik však precizuje zejména zřetel k ontogenezi dětské psychiky a přihlíží k národním tradicím výchovy, zvláště k odkazu J. A. Komenského. Staví se rovněž proti nauce o formálních stupních, které vidí jako didakticky chybné a nepřínosné. Už v padesátých a šedesátých letech, v době svého působení v Celji, věnoval – inspirován postojem Herbartovým –

²³⁴ KÁDNER, Otakar. *Dějiny pedagogiky 3/III*. Praha: Dědictví Komenského 1923, s. 95.

²³⁵ DURDÍK, Josef. *Všeobecná estetika*. Praha: I. L. Kober 1875, s. 26.

²³⁶ Tamtéž, s. 34 a celá následná kapitola Druhové krásna, s. 139–287.

²³⁷ DURDÍK, Josef. *V přírodě*. In týž. *Kritika. Výbor úvah J. D. o zjevech literárních a uměleckých*. Praha: F. A. Urbánek 1874, s. 237.

dvě studie Schillerově estetice.²³⁸ Univerzitní působení ho dále přivedlo k úvahám o sociálním rozměru Helvétiovy pedagogiky, k reflektování teorie darwinismu a Comteovy a Spencerovy sociologie. Lindnerovo vrcholné dílo *Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*,²³⁹ vydané Josefem Klikou z pozůstalosti roku 1888, tak představuje syntézu, jež vychází z herbartových zásad, avšak zůstává otevřená posunům vědy ke zkoumání společnosti. Uvažuje v něm také o jakémsi typu apercepce při včleňování člověka do společnosti, při kterém se člověk připodobňuje společenskému celku, k němuž patří, a při kterém hraje roli i „příroda“, vedle dědičnosti i kultura, do níž se člověk rodí a vrůstá. Umění je zde pro Lindnera (v § 31 Vývoj mysli) jedním z prostředků kultivace „přirozeného sobectví“ dítěte, jde o jednoho z činitelů, který napomáhá, „aby se mysl věnovala *citům vyšším* či objektivním, jež lpí na jednotlivých předmětech zvláštních, jakými pokládáme *krásno, dobro, Boha, pravdu* a aby se neoddávala pouhé rozumnosti.“²⁴⁰ Etické a estetické city pak souvisí hlavně se vzděláním vkusu a krásno svým lpěním na „formě“ představuje aspekt „smyslný“, za nímž ovšem stojí „obsah“, jehož působením krásno „jakožto schránka myšlének poukazuje však k vyšším ideám.“²⁴¹ Takové jednoduché dichotomní vnímání umění díla bylo srozumitelné pro školskou praxi, stejně tak jako u „antropologie pedagogické“ spojení teorie evoluční se sociologickou vědou („jí se zákon vývoje též na pole lidské *svobody*, na obor *kultury* rozšířil“)²⁴² a náboženstvím. Zde, podle našeho mínění, Lindner přesahuje pouhé vedení ke zbožnosti „katechetické“, spojené s formalizovanými kroky, jež mohou působit izolovaně, k uvědomění si faktu, že „vírou člověk dosahuje svého spojení s veškerenstvím“ a v náboženském citu nachází přesah („ukojení“) nutný k překonání vědomí lidské omezenosti a nedostatečnosti, k vědomí vyššího záměru: „Proto představy, ze kterých tento [tj. náboženský; V. B.] cit vyrůstá, musí se u dítěte již záhy probuzovati, a sice hlavně poukazováním k velebnosti a mocnosti přírody jako díla Tvůrce nebes i země.“²⁴³

²³⁸ Srov. LINDNER, Gustav Adolf. *O pravdě. O kráse. Schiller estetikem*. Praha: Dědictví Komenského 1897.

²³⁹ LINDNER, Gustav Adolf. *Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*. Roudnice: A. Mareš 1888.

²⁴⁰ Tamtéž, s. 63.

²⁴¹ Tamtéž.

²⁴² Tamtéž, s. 4.

²⁴³ Tamtéž, s. 64.

V tomto ohledu můžeme uvažovat, do jaké míry se zde na vyšší úrovni vlastně spojuje postupné tendování k posílení významu přírody při obrodě umělecké tvorby i výchovy, a do jaké míry se současně revitalizuje humanistický rozměr osvícenského racionalismu spojený s raně romantickým estetickým přístupem, který právě vědomí přesahu lidského bytí i v literárním díle včleňuje do řádu uspořádání světa a lidského úsilí – a zasazuje je programově do přírodních scenérií. V české literatuře nelze opominout proslulou *Vznešenost přírody* Miloty Zdirada Poláka, jež ve své první verzi z roku 1813 (*Vznešenost přirozenosti*) nese podtitul „v slávozpěvích na Tvorce“. A obdobné motivy jsou rozvíjeny rovněž v literatuře pro děti. Např. obrozenec Václav Polemír Koun je užívá v dramatu (konkrétně *Láska dětí*,²⁴⁴ „hra pro okresy domácí“, čili k provozování v rodinném kruhu) i v próze pro mládež. Jeho povídka *Blahorod aneb Dobročinnost přináší ouroky* dokonce obsahuje pasáž, která jako by k Polákovi přímo odkazovala, matka a děti v ní zažívají východ slunce v Krkonoších: „I byl to vznešený pohled! ‚Ach,‘ vzdechla [matka; V. B.] tou slastí jatá, z prsou rozblažených, ‚jak vznešená jest přirozenost, jak veliký musí její Tvůrce býti!‘“²⁴⁵

Rovněž **Otakar Hostinský** v úvahách o roli estetiky ve výchově představuje přístup vědecký i praktický, ač se o jeho sloučení pro oblast školní výchovy explicitně nesnaží. Posluchač Dastichových přednášek, jež podle Tretery ovlivnily jeho koncept estetiky hudebního umění,²⁴⁶ od roku 1892 řádný profesor estetiky Univerzity Karlovy, se už v práci *O významu praktických idejí Herbartových pro všeobecnou estetiku* v některých bodech rozchází s názory ceněného Josefa Durdíka (jinak Hostinského protektora) a jeho inspiračního zdroje, Roberta Zimmermanna. Vytkl jim přílišnou abstrakci a odklon od Herbartovy myšlenky, že „jednotlivé obory krásna přes všechny vzájemné vztahy a analogie zůstávají přece jen nezávislými, samostatnými.“²⁴⁷ Přestože Hostinský jako vědec zůstal celoživotním stoupencem Herbartovy formové estetiky, v jeho soudech o tvorbě konkrétních hudebních osobností (Richard Wagner, Bedřich

²⁴⁴ KOUN, Josef Polemír. *Láska dětí. Dramatická maličkost ke jmenovinám*. Hradec Králové: Jan Hostivít Pospíšil 1828. Více srov. BROŽOVÁ, Věra. Česká hra ze života dětí v 1. polovině 19. století. In VYČICHLO, Jaroslav; VIKTORA, Viktor (eds.). *Jeden jazyk heslo naše bud'* III. Radnice, Plzeň: Spolek divadelních ochotníků v Radnicích, Státní a vědecká knihovna Plzeňského kraje 2005, s. 213–225, nejnověji ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina. *České divadlo pro děti a s dětmi v první polovině 19. století*. Praha, Kladno: AMU, KANT 2013.

²⁴⁵ KOUN, Josef Polemír. *Blahorod aneb Dobročinnost přináší ouroky*. Praha, Hradec Králové: Jan Hostivít Pospíšil 1831, s. 12.

²⁴⁶ TRETERA, I. F. *J. Herbart a jeho stoupenci...*, 1989, c. d., s. 350–351.

²⁴⁷ Tamtéž, s. 365.

Smetana) i o realismu v literatuře lze vidět útok mimo tento sofistikovaný systém. To způsobilo, že i pozdější představitelé filozofického pozitivismu (Josef Král) přijímali jeho estetické názory vlídně. Pro oblast hudby tento jev u Hostinského nedávno formuloval filozof Josef Zumr jako *programovou estetiku*,²⁴⁸ jež např. umožňuje osvětlit zvláště estetické působení určitého typu hudebního dramatu, ale později, roku 1890, též zdůvodnit pojetí realismu ve studii *O realismu uměleckém*.²⁴⁹ Zde přiznává důležitost uměleckému realismu i idealismu, i když jeden princip vymezuje druhým, a současně v umění druhé poloviny 19. století vidí snahu o estetickou inovaci, o odlišení se od estetiky romantismu uchopením nepřikrášlované skutečnosti.

Vymezování realismu v recenzní praxi a přehledových i biografických studiích devadesátých let bylo věcí pro vznikající uměleckou tvorbu výsostně důležitou, nabylo už ovšem rysů značně variabilních.²⁵⁰ Realismus byl vnímán jako pojem poněkud širšího významového rozpětí a užíván nejen v precizaci uměleckých postupů, ale také jako argument sporů o směřování dobové společnosti, uhlazování i rozkrývání jejích problémů a současně bourání tradičních postojů. Jeho užití v literárních kontextech tak vlastně znamenalo rovněž projev ocenění umělecké kvality určitého autora, jeho způsobu zachycení „životní pravdy“, byť v idealizované podobě nebo u ceněných autorů starších generací, kteří formovali českou novodobou kulturu (Božena Němcová, dnes vnímaná spíše jako naplňovatelka harmonizačního gesta *biedermeieru*; Karolina Světlá bez ohledu na její častou romantizující inklinaci a romantickou motiviku). Využívání pojmu realismu a jeho ostentativní preference zvláště u autorů tzv. ruchovsko-lumírovské generace odrážela – jako součást generačního sporu s mladými tvůrci, inklinujícími k moderním proudům v umění – průniky poetiky takových uměleckých směrů, které již starší a etablovaní umělci vnímali jako společensky (a společenskovoýchovně) škodlivé a neestetické. Šlo zejména o naturalismus a expresionismus – i když právě řada těchto autorů (Karel Václav Rais, Matěj Anastazia Šimáček, Karel Matěj Čapek-Chod i Zikmund Winter) ve vlastní tvorbě často

²⁴⁸ ZUMR, Josef. Programová estetika a obecná estetika u Hostinského, příspěvek kolokvia *Herbartovy děti. Od formalismu ke strukturalismu ve střední a východní Evropě / Les enfants de Herbart. Des formalismes aux structuralismes en Europe centrale et orientale. Filiations, reniements, héritages*, Praha, CEFRES, 13. 2. 2012. Přístupno na: <http://www.formesth.com/fichier.php?idf=134> [přístup 2. 4. 2013].

²⁴⁹ HOSTINSKÝ, Otakar. *O realismu uměleckém*. Praha: Bursík a Kohout b. d. [1890]; citace studie in HOSTINSKÝ, Otakar. *Studie a kritiky*. Praha: Československý spisovatel 1974.

²⁵⁰ K různým modelům pojmu (a směru) realismu HRDINA, Martin. *Realismus v české literatuře 19. století. Pohledy současníků, historické interpretace a badatelské perspektivy*, v tisku.

motivikou i způsobem narace vlastně k těmto směrům bezděčně – či jen nepřiznaně – směřovala.²⁵¹

V ceněné studii *O realismu uměleckém*, jež ovlivnila i školní přijímání nového umění, Hostinský vymezuje realismus s ohledem k Herbartovu pojetí etiky a estetiky. Pro své vývody nastoluje tezi (pomiňme, že se v devadesátých letech 19. století už poněkud anachronní, a tedy spíše rétorickou; schovává ji ostatně za odkaz k obecnému mínění): „Dle nejpopulárnější formule celá otázka realismu není ničím jiným než *sporem mezi krásou a pravdou*.“ Dalším, opět téměř rétoricky pojednaným krokem je zpochybnění tohoto mínění: „Je skutečně pravda, o níž běží umělci – dejme tomu umělci nejrealističtějšímu – něčím, co nalézá se mimo hranice umění a estetiky, takže v díle uměleckém vlastně jen trpěno bývá z milosti krásy? Nikoliv. Pravda umělecká, tj. věrnost obrazu uměleckého, jest právě tak prvkem estetickým, činitelem krásna, jako úhlednost linií a tvarů, harmonie barev a zvuků, plynulost a kontrast myšlenek básnických, souměrnost kompozice celkové.“²⁵² Vlastní povaha uměleckého realismu z hlediska estetického pak podle Hostinského vyžaduje eliminaci umělcova světónázoru či jeho reakce na svět („co v názoru onom je moderního, časového“) ve prospěch toho, „co je v těchto formách realistického“ – pravdivého. Vymezení estetické pravdy zde vede k obhajobě stylizace jako nástroje estetizace, k podtržení *pravděpodobnosti* (proti přímé „historické pravdivosti“ či „osobní zkušenosti“ tvůrce),²⁵³ pravděpodobnosti, jež musí být „svrchovanou, neboť jen ta je dokonale přesvědčivá.“²⁵⁴ Autor musí dbát, aby estetická iluze, jež takto vzniká, „snesla srovnání se skutečností, aby ve všem s ní se shodovala a v ničem jí neodporovala.“²⁵⁵

Pro pole našeho zájmu je ovšem příznačná jedna z poznámek doprovázejících studii, jež proklamovanou nutnost odhození tendenčnosti zpochybňuje – z etických důvodů a vlastně tedy i z důvodů výchovných, ač se zde autor vlastně staví za autonomii umění: „Arci každý umělec za to, co koná, zároveň zodpovídati musí jako

²⁵¹ Srov. BROŽOVÁ, Věra. Komentář. In WINTER, Zikmund. *Povídky*. Brno: Host 2009, zvl. s. 339–344.

²⁵² HOSTINSKÝ, O. *O realismu uměleckém*. In *týž. Studie a kritiky*. Praha: Československý spisovatel 1974, s. 65–66.

²⁵³ Tamtéž, s. 87.

²⁵⁴ Tamtéž, s. 88–89.

²⁵⁵ Tato „estetická iluze“ či „estetická vidina“ nesmí být nesmí být zaměňována za iluzi psychologickou, „poněvadž obraz umělecký nikterak za pravdu [míněno konkrétní životní realitu; V. B.] se nevydává“, tamtéž, s. 89.

člověk, a proto nelze tomu odpírat, že ve věcech pravdy umělecké poslední slovo přísluší přece jenom – mravnosti. Že nemíním zde moralistu stavěti nad umělce, pruderii nad krasocit a pravdomluvnost, nemusím bohdá teprve ujišťovati. Avšak právě v této, nyní tak mnoho diskutované rozepři mezi mravností a uměním zdá se mi býti potřebí hájiti autonomie umění a nepřipouštěti, aby příkazy mravnosti nebo konvencionální slušnosti vydávaly se za pravidla umělecká, jejichž jménem by se pak vážná, ba snad důležitá pravda umlčovala nebo dokonce falšovala. Jiná pak jest otázka, může-li umělec jako člověk zodpovídati za to, **jak a před kým svou pravdu vyslovil** [zdůraznila V. B.]. Hranice pak, jež tímto směrem pravdě umělecké se ukládají a ukládají vždy budou, neurčují předpisy estetické, nýbrž všeobecné zákony mravnosti a společností uznaná pravidla životní, jimž jako každý člověk zajisté i umělec jest podroben [...].²⁵⁶

I když Hostinský přemýšlel o konkrétních omezeních které mohou uměleckou pravdivost z etických důvodů brzdit, přímo do oblasti literatury pro děti či eticko-estetického rozměru její konkrétní literární produkce své úvahy nesměřoval – ač již roku 1873 sám svou studií *Umění v dětské světnici*,²⁵⁷ uveřejněnou v *Lumíru*, projevil značný psychologický cit v postihnutí role hry a dětské obraznosti, v utváření vlastního „ideálního světa“ dítěte a v preferenci takového uměleckého díla, „které jejich fantazii nechává co možná volnou ruku, více všeobecně naznačuje než provádí.“²⁵⁸ Studie jen předjímalá jeho další zásadní úvahu *O socializaci umění*,²⁵⁹ již 20. července roku 1902 otevřel v Náchodě *První českou výstavu pro uměleckou výchovu*, která v Čechách zviditelňovala ideje esteticko výchovného hnutí iniciované v Německu Alfredem Lichtwarkem a Heinrichem Wulgastem, jež v Hostinském našlo svého klíčového propagátora a příznivce. I zde se však výběr výtvarných artefaktů pro kultivaci dětského estetického cítění striktně soustředil k autorům realistické tvůrčí metody v duchu pravdivosti a mravnosti, jež zakládá estetický účinek, který vychovává.

Jen příležitostným teoretikem estetiky, který ovšem do mravného směřování a výchovy nejen dítěte, ale celého národa zasáhl razantním způsobem, byl **Tomáš Garrigue Masaryk**. Ve své rané studii (či spíše přednášce) *O studiu děl básnických*

²⁵⁶ Tamtéž, s. 114, poznámka.

²⁵⁷ HOSTINSKÝ, Otakar. Umění v dětské světnici. *Lumír* 1, 1873, č. 31, s. 358–362.

²⁵⁸ Tamtéž, s. 361.

²⁵⁹ HOSTINSKÝ, Otakar. *O socializaci umění*. Praha: Dědictví Komenského 1903.

(1884) předeslal, že proti „estetice metafyzické“ je příznivcem estetiky empirické a oproti Hostinskému každé, i realistické umění podle něj vycházelo z jakéhokoli osobního zaujetí („v celku tedy psychologická analýze nejvydatnějším je prostředkem estetiky empirické“).²⁶⁰ „Poznávání umělecké“ viděl jako „nejvyšší poznání lidské. Pravím to jakožto člověk, který abstraktnou vědou se zabývá, docela upřímně, jako že zajisté každý člověk největšího povznesení a snad i největšího poučení v díle uměleckém nabývá. Poznání pravého velikého umělce proto, že k věcem samým se vztahuje, jest tím nejlepším vystihnutím světa.“²⁶¹

Frekventovaný pojem realismu mělo hnutí Masarykových příznivců a posléze i politická strana nejen v názvu, ale také v programu – a přestože Masaryka ze sympatií k herbartismu rozhodně podezírat nelze, pravdivost, étos a krása rezonovaly rovněž v kritikách literatury pro mládež uveřejňovaných v *Času*, jedné z tribun „realistů“. Tou nejznámější, která těmito pojmy operovala a byla přímo formulována jako útok na dobovou učitelskou produkci a regulaci dětské četby učitelstvem, byla proslulá „objevitelská“ recenze *Broučků* Jana Karafiáta²⁶² z pera mladého Gustava Gammy Jaroše, příznačně emfatická a ve své expresivitě k některým učitelským snahám už nespravedlivá: „Jakou utlačující spoustou zasypává se mozek dětský, jehož první dojmy, jak známo, jsou na léta trvalé, povahu určující, rozhodné; lidé, kteří bídne dovedou sestrojiti nějakou sloku, v níž myšlenka, krása, zušlechťující snaha dítěti nové obzory otevřítí zpaskuděna na triviální, nejběžnější všednosti, stokrát a stokrát promrskané, jejíž krása je nanejvýš šosácká pravidelnost odpočítaných řádek, zvaných verše, s obrazy ošumělými a vychozenými, jejíž snaha po nových obzorech scvrká se na nesnesitelné, zkosnatělé moralizování, na falešné ctnostíkování se zkřivenýma očima, pokrytectvím a nudou. Pro děti píše armáda, produkce je vagónová, ale obzor této produkce je úzký jak pro slepice a výsledek její u dětí možno dobře zvatí špatným.“²⁶³ Skutečnost, že po uveřejnění recenze roku 1893 se *Broučci* stali téměř okamžitě čtenářským bestsellerem, však svědčí o tom, že veřejné mínění bylo schopno Gammův názor akceptovat. Do jaké míry to způsobil fakt, že tu šlo hlavně o upozornění na

²⁶⁰ MASARYK, Tomáš Garrigue. *O studiu děl básnických*, zvl. otisk z *Lumíra*. Praha: nákladem vlastním 1884, s. 5.

²⁶¹ Tamtéž, s. 13.

²⁶² Srov. mj. BROŽOVÁ, Věra. *Karafiátovi Broučci v české kultuře*. Praha: Arsci 2011.

²⁶³ [JAROŠ, Gustav]. Broučci. Pro malé i velké děti. *Čas* 7, 1893, č. 35, s. 547.

výchovný a zároveň umělecký text, přes učitelské sestavování seznamů kvalitní dětské četby pro školní knihovny do té doby zcela přehlížený a zapadlý, lze jen uhadovat.

Masarykova snaha po vyvážení „intelektualismu“ dobové školy uměleckou výchovou, mající podpořit vnitřní tvořivost člověka, se projevila i v jeho přednášce *O umění a jeho vlivu na školu i ve škole*, proslovené ve školním roce 1889/1900 v univerzitním učitelském kurzu, svépomocné vzdělávací inovaci, již inicioval pražský učitelský spolek *Komenský* v prvním běhu od 15. října 1896.²⁶⁴ Protože tato přednáška bývá velmi často uváděna jako klíčový, dosud aktuální pohled na českou literaturu pro nedospělé,²⁶⁵ budeme z ní citovat poněkud více, tak, aby vynikl její akcentovaný rozměr – jen nás nesmí překvapit, že podobný postoj k výchovně neřízené dětské četbě nacházíme i v názorech učitelstva v dobových pedagogických časopisech a např. od počátku devadesátých let částečně i v nařízeních, která doprovázejí dětskou školní četbu v žákovských knihovnách.

Masaryk zde v první řadě zde podtrhuje souvislost umění se životem: umění souvisí s mravností – dílo „působí po stránce mravní svou sugescí“ a jeho tvůrce musí tedy sám být mravním, jako kterýkoli jiný člověk. Fakt, že umění podle Masaryka souvisí i s vědou, jen více poukazuje k Masarykově preferenci umělecké věrohodnosti, jak je vnímána v realistické tvůrčí metodě, stejně tak jako jeho další postulát, že umění je důležité i pro průmysl, protože zušlechťuje, a tudíž vše, co bude vyrábět „vzdělaný, estetický cit mající“ člověk, bude estetické.²⁶⁶ Je tedy jednoznačně patrné, že ani zde Masaryk do žádných estetických konstruktů nezabíhal. Ač doporučuje dílo Johna Ruskina, „který celou pedagogiku na umění zakládal“, jeho koncepci dále nerozvíjí, své úvahy směřuje ryze prakticky, ke konkrétním návrhům, jak obohatit estetické prostředí školy, mj. zřízením „muzea uměleckého“, tedy spíše kabinetu – a inovativně tak předjímá praktické akce Hnutí za uměleckou výchovu mládeže.

Ani Masarykovy názory na četbu učitele i dětí se dobovým konvencím a např. názorům Gustava Adolfa Lindnera v jeho *Všeobecném vychovatelství* nijak zvlášť nevymykají. Masaryk s odkazem na Rousseaua a odvážně i Schopenhauera zavrhuje

²⁶⁴ [ŠTECH, Karel] K. Š. Univerzitní kursy učitelské. Heslo in KLIKA – ŠTECH (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 6, 1909, s. 1947–1949.

²⁶⁵ Srov. CACH, Josef. Některé problémy pedagogické a didaktické, reforma školy a učitele. In MASARYK, Tomáš Garrigue. *O škole a vzdělávání*. Praha: SPN 1990, s. 19.

²⁶⁶ MASARYK, Tomáš Garrigue. O umění a jeho vlivu na školu i ve škole. *Český učitel* 3, 1889–1900, č. 38, s. 705.

čtení přílišné, neregulované, pro pouhou zábavu: „Je pravda, a na to důrazně hned upozorňuji, že *dnes se čte tak, jako se pije*; čtení je požitkem, *opiem*. Čtení může být školou lenosti. To lze pozorovati zejména na dítěti, které čte za dne, obzvláště v takové době, kdy by spíše pohybu nebo věci jiné mělo být oddáno. Proti takovému opiovému čtení musí se škola bránit, avšak vésti, řídit čtení, tím i sebevýchovu, nesmí být i zabraňováno; to jest účelem školy i učitele.“²⁶⁷

Zajímavý je však jeho soud, že „krásnou literaturu“, tj. neintencionální beletrii a nejlépe současnou, by měla mládež číst až v nejvyšších stupních obecné školy (kde už se může zkusit i divadelní hra), tedy „teprve až je dítě vycvičeno ve všech oborech, pak lépe porozumí krásné literatuře“ – jeho názor jde tak proti dobové tendenci zaplňovat neintencionálními, kanonickými českými texty čítanky i některé časopisy, obzvláště ty, které si zakládaly na své umělecké kvalitě (*Jarý věk, Malý čtenář*).

Nejvýraznější je však v přednášce odsudek soudobé literární produkce pro děti, ne nepodobný uvedeně Gammově recenzi *Broučků* – podle Masaryka vlastně žádná kvalitní literatura pro děti v Čechách ani na konci století neexistuje, na rozdíl od literatury ruské, francouzské, zčásti německé a zvl. anglické, kde pro děti tvoří spisovatelé zvučných jmen: „*U nás většinou píší pro děti lidé, kteří se pro nic jiného nehodí*. Naše dětská literatura, a platí to i o lidové, hledá romantiku, dobrodružství; to znamená: naprostou nepravdu, nerealismus podáváti dětem a rozčilovati. Všecko umění našich spisovatelů záleží v tom postavit dítě před nějakou hloupou záhadu, načež následuje nějaké stejně hloupé překvapení. Aby se dítě učilo pozorovat, aby něco nového cítili nebo myslilo, toho se nedosáhne. Dále jest naše literatura sentimentální. *Mnoho se pláče a káže*, ale nemá to pražádného etického podkladu; k tomu je to hodně cizí, skoro všecko *německé*, taková literatura by se měla předem vymýtit.“²⁶⁸ Řešením jsou podle Masaryka překlady – a zpracování významných titulů do podoby přijatelné dětmi („Myslím si: proč by nemohl Shakespeare vydáván ve formě povídek? Proč by nemohly všechny čelnější romány zpracovány býti pro děti? Angličané mají mají Dickensa pro děti ve dvojím zpracování: pro větší a menší.“)²⁶⁹ Do jaké míry znal v roce 1887 vydanou puristickou úpravu *Babičky* Boženy Němcové, provedenou pro

²⁶⁷ Tamtéž, s. 706.

²⁶⁸ Tamtéž.

²⁶⁹ Tamtéž.

mimoškolní četbu mládeže²⁷⁰ ceněným folkloristou a ředitelem Českého gymnázia v Brně Františkem Bartošem, není známo – a sotva mohl předvídat problémy spojené s dnešními „zkrácenými“ a „upravenými“ verzemi starších děl pro děti, či tzv. digestů.

Také v konkrétním případě kritiky uměleckého textu byl Masaryk soudcem přísným: i zakladatelská díla moderního českého básnictví pro děti, sbírky Josefa Václava Sládka, sledoval v *Čase* hlavně z hlediska realistické pravdivosti a mravnosti. Už roku 1887 se zde vyslovil ke Sládkově první sbírce pro děti *Zlatý máj*, a to z hlediska možných výchovných dopadů Sládkovy neotřelé básnické obraznosti. Jak je vidět, představy o konkrétní náplni a realizaci pojmů estetičnost a adekvátnost dětskému chápání se různily i u osobností, které – tak jako Sládek a Masaryk – v teoretických úvahách shodně odmítaly pouhou podřízenost textů dětské literatury nárokům školy a jako samostatnou kvalitu vyzdvihovaly její uměleckost.

Masaryk zcela odmítl Sládkovu hru se slovy, jejich zvukem a rytmem, tedy poetické prostředky běžné ve folklorním říkadle pro malé děti a dodnes vítané v nonsensových dětských textech: „Podobně nedovedeme si vysvětliti podivnou bytost ‚sluníčko-víčko‘; to je slovo jen pro zvuk, smyslu nedává žádného: jak a proč je sluníčko ‚víčkem‘?“²⁷¹ Ostře se ohrazoval proti neběžným, inovativním básnickým přirovnáním, která viděl jako neestetická, ba nemorální. Zcela proto zavrhl báseň *Babička*, která evokuje náladou uvadající podzimní přírody stařenčinu tvář:

Babičko milá,
hlavičko bílá,
svraštěná líčka
podobna páře –
v zraku však záře
jak od sluníčka!

[...]

Babičko malá,
odkud jste vzala
ty líce hnědé?
to as, jak padá
v podzimní lada

²⁷⁰ NĚMCOVÁ, Božena. *Babička. Obrazy venkovského života*, upr. František Bartoš. Praha: I. L. Kober 1887.

²⁷¹ [MASARYK, Tomáš Garrigue] f. *Zlatý máj*. Čtyřicet písní pro děti od J. V. Sládka 1886. *Čas* 1, 1887, č. 2, s. 29.

list z vrby šedé.

[...]

A to sluníčko
v očích, babičko,
odkud je máte?
To svítí čistě
vaše tam jistě
srdíčko zlaté!

Text, jehož obraznost je dnes vnímána bez problémů, ba naopak jako láskyplná a invenční, Masarykovým nárokům na součinnost estetické a etické funkce dětské literatury nevyhovoval: „Ale mohou-li pak líbit se nám verše, kterými se o *Babičce* říká, že její ‚svráštěná líčka jsou podobná páře‘? Nevkusnějšího srovnání sotva si lze vymyslet, leda že bychom vyhledali ze sbírky *Na prahu ráje* básničku *Pampelišku*, ve které se zase babička přirovnává – k myšce! ...celé hejno dětí po ní leze, jak s mladými když na mez vyjde myška.“²⁷² Teprve básně druhé Sládkovy dětské sbírky *Skřivánčí písně* (1888), konkrétní a prosté údajných poetických výstředností, došly Masarykova plného uznání: „O dětské poezii obsažené ve *Skřivánčích písních* můžeme s potěšením povědět, že dětské mysli většinou jsou nejen přiměřeny, nýbrž že básník podal jimi našim dětem skutečně zdravou básnickou stravu.“²⁷³

Pokud praxe čelných uznávaných odborníků pokulhávala za jejich teoretickými estetickými vývody, pak učitelská reflexe soudobé literatury, stála, až na výjimky, o několik pater níže. Touto oblastí se podrobně zabývala Hana Šmahelová v úvodní studii k antologii prvních kritických textů v oblasti české literatury pro nedospělé²⁷⁴ a došla k závěrům, které nelze než akceptovat: kritický postoj k dětské literatuře vždy přihlíží k hlediskům pedagogickým a psychologickým, současně však předpokládá i k autonomii umění zaměřený postoj.²⁷⁵ Pokud se k tomuto postoji těžce prodírali znalci literatury jako takové, pak pro učitele s kupou nejrůznějších nařízení o „řádnosti“ výkonu jejich povolání a formalizujících metodických postupů, racionálně konstruovaných a zaměřených na racionální uchopení „obsahu“ textů pro děti, byl to

²⁷² Tamtéž, s. 29.

²⁷³ [MASARYK, Tomáš Garrigue] f. Skřivánčí písně. *Čas* 3, 1889, č. 8, s. 128–129.

²⁷⁴ ŠMAHELOVÁ, Hana. *Počátky kritického myšlení o dětské literatuře 1–2. Studie s antologií textů z přelomu 19. a 20. století*. Praha: Univerzita Karlova Filozofická fakulta 1999.

²⁷⁵ ŠMAHELOVÁ, H. *Počátky kritického myšlení... 1*, 1999, c. d., s. XII.

zpočátku úkol nad jejich síly. S odkazem na erudovanou studii Hany Šmahelové, která z estetického a literárněvědného hlediska podchytila a demonstrovala řadu dobových literárních kritik, se teď pokusme zaměřit na reflexi dětské literatury učitelstvem z většího nadhledu, jen pohledem rámcovým, jenž staví na procházení desítek svazků dobových pedagogických časopisů.

Až do devadesátých let 19. století pedagogické časopisy (*Škola a život*, literární příloha moravských *Učitelských listů*, Komenský, počátky *Pedagogických rozhledů*, počátky *České školy*, přílohy *Českého učitele* *Učitelské noviny*, příloha *Literární věstník Listů školské správy*) ulpívaly na hodnotícím stanovisku (vhodné – nevhodné), aniž by vůbec výrazněji text charakterizovaly. Pokud se tak dělo, pak obvykle jen s důrazem k upozornění na klíčové uzly dějové linie. Dá se říci, že tato doba byla nejnakloněnější sestavování výčtů a evidenci nových titulů: šlo tu především o rozhojňování pole literatury pro mládež, tak, aby se eliminovala čtenářstvem žádaná německá literatura pro děti s výraznějšími dobrodružnými zápletkami (byť „vzdělaná“ pro českého čtenáře). Nejpříznačnějším literárněvědným počinem v oblasti české literatury pro děti v této době byla publikace Jana Dolenského *Průvodce četby mládeže* (1897), vlastně pokus o slovník „přínosných“ literárních děl pro děti a mládež na němž se vedle Dolenského podílela řada dalších učitelů. Jeho podtitul byl příznačný: „Kritické rozhledy po písemnictví pro mládež se zvl. zřetelem k jeho hodnotě pedagogické a didaktické spolu s rádcem pro knihovnice školní“. Velkoryse koncipovaný projekt, řazený abecedně podle jmen autorů a názvů knihoven, avizovaný a podporovaný učitelským spolkem *Dědictví Komenského* však skončil už u hesla „Crha, Václav Antonín“. Jeho torzo vydal Dolenský vlastním nákladem.²⁷⁶ Pouze školní praktické zřetele však přesahoval už dvoudílný spisek Františka Hrnčíře *O dětské literatuře* s podtitulem „příspěvek k jejímu vývoji“ (1886, 1887),²⁷⁷ jehož jádro tvořily fejetony uveřejňované v pedagogických časopisech.²⁷⁸ Hrnčíř se sice rovněž nevyhnul soupisům vhodných knih a jejich doporučování či purifikaci žákovských knihoven a odsudku

²⁷⁶ DOLENSKÝ, Jan. *Průvodce četby mládeže: Kritické rozhledy po písemnictví pro mládež se zvl. zřetelem k jeho hodnotě pedagogické a didaktické spolu s rádcem pro knihovnice školní*. Praha: nákladem vlastním 1897.

²⁷⁷ HRNČÍŘ, František. *O dětské literatuře: příspěvek k jejímu vývoji* 1–2. Brno: [F. Karafiát], nákladem vlastním b. d. [1886, 1887].

²⁷⁸ Zde viz RÝDL, Karel. *František Hrnčíř (1860–1928) – symbol českého učitelstva*. Pardubice: Univerzita Pardubice 2009, zvl. s. 72n, 75n. Monografie představuje případovou studii svého druhu, která se soustředí nejen ke sledované osobnosti, ale synekdochicky zpřístupňuje dobu i oblasti aktivit, v nichž se tento agilní zástupce učitelského stavu pohyboval.

dětské tvorby německých autorů, pozornost však rovněž obracel např. k utváření etického životního postoje a k žádoucímu formování charakterů postav v textech pro děti, k překladové četbě, u níž doporučoval jen převody z jazyka originálu. Dovídáme se tu také množství zajímavých informací o nakladatelské politice i honorování autorů píšících pro nedospělé o důležitosti ostenze pro pole literatury pro děti a mládež (Karlínská výstava 1886!) atd.

Velmi podstatným doprovodným rysem tohoto počátečního období, kdy se učitelský stav teprve etabloval a postupně si začal uvědomovat své možnosti, bylo zvláště zdůrazňování českého charakteru oněch očekávaných a vítaných nově vznikajících titulů, často s emfází, tak, jak to např. činil i Karel Václav Rais v recenzi Sládkových *Skřivánčích písní*: „Čím vynikají Sládkovy básničky? čistou poesíí a národním duchem! Je té poesie dětem našim tuze, tuze třeba. Dětská duše je kvítkem, poesie rosou! Národním duchem nerozumím zvuky vlastenecké, ale ten čistý český duch, který cítíme vanout i z našich pohádek národních, z národních písní, popěvků, her, říkadél, hádanek, který oblétá české chaloupky a v nich jmenovitě hlavy dětské a jej chraňme si jako poklad nejdražší.“²⁷⁹

Raisova recenze nám kromě toho, že vystihuje podstatu Sládkových básní, jež se poprvé výrazněji zaobíraly dětským pohledem na svět i dětskou hrou a logicky tak upomínaly k obdobnému charakteru lidové tvorby, poukázala rovněž ke znovuzviditelnění folklóru. Ten opět etablovaly nové, vědecky, etnograficky již pojednané sběry a své vrcholné ocenění zažil při Národopisné výstavě roku 1895, při jejíž přípravě dovedl aktivovat širokou veřejnost včetně učitelů nejrůznějších regionů.

Z hlediska vědy folklór zúčastněně zajímal už ne jako držitel obrozenského kmenového/národního mýtu, uchovavatel (v souladu s Johannem Gottfriedem Herderem)²⁸⁰ specifické národní povahy, která mu v určitých obdobích má umožnit participaci na pokroku lidstva směrem k větší humanitě. Evoluční Darwinova teorie způsobila, že i Otakar Hostinský okouzleně vnímal ontogenezi dětského vývoje, vrůstání dítěte do kultury, jako paralelu utváření kultury lidstva: „Pozorujme jen postupný vývoj dítěte. Zdali neuzříme, že během několika let vykonává podobnou as cestu, po jaké celí národové, ano celé lidstvo, kráčet museli během století,

²⁷⁹ RAIS, Karel Václav. J. V. Sládek, Skřivánčí písně. *Pedagogické rozhledy* 1, 1888, č. 1, s. 18.

²⁸⁰ Srov. HERDER, Johann Gottfried. *Vývoj lidskosti*, přel. Jan Patočka. Praha: J. Laichter 1941.

tisíceiletí?“²⁸¹ Také zakladatelská osobnost české vědy na Moravě, literární teoretik, editor, folklorista a organizátor školství i pedagog a autor středoškolských čítanek, ředitel Slovanského gymnázia v Brně František Bartoš, si tento podnět evolucionismu pro přístup k folklóru snad uvědomoval, když ve studii *Život a literatura* podotkl: „[...] lid skládaje tuto literaturu byl sám dítětem svým naivním, mytickým názorem světovým a svou básnickou náladou.“²⁸² V národopisné studii *Naše děti* (1888) však projevil příklon k dobově obvyklejšímu pohledu, k výchovné adoraci lidového života a venkovské výchovy: „Nejspanilejším květem této samorostlé vzdělanosti [tj. lidové kreativity a umu; V. B.] byla ušlechtilá mravnost našeho lidu. [...] A škola, ve které naše děti vzdělanosti této nabývaly, byla přirozená a praktická škola života rodinného a pospolitého. Nuže, poohlédněme se v této škole, jež byla všecka naše a v níž naše děti zůstávaly našimi.“²⁸³

Zkoumání dítěte však nebylo vyhrazeno jen folklorní oblasti. S příchodem sociologického zkoumání se vedle zdravotní a hygieny do středu pozornosti dostává i pedopsychologie, jež má napomoci školní výchově a organizaci škol (František Čáda) a filozofie „ideálů humanitních“ (T. G. Masaryk, František Drtina), jež rovněž nezůstávají v závětrí univerzitních kateder. V rámci inklinace ke slovanství i k obecným zásadám humanizace společnosti a výchovy se zviditelňuje osobnost Lva Nikolajeviče Tolstého a posléze jsou vydávány jeho pedagogické úvahy.²⁸⁴ Vše souvisí s gradací iniciativy samotného učitelstva, které ve své spolkové činnosti, zastřešeno od roku 1880 *Ústředním spolkem jednot učitelských v Čechách*,²⁸⁵ nabývá sebevědomí a svépomocí si vymezuje větší prostor i pro své vzdělávací aktivity. Vedle zmíněných univerzitních kurzů zde od roku 1892 významně působí i sdružení Dědictví Komenského,²⁸⁶ jež v několika řadách vydává pedagogickou a lidovými výchovnou literaturu, spisy pedagogických klasiků, aktuální přednášky z oborů, spjatých s pedagogikou i knihy pro

²⁸¹ HOSTINSKÝ, O. Umění v dětské světnici..., 1873, c. d., s. 359.

²⁸² BARTOŠ, František. *Život a literatura*. *Obzor* 5, 1882, č. 10 (celá studie 10 a 11), s. 161.

²⁸³ BARTOŠ, František. *Naše děti: jejich život v rodině, mezi sebou a v obci, jejich zábavy a hry i práce společně popisuje...*, Brno: J. Barvič 1888. Cit. dle 4. vydání, Praha: Nakladatelství Vyšehrad 1951, s. 12.

²⁸⁴ TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. *Články pedagogické* 1–3, přel. J. Mauer, J. Startl, K. Velemínský. Praha: Dědictví Komenského 1912–1914.

²⁸⁵ Srov. CIKHART, Roman. *Padesát let Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách 1932.

²⁸⁶ Viz HORÁK, Ladislav [t. č. jednatel spolku]. *Dvacet let práce Dědictví Komenského: 1892–1912*. Praha: Dědictví Komenského 1913.

mládež. V témže roce se k podpoře učitelů i výuky v Praze otevírá Stálá výstava školská,²⁸⁷ v roce 1901 je založeno učitelské knihkupectví se zásilkovou službou, roku 1902 už sebevědomí učitelstva demonstruje *Kulturní program českého učitelstva* (Josef Černý, Josef Úlehla aj.), který směřuje do škol i k lidovému a lidovému vzdělávání.²⁸⁸ Úrodnou půdu v učitelském prostředí nachází Hnutí za uměleckou výchovu mládeže a v *Pedagogických rozhledech* od počátku 20. století mu věnuje pozornost rovněž čáslavský učitel Josef Patočka, který také iniciuje anketu o umělecké výchově mládeže, kde se k této otázce vyjadřují pedagogové i přední osobnosti vědeckého života aj.

Patočkova knižně vydaná studie *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti* (1902) znamená rovněž obrat k pojetí funkce umění ve výchově, fakt, že umění je samo o sobě vnímáno jako důležitý výchovný činitel. Na poli literatury pro mládež Patočka vidí jediné řešení: „Mezi úkoly tohoto oboru náleží především revize, vlastně v našich poměrech nové založení žákovských knihoven. A toho nelze splnit bez zásadního rozhodnutí v otázce četby mládeže: že specifická literatura pro mládež v běžném smyslu nemá oprávněnosti, že báseň a povídka pro děti má mít také svou uměleckou cenu, musí se stát mezi učitelstvem maximou.“²⁸⁹ Po Janu Nerudovi – který již podle Vladimíra Kováříka ve svých fejetonech tematizujících četbu dětí předvádí, že „neuznává ‚specifičnost‘ literatury pro děti, odmítá představu o dvou kategoriích uměleckých děl, zná jen jednu poezii, a proto má také jediné kritérium“²⁹⁰ – se podstatně razantněji o účelovém pojmání literatury pro děti vyslovuje i další umělec, Vilém Mrštík, když vidí v četbě zdroj požitku, takového, jaké dítěti umožňuje např. hra, „dotyk s přírodou“ – a umění. V tomto ohledu je kvalita takového požitku přenosná i na dospělého čtenáře – tentokrát argumentací se záporným znaménkem, vztažené k oblíbeným a zde už několikrát zmíněným německým autorům, Nieritzovi, Schmidovi

²⁸⁷ Srov. KLIKA, Josef [učitel při měšťanské škole novoměstské v Praze]. *Stálá výstava školská v Praze, dějiny, myšlenky, rozvoj a zřízení její*. Praha: nákladem vlastním 1890; JANDL, Antonín. *Stálá výstava školská v Praze, její vznik a vývoj od r. 1879 do r. 1909*. Praha: Edvard Jan Baštýř a spol. b. d. [1909]; ŠIMEK, Jan. Úloha spolků v počátcích pražského pedagogického muzea. In NOVÁKOVÁ, Drahomíra (ed.). *Muzejní spolky včera a dnes: sborník příspěvků ze semináře k 20. výročí obnovení Včely Čáslavské*. Čáslav: Včela Čáslavská 2011, s. 83–94.

²⁸⁸ K tomu viz POKORNÝ, Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*. Praha: Karolinum 2003, s. 92–108.

²⁸⁹ PATOČKA, Josef. *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*. Praha: Dědictví Komenského 1902, s. 18.

²⁹⁰ KOVÁŘÍK, Vladimír. *Nerudova cesta k pramenům dětství*. Praha: Albatros 1970, s. 116.

a Arndtovi: „Kdyby to vše bylo poezií [...], pak i nám velkým musely by se ty knížky líbit, i my – velcí a vzdělaní lidé našli bychom v těch knížkách opravdový poetický požitek z umění, jako jej nacházíme v národních pohádkách.“²⁹¹

Se změnou stanov a názvu *Ústředního spolku* roku 1901 (nový název zněl *Zemský ústřední spolek jednot učitelských v království českém*) otevřely *Pedagogické rozhledy*, list vydávaný *Dědictvím Komenského*, pravidelný prostor pro sledování literatury pro mládež. Rubriky se ujal Jaroslav Petr a rovněž ze způsobu poměrování literatury pro nedospělé vyloučil chaos v nejrůznějších kritériích mimoestetických, tendenčních a „přiměřených dítěti“. Na otázku, co je příčinou časté neuměleckosti tohoto druhu tvorby, si odpověděl, že „její podřízení principům zcela jiným“, než je obvyklé u uměleckého díla, její podřízení pedagogice: „Ale když už stojíme na poli pedagogickém, pak akcentujeme požadavek, aby literatura pro mládež měla ten výchovný význam, který má literatura pro člověka dospělého. Význam stupňovaný ale v širokém pojetí výchovy: ustavičné, nekonečné vzdělávání nitra, prohlubování nitra, naplňování duše teplem umění, kultura lidského citu. Mládež nikde nechte, aby se vyučila ctnostem, jako člověk dospělý ctnosti z knih se neučí. Ale to stále naplňování nitra lepším, světlejším, vyšším životem, pronikání celé bytosti lidské stoupající kulturou pravého umění, to tvoří dispozice, z kterých pučí také povýšenější, hodnotnější život, a tedy nepřímou i ctnost sama. V tom smyslu jediné má umění své ryzí poslání výchovné.“²⁹²

²⁹¹ MRŠTÍK, Vilém. Literatura pro mládež. *Moravská revue* 1, 1899, č. 3, s. 35.

²⁹² PETR, Jaroslav. Literatura a umění pro mládež. Úvod ku kritice (pokračování). *Pedagogické rozhledy* 15, 1902, č. 4, s. 188.

4.

Školní žákovská knihovna jako fenomén umožňující regulaci četby nedospělých z pozic dobové legislativy, nakladatelské politiky a samostatných učitelských aktivit „v mezích zákona“

Pokud se máme z výšin dobových estetických konceptů snést zpět ke školní praxi, k podněcování dětské četby též novou výchovnou tvorbou žádoucích kvalit, jíž české učitelstvo s těmi nejlepšími úmysly hodlalo vzdělávat a vychovávat české děti, nemůžeme opominout několik na první pohled patrných jevů: Zaprvé, české učitelstvo po roce 1870 začíná závratnou rychlostí publikovat a původní výchovnou tvorbou se snaží nahradit čtenářsky oblíbené dějové a dobrodružné německé tituly, populární i v širších lidových vrstvách (jde zvl. o tvorbu již zmiňovaného Gustav Nieritze, Christoha Schmida aj.); činí tak v samostatných knižních titulech i příspěvcích do časopisů pro děti. Zadruhé, charakter většiny této tvorby se dnes z estetického hlediska jeví jako neinvenční a schematický, a to i jen ve srovnání s konzervativnějšími kontexty dobového estetického uvažování a tvůrčí praxe, jak je představuje část autorů generace almanachu *Ruch* z roku 1868 a jež se realizují hlavně v okruhu kmenových přispěvatelů časopisu *Osvěta* v poněkud vágním konceptu „ideálního realismu“, který se svou tvorbou pokouší naplňovat i majitel listu Václav Vlček. Zatřetí, většina učitelské produkce je málo invenční i z hlediska výchovného vyučování, naplňování témat se děje prostřednictvím petrifikovaných motivů a topoi zabudovaných do ustálených dějových i konstrukčních modulů; prolamování takových konvenčních postupů je v učitelské literární produkci řídké a začíná být patrné teprve od začátku 20. století.

Jako katalyzátor všech těchto fenoménů se přitom (jen na první pohled paradoxně) jeví instituce školní žákovské knihovny a dění spojené s jejím žádoucím fungováním.

4.1 Instituce školní žákovské knihovny

Školní žákovská knihovna představuje v kontextu ostatních obdobných institucí specifický jev, protože na rozdíl od půjčoven a čítáren spolkových, komerčních i obecních získala velmi brzy konkrétní legislativní rámec, který přesně určoval její funkci a postupně, ve velmi obecných mantinelech a pouze restriktivně, vymezoval její obsah. Legislativa a další závazná nařízení odpovědnost za správu a složení školního knihovního fondu přesunuly na učitele, a sledujeme-li postupy přispívající k regulaci v této poměrně úzce vymezené oblasti, zjišťujeme, že mají **překvapivě široký rádius**

dopadu.²⁹³ Školní žákovská knihovna a přes ni reglementovaná četba nedospělých zasahuje jak oblasti školní výchovy a vzdělávání, tak činnosti probíhající v rámci dobového spolkového sdružování učitelstva, masivně ovlivňuje vydavatelskou politiku i nově vznikající intencionální produkci pro děti a mládež. Tu ve většině případů tvoří praktikující učitelé či autoři spjatí se školstvím a výchovou, kteří nakladatelům zaručují v reklamě využitelné poukazy na výchovnou řádnost knihy, a doporučení učitelských komisí na zařazení knihy do žákovské knihovny vytváří podmínky též pro možný odbyt.

Správa konkrétní školní žákovské knihovny se na průsečíku všech zájmů, od výchovně estetických po ekonomické, jež jsou navíc učiteli nařizovány nejrozličnějšími závaznými direktivami, jeví být věcí téměř dobrodružnou. Představuje neustálé redefinování a obnovování učitelských konsensů „v mezích zákona“. V širším slova smyslu se skrze ni projevuje osobní nasazení a preference (výchovně vzdělávací, služebně kariérní, vlastenecké, politické aj.) samotného správce knihovny, ozřejmují se zde přístupy a účinná taktika postupně sílícího učitelského sdružování, kdy např. upřednostňované hmotné zabezpečení učitelstva vyžaduje loajální ústupky nadřazeným institucím různých stupňů. V neposlední řadě dění kolem žákovských knihoven s postupujícím stoletím zohledňuje rozvoj věd o společnosti včetně pedagogiky a proměnu estetických kánonů v dobovém umění.

Reglementace, nesená shora legislativou a nařízeními školských úřadů, i nepsané, leč společensky závazné konvence spjaté s učitelským povoláním a postavením učitele v obci, včetně jeho role pracovníka na poli osvěty, o nichž jsme už pojednali, zákonitě ve výchovně vzdělávacím procesu tlumí přejímání všeho, co by mohlo být vnímáno jako výstřední a praxí dostatečně neprověřené, byť by inovace měly s postupem času zastání v poznacích vědy a v přijímání nového umění širší obcí recipientů. Pokud ve dvacátém století v mezích možného nakonec proráží do školní výchovy důraz na estetické vnímání světa, pak ovšem zákonitě jen a pouze ve spojitosti s etickým rozměrem umění, kde krása koexistuje s dobrem a „pravdivostí“ (jak to

²⁹³ K vazbám cenzury v užším smyslu slova i tzv. „měkké cenzury“ a dalších forem regulace v různých společenských kontextech srov. nejnověji studie ve sborníku PAVLÍČEK, Tomáš; PÍŠA Petr; WÖGERBAUER, Michael (eds.). *Nebezpečná literatura? Antologie z myšlení o literární cenzuře*. Brno: Host 2012; zde zvl. ASSMANNOVÁ, Aleida; ASSMANN, Jan. Kánon a cenzura jako kulturně-sociologické kategorie (s. 21–50); MÜLLEROVÁ, Beate. Cenzura a kulturní regulace: mapování terénu (s. 217–247) a pro české prostředí důležitá materiálová studie POKORNÁ, Magdaléna; ŠÁMAL, Petr; JANÁČEK, Pavel. České bádání o tiskové a literární cenzuře (s. 485–532).

vymezuje i definitivní *Školní a vyučovací řád*),²⁹⁴ což ve škále možných významů v umění znamená nejspíše inklinaci ke konzervativnější podobě realismu a jeho typizaci skutečnosti. Děje se tak díky úsilí nesenému učitelským sdružováním a jeho paralelními vzdělávacími aktivitami, z nichž řada byla, zvláště v 70. a 80. letech, iniciována děním kolem školních žákovských knihoven.

4.2 Péče o školní žákovské knihovny v letech 1869–1875: zákonná nařízení a realita

Důležitým dokumentem prakticky rozpracovávajícím literu přelomového říšského zákona č. 62 ze 14. 5. 1869, „jímžto se ustanovují pravidla vyučování na školách obecných“, byl prozatímní *Řád školní a vyučovací pro školy a obecné*, vydaný ministrem vyučování a záležitostí duchovních Karlem von Stremayrem v srpnu 1870 s platností od školního roku 1870/1871.²⁹⁵ Žákovskou knihovnu prostřednictvím § 71 hlavy X zahrnul do výčtu **vyučovacích pomůcek**, jimiž musí být na náklad okresního školního úřadu povinně vybavena **každá škola** – aniž by jakkoli, aspoň rámcově, konkretizoval skladbu žádoucího knižního fondu.

Jednoznačně, i když stále jen nepřímou, se v tomto směru vyjadřoval *Řád knihoven na školách obecných* (jedna z příloh výnosu zemské školní rady z března roku 1872),²⁹⁶ jenž „účel knihovny na škole obecné“ viděl v možnosti „poskytovat školní mládeži prostředků, aby čítajíc užitečné spisy, rozumové a mravní vzdělání své zvelebovala“. V článcích 9 a 12 *Řád* povoloval sdílet tuto bohu libou činnost i „mládeži škole odrostlé“ (pokud to nebude na újmu školákům) a „dospělým členům obce“,

²⁹⁴ Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování z dne 20. srpna 1870, č. 7648, jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné, hlava X, O pomůckách žáků a učitelů při učení, cit. dle *Zákony školské 3. Vynesení, nařízení a rozhodnutí ministerská*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království českém [1905], s. 50: škola podle tohoto nařízení měla pěstovat „smysl pro všechno pravdivé, dobré a krásné“ a snažit se vychovat „přímou a šlechetnou povahu“ tak, že bude rozvíjet všechny její „dobré stránky“: „přímost, pravdy milovnost, slušnost, spořivost, cit pro povinnost a čest, důvěru v sebe, střídmost a sebeovládání“.

²⁹⁵ Tamtéž. Zakotvení učitelské knihovny se dělo již Hasnerovým zákonem a vtisklo jí charakter instituce studijní a vzdělávací, povinné pro každý školní okres; také knihovník (učitel) byl vnímán jako odborná placená síla, tituly vhodné pro vzdělávání pedagogické i odborné pak přinášel *Věstník vládní u věcech školství obecného*.

²⁹⁶ Vynesení c. k. zemské školní rady z dne 18. března 1872, č. 16 028, ex 1871 v příčině zřízení knihoven školních. In *Věstník vládní u věcech školství obecného*, část IV. Praha: Zemská školní rada 1872, s. 37–40.

u nichž měl místní školní úřad zvážit případné zápůjční poplatky: školní knihovna mohla tedy v obci suplovat chybějící půjčovnu, především však měla představovat vzorný výchovný a osvětový knihovní celek pro širší veřejnost. Tak to ostatně někdy vnímali i sami učitelé, kteří povinnost zakládání knihoven vítali: „Dobře by bylo, kdyby obecní knihovny spojeny byly se školními; nebo účely obou jsou zčásti totožny.“²⁹⁷

Vedle podrobných instrukcí směřujících k bezpečnému uložení knižních svazků, jejich evidenci (včetně ceny, popř. údaje, jak byl svazek získán), k ochraně před opotřebením (půjčovat se směly pouze knihy vázané) a k určení odpovědnosti za ztráty (včetně zákazu prodeje jakýchkoli knih z knihovny bez svolení okresního školního úřadu) v knihovním řádu převažovala nařízení soustředěná k obsahové kontrole jejího nově vznikajícího fondu z pedagogických pozic.

Odpovědnost za knihovnu (finanční i dohlížitelskou v širším smyslu slova) měl „školní správce“ (tj. ředitel či řídící učitel), jenž mohl ve víceletých školách zvolit knihovníka z pedagogického sboru. Na akvizici konkrétních titulů se musel shodnout s předsedou místní školní rady (obvykle starostou obce) či jím určeným členem tohoto úřadu (čl. 2a). Povinností všeho učitelstva ve škole pak bylo, aby „seznamovalo se s obsahem knih v knihovně na škole obecné obsažených, aby jednotlivým žákům poroučeti se mohlo čítání knih takových, které by jim se zřetelem k jich osobní povaze se zvláštním byly užitkem“ (čl. 7). Ve víceletých školách musel žákovi konkrétní zápůjčku dokonce povolit jeho třídní učitel (čl. 8). Individuální pedagogický dozor nad řádnou četbou byl tedy učiteli výslovně předepsán.

Zcela nově zakládané knihovny mohly literu nařízení bezpochyby naplnit bezzbytku – nařízení vlastně předpokládalo cílenou práci s nově volenou četbou a ve své počáteční podobě neomezovalo ani individuální preference dohlížitelů, pokud byly v souladu s dalšími předpisy. Při řadě obecných škol, transformovaných zvl. z bývalých škol triviálních a hlavních a sídlících často i v jejich budovách, však již četné knihovny existovaly a sloužily: jejich obsah se pak ovšem s postupně přibývajícimi nařízeními mohl pro správce knihovny jevit jako rizikový a kázeňsky postižitelný.

Školy, které knihovnu vlastnily před rokem 1869, vystavěly její fondy hlavně na příležitostných darech a odkazech mecenášů. Často mezi ně patřili vlastenečtí podporovatelé spjatí se školstvím, jako např. P. Antonín Marek, mj. v době konkordátu

²⁹⁷ ČERVENKA, L. O knihovnách, zvláště učitelských a školních 3. *Komenský* 3, 1875, č. 17, s. 259.

školdozorce turnovského okresu, mezi jehož četné dobročinné osvětové aktivity patřilo („k uctění památky Jungmannovy“) i založení školní knihovny v Libuni.²⁹⁸ Osvětovými přednáškami proslul P. Jan Karel Škoda, jenž při „působení pro vlast a národ“ hojně zakládal venkovské knihovny, „po nichž rozšířil na 30 000 knih“,²⁹⁹ či učitel Amerlingova okruhu Štěpán Bačkora. Ten požadavek zakládání školních knihoven vnesl do prvních vlasteneckých „porad učitelských“, v nichž např. usnesení z roku 1845 příznačně argumentuje, že „knihovna dobře zřízená znamenitě napomáhá ku vzdělání mládeže, ana tato v prázdných hodinách mravné, poučlivé knihy čtouc srdce své vzdělává a rozum brousí a sobě i **šlechtnou libost'** [zdúr. V. B.] způsobuje“,³⁰⁰ čili předpokládal i zábavnou funkci literatury v mezích výchovných norem. Bačkora svou osobní intervencí ve prospěch venkovských školních knihoven u předních publikujících osobností vlasteneckého snažení³⁰¹ údajně dosáhl, že „celkem bylo upsáno na penězích 47 zlatých ve stříbře a 293 různé spisy“. ³⁰² Ještě pozoruhodnější je jeho údajná připomínka, že „posud nebylo mi možná více než dvě knihovny o 150 svazcích ročně založiti, což velmi málo jest, an mnohé žádosti o založení knihoven jsem obdržel a jiné ještě očekávám“. ³⁰³

V prvních letech se u stávajících knihoven zjevně sledovala spíše jen formální a administrativní stránka věci a méně se přihlíželo k povaze spravovaných spisů. Péče o knihovnu přitom musela představovat značnou zátěž, knihovnická práce navíc

²⁹⁸ Srov. [KREDBA, Václav] Kba. Marek Antonín, heslo in KLIKA, Josef; SOKOL, Jan (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 3. Praha: Odbor literárně-pedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách 1895, s. 836. Srov. též ZELINKA, František Václav. *Působení Antonína Marka, děkana v Libuni, co biskupského vikáře a školdozorce bývalého okresu turnovského*. Praha: Mikuláš a Knapp 1875; PLCH, Josef. *Antonín Marek*. Praha: Melantrich 1874.

²⁹⁹ [KLIKA, Josef] JK. Jan Karel Škoda, heslo in KLIKA, Josef; ŠTECH, Karel (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 6. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v Království českém 1909, s. 1844–1845; srov. též KREDBA, Václav. *Život a působení Jana Karla Škody*. Praha: F. A. Urbánek 1880.

³⁰⁰ KRYŠPÍN, Vojtěch. Za Štěpánem Bačkorou. *Literární věstník*. Příloha „Listů školské správy“, věnovaná zájmům literatury dětské a pedagogické. Pořadatel Frant. V. Krch, roč. 2, 1888, č. 2, s. 21.

³⁰¹ Tamtéž, s. 23. Jmenovitě je zde uveden výkvět českých obrozenců: Josef Jungmann, František Palacký, Pavel Josef Šafařík, Václav Hanka, pražský purkmistr z roku 1848 Antonín Strobach, Jan Erazim Vocel, Šebestián Hněvkovský, Jan Presl, Josef Chmela, Václav Vladivoj Tomek, Antonín Veith, dr. fil. Stanislav Kodým, Karel Vlad. Zap, František Špatný, Karel Štorch, F. B. Tomsa, dr. Jos. Pečírka, Karel Havlíček Borovský, Pravoslav Trojan, dr. Vl. Rybička, Jos. Kajetán Tyl, pražský purkmistr ze 70. let František Dittrich, Jakub Malý, František Tesař, J. Knedlhans Liblínský a Jan Hulakovský.

³⁰² KRYŠPÍN, Vojtěch. Za Štěpánem Bačkorou, c. d., s. 23.

³⁰³ KRYŠPÍN, Vojtěch. Za Štěpánem Bačkorou, c. d., s. 5. Zmiňované stopadesátisvazkové knihovny založil Bačkora roku 1843 v Krabčicích a Področově (Dolní Ročov) a roku 1844 ve škole u sv. Štěpána v Praze a v Milčicích (dnešní okres Nymburk), dále podporoval pražskou školní knihovnu u dominikánů a knihovnu v Kutné Hoře, v Lečicích, v Krucemburku, v Oujezdě, ve Vysoké a v Libiři.

pedagogovi nenárokovala další honorování – správa pomůcek patřila podle nového říšského zákona k učitelským povinnostem: možná že právě proto byla v tomto zákoně knihovna mezi vyučovací pomůcky zařazena.³⁰⁴ Ostatně na pomalou likvidaci nepatřičností v knihovnách souvisejících s fyzickou ochranou jejich fondů si přísně stěžuje při povinné okresní školní poradě hořovického školního okresu jeho inspektor Dominik Ryšavý ještě v roce 1875 – aniž by nějak komentoval případnou výchovnou nevhodnost jednotlivých svazků: „Nahlédl jsem do jedné knihovny, která slušný počet kněh na papíře vykazuje; a co spatřil jsem? Hromady všelikého papíru, houfy not, notně prachu, a knihy ovšem také, nevázané, rozedrané, nečíslované, a jen ty pořádné, které se buď málo čtly, nebo již vázané darované byly. [...] Všechny knihy, které tu jsou, se důkladně prohlednou; co již zastaralé a roztrhané, budiž vyloučeno. Ostatní se ale řádně upraví a dle toho nový seznam sepíše.“ Vedle toho nám ovšem inspektor zanechává důležitější informaci: zaznamenal 1871 čtenářů na celkový počet 4 175 svazků ve školních knihovnách v okresu evidovaných.³⁰⁵

Rok 1875 přinesl do škol plošnou revizi vyučovacích pomůcek a učebnic, striktně předepsaných, schvalovaných ministerstvem a zveřejňovaných ve *Věstníku vládním u věcech školství obecného*. Lednový výnos zemské školní rady³⁰⁶ revizi zdůvodňoval častým zneužíváním pomůcek (nejen „učebních knih“ dějepisu, zeměpisu a map, ale též ilustrací, „obrázků“, v knihách a sešitech) tak, že „k neoprávněným a povážlivým záměrům politického, národního a církevního druhu přispívaly“. Vyučovací pomůckou však ze zákona byla i knihovna, brzy tedy došlo i na „závadný

³⁰⁴ Jiná byla situace u rovněž nově předepsaných knihoven učitelských (přímo § 44 Hasnerova zákona), které byly vnímány spíše jako pracovní a studijní. Povinně byly zřizovány pro školní okres a počítalo se s honorářem pro učitelského knihovníka. Pro tyto knihovny pedagogické a metodické tituly zemskou školní radou schválené odborné doporučoval *Věstník vládního u věcech školství obecného v království českém*. Šlo o periodikum redigované a vydávané zemskou školní radou jako bulletin směrodatný pro chod obecných škol a informující též o schválených učebních textech; vycházel v obou zemských jazycích od roku 1870 a vedle úředních výnosů přinášel též zprávy týkající obsazování učitelských míst a uprázdněných studijních stipendií, zprávy ze zasedání zemské školní rady, ba i „zprávy osobní“, týkající se jubileí či úmrtí zvl. dlouho sloužících učitelů, jejich vyznamenávání za službu atd.; přinášel rovněž seznam povolených učebnic a školních pomůcek k vyučovaným předmětům. Redaktorem české mutace *Věstníku* byl jako první jmenován „ředitel c. k. českého ústavu ku vzdělání učitelů“ Jan Lepař, mutaci německou redigoval zemský školní inspektor Karl Werner.

³⁰⁵ RYŠAVÝ, Dominik. Z Hořovicka. Okresní učitelská porada, pokračování. *Beseda učitelská* 5, 1875, č. 41, s. 481–482.

³⁰⁶ Vynesení c. k. zemské školní rady z dne 27. ledna 1875 č. 1807 v příčině dohlížení ku knihám a prostředkům učebním na obecných a měšťanských školách. In *Zákony školské* 4, část 1. *Vynesení, nařízení, usnesení a rozhodnutí c. k. zemské škol. rady, c. k. místodržitele a c. k. finanč. ředit. zemského*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v král. českém b. d., s. 260.

obsah“ zdejší beletrie, a to výnosem ministra č. 315 z 12. července „v příčině výběru kněh do knihovny pro žáky na obecných a měšťanských školách a o dozoru nad tím“.³⁰⁷

Výnos konstatuje utěšené zakládání a rozšiřování knihoven v dotčených ústavech a zdůrazňuje, že knihovna dostojí svému účelu pouze tehdy, pokud se u ní bude přísně hledět k pedagogickým zásadám a přiměřenosti podle charakteru ústavu a chápavosti žáků – a proto „odstraněny býti musí všechny takové knihy, kteréž by oddanost k nejvyšší dynastii, patriotický cit aneb vážnost k vlasteneckým zřízením [míněna je zřetelně vlast širší, V. B.] urážely“.

Jedná se tu o zjevnou synchronizaci s říšským trestním zákonem č. 117 z 27. 5. 1852 „o zločinech, přečinech a přestupcích“, který ač vydán v době tzv. bachovského absolutismu, neprošel výraznějšími úpravami do roku 1918 a prakticky ovlivňoval i platný tiskový zákon č. 6 z roku 1863.³⁰⁸ K těžkým zločinům se v trestním zákoníku vedle velezrady řadila urážka panujícího císaře (§ 63) a urážka členů císařského rodu, a to **včetně jeho již zemřelých členů** (§ 64). Znamenalo to, že opatrné hodnocení vyžadovala hlavně díla s historickou tematikou: zatímco např. u Přemyslovců a příslušníků jiných rodů se mohl čtenář dovídat i o nepřilíš příkladných rozhodnutích a charakterových vadách, u kteréhokoli příslušníka habsburské dynastie bylo nutno dbát největší obezřetnosti. Prakticky to znamenalo, že např. v historické próze nemusel být Zikmund Lucemburský charakterizován zvláště příkladně, zato Rudolf II. ano. Několik těžkých zločinů zastřešoval článek zákona o rušení veřejného pokoje (§ 65); ten podle znalce dobové cenzury tisku Michala Charypra patřil k nejužívanějším v dobových tiskových procesech. Litera § 65 přitom definovala vedle povahy provinění i široké okolnosti, které vinu zakládají (zločinu se mj. dopouštěl ten, „kdož veřejně nebo před více lidmi nebo v dílech tiskových, rozšiřovaných spisech nebo vyobrazeních: a) hledí popuditi k opovrhování osobou císařovou, jednotou státního svazku císařství, formou vlády nebo správou státní nebo hledí popuditi k nenávisti k nim [...]“.)³⁰⁹

³⁰⁷ Nařízení c. kr. ministra duchovních záležitostí a vyučování ze dne 12. července 1874, č. 315, v příčině výběru kněh do knihovny pro žáky na obecných a měšťanských školách a o dozoru nad tím. In *Věstník vládní u věcech školství obecného v království českém 1875*, část VII, s. 99–100.

³⁰⁸ Podrobněji k tomu CHARYPAR, Michal. *1863–1918: V zájmu národa a říše. Éra měšťanského liberalismu*, přehledová studie k cenzuře v daného období, v tisku; zde zvl. s. 9–11. Za zpřístupnění děkuji autorovi a vedoucím projektu Pavlu Janáčkoví a Michaelu Wörgebauerovi.

³⁰⁹ *Zákon trestní o zločinech, přečinech a přestupcích pro císařství rakouské*, vydaný dne 27. května 1852, č. 117 říš. zák. Se zákonem o tisku atd. Praha: Eduard Grégr 1873, s. 102. Za zpřístupnění textu děkuji Michalu Charyparovi.

Ministerský výnos tedy adresně (řídícímu učiteli) a podrobně připomínal odpovědnost právě v této oblasti. Správce školy měl dbát, aby každá nově zakoupená nebo darovaná kniha byla přijata teprve, pokud ji „ustanovené učitelstvo důkladně pročetlo a dle ohledů v úvodu tohoto nařízení udaných bedlivě prozkoumalo a za přiměřenou uznalo“. Před zařazením knihy do fondu knihovny musel učitelský knihovník v inventáři výslovně tuto skutečnost stvrdit a připojit svůj podpis na důkaz, že **za nezávadnost knihy přijímá odpovědnost**. Stejně měl být prozkoumán celý stávajícího fond knihovny a závadné knihy přes okresní školní rady přijímala k uložení zemská školní rada – měly tedy vzniknout novodobé depozitáře, kde by novodobé dětské „libri prohibiti“ končily – o jejich skutečné existenci však pozdější zmínky chybí (skutečnost, že nevhodné knihy byly často přerazovány do knihovny učitelské, svědčí však spíše o dobových soudech nepřiměřenosti určitých titulů věku školních dětí, nikoli o tom, že by titul překračoval meze cenzurní či školské legislativy).

Jednotlivé seznamy školních knihoven měl podle výnosu navíc zkoumat i okresní školní inspektor, jenž si k poradě o případné závadnosti titulů mohl vyžádat pomoc „osvědčených znalců školství“; výnos předpokládal, že oba společně „knihy uznané za závadné ihned odstraníce, podají o tom zprávu okresní školní radě, aby mohla přikročit k dalšímu **úřednímu jednání proti učitelstvu vinu toho nesoucím** [zdůr. V. B.]“.³¹⁰ Ne náhodou toto nařízení spadá do období pasivní rezistence české politiky, která se v oblasti školství dotýká např. i obsazování místních školních rad, pro niž např. pyká i proslulý „učitel persekucí postižený“ (jak se vyznamenal pro své *Paměti*) Antonín Konstantin Víták,³¹¹ a také do období, kdy se od národní strany odštěpila svým projevem radikálnější národní strana svobodomyšlná – tzv. mladočeši. Očekávání vkládaná do Hohenwartovy vlády, jež svými fundamentálními články předdeslala možné nakročení k státoprávnímu vyrovnávání (a v níž byl ministrem školství Josef Jireček), a císařský reskript z 12. září 1871, který vzbudil naděje na přijetí svatováclavské koruny Františkem Josefem I., byly již vnímány jako plané přísliby. Současně však berme v potaz, že zde v případě českého učitele obecné školy stále mohly trvat naděje na pozdvihnutí jeho profesního stavu, v očích veřejnosti tolik pokulhávajícího za

³¹⁰ Nařízení c. kr. ministra duchovních záležitostí a vyučování ze dne 12. července 1874, č. 315, v příčině výběru knih do knihovny pro žáky na obecných a měšťanských školách a o dozoru nad tím. In *Věstník vládní u věcech školství obecného v království českém 1875*, část VII, s. 100.

³¹¹ VÍTÁK, Antonín Konstantin. *Paměti starého učitele-vlastence, persekucí postiženého 1–2*. Praha: F. A. Urbánek 1902–1904.

akademicky vzdělanými profesory středního školství. Zemský sněm roku 1870 upravil učitelské platy, navíc, jak jsme zmínili, až do roku 1875 nebylo zjevně předepsáno, k jaké kategorii zaměstnanců učitel státního obecného školství patří.

4.3 Učitelská cenzura žákovských knihoven po roce 1875

Loajalita českého a moravského učitelstva však nevyplývala jen z postupné precizace základního zákona reformujícího obecné školství ve výnosech a nařízeních zakazujících aktivity, které se neslučovaly s říšskou politikou; v tomto ohledu už pravidla *Školního a vyučovacího řádu* z roku 1870 striktně nařizovala, že učitel je povinen „opatření zákony a nařízení [nařízeními, V. B.] a rozkazy úřadů představených bedlivě zachovávat, všelikého zlého užívání školy k rejdům politickým, národním a náboženským se zdržovati“ a dohlížet v obdobném duchu na svěřené žáky.³¹² Pokud nakonec roku 1905 v definitivním *Školním a vyučovacím řádu* paragrafů ke kapitole *O školní kázni* (zde hlava VII) přibylo, mějme na paměti, že vedle opatření čistě restriktivních (jež se vlastně vztahovaly i k předpokládanému chování učitele) se zde nově objevila řada dalších, která stejným způsobem poukazovala k širokému poli osvěty a přímo i nepřímo nařizovala učiteli, aby se na tomto poli angažoval jako důležitý činitel³¹³ a současně sám dával příklad mravního chování a jednání.

Vědomí učitelovy povinnosti vůči národu a podpoře lidskosti, k níž se dojde osvětovou prací, vtělil ostatně roku 1874 do textu učitelské hymny Josef Wünsch, odborně i organizačně zdatný profesor jičínského pedagogia, spisovatel a cestovatel,

³¹² Řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné, hlava V, O povinnostech učitelů, § 26. In *Zákony školské 3. Vynesení, rozhodnutí a nařízení ministerská*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v Království českém [1905], s. 32.

³¹³ Např. vedle § 78, jenž byl čistě restriktivní (zapovídal žákům účast ve spolcích či zakládání spolků ve škole, nošení jakýchkoli odznaků, účast ve spolkových shromážděních, veřejných schůzích či průvodech bez povolení školního správce; formuloval zákaz výletů a průvodů „k demonstračním účelům“ a peněžní sbírky k jakýmukoli účelům, čímž mohl zahrnovat jak politické aktivity, tak i regionální oslavy folklorního a vůbec kulturního charakteru), zde stál § 76, který nabádal k „ochraně uměleckých a přírodních památek, veřejných sadů a kultur, jakož i k ochraně užitečných zvířat a rostlin“ a k pěstování lásky k přírodě, a § 77, jenž mj. nařizoval učiteli, aby nepominul v rámci výchovy o pravidlech zdravého života zdůrazňovat „nebezpečnost neustálého a nemírného požívání alkoholu nebo kouření“. Podobným nařízením přitom ovšem předcházela § 74, jenž vedle „dozoru ve škole“, který má za cíl „nábožensko-mravné chování ve škole i mimo školu“, rovněž nařídil dozor mimo školní půdu. Srov. Řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské, vyd. nařízením ministerstva věcí duchovních a vyučování ze dne 29. září 1905, č. 13 200. In *Nejdůležitější zákony o školství obecném spolu s učebními osnovami pro Království české*. Praha: C. k. školní knihosklad 1907, s. 60–61.

a to pro soutěž vypsanou časopisem *Beseda učitelská*³¹⁴ a honorovanou stejnojmenným pražským spolkem jedním dukátem.³¹⁵ Že nešlo o klání ledajaké, připomínala garance nanejvýš ctihodné instituce celonárodního dosahu, *Umělecké besedy*, jež hodnotila tři příspěvky vybrané *Besedou učitelskou* jako nejlepší, tak aby byla zaručena vysoká ideová i uměleckou kvalita textu, který měl reprezentovat cíle a snahy učitelského povolání:

Hospodine, z dobroty Tvé člověk seslán na tu zem,
aby velebnosti boží krásným stal se obrazem.
Vzhůru jeho duch by směle z prachu ku Tvůrci se bral.
Vůdce, rádce, učitele člověku jsi, pane, dal.

Učitel, hle, v píli skromné cvičí, šlechtí člověka,
trpkých útrap nehrozí se, nevděku se neleká;
blahé vědomí jej sílí, sladí jeho chudobu:
útrapy své i svou píli v oběť nese národu.

Již, co zasil rukou pilnou, utěšeně rozkvétá;
pravda skví se, právo vládne, poroba jde ze světa. –
Jen co v světě ráje nové vzdělanosti rozkvetou:
v míru, v lásce národové sbratří se zas osvětou!³¹⁶

Z obdobných důvodů roku 1875 připomínal učitelstvu v časopise *Komenský* Leopold Červenka, tehdy řídící učitel v Kudlovicích na Moravě, že je přímo povinností každého učitele vybudovat si vlastní, osobní knihovnu: „V knihovně učitele první místo mějtež díla pedagogická, didaktická, metodická; dále zastoupeny buďtež veškery hlavní odbory umění a vědění lidského. Trvám, že žádný stav tolik všestranných vědomostí

³¹⁴ B. A. Písemnictví a umění. *Beseda učitelská* 6, 1874, č. 22, s. 262.

³¹⁵ Dukát, zlatá mince o hmotnosti cca 3,5 g, fungoval jako oběživo do roku 1858, poté se uplatnil jen jako obchodní mince. Vítěz soutěže byl odměněn novou podobou dukátu, raženou od roku 1872 (profil Františka Josefa I. s vavřínovým věncem na reversu), v níž byla mince vydávána do roku 1914.

³¹⁶ WÜNSCH, Josef. Hymna učitelská. Slova od J. Wünsche. Hudba od J. Holého. *Škola a život* 21, 1875, sešit 3, s. 96.

zapotřebí nemá jako náš učitelský. Není-liž za času nynějšího náš stav značně pošinut do popředí? Zdaž nevíme, co od nás očekává stát, národ, církev i rodina?³¹⁷

Očekávání kladená na svou osobu se učitelé pokusili zohlednit i při starosti o knihovny, tedy v oblasti, do níž byli vlastně legislativními předpisy zatlačeni – i pedagogické časopisy od počátku zdůrazňovaly, že chvályhodný účel žákovské knihovny (tj. „aby inteligentní a mravní vzdělání mládeže přiměřeným čtením se pěstovalo“)³¹⁸ je třeba střežit a vyvarovat se knižního braku. Jen málo učitelů však v debatách o četbě učitele samého upozorňovalo na fakt, že ani většina učitelstva obecných škol není s to ocenit např. uměleckou kvalitu tehdejšího českého básnictví; jako jeden z mála tak učinil učitel Teofil Cikart, jemuž zjevně vadila racionalistická jednostrannost nejen ve škole, ale hlavně jako pragmatický životní postoj, ohrožující vlastenectví. I zde však z jeho soudu trčela obecně sdílená moralita: „Může-liž vydatněji se působiti proti směru materialistickému nežli šířením spisů pro krásu a ideálnost, najmě šířením spisů básnických? Jak známo však, mají básně nejméně čtenářů. Úkaz to zajisté smutný. Kdo básně čítá, považován bývá mnohdy od ‚vážnějších‘ za snílka a člověka výstředního. Přednášení deklamací v zábavách společenských vyšlo z módy a místo jeho zaujalo představování morytátů, komedií, kukátek, komických výstupů a jiných slátanin, při čemž hlavní úlohu hraje na místě vtipu znešvařování mateřské mluvy naší. Národní písně ve ‚veselých společnostech‘ ustupují nyní frivolním popěvkům a bezcenným kupletům.“³¹⁹

České učitelstvo, stejně jako většina národa, bylo zjevně nakloněno eliminaci všeho, co by poškozovalo zájmy užší vlasti, tedy i eliminaci všeho s tendencí „prušáctví“ či velkoněmectví, – nebezpečí snah uskutečnit velkoněmeckou myšlenku parlamentní cestou v roce 1848 (frankfurtský sněm) bylo stále ještě živé. Žákovské knihovny však v hojné míře obsahovaly oblíbené a četné svazky próz Gustava Nieritze, byť v úpravě vlastence Jana Bohumila Tomsy, které zhusta zasazovaly dobrodružné příběhy dětí do doby napoleonských válek a adorovaly statečnost malých hrdinů i vojsk pruské armády, která je zbavovala strážní a navracela jejich rodinám. Nakladatelé ve snaze tyto vrstvy textu eliminovat tak přistupovali k dalším úpravám Nieritzových

³¹⁷ ČERVENKA, L.[Leopold]. O knihovnách, zvláště učitelských a školních 2. *Komenský* 3, 1875, č. 17, s. 258.

³¹⁸ B. A. Školní kronika. *Beseda učitelská* 4, 1872, č. 8, s. 94.

³¹⁹ CIKART, Teofil. Několik slov ke článku „Krásná literatura a národní učitelstvo“. *Beseda učitelská* 12, 1880, č. 50, s. 669–670.

prací, vlastně už de facto volnějším adaptacím, pro něž angažovali české pedagogy. Jak se posléze ukázalo, tzv. „nieritzovky“ byly v Čechách četbou natolik populární, že se nakladateli Bedřichu Stýblovi, mj. vydavateli *Zahrady budečské* a *Časopisu učitelek*, vyplatilo vydat je podruhé, ba i ve třetím vydání v souvislé řadě³²⁰ a angažovat pro jejich úpravy renomovaného pedagoga Karla Bulíře. Osobně odpovědní správce knihovny a ředitel školy ovšem mohli sotva přehlédnout, že jistou „závadnost“ mohou vykazovat i literární spisy s jinou akcentací, zvláště pověsti a povídky s motivy z českých dějin. Řešením se v této situaci stala koexistence dobrovolné pedagogické cenzury se závaznou restrikcí danou říšskými a zemskými školskými úřady. Učitelé se pokusili zasáhnout sami, s odkazem na vzorné plnění legislativních nařízení. Fakticky však zajisté též předjímalí možné problémy, které mohly padnout na individuálně rozhodujícího učitele – výstrahy a hrozby tresty, které budou následovat, pokud bude ve fondu školní knihovny inspekcí nalezen závadný svazek, byly naprosto konkrétní.

Pražští učitelé tak poprvé využili hlasu, který jim umožňovala každoroční okresní učitelská konference se zástupci jednotlivých škol. Tato instituce byla dosud vnímaná spíše jako školicí a informační: projevy školních inspektorů o závadách ve vyučování i ve školních budovách a statistické přehledy hodnocení jednotlivých škol zabíraly v informacích o poradách konkrétních školních okresů v učitelských časopisech nejvíce místa; konference byly však také prostorem pro informace o metodických a obecně výukových inovacích (už jsme zmínili, že podle *Řádu školního a vyučovacího* musel každý učitel okresu odhlasované změny dodržovat). V roce 1875 však na pražské konferenci uspěl návrh, aby si shromáždění pražští učitelé ze svého středu zvolili sbor zástupců, komisi, která bude beletrii pro žákovské knihovny sama pravidelně posuzovat. Vznikl tak *Výbor ku zkoumání spisů pro mládež*, který měl 24 členů.

Složení zkumné komise není snadné zjistit, zřejmé je, že v prvním roce referovali o seznamech doporučených a vyloučených spisů v pedagogickém tisku „P. František Blanda“ a „p. Zeman“ (zřejmě F. A. Zeman, agilní člen učitelských i jiných korporací, spisovatel pro děti a mládež, který v té době učil na škole u Maltánů,³²¹ do jaké míry byl vzhledem ke své angažovanosti iniciátorem komise, lze

³²⁰ NIERITZ, Gustav. *Sbírka Nýricových spisů*, 48 svazků. Praha: B. Stýblo [1870–1887?].

³²¹ Nešlo o školu církevní: státní veřejné školy sídlily zhusta v objektech někdejších škol farních a často se vzhledem zažitému povědomí široké veřejnosti udržoval jejich tradiční název. Pražský školní okres měl

jen uhadovat).³²² Roku 1878 je Zeman uváděn už jako tajemník a komisi předsedá František Vrba, řídicí učitel u sv. Haštala.³²³ V 80. letech ho v předsednictví nahrazuje Jan Sokol a jednatelem je Jan Dolenský.³²⁴ Roku 1888 předkládají pražské okresní školní radě seznamy kontrolovaných knih předseda komise F. A. Zeman s týmž jednatelem³²⁵ a agilní Dolenský se pak v oblasti propagace řádných spisů a vzorových knihoven pohybuje i v 90. letech (podílí se v tomto směru na přípravách jubilejní výstavy r. 1891, stálé výstavy školské r. 1892 a národopisné výstavy r. 1895) a na začátku nového století.

Důležitost a nenahraditelnost pražské komise zdůrazňovala i publikace učitele Františka V. Kodyma *Rady a pokynutí o zařizování a správě knihoven*, snad první z několika příruček, které ve druhé polovině 19. století měly učitele provést nástrahami vedení školní knihovny: „V uvážení obtíží, jakéž by plnění nařízení tohoto [míněno učitelovo přijetí osobní odpovědnosti za nezávadnost knižního titulu podle ministerského výnosu z roku 1875, V. B.] jednotlivci knihovnu zařizujícímu přineslo, zvolila konferencí učitelstva pražského ze členů svých zvláštní výbor ku prozkoumání spisů pro mládež v příčině knihoven školních, jenž knihy, které za vhodné a mládeži přiměřené byl uznal, ‚schvaluje‘ (schválené knihy oznamuje pak v časopise Posel z Budče a Beseda učit.). *Schvalování výborem tímto je tedy dobrodiním, ale nikoli nějakým úředním vynesením, jak leckdes dosud se myslí. Každý učitel může ‚schváliti‘ knihu sám, ale – potvrdí to, jak udáno, pamatuje, že všechnu zodpovědnost za to na se běře.*“³²⁶

na konci 70. let 19 veřejných obecných škol a kromě škol Na Hrádku a Na Hradčanech měly všechny název podle nejbližších kostelů.

³²² Okresní učitelská konference v Praze. III. zpráva výboru ku prozkoumání spisů pro mládež. *Beseda učitelská* 7, 1875, s. 631.

³²³ Výbor ku zkoumání spisů pro mládež okresní školní radě. Archiv Hlavního města Prahy, fond Magistrát Hlavního města Prahy I, referát VI., manip. období 1871–1895, sign. Č 62/1, kart. 26: F. Vrba a F. A. Zeman zde informují, že bylo prozkoumáno 199 knih, a žádají, aby darované fyzické exempláře zkoumaných knih byly rozdány do pražských škol. Další přípis OŠR sděluje, že knihami byly 22. 5. 1878 poděleny žákovské knihovny osmi obecných a měšťanských škol, včetně obecné školy u sv. Haštala, kde byl Fr. Vrba řídicím učitelem; škola obdržela 16 svazků.

³²⁴ Srov. např. Výbor ku zkoumání spisů schválil... *Beseda učitelská* 18, 1886, č. 47, s. 656–657, č. 48, s. 672–673; zde podepsáni Jan Sokol (předseda Výboru) a Jan Dolenský (jednatel).

³²⁵ První seznam Výboru ku zkoumání spisů nové řady, 29. květen 1888, Archiv hlavního města Prahy, fond Magistrát Hlavního města Prahy I, referát VI., manip. období 1871–95, sign. Č 13/1, kart. 12.

³²⁶ KODYM, František Vlastimil. *Rady a pokynutí o zařizování a správě knihoven*. Připojen seznam schválených knih pro knihovny školní, vydaných nákladem knihkupectví M. Knappa v Karlíně, Praha: Mamert Knapp 1881, s. 8.

První *Seznam knih pro mládež, které výbor, okresní školní poradou pražskou ku prozkoumání spisů pro mládež zvolený, bedlivě prohledl a zakoupení jich pro knihovny školní schvaluje aneb z půjčování mládeži zrazuje* byl vydán roku 1875³²⁷ a informoval o 153 prověřených titulech, které dělil do tří kategorií podle věku předpokládaných čtenářů: první stupeň (I.) označoval četbu pro děti 6–9leté, druhý (II.) pro žáky ve věku 10–12 let a třetí (III.) pro čtenáře téměř dospívající, ve věku 12–14 let.³²⁸ Učitelstvo se tu však dovědělo spíše o knihách, které se již ve fondech pražských knihoven vyskytovaly.³²⁹ Dobrozdání komise jich navíc vyloučilo jen minimum – nešlo jen o fakt, že se jednalo o fondy knihoven, v nichž řada posuzovatelů působila, a označit příliš mnoho titulů za výchovně nevyhovující by se tedy dotklo i profesionálních kompetencí samých revizorů či jejich kolegů; i v pozdějších letech byly poznámky k vyloučeným spisům kusé, ba nakonec ustaly úplně a komise posléze zůstala jen u knih doporučených. Do jaké míry šlo o alibismus, o dobré vztahy s autory, pedagogickými kolegy či nakladateli a knihkupci, lze jen uhadovat.

Do roku 1886 tak vzniklo devět seznamů, jež *Posel z Budče* a *Beseda učitelská* uveřejňovaly na pokračování – konec posledního, devátého seznamu byl uveřejněn ještě v roce 1887.³³⁰ Oba časopisy dnešnímu badateli poznání snah pražské komise neusnadňují: seznamy jsou jen zřídka označovány v souhrnném obsahu časopisů, vycházely rozdělené na různý počet pokračování, zkoumané svazky ne vždy číslovaly do souvislé řady a v časopise je umísťovaly u oznámení dalších pro pedagogy užitečných titulů. Jelikož je však *Učitelské noviny* sestavily do jediného, podle titulů abecedně řazeného celku,³³¹ můžeme konstatovat, že za dvanáct let pražský *Výbor ku zkoumání spisů pro mládež* plošně doporučil pro všechny tři věkové stupně *Spisy*

³²⁷ Seznam knih pro mládež, které výbor, okresní školní poradou pražskou ku prozkoumání spisů pro mládež zvolený, bedlivě prohledl a zakoupení jich pro knihovny školní schvaluje aneb z půjčování mládeži zrazuje. *Beseda učitelská* 7, 1875, s. 621–622.

³²⁸ Seznam knih pro mládež, které výbor, okresní školní poradou pražskou ku prozkoumání spisů pro mládež zvolený, bedlivě prohledl a zakoupení jich pro knihovny školní schvaluje aneb k půjčování mládeži zrazuje. *Beseda učitelská* 7, 1875, č. 45, s. 543n.

³²⁹ Okresní učitelská konference v Praze. III. zpráva výboru ku prozkoumání spisů pro mládež. *Beseda učitelská* 7, 1875, s. 631: „Při tom [tj. zkoumání, V. B.] brán zřetel hlavně ku knihám starším, ano nejnovějších nebylo po ruce.“

³³⁰ Seznam kněh schválených... Dokončení. *Beseda učitelská* 19, 1887, č. 14, s. 166n.

³³¹ Došlo k tomu vzhledem k výnosu ministra kultu a vyučování Gautsche ze 16. prosince 1885, č. 23324, jenž nařídil plošnou kontrolu žákovských knihoven v monarchii.

Křištofa Schmieda,³³² a to překvapivě v úpravě proslulého Josefa Pečírky, pozdějšího lékaře, spisovatele a překladatele, jenž byl jako učitel gymnázia v 50. letech persekvován.³³³ Dalším plošně doporučený titulem byl periodický almanach pro dopívající dívky *Zlaté klasy* (s výjimkou ročníků 1867, 1868³³⁴ a 1875), abonovaný prostřednictvím Dědictví sv. Ludmily, dále almanach téže provenience pro děvčátka *Zlaté lístky* a „většina knih *Dědictví maličkových* v Hradci Králové“, knihnice s výrazně katolickou tendencí. Dalších schválených „různých spisů“ eviduje seznam 471, neschvaluje pouhých 28 titulů, a to bez udání důvodu.

Většina z těchto neschválených knih představuje dějové prózy starší provenience (G. Nieritz v úpravě F. B. Tomsy či J. B. Malého) či tituly spíše lidovými, ač operují označením „pro dospělejší mládež“ (Wilhelm Bauberger – v seznamu ovšem uveden jako Baunberger). Přesto několik titulů překvapí – tak jako adaptace oblíbené, pověsti blízké humoristické prózy proslulého německého romantika Wilhelma Hauffa *Hospoda v lese Špessartském*³³⁵ v úpravě vlasteneckého učitele Josefa Věnceslava Vlasáka – k vyřazení zde zřejmě přispěla především jazyková podoba převodu z pera tohoto učitele starší generace. U většiny z uvedených knih se podařilo v dílčích seznamech dohledat zdůvodnění jejich závadnosti – ovšem je pravidelně vágní a s minimální výpovědní hodnotou. Stejný důvod jako u Hauffa, doplněný zřejmě ještě o výhrady proti rozvernému lidovému humoru, vyřadil i Bayerovy *Valašské národní pověsti a pohádky z okolí Rožnovského*;³³⁶ seznam však jako zdůvodnění uvádí jen lakonické: „Obsah závadný.“³³⁷ Nepřízeň postihla i adaptaci povídky z amerického

³³² Jednalo se o proslulého bavorského spisovatele pro děti a mládež, Christoha von Schmid, kanovníka v Augsburgu, představitele generace lidovými, ač katolickými pedagogů, a mj. též čestného doktora pražské univerzity z roku 1849. K české adaptaci Schmiedova dramatu *Emma aneb Dětinná láska* v národním obrození srov. BROŽOVÁ, Věra. Česká hra ze života dětí v 1. polovině 19. století. In VYČICHLO, Jaroslav; VIKTORA, Viktor (eds.). *Jeden jazyk heslo naše bud'* III. Radnice, Plzeň: Spolek divadelních ochotníků v Radnicích, Státní a vědecká knihovna Plzeňského kraje 2005, s. 213–225, zde s. 215–216; též ŘEZNIČKOVÁ, Kateřina. *České divadlo pro děti a s dětmi v první polovině 19. století*. Praha, Kladno: AMU, KANT 2013, s. 77–80.

³³³ SCHMID, Christoph von. *Křištofa Šmída veškery spisy pro mládež a přátele její*, 61 svazků. Praha: Bedřich Rohlíček, poté Rohlíček & Sievers [1850–1870].

³³⁴ Původní seznam *Besedy učitelské* vysvětluje, že v těchto dvou ročnících vycházel na pokračování deník dvacetileté dívky, tedy četba pro mládež obecných škol nepřiměřená.

³³⁵ VLASÁK, František. *Hospoda v lese Špessartském. Povídky a pověsti*. Dle W. Hauffa mládeži vypravuje..., Praha: Mikuláš a Knapp 1876.

³³⁶ BEYER, František. *Valašské národní pověsti a pohádky z okolí Rožnovského* 1–2. Kroměříž: J. Šperlín 1874.

³³⁷ První seznam kněh, které školním knihovnám schvaluje výbor okresní školní poradou pražskou ku prozkoumání spisů pro mládež zvolený. *Beseda učitelská* 7, 1875, č. 51, s. 621.

Západu, ač brojila proti otrokářství (Eduard von Ambach. *Otročník aneb Rozum bez srdce*)³³⁸ a to se zdůvodněním: „[...] obsah nešlechtíuje, spíše mysl čtenářovu otupuje, řeč nesprávná.“ Povídka *Královna plesu*, již pro „malé dívenky“ sepsala Věnceslava Lužická,³³⁹ se potýkala s výtkou: „[...] nehodí se pro mládež, chybná jsou jak v příčině pedagogické, tak i ve mluvě.“ Lužická zjevně nezohlednila, že výnosy a nařízení zakazovaly dětem účastnit se veřejných tanečních zábav a pedagogové brojili též proti domácím dětským plesům, kde se děti cvičily v tanci a společenském chování – ovšem v její próze se jedná pouze o ples panenek a morální vítězství chudého děvčátka nad bohatšími kamarádkami.³⁴⁰

Setrvalou nepřízní pak komise stíhala P. Jana Černohouze, kněze sloužícího v té době v příměstských farnostech Prahy, za časů konkordátu však školdozorce Boleslavského školního okresu. Jeho prózy se v recenzích pedagogů staly přímo prototypem škodlivé literatury. Vyloučení jeho prózy *Továrník Vít aneb Poctivost dochází již zde na světě odměny*³⁴¹ doprovázelo dnes poněkud kuriózní zdůvodnění: „Ačkoliv směr této povídky dobrý jest, má přece mnohé vady, pro které ji mládeži doporučiti nejde. Mimo jiné líčí se zde pokušení takovým způsobem, že mysl čtenářova mnohem spíše ku zlému pobádána bývá než k ctnosti a šlechetnosti.“³⁴² Nejen nespokojenost s nástrahami, která prověřují hrdinovu loajalitu vůči dobrodincům, ale také hodnotově nejednoznačné charakteristiky dospělých postav, zdůraznění potřeby němčiny v podnikání, a hlavně osočování vlastenců z nenávisti k jezuitskému řádu byly

³³⁸ AMBACH, Eduard von. *Otročník aneb Rozum bez srdce. Povídka ze života amerických osadníků pro mládež a přátele její*. Volně přeložil Josef Věnceslav Vlasák, Karlín: Mikuláš & Knapp 1871. O skutečnosti, jak byl z hlediska výchovné řádnosti adaptován zásadní titul americké literatury bojující proti otroctví, román Harriet Beecher Stoweové, viz KALIVODOVÁ, Eva. Český liberalismus nebo české zápecnictví? Jak se Chaloupka strýčka Toma stala v Čechách dětskou literaturou. In ŘEPA, Milan (ed.). *Devatenácté století v nás*. Praha: Nakladatelství Historický ústav 2008, s. 422–433. Srov. též KALIVODOVÁ, Eva. *Browningová nebo Klášterský? Krásnohorská nebo Byron? O rodu v životě literatury*. Praha: Karolinum 2010.

³³⁹ LUŽICKÁ, Věnceslava. *Královna plesu*. Malým dívkám vypravuje..., Praha: J. Otto 1874.

³⁴⁰ Srov. např. CHABR, Václav. Dětské plesy. *Beseda učitelská* 7, 1875, č. 4, s. 37–39. Autor dětské plesy v měšťanských domácnostech hodnotí jako „pobloudilost vychovatelskou“, argumentuje proti nim vedením ke společenskému pokrytectví a důvody zdravotními (při dětských plesích se málo větrá, pánové zde kouří, tancem rozehřátým dětem jsou podávány studené nápoje), hlavní škodu však vidí v pěstování nežádoucích vlastností: „Vzbuzuje se u dítek *marnivost a ješitnost* zakládající se tu na pochvalě nemoudrých matek a přítelkyň, tu na oděvu neb leccjakém zavěšeném pozlátku. Byť všechno dělo se sebenevinněji, přec nedá se zameziti, aby mnohé city a myšlenky v dítkách se neozvaly, které jim – poněvadž mladá a slabá duše nemůže jich opanovati – ještě dlouho cizími mají zůstati.“

³⁴¹ ČERNOHOUZ, Jan Nepomuk. *Továrník Vít aneb Poctivost dochází již zde na světě odměny*. Karlín: Mikuláš a Knapp 1871.

³⁴² Třetí seznam kněh, které školním knihovnám schvaluje výbor okresní školní poradou pražskou ku prozkoumání spisů pro mládež zvolený. *Posel z Budče* 7, 1876, s. 548.

příčinou vyřazení povídky; tento fakt však s pohoršením nad textem povídky příznačně podtrhl až František Bartoš v pozdější pedagogické recenzi titulu.³⁴³ Černohouzova povídka *Sláva a záhuba rodu Vršovců*³⁴⁴ (odsouzená slovy: „čtenář se tu nedočte ničeho, než samých nectností“) pak později sloužila jako jede z argumentů při prosazování nového typu historické narace u povídek i naučných dějepisných textů, jež směřovala k patetické persvazivitě a citovému vlasteneckému zaujetí a vyhýbala se drastičtějšími scénám. Obecnější a bizarně působící odsudky *Výboru* tedy mohly mít v některých případech zastírací charakter.

4.4 Nakladatelé a knihkupci v procesu schvalování titulů pro školní knihovny

Již po prvním roce fungování komise schvalovací proces pražských učitelů začíná zasahovat i nakladatelské a knihkupecké podnikání. *Výbor ku zkoumání spisů pro mládež* totiž zjistil, že pokud učitel knihu uzná za nevhodnou, knihkupec ji (přečtenou, a tedy rozřezanou) nepřijme zpět. Další okresní porada tedy přijala návrh učitele Zemana, „aby okresní c. k. školní rada vyzvala dotýčné obchodníky, by tomuto odboru své nejnovější spisy pro mládež ku posouzení zaslali. (Přijímá se.) Lze očekávat, že pp. knihkupci s ochotou tak učiní, **any tím i zájmy jejich vydatně podporovány budou** [zdůr. V. B.].“³⁴⁵

O tom, že zvláště nakladatelé provozující firemní knihkupectví nabídku výhodnou pro jejich obchodní zájmy přijali a své zásilky pojednávali jako dary pro školní knihovny, svědčí výše zmíněný Vrbův a Zemanův přípis okresní školní radě v Archivu Hlavního města Prahy, který též uvádí, do jakých pražských škol se mají nakladateli a knihkupci darované (a výborem povolené) knihy následně dostat.

Vzniká rovněž řada mnohastránkových nakladatelských brožur a prospektů i reklam umístěných na palistech dalších titulů nakladatelství a v nejrůznějších periodikách, které nabízejí vybrané tituly produkce pro děti s upozorněním, že je

³⁴³ BARTOŠ, František. Nebezpečná kniha. *Komenský* 10, 1882, č. 28, s. 433–438.

³⁴⁴ ČERNOHOUZ, Jan Nepomuk. *Sláva a záhuba rodu Vršovců. Historická povídka z dějin českých*. Praha: B. Stýblo [1871].

³⁴⁵ Okresní učitelská konference v Praze. III. zpráva výboru ku prozkoumání spisů pro mládež. *Beseda učitelská* 7, 1875, s. 631.

pražský Výbor ku zkoumání schválil a doporučil k zařazení do fondů školních knihoven – seznamy pražské komise (také vzhledem k povaze *Posla z Budče* a *Besedy učitelské*, které je přinášely) zjevně začaly mít zemskou působnost a pro obchod s knihami se stávaly komerčně zajímavými. Čtyři samostatné brožurky s knihami ze svého závodu tak vydává nakladatel F. A. Urbánek, příznačně s upozorněním, že „veškery tyto knihy, pokud nejsou rozebrány“ má jeho knihkupectví na skladě a „povoluje pp. správcům školním přiměřenou srážku vůbec, zejména při *Nové knihovně pro mládež*, též schválené“. Pro pohodlí objednavatelů stačilo uvést číslo titulu a vzhledem k tomu, že do knihovny mohly být z hygienických důvodů zařazeny pouze knihy vázané, nabízela se zde též urychlená „pevná a trvanlivá vazba, po 16 kr. svazek“, k ušetření pak i svázání více titulů do jednoho svazku.³⁴⁶ Podobně si počínali např. také nakladatelé Jan Otto či Alois Hynek, a schválená produkce karlínského knihkupce a nakladatele Mamerta Knappa dokonce tvořila druhou část již zmíněné metodické publikace učitele Františka Vlastimila Kodyma *Rady a pokyny o zařizování a správě knihoven*.³⁴⁷ Nakladatelé rovněž pokračovali v zavedené praxi a svěřovali vedení knižnic pro děti praktikujícím učitelům, kteří byli zárukou bezproblémových edičních plánů.

Učitelská kontrola nové produkce však zapojením komerční sféry mohla v některých případech opět ztrácet na objektivitě: když nakladatel či knihkupec knihu neposkytl (stát se to mohlo zvl. u malých podniků), nebyla v seznamech uvedena vůbec a možnost jejího zařazení do žákovské četby byla mizivá. Od poloviny 80. let, kdy už komise svá zdůvodnění neuváděla vůbec, mohla být dokonce považována za závadnou. Jen málokdo si mohl svou pedagogickou reputací zjednat nápravu, jako se to podařilo J. V. Kodymovi, když za své knihy intervenoval přímo u Jana Dolenského: „Velečtělý pane kolego! Nemýlím-li se, ráčíte být jednatelem výboru ku prozkoumání spisů pro mládež. Za tou příčinou obracím se k Vám se snažnou prosbou, abyste byl tak laskav a sdělití mi ráčil, **proč** nedošlo k odporučení mých nedávno vydaných spisů *Na výletech* (u A. Hynka) a *V dětském světě* (v Brně), jakož i tamtéž (v Brně) vydaný spisek *Pod*

³⁴⁶ B. A. *Prvý seznam kněh schválených pro knihovny školní od konferencí učitelstva pražského roku 1875*. Praha: F. A. Urbánek 1876. Nakladatel v dalších letech vydal ještě tři podobné prospekty.

³⁴⁷ KODYM, František Vlastimil. *Rady a pokynutí o zařizování a správě knihoven*. Připojen seznam *schválených knih pro knihovny školní*, vydaných nákladem knihkupectví M. Knappa v Karlíně, Praha: Mamert Knapp 1881.

lipami. Prvý schválen jest **všemi** učitelskými listy [tj. má příznivé recenze, V. B.], druhý i mnohými jinými, třetí snad Vám byl zaslán.“³⁴⁸

4.5 Ministerstvem nařízená purifikace fondů žakovských knihoven a její dopady

Ač se učitelstvo snažilo přes své prostředníky očistit stávající fondy od titulů, které by mohly být vnímány jako výchovně nevhodné, a regulovat nové obohacování fondů žakovských knihoven doporučováním příhodných titulů jako nových přírůstků, jeho aktivita posléze nebyla vůbec zohledněna.

V roce 1883 byl zásadním způsobem novelizován Hasnerův zákon. Tento akt rozbouřil obecné mínění, vyvolal projevy nespokojenosti v učitelském tisku a ještě před přijetím novely též masivní intervence *Ústředního spolku jednot učitelských*. Nasnadě bylo, že obecný neklid vedl k řadě úředních školních nařízení, z nichž jedno se opět dotklo žakovských knihoven a jejich fondů – váha byla znovu položena na požadavky „úcty k náboženství“ a dynastické oddanosti a vlastenectví (nespecifikováno) a „úcty k vlasteneckým zařízením“, čili úcty ke správním orgánům a úřadům v širším smyslu slova. Ministerský výnos ze 3. ledna č. 13 456 znovu zviditelnil téměř totožné nařízení z roku 1875 a podtrhl důležitost dodržování pravidel o dozoru nad knihovnami pro učitele i inspektory a důležitost kontroly domácí četby žáků. Navíc byl provázen dovětkem, že knihovnami se musí okresní školní porady učitelů zabývat zvláště důkladně.³⁴⁹

Dva roky poté následoval další ministerský výnos ze 16. prosince 1885 č. 23324,³⁵⁰ který již zavedenou praxi učitelské regulace knihovnických fondů zcela devalvoval. Stalo se tak s odůvodněním, že „opětovně se stalo, že v knihovnách žáků na

³⁴⁸ Kodym František Vlastimil Dolenskému Janu 24. 6. 1886, fond Jan DOLENSKÝ, nezpracováno, archiv Národního pedagogického muzea Jana Amose Komenského v Praze, učitelský Slavín.

³⁴⁹ Vynesení ministra duchovních záležitostí a vyučování ze dne 3. ledna 1883, č. 13 456 z roku 1882 svědčící všem zemským školním úřadům v příčině dozoru ku knihovnám žáků škol obecných a měšťanských jakož i v příčině jich užívání. In *Věstník vládní u věcech školství obecného* 1883, sv. 1. Praha: C. k. zemská školní rada 1883, s. 5.

³⁵⁰ Vynesení ministra duchovních záležitostí a vyučování ze dne 16. prosince 1885, č. 23324 svědčící všem zemským školním úřadům v příčině přehledky knihoven žáků na obecných a středních školách, *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1886, sv. 1. Praha: C. k. Zemská školní rada 1887, s. 3.

obecných a středních školách nalezly se knihy, kteréž po obsahu svém účeli vzdělávání a vychování mládeže nejen přiměřeny nebyly, nýbrž za škodlivé označiti se musily“. Týmž výnosem proto byla nařízena plošná kontrola školních knihoven, „důkladná přehlídka“ všech knih, tiskopisů a „obrázkových děl“ nacházejících se ve školách, kterou měli provést správcové a ředitelé škol.

Revize knihoven měla být podle původního nařízení ukončena 1. května 1886, ovšem vzhledem ke zmatku, který poté nastal, musela být časová hranice ještě o rok prodloužena. Zjišťovalo se totiž, že při vyřazování neexistuje pro všechny školy jednotné kritérium „škodlivosti“. Okresní školní rady začaly tedy celý proces koordinovat tak, že žádaly, aby jednotlivé školy vzájemně porovnávaly svou probírku knihovního fondu s knihami vyřazovanými v jiných ústavech. V pražských školách školní správcové museli vytvořit velké tabulky, v nichž v záhlaví figurovaly kolonky, jež se dnešním knižním katalogům příliš nepodobají, uvádí se v nich: 1. pořadové číslo spisu, 2. jeho název, místo a rok vydání, 3. spisovatel nebo překladatel a – 4. „jméno školy, kde spis odstraněn byl“.³⁵¹ Křížovou kontrolou se tak zjistilo, která z devatenácti pražských obecných škol titul ponechala: jakmile jej vyřadila jediná škola, nesměl být ve fondu knihovny žádné školy v okrese. Obdobně se porovnávaly katalogy jednotlivých školských okresů.

Provládní tisk předkládal celou akci jako očistu odpomáhající od velkoněmeckých („prušáckých“) tendencích, a také proto hojně obecným míněním podporovanou: „Přes všecken přísný dozor dostalo se do knihoven [...] mnoho bejlí, které nemůže blahodárně na vývoj mysli a ducha mládeže školní působiti, jak se to už častěji při akademické mládeži projevilo. Bude nyní v tomto oboru soustavněji pokračováno, než jak se bylo dosud dalo, a též v tomto směru dochází působení nového i ministra vyučování souhlasu v obyvatelstvu, když se zejména mravních, náboženských a vlasteneckých ohledů v tomto oboru šetřiti bude, aniž by se tím svoboda vědy nějak obmezovala. Lid netouží po dalších nových zákonech školských [srov. novelizovaný zákon! V. B.], nébrž po takové správě vyučování, která zákonům školským umožňuje, aby dosáhly cíle svého, šířiti elementární vědomosti, přiváděti mládež k šlechetnějšímu

³⁵¹ Seznamy (tabulky) pražských škol, Archiv Hlavního města Prahy, fond Magistrát Hlavního města Prahy I, refrát VI., manip. období 1871–95, sign. Č 13/1, kart. 12.

pojímání lidských a občanských povinností a vštěpovati v mysl její humánní a vlastenecké smýšlení.“³⁵²

V hlučné diskusi, která kolem purifikace knihoven probíhala, se také učitelé většinou přikláněli k mínění, že se školy definitivně zbaví nevhodného braku. Současně je však výsledek knihovní čistky, který byl veden za jejich účasti, nemile překvapil množstvím nově vyřazených knih. Jeden ze zasloužilých učitelů, František Hrnčíř, jenž usiloval o zkvalitnění výuky i dětské četby a jako spisovatel, redaktor a nakladatel se snažil své ideály uvádět v život,³⁵³ ze svých časových fejetonů otiskovaných v pedagogických časopisech³⁵⁴ sestavil a roku 1887 vydal vlastním nákladem dvoudílný výbor *O dětské literatuře*.³⁵⁵ Očistě knihoven zde věnuje hned několik kapitol: Brakování školních knihoven, Po brakování, Dodatečná revize žákovských knihoven a Školní knihovny v rakouském parlamentě.³⁵⁶ Ač probírku v podstatě schvaloval, přece jen ho překvapilo, že někde z knihovního fondu zbyla třetina a: „Odklizeno bylo vše, co by jen poněkud mohlo zodpovědnost způsobiti. [...] Tato *revise knihoven bez konce* byla zvláště v Praze. Jako jinde, tak i tu shledáno, že si každý sbor učitelský počínal jinak: co schválila jedna škola, druhá často odsoudila. Některé knihovny až ke 200 spisů z knihoven svých vyloučily.“³⁵⁷

Pro nás je podstatná i ta jeho informace, že konečné slovo zde měl opět pražský *Výbor ku zkoumání spisů pro mládež*. K jeho činnosti nutno dodat, že již od roku 1888 opět sledoval novou produkci, bez uvádění závadných titulů vydával „seznamy nové řady“ a ještě v roce 1894 připravil shrnutí svých zkoumání.³⁵⁸ Jeho činnost nebyla tak zbytečná, jak by se mohlo zdát: pomáhal znovu naplňovat školní knihovny, početně

³⁵² B. A. Ministr vyučování a opozice. *Pražský deník*, příloha *Pražských novin* 20, 1885, v neděli 27. 12., č. 294, s. 1.

³⁵³ Srov. RÝDL Karel. *František Hrnčíř (1860–1928) – symbol českého učitelstva*. Pardubice: Nakladatelství Univerzity Pardubice 2009.

³⁵⁴ Uveřejňoval je pod různými pseudonymy (J. Verner, Dr. J. V., C. Autor, K. Antor, Fr. Drnkačka aj.) zvláště v časopisech *Komenský* a *Posel z Budče*. Srov. Bibliografie Františka Hrnčíře. In: RÝDL, Karel: *František Hrnčíř*, c. d., s. 149–186.

³⁵⁵ HRNČÍŘ, František. *O dětské literatuře. Příspěvek k jejímu vývoji 1–2*. Brno: [F. Karafiát], nákladem vlastním b. d. [1886, 1887]. Soubor z nejrůznějších úhlů (honorářová politika nakladatelů, překlady, kniha jako výchovně-vzdělávací médium, její žádoucí obecná podoba aj.) zkoumal dobové pole četné (a kritizované) produkce pro děti v otázkách, které přinášela doba.

³⁵⁶ HRNČÍŘ, František: *O dětské literatuře 2*. Brno: nákladem vlastním b. d. [1887], s. 34–54.

³⁵⁷ Tamtéž, s. 42–43.

³⁵⁸ B. A. Seznam spisů pro mládež, kteréž pro knižnice žákovské doporučil Výbor ku zkoumání spisů pro mládež v Praze. *Beseda učitelská* 26, 1894, č. 2, mimořádná příloha.

zdevastované plošnou revizí, a to svazky, kterých se správcové knihoven nemuseli obávat – jejich tvůrci, většinou učitelé poučení přestálým martyriem, tvořili nejen hojně, ale i „řádně“.

Purifikace ohrozila nejen faktický stav školních knihoven, ale celou vydavatelskou politiku oblasti literatury pro děti a mládež. Takto uvažoval už v „mezifázi“ purifikací např. K. Pochyba (zřejmě se jednalo o pseudonym) v *Besedě učitelské*: „[...] nakladatele tíží nejistota, že neobstojí nový spis před úzkostlivou cenzurou pedagogickou, ztrácejí chuti k vydávání děl nových, byť i původních, odškádlení jsouce velkou škodou hmotnou, již nevyhnutelně proklamováním tolika spisů za nevhodné utrpěti musí. Krátce: *uškodilo se příští produkci původní* [...]. Výhledy tedy nejsou radostné, dá se předpokládat, že vydávání dětských spisů ochabne. [...] Dá se tedy čekat, že mládež se opět ‚pro nepatrný výběr novinek‘ vrátí ke starší překladové literatuře, jíž jsou zásobeny jiné knihovny než ty školní.“³⁵⁹

Nejen značné ztráty v knihovních fondech, ale též vyloučení titulů, které byly považovány za výchovné klenoty národní literatury, tu způsobily nemilé překvapení. Nevhodnými byly shledány například pohádky Boženy Němcové, výchovná povídka *Škola mé štěstí* Karoliny Světlé či stálice literatury světové, pohádky Hanse Christiana Andersena. Drobnohledně zkoumány totiž obsahovaly závadné motivy, proti nimž učitelstvo obecně brojilo (např. *Škola mé štěstí* zobrazovala matku hrdinky jako neempatickou a výchovně pochybující hrubou ženu), či pouze nedodržovaly školskou jazykovou správnost.

Už roku 1887, tedy ještě v průběhu plošné revize, např. vyjádřil iniciativně svůj odsudek pohádek Boženy Němcové (příznačně bez explicitního uvedení autorčina jména) příspěvatel *Učitelských novin*: „Přišed do třídy, jsem mile překvapen, neboť vidím, že děvčata, sedíce klidně na svých místech, naslouchají pozorně pohádkám, jež jim jedna z čipernějších žaček předčítá. Jsa puzen jakousi předtuchou, zavolal jsem zmíněnou žákyni, aby mi knihu, z níž předčítala ostatním, ukázala. Sotva jsem však prohlédl několik stránek, zůstal jsem celý zaražen. I táži se děvčete: ‚Kdo ti půjčil tuto knihu?‘ A ona odpovídá: ‚Maminka.‘ Táži se dále: ‚Četla jsi celou tu knihu?‘ Ona pak prostosrdečně odpovídá: ‚Četla jsem ji již třikráte a čtu ji nyní počtvrté.‘ Na doklad, jak nevhodný a mládež otravující obsah té knihy jest, stojtež zde některé ukázky. Tak čteme

³⁵⁹ POCHYBA, K. Po revizi školních knihoven. *Beseda učitelská* 18, 1886, č. 18, s. 389–391.

na str. 223: ‚Odřekni se po tři noci manželského lože a pojď se mnou.‘ Na str. 238: ‚Za krátký čas Eliška slehla a porodila dva roztomilé chlapečky.‘ Příkladů jiných uvést bych mohl více, však ze slušnosti nelze jim tuto místa dopřát. Zabaviv dotčenou knihu (jsou to Národní báchorky a pověsti, vydané r. 1862 nákladem A. Augusty v Litomyšli), odeslal jsem ji druhého dne oné matce, připojiv poučení, kterak se má budoucně u výběru čtiva pro svoji desítiletou dceru zachovati.³⁶⁰

V těchto kontextech tedy zmíněný ‚K. Pochyba‘ uvažoval, když uznával, že ‚při revizi nikde nebylo nalezeno knihy závadné v příčině vlastenecké nebo náboženské. Snad proto učitelstvo obrátilo pozornost u posuzovaných knih ku stránce poslední, mravní, a zde hloubáno a pitváno břitkým nožem nejpřísnější kritiky. Ve spise [tj. knize, V. B.] mluví se o svatbě, sňatku, narození dítěte, náklonnosti přátelské, a proto s ním na hranici‘.³⁶¹ Přesto i tento pisatel nakonec stanovuje pravidla, která by měla nová literatura pro děti šetřit. Podobně, zvláště ve vztahu k autoritám, soudil i František Hrnčíř.³⁶² ‚Při posuzování je však nutné po mravní stránce podle autora přihlídnout k následujícím věcem: 1. Aby povinná úcta i láska k rodičům, příbuzným a vůbec osobám majícím nárok na obé byla zachována za všech okolností. 2. Aby neobsahoval spis necudných popisů, dvojsmyslných narážek, nadávek, výlevů lásky pohlavní, líčení vražd, podvodů, krádeží a vůbec činů špatných, trestuhodných. 3. Aby neliboval si ve vadách dětských anebo lidí dospělých a nezastával se jich a nestavěl ve světle příznivém. 4. Aby neměl spis za hrdinu osobu špatně jednající, by neuváděl v posměch nižádného stavu ni osoby. 5. Aby bylo zlo – je-li vůbec do děje nutno – krátce popsáno a viníka stihla zasloužená pokuta.‘³⁶³

Požadavkům, které měly obrozovat soudobou výchovnou literaturu pro děti a mládež, jako jeden z prvních dostal Jan Dolenský, ovšem v extrémní a nešťastné podobě. Neúnosná situace s vyřazením Andersenových *Povídek a báchorek* v překladu Josefa Mikuláše Boleslavského³⁶⁴ ho dovedla k novému ‚překladu‘ klasika podle německých předloh. Některé důležité motivy bychom tu sotva poznali: v *Malence* se protagonistka nemá stát krtkovou chotí, ale schovankou; Gerta a Káj ze *Sněhové*

³⁶⁰ B. A. Od Labe. Bděmež pilně nad četbou mládeže. *Učitel'ské noviny* 5, 1887, č. 15, s. 177.

³⁶¹ POCHYBA, K. Po revizi školních knihoven, c. d., s. 390–391.

³⁶² HRNČÍŘ, František. O povídce pro mládež. In TÝŽ. *O dětské literatuře* 2, c. d., s. 3–30.

³⁶³ POCHYBA, K. Po revizi školních knihoven, c. d., s. 391.

³⁶⁴ ANDERSEN, Hans Christian. *Povídky a báchorky*. Zčeštil Jos. Mikuláš Boleslavský, Praha: I. L. Kober 1863.

královny nejsou přátelé, ale sourozenci; v *Křesadle* vysloužilce nezabije čarodějnici, ta zemře náhle sama, a princeznu mu kouzelní psi vozí proto, aby se přesvědčil ne o její kráse, ale o tom, že ji vězní zlý cizí král (sic!), a cesty jsou součástí vysvobozovací procedury aj.³⁶⁵ Na mysl opět přichází recenze Karafiátových *Broučků* a docenění přirozenosti v předvedení jejich rodinného života: „[...] odvaha nebát se dětem promluvit o ženění, o lásce, je líbezná. Pamatujeme, jak úzkostlivě se svého času oklešťovaly Andersénovy pohádky pro naše děti.“³⁶⁶

4.5.1 Žákovská knihovna jako nástroj ostenze profesních kvalit českého učitelstva

Školní žákovská knihovna měla nezastupitelnou úlohu i v jiném směru: demonstrovala profesní růst a zájem českého učitelstva o kulturní úroveň svěřenců, a to včetně snah dobrovolných, realizovaných učitelskými spolky a sdruženími. *Ústřední spolek jednot učitelských v Čechách* (od roku 1901 *Zemský ústřední spolek jednot učitelských v království českém*), pod jehož zastřešení vstupovaly postupně desítky jednot, se postupně stal natolik silnou a sebevědomou organizací, že mohl působit na legislativní stránku školství, a to opět na periodických, zvl. zemských, poradách učitelstva, jež svými usneseními mohly ovlivňovat jednání a konání zemské školní rady: delegáty jednotlivých okresů od přelomu století pro jejich odborná vystoupení a účast na rezolucích těchto porad *Ústřední spolek* směřoval a instruoval v samostatných spolkových setkáních a sjezdech.

Demonstrací jednotného úsilí a kulturního potenciálu českého učitelstva však byly „sjezdy všeučitelské“ a zviditelňování dobrovolných učitelských profesních aktivit se při nich směrem k širší veřejnosti neslo pomocí řady **školských výstav**, kde vedle vyučovacích pomůcek, často umných výrobků jednotlivých pedagogů, zaujímala důležité místo vzorová produkce pro školní žákovskou knihovnu. Od 80. let se zde výrazně demonstrovala i literární tvorba českého učitelstva a nakladatelské aktivity, které byly zhusta realizovány pomocí učitelských odborníků, pořadatelů a redaktorů

³⁶⁵ ANDERSEN, Hans Christian. *Čarovné zjevy*. Dle vypravování P. Armdta aj. české mládeži podává Jan Dolenský, Praha: B. Stýblo 1890.

³⁶⁶ -ská. „Broučci“ pro malé i velké děti. *Máj* 1, 1902/03, č. 9, s. 128.

početných knižnic a knižních řad určených dětem a mládeži. Důraz byl přitom kladen na novou a původní českou tvorbu a původní ilustraci.

První velkou školskou výstavu, která překvapila promyšleným scénářem,³⁶⁷ uspořádalo karlínské učitelstvo roku 1886. Iniciativa vzešla od dvou literárně činných učitelů, Michaela Marhana a Antonína Mojžíše, kteří pro školskou expozici nadchli jak své kolegy (členy výstavního výboru se údajně stali všichni učitelé i učitelky působící v karlínských školách),³⁶⁸ tak místní zastupitele a okresního školního inspektora Antonína Madieru, jenž se stal předsedou výstavního komitétu. Podařilo se též načasování celé akce do dnů prázdnin (8.–12. srpna), kdy se konal „valný sjezd učitelský“, jehož se účastnilo na 2000 delegátů. Šestnáct velkých školních místností pak zaplnilo množství různorodých exponátů a pro nás je důležité, že mezi nimi měla významné místo literatura a časopisy pro mládež. Vystavovala zde většina pražských nakladatelů a vedle ceněných klasiků (Václav Beneš Třebízský, Karolina Světlá) zde z mladých učitelských spisovatelů svou produkcí pro mládež zazářil Rarel Václav Rais a pozornost vzbudil rovněž „mládeží velice oblíbený“ *Malý čtenář* redigovaný učitelem Gabrielem Smetanou.³⁶⁹

Karlínská výstava byla vynikající přípravou pro zviditelnění českého učitelstva na Zemské jubilejní výstavě roku 1891. Její expozice byla učitelskými kruhy sledovaná dlouho dopředu. Souhrnné články věnované stavu českého školství a doplňované grafy se objevily v řadě pedagogických periodik a např. *Pedagogické rozhledy*, tiskový orgán literárního a pedagogického odboru při *Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách*, hodlaly pomocí výstavy upozornit na hesla nově vydávaného Klikova projektu, *Stručného slovníku pedagogického*, považovaného za klíčový počín pro rozšíření povědomí o pedagogické vědě a naukách s ní souvisejících.³⁷⁰ O další literární produkci referoval Josef Klika v *Pedagogických rozhledech*:³⁷¹ „Že literatura pro mládež zde má

³⁶⁷ Výstava byla koncipována do těchto celků: 1. spisy pro mládež, 2. učitelské knihovny, 3. zařízení školních budov, 4. počty, měřictví a psaní, 5. kreslení, 6. přírodní vědy, 7. zeměpis a dějepis, 8. ženské ruční práce, 9. zpěv a hudba, 10. oddělení japonské, 11. oddělení anglické, 12. oddělení italské, 13. oddělení švédské, 14. výstava ručních prací žákovských.

³⁶⁸ KNEIDL, František. *Dějiny karlínského školství za půl století jeho trvání: od roku 1841 do roku 1891*. Karlín: Obec karlínská 1891, s. 656.

³⁶⁹ B. A. Školská výstava v Karlíně. *Beseda učitelská* 18, 1886, č. 37–38, s. 512.

³⁷⁰ Srov. B. A. Seznam spisů pro vzornou knihovnu učitelskou. *Pedagogické rozhledy* 3, 1890, č. 8, s. 296.

³⁷¹ KLIKA, Josef. Rozhledy literární po výstavě. *Pedagogické rozhledy* 4, 1891, s. 353.

převahu, vysvětluje se tím, že v tomto oboru učitelstvo naše nejvíce se pokouší a spotřeba knih pro knihovny školské že snahu tu podporuje.“ Expozice *Knihovna pro žáky obecných a měšťanských škol českých* pak bezesbýtku naplňovala představu o profesionální správě této instituce podle pedagogických kritérií, tj. tříděním podle titulů a jejich vhodnosti pro jednotlivé ročníky obecné a měšťanské školy. Připravil ji literární a pedagogický odbor Ústředního spolku jednot učitelských (zde uvedený jako Odbor pro spisy pro mládež), kurátorem byl Jan Dolenský, a výstavu provázal i katalog vystavených spisů, uspořádaný zároveň v řadě autorské i v řadě názvů jednotlivých děl. Vše doprovázel první sešit *Průvodce literaturou pro mládež* téhož pedagoga, spis koncipovaný jako úplný seznam děl, která učitelští odborníci doporučují pro školní knihovny. Celá knihovní expozice se po otevření Stálé výstavy školské (instituce, jež tvořila zárodek dnešního Národního pedagogického muzea a knihovny Jana Amose Komenského) stala její významnou součástí, vzorem, kterým se správcové škol měli inspirovat.

Instituce školní žákovské knihovny v této podobě demonstrace výchovné řádnosti jako by inspirovala (ovšem s jiným obsahem) i učitelstvo první republiky. Už druhý sjezd nově ustavené *Společnosti přátel literatury pro mládež* v roce 1919 volá po vytvoření „vzorné dětské knihovny“, učitel Josef Václav Suk doporučuje zřídit stálou instituci pro posuzování literární produkce pro mládež a při *Společnosti* je ustavena „knižní komise referentská“, která sestavuje první *Seznam dobré četby dětem*,³⁷² první kánon dětské četby.

Knihovna, mocný prostředek osvěty, byla vybrána jako stejně mocná podpora výuky a výchovy i v oblasti základního školství. O tom, že její reglementační a regulační činnost mohla ve změněných podmínkách a při jiném přístupu pedagogů přesáhnout do jiných poloh už před první světovou válkou, svědčí vize metodika výuky českého jazyka Engelberta Rufera.³⁷³ Školní žákovská knihovna podle něj může být jak místem setkávání učitelů a dětí s rodiči nebo při popularizačních přednáškách s odborníky, tak i útlkem pro individuální setkání s knihou.

³⁷² Podrobně ŠUBRTOVÁ, Milena. „Dobré knihy dětem“. Příspěvek k četbě dětí v meziválečném období. In Martina HALÍŘOVÁ (ed.). *Od početí ke školní brašně*. Pardubice: Východočeské muzeum v Pardubicích ve spolupráci s Katedrou historických věd Filozofické fakulty Univerzity Pardubice 2008, s. 257–267.

³⁷³ RUFER, Engelbert. O četbě pro mládež. In TÝŽ. *Speciální metodika jazykového vyučování pro kandidáty učitelství*. 4., poopravené a doplněné vydání, Praha: Česká grafická společnost „Unie“ 1911.

5.

Tematická a konstrukční schémata literatury pro děti v časovém pohybu: sondy do celku dobového pole literární produkce

Jak jsme už zjistili, učitelská produkce pro děti a mládež, pohybující se ve vymezených mantinelech (daných legislativou, dodržováním závazných předpisů školní výchovy a vyučování, místními společenskými nároky na učitelskou profesi, dobovým pojetím estetické funkce v literatuře pro nedospělé, komerčními zřeteli nakladatelských domů a v neposlední řadě též osobními preferencemi a talentem autora) nevyhlíží pod tlakem všech uvedených aspektů přes všechny dobové teoretické úvahy a proklamace příliš invenčně. Ba naopak. Neobejde se bez ustálených tematických i konstrukčních schémat, bez využívání setrvalých motivů, spojených s výchovně žádoucími a očekávanými konotacemi. Klíčovým pro nás v tomto ohledu bude pojem **topos**, avšak v širším významu. Nebude vycházet z ustálených rétorických formulí, rétorických klišé antické literatury, která zvláště výrazně zasáhla i tvorbu středověkou a novověké humanistické písemnictví, tak jak se jejich podobou zabývá sémantik Ernst Robert Curtius,³⁷⁴ přesto si však v dětské literatuře nemůže opominout formule vlastní, vztahující se např. k dětským ctnostem. K uchopení prostoru, jak s ním operuje zvl. v *Poetice míst* Daniela Hodrová,³⁷⁵ či k toposu přírodnímu, který tvoří východisko při sledování proměn americké literatury u Michala Peprníka,³⁷⁶ má pedagogický topos daleko. Pokud je možné tento pojem (pro nás vlastně výchovně tematizovaný motiv), užít v kulturním významu pro „všechny součásti tradice, jež se týkají společnosti“³⁷⁷, pak se **pedagogická topoi**, příznačná (nejen) pro české prostředí, generují všude, kde je možné odkázat k výchovné situaci a ke kultivaci. Významově zatíženější je sice v tomto ohledu prostorový topos cesty (imaginární, kdy se výchovně vzdělávacích cílů dosahuje vůlí, i té skutečné, při níž lze leccos situačně osvětlit a demonstrovat), stejně tak jako topos útočiště, kde vedle konotací k oblasti duchovní, náboženské (tematizující boží lásku, důvěru v boha, v boží prozřetelnost) obvykle koexistují konotece profánnější, spjaté s rodinou (rodný dům – rodný kraj – vlast) a v duchu herbartovské pedagogiky též s institucí, která je nositelkou poznání a vědomostí (škola).

³⁷⁴ CURTIUS, Ernst Robert. *Evropská literatura a latinský středověk*. Praha: Triáda 1998.

³⁷⁵ HODROVÁ, Daniela. *Místa s tajemstvím (kapitoly z literární topologie)*. Praha: KLP 1994.

³⁷⁶ PEPRNÍK, Michal. *Topos lesa v americké literatuře*. Brno: Host 2005.

³⁷⁷ MÜLLER, Wolfgang J. Topika/výzkum topiky. In NÜNNING, Ansgar (ed.). *Lexikon teorie literatury a kultury*. Brno: Host 2006, s. 822.

Spojování ustálených tematických i konstrukčních schémat, jež využívají motivů spojených s výchovně žádoucími a očekávanými konotacemi, je v souvislosti s minucióznějšími posuny dobovými výchovných preferencí zvláště dobře patrné u intencionální prózy či dramatu s nedospělým hrdinou a s dějem zasazeným do doby svého vzniku. Tyto žánry také na poli literatury pro děti zastarávají vždy nejdříve: novým generacím nedospělých čtenářů se postupně vytrácejí právě ony dobově příznačné konotační vazby. Pro produkci 19. století, významně zdůrazňující výchovné intence, ba z dnešního hlediska nadhodnocující svou funkci edukační, to platí dvojnásob. Fakt, že jsou prosty fantastických motivů, jež by ve funkci metafor či symbolů mohly převádět situace zakotvené v dobově příznačném prostředí do obecnějších a stálých poloh, životnost těchto žánrů pro čtenáře dalších generací problematizuje, protože nesložitě dějové schéma a iluzivní prostor, zalidněný pouze několika typy postav, vytvářejí důsledně v souladu s formativními požadavky své doby. Zato však mohou zvláště dobře **fungovat jako pramen**, který badateli zvýrazní nastavení a realizaci **dobových požadavků na výchovně řádný text**: v estetizované rovině, někdy však i se zabudovanými přímými návody, demonstrují poměrně stabilní okruh výchovných situací, jejich východisek i dopadů.

Iluzivní dětská výchovná literatura s náměty ze současnosti tak pro svou prvoplánovou jednoduchost umožňuje nahlédnout do výchozích mechanismů tvorby instrumentálního charakteru, její posuny lze vidět jako příznakové z hlediska změn struktury celého pole, kde se postupně vyvažují mimoestetické nároky vnášené zvenčí s estetickými změnami charakteristickými pro postupný vývoj národní literatury. Jde tu o naplňování funkcí poměrně stálého fikčního schématu, kde některé motivy jsou výrazně sémanticky zatěžovány s ohledem na jejich pedagogickou potenci, tematizují se, jejich konotační pole se petrifikuje a teprve s výraznější proměnou výchovných cílů dochází k jeho přestrukturování či doplnění.

Podkapitoly, které jsme volili pro předvedení některých příznačných témat a způsobu jejich uchopení v dětské literatuře, mají charakter průřezových sond svého druhu a pokoušejí se zachytit v čase posuny, jež se z různých hledisek pokoušejí naplnit legislativní, výchovná a estetická východiska učitelského směřování dítěte k žádoucí četbě. Nepůjde tu o jejich drobnohledné zmapování dobové literární tvorby pro děti – z ohromného množství materiálu jsme vybrali pouze ilustrativní příklady, které osvětlují výchovné konstanty a jejich posuny. Cílem je podchytit základní rysy tohoto procesu: to

také způsobuje, že autorům zvučných jmen, jako jsou např. Karel Václav Rais či Josef Kožíšek je věnována pozornost pouze v místě, kde zaplňují určitý hiát v mase většinové produkce, který určitá topoi (a literární podžánry, jež jsou jejich nositeli) inovuje, nebo naopak tam, kde výrazně podporují tvorbu většinového proudu.

První podkapitola se zaměřuje na intencionální prozaické výchovné žánry ve *Štěpnici*, příloze nejdéle vycházejícího pedagogického periodika své doby, časopisu *Škola a život* (1855–1889). Časově pokrývá první dvě třetiny pole našeho zájmu a je zajímavý tím, že od sedmdesátých let veden hlavně profesory pražských pedagogií. Zde si budeme všimnout zvláště naplňování tradičních starších žánrů a podžánrů didaktické literatury i prorážení a podoby povídky s dobrodružnými motivy, jež měla nahradit oblíbené didaktické adaptace německých autorů. Druhá sonda se pokouší předvést na všech uměleckých druzích, lyrickém, epickém i dramatickém, uchopení postavy dětského slovenského dráteníka – statického a veškerým změnám nesmírně odolného toposu, nejvýraznějšího, jaký v české literatuře po děti slouží výchově ke slovanské vzájemnosti. Třetí sonda se věnuje výchovným biografiiám a příležitostné tvorbě, kterou byly oslavovány významné a zasloužilé osobnosti. Čtvrtá kapitola sleduje témata a motivy tělesnosti v širším smyslu slova, a přes prolamování distancí (ba tabu) s nimi spojených ukazuje výchovné proměny doby, související též s postupnými estetickými proměnami v literatuře pro děti a mládež na počátku 20. století. Poslední, pátá sonda, se snaží přiblížit literárně uchopené impulzy, které vnáší do české literatury učitelský překlad novinky světové literatury rezonující po celé Evropě, „románu pro chlapce“ Edmonda de Amicis *Srdce*, ceněného pro výraznou výchovnou intenci (vedení ke ctnostem lidským i občanským); v tomto kontextu si rovněž všímáme románu Paola Mantegazzy *Hlava*.

5.1 Výchovná próza a její časové proměny ve *Štěpnici*, dětské příloze pedagogického časopisu *Škola a život* (1855–1889)

Pedagogický časopis *Škola a život*, určený „zvláště pro učitele, pěstouny i rodiče a vůbec pro vzdělavatele lidu“, vždy doplňovala (na svou dobu velmi neobvykle) samostatná příloha věnovaná dětem a mládeži s příznačně metaforicko-metonymickým názvem *Štěpnice* a podtitulem „čítanka pro mládež československou“. Vycházela obdivuhodných třicet pět let (1855–1889) a velmi průzračně zrcadlí proměny, jakých při dobovém výchovně vzdělávacím úsilí docházelo u různých typů prozaických žánrů a podžánrů, či spíše co zasloužili (a renomovaní) pedagogičtí pracovníci, kterými vždy redaktoři tohoto časopisu byli, považovali s postupujícími lety v próze pro děti za výchovně přijatelné, ne-li přímo žádoucí k cílenému výchovnému působení.

Škola a život byla určena zvláště pro učitele národních škol a hned od počátku se profilovala jako periodikum popularizační (dvouměsíčník, po dvou letech měsíčník). Záběr časopisu byl vždy široký a důsledně sledoval praxi: od výchovných úvah a informací o konkrétních dopadech školské politiky na učitelstvo se od sedmdesátých let výrazně přikláněl k problémům výuky (a výchovného vyučování), a to přes metodické a didaktické návody pro vyučování jednotlivým předmětům, po zprávy z učitelských porad i z jednotlivých škol.³⁷⁸

Ideálním předsevzetím zakladatele a redaktora *Školy a života*, bolzanisty, kněze Františka Josefa Řezáče, ovlivněného mj. známým Bolzanovým žákem Františkem Serafínským Schneiderem a jeho soukromým debatním kroužkem, bylo však rovněž pozvedat úroveň českého nižšího školství přes kultivaci osobnosti učitele, tj. toho, kdo by měl sám vychovávat a osvětově působit, byť za nedůstojných materiálních podmínek. Časopis usiloval o zvyšování pedagogovy sebeúcty, snažil se v návaznosti na bolzanovský humanismus a později i na herbartovské pojetí praktické filozofie posilovat jeho sebevědomí připomínáním vysokého společenském statusu učitelského povolání, jeho výrazného etického rozměru. Zpočátku redakce dokonce přispívala

³⁷⁸ Od počátku zde měly místo rubriky *Z deníku starého učitele v ... Výňatky z deníku staršího učitele Rozvahy, Zprávy domácí*; příznačné je, že 4. ročník (1858) zavedl zvláštní rubriku *Ministerní nařízení – úřední nařízení pro výuku a výchovu* tvořila zvl. od konce šedesátých let výraznou část každého pedagogického časopisu.

praktickými radami, jak by si měl učitel uspořádat soukromý život, jakou by si měl vyvolit životní družku, atd.³⁷⁹

František Josef Řezáč se od počátku projevil rovněž jako velmi schopný organizátor a obratný manažer. Obdobný odborný časopis pro elementární školství s titulem *Škola* vydával s nevalným úspěchem od roku 1852 už katecheta Josef Havelec. Po jeho smrti v roce 1854 přišel Řezáč s novým projektem, charakterizovaným heslem „život do školy a školu do života uváděti“, a pro časopis *Škola a život* získal nebývalý zájem vlastenecké veřejnosti. Důležitou roli zde hrál osobní redaktorův kredit: proslul liberálním postojem v roce 1848 i přátelstvím s Karlem Havlíčkem Borovským – byl jeho spolužákem, duchovním, jenž ho oddával i pohřbíval. Známý byly jeho dlouhodobé snahy o českou národní školu, výchovné působení v oblasti vězeňství i jeho praktický filantropismus. Jen osobnosti Řezáčova formátu se tak mohlo podařit získat již pro první ročník časopisu okruh respektovaných vlasteneckých přispěvatelů (Štěpán Bačkora, František Daneš, Josef Franta Šumavský, Karel Jaromír Erben, František Ladislav Rieger, F. S. Kodým aj.) a subskribendy z širokých kruhů, od učitelstva nižších škol po intelektuální elity. Už v prvním roce si jeho časopis předplatilo více než 570 českých osob a institucí, od Gabryela Dionysia, „národního školního podučitele v Puchově v Uhřích“, či Antonína Bukvice, učitele v Úvalech, přes „slavné obce“ několika měst, ředitelství řady škol, Ferdinanda Figerhuta, sládku v Praze, a Vojtěcha Náprstka, „kněhkupce v Severní Americe“, Jana Evangelistu Purkyně, Karla Jaromíra Erbena, Antonína Marka, či Boleslava Jablonského („P. Eugen Tupý, probošt na Zwierzyncu w Krakovie“) až po „Jeho Excelenci, p.t. hraběte Lva Thuna, c. k. ministra

³⁷⁹ Např. ve druhém ročníku se obšírně a emfaticky připomíná trýznivá situaci, která nastává, pokud učitelova choť nedisponuje vlastnostmi nezbytnými pro manželovo zdárné profesní působení: „[...] Však považuje-li panička učitelova stav a povolání svého muže pouze za řemeslo, jímž on živí sebe a rodinu, za nic jiného; panička-li učitelova vládnouti usiluje mužem svým a před dětmi vlastními i svěřenými školáky dosti drze a urputně mu poroučí a domlouvá; panička-li učitelova nehledí zakrytí nedostatek v domě, opatrně již napřed o všechny věci se starajíc, nýbrž v chvíli nedostatku muži výčitky trpké činí bědujíc, proč se raději za rolníka neb řemeslníka neprovdala; [...] panička-li učitelova někde v Hloupětíně vyrostla, a ducha jsouc zanedbaného a umění nižádného, neocení touhu muže svého po vzdělání, nýbrž zlolajíc uvítá každou novou knihu a partituru, s kterou by se manžel vytasil; [...] paní-li učitelová nejvíc brouká proti schůzkám učitelským, že se darmo boty trhají, peníze utrací, že to nic nevynese, a panu manželu tam jíti nedovolí, kde se duch školský zotavuje, budí, živí, atd. atd.; dobou noc působení učitelovu; raději nechmež děti doma štípatí drva, hlídati zahrady, a vybíratí brambory, a pástí na provaze krávy a kozy; ba raději nechmež je skotačiti na návsi, a hrátí od rána do večera, nežli do školy, kde taková paní učitelová vévodí. Najdeš-li školu zvedenou, zdařilou: vyhledej si manželku učitelovu a vděčně jí stiskni ruku, ač právě cíděním poprášenou...“ (V. J. Učitel a choť jeho. *Škola a život* 2, 1856, č. 1, s. 2–6.)

osvěty a vyučování ve Vídni“ či „Jeho Eminenci kardinála arcibiskupa pražského Bedřicha knížete ze Schwarzenberku“.³⁸⁰

5.1.1 Úloha folklorních žánrů a intencionální prózy pro nedospělé v počátcích časopisu

K odborné části časopisu *Řezáč* okamžitě připojil beletristickou přílohu *Štěpnice* a přizval k ní zkušeného redaktora, učitele a spisovatele Jana Václava Rozuma, který roku 1854 pomáhal uvádět v život a redigoval „časopis obrázkový ku vzdělání a zábavě mládeže dospělejší“, týdeník *Zlaté klasy*. Zatímco spoluredaktor Rozum participoval pouze na prvních dvou číslech *Zlatých klasů* a poté redakci opustil (přes skromný rozsah osmi stran, bohatý obrazový doprovod a řadu povídek na pokračování zanikly již roku 1856), spojení odborné a beletristické části, z nichž první byla určena učitelstvu, druhá žactvu, se *Řezáčovi* osvědčilo a nový „dvojčasopis“ *Škola a život – Štěpnice* vzkvétal.

Beletristická část tu najednou získala novou, praktickou funkci: sloužila vzděláníchtivému učitelstvu jako rozšiřující či alternativní čítanka, jako pracovní antologie. Půda pro ni byla připravena už od prvních desetiletích 19. století českými lidovýchovnými kalendáři, Zieglerovým *Přítelem mládeže* i *Věrným raditelem* nebo Sychrovými výchovnými sborníky *Povídatel*, *Kratochvilník* či *Kratochvilná včelička*.³⁸¹ Programové prohlášení redakce ostatně zdůraznilo, že „příloha“ je „přidruženou částkou“ a má „hotový materiál do školy obecné a hlavní přinášeti“.³⁸²

Co redakce považovala za zvláště vhodné pro práci s mládeží: s ohledem k recipientovi a v souladu s přetrvávajícím vlasteneckým estetickovýchovným trendem zde na svou dobu velmi **neobvykle převažovaly** nejrůznější **folklorní žánry**, do oblasti literatury pro děti dosud většinově téměř nezasahující: lidové písně, pohádky Karla Jaromíra Erbena, Boženy Němcové, Beneše Metoda Kuldy, pověsti, dětské hry, hádanky, pořekadla – často z původních sběrů českých i jiných slovanských národů.³⁸³

³⁸⁰ Srov. *Škola a život* 1, 1855, s. 291–296.

³⁸¹ Srov. TENČÍK, František. *Četba mládeže v počátcích obrození*. Praha: SNDK 1962.

³⁸² Příjmověď redaktorův. *Škola a život* 1, 1855, č. 1, s. 2.

³⁸³ Např. [NĚMCOVÁ, Božena] B. N. Zábavky dětské a) Písně a říkání b) Hry c) Pohádky a pověsti [souběžně české a slovenské; V. B.]. *Štěpnice* 3, 1857, č. 1, s. 2–6; NĚMCOVÁ, Božena. Slovenská

Příklon k folklorním žánrům přitom zaznamenávala národní literatura postupně, podle jejich žánrů. Sběry folklorních písní díky úsilí Vídeňského hudebního spolku zasáhly území monarchie již ve dvacátých letech a vzhledem k tomu, že v nich byl spatřován výraz „duše národa“, značně ovlivňovaly i původní českou básnickou tvorbu. K prozaickým žánrům, zvl. k lidové pohádce, k „báchorce“ se čtenář přiblížil až ve čtyřicátých letech úsilím Karla Jaromíra Erbena a Boženy Němcové. Do dětské četby folklór pronikal až díky snahám amerlingovců a v jeho průniku do školního prostředí drží Řezáčova *Štěpnice* primát: teprve od konce sedmdesátých let prosazuje výchovné a estetické kvality folklorní tvorby dětské a určené dětem (výrazně adaptované a upravované) moravský folklorista a gymnaziální profesor František Bartoš.

Návaznost na původní intencionální tvorbu pro děti, jak se objevovala po celou dobu obrození, zprostředkovaly ve *Štěpnici* původní didaktické žánry (obvykle z pera Františka Douchy, od padesátých let jednoho z neplodnějších českých autorů, intencionálně mířících k dětskému recipientovi a proslulého tzv. výstražnými básněmi a výstražnými povídkami, kde tematizoval tresty za překročení pravidel mravného života), školní písně s notací, bajky, podobenství. Nesměly chybět „životopisy neb karaktery“ historických a zasloužilých duchovních i světských osobností, podporujících vlastenecké smýšlení, žánr, který na výsluní výchovného působení vyneslo dění kolem roku 1848. Svě místo zde našly též nesložitě přírodovědné a historiografické články i cestopisné črty – v tomto ohledu časopis rovněž **předjímal důraz na vyučování reáliím**, nařízený Hasnerovým zákonem roku 1869,³⁸⁴ avšak v nerealizovaných konceptech národní výchovy (Karel Slavoj Amerling, František Čupr) v Čechách rezonující už roku 1848.

Vlastivědě tak posloužila do dvou pokračování rozložená cestopisná črta Karla Aloise Vinařického *Plavba z Týna do Prahy v květnu 1854*, zajímavá dojmy a pocity vypravěče, které ovšem přehlášoval detailní popis plavidla, koryta toku i jeho břehů, zcela (a snad i záměrně) zastiňující skutečnost, že autor se plaví na svatojanskou pouť:

matka aneb chůva hraje si s dítětem takto. *Štěpnice* 5, 1859, č. 4, s. 2; B. A. Tělocvičná hra děvčat (z okolí verovického v Slavonsku). *Štěpnice* 5, 1859, č. 4, s. 1–2.

³⁸⁴ Zvláště „mládeži škol nedělních“, kterou mívali elementaristé na starosti, byly určeny prakticky vzdělávací články, které svým rozsahem vyžadovaly pokračování: ve druhém ročníku *Štěpnice* (rok 1856) tak mj. poučoval František Špatný *O zahradnictví vůbec a o štěpařství zvláště*, *O hovězím dobytku*, J. Balda *O dřevu, vlastnostech a vzdělání jeho* atd.

Pověsti o proudech vltavských již dávno vzbudily ve mně žádost, abych jednou také po vodě zkusil jízdu do Prahy. Vpodvečer 11. května přijela z Budějovic do Týna nová šedesátiketní loď pana Lanny. Maje nejednu pilnou příčinu k cestě do hlavního města, rozhodnul jsem se milerád k zejtřejší plavbě. Jitro 12. května bylo vzdor svému obyčeji velmi teplé. Mlha se časně zdvihla a po vyjasněné obloze bloudil jen ledakde bělavý oblak. O šesté hodině byly již jemčiny vyhrazeny a loď stála k odplutí hotova. Měla náklad soli a kupeckého zboží asi 700 centů. Dno se potápělo 19 palců zpředu a 12 palců vzadu. Výška vody byla žádaná. [...] Ochotný faktor Tureček a vrátný Vodrážka slíbili odpovídati mi na plavbě jména míst poříčných a v řece tišin – proudů a kamenů škodných. Z těchto náповědí a z dodatků pana skladčeho Tomáše Mikoty a vrátného Ryby napsal jsem vodopisný tento rejstřík, z kterého trpěliví čtenáři oceniti mohou vtip našich plavců, jakým přezdělí svým škůdcům – kamenům v řečišti vltavském!³⁸⁵

Jak patrně, více než o emoční dojmy z plavby tu šlo o dokladné poučení o konkrétním typu lodní dopravy.

5.1.2 Podoby starších didaktických žánrů: exemplum a rozmlouvání

Intencionální, výrazněji dějovou povídku pro děti však výchovná a vzdělávací funkce, která v padesátých a šedesátých letech byla ve *Štěpnicích* jednoznačně nadřazena zábavnosti, v prvních letech odsunula zcela na okraj nabízeného žánrového spektra. Předdesílalo to i programové prohlášení redakce, jež v souvislosti s žánrem povídky považovalo za nutné přičinit poznámku pod čarou, že bude uveřejňována „ne tak často“³⁸⁶ – a skutečně, v některých počátečních ročnících *Štěpnice* (např. 1859) povídka zcela chybí. Pokud se jindy přece jen vyskytuje, pak v silně schematizované podobě a obvykle ve dvou základních variantách, jež potvrzují setrvalou životnost a silný **vliv starších lidovýchovných žánrů**.³⁸⁷

První má podobu dějově jednoduchého **exempla**, přesazeného do profánní dobové situace, nezřídka pouhé ilustrace příkladu mravného chování vhodného k nápodobě. V extrémní podobě se tak jeho jednoduchý děj obejde zcela bez dialogů a ustrne na hypertrofovaném popisu. Např. povídka *Deník o Bedřichovi* (1855) rozvíjí

³⁸⁵ VINAŘICKÝ, Karel Alois. Plavba z Týna do Prahy v květnu 1854. *Štěpnice* 8, 1862, č. 6, 7, s. 90–92, 105–109.

³⁸⁶ ŘEZÁČ, František Josef; ROZUM, Jan Václav. Přípověď redaktorův. *Škola a život* 1, 1855, č. 1, s. 1–2.

³⁸⁷ Srov. KUSÁKOVÁ, Lenka. *Krásná próza raného obrození* 1–2. Praha: Karolinum 2003.

východí situaci, kdy se rodiče školáka domluví, že matka bude jeho celodenní chování zapisovat do deníku a své zápisky otci denně předkládat při společné rodinné snídani. Jakkoli se z dnešního hlediska taková motivace k vzornému chování může zdát neetická, dobová výchovná praxe ji shledávala zcela běžnou, tak jako pravidelné kontroly deníků, které si psaly samy děti. Ostatně ještě jeden z nejceněnějších románů pro děti ve druhé polovině 19. století, *Srdce* italského spisovatele Edmonda de Amicise, je koncipován jako školákův deník, který rodiče pravidelně čtou a písemně hodnotí. *Deník o Bedřichovi* však jako by postrádal jakékoli invenčnější ozvláštnění a ustrnul na pouhém záznamu fabule; na průběhu dne (příznačně soukromě vyučovaného dítěte ze středních či vyšších vrstev) jsou tak nejzřetelnější hodnotící adjektiva a adverbia [zvýraznila V. B.]:

Jakmile se příštího dne Bedřich probudil a sobě zpomněl na deník, předsevzal se, že se co *nejlépe* [...] chovati bude, aby matka nic *nepříjemného* zapsati nemohla. Poděkoval se *vlídně* služce, jež mu oděv přichystala, oblékl se *rychle* a pak se *vroucně* modlil [...] [v jídelně; V. B.] objal *srdečně* své rodiče, pak bratra a sestru a očekával *trpělivě* snídani [...] Po snídani uspořádal své učební věci [...] potom četl as půl hodiny s *velkou* pozorností v *poučné* knize již mu byl nedávno *dobrý* jeho kmotr daroval, po čtení začal pracovati *nesnadnou* svou úlohu z počtů [...] ³⁸⁸

Pointou povídky je, že chlapec se zachová altruisticky k chudým dětem v době, kdy si myslí, že není sledován, což rodiče hodnotí nejvýše – i zde tedy značně předbíhá svou dobu to, co školská herbartovská pedagogika nazývala zvnitřněním kázně. Jak je patrné, zavádění (a rozpracovávání) jejích postulátů v sedmdesátých letech 19. století neznamenaló tváří v tvář praxi ve výchovném vedení tak zásadní zlom, jak bychom si mohli představovat.

Druhý základní typ povídky v rané *Štěpnici* výrazně využívá principů **rozmlouvání**. Není náhodou, že právě tento žánr, jehož kořeny zde tkví spíše než v antických dialozích v katechismu (dětská postava je tu vedena návodnými otázkami postavy dospělého), často modifikuje či přímo přejímá prostředky využívanými žánrem kázání. Např. v povídce dobrovického děkana Františka Černohouze *Dvě hodiny v zahradě* tvoří dialog převážnou část textu: matka v rozhovoru s dětmi v duchu konvencí biedermeirské květomluvy přisuzuje jejich oblíbeným květinám vlastnosti,

³⁸⁸ B. A. Deník o Bedřichovi. *Štěpnice* 1, 1855, č. 1, s. 38–39.

keré by měly napodobovat, a své pedagogické vývody přitom nejednou shrnuje v naléhavých řečnických otázkách. Např. v pasáži o rezedě, která „dojímavě voní“, i když ji utrhne „zlovolná ruka“, ústy matčiny postavy emphaticky promlouvá sama květina: „Jak (táže se vás ta rezeda), nemáš – li i ty mládeži! mně se podobati? Nemáš i ty odpouštěti svým škůdcům křivditelům? Nemáš i ty zlé spláceti dobrým?“³⁸⁹

Nejen starší žánry, ale i zásobník mravoličných témat, běžně užívaných v lidovýchovné produkci první třetiny 19. století, měl ve *Štěpnici* důležitou pozici ještě v šedesátých letech. Např. vysvětlení pokrytectví, demonstrovaného na hodinách, které odbíjejí jiný čas než ukazují jejich ručičky, nacházíme už roku 1825 v jednom z rozmlouvání Matěje Jana Sychry (*Hodiny dobře bijící omylně okazující* z jeho sbírky *Připodobnění*)³⁹⁰ a posléze jako stručnou didaktickou parabolou bez udání autora ve *Štěpnici* roku 1862.³⁹¹ Vlastenectví jako boží dar a odrodilství jako protivení se vůli nejvyšší tematizuje překlad chorvatského rozmlouvání v témže ročníku časopisu, jeden z příspěvků, který rovněž odkazuje k pěstění slovanské sounáležitosti na stránkách přílohy. Zdůrazňovaná skutečnost, že je nutno milovat rodný jazyk nad jiné, jimiž se děti běžně dorozumívají, silně podtrhovala vlastenecký záměr redakce ukázat, jak svůj jazyk staví nad jiné i další spřízněné slovanské národy:

Matka: Když se všechno ve světě děje z vůle boží, čím to byla asi vůle, že jste se vy právě tu, v Horvátsku a ne v Německu aneb Anglii, aneb ve Francii narodily; a že jste ode mne matičky své se učily mluvíti po horvátsku?

Děti: Byla to vůle boží.

Matka: Kdyby byl pán Bůh chtěl, aby jste byly Angličany, Němci, v které zemi by byl vám dal se naroditi?

Děti: V anglické nebo německé zemi.

Matka: Čím tedy chtěl pán Bůh, abyste byli, když vám dal naroditi se v zemi horvátské?

Chlapci: Ovšem, že Horváty!

Děvčata: Horvatky!

Matka: Často již jste slýchali od otce i ode mne, že kterou řečí že musí Horvát nejraději mluvíti, chce-li být pravý Horvát?

Slavínek: Horvátsky; však my tak také nejraději mluvíme, nejen s tebou, ale i s jinými.

³⁸⁹ ČERNOHOUZ, František. Dvě hodiny v zahradě. *Štěpnice* 6, 1860, č. 5, s. 73–74.

³⁹⁰ SYCHRA, Matěj Josef. Hodiny dobře bijící omylně okazující. In týž. *Připodobnění, nimiž mnohou spasitelnou pravdu mládeži v rozmlouváních přednáší...* Hradec Králové: Jan Hostivít Pospíšil 1825, s. 30–32.

³⁹¹ B. A.: B. n. *Štěpnice* 8, 1862, č. 6, s. 98.

Matka: A čím byste se vůli zprotivily, pohrdající řečí svou mateřskou?
Miláda: To bychom jednaly proti patrné vůli boží.³⁹²

K největší inovaci tradičního žánru rozmlouvání došlo v dialozích s návody, které popularizovaly a osvětlovaly přírodovědné poznatky v rámci ceněného přibližování tzv. reálií – i zde *Štěpnice* předbíhá dobu reformy obecného školství. Příznačný je přitom závěr jednoho z nich. Dialog *O rose ponejprv rozpráví otec svým synáčkem* totiž nejen že odkazuje k primárně vzdělávacímu rozměru takových didaktických rozmluv, ale i k výhodám jejich možné seriovnosti:

Otec: Dobře. Až se tě babička bude ptáti, o čem jsme hovořili, můžeš jí to vypravovati. Pamatuj si, co ti řekne, abychom o tom na příští procházce, bude-li třeba, rozprávěti mohli. Nyní jsme doma.³⁹³

Obdobné prozaické celky s příznačnou kompozicí, kde celkový rámec i rámcování jednotlivých kapitol tvořily opakované poučné vycházky dospělých a mládeže, posléze tvořily v knižně vydávané literatuře pro děti ceněnější pandán prózám bohatěji fabulovaným, zvláště pak povídkám s dobrodružnými náměty. I zde byl přece malý hrdina formován zážitky, které přináší cesta, avšak nebezpečné putování nahradila bezpečná procházka, prostá jakýchkoli výstředností ve styku s lidmi i s přírodou. Cesta pomalá, při níž je nucen všimnout si zajímavých maličkostí, a vidět nové a exotické doslova za humny, navíc cesta bezpečná už tím, že mu po boku stojí vychovatel: rodič, příbuzný, učitel, který zná odpovědi na všechny otázky, cesta „za odměnu“, ve volném čase, z níž je však nutno včas se vrátit zpět kvůli dodržení řádu dne, výuky atd. Po překladech z německé literatury se obdobné původní práce, nabízející inspiraci pro vzdělávání i výchovu, kolem poloviny 19. století v celku české literatury úspěšně zabydlovaly. Nejznámější z nich je *Pěstounka* Františka Mošnera z roku 1851, zásadní výstavbové schéma jejích poučně výchovných vycházek ostatně přejímá i *Babička* Boženy Němcové. Podobně postupovala od sedmdesátých let řada vychovatelů, mj. známý pedagog František Tesař.³⁹⁴ A obdobný princip proniká i do původního dětského dramatu, psaného učiteli.

³⁹² B. A. Z Horvátska. Fabk: Rozmluvy paní Bohutínské. *Štěpnice* 9, 1863, č. 3, s. 43.

³⁹³ V. J. O rose ponejprv rozpráví otec se svým synáčkem. *Štěpnice* 6, 1860, č. 4, s. 57.

³⁹⁴ TESAŘ, František. *Naučné povídky pro mládež: příspěvek k názornému vyučování* 1–4. Praha: J. Otto 1875–1877.

Výchovné směřování rozmlouvání často stavělo na didaktickém principu názornosti včetně toho, že dítě musí samo dojít k vychovatelem požadovanému závěru. Ve *Štěpnici* někdy takové výchovné nástroje pronikaly i do přepracovaných žánrů původně folklorních, např. do pohádek, které byly v tomto duchu upravovány právě využitím rámcové kompozice, odkazující k výuce a výchově. Díky tomu se i pohádka blížila jakési hypertrofované bajce, kvůli didaktickým vsuvkám byl však její text rozsáhlejší a vyžadoval alespoň jedno pokračování, jemuž výchovné pasáže tvořily zřetelný textový šev – skončilo se poučením, popř. i motivační „návnadou“ k četbě dalšího pokračování a další část prózy pak začala shrnutím předchozího popř. dalším poučným uvedením vlastního textu. V roce 1860 tak například „podával“ jeden z přispěvatelů *Štěpnice* „pohádku“ *Vodník aneb očarovaná zvířata* takto:

Učitel Orlický vodíval pilné a mravné žáky na procházku do blízkého okolí, kde něco zajímavého aneb poučného spatřili, vysvětloval jim to a na velebné obrazy přírody je upozorňoval. Uměl všecko důvtipem a mravným naučením doložit, a proto se také dívky na takové procházky velice těšily a zvláště rády poslouchaly, když jim příjemné povídky a pohádky vypravoval, při kterýchž nikdy poučování nescházelo. [...] Víte, milé děti, že báchorka neb bájka jest smyšlené vypravování o nějakém neobyčejném, smyšleném předmětu s mravním poučením, abychom dobré následovali, zpozdilého pak a nenáležitého se varovali. K těmto posledním patří má dnešní báchorka o „Vodníkovi“ aneb „očarovaných zvířatech“, kterouž vám proto budu povídati, abyste si lépe pamatovaly [...] ³⁹⁵

Ukončení první části textu pak využívá náznak „rozmlouvání“, motivujícího k další četbě:

„Chcete-li vy, milé dívky, některé z vás se dáti proměnit v něco jiného, můžete jít s nimi!“ „O ne, ne! my nechceme, zůstaneme kým jsme,“ volaly dívky jednohlasně. „Máte pravdu, milé dívky, zůstaňme čím jsme a děkujeme Pánu Bohu, že nás právě tak velikými neb malými, tak bohatými neb chudými, tak vznešenými neb nepatrnými učinil, jací právě jsme.“ [...] „Ale jakpak to vypadalo u vodníka?“ tázaly se dívky dychtivě. (Dokončení.) ¹⁶

Na stejném principu byla ostatně budována i **výchovná povídka a črta pro učitele** směřující nejčastěji k žánru listu, ať dopisovatelského nebo „mezi přáteli“ a všímající si společenských nešvarů spjatých se školou. V časopise *Škola a život*

³⁹⁵ J. K. F. Vodník aneb očarovaná zvířata. *Štěpnice* 6, 1860, č. 1, s. 5 a 9.

vycházela pravidelně a hojně, v některých ročnících pro ni byla zavedena pravidelná rubrika.³⁹⁶

Výchovnost a poučení tedy směřovaly na obě strany a o skutečnosti, že toho bylo zapotřebí, svědčí optimistická reportáž dopisovatele Z. H. z roku 1863, který potěšitelné změny na poli sebevzdělávání učitele národní školy přisuzuje právě časopisu *Škola a život* – ne náhodou má příznačný název *Nezvrtné svědectví o pokroku našeho národního učitelstva*. „První věc, která se mě radostně dotkla, byla, že naše učitelstvo čte“, pochvaluje změnu poměrů autor a nevádí mu, že časopisy i knihy, které viděl v příbytcích učitelů, jsou většinou vypůjčené, ani to, že jeho článku přechází satirická báseň Františka Douchy, pranýřující přátelské výpůjčky jako nešvar, který brzdí odbyt původní literární produkce. Konstatuje naopak, že učitelé se tímto způsobem snáze spřátelí a „učitelstvo drží při sobě“. Navíc „je patrná mnohem větší schopnost a hbitost v plynulé, volné souvislé řeči vyjádřití myšlenky své“. Vše je tedy na dobré cestě, aby se učitel stal skutečným odborníkem: „Až se nám podaří dodělati se spolků učitelských se směrem vědeckým a vychovatelským, kdež volno bude hýbatí se dle potřeb časových: pak to půjde dá Bůh rychleji“, končí autor.³⁹⁷

Politické uvolnění na počátku šedesátých let se zdálo být těmto snahám nakloněno. *Škola a život*, řízená fakticky od roku 1863 kvůli zaneprázdnění redaktora Řezáče, poslance zemského sněmu a říšské rady, nově získaným spoluredaktorem, svatovítským farářem Václavem Kratochvílem, v této době ještě důkladněji informovala o politických a právních krocích týkajících se učitelské profese (rubrika *Z deníku pilného pozorovatele jednání sněmovních*).

5.1.3 Výchovná povídka na pokračování

Příloha *Štěpnice* se ala výrazněji proměnila až po roce 1869. Od roku 1867 časopis řídil Jan Šťastný, „profesor na c. k. českých vyšších realních školách“, avšak roku 1869

³⁹⁶ V 6. ročníku časopisu (rok 1860) tak např. vyšla bez udání autorů čtyři pokračování postřehů *Z dopisu venkovského učitele K. příteli svému do M.* a ve dvaceti třech pokračováních rubriky „Pro bavení a bystření mysli“ *Fotografické otisky skutečných obrazů z oboru národního školství v Čechách a na Moravě, jimiž na svém výletu zásobu své zkušenosti obohatil jistý moravský učitel*. Rubrika pokračovala až do konce šedesátých let.

³⁹⁷ Z. H. *Nezvrtné svědectví o pokroku našeho národního učitelstva. Škola a život* 9, 1863, č. 1, s. 3–5.

příznačně, vzhledem k recipientovi, za spoluredakce Jana Sokola, učitele na „obecných školách smíchovských“, k němuž roku 1872 přibyl známý učitel Karel Vorovka. Cestu měli usnadněnou. Odstoupivší redaktoři Řezáč a Kratochvíl rozhojňovali síť přispěvatelů a také své subskribenty z řad učitelstva podněcovali k psaní příspěvků z vlastní praxe, k překladatelství a vlastní tvorbě pro kolegy i žactvo; v časopisu pro ně založili i rubriku „listárna“, v níž s přispěvateli komunikovali.³⁹⁸ Není jasné, kdy s touto praxí začali, neboť desky časopisu, které sloužily k odpovědím dopisovatelům, se při vazbě ročníku obvykle ničily. Příznačné však je, že korespondovali s kolegy z Čech i jiných slovanských zemí monarchie a tuto praxi předali též svým nástupcům.³⁹⁹ Ti nastoupený trend nejen udrželi, ale dále ho rozšiřovali. Když roku 1868 Jan Šťastný hodnotil roční působení nové redakce, mohl proto s uspokojením konstatovat: „Přidalo se k nám rovněž mnoho mladých, jarých sil, noví to pracovníci na roli pedagogické literatury domácí, jižto v šlechetné snaživosti o zdokonalení stavu učitelského rádi chápali se příležitosti, aby nabytých vědomostí ve prospěch jiných obracejíce, o svém vlastním zdokonalování pracovali.“⁴⁰⁰ *Škola a život* na konci šedesátých let nepřestává upozorňovat na „důležitost literární činnosti učitelovy“, která se každému školskému pracovníku má stát „důstojnou vedlejší prací“.⁴⁰¹

S novou redakcí do přílohy proniká obsáhlejší **výchovná povídka** na pokračování se složitějším syžetem. Bývá vystavěna na kontrastech sociálních situací a nezastupitelnou roli v ní má opět topos cesty, při níž však už hrdina postupuje nejruznější zkoušky a mravně vyzrává.

³⁹⁸ Není jasné, kdy s touto praxí začali, neboť obálka časopisu, která listárně sloužila, se, stejně jako případné palisty, při vazbě ročníku obvykle ničily.

³⁹⁹ Srov. obálku časopisu *Škola a život* 13, 1867, č. 1: „Odpovědi redakce P. T. pp. dopisovatelům: Do Br. P. V–ovi. Povídku téhož obsahu s jiným však nápisem najdete v *Št.* 1861, s. 84. Rukopisu, ač to není obyčej redakcí rukopisy vraceti, dostanete poštou zase. Něco dobrého a nového rádi přijmeme. Stran honorárů račte všimnouti si veřejného vyhlášení časopisu tohoto. Na Slovensko. Do K. (v stol. Nitr.). Pp. L. G. a O. Nkovi. Stalo se po žádosti, budete trvám spokojeni. Budeme mítí snažnou péči o to, aby si *Šk. a Ž.* též potřeb škol na Slovensku pilně všímala. Do Chorvátska. Velečast gosp. J. Jagicu u Varaždinu. Živila Slavjanska uzajamnost! Ostalo putem lista. – Gosp. Fr. K., prof. u Zagrebu. Hvala lěpa; prosimo za dalnje dopise i članke. [...]“

⁴⁰⁰ [ŠŤASTNÝ, Jan]. K čtenářům našim! *Škola a život* 14, 1868, č 1, s. 1. Mezi odborné přispěvatele tak nově vstupují i pozdější zvučná jména, např. Jan Gebauer, „prof. na vyšších realních školách pardubických“ dr. Karel Tieftrunk, „profesor c. k. vyšších realních škol pražských“ i Josef Jireček, „c. k. ministerský rada, spisovatel českoslovanský ve Vídni“, do *Štěpnice* začíná přispívat „paní Žofie Podlipská“, spisovatelka v Praze.

⁴⁰¹ PODHAJSKÝ, Vincenc. Důležitost literární činnosti učitelovy. *Škola a život* 15, 1869, s. 345.

Obdobně vystavěnou výchovnou povídku na pokračování pěstoval od roku 1865 rovněž výpravný „časopis obrázkový pro mládež“ *Komenský*, vydávaný nákladem *Slovanského kněhkupectví* a tehdy redigovaný „učitelem na c. k.vzorní hlavní škole v Praze“ Františkem Tesařem. Tento časopis však byl zaměřen poněkud odlišně: Vedle žánrů, pěstovaných tradičně *Štěpníci*, se nevyhýbal ani popularizačním článkům přibližujícím úspěchy české techniky a českého podnikatelství (mj. roku 1866 přinesl obsáhlý adorační medailon Vojtěcha Lanny).⁴⁰² Současně se hlásil k čtivým prózám oblíbeného a veleplodného současníka, německého spisovatele pro mládež Karla Gustava Nieritze, jež vedle výchovnosti vnášely do děje motivy už ryze dobrodružného charakteru a pohybovaly se i v exotických prostředích.⁴⁰³

Např. v povídce Jindřicha Boehma *Malý hadrník*, rozdělené do tří pokračování po třech kapitolách, sledujeme tradiční výchovný příběh, postavený na kontrastu: osudy chudého, ale mravně vychovaného chlapce a bohatého, leč svévolného a neposlušného hochy. Dobový konvenční syžet přitom směřuje k tomu, aby chudému chlapci, živícímu se sběrem kostí, byla po nezbytné zkoušce jeho poctivosti (jde do bohatého domu vrátit stříbrnou lžičku, kterou našel na smetišti a navíc zabránil vloupání) poskytnuta péče, vzdělání. Má se odvděčit tím, že bude společníkem a živým příkladem ctností domácímu synkovi, dostatečně charakterizovanému promluvou matky:

Vím sice, že jsi dobrý hoch, ale neznáš skromnosti a nedbáš něžného mravu, kteréž oboje dítky tak velmi kráslejí; jak nehodně ano surově si počínáš, vlíkaje a šubaje na provázku „Rychloně“, našeho psa; jak býváš nadutým, hraješ-li si s jinými dětmi; příliš mnoho jim poroučíš a káráš je bičíkem, až uplakány odejdou a po mnohý čas se ti vyhýbají! Naschvál ničíš hračky, trháš oděv a nejvíš pražádné chuti k učení. [...] Bohatství bez citu náboženského a bez vzdělanosti jest jako ostrý nůž v rukou dítěte. [...] Dostaneš soudruha, který bude s tebou hrát, pracovat a se učití...⁴⁰⁴

Zatímco u domácího dítěte přichází náprava až v dospělosti, nuzný chlapec je postupně vystavován dalším zkouškám, ba po nespravedlivé pomluvě se jako prostý odvedenec dokonce dostává do Alžíru. Zde však dochází k náhlému dějovému zvratu, příznačnému pro tento typ prózy: hoch potkává neznámého strýce, vystěhovalce, který

⁴⁰² B. A. Vojtěch Lanna. *Komenský 2*, 1866, s. 71–73.

⁴⁰³ NOVÁK, J. Gustav Nieritz, staričský přítel mládeže. *Komenský 2*, 1866, s. 23–26.

⁴⁰⁴ BOEHM, Jindřich. *Malý hadrník*. *Komenský 1*, 1865, s. 49–55, 66–74, 82–89.

se tu domohl značného jmění – je nyní statkářem a „obchodníkem s buráky“. Obchodní kontrakt, který svému synovci posléze přijíždí nabídnout až do Čech, sejme pásku z očí i poutivcově bývalému dobrodinci, a ten svému synovi umožní s bývalým hadrníkem úspěšně podnikat. Výchovný konec předpokládá, že oba dospělí chlapečci jsou vyhlášenými lidumily a nuzák získá i společenskou prestiž:

I zemská vláda, uznávajíc veliké zásluhy Karlovy o rozkvět obchodu, továrnictví a průmyslu, jmenovala bývalého „malého hadrníka“ Karla Javůrka obchodním radou. Koš, naplněný kostmi, jest vyobrazen na obchodní jeho pečeti, a vždy svatým jest mu přísloví: kdo i *mála* vážíš sobě, Bůh popřeje *mnoho* tobě.

Takový syžet by ve *Štěpnici* neuspěl. Výchovnost tu je (vzhledem k zábavnosti) také na prvním místě, avšak výběr motivů, které je možné užít, je jí zcela podřízen i v pasážích dobrodružnějšího charakteru, které do povídek nově pronikají. Zdůrazňovány jsou stále hodnoty nikoli materiálního, ale duchovnějšiho rozměru a trvalého charakteru: altruismus, sociální cítění, touha po vzdělání a překonávání překážek při jeho dosahování, zakotvení v rodině, a to i náhradní, výrazně je tematizováno citové svázání člověka s vlastí a jako výstražné memento – jeho hmotné i duchovní živoření mimo ni. Že se jedná o životnější uchopení humanistických zásad zakladatele Řezáče, je nasnadě, jejich vymezení ostatně nacházíme ve *Škole a životě* v článku Vincence Podhajského *Materialismus naší doby a heslo naše u vychování*: „Jako bez květu není života v přírodě, tak i bez citů šlechtných není pravých radostí a trvalého blaha v srdci. Kdo zaprodali srdce své zlatému teleti, komu mamon stal se Bohem: u těch nehledej útrpnosti ani pomoci! Jsou to lidé, jichž cit dávno odumřel: jim pravé přátelství snem jest. [...] ušlechtilé city náboženské dávno již zvadly, uschly v srdci jejich. Lidé toho druhu jsou černí stínové, jež vrhají lakota, sobectví; [...]“⁴⁰⁵

5.1.4 Topos školy a topos vlasti

V roce 1869 se *Štěpnice* odhodlala k odvážnému kroku a vypsala soutěž o původní českou povídku pro děti. V soutěži zvítězili Sofie Podlipská a Jan Tichý „učitel obecní

⁴⁰⁵ PODHAJSKÝ, Vincenc. *Materialismus naší doby a heslo naše u vychování. Škola a život* 14, 1868, s. 224.

školy v Praze“ a hrdinové jejich sentimentálních povídek nacházeli své skromné tiché štěstí v kruhu altruistických přátel, ve své vlasti – a také nově ve škole.

V české literatuře to nebyl to krok první, avšak byl výrazný svou podporou instituce obecné školy právě v době vyhlášení nového zákona, rovněž tak způsobem narace a směřováním přímo k žáku obecného školství. Z předchozích počínů nesmíme opomenout idylickou teзовou povídku Boženy Němcové *Pan učitel*, vytvářející ideální typ venkovského pedagoga – ta však svým uveřejněním ve *Sborníku, kalendáři učitelském na rok 1860* primárně směřovala do učitelských řad. Ve školních knihovnách byla často zastoupena „povídka ze života velkoměstského“ Karoliny Světlé *Škola, mé štěstí*, knižně vydaná již roku 1866⁴⁰⁶ pro subskribenty *Dědictví maličkých*, avšak (jak ukázaly purifikace školních knihoven v polovině osmdesátých let) ta mohla být pedagogy vnímána kontroverzně kvůli charakteristice nevzdělané matky, názorově se střetnuvší s nebohatou, leč díky školním vědomostem a dovednostem prosperující majitelkou niřářství, ochránkyní její nedospělé dcerky.

Soutěžní povídka Sofie Podlipské *Malá tulačka*, otištěná v číslech 3–6 roku 1870, tematizovala školu jako radostné místo, v němž se dítěti dostává nejen vzdělání, ale i laskavého pochopení, a které se stává útočištěm před drastickými nástrahami světa. Stojí za to zastavit se u její dramatické dějové linie, záměrně stavěné tak, aby zvýraznila motiv školy a jeho kladné konotace.

Nebohé zanedbané a týrané dítě před školou nejprve prchá – vyrůstá u pěstounky, která ho školou neustále straší (proti takovému jednání rodičů učitelské časopisy často horlily). Když posléze pan farář přikáže, že podle zákona (tj. zvláště nového, Hasnerova zákona, který precizoval tresty osob odpovědných za nedodržování povinné školní docházky) do školy chodit musí, volí malá Maruška útěk z nehostinného domova. Duševní stav všemi opuštěné dívenky přitom až k trýznivým polohám vypravěč podtrhuje mj. i zobrazením přírody, její naivní sentimentální personifikací s hojnými deminutivy – je tu potůček, který s opuštěným dítětem rozpráví, soucitní ptáci, stromy i slunce: „Mařenka natáhla ruce k tomu slunéčku, k těm skřivánkům a byla by snad život položila, kdyby mohla uchopit se něčí laskavé a dobročinné ruky.“⁴⁰⁷ Ta by jí mohla být vzápětí nabídnuta, ale autorčina téměř dickensovsky

⁴⁰⁶ SVĚTLÁ, Karolina. *Škola, mé štěstí. Povídka ze života velkoměstského pro údy Dědictví maličkých*. Hradec Králové: Ladislav Pospíšil 1866.

⁴⁰⁷ PODLIPSKÁ, Sofie. *Malá tulačka. Štěpnice* 16, 1870, č. 3, s. 35.

rozvinutá peripetie vyžaduje od čtenáře ještě větší porci citové účasti. Mařenka totiž přichází k půvabnému domu, z jehož oken zaznívá hovor dětí kreslících v rámci nového obsahu výuky pod dohledem učitelovým dům – školu, pro dívku dosud dům hrůzy:

„Naše škola?“ opakovala v duchu Mařenka, „toť tedy škola?“ a nemohla se dosti vynadiviti řkouc sama pro sebe: „Vždyť je ale taková škola rájem!“ [...] Pak viděla Mařenka, která děti vytáhly písátka a na vlastní malé tabulky tento hezký dům se učily kresliti, Rozplakala se touhou, byla by se odřekla jídla, aby mohla být uvnitř mezi těmi šťastnými dětmi, na nichžto bylo viděti, s jakou chutí se učí. Kdyby byl věděl pan učitel, že má tam za plotem ubohou, nešťastnou a vděčnou posluchačku, jak rád byl by si pro ni přišel, jak laskavě byl by ji přijal mezi ty druhé děti. Mařenka jaksí to tušila, cítila nekonečnou důvěru v tohoto vlídného, pokojného, trpělivého muže, který neunavně dětem věci vysvětloval a opakoval, aby je mohly jak se patří pochopiti.⁴⁰⁸

Hrdince je však dáno spočinout ve školních škamnech až poté, co je unesena tlupou tuláků a zlodějů a držena v lesní jeskyni. Jsou to malí školáci, sourozenci, kteří jí nabídnou pomoc – a přivedou do školy. A posléze zbohatlá malá tulačka na ně nezapomene:

Tak mohlo se říci o těchto dětech, že jedny druhých vychovali. Eliška a Václav podávali Mařence darů ducha a vzdělání; ona pak jim vděčnosti srdce a těžce vydobytého zkušenosti. Žijí šťastně ku potěše svých rodičů a učitele svého, k užitku a radosti všech, s nimižto se kdy setkali. Setká-li se s nimi též někdo z vás, milovaní čtenáři, řekněte jim, že jich pozdravuji a buďte jim dobrými přáteli!⁴⁰⁹

I tady započaté dějové zvraty fungují jako předěly v pokračování povídky a vytvářejí čtenářské napětí; výchovné ukončení napínavé fabule a její fiktivní ukotvení ve vypravěččině autopsii však má tlumit dobrodružnost děje a odkazuje k setrvalé ceně „skutečnosti“, „opravdovosti“ – i když povídka svým charakterem naplňuje romantický model textu.

Druhá odměněná povídka rozvíjí rovněž důležitý tematizovaný motiv, k zesílení výchovnosti předesílaný jako (výstražná?) historie. Ve dvou pokračováních otištění *Čeští vystěhovalci* Jana Tichého k realitě poukazují už svým podtitulem „skutečná

⁴⁰⁸ Tamtéž, s. 51.

⁴⁰⁹ Tamtéž, s. 91.

událost dle vypravování mého přítele“, a vsuvky s popisy života slovanské enklávy v Budíně, jež mají charakter črty, toto autorské upozornění dále posilují. Téma předesílá též ruské motto „otcovské zemi odumři ale neodcházej“⁴¹⁰ a výchovně ho umocňují glosy a komentáře nadosobního vypravěče:

Na sta rodin opouští každým rokem Čechy, vlast svou rodnou. Kdož by nám mohl říci, jak se jim as v cizině daří – neb dařilo? Kolik ubožků zahynulo na cizí půdě hladu? Kdož by nám mohl pověditi, kolik jich umřelo bolem po domově? Mnoho-li jich umořil zármutek a tíseň nad nešťastným osudem? Jak mnoho srdcí utrápilo se hořem nad ztrátou milené vlasti? Kéž by každý dobře rozvážil, co činí, než se lehkovážně do ciziny ubírá. Bůh člověka doma mnohými křížky navštěvuje, avšak cizinou ho tresce.⁴¹¹

Také další povídky ze *Štěpnice* sedmdesátých let aspoň v podružnějších motivech připomínají neštěstí vystěhovalců i nápravnou sílu vzdělání. Ignác Prokeš ve třech pokračováních povídky *Važ si rady moudrých*⁴¹² ještě v roce 1877 napravuje bohatého flamendra Fricka–Bedřicha až v New Yorku prostřednictvím setkání s krajanem, který zde strádá láskou k vlasti. Objevuje se však rovněž motiv, že ani vzdělání (zvláště to nenárodní) není s to zakrýt charakterové vady. – Např. v pěti pokračováních loupežnické historie Josefa Sokola *Kdo byl šťastnější* se též dovídáme, že i zloděj může použít lupu k uhrazení nákladů na studium; nejde však studovat do Prahy, ale do Vídně, a když se posléze stane starostou českého městečka, dbá pouze

⁴¹⁰ TICHÝ, Jan. Čeští vystěhovalci. *Štěpnice* 16, 1870, č. 6, s. 98.

⁴¹¹ Tamtéž, s. 117.

⁴¹² PROKEŠ, Ignác. *Važ si rady moudrých*. *Štěpnice* 23, 1877, č. 4–7. Příznačná je tu opět kontrastní kompozice – sledujeme paralelně příběh dvou spolužáků, chudého a bohatého chlapce. Zkouškami prochází oba, chudšas se nakonec stane dobře zabezpečeným služebníkem (sociálně povýší), bohatý zhýralec se napraví, vystuduje a zaměstná ho na svém panství. Demokratičnost jde stranou, jsou zaměstnavatel a zaměstnanec a jejich chování bychom dnes nazvali pokryteckým: „Zbývá nám ještě zmíniti se o vrátném Václavovi. Tento zpočátku nevěděl, kterak se chovati má k novému panu inženýrovi, než dobrosrdečný Bedřich, který v cizině naučil se znáti a vážiti si dobrých a upřímných přátel, vyvedl jej brzy z této nesnáze: ‚[...] Netřeba ti, brachu, dělati velkých okolků. Před lidmi můžeš sice hleděti tak trochu té slušnosti, aby nikomu nedělalo to zbytečných vrtochů, že pan inženýr a vrátný ze zámku jsou staří kamarádi. Avšak stranou a v čas potřeby můžeš se vždy směle a bez ostýchání ke mně obrátiti. [...]‘ Tato přátelská slova těšila Václava nemálo; lichotiloť mu, že ‚urozený pan inženýr‘ – tak jej totiž podřízený a chudší lid oslovoval, nestydí se za přátelství vrátného; [...] častěji přišel k Bedřichovi, [...] ale ‚tykati‘ mu nikdy se neodvážil.“ Závěr opět odkazuje k pseudorealitě: lidé si o tom příběhu povídají a autorský vypravěč zdůrazňuje jeho výchovný rozměr: „[...] tak že se příhody ty až mně k uším dostaly. Jelikož jsou velmi poučny, sepsal jsem je ku poučení dítkám i rodičům. Kéž by všechny dítky, které je čísti budou, umínily si pevně, že budou vždy přičiňovati se o tyto dvě věci: pilně se učiti a – poslouchati rady i nabádání moudrých lidí, zvláště rodičů svých.“ Tamtéž, s. 102.

o uspokojení své přemrštěné ctižádosti a lakoty.⁴¹³ Propojení oblíbených populárních lidovýchovných příběhů s tradiční i novou výchovnou tendencí je tu nasnadě.

5.1.5 Vzorová výchovnost *Štěpnice* za působení Jana Lepaře a Josefa Melichara

Roku 1876 se časopisu ujal nový hlavní redaktor Jan Lepař, tehdy ředitel pražského „c. k. ústavu ku vzdělání učitelů“. Spoluredaktory zůstali Josef Sokol, nyní už učitel jeho „vzorní školy“, a Karel Vorovka, nově jeho profesor. Zajímavé je, že právě v této době zažívá *Štěpnice* zlom v zastoupení volených žánrů: s odchodem Jana Šťastného v ní doznívá i výchovná povídka s romantickými a vůbec dobrodružnými motivy, dříve tolerovaná, pokud prvoplánově akcentovala vlastenectví a žádoucí ctnosti: vliv ministerského nařízení z roku 1875 o osobní odpovědnosti učitele za výchovnou řádnost fondu školní žákovské knihovny zjevně s novým vedením zasáhl i sem. Rovněž seznam příspěvatelů a uvádění zdroje všech příspěvků demonstrovaly ostentativní snahu po průhlednosti a adresnosti zdrojů všech textů.

Nikoli tedy byvší nepodepsané adaptace a anonymní převody, ale přiznání se i k Josefu Matěji Sychrovi a dalším klasicistním autorům, jejichž **výchovná rozmlouvání, výstražné příběhy a podobenství** tu (paradoxně) opět našly místo.⁴¹⁴ Těžiště časopisu tak s novou redakcí v oblasti beletrie směřuje od fabulovaných a citů vzněcujících povídek zpět ke starším didaktickým žánrům klasiků. Svědčí o tom obsah časopisu, kde je umělecká próza soustředěna pod titulek „povídky, parabole a bájky prózou“ i skutečnost, že v některých ročnících (např. 1879, 1881) zábavná výchovná povídka, i kratšího rozsahu, chybí.

Místo toho např. roku 1876 kladenský učitel a mj. pilný sběratel pohádek pro spolek *Slavia*, Josef Karel Nejedlý, na pokračování uveřejňuje mravoličná výstražná exempla německého humanistického pedagoga 18. století Joachima Heinricha Campa, předvádějící, co se může stát, pokud dítě neposlouchá, nepracuje, je všetečné, ba i přirozeně zvědavé:

⁴¹³ [SOKOL, Josef] J. S. Kdo byl šťastnější. *Štěpnice* 16, 1870, č. 1, s. 23.

⁴¹⁴ Srov. např. SYCHRA, Matěj Josef. Zastřené skvosty. Podobenství. *Štěpnice* 22, 1876, č. 1, s. 13–14 (fakticky se však jedná o rozmlouvání učitele a žáka).

VI. *O nešťastném Jakobovi.* Jakob veselý byl hoch; avšak zlou měl vadu. Zakázal-li mu něco otec anebo matka nebo jeho učitel, brzy to vše zapomenul a přece to činil. Mimoto chtěl pokaždé vědět, proč se mu to nebo ono zakazuje. Avšak příčiny té nelze dítkám vždy povědět nebo vysvětlit. Slyšte tedy, co se Jakobovi stalo. [Jde bruslit; V. B.] [...] Avšak led se náhle prolomil a Jakob spadnuv pod něj bídňě utonul. Představte si zármutek ubohého otce a milující jej matky.⁴¹⁵

Po dvouletém samostatném redakčním působení Jana Lepaře (1876–1877) přebírá vedené roku 1878 vedení časopisu Josef Melichar, „profesor c. k. českého ústavu ku vzdělání učitelek v Praze“, a bez spolupracovníků jej vede do roku 1882. Orientace redaktora k výchově dívek přináší do *Školy a života* větší počet článků zaměřených na tzv. ženská témata, která sem pronikla už v sedmdesátých letech za redakce Lepařovy.⁴¹⁶ K metodikám vyučování různým předmětům hojněji přistupuje metodika výuky ženským ručním pracím, v člancích zaměřených k praktické etice učitelské profese najdeme např. opakované zdůrazňování ženiny úlohy pro výchovu v rodině, tažení proti šněrovačkám ve školách atd.⁴¹⁷

Kulturně vzdělávací články pro učitelstvo i žáky zde v této době ještě výrazněji zastupují též ceněné medailony zaslužilých osobností, mj. zakladatele časopisu Františka Josefa Řezáče, jehož malá monografie z pera tehdy smíchovského katechety, prozaika a básníka P. Jana Ježka, rozložená do čtyř pokračování, vzešla ze soutěže o „cenu jednoho dukátu mimo příslušný honorář“.⁴¹⁸ Nanejvýš příznačné je, jak tyto

⁴¹⁵ NEJEDLÝ, Josef Karel. Dvanácte povídek Campeových, *Štěpnice* 22, 1876, č. 1, s. 115, 121.

⁴¹⁶ Srov. dvoudílný otisk přednášky, proslovené ve Spolku učitelek: LUŽICKÁ, Venceslava. Význam ručních prací ženských. *Škola a život* 20, 1874, č. 7, s. 193–198, č. 8, s. 225–231; autorka zde považuje ruční práce za nutnou součást výchovy ženy, nezbytné pro její mravní výchovu a rozvoj estetického cítění (v tomto ohledu vzpomeňme též např. snahy Renáty Tyršové): „Dámy vyšších kruhů pochopily blahodárnost ženských ručních prací, jimiž se rády zabývají. Není také smutnějšího pohledu na ženu, která sedí v salóne v zahálčivém lenošení, nudíc se a zívajíc, když očekává návštěvu, která nepřichází, anebo obracejíc roztržitě listy knihy, které čísti nemá chuti a přemýšletí je lenivou. Zajisté nás více potěšuje pohled na ženu při práci. Ženské ruční práce jsou takořka nezbytnými ve prospěch mravní povahy žen. [...] slovanské ženy mají světové povolání raziti cestu esthetice ženských ručních prací a postaviti se v tom oboru na první stupeň; nebo se byly nejméně odchýlily od prosté vznešené krásy a přesného slohu.“

⁴¹⁷ DUBSKÝ, F. T. O oděvu mládeže školní. *Škola a život* 26, 1880, č. 3, s. 85–86: „[...] Také šněrovaných dívek nesmí se ve škole trpěti a na učitelích jest líčiti dívkám šněrovačky a šněrování jako věc nejen nehezkou, ale i zdraví nad míru škodlivou. Jestliže učitel každou dívku se šněrovačkou domů pošle, vymizí šněrovačky brzy ze škol [...] mnohem těžší jest: netrpěti ve škole dětí, které mají roztrhaný oděv anebo rozedranou obuv, anebo když bosa do školy přicházejí.“

⁴¹⁸ *Škola a život* 26, 1880, č. 1, s. 1. Srov. JEŽEK, Jan. Fr. Jos. Řezáč. Nástin životopisný. *Škola a život* 26, 1880, č. 5–8, s. 129–131, 168–169, 208–211, 229–233.

oslavné a jubilejní příspěvky (pokud je to jen trochu možné) loajálně propojují koncept národních vlastenecko-výchovných stereotypů s podtržením kladného vztahu „výtečníků“ k tzv. „širší vlasti“, demonstrují jejich význačné společenské postavení a oficiální ocenění, a to i na úkor dalších podstatných faktů. Např. Řezáčův biograf Ježek zcela opomenul jeho dlouholeté přátelství s Karlem Havlíčkem Borovským, projevující se mj. v oblasti duchovní služby,⁴¹⁹ a jeho aktivity v revolučním roce 1848 ústící v uvěznění: paradoxně právě tato životní zkušenost bývá připomínána jako rozhodující obrat, který Řezáče přivedl jak k duchovní vězeňské službě, tak ke studijním cestám a odborným pojednáním, jimiž se stal proslulým jako důležitý činitel reformy rakouského vězeňství; poslední skutečnost ovšem Ježkův medailon uvedl obšírně.⁴²⁰ V medailonu Josefa Jungmanna zase emphaticky zdůrazňuje učitel Jan Příbík:

[...] jako spravedlivý vlastimil celý život svůj vlasti a své mateřské řeči věnoval. A proto vyplnilo se na něm, co David o takovém výtečném, spravedlivém a zasloužilém muži propověděl, že sláva veliká nad jeho domem vzejde a že v paměti věčné zůstane. Sláva veliká vzešla pak skutečně nad hlavou a celým domem jeho, když J. V. císař a král Ferdinand I., uznávaje nesmrtelné zásluhy jeho, jej roku 1839. vyznamenal, uděliv mu rytířský řád Leopoldův, povýšiv ho zároveň do stavu rytířského. Jestliže sám zeměpán uznal a tak vysoce ocenil neskonalé zásluhy našeho Jungmanna, i my nechtějme zapomenouti jich. V paměti měj ho, milá mládeži česká a nezapomínej nikdy na to, že jako chudobný pacholík vesnický stal se rytířem, i tobě neunavnou pilností a dobrým chováním otevírá se cesta k vyšším důstojnostem [...].⁴²¹

Těž na Hálkovy zahraniční cesty, které by mohly v očích mládeže narušit často zdůrazňovanou práci pro vlast, vyžadovaly výchovné zdůvodnění: „Poněvadž jest třeba, milé dítky, by člověk zkušenosti života nabyl, *odhodlal se* básník náš ku návštěvě vzdálených krajin, opustiv *na čas* [zdůraznila V. B.] drahou mu otčinu.“⁴²²

Vrchol Melicharových inovací směřujících k demonstrování loajální výchovy občana Rakousko-uherské monarchie představovala monotematická čísla přílohy, věnovaná členům císařské rodiny.⁴²³ Ta vedle oslavných básní a písní⁴²⁴ do *Štěpnice*

⁴¹⁹ Řezáč mj. vedl obřad Havlíčkova pohřbu, spontánní národní manifestace, po němž byla řada zúčastněných persekvována.

⁴²⁰ Srov. JEŽEK, Jan. František Josef Řezáč. Nástin životopisný. *Škola a život* 26, 1880, č. 5–8, s. 129–131, 168–169, 208–211, 229–233.

⁴²¹ PŘÍBÍK, Jan. Josef Jungmann. *Štěpnice* 24, 1878, č. 2, s. 43.

⁴²² E. F. Vítězslav Hálek. *Štěpnice* 28, 1882, č. 7, s. 111.

⁴²³ *Štěpnice* 25, 1879, č. 3 (věnováno stříbrné svatbě císaře Františka Josefa I. a císařovny Alžběty), *Štěpnice* 27, 1881, č. 3 (na počest sňatku korunního prince Rudolfa se Stefanií Belgickou).

nově vnesla v čítankách tolik frekventované příkladné beletrizované „obrazy“ z jejich života, jež měly vést mládež k nápodobě pozitivních charakterových vlastností i občanských ctností, předváděných na chování mladistvého následníka trůnu, císařovny i mocnáře samého. Nezřídka se blížily povídce, hýřily však zdvořilostními přívlastky a frázemi:

Jednoho parného dne šel spanilý princ [František Josef I.; V. B.] s vážným kmetem [císařem Františkem I.; V. B.] do zahrady. Tu spatřil na stráži vojína, jehož lesklá zbraň zářila, ozařována jsouc co nejjasněji paprsky světla slunečního. Pln něžné útrpnosti, vznešené něžnosti, praví malý princ: „Ach viz, dědečku, tam toho muže; ten jistě umdlen jest. Rci mi, jak bych mu mohl radost způsobiti?“ – „Jdi, a dej mu,“ praví vznešený kmet, „tento lesklý peníz“. Pln radosti spěchá něžný a útrpný princ k vojákovi, vlídně hledí mu do očí a volá naň: „Tu máš, milý muži!“ Vojín se vši slušností postaví se a vzdává čest, z očí jeho však viděti, jaká radost zmocnila se srdce jeho nad tímto šlechtným činem, ale předpisy a rozkazy jeho služby jsou přísný, on nesmí na stráži od žádného ničeho vzíti. Tu vznešený dobrodinec malý hledí naň přemýšleje, co činiti má; pohlíží hned na vojáka, hned zase zpět, pak rozběhne se k milému dědečkovi a úpěnlivě prosí: „Ach, dědečku, jak učiniti, by tento voják peníz si vzal?“ [...] ⁴²⁵

Je nasnadě, že jde o prozaický převod snad při každém výročí uváděné čítankové básně *Vnuk a děd* z pera P. Václava Svatopluka Štulce, jež tu v „překvapivé“ pointě, odhalující identitu obou aktérů, ⁴²⁶ měla demonstrovat jednu ze žádoucích dětských ctností: altruismus, v kombinaci s další ctností, poslušností a disciplínou, a to na císaři v raném věku, kdy byl „pacholátko plné vnady, / svěží jako jarní květ“. Zviditelnění redaktora i časopisu poté pomáhaly následné zprávy o tom, že oslavná čísla časopisu byla přijata jak císařem, tak korunním princem a náležitě oceněna. ⁴²⁷

⁴²⁴ Zařazovány byly příspěvky pro školních akademie c. k. českého ústavu ku vzdělání učitelek v Praze (MÍŘIOVSKÝ, Emanuel: *Proslov ku slavnosti stříbrné svatby J. J. V. V 24. dne měsíce dubna 1879*, báseň, JEHLIČKA, Pavel, HELLER, Ferdinand: *Školní píseň o našem Císaři Pánu*; BOEHM, Jindřich, HELLER, Ferdinand: *Školní píseň o naší Císařovně Alžbětě*) i básně ze starších almanachů a antologií (ŠTULC, Václav: *Vnuk a děd*; příspěvky z almanachu *Perly české* z roku 1855).

⁴²⁵ B. A.: Voják na stráži. Kytice velikých a slavných činů ze života J. V. nejjasnějšího císaře a krále našeho Františka Josefa I. a vznešené Jeho choti J. V. císařovny Alžběty k oslavě stříbrné svatby uvitá mládeži české. *Štěpnice* 25, 1878, č. 3, s. 39.

⁴²⁶ „A kdo útlé ono čilé / pacholátko – a kdo kmet? / Znáš je, bratře, znáš! / Znáte je i jméno jeho milé! / Pacholátko – František to Josef, císař náš! / A kmet? Aj, František I. – jeho děd!“

⁴²⁷ Číslo z roku 1879 bylo uloženo v „Nejvyšší soukromé knihovně“ císařovně (*Štěpnice* 25, 1878, č. 4, s. 1), princ Rudolf pak nařídil „vynesením Nejvyššího hofmistrovského úřadu daného 11. června t. r., č. 709“ vyjádřit redakci svůj dík (*Štěpnice* 27, 1881, č. 4, s. 1).

Charakter beletristické přílohy se za Melicharova vedení změnil také působením řady nových ženských přispěvatelek – po Sofii Podlipské a Elišce Krásnohorské, které sem přispívají již od začátku sedmdesátých let, se nejvýraznější prozaičkou *Štěpnice* této doby stává Věnceslava Lužická. Vedle sentimentální výchovné povídky s dívčí hrdinkou⁴²⁸ sem zvláště díky ní nově proniká lyrizovaná povídka s výraznými rysy bajky či pohádky; návaznost na lumírovskou poetiku ba i na umírněnou formu modernismu je v nich více než zřetelná. I zde je přednostně tematizováno vzdělávání, metaforicky pojímané jako pěstění, motiv frekventovaný minimálně již v barokní poetice a v Čechách rozbujelý v již zmiňovaných didaktizujících žánrech přelomu 18. a první poloviny 19. století. Stejně tak jako uvedené starší povídky o chudém „dobře zvedeném“ dítěti a bohatém špatně vychovávaném dítěti, např. i její „bajka“ *Osiřelá růže* staví na kontrastu mezi divokou růží na skále, která hyne a její sestrou, přenesenou do zahrady, a šlechtěnou zahradníkem. – Nechybí ani obligátní výchovné zakončení: „Neplač, nekvil růže má! Smrt' sestřiččina vysvobodila na sta jiných opuštěných z bídy a zakrnělosti. Slibuji ti, že nezanedbám ani jediného keříčku, abych ho nezušlechtil, neošetřil. Ubozí, jimž přáno není povznesení!“⁴²⁹

5.1.6 Výchovná povídka v posledních letech existence *Štěpnice*

Poslednímu redaktoru *Školy a života a Štěpnice*, Karlu Vorovkovi, jenž pod šťastného vedením časopis redigoval už v letech 1872–1875, pokračoval v něm s Lepařem do roku 1876 a redakce se samostatně a sám ujal v roce 1883, připadl nelehký úkol: skomírající časopis – který navíc v zájmu řádnosti u beletristické přílohy téměř rezignoval na zábavnou funkci – provést nelehkým obdobím osmdesátých let.

Roku 1883 navíc *Štěpnici* vyvstal silný konkurent, velkoformátový, bohatě vypravený a obdobu salonní *Zlaté Prahy* připomínající „obrázkový časopis pro mládež“ *Jarý věk*, vydávaný Františkem Šimáčkem a redigovaný bývalým Vorovkovým kolegou

⁴²⁸ Srov. např. B. A. Kostelíček v lese. *Štěpnice* 25, 1879, č. 1, s. 8–13; č. 2, s. 21–22; č. 3, s. 64–66: téma převýchovy rozmazlených dívenek umožňuje rozvíjet obligátní výchovné motivy: úctu k práci, altruismus, podporu vzdělávání (založení ústavu pro dívky), zbožnost (založení kostelíka), nutnost setrvání ve vlasti (pomoc zchudlému strýci a jeho doprava z Ameriky do Čech). Dále SLAVÍKOVÁ, Gabriela. Boženka na venkově. *Štěpnice* 26, 1880, č. 1, s. 6–10; č. 2, s. 18–23, kde se jedná o předvedení dívčích ctností a dovedností.

⁴²⁹ LUŽICKÁ, Věnceslava. Osiřelá růže. Bajka. *Štěpnice* 24, 1878, č. 3, s. 54.

v redakci *Štěpnice*, zkušeným Josefem Sokolem. Sokolovi se podařilo získat ceněné přispěvatele zvukných jmen – vedle už tehdy známých autorů pro děti Josefa Kožíška, Elišky Krásnohorské a Sofie Podlipské mj. i Karolinu Světlou, Adolfa Heyduka, Václava Beneše Třebízského, Aloise Jiráska, Svatopluka Čecha, Terézu Novákovou, Jaroslava Vrchlického. Tedy soudobé spisovatele, jejichž tvorba k dítěti přímo nesměřovala a redakce tak zhusta vybírala z jejich přijatelné tvorby neintencionální, která měla zaručit jak vlastenectví, tak výchovnou bezproblémovost – a hlavně demonstrovat zájem ceněných tvůrců o výchovu dítěte uměním. Ilustrace zajišťovali mj. Adolf a Karel Liebscherové, obrazová příloha využívala prací Mikoláše Alše, Jakuba Schikanedra, Antonína Chittusiho, Felixe Jeneweina, Františka Ženíška, Julia Mařáka a řady dalších výtvarníků.

Vorovka se o udržení časopisu snažil všemi silami a do *Štěpnice* znovu uvedl různorodější spektrum výchovné prózy. Ač zcela neuhnul z cesty svých předchůdců, starší žánry se snažil v duchu školských požadavků inovovat: Vedle zrcadlového exempla ve dvou samostatných kapitolách *Když jest nejhůř, Bůh jest nejbliž*⁴³⁰ či dvoudílné „báchorky“ žižkovského učitele Josefa Flekáčka *Skřivánek*, opět tematizující důvěru v Boha i nemožnost štěstí mimo k vlast,⁴³¹ se zde setkáváme i s **výukovým rozmlouváním** na pokračování *Hovory o teple*⁴³² a nově i s výchovnou povídkou **propagující bohulibé instituce**.

Zvláště šlo o *Ústřední matici školskou*, sbírající prostředky pro pohraniční menšinové školy: ve dvou pokračováních povídky Ladislava Hejtmánka *Doma i v cizině* nejenže rodiče nestraší děti školou, takže ty se do ní těší, ale dbají i o to, aby dětská dobročinnost směřovala k dětem „kterých neumějíce ani slova německy chodí do školy německé, protože jiné není.“⁴³³

Již roku 1882 však *Štěpnice* otiskla rovněž povídku *Uspořený krejcar*, podporující heslem „Modli se, pracuj – a spoř!“ dětské spoření přes školní pokladny:

⁴³⁰ KUTKOVSKÁ, F. *Když jest nejhůř, Bůh jest nejbliž*. *Štěpnice* 35, 1889, č. 2, s. 12–15; č. 3, s. 21–23.

⁴³¹ FLEKÁČEK, Josef. *Skřivánek*. *Štěpnice* 29, 1883, č. 2, s. 23–26; č. 3, s. 43–44.

⁴³² KLIKA, Josef. *Hovory o teple*. *Štěpnice* 34, 1888, č. 3, s. 23–24; č. 4, s. 29–31; č. 5, s. 38–40; č. 6, s. 45–47; č. 10, s. 77.

⁴³³ HEJTMÁNEK, Ladislav. *Doma i v cizině*. *Štěpnice* 29, 1883, č. 6, s. 88–91; č. 7, s. 108–111.

„Matinko, matinko! Tak jen se podívej, této modré knížečky se mi dostalo dnes ve škole od pana učitele! hádej, jak se knížka jmenuje a k čemu se mně jí dostalo?“ tak volala malá Aninka již ve dveřích [...] Nápis [v knížce; V. B.] zněl: „Spořitelní knížka školní pokladny vinohradské patřící Anince Hodné, žákyni třetí třídy“.⁴³⁴

Nejvýraznější inovaci povídkového žánru však ve *Štěpnici* této doby představovala tzv. **povídka archeologická**, přibližující a interpretující dětem přes archeologické nálezy prehistorii Čech.⁴³⁵ Učitel Kliment Čermák, amatérský archeolog i zde zdůrazňoval: „Památky starožitné větší mají cenu než zlato a drahé kamení. Kdo je chrání, ctí naše drahé předky a staroslavnu vlast“.⁴³⁶

Do *Štěpnice* se rovněž vrátila **povídka s dobrodružnými motivy**, jaká se zde pěstovala už za první Vorovkovy redakce v sedmdesátých letech: učitel František Josef Andrlík, který odvážně využíval i exotické reálie, ji ovšem neopomněl zasadit do historie (s časovým odstupem se případné dobrodružné excesy přijímaly snáze) a přičinit k ní řádné loajální srovnání:

Chci vám, milé děti, vyprávěti příhodu, které jest u nás nemožno, leč na jihu, na poloostrově balkánském, všední. Tam byli křesťané do nedávny pastory, kteří chtějí nechtějí skláněli šíje před nevzdělaným a pánovitým národem asijským, Turky. Vracím se do těchto trudných dob, abyste poznali, kterak dařilo se vašim bratřím, i jak jste šťastni ve své krásné vlasti, kde druh roven druhu, kde zákon chrání před každou křivdou.⁴³⁷

Nejpozoruhodnější však v této poslední etapě *Školy a života – Štěpnice* byl tematický a žánrový posun u **překladové literatury**. Ne už Campe, ale Lev Nikolajevič Tolstoj je tu osobností ceněného vychovatele, a tak roku 1883 František Jareš „profesor v Kyjevě“ pro *Štěpnici* překládá Tolstého *Čím lidé žijí*, v roce 1888 se ke čtenáři díky Karlu Kadlecovi dostává i jeho *Dětství*.⁴³⁸

⁴³⁴ HULAKOVSKÝ, J. E. Uspořený krejcar. *Štěpnice* 28, 1882, č. 6, s. 81–82.

⁴³⁵ O tomto žánru invenčně SKLENÁŘ, Karel. *Bohové, hroby a učitelé*. Praha: Libri 2003.

⁴³⁶ ČERMÁK, Kliment. Mohyla dávného bohatýra. *Štěpnice* 34, 1888, č. 9, s. 67.

⁴³⁷ ANDRLÍK, František Josef. Haramijovo otroče. *Štěpnice* 34, 1888, č. 3, s. s. 19

⁴³⁸ TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. Čím lidé žijí, přel. F. Jareš. *Štěpnice* 29, 1883, č. 2, s. 18–23; č. 3, s. 34–37; č. 4, s. 52–56; TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. Dětství, přel. Karel Kadlec. *Štěpnice* 34, 1888, č. 4, s. 31–32.

Literární úroveň *Štěpnice* Karel Vorovka nemohl časopis *Jarý věk* předstihnout. Avšak přílišné finanční zatížení luxusního časopisu paradoxně způsobilo, že přestal vycházet už v roce 1888. *Štěpnice* se udržela jen o rok déle.

Zprvu nevýznamný a nevýrazný časopis *Malý čtenář* (roku 1883 začal vycházet v Pardubicích) převzal totiž roku 1887 nakladatel Josef Richard Vilímek a o rok později jej změnil v bohatě a kvalitně graficky vypravený čtrnáctideník, který své zaměření přesouval od učitelských moralizujících a didaktických příspěvků k umělecké produkci realistického ražení. K redakci přizval (anonymně) zkušeného redaktora, úspěšného učitele, populárního romanopisce a povídkáře, který značnou část své produkce věnoval dětem, Jana Klecandu, otce spisovatele Jana Havlasy. Ten s profesionalitou překlenul období, než redakci *Malého čtenáře* převzal roku 1891 František Serafínský Procházka. Tak zkušenému redaktorovi, který k časopisu přivedl většinu svých přátel (opět ceněných klasiků české literatury, Aloise Jiráska, Zikmunda Wintra, Karla Václava Raise, Elišku Krásnohorskou aj.) a vítal i příspěvky mladých, *Škola a život – Štěpnice* sotva mohla bez radikální změny, která by otřásla samou její základnou, nadále konkurovat.

5.2 Slovanství pro dětského čtenáře: výchovná tvorba s postavou nedospělého slovenského dráteníka

Téma slovanské sounáležitosti bylo v učitelských kruzích zvláště silně akcentováno poté, co došlo roku k založení učitelské profesní organizace, *Ústředního spolku jednot učitelských v Čechách* 1. února roku 1880. Neznamenal to však, že by do té doby byla myšlenka slovanství učitelstvem zanedbávána.

Rok 1848 a jeho Slovanský sjezd ji dostatečně silně připomněl, takže od šedesátých let v české kultuře vystupovala s novou intenzitou a objevila se i v oblasti školy a výchovy. Výraznou osobností v jejím propagování byl již od této doby absolvent Amerlingovy *Budče*, Jan Ladislav Mašek, mnohostranná osobnost, pedagogický praktik průmyslového školství i organizátor – a v neposlední řadě autor pohádek pro děti, redaktor několika dětských knižnic i časopisu *Budečská zahrada*.

Z Maškova popudu a s jeho bohatými kontakty s českými krajany, působícími v balkánských zemích Rakousko-Uherska, už roku 1870 navštívili chorvatští delegáti První všeobecnou konferenci československého učitelstva a v roce 1871 se na učitelském sjezdu v Záhřebu, silně obsazeném slovanskými delegacemi, zrodila koncepce *Slovanského učitele*, časopisu, který měl zajistit vzájemnou podporu pedagogů v oblasti sdružovací i výchovně vzdělávací.⁴³⁹ Časopis vycházel v Praze pouhé dva roky (1872–1874), poté kvůli finančním problémům a pro malý počet odběratelů zanikl; Mašek byl jeho redaktorem (a stejně jako ve svých dalších projektech i pilným přispěvatelem). Koncepční a trvalé zajištění spolupráce se slovanským učitelstvem umožnil až *Ústřední spolek*, jehož prvním předsedou se Mašek stal. Spolek rovněž od samého počátku své činnosti vysílal delegáty na sjezdy slovanských učitelů (roku 1892 vypravil dokonce „učitelský vlak“ na sjezd do Záhřebu), podporoval Maškovu „slovanskou školu“, feriální kurzy ruštiny pro české učitelstvo, na svých sjezdech českých přijímal návštěvy učitelů slovanských národů, tvořících součást monarchie, nejčastěji Slovinců a Chorvatů, ale také učitelů polských a ruských a lužickosrbských.⁴⁴⁰ Až po Maškově smrti (1886) se však naplnila jeho idea založení jednotného slovanského spolku v monarchii. *Svaz slovanského učitelstva v Rakousku*

⁴³⁹ Srov. ČERNÁ, Veronika. *Jan Ladislav Mašek*. Praha: Ústav školských informací 1990, s. 20–26.

⁴⁴⁰ Srov. [SKÁLA, Bohdan] B. Sk. Zemský ústřední spolek jednot učitelských; heslo In KLIKA – ŠTECH (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 6, 1909, s. 2126.

vznikl až 12. srpna 1908 v Praze a demonstroval i sílu dobového českého učitelského sdružování. Je zajímavé, že organizačně se na sjezdu podílel dodnes známý básník, učitel Josef Kožíšek. Ten dostal na starost ve 2. sekci „národní výchova ve školství“ oslovit (případně k dobovým pedagogickým preferencím) příspěvatele pro téma „sociologické motivy národní výchovy“, jež měly být zkoumány z pozic současných i historických, a vedle T. G. Masaryka se obrátil i na Eduarda Štorcha.⁴⁴¹ Maškův zájem, který ideově ustrnul spíše na pojetí slovanství v duchu českých obrozenců, tváří v tvář takovému přístupu vyniká o to více.

Agilnost českého učitelstva se v literární produkci pro děti projevila méně, než bychom čekali. V osmdesátých letech sice časopis *Jarý věk* uveřejňoval v rubrice *Slovanská čítanka* na pokračování jednoduché kurzy tří slovanských jazyků se zajímavým argumentem: „Kdo se chce učit cizímu jazyku, udělá nejlépe, začne-li příbuznými. Českému jazyku příbuzné jsou všechny slovanské [...]“.⁴⁴² Od druhého ročníku časopisu (1884) zde tedy Karel Vrána uváděl děti do základů polštiny, o rok pozdější rubrika k základům polského lexika přidala ruské, posléze chorvatské. Časopis též informoval o národním probuzení Slovinců atd. Časopis *Štěpnice* se od svého založení 1855 věnoval i slovanskému folklóru; postupně však přešel k článkům tematizujícím slovanství v naučném duchu. Např. roku 1882 uveřejnil poučný „národopisný nástin“ K. J. Indického *Slováci*⁴⁴³ a roku 1885 otiskl další národopisný a směrem k politice rozšířený článek *Slovinci*,⁴⁴⁴ v němž Jan Lego srovnával podmínky rozvoje tohoto národa s podmínkami národa českého. Fikční uchopení tématu však obecně v literatuře ustrnulo na historických námětech, popř. námětech dobrodružného charakteru, kdy se nedospělý ztratí v odlehlých krajích země, často ještě ve vojenském konfliktu. Takový model povídky známe i v cizích literaturách, např. u Gustava Nieritze (*Malý bubeník*) nebo Henryka Sienkiewicze (*Pouští a pralesem*). V českém prostředí ho poněkud neobvykle, s ruskou dívčí hrdinkou, pojednal učitel František Josef Andrlík

⁴⁴¹ Viz Kožíšek, Josef Štorchovi Eduardu 19. 6. 1908, fond ŠTORCH, Eduard, Literární archiv Památníku národního písemnictví v Praze. Celý sjezd byl zaměřen k národní výchově: první sekce sdružovala referáty k tématu *O národnosti a jejím významu ve výchově*, druhá k tématu *Národní výchova ve školství*, třetí *Národní výchova ve společnosti*.

⁴⁴² Srov. [RYPÁČEK, František Jaroslav ?] K. VRÁNA. Kdo chce uměti polsky? *Jarý věk* 2, 1884, s. 50.

⁴⁴³ INDICKÝ, K. J. Slovinci. *Štěpnice* 28, 1882, č. 7, s. 104–106.

⁴⁴⁴ LEGO, Jan. Slovinci. *Škola a život* 31, 1885, č. 4, s. 84–85.

(*Robinsonka na Balkáně*).⁴⁴⁵ Nejčtenější slovanskou postavou, která setrvale zasahovala (aspoň jako přídatný motiv) české děti v literatuře nejrůznějších druhů, byl slovenský dráteník.

Potulný podomní řemeslník, spravující hliněné a skleněné nádoby a prodávající drobné drátěné výrobky, například pasti na myši, byl pro českého recipienta bez ohledu k věku nejbližším slovanským spolubratrem, rekrutujícím se v obecném povědomí nejčastěji z hor Trenčianské stolice, sociálně hendikepovaným, poctivě pracujícím tulákem, nevyrovnaným s rychlým postupem civilizace. Právě v této podobě se stal dráteník v druhé polovině 19. století výrazným typem české beletristické tvorby. Spolu s národopisně pojímanou postavou horára a mytologizovaného zbojníka, zasazených ovšem do jejich domácího prostředí, tu povýšil na téměř petrifikovaný, výsostně charakterní typ ze současnosti; do roku 1897, kdy vyšel Zeyerův *Dům u tonoucí hvězdy*, rovněž ztvárňující postavu Slováka, který však hledá mimo svou úzkoprsou vlast spíše pokrm duševní, byl dráteník v Čechách nejznámější (a nejfrekventovanější) literární postavou pocházející ze slovenského prostředí. Postavou, která silně zakotvila i v tvorbě věnované českým dětem a měla v jejím výchovném zacílení pevně stanovenou pozici.

Konstrukce literární postavy dráteníka samozřejmě aspoň obrysově vycházela z konkrétních reálií, spjatých s touto profesně sociální skupinou:

1. Slovenský drotár byl Slovan Čechu jazykově nejbližší. „[...] spisovnou řeč mají Čechové, Moravané, Slezané a Slováci jen jednu“, učil české děti ještě roku 1882 pedagogický časopis *Škola a život*⁴⁴⁶ a Kollárův jazykový koncept Slovanstva zjevně ovlivňoval v letech 1884–1886 i proslovanskou výchovu dětského časopisu *Jarý věk* (polština, ruština, chorvatština/ilyrština; česky hovořil čtenář).⁴⁴⁷

2. Byl vnímán jako „slabší bratr“, jemuž se sluší pomoci. Jeho domovina, pro Čechy dlouho pouze oblast trenčianské župy, byla popisována jako oblast nespoutané přírody a velké chudoby (navíc tu mylně docházelo k mísení s další „drotárskou enklávou“, Spišskou Magurou, ležící východně od Vysokých Tater); ještě roku 1894

⁴⁴⁵ ANDRLÍK, František Josef. *Robinsonka na Balkáně: příhody osamělé dívky za poslední války rusko-turecké*. Praha: Fr. Bačkovský 1893.

⁴⁴⁶ INDICKÝ, J. K. Slováci..., 1882, s. 106.

⁴⁴⁷ Srov. rubriky K. Vrány Slovanská čítanka, *Jarý věk* 1–5, 1883–1887 a jazykové koutky téhož přispěvatele počínající od 2. ročníku časopisu. „Kdo se chce učit cizímu jazyku, udělá nejlépe, začne-li příbuznými. Českému jazyku příbuzné jsou všechny slovanské, jako: ruský, polský, srbský (chorvátský), slovinšský, bulharský“ – slovenština tedy chybí. Srov. [RYPÁČEK, František Jaroslav ?] K. VRÁNA. Kdo chce uměti polsky? *Jarý věk* 2, 1884, s. 50.

Ottův slovník naučný zahrnul pod heslo „drotár“ všechny obyvatele „neúrodných kopčin mezi Váhem a Kysučou kolem vesnice Rovné“.⁴⁴⁸ Stereotyp takového vnímání „člena rodiny“, který čeká na pomocnou ruku, ostatně výrazně posilovala skutečnost, že **do Čech běžně přicházely pracovat spolu s dospělými i malé, často už šestileté děti.**

Exotické prostředí, nacházející se téměř za humny, tak snadno (byť nesměle) odkazovalo k romantickému archetypu „ušlechtilého prostáčka“ v nejlepší smyslu slova, k rodem spřízněnému „nezkaženému ryzímu člověku“ či dokonce dítěti, zbožnému, čistých mravů, pokornému k řádu přírody i světa, který se k němu chová macešsky. Drotár jdoucí do světa za výdělkem nikdy není zobrazován jako pragmatický námezdní pracovník nejkuli kriminálník, ale ubohý, ponižovaný, trpící a **nedobrovolný slovanský poutník**, jenž přináší obět' svým milovaným, protože ho vlast nemůže uživit.⁴⁴⁹

Takto vymezení vstoupili slovenský dráteník a dráteníček do stylově tematických proudů české poezie, prózy a dramatu v průběhu 19. století, a to i do textů, stojících ve vertikálním členění literatury na různých úrovních. Postava dráteníka v nich má úlohu výrazného literárního typu, přes nějž český autor obvykle reflektuje **českou** společnost a výchovně na ni působí. S proměnami literárních kánonů tak v zásobníku neměnných charakterizačních motivů dráteníka bývají některé zdůrazňovány a více rozvíjeny, jiné zůstávají v podtextu. Než tento typ „propadl“ do pole literatury pro děti, prošel poměrně dlouhou cestou a zakotvil i ve významných dílech české kultury. U některých z nich stojí za to se zastavit.

První podobu dráteníka, která snad v Čechách frekventovaný typ postavy založila, dostatečně zpopularizovala⁴⁵⁰ a připravila pro beletristická ztvárnění, nabídl českému recipientovi roku 1826 „lyrický měšťanský singspiel“,⁴⁵¹ Škroupova opera *Dráteník*, k níž libreto napal Josef Krasoslav Chmelenský. Ten se o deset let později ke kvalitě libreta nevyjadřoval právě lichotivě a připomněl i dějovou nadbytečnost titulní

⁴⁴⁸ Heslo Drotár (dráteník), *Ottova encyklopedie všeobecných vědomostí*, díl 8. Praha: 1894, s. 40–41.

⁴⁴⁹ K poučení o realitě drátenického řemesla dnes může nejlépe posloužit přehledová publikace: GULEJA, Karol; KLIMEK, Reinhardt; SUCHY, Tomi. *Svet drotárov: Umelecko-historická etnograficko-technická sociálna monografia*. Martin: Matica slovenská 1992, překlad z němčiny Viliam Mruškovič; publikace obsahuje soupis odborné, zvláště národopisné literatury a výběrově eviduje tematizování drotářů v různých druzích umění, včetně soupisů literárních děl v různých jazycích.

⁴⁵⁰ V roce premiéry byly vydány výňatky z opery, obsahující též tři zpěvy postavy dráteníka. Srov. PLAVEC, Josef. *František Škroup*. Praha: Melantrich 1941, s. 133.

⁴⁵¹ Tamtéž, s. 117.

postavy: „Aspoň o názvy tedy chybíno a nedá se to ničím jiným vymluviti, leda tím, že spisovatel panu Škroupovi příležitost v skládání slovenských písní dáti chtěl.“⁴⁵²

Skutečnost, že dráteník je tu postavou malebnou, leč statickou, která nezapadá do ani do tradičního veseloherního vymezení rolí ani do dramatické stavby opery, snad skutečně souzní s ceněním lidových motivů nejen romantickým, ale zvl. preromantickým obdobím, které, díky praxi folklorních sběrů, usilovalo o autentičnost (nebo pseudoautentičnost) lidového projevu – slovenské texty libretistovi opravil nebo snad přímo přepsal slovenský spisovatel Gašpar Fejérpataky-Belopotoký.⁴⁵³ Zvláštní pozornost tu zaslouží charakteristika dráteníkova vlastenectví a jeho vědomí pokrevní spřízněnosti s Čechy, setrvalý motiv, v beletrii často výrazně tematizovaný. Dráteník odmítá sundat tradiční „kroj mojich otcov“, píše „Keď raz domov se dostanem: Ak len nezemrem od radosti – Už naveky tam zostanem“; navíc si je vědom toho, „že Slováků brater Čech“.⁴⁵⁴ Pokud se pokusíme poměřit nesrovnatelné, pak nejpopulárnější hudební kus, který má rovněž v názvu dráteníka, opereta Franze Lehára *Der Rastelbinder*, s libretem Viktora Léona, provedená poprvé ve Vídni roku 1902, líčí přes milostný čtyřúhelník veselý drátenický život, při němž jdou stranou nejen kroje, ale i návrat do rodného Slovenska. Nejen že chlapi z drátenické dědiny ve Vídni v závěru kusu vstoupí do armády, ale už loučení v rodné vsi se nese v jiném duchu než v tradičně českými autory popisované lítosti a zbožnosti. Vilém Táborský přeložil jeden z takových úvodních zpěvů „československy“:

Miloš:
Žil kedys na Slovači
premúdrý Slováč
sa pitalí, co najlepšie je?
pálené, lebo tabak?
Tu potrás v chytrú Slováč pýše
šedivý svoj vlas
a usmíval se pak tyše, tyše
čo já za najlepšie mial bych as?
Len hubička
keď malúčka,
to najlepšie je dar,
ač lepšie je,

⁴⁵² Tamtéž, zvl. s. 113, pozn. 66.

⁴⁵³ Viz JUNGSMANN, Josef: *Historie literatury české*, 2. vyd., Praha 1849, s. 413 – údaj o opeře je doplněn poznámkou „slovačina od Fejerpataky“.

⁴⁵⁴ CHMELENSKÝ, Josef Krasosalv: *Dráteník*, Praha: Hudební Matice 1927, s. 14 a 56.

to verdze (věřte) mně,
kedz hubiček je pár.⁴⁵⁵

Dráteník v české literatuře i dramatu byl obdobné vídeňské frivolité na hony vzdálen.

Do české beletrie zaneslo postavu dráteníka ovzduší romantismu. Jeho nejdůležitější pojetí a rozšíření jeho typové charakteristiky nabízí Tylova programní arabeska *Pomněnky z Roztěže*, psaná v čase sporů o Máchův *Máj* a otištěná roku 1838 v *Květech*.

Biedermeierovsky zobrazené výletníky malých kutnohorských lázní v ní žebřáním obtěžuje opilý slovanský dráteník, hluboce trpící pro zmařenou lásku. Z jeho emfatického líčení (které se Tyl pro knižní vydání pokusil „poslovenštit“) se dovídáme, že příliš pozdě vydělal v Čechách sumu, kterou potřeboval, aby se mohl oženit a jeho milá, která se mezitím provdala, zemřela. Otrhaný dráteník přesto nepostrádá charakteristický znak svého národa: svůj bol vyjadřuje nádherným zpěvem. Osobní vypravěč však marně vlastenecky a proslovansky působí na povrchní měšťanskou společnost: „[...] je to náš pokrevní přítel“⁴⁵⁶, „A tato jich [dráteníků; V. B.] **přirozená láska k vlasti** byla, velevážená společnosti, druhou příčinou, že jsem dráteníka milosti vaší poručiti se osmělil.“⁴⁵⁷ Při noční cestě k domovu pak může pouze soucítit s ubohým opilcem, oplakávajícím nevěrnou mrtvou novomanželku. A protože na začátku arabesky vypravěče do přírody provází *Máj* Karla Hynka Máchy, „v prsou svých božskou jiskru nesoucího básníka“⁴⁵⁸ a z jeho četby ho neustále vytrhuje radostný ruch, panující všude kolem, čtenáři je tak jakoby mimoděk podsouvána otázka o pravém a stylizovaném romantickém postoji. Oprávněně trpícímu opravdovému rozervanci, slovenskému dráteníkovi, Tyl odpouští i alkoholismus, později tolik výchovně reflektovaný.

Popularitu slovenských dráteníků zvýšila nepochybně i zpráva, že s jejich osudem soucítí a za slovanské spolubratry je považují i vlastenci z nejvyšších kruhů. Roku 1858 se v Mikovcově *Lumíru* objevila noticka inspirovaná článkem Aloise Klara v německém almanachu *Libussa* na rok 1859, která připomněla šlechetný čin Jana Karla

⁴⁵⁵ LEON, Victor. *Dráteníček*, opereta ve dvou jednáních s předehrou, hudba Fr. Lehár, přel. Vilém Táborský. Praha: Josef Šváb b. d. [1909].

⁴⁵⁶ TYL, Josef Kajetán. *Pomněnky z Roztěže*. In *týž. Kusy mého srdce*. Praha: Československý spisovatel 1952, s. 156.

⁴⁵⁷ Tamtéž, s. 158.

⁴⁵⁸ Tamtéž, s. 150.

hraběte Kolovrata Krakovského.⁴⁵⁹ Ten roku 1834 smrtelně nemocnému dráteníkovi Janu Galikovi z „Kollarovic (sic!) v Trenčanské stolici“ poskytl azyl ve svém březnickém sídle a na jeho rov pak nechal postavit kříž s nápisem „Ač v cizině, předce mezi bratry“. Hrob, údajně hojně navštěvovaný procházejícími dráteníky, oslavil v básni *Dráteník*, brzy zhudebněné, Karel Alois Vinařický. Její poslední sloka zněla:

Černý kříž tu ční ze země
Nad hrobem tu s nápisem:
„Ač jsem vzdálen vlasti plémě,
Předce mezi bratry jsem!“
Ano zde mezi bratřími
Sourodými pochován,
Odpočívej sladce s nimi –
Jseš co oni jsou – Slovan.⁴⁶⁰

Obdobné počiny šířily povědomí o slovanské sounáležitosti s párii mezi řemeslníky i o tom, jak by se k nim měl vlastenecky smýšlející Čech přistupovat, ale také záměrně posilovaly řadu nových obecně výchovných a osvětových motivů, které vstupovaly nebo již vstoupily do další literární komunikace.

Více než dvacet let starý čin urozeného příznivce slovenských dráteníků už totiž, umělecky přepracován, rezonoval v tezovém románu *Pohorská vesnice* Boženy Němcové⁴⁶¹ z roku 1856. Jedna z jeho hlavních postav, lidumilný hrabě Hanuš Březenský, přímo odkazovala k Hanuši Kolovratu Krakovskému, pánu na Březnici, mecenáši čtvrtého zájezdu Boženy Němcové do Uher.

Pro zraňované milostné city se tu (na rozdíl od Tylovy arabesky) mezi dráteníky žádné extrémní vnější projevy rozervanectví nekonají – jsou vyhrazeny postavě mladíka českého. Náhrobek se zlatým nápisem „Bratr bratru“ označuje hrob mladého dráteníka, který svým tělem zachránil šťastnějšího soka ve své hluboké, leč tajně prožívané lásce – samotného hraběte. Život na panství vzdělaného a zcestovalého filantropa Hanuše

⁴⁵⁹ an., Hrob Slováka v Březnici, *Lumír* 8, 1858, s. 1151–1152.

⁴⁶⁰ Tamtéž, s. 1152.

⁴⁶¹ K motivu dráteníka a genezi textu prózy Boženy Němcové viz JANÁČKOVÁ, Jaroslava. *Božena Němcová. Příběhy – situace – obrazy*. Praha: Academia 2007, s. 258–263.

hraběte Březenského je totiž v *Pohorské vesnici* naplněn bratrskou pospolitostí slovenských i chodských osadníků, kterou nerozeštvou ani zločinní závistníci. Vesnice dokonce zčásti vypadá jako slovenský skanzen, drotáři se scházejí v hraběcí ubytovně a mají k dispozici i základní fundus svého národního kroje různých velikostí, aby kterýkoli zavítavší drotár mohl svůj národ důstojně reprezentovat při svátečních příležitostech. Oba národy tu ctí svá specifika, předváděny jsou jejich národopisné zvyky nebo je o nich čtenář aspoň informován v hojných vysvětlovacích dialozích, příznačných pro autorčin styl. Kypící emoce, uváděné jako povahotvorný rys Slováků, jsou však dráteníkům dovoleny pouze ve věcech národní cti: „Ej no, už ti ja poviem tak, žena moja sladká, pre pletky sa biť chlapu nepřistaně, ale jež ma kto pohaní, toho statočně vybijem.“⁴⁶² Kočovného povolání se dráteníci vzdávají ku prospěchu vlasti: u hraběte nabývají (přinejmenším) základní gramotnosti a kvalifikují se v nejrůznějších řemeslech a činnostech, aby se doma mohli stát nositeli pokroku – důraz je kladen zvláště na kultivaci jejich volných vlastností a pílí. K novým motivům ve výstavbě typu postavy, který přetrvává i v další literární produkci, tu přibývá ještě nutnost prolomit praktickým jednáním obecně tradované špatné mínění o drátenickém povolání i jeho nositeli. Sám hrabě v románu zdůrazňuje, jak ho zpočátku klamal drotárův nevábny zevnějšek, pro nějž byl obvykle spojován s „cikány opovrženými“: „Slýchal jsem zpozdilé matky děti jimi strašit, od lidí podkládat jim rozličné neplechty, ba i zlodějství a vraždu, ačkoliv důkazův žádných neměli. Vzpomínky ty nedaly vzniknouti důvěře.“⁴⁶³

Pro naše téma je důležité, jak zde hrabě vysvětluje svůj prvotní postoj k postavě dráteníka: proto je do románu (a hlavně do četných pozdějších próz pro děti) vkomponována epizoda, která prověřuje a osvědčuje dráteníkovu poctivost – v *Pohorské vesnici* například nejen že neukradne, ale dokonce hlídá peníze v opuštěném kabinetu, který hrabě zapomněl zamknout, dalším frekventovaným motivem je, že svému pozdějšímu dobrodinci zachrání život s nasazením života vlastního.

Šedesátá léta 19. století, doba májovců a zvláště následující ruchovské generace, postavu drotára přesunuje výrazněji do poezie a především na pole literatury primárně určené dítěti. Všechny uváděné motivy se zde jen mírně obměňují a novými se šetří.

⁴⁶² NĚMCOVÁ, Božena: *Pohorská vesnice*. Spisy Boženy Němcové, sv. 6, ed. František Váhala, Praha: Československý spisovatel 1951, s.17.

⁴⁶³ Tamtéž, s. 43.

U Adolfa Heyduka stojí pospolu folklorní ohlasovost, upomínající na malebnost a zpěvnost lidu, motiv žebráckého groše, dobývaného v potu tváře i vlídného přijetí českých bratrů.⁴⁶⁴ Přetrvává však též symbolický obraz nedobrovolného poutníka v promrzlé krajině, tentokrát dokonce umírajícího:

Holou strání rychlý vítr spěchá,
na perutích nesa hvězdy bílé,
drotáru je nese v chladné líce,
on už navždy opustil své milé.

Holá pláň – jen závěj hrob mu nese,
žádného, ba žádného zde není,
aby bratru, než jej ledy pohřbí,
upřímné dal ještě políbení. –

Chladná líce, hlava nakloněná,
po čele se vinou černé vlasy,
jak by tiše na svou matku myslil,
na Nitru a dětské svoje časy.⁴⁶⁵

Symbolika bídy drotářů a bídy národní překračuje ve vzednuté reflexi táborového hnutí v tvorbě sedmdesátých let i do symbolů české bídy politické: příkladem je báseň *Drotařík* horlivého pěstitelů česko-slovenské vzájemnosti Rudolfa Pokorného s verši:

Až půjdeš okolo,
u nás se stav:
dobře nám, drotare,
po Čechách sprav
v budoucnost víru!...⁴⁶⁶

Literatura pro děti víceméně paralelní postupy, jež se pro uchopení postavy dráteníka v Čechách staly téměř závaznou normou, někdy rozmělnuje až k hranici alogičnosti, či spíše (měřeno shovívavějším pohledem) až k vyvolávání kouzla nezáměrnosti. Komplex motivů, ze kterého postava dětského dráteníčka v české literatuře sestává, totiž více koresponduje s postupy, kterými se v 19. století

⁴⁶⁴ Např. „Ó ta pěkná čela / zle jsou vyznojena / a ta zpěvná ústa / musí prosit zhusta / nebožácká věna. // HEYDUK, Adolf. *Drotaří. Cymbál a husle*. Praha: I. L. Kober 1876, s. 81; „Aj, v Čechách, tam blaze, / tam dobré bezpečí, / tam bratrská srdce / a sesterské řeči! // Tamtéž, s. 160.

⁴⁶⁵ HEYDUK, Adolf. *Samoten*. In týž. *Básně 2*. Praha: I. L. Kober 1865.

⁴⁶⁶ POKORNÝ, Rudolf. *Drotařík*. In týž. *Pod českým nebem*. Praha: Janota a sp. 1878, s. 14.

v intencionální dětské produkci vymezovala postava jakéhokoli chudého dítěte, které je hodno dobrodiní. Všeobecné tematizování jeho lásky k rodičům, vlasti i Bohu (jež se má realizovat hlavně přes poslušnost a píli) se autoři jen zřídka snaží invenčněji obohatit o reálie, příznačné pro malého drotára ze Slovenska. Jednodušší a prvoplánovější motivika v této oblasti české literární tvorby jen zpětně obnažuje základní umělecký problém našeho tématu: kvůli výchovnému působení je vytvářen schematický konstrukt postavy a ten je setrvale stavěn do týchž schematických situací.

Na dráteníčkově těžké cestě za chlebem, při níž musí opustit maminku (synekdochická náhrada vlasti s vyšší citovou účinností), se české dítě mělo učit zvláště účasti s utrpením a nesobeckosti. Ještě v roce 1948 připomíná sociologická studie Františka Pražáka, že „tradice výchovná, zdůrazňovaná [...] soucitem s lidmi, byla u nás vždy hojně pěstována, zvláště ve městech. [...] K tradici náležel např. soucit s dráteníky a zájem o ně v rodinách chudých i bohatých.“⁴⁶⁷

Poezie nejčastěji vytváří a variuje typologické motivy dráteníčka osiřelého nebo s letnými rodiči, protože jinak lze sotva v rámci výchovy k loajalitě s širší vlastí a při pěstování bezpodmínečné úcty k rodičům vysvětlit dítěti, proč rodinu nedokáže uživit otec. Tematizováno je pak ocenění dráteníčkovy píle v Čechách i jeho radostný návrat domů k mamince. Takový motivický komplex už roku 1845 založil Karel Alois Vinařický a jeho báseň, z níž uvádíme pouze klíčové sloky, vešla do čítanek:

Ze Trenčína vyšla vdova
A s ní její sirotek.
Z ponenáhla přišli oba
Na vysoký pahorek.

Tam se loučí dobrá máti
Se svým milým synáčkem;
On musí se světem bráti
Chodit za svým chlebíčkem.

[...]

Lidé dobří na Moravě
Hlady mřítí nedají,
V Čechách také na Vltavě
Za práci mzdu podají.

⁴⁶⁷ PRAŽÁK, František. *České dítě*. Praha: Melantrich 1948, s. 39.

[...]

Sirotek již na Moravě
Pilnou rukou pracuje,
Potom v Čechách na Vltavě
Za malou mzdu dratuje.

Na jaře ho čeká máti
Domů spěchá sirotek,
Radost jemu cestu krátí
Matce nese výdělek.⁴⁶⁸

Stejně optimisticky a s obdobnou motivickou výbavou veršuje pak většina autorů pro děti – např. chrudimský autor loutkových her Jaroslav Gallat v rýmovaných výstupech pro besídky nejmenších (lidé v Čechách „nám bratrům Slovanům hojnost všeho dají“)⁴⁶⁹ a zvláště moravský autonomista a autor deklamovánek Václav Antonín Crha:

Tam po stráni malý drátař
I vesele si hupkuje
v mošně nese výděleček
domů k matce putuje.⁴⁷⁰

Crha ovšem v intencích dětské poetiky vytvořil i bezděčnou variaci k citované Vinařického básni z *Lumíru* o dráteníkově hrobu a otiskl ji v dětské beletristické příloze pedagogického časopisu *Škola a život*; jejího radostného ducha je dnešní čtenář sotva schopen přijmout:

A jestliže v českém hrobě
složím mladé kosti své
také sladce prospím sobě
v té zemi posvěcené:
budu tu jak doma schován,
vždyť som, bratří, také Slovan.⁴⁷¹

⁴⁶⁸ VINAŘICKÝ, Karel Alois. Mladý dráteník. Povídka. In týž. *Druhá kytka básní, bajek, písní a pohádek: dárek malým čtenářům*. Praha: Knížecí arcibiskupská knihtiskárna 1845, s. 15–16.

⁴⁶⁹ GALLAT, Jaroslav. Dráteníci. Hra pro dva chlapce. *Hry pro školy mateřské a nižší třídy škol obecných*. Chrudim: St. Pospíšil zeť (J. Scholle) b. d.

⁴⁷⁰ CRHA, Václav Antonín. Návrat k matičce. In *Kusy mého srdce*. Brno: V. A. Crha 1875, s. 418.

⁴⁷¹ CRHA, Václav Antonín. Já som, páňko, také Slovan. *Štěpnice*, příloha časopisu *Škola a život* 14, 1968, s. 128.

Soucit s malými dráteníčky s pomocí na smysly působící ornamentiky rozvíjejí zvláště dámy – například v básni Růženy Jesenské *Dráteníček* lyrická mluvčí při vzpomínce na dráteníčka „malého jak v poli žito“, „s plavým vlasem, s modrým okem, sladkým hlasem“ demonstruje svůj útlocit: „ach mně je ho líto, líto“.⁴⁷²

Téměř jediným konkrétním folklorním specifikem malého dráteníčka bývá zpívání koled, obvykle při vánoční obchůzce s betlémem (stejný zvyk dospělých obsáhle ztvárňuje v *Pohorské vesnici* Božena Němcová) – v poezii ji využívá např. Karel Václav Rais:

Nepřišli k vám do chaloupek
drotarkové malí?
aby v jeslích Ježíškovi
pěkně zazpívali?⁴⁷³

Zajímavé je, že do komponovaných vánočních „jesličkových“ her pro školní mládež pronikla postava dráteníka jako nositele folklorní jinakosti poměrně pozdě. Ještě Amerlingovy a Bačkorovy *Budečské jesličky*⁴⁷⁴ využívají nářečně ozvláštňené postavy jihočeských dudáčků. V pozdějším přepracování tohoto typu jesličkové hry píseckým katechetou Josefem Baarem, strýcem Jindřicha Šimona Baara, jenž využil rovněž texty Crhovy, se k dětským pastýřům přidruží i dvě postavy dráteníčků, které místo koledy spustí písničku s vloženým typickým drátenickým vyvoláváním:

[...] Drátovať, drátovať,
susto chleba, ludé, dajte,
s chlapcem slitování majte,
drátovať, dajte drátovať!
Až zas domu k matce přijdu,
vše jí k nohoum položím;
ta se bude radovať,
za vás s ní se pomodlím;
Drátovať, drátovať,
dajte něco vydělať.

⁴⁷² JESENSKÁ, Růžena. Dráteníček. In táž. *Básničky. Dětem*. Praha: F. A. Urbánek 1890, s. 31–32.

⁴⁷³ RAIS, Karel Václav. Drotari. In týž. *Dárek maličkým*. Praha: A. Storch syn 1890, s. 43.

⁴⁷⁴ AMERLING, Karel Slavoj; BAČKORA, Štěpán. *Budečské jesličky*. Praha 1867.

David: Tvůj zpěv jest věru dojemný a líbí se nám, ale u Betléma musíš zbožnou zpívat. Ježíšek přijme každého, ale musí se k Němu buď vroucně modlit, aneb nábožně zpívat.

Drotar: I takovým zpěvům jsem se naučil, a dajte pozor, jestli dobré znám.⁴⁷⁵

Koleda *Pásli ovce Valaši*, kterou dráteníček zanotuje a která je dobře známa i českým dětem, poté poskytne prostor k tomu aby všichni darovníci společným zpěvem utvrdili svou sounáležitost duchovní i slovanskou.

Postava dráteníka se objevila i ve školních hrách „ze současnosti“ učitele na Smíchově Edvarda Militkého⁴⁷⁶ a Josefa B. Rebce, řídícího učitele z Přeštic.⁴⁷⁷ Zachovávaly fabuli i rozvržení postav, typické pro dramatickou výchovnou produkci v druhé polovině 19. století: děti ze středostavovských rodin se sejdou ke společné hře, setkají se s chudými dětmi, podělí se s nimi o jídlo i hračky; jejich rodiče pak nuzným dětem, které mezitím osvědčí mravný charakter, pomohou zajistit podmínky k lepšímu životu a k vzdělávání.⁴⁷⁸ U Rebce je vše rozšířeno o motiv neodůvodněného nařčení malých dráteníků z krádeže. Aby nebylo nejmenších pochyb o nespravedlnosti takového podezření, dráteníčci už v expozici předesílají své morální zásady: nejstarší ze sourozenců vysvětluje mladším bratříčkům, proč v bytech, kam přicházejí za prací, nemají nikdy, ani z pouhé zvědavosti, na nic sahat:

Jurko: Keby ťa dakto videl, povedal by, že kradneš: a drotárovi nesmie nikdo povedať – kmín (zloděj). Čo by sebe mamička a otec pomysleli, keby počuli, že si ty dačo ukradol.

Stefan: Já něhcem kradnúť, já něhcem býť kmínom.

Jožko: Ty nesmiš kradnúť; nikdo by s tebou nebol, každý by sa ti vyhýbal a každý by sa teba bál, a prstom by na te ukazovali.

Jurko: Domov by si nesmel príst', ani matka ani otec by sa k tebe nehlásili.

Stefan: Já už nechcem na nič siahať ani na nič hladať; poďte preč, že tie věci ani nevidím.⁴⁷⁹

⁴⁷⁵ BAAR, Josef (úprava textu); SOUKUP, Josef (hudba). *Mladí pastýři betlémsíi*. Praha: Mikuláš a Knapp 1872, s. 10.

⁴⁷⁶ MILITKÝ, Edvard. *Dráteníček aneb S poctivostí nejdál dojdeš*. Praha: F. A. Urbánek 1882.

⁴⁷⁷ REBEC, Josef B. *Dráteníci. Původní činohra pro děti se zpěvy ve třech jednáních*. Hudba a částečné nápěvy Adolf Müller, Divadelní ochotníček sv. 15. Praha: F. A. Urbánek 1875.

⁴⁷⁸ Srov. BROŽOVÁ, Věra. Divadelní ochotníček. Hra ze života dětí v druhé polovině 19. století. In BLÁHOVÁ, Kateřina; PETRBOK, Václav (eds.). *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století*. Praha: ÚČL AV ČR 2004, s. 320–330.

⁴⁷⁹ REBEC, Josef B. *Dráteníci...*, 1875, c. d., s. 15–16.

Národopisná typizace dráteníčků je tu opět nesena jejich drátenickým vyvoláváním, stejným jako ve hře předchozí, i zpíváním koledy, tentokrát ryze slovenské. Děti se rovněž nestydí za jejich chatrný a ne příliš čistý oděv, a dokonce malým dráteníkům, nesou nářadí i zboží na prodej. – Ovšem až poté, co se krádež peněz objasní (vzal je místní zpustlý hoch, kterého česká pobyt v donucovací pracovně) a vyjeví se, že otec drotárků kdysi zachránil život dědečkovi několika z nich. Vedle tematizace bratrské semknutosti se přitom v replikách objevuje i poněkud otřepaná narážka na národ, který v drátenících vidí jen potulné zlodějíčky:

Jan: Já ponesu pastičky na myši; nějakou pastičku, třeba na německé, vám odkoupíme.⁴⁸⁰

Slovenským dětem je pak před odchodem do vlasti vystrojena velkolepá vánoční nadílka nejen z prostředků pana faráře a místních měšťanostů, ale příznačně též z úspor jejich malých českých kamarádů, kteří se těší ze slibu, že dráteníčci se vrátí a naleznou útočiště v místních vlasteneckých rodinách, aby na Slovensku rozmnožili vzdělané nositelé osvěty. Celá hra končí apoteózou Slovanstva a na dětskou hru neobvykle vyhraněnou politickou proklamací:

Jindřich: Tedy se odstěhujte do Čech; u nás máme dráteníky rádi.

Drotar: Sme presvedčení o vašej láske a ponesieme opäť o jednu radostnú zprávu o vás viac do našich trencanských krajov: že sme totiž boli medzi súkmenovci Slováni v Čechách považovaní jako bratia, jako svoji: avšak nemajte nám to za zlé, vzácní panáčkovia: viete, že sme Slováni, a Slováni nezbyvá nic inšie, než aby svoju vlasť miloval, aby svoju vlasť neopustil; a preto ju nesmieme ani my opustiť; naši otcovia nám ju odkázali, oni ju hájili a strážili, a my ju našim deťom musíme tiež odkázať celú, aby ju i ony ďalej hájiť mohli.

Sládek: Ano, tak jest tomu! Slovan vlasť opustiti nesmí, on musí míti na všech světa stranách své přivržence a své strážné duchy, kteří by se v čas potřeby v jeden mohutný celek spojili a pak svorně práva národů slovanských hájili.

Stefan: Čože by u nás povedali, keby sme viacej neprišli!

Jožko, Jurko: Istotne povedali by, že sme zrádcovia.

Drotar: Ano, to by povedali, a tak nesmí o Slovákoch nikto hovoriť: my zostaneme verní synovia vlasti, za ňu chceme žiť, aj umreť.

Sládek: Sláva vám, vy věrný vlasti synu! Odchovají-li všechny vlasti slovanské takových zdárných a statečných synů, pak můžeme být ujištěni, že nás nikdo nepřemůže, a že opravdu zavlaže prapor samostatnosti a svobody nad vlastními slovanskými.⁴⁸¹

⁴⁸⁰ Tamtéž, s. 66–67.

⁴⁸¹ Tamtéž, s. 88–89.

Stejně jako v próze pro dospělé, také v povídkách pro děti je hlavním rysem dráteníčkovy povahy mravnost, poctivost a neohroženost, s níž zabrání nějakému neštěstí. Za to se mu dostane trvalé péče altruistických lidí, jako např. v povídce Josefa Pečírky *Dráteníček*,⁴⁸² kde navíc otec argumenty, kterými zřejmě část společnosti dráteníky odmítala, zkouší, zda je jeho dětem dostatečně vštípen soucit a dobročinnost.

V poslední třetině 19. století však v próze pro „dospělejší mládež“, více využívající postupů dobrodružné literatury, českými pedagogickými kruhy dlouho odmítané, nově nastupují motivy, které u některých postav dráteníků jako výstražné memento tematizují alkoholismus a z něj pramenící drobnou i těžší kriminalitu. V povídce *Dráteníček* považuje duchovní Jan Šrámek za nutné vsunout do samých počátků děje rozsáhlou poučnou digresi, která se už dotýká nejen drátenické migrace, ale i problému jejich sestupu na šikmou plochu. Vyznívá nezvykle realisticky:

Větší jich částka [dráteníků; V. B.] v téže chudobě, v které z vlasti byli vyšli, zpět se vrací a jen některým zdařívá se, že mnoholetou prací a nuzováním sobě a svým milým několik zlatých u hospodařiti mohou. Bohužel, že také jiným způsobem k svému neštěstí nejeden v cizině bohatne. Opustiv vlast nenalézá ubohý dráteník jinde místa než kde se chudina trpívá, tam však také hřích a nepravost přístřeší a ochrany hledává, s nimiž bytovati chudobu svou často nucen bývá. Tuť ovšem se stává, že mnohý kořalku a s ní také hřích zamiluje a snad i hluboko poklesne; přece tolikerou příležitost a tak často opěťované vábení k hříchu uváživše, vyznati musíme, že větší díl se zlým mužně bojuje, jedinou kořalku vyjímajíce, kteréžto rádi se oddávají.⁴⁸³

Šrámkův abstinující dráteníček pak po utrpeních téměř dickensovských pomáhá zachraňovat přítele, který ho nejen okradl a zranil, ale posléze kvůli alkoholu bezděky napomohl vraždě. I zde se projevuje setrvalý motiv dětské literatury: dráteníčkoví jako *deus ex machina* pomůže bohatý ochránce. Též učitel Václav Špaček v předmluvě k rozsáhlé povídce *Dva dráteníci* neopomine předeslat, jak úpadek drátenického řemesla, daný rozvojem civilizace, dovádí dětské dráteníky, „jichž se ve městech značný počet potuluje“ k pohodlnější žebrotě:

Hlavní ctností těchto putujících dělníků byla vždy **poctivost**. [...] Ale můžeme-li totéž očekávati od těch ubohých světem bloudících dětí? S jistotou nikoli;

⁴⁸² PEČÍRKA, Josef. Dráteníček. In *Obrázky štedrovečerní. Z částky podle Herloše, z částky původně sepsal...*, Praha: Jaroslav Pospíšil 1857, s. 25–31.

⁴⁸³ [ŠRÁMEK, Jan] Březanovský, Jaromír. *Dráteníček: povídka pro mládež*. Opava: nákladem vlastním 1863; cit dle 3. vydání, Praha: M. Knapp, s. 4.

neboť žebrota jest řemeslo velmi nebezpečné. Nemajíc ničeho teplého k jídlu, navykne dítě takové záhy kořalce, a otravuje tímto skutečným jedem tělo i ducha. Pravý lidumil poskytne proto dráteníčkovi raději pokrmu, než peněz, a přál by mu, aby nabyl školního vzdělání a veden byl k užitečné práci.⁴⁸⁴

Špačkova povídka proto staví do kontrastu postavu mladého bohabojného dráteníka a jeho krajana, drátujícího vojenského vysloužilce, na němž je předvedena zhoubnost alkoholismu, který vede až na dráhu zločinnosti. Chlapec závislosti nepropadne pouze díky příkladné výchově, již ho vybavila rodina a díky níž nalezne svého mecenáše. Nejbenevolentnější k starým, alkoholu navyklým dráteníkům, kteří k pití kořalky svádí děti, o něž mají pečovat, je herec Kramueleho společnosti Václav Matyáš. V próze *Mladý dráteník* nechává prozívat a ke štěstí dojít chlapce, z něhož jeho dospělý souputník udělal alkoholika už v devíti letech. Svůdce potrestán není – alkohol tu zjevně k dráteníkovi patří a starý Miša trpí už tím, že se se svým chráněncem musí navždy rozejít: „Byltě zvykl mladému svému soudruhu, miloval jej jako otec dítě své, a náhle se musil od něho odloučit a bloudit sám tím světem.“⁴⁸⁵

Zajímavé je, že všichni autoři (tak jako Tyl ve své arabesce) s drotárskými alkoholiky soucítí a přisuzují jejich jednání nepříznivým okolnostem, které je donutily opustit vlast a přetřhat vazby k domovu, v Čechách ceněného pro dosud živý, přirozený étos. Že se jednalo o postoj většiny české společnosti, je patrné i z pohledu rodilého Slováka. Ve svých „malých črtách z velkého mesta“ tehdy slovenský student medicíny na Univerzitě Karlově, Martin Kukučín, shrnoval roku 1890 pro fejeton *Národních listů* svoje postřehy z pražských ulic:

Práve ide proti mně, smerom ku mestu, môj krajan, vlastne náš krajan – drotár. Nepoznal by v ňom človek poctivého Rovňana, tak sa v tomo mestskom ovzduší zmenil. [...] Hľa, ani nevidno mu na tvári, žeby mal určitú prácu alebo cestu pred sebou. Pustil sa na verímboha mestom, hľadať nejakého „mladého pána“, čo by mu udelil groš alebo dva. Už dávno nežije z remesla, ani z práce rúk svojich: priživuje sa, kde jako môže. O Vianociach má hody! Chodí po domoch „koledovať“ a dobrosrdeční mešťania obdarúvajú ho štedre za umelecký pôžitok, za ten zdrap našskej poézie, presadenej sem, do tohoto ďalekého, a nám predsa blízkeho kraja. [...] Grajciare a groše jako prídu, tak idú do pálenčeného šenku, ktorému drotár i tu zostal až dojemne verným. I reč už zabudol, aspoň ju silne mieša s mestským žargonom – zostaly mu len isté náboženské

⁴⁸⁴ ŠPAČEK, Václav. *Dva dráteníci, povídka ze života ubohých Slováků*. Hradec Králové: Dědictví maličkých 1883, s. 128.

⁴⁸⁵ [MATYÁŠ, Václav] V. Lipovský. *Mladý dráteník. Povídka pro dospělejší mládež*. 3. přeprac. vyd., Praha: Jaroslav Pospíšil 1880, s. 69.

a spoločenské zásady, ktorými od mladý nasiakol, tie ho vysoko dvíhajú nad mestskú luzu: je verný, poctivý, statočný. Preto i polícia dost' dobrodušne ho tu trpí, bárs oproti tulákom a žobrákom je bezohľadně prísna.⁴⁸⁶

Z našeho prehľadu snad dostatečně vyplývá, že v české literatuře je dráteník vždy postavou–definicí,⁴⁸⁷ navíc téměř vždy postavou charakterizovanou poměrně stabilním komplexem motivů, těžících z její sociální i „foklorní“ jinakosti a čtenáře tudíž navádějící k jednoznačné pozitivní interpretaci. Postava dráteníka nebývá ani hlouběji individualizovaná, ani výrazněji psychologicky propracovaná, svou plochostí často připomíná postavu pohádkovou. Je zajímavé, že i když se z české prózy, v níž je ústřední postavou dráteník, konečně odloupló výchovné schéma, přesto v ní zůstal neporušen archetyp pokorného čistého člověka, který nechápe záludnosti cizího „moderního“ světa, v němž je nucen se pohybovat. Takový je např. i starý dráteník ze Šlejharovy povídky *Štědrovečerní nadělení*.

V době plechových nádob, které netřeba drátovat, a hektického životního stylu nového století poctivě živoří při své tradiční nevýnosné práci a trpělivě se uskovňuje, aby se po dlouhých letech konečně vrátil domů. Poté, co ho na samém počátku cesty domů i na počátku Štědrého večera v nádražní hospodě brutálně přepadne, oloupí a do mrazu vyžene sám její majitel, přechází vypravěč do symboliky, vyhrazené příběhům o světcích. Dráteník nalezne azyl v blízkém chlévě, kde, vědom si sestupujícího svatvečera, zpívá koledu ke cti děťátka a pokorně se modlí:

A ve vzdeších neskonale zbožnosti a nezměrné touhy žehnal při tom svému Slovensku, o něž byl oloupen. Všechny jeho modlitby a všechno jeho pomnění bylo jediným žehnáním otčině. A tak nikdy jí nebyl blízek, a tak úzce a horoucně s ní spjat, jako u této vzdálenosti. A byl-li komu Syn Boží blízek, přinášeje víru a spásu, přinášeje Království své na zemi, byl to blízek této duši, která nemajíc své otčiny, jež je nejkrásnější na zemi a o jejíž krásu byla oloupena, měla Jeho, Jeho království a Jeho oslavovala na svém loži ze slámy, ve chlévě, kde narodil se také On!⁴⁸⁸

⁴⁸⁶ KUKUČÍN, Martin: Od 3/4 na 8 do 8 (Malé črty z veľkého města). In *týž. Pražské motivy*. Praha: SNKLHU 1953, s. 125–126.

⁴⁸⁷ Srov. např. HODROVÁ, Daniela a kol. Poetika postavy. In *táž. ...na okraji chaosu...* Praha: Torst 2001, zvl. s. 544–570.

⁴⁸⁸ ŠLEJHAR, Josef Karel. Štědrovečerní nadělení. In *týž. Maloměstská idyla*. Praha: Přemysl Plaček b. d. [1911], s. 96.

Prostá a zbožná postava slovenského drotára, serafínského chud'áska božího, si zde podala ruku s postavou o patnáct let starší, s obdobně čistým a prostým Slovákem s rysy světce, se Samkem Ptákem ze *Tří legend o krucifixu* Julia Zeyera – a pak se z české literatury v této podobě vytratila. V literatuře pro děti (logicky) už v době první republiky.

5.3 Výtečníci: příkladná osobnost ve výchovné biografii a v příležitostné tvorbě pro děti a mládež

Označení „výtečníci“ v titulu této podkapitoly jsme převzali z publikace dr. Josefa Ruperta Přecechtěla a Karla Adámka *Čechoslovanští výtečníci* (1863)⁴⁸⁹ – novotvar v názvu totiž případně (a kvalitativně) vymezuje, o jakou základní charakteristiku šlo u dobových biografii a příležitostných uměleckých textů pro mládež především. Odkazy k velikánům, příkladným osobnostem z nejrůznějších oblastí společenského života, totiž tvořily nedílnou součást školní výuky a jejich využívání ve školní i domácí četbě se obecně považovalo za důležitou součást výchovy. Ještě první české dějiny literatury pro děti a mládež z roku 1924, podpořeny argumentem T. G. Masaryka, význam „životopisů“ ve výchovné četbě považovaly za „neobyčejný“: „Předvěsti dítěti život vynikajících lidí, kam až došli úsilím svého života, kolik prospěli svému národu a lidstvu, vábí téměř v ohledu výchovném. Je známo, že Masaryk už dávno ukazoval na důležitost životopisů, jako vzor ze života: ‚Lze bezpečně odhadovati kulturní výši národa podle toho, jaké jaké má životopisy svých mužů. Národ, který nemá životopisů, vůbec se nepohroužil do sebe.‘“⁴⁹⁰

Volba a uchopení postavy „výtečníka“, byly přitom v druhé polovině 19. století v tvorbě pro mládež podřízeny důležitým kritériím: zobrazovaná osoba měla mít žádoucí ctnosti obecně lidské a ctnosti občana širší i užší vlasti – fakt, že ty druhé nezdědka u národních velikánů stály proti sobě, nebyl přitom pro konstrukci ideální, výchovně upravené charakteristiky, výraznější překážkou. Zajímavě se tu též prolínaly idealizované biografie, či spíše medailony osob skutečných s životy historicky nedoložených mýtických postav šerého dávnověku, žádoucí bylo sepětí příkladných soukromých i veřejných rovin života při směřování k bohulibému cíli.

Výběr konkrétní osobnosti u výchovných biografii a medailonů velmi často ovlivňovala výročí, která se k „výtečníkovi“ vztahovala. Při těchto příležitostech byl obvykle připomínán též příležitostnou adorační tvorbou, jež mohla zasahovat všechny

⁴⁸⁹ PŘECECHTĚL, Josef Rupert M.; ADÁMEK, Karel. *Čechoslovanští výtečníci: Životopisné nástiny* [Pešť]: nákladem vlastním, [1863]; titul vydáný jako „upomínka slavnosti tisícileté zavedení křesťanství mezi Čechoslovany“. Ve „skupeninách“, kapitolách sestavovaných dle oblastí činnosti výtečníků, sleduje časovou linii od kronikáře Kosmy po počátek obrození.

⁴⁹⁰ POSPÍŠIL, Otokar; SUK František Václav. *Dětská literatura česká: příručka dějin literárních pro školu, knihovny i širší veřejnost*, Praha: Státní nakladatelství 1924, s. 197.

literární druhy, byla silně schematizovaná a při její tvorbě se masivně uplatňovala loci communes, obecně zavedená (a pro čtenáře čitelná i předvídatelná) významová klišé.

5.3.1 Vzory pro výchovu ctností občanských, vlasteneckých i obecně lidských

Školní osnovy vycházející z Hasnerova zákona od počátku počítaly s příklady zasloužilých mužů a žen jako s prostředkem, který může podpořit („zvnitřnit“) dosahování obecného cíle výchovného vyučování zvláště v dějepise a u výchovy k občanství, ve vyšších ročnících obecného školství rovněž v předmětu „jazyk mateřský“. V dějepise měly odkazy k velkým osobnostem „účel vyučování“ naplňovat v nižších ročnících „obyčejných škol obecných“ hlavně v textech pověstového charakteru. Příznačné přitom bylo, že s těmito fikčními příběhy, akcentujícími historické i mytické postavy, se zacházelo jako s věrohodnými zdroji, obdobně jako v jungmannovské etapě obrození (v těchto kontextech je logické, že spory o Rukopisy se školní výuky nedotkly). Ve vyšších ročnících obecné školy a v prvních ročnících školy měšťanské měl učitel už žáky vést cíleně k tomu, aby „poznali a ocenili dovedli osoby a události, které vynikající měrou přispěly k rozvoji člověčenstva vůbec a vlasti zvláště“ – a opět měla být tímto způsobem „mrvní povaha žáků pěstována a jejich láska k vlasti.“⁴⁹¹ V osnovách pro vyučování českého jazyka (jak jsme už předvedli v předchozích kapitolách) měli v nejvyšším ročníku obecných škol a v posledních dvou ročnících škol měšťanských význační tvůrci české literatury fungovat jako vzory pozvedající svou kulturní činností pro národ (a v mezích školských předpisů) jeho mravní potenciál.

Zásobník obecně lidských a výchovně žádoucích ctností mohl přitom z hlediska dobové vědy vycházet z pedagogiky a psychologie herbartovské (pak v centru pozornosti byly dobro, pravda a krása s širokými konotacemi); v pojmenování základních ctností se však spíše setrvale uplatňoval koncept psychologie předherbartovské, pracující s pojmem „mocností duševních“, tedy vlastně vyšších citů,

⁴⁹¹ *Nejdůležitější zákony o školství obecném spolu s učebními osnovami pro Království české*. Praha: C. k. školní knihosklad 1907, s. 219n. „Účel vyučování dějepisu“ pro školy obecné z osnov vydaných r. 1898, který jsme zde ocitovali, přitom obdobným způsobem, jen s jednoznačnějším důrazem na širší vlast, uchopily už formulace vyučovacích osnov pro školy obecné z roku 1869 a osnov pro „rozličné kategorie škol obecných“ z roku 1874 a 1883. Stejný akcent měly osnovy škol měšťanských (1870 pro měšťanky chlapecké, 1872 pro školy dívčí; společně z let 1874).

o nichž ovšem konzervativnější, starší pedagogové odlišně soudili, že „nalézají se při každém zdravém člověku, nemohou tedy býti vštěpovány, ovšem ale vzděláním (tj. kultivací v širším smyslu, V. B.) zvýšeny v sílu velikou“, jak např. psal v jedné ze svých popularizačních výchovných příruček slovatný učitel vyšedší z amerlingovského okruhu, František Tesař.⁴⁹² Nejdůležitější „mocnosti duševní“, totiž „milování sebe“, „soucit čili sympatie“, „zvědavost“, „svědomí“ a „vůle“ mohly fungovat jako vlastnosti příkladné i odpuzující, podle toho, jak byly kultivovány: Tesař tedy vysvětloval, že pouze s „milováním sebe“, tj. sebevědomím, člověk „správně dovede do konce práci mu uloženou“, opačný pól, sebestřednost, plodí pýchu a povrhování druhými; správně usměrněná „zvědavost“ pak napomáhá vzdělávání, zatímco nekultivovaná se zvrhává v protivnou všetečnost, atd.). Nasnadě bylo, že příkladné osobnosti v tomto ohledu demonstrovaly i kultivaci svých „mocností duševních“ ku prospěchu celku, vlasti užší i širší.

Zejména vzory panovníků, ať českých (zvl. Karel IV., Jiří z Poděbrad), či rakouských, představovaly významné nositele ctností křesťanských, jak je formuloval už Tomáš Akvinský, těch, jež pocházely „z boží milosti“, tj. víry, naděje a lásky (orientovaných k povinnostem daným dědičným údělem i ke svému národu/svým národům) i ctností „přirozených“, kardinálních, jimiž byly moudrost, spravedlnost, statečnost a uměřenost. Tak byl periodicky, v obdobích, kdy se připomínala jeho životní jubilea nejrůznějšího druhu a výročí vlády, zobrazován v celé druhé polovině 19. století císař František Josef I. Zmínili jsme už oslavná čísla časopisu *Štěpnice* i Štulcovu báseň *Děd a vnuk*, tematizující přes postavu dítěte, budoucího císaře, soucitnost i vědomí řádu a povinnosti. Zde se tedy v tvorbě pro děti zaměříme pouze na předvedení ctností dobrého mocnáře v příznačných titulech všech tří literárních druhů určených dítěti. Širší a přehlednější pohled na adorační příležitostnou tvorbu, spojenou v peripetiích doby s osobou Františka Josefa I., včetně tvorby českého učitelstva, může poskytnout nedávno vydaná monografie historika Jiřího Raka *Zachovej nám, Hospodine*.⁴⁹³

Ke čtyřicetiletému výročí panování sepsal učitel František V. Kodym, v jehož různorodé tvorbě pro děti tvoří didaktické uchopení význačných osobností podstatný díl, publikaci *Vzorové vznešení* s podtitulem „obrazy ze života J. V. císaře Františka

⁴⁹² TESÁŘ, František. *Základové vychovávání s dodatkem o duševním vzrůstání dítek a vychování dívek*. Praha: Theodor Mourek 1874.

⁴⁹³ RAK, Jiří. *Zachovej nám, Hospodine...*, 2013, c. d.

Josefa I. i ostatních členů nejjasnější rodiny panovnické“.⁴⁹⁴ Ze života mocnáře Kodym příznačně volí: dějovou linii básně *Děd a vnuk* nebo informace o dopisu (dnes uloženém v Národním muzeu) svědčícím o tom, že panovník si v dětském věku zřizoval herbář (demonstrována je láska k vědění, píle, zdvořilost: děkuje se tu hraběnce Kolowratové a Kašparu ze Šternberka za vzorky květin). Dále se jedná o udatnost mladičkého prince v italských bojích roku 1848 pod vedením maršálka Radeckého, o dojemné předávání vlády Ferdinandem Dobrotivým (rodinná příchylnost a úcta), o „slzy vřelé“ na bojištích z roku 1866 (soucitnost) atd., atd. – Tedy kumulují se situace mnohokrát výchovně reflektované a k těmto účelům ideálně dotvořené. Důležité pro školní mládež je zde však sdělení, že panovník roku 1867 potvrdil zákon o obecném školství a „vším právem sluje proto zakladatelem nového školství rakouského“. Bez ohledu k novele z roku 1883 „tím také všeobecná vzdělanost spěje k vrcholi svému kroky velmi rychlými ku prospěchu říše a národů rakouských.“⁴⁹⁵ Shrnutí obrazu příkladného panovníka pak explicitně hodnotí a utváří obraz otce svých národů: „Náš císař pán jest *vzorem mocnáře*, jakým má býti každý panovník. Jest podporovatelem všeho dobrého a není jediného podniku, jenž u nás za dobu panování Jeho povstal, aby štědrá rukou nebyl jemu pomocen císař pán, ať to již v oboru vědy nebo umění, v průmyslu nebo v obchodě, ve vojenství nebo v rolnictví mírumilovném. Kdekoli tíží žal – ulevuje císař svou pomocí; kdekoli sužuje bída – pomáhá jeho ruka štědrá a rozdává denně podpory trpícím. Srdce jeho vznešené laskavo je ku všem národům, jako srdce otcovo k dětem svým. A proto obvykli si vším právem národové říše *nazývati Františka Josefa I. – otcem svým vznešeným*.“⁴⁹⁶ Persvazivní strategií, která má nedospělého čtenáře přesvědčit o mocnářových kvalitách, je opakované (a tedy stupňované) poukazování na ctnosti vladařské i obecně lidské, zámlky zde připravují prostor miniaturním (a očekávaným) pointám jednotlivých sdělení a snad mají odkazovat i k citové vroucnosti, s níž je autor předkládá.

Stejně vlastnosti, altruismus a otcovskou/mateřskou péči o poddané, kteří ji oplácejí láskou a oddaností, předvádí učitel Karel Tuček v dramatu pro dětské herce *Císařův příjezd*, napsaném při příležitosti stříbrné svatby císařského páru a uveřejněném v edici *Divadelní ochotníček* (založil ji Antonín Konstantin Víták a v době vydání hry

⁴⁹⁴ KODYM, František Vlastimil. *Vzorové vznešení: obrazy ze života J. V. císaře Františka Josefa I. i ostatních členů nejjasnější rodiny panovnické*. Praha: František Borový 1888.

⁴⁹⁵ Tamtéž, s. 24–25.

⁴⁹⁶ Tamtéž, s. 27.

řídil František Antonín Zeman).⁴⁹⁷ Jak je v dramatu pro dětské herce v té době obvyklé, hlavní téma je realizováno v několika značně statických, nedramatických situacích: 1. malé děvčátko předčítá matce, chudé vdově, o dobročinnosti císaře Ferdinanda při vídeňských povodních; 2. chlapci se při hře na vojáky ubezpečují o císařově dobrotě a čestné povinnosti položit za něj život:

Václav: Jest zajisté velká radost sloužiti ve vojště a býti císaři pánu nablízku. Hned bych chtěl být vojákem.

Josef: A jak teprve krásným jest obětovati život za vlast a svého císaře!

Jiřík: Jako to učinil bodrý Tyrolan Ondřej Hofr.⁴⁹⁸ Pamatujete si, jak nám o něm nedávno pan učitel vypravoval?

František: Dobře se na to pamatuji. Než by se byl Hofr svému císaři nevěrným stal, raději smrt podstoupil.

[...]

Jiřík: [...] Avšak nejen Hofr, i tisíce jiných obětují rádi život za zeměpána. Můj otec býval setníkem ve vojště Jeho Veličenstva, padl v bitvě proti Prušanům u Skalice. Jakkoli bych si přál míti naživě drahého otce svého, tož jsem přece tím hrd, že zemřel čestnou smrtí za vlast a svého císaře.

Jan: Velmi rád čítám o slavných vojevůdcích rakouských, jakými byli Jan Jiskra z Brandýsa (sic!), Laudon, Daun, Eugen Savojský, Švarcenberk, zvláště pak náš nezapomenutelný Radecký.⁴⁹⁹

Do třetice sledujme, jak učitel František Josef Andrlík adoroval císaře lyricky, písňovou formou s refrémem, v němž opakuje císařovo jméno, ozdobené ctnostmi i atributy, jež utvářejí portrét příkladného panovníka.⁵⁰⁰

[...] Všechněm stejné právo staví
všechněm stejnou svobodu,
ke Svým rádcům často praví:
„Chceme mír svých národů;
necht' v pokoji blaho roste,
v paláci i chyžce prosté!“
Tak si přeje Mocnář náš,
spravedlivý Císař náš.⁵⁰¹ [...]

⁴⁹⁷ TUČEK, Karel. *Císařův příjezd: činohra se zpěvy ve dvou jednáních*. Praha: F. A. Urbánek 1879.

⁴⁹⁸ Andreas Hofer, německý a rakouský národní hrdina a mučedník, který se v napoleonských válkách snažil zabránit, aby jeho rodné Tyrolsko skončilo pod správou Bavorska, francouzského spojence. Roku 1810 byl popraven v Mantově. Jeho rodina byla odměněna šlechtickým titulem a ostatky v roce 1823 převezeny do Innsbrucku.

⁴⁹⁹ Tamtéž, s 15–16.

⁵⁰⁰ Nejjasnější Císař náš, nejmoudřejší Císař náš, vítězící Císař náš, dobrotivý Císař náš, spravedlivý Císař náš, nejslavnější Císař náš, milovaný císař náš, nejjasnější císař náš; viz ANDRLÍK, František Josef. Nad korunou Habsburkovce. In TIRAY, Jan (ed.) [ředitel měšťanské školy]. *Zachovej nám, Hospodine, císaře a naši zem!* Telč: nákladem vlastním 1898, s. 201–203.

⁵⁰¹ Tamtéž, s. 202.

U českých výtečníků mohly životopisné sborníky pro mládež navázat na obdobné oblíbené projekty vznikající od samých počátků národního obrození a oživené obnovením ústavnosti v šedesátých letech, které představovaly jeden z ukotvovacích pilířů národní identity a národního sebevědomí a prostřednictvím medailonů se zhusta snažily obsáhnout kulturní a politické dobové kontexty (Jan Erazim Sojka: *Naši mužové*; Rupert Přecechtěl, Karel Adámek: *Čechoslovanští výtečníci*, Rupert M. Přecechtěl: *Československý Plutarch*).⁵⁰² Připomínaly tak nejen konkrétní zásluhy jednotlivých národních výtečníků při formování novodobé české kultury, ale i oprávněnost a nezvratnost celku proběhlého kulturního emancipačního procesu, národního obrození, a legitimitu národních nároků v dobovém politické usilování.

Také ve sledované tvorbě pro děti a mládež se výchovně demonstroval kulturní potenciál národa, jeho kvality, historická kontinuita, zdůrazňován byl i počet předvedených velikánů, kteří v průběhu staletí zasahovali do kulturního a politického vývoje země i Evropy, někdy sem byly uváděny i význačné osobnosti slovanského světa. Výběr osobností byl však selektován a u nepřehlédnutelných a důležitých národních velikánů se často vypouštěly ty pasáže z jejich života, jež se křížily se zájmy mocnářství (v případě časopis *Štěpnice* jsme už upozornili na výchovné zatěžování nepřiliš podstatných motivů u některých osobností i na torzovitou jubilejní biografii zakladatele listu, Františka Josefa Řezáče). Biografie určené četbě a mravnímu formování nedospělých tedy pečlivě vybíraly nejen jednotlivé osobnosti, ale i informace, které měly dětem výtečníky charakterizovat v ideálním rozměru.

Proslulým titulem byly *Naše vzory*, které často (i v komickém uchopení) rezonují v dobové beletrii (zmiňuje je např. Eliška Krásnohorská ve *Svéhlavičce*). Krátké medailony lidí zasloužilých o národ vycházely v letech 1883–1888 v levných sešitech a s portréty charakterizovaných výtečníků v pražském nakladatelství Františka Bartla. Spolu s hlavním redaktorem, náhodským učitelem Josefem Karlem Hrašem, pozdějším inspektorem, se na nich podílela řada dalších autorů, například František

⁵⁰² SOJKA, Jan Erazim. *Naši mužové. Biografie a charakteristiky mužů slovanských*. Praha: Antonín Renn 1862. Kniha je zajímavá nepřiznanou spoluúčástí Karla Sabiny a faktem, že přes genderově jasně vymezený titul jeden medailon věnuje Boženě Němcové; jednalo se o první syntetičtější studii o autorce, která navíc vyšla v roce jejího úmrtí. PŘECECHTĚL, Josef Rupert M.; ADÁMEK, Karel. *Čechoslovanští výtečníci. Životopisné nástiny*. [Pešť]: nákladem vlastním [1863]; PŘECECHTĚL, Josef Rupert M., [dr. bohosloví v klášteře servitů]. *Československý Plutarch* 1, 2. [Praha: nákl. vlastním] 1872–1875; přepracovaný a doplněný předchozí titul, časově protažený do poloviny 19. století. Pozoruhodné je uvedení takových osobností, jako Jan Žižka či Jan Augusta, a např. medailon Karla Havlíčka Borovského se ostře vymezuje proti nezákonným praktikám Bachova absolutismu.

Moc a Stanislav Řehák. Jak se zde dalo docilovat jednoznačné výchovnosti, předvedeme na poněkud atypickém medailonu Boženy Němcové: jeho první polovinu tvoří situačně předvedené ctnosti postavy Barunky z *Babičky*, a následně se vypravěč obrací ke čtenáři: „A proč vlastně, vypravoval jsem vám, dítky milé, o této Barunce? Komu medle by nenapadlo, že touto Barunkou byla naše Božena Němcová, jejíž *vzorný* [zdůr. V. B.] život vylíčíme v řádkách následujících.“⁵⁰³ V medailonu nevádí ani drobné nepřesnosti, vše je podřízeno budování obrazu výjimečné umělkyně svého lidu, altruistické štedré dámy a vroucí vlastenky: „Drahé ostatky zesnulé uloženy na posvátném Vyšehradě, a to nedaleko hrobu Václava Hanky, jak si sama přála.“⁵⁰⁴

Jako vlastence a současně zasloužilého občana mocnářství ostatně viděl František V. Kodým i Boleslava Jablonského, básníka, jehož sbírka *Moudrost otcovská* a hlavně báseň *Tři doby země české* byly výchovnými stálicemi čítanek.⁵⁰⁵ Méně péče vyžadovaly v tomto ohledu osobnosti spjaté s technickým pokrokem. Josef Klika tak v souboru *Mužové práce*⁵⁰⁶ mládež seznámil s vynálezci Prokopem Divišem, Georgem Stephensonem, Josefem Božkem, Josefem Ressellem a Františkem Adamem Petřinou. Světové osobnosti vědy a techniky jako příklady houževnatosti, píle a odvahy shromáždil pod titulem *Dobrodinci lidstva* František Josef Andrlík⁵⁰⁷ (mj. „Tomáš Alva Edison, Jan Guttenberk, Alexandr Humboldt, Karel Linné, Alois Pasteur“). Jediným Čechem mezi nimi (vedle vynálezce lodního šroubu Josefa Ressla, jenž měl českou matku) byl Jan Amos Komenský. Jeho biografie však příznačně patří, poněkud paradoxně, mezi nejkratší a striktně, bez vzbuzování emocí, přibližuje moravského velikána jen jako vynikajícího pedagoga. Dobové politické situaci, pro život Komenského zásadní, je zde věnován snad jen začátek jediné věty: „Když po porážce na Bílé Hoře byli všickni nekatolíci stíháni [...]“⁵⁰⁸ Proti tomu je např. medailon Koperníkův psán se značnou emfází – a opakováním stupňovaná řečnická otázka vede k překvapivému odhalení: „Ohromující zvěst jako puma účinkovala na mysl lidské a vyvolala nejtuzší odpor zvláště u tehdejších učenců a hvězdářů. A kdo byl onen

⁵⁰³ Božena Němcová. In *Naše vzory. Sběrka životopisů proslavených mužů i žen českých pro naši milou mládež*, díl 2, sešit 3. Praha: F. Bartel 1888, s. 108.

⁵⁰⁴ Tamtéž, s. 129.

⁵⁰⁵ KODYM, František Vlastimil. *Boleslav Jablonský, učitel mládeže*. Praha: M. Knapp 1882.

⁵⁰⁶ KLIKA Josef. *Mužové práce*. Praha: Alois Hynek 1894.

⁵⁰⁷ ANDRLÍK, František Josef. *Dobrodinci lidstva. Črty ze života světoznámých mužů, kteří získali si o lidstvo nepomíjející zásluhy*. Praha: Fr. Bačkovský 1898.

⁵⁰⁸ Tamtéž, s. 25.

neobyčejně odvážný muž, jenž směle vyvstal proti zdravým smyslům, proti zdravému rozumu, proti všem učencům, proti milionům svých současníků, proti celému světu a přesvědčení všeho lidstva? Byl to potomek české krve *Mikuláš Koperník*.“⁵⁰⁹ Zajímavé je školní pojetí Františka Palackého, jedné z ikonických postav pro vlasteneckou výchovu. Útlá biografie Jana Mrazíka *O Františkovi Palackém, „otci národa“*,⁵¹⁰ stručně přibližuje „největšího našeho buditele“ jako historiografa a rozvážného politika, o výchovném účelu spisku však hlavně napoví fakt, že velký prostor autor věnuje zdůraznění náboženských a mravních zásad, kterými Palacký oplýval: hlavními kvalitami jeho osobnosti jsou láska k bohu a lidem, snášenlivost (s odkazem na jeho evangelictví), smysl pro spravedlnost, vyznávání pravdy, svědomitost, poctivost a nezištnost, obětavost, pracovitost, láska k vlasti a národu.⁵¹¹ Ctnosti, k nimž velikán svým příkladem odkazuje, je tedy (vedle četby jeho *Dějin*) potřeba pěstovat i u mladých lidí, tak, aby se stali „hodnými dcerami a syny ‚otce národa‘.“⁵¹² S podstatně promyšlenější pesvazivní intencí pracuje Josef Krušina ze Švamberka v biografii *O Karlu Havlíčkovi Borovském*:⁵¹³ „Havlíček, Havlíček – [...] Zatím si vzpomeňte, že někdo Vám o něm vypravoval jako o strašidle, o buřiči, o neznabohu, o nebezpečném člověku, jehož spisy patří jen do ohně – a usmějte se tomu.“⁵¹⁴ Vzhledem k tomu, že útlá biografie, doplněná výběrem z díla, žurnalistiky a korespondence byla určena „mládeži dospívající“, projevil zde autor značnou dávku empatie.

Autorem, který výchovnou biografii inovoval nejvíce, byl Karel Václav Rais. Jeho⁵¹⁵ *Čtení o Karlu Havlíčku Borovském a Václavu Beneši Třebízském*, stojí na reflexi a osobních prožitcích míst spojených se zobrazovanými velikány, na útržcích vzpomínek pamětníků, často neznámých prostých lidí, v případě Benešově i na pasážích z jeho próz, jež mají dokládat autorovo vlastenecké cítění a prožívání dějinných událostí. Pro pouť za brixenským mučedníkem, Karlem Havlíčkem, jehož osoba je zde příznačně

⁵⁰⁹ Tamtéž, s. 21.

⁵¹⁰ MRAZÍK, Jan. *O Františkovi Palackém, „otci národa“*. Praha: Dědictví Komenského 1898.

⁵¹¹ Tamtéž, s. 29–31.

⁵¹² Tamtéž, s. 32.

⁵¹³ KRUŠINA ZE ŠVAMBERKA, Josef. *O Karlu Havlíčkovi Borovském*. Praha: Dědictví Komenského 1906.

⁵¹⁴ Tamtéž, s. 6.

⁵¹⁵ RAIS, Karel Václav. *Čtení o Karlu Havlíčku Borovském a Václavu Beneši Třebízském. Mladým duším napsal...*, 1. vyd. Praha: F. Topič 1902. Zde citace z vydání z r. 1913 u téhož nakladatele.

symbolem hrdé neústupné pravdymilovnosti, se vypravěč stylizuje do věku pomyslného čtenáře, rozpomíná se na rané zážitky, které mu Havlíčka přiblížily. Místa spojená s Havlíčkovým životem prochází ve vzpomínkách s milovaným otcem, který mu (a tedy i čtenáři) jednoduše zprostředkovává, co by měl o velikanovi znát a co k němu cítit:

Když jsme šli po hřbitově [v Havlíčkově rodišti, Borové; V. B.], tatínek se náhle zastavil a pravil vážně: „Tohle si, hochu, pamatuj! Do svého deníku si Havlíček napsal: Bože, dej mi, abych byl pilným, aby ze mne někdy Češi měli radost!“ – Potom se tatínek zamlčel a hleděl k zemi. Až po chvílence pravil: „A měli z něho radost! Nemnoho let spisoval, ale na věky zapsal se nám tím do srdcí. Za národ svůj bojoval a hájil ho tak, že i protivníci měli jej v úctě! O čem byl přesvědčen, že je pravda, to vytrvale bránil, při tom však nikomu druhému ublížit nechtěl.“ Klečel jsem vedle tatínka a v tom pěkném borovském svatovítském kostelíčku vroucně jsem se pomodlil.[...] ⁵¹⁶

Portrét Beneše Třebízského, pro oblast výchovy nejceněnějšího historického beletristy a vzoru pro tvorbu učitelských povídek s historickými náměty, tvoří vedle cesty po místech spisovatelova života opět monografistovy citové zážitky, tentokrát i osobní setkání se spisovatelem samým. Explicitně je zde ovšem nutno vyrovnat se (v době, která popularitu katolického kléru v obecném povědomí části české společnosti, zvl. okruhu Masarykových realistů, značně snížila) ⁵¹⁷ s Benešovým povoláním katolického kněze a výchovně rovněž působit tak, aby portrét upozornil i na činnou, vlastenecky optimistickou stránku spisovatelovy povahy (což vzhledem k charakteru Benešovy tvorby nebyla práce právě snadná):

Václav Beneš vroucími úmysly veden, vstoupil do pražského semináře; chtěl být rádce, bratrem lidu českého, o jehož slávě a utrpení v historii se dočetl; na českém venkově chtěl povzbuzovati a těšiti, buditi horoucí lásku k rodné zemi; z lidu vyšel a pro ten lid chtěl žít a umřít. [...] „Tak dobrý, tak křišťálových povah byl tento lid, a přece musil tolik a tolik trpěti. Žil tak tichým a spokojeným životem, až mu ruce dravčí všecko zkazily...tak zcela všecko. A když se potom nalezne hlava, jež umí potěšit, když se nalezne srdce, jež alespoň upřímně myslí s ním, jaký div, že k němu přilne s celou tou duší sirou a že je hotov za jeho pokynem kraj světa jíti!“*)

⁵¹⁶ Tamtéž, 1913, s. 39–40.

⁵¹⁷ Srov. např. Zdeněk HOJDA; Roman PRAHL (eds.). *Bůh a bohové. Církev, náboženství a spiritualita v českém 19. století*, sb. příspěvků z 22. symposia k problematice 19. století. Praha: KLP 2003; zde zvl. shrnutí závěrů symposia: PEŠKOVÁ, Jaroslava. Bůh, bohové, církev, náboženství a spiritualita v českém myšlení 19. století (s. 365–360) a dále např. HAVELKA, Miloš. Kontexty Masarykovy sociologie náboženství (s. 18–33), ZUMR, Josef: „Snahy páně Masarykovy nesou se nám katolíkům nepřátelským směrem.“ Církev a TGM 1880–1900 (s. 34–46), BROŽOVÁ, Věra. Karafiátovi Broučci a realisté (s. 344–355), KAISEROVÁ, Kristina. Hnutí Los-von-Rom a čeští Němci, HAVRÁNEK, Jan. Příprava Husových slavností a antiklerikalismus českých studentů v předvečer první světové války (s. 235–244).

A Václav Beneš chtěl být takovým poctivým českým těšitelem láskou svojí těšiti chtěl srdce žalobně tlukoucí, slovem svým sušiti slzy a skleslou dlaň zvedati k činům novým! U představených svých byl oblíben, druhové milující jej jako svého bratra, nazývali ho husitou...⁵¹⁸

Jeden z mnoha odkazů v textu (*) se vztahuje k Benešově povídce *Pro bílou labuť švamborskou*; Rais tak přiznává montáž dvou rovnocenných plánů, svého umělecko naučného textu a uměleckých výpovědí zobrazeného velikána, které celku této biografie dodávají silný emotivní náboj. Elegičnost Benešových próz a marginální poznámka, zde příznačně vložená do úst Benešových spoluseminaristů, však osobnost „klecanského kaplána“ ukotvují též jako vlastence, jehož smýšlení povolání katolického duchovního nijak neovlivnilo.

Na počátku devadesátých let začal Rais pořádat a psát⁵¹⁹ *České album*, „novou výbornou pomůcku školní“,⁵²⁰ která, podobně jako zaniklé *Naše vzory*, měla rozšiřovat povědomí o elitě českého národa, tentokrát však s důrazem na spojení výtvarné složky a slova.

Raisův výběr osobností zasloužilých o národ realizoval v kreslených portrétech Jan Vilímek, nakladatelsky se jich ujal Josef R. Vilímek mladší, jenž album posléze začal pořádat sám. Využil popularitu tužkových portrétů žijících osobností českého života, jež výtvarník kreslil už pro *Humoristické listy*, časopis, který redigoval a vydával Josef R. Vilímek starší, a kde k nim až do své smrti v roce 1891 psal své proslulé medailony Jan Neruda. Portréty *Českého alba* byly rozměrově podobné, tištěné ve větším formátu (45 cm), tak, aby umožnily zarámování jednotlivých listů. Ke každému portrétu byl vložen lístek menšího formátu s biografií a charakteristikou portrétované osobnosti.⁵²¹ Karel Václav Rais, v této době již ceněný autor intencionální literatury pro děti a mládež a svým knižně vydaným povídkovým souborem *Výminkáři* (1891) na sebe upoutal i pozornost širší čtenářské obce – byl tedy pro nakladatele důstojným Nerudovým nástupcem. Ne všechny listy alba se dochovaly, jejich počet jde do desítek,

⁵¹⁸ *Čtení o Karlu Havlíčku Borovském a Václavu Beneši Třebízském. Mladým duším napsal...* Praha: F. Topič 1913, s. 86–87.

⁵¹⁹ Na obálkách *Českého alba* nejsou další případní spolupracovníci uvedeni.

⁵²⁰ RAIS, Karel Václav; VILÍMEK, Jan. *České album. Sběrka podobizen předních spisovatelů a spisovatelek českých, učenců, mužů i žen práce, kteří život svůj zasvětili povznesení národa svého*, roč. 1, 1890/91, sešit VI. Praha: Josef R. Vilímek 1890, zde reklama na předešlé zadní obálky.

⁵²¹ Komerční rozměr projektu, který zjevně počítal s masovějším zájmem škol i domácností se projevil v inzerci na obálkách jednotlivých sešitů, kde byly od počátku inzerovány „vkusné rámce s okrasou“ na portréty a dvojí druh rámečků (s „okrasou“ a bez ní) na doplňující životopisné lístky; byly dodávány přímo nakladatelem.

nově zahrnují rovněž soudobé osobnosti školství a pedagogiky (F. J. Zoubek, G. A. Lindner).⁵²² I zde je však patrná snaha, aby zásluhy výtečníka dostatečně vynikly. Malá plocha určená textu (jedna tisková strana) nutila k teozovitosti a proklamativnosti, grafická úprava i zkušený autor dovedli však předat podstatné informace a hierarchizovat je. Např. Raisův medailon Františka Douchy, jehož část, věnovanou Douchově tvorbě pro děti, zde ocitujeme, jasně odkazuje k té fázi tvůrčí a vydavatelské činnosti, jež stavěla spíše na kvantitě než na originalnosti dětské četby:

Vida, že česká mládež nemá dostatek pěkných spisů, jimiž by se vzdělávala a těšila, počal psátí knížky pro české děti. Kolik tu napsal didaktických básniček a povídek! Vřele pečoval, aby česká mládež měla také knihy obrázkové.

Jeho spisů pro mládež je řada veliká. Vinařický o něm říkával: „Doucha vydává více knih, než já stránek.“

Tichá byla mravenčí činnost Douchova, bez touhy po slávě, ale užitečná a požehnána.

František Doucha byl nadšený český kněz, učený a skromný; na sebe zapomínaje žil národu svému a jeho mládeži!⁵²³

Také *Českým albem* se připravilo pole pro expanzi životopisné literatury v době první republiky, kdy autoři pocítovali povinnost uvádět u českých výtečníků na pravou míru vše, co bylo v době monarchie z politických důvodů bylo uhlazováno a zahlazováno.

⁵²² Vybrány byly osobnosti z různých dob i z různých oblastí života, k dispozici na portálu Kramerius jsou mj. tyto výtečníci: B. Jablonský, K. Škréta, B. Němcová, J. A. Komenský, A. Náprstková, K. A. Vinařický, J. Jungmann, P. Diviš, F. L. Čelakovský, J. Krouský, J. Neruda, K. Světlá, F. Doucha, P. J. Šafařík, V. Levý, V. Hálek, J. Mysliveček, J. K. Tyl, J. E. Purkyně, V. Beneš Třebízský, B. Smetana, J. Kollár, F. Palacký, K. H. Mácha, J. Hus, K. J. Erben, F. J. Zoubek, J. Čermák, J. Dobrovský, Sv. Čech, J. E. Vocel, V. Hollar, M. D. Rettigová, J. Vrchlický, F. Sušil, B. Hasišejský z Lobkovic, J. Ressel, V. Náprstek, J. L. Rieger, M. Tyrš, K. Havlíček Borovský, B. M. Kulda, Jiří Poděbradský, F. Škroup, K. Sladkovský, hrabě E. Pötting-Persing, V. Brožík, J. V. Sládek, G. A. Lindner, J. V. Myslbek, E. Grégr, A. Dvořák, A. Jirásek, J. Žižka z Trocnova, F. Bartoš, J. Barák, Daniel Adam z Veleslavína, J. Grégr, Karel IV., A. Heyduk, Z. Fibich, F. Pravda, V. V. Tomek, A. V. Šmilovský, J. Sladký Kozína, B. Schnell, K. I. Dienzenhofer, F. Ženíšek, A. Zátka, J. Podlipný, J. V. Jirsík, E. Krásnohorská, A. Strobach, V. K. B. Zenger, S. Hurban Vajanský, J. Zeyer, V. Hynais.

⁵²³ [RAIS, Karel Václav]. František Doucha. In *České album*, sešit 73, pořádá K. V. Rais, kreslí J. Vilímek. Praha: Josef R. Vilímek b. d.

5.3.2 Třísté výročí narození Jan Amose Komenského v literární produkci po děti

Pojď sem, synu! vřele k sobě děti zval Tvůj smavý ret; hle, dnes každé naše robě k Tvému rovu vzpíná hled, srdce buší, tváře svítí, vroucně hoří mladý zor – přeburácí vlnobití dětský pozdrav z českých hor.	[...]	Díků plná píseň dětská z domova jež vylétá, nahradí snad muka všecka, jež jsi snášel po léta; žijemet' zde s Tebou spolu, září nám Tvůj velký duch, doma jsi, zas po všem bolu – kéž nám žehná věčný Bůh. ⁵²⁴
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Píseň *České děti Komenskému*, jejíž první a poslední sloku tu uvádíme, byla jedním z uměleckých počinů, které měly v jubilejním roce 1892 české mládeži připomenout třisetleté výročí narození Jana Amose Komenského. Příznačná je profesní charakteristika jejích autorů: text vyšel z pera Karla Václava Raisa, tehdy učitele v Žižkově, zhudebnil ho dlouholetý sbormistr Hlaholu a slovutný profesor skladby na pražské konzervatoři Karel Bendl,⁵²⁵ vydání písně, doplněné oslavencovou podobiznou, se ujal Alois Holub, učitel v Lysé nad Labem. Jejich „slavnostní píseň pro mládež k 28. březnu 1892“ tak dnes můžeme vnímat jako dvojí (příznakové a téměř synekdochické) upozornění: veškeré aktivity, které při oslavách probíhaly na uměleckém poli a byly zacíleny k nedospělým, byly pod patronací českého učitelstva nebo aspoň těch kulturních pracovníků, kteří kdysi učiteli byli. Současně je připomínkou opakovaně stvrzovaného a dějinami literatury prověřovaného faktu, že vypjatý slavnostní okamžik tlumí inspiraci i u renomovaných autorů. Oslavná tvorba byla specifickým médiem, v němž tolik nešlo o úplné vystižení osobnosti stojící v centru pozornosti, ale o čerpání z úzké škály motivů, o nichž se ve své době předpokládalo, že jsou **vhodné** k oslavě významného jubilanta.

Stačí odkázat k uvedené oslavné písni: podobný text, dokonce s využitím obdobné motiviky, totiž Rais napsal i pro slavnostní kantátu Karla Knittla, provedenou v předvečer narozenin J. A. Komenského 27. března při slavnosti v Rudolfinu.⁵²⁶

⁵²⁴ BENDL, Karel; RAIS, Karel Václav. *České děti Komenskému. Slavnostní píseň pro mládež k 28. březnu 1892*. Lysá nad Labem: A. Holub 1892.

⁵²⁵ Karel Bendl (1838–1897) proslul zvl. sbory a kantátami, často reagujícími na kulturní národními požadavky, a rovněž operami, k nimž mu mj. psali libreta Eliška Krásnohorská (*Lejla, Dítě tábora*) a Karel Sabina (*Starý ženich*).

⁵²⁶ KNITTL, Karel; RAIS, Karel Václav. Kantáta na oslavu J. A. Komenského. In *Upomínka oslavy třístých narozenin J. A. Komenského*. Praha: A Wiesner 1892, s.13–14. Za poskytnutí textu kantáty děkuji doc. PhDr. Janě Uhlířové, CSc.

A zatímco v písni Karla Bendla znělo „přeburácí vlnobití dětský pozdrav z českých hor“, v Knittlově kantátě mohlo obecenstvo slyšet verše „utiš moře svoje šumy, jež mu zněly místo hran“ a „k prachu Jeho [tj. J. A. Komenského; pozn.V. B.] zpěv se vznáší, pozdrav z lepých českých lad“. Básník zjevně v obou případech považoval za důležité v dětské ódě vystihnout vzestupný pohyb, imaginární vertikálu, jíž zvuky dětských hrdel doléhají k věčnosti a k duši dávno zesnulého velikána z motivicky příznačné charakteristiky Čech – vždyť i v nesmírně populární písni Josefa Kajetána Tyla, pozdější hymně, „voda hučí po lučinách, bory šumí po skalínách“. Můžeme se též právem domnívat, že obdobná (nejen Raisova) motivická monotoničnost posléze zakládala v uměleckém uchopení životní tragiky osudu Jana Amose Komenského konstantní tematizované motivy, topoi, v tomto konkrétním případě obraz Komenského jako starce na břehu moře, který toužebně hledí přes mořské vlny k nedostupné vzdálené vlasti – tak ostatně později pojal plátno věnované tomuto velikánovi i Alfons Mucha ve svém programovém cyklu *Slovanská epopěj*.

Poetika českých učitelů z roku 1892 se nám tak dnes skutečně může ve svém celku zdát až příliš založená na ustálených, téměř „prefabrikovaných“ a nepřiliš variovaných motivických trsech, které navíc recepčně pomáhá upevňovat pro budoucnost jako další přírůstky v zásobníku oblíbených oslavných topoi. Na obranu jejich tvůrců je však nutno podotknout, že pro vlastenecky orientované pedagogy nebyl v roce 1892 úkol přiblížit nejmladší generaci jednu z nejvýznačnějších osobností dějin Zemí koruny české, Moravana Jana Amose Komenského, právě nejsnadnější, i když první (a úspěšné) nakročení už učinili v roce 1891 na školní expozici Jubilejní výstavy. Vždyť se jednalo o filozofa, pedagoga a teologa, který byl výrazně konfesijně určen (biskup Jednoty bratrské), jeho nucený odchod do exilu přímo souvisel s dosud vládnoucí dynastií a jeho výroční rok se nesl v národnostně vyostřeném politickém klimatu, daném mj. nepřijetím punktací, o nichž se definitivně rozhodlo právě na jaře roku 1892.⁵²⁷

Učitelstvo se tehdy pohybovalo na velmi tenkém ledě: očekávala se (řečeno slovy Josefa Dobrovského) jeho „příchylnost k arcidomu rakouskému“ a k širší vlasti. Stejně tak se předpokládalo jeho praktické vyjádření věrnosti vlasti užší a ocenění jejího kulturní velikána, nepřehlédnutelně působícího ve stejné profesi. Ve fázi konečných

⁵²⁷ O národnostních a sociálních dobových sporech a nepřijetí punktací viz příspěvky tohoto sborníku a též POKORNÝ, Jirí. Oslavy Jana Amose Komenského v roce 1892. *Studia comeniana et historica* 30, 2000, č. 63–64, s. 207–213.

příprav navíc, jak je známo, vše zkomplikoval výnos ministra Gautsche z konce února 1892, který oficiální oslavy „učitele národů“ ve státních školách neuznal za žádoucí, zakázal rušení výuky veřejných škol i účast školní mládeže na oslavách konaných mimo školu. O tom, zda (a jak) se v oslavách angažovat nebo neangažovat (a proč), co bude vnímáno jako přípustné a co už ne, se však musel rozhodnout každý učitel sám.

Oslavy nakonec dopadly více než uspokojivě⁵²⁸ – zákaz je paradoxně více přiblížil širší veřejnosti a např. *Pedagogické rozhledy* shrnuly jejich charakter lapidárně: „Na prvním místě ovšem vyznamenaly se Čechy, kde po zmaření školských slavností konaly se slavnosti rázu všeobecného.“⁵²⁹ Herbenův *Čas* sice konstatoval, že Morava zůstala za Čechami pozadu, chyběla větší účast pražských zástupců české šlechty, již zatupoval pouze hrabě Harrach (28. března se účastnil oslavy v Národním muzeu) a hrabě Lažanský (26. března slavil Komenského v Národním divadle) a české dělnictvo že „poněkud zaspalo“.⁵³⁰ Neopomněl však zdůraznit, že přes všechny obavy nakonec „všechna vyznání svorně klaněla se jménu Komenského“,⁵³¹ a potutelně připomenout skutečnost, jak se občanstvo vypořádalo se zákazem oslav na školní půdě: „Na školách slavnosti byly ovšem zakázány. Město – Praha na vyšší dívčí škole své dalo **feriální den** a na Královských Vinohradech česká i německá školní rada podobně se usnesly. **Okresní školní rada** usnesení sice zrušila a nařídila učitelům vyučování. Žactvo však nejen tu, nýbž i jinde na předměstích a v Čechách vůbec do školy se větším dílem nedostavilo. **Rodiče čeští sami dali svým dítkám prázdnou**;“ stejně postupoval např. rektor Lambl na technice.⁵³²

Co se však reflektovalo s rozpaký, byl obecně sdílený pocit, že spisovatelé, soustředění k recepčnímu okruhu dětí a mládeže, oslavence přiblížili nedostatečně: jejich literární produkce pro slavnostní rok 1892 se dobovým kritikům jevila jako pouhý zlomek možného celku, zvláště pokud byla srovnávána s četnými komeniologickými počiny vědeckými i obecně popularizačními: „Zato očekávání rozhodně zklamaly naše

⁵²⁸ Srov. příspěvky sborníku KONÍŘOVÁ, Marta (ed.). *120 let muzea Komenského v Přerově a Oslavy Komenského v roce 1892 ve střední Evropě*. Přerov: Muzeum Komenského v Přerově 2009. Zde zvláště: UHLÍŘOVÁ, Jana. Oslavy 300. výročí narození Jana Amose Komenského v Praze v roce 1892, s. 62–73; RÝDL, Karel. Oslavy 300 výročí narození J. A. Komenského v roce 1892 ve východních Čechách, s. 77–86; ŠIMÁNĚ, Michal; ZOUNEK, Jiří. Reflexe oslav J. A. Komenského v roce 1892 v dobovém pedagogickém tisku, s. 128–140.

⁵²⁹ B. A. Oslavy J. A. Komenského. *Pedagogické rozhledy* 5, 1892, s. 208.

⁵³⁰ B. A. Oslava J. A. Komenského. *Čas* 6, 1892, s. 214–215

⁵³¹ Tamtéž, s. 215

⁵³² Tamtéž.

knihovny [míněno knižnice; V. B.] pro mládež, které jubileum Komenského téměř naprosto ignorovaly, ač byly včas naň upozorněny!“ stěžovaly si např. Klikovy *Pedagogické rozhledy*.⁵³³

Oslavy byly demonstrativním uvedením Komenského do české společnosti, v popularizaci tu šlo hlavně o jeho osobu a její přiblížení, a to se zhusta dělo upozorňováním na oslavencovy ctnosti a klady jeho charakteru, spíše přes jeho biografii než přes hlubší rozbor a přiblížení jeho díla. Dostatečně o tom svědčí samostatné knižní publikace z roku 1892 určené četbě dětí a mládeže:⁵³⁴

- *Kytice Komenského*, almanach. Smíchov: Kapr a Kotek
- Klika, Josef. *O slavném Čechu Komenském*. Smíchov: V. Neubert
- Budovec, Václav. *Vypravování o Komenském*. Praha: A. Holub
- Krajan, Bohumil. *Jan Amos Komenský. České mládeži, mladistvým srdcím a myslím napsal...* Praha: Spolek Komenského
- Zoubek, F. J. *O Janu Amosovi Komenském* (z VIII. čítanky pro školy obecné a měšťanské). Přerov: F. Bayer
- Mareš, Bohumil. *Jan Amos Komenský. Stručné vylíčení života i významu jeho. Na památku jeho třístaletých narozenin mládeži české napsal...* Pardubice: nákl. vlastním
- Zákoucký, Karel. *Sirotek nivnický*. Praha: F. A. Urbánek

Pokud však k těmto samostatným, a tudíž ceněnějším edičním počínům doplníme ještě příležitostné příspěvky v časopisech pro mládež, zjistíme, že se jedná o žánrově pestrý soubor, v němž se vyskytuje oslavná poezie adoračního či elegického zabarvení, povídka a pověst přibližující hlavně charakter doby, v níž Komenský žil, žánr uměleckonaučné biografie, ba dokonce divadelní hra pro dětské herce.

Žánrová pestrost ovšem automaticky nepředpokládá nápaditost tematickou a motivickou. Příznačné je, že se i v umělecko naučných žánrech setkáváme s posílenou iluzivní složkou, s vytvářením svébytné fikce (v literárním smyslu slova), v níž se tu více, tu méně významově zatěžují **reálné i jen pravděpodobné motivy** Komenského života, a **rekonstruuje se klima doby**, pouze však do té míry, aby dostatečně vynikly

⁵³³ R: Z literatury o Komenském v r. 1892. *Pedagogické rozhledy* 6, 1893, s. 65. Stejně tak jevil autor přehledu nespokojenost se zavedenými učitelskými korporacemi a knižnicemi: „Učitelská Matice Komenského nevydala k jubileu muže, jehož jméno nese, pranic.“ Tamtéž, s. 107. „Nelze omluviti, že staré periodické knihovny učitelské, jako jest Urbánkova *Bibliotéka pedagogická* a Sieversa a Rohlíčka *Bibliotéka učitelská*, nevěnovaly Komenskému v roce jubilejním žádného z četných „svazků“ svých a daly se v ohledě tom předstihnouti – nemáme-li zřetel k Bayerově *Bibliotéce*, jejíž publikace Komenského jsme již výše ocenili Sadovského „knihovnu učitelskou.“ Tamtéž, s. 108.

⁵³⁴ Produkci pro mládež se někdy svých charakterem v této době blížila i řada spisků lidovýchovných; soustředíme se však zvláště na texty, které své zacílení k nedospělým avizovaly v podtitulu nebo v dobové anotaci.

oslavencovy **zásluhy a ctnosti**. Vypráví (předvádí) se **dramatický příběh**, v naraci se navíc dává prostor nejrůznějším **kontaktoým prostředkům**, kterými autoři hodlají děti zaujmout, docílit, aby se na **emočně angažovaly** v žánrech s primární estetickou funkcí i v žánrech naukových. Pokusme se tedy se předvést některé příznačné rysy oslavných textů.

5.3.2.1 Konfesionální (evangelický) almanach; příležitostná báseň, povídka a pověst

Všechny literární žánry, které už svou podstatou avizují převahu estetické funkce, se sešly v almanachu *Kytice Komenského*, který patřil ke konfesijním počínům⁵³⁵ – připravilo ho evangelické učitelstvo v čele s Emilem Musilem Daňkovským, učitelem národní školy v Kutné Hoře, a přizvalo k němu několik umělců zvučných jmen.

Ta zřejmě měla publikaci dodat lesku, upoutat zájem čtenáře a upozornit na uměleckou kontinuitu, k níž se přispěvatelé almanachu hlásí.⁵³⁶ Básně Adolfa Heyduka, Jaroslava Vrchlického i Jana Nečase mají totiž v almanachu evangelického učitelstva vzhledem ke Komenskému a jeho době pouze funkci metafor, jejich náměty jsou obecně etické, starozákonní, s historizujícími motivy ohrožené vlasti aj.⁵³⁷ Pokud však básníci, svým náboženským vyznáním patřící ke katolické církvi, poskytl evangelickému almanachu „jen“ texty všeobecně přijatelného vyznění, neznamená to, že by jinde nedali najevo své sympatie ke Komenskému explicitněji, tak jako např. jeden z posledních příslušníků májové generace, Adolf Heyduk. Jeho patetická, naléhavá báseň, variující proslulý, ve společenském zpěvu i užitkovém výtvarném umění již zakotvený topos „Jan Amos Komenský se loučí s vlastí“⁵³⁸ uvodila (spolu s reprodukcí obrazu známého Felixe Jeneweina s týmž tématem) slavnostní

⁵³⁵ Jeho vydání vyvolalo rozjitřenou reakci posuzovatelů z katolických kruhů, jež se spíše než na uměleckou stránku almanachu soustředila na ostrou kritiku pasáží, vyplývající z konfesionálních odlišností. Srov. obsáhlá recenze na pokračování: Dr. Č. Oslava Komenského dle almanachu jubilejního *Palma věkův* a dle *Kytice Komenského*. *Vlast'* 9, 1892, s. 83–85, 150–151, 241–242, 318–320, 408–409.

⁵³⁶ Jednalo se o běžně užívanou strategii, obdobně postupovala např. už mladá generace padesátých let v čele s Nerudou a Hálkem – první ročník almanachu *Máj* zaštitila příspěvky uznávaných literátů Karla Jaromíra Erbena a Boženy Němcové.

⁵³⁷ HEYDUK, Adolf. Belsazar. In *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 22–24; NEČAS, Jan. Štěstí, tamtéž, s. 112–113; VRCHLICKÝ, Jaroslav. Bílá paní, tamtéž, s. 91–92 aj.

⁵³⁸ Např. píseň J. A. JELENA na text Karla Marii Drahotína VILLANIHO *Vystěhovalec (Zasvit' mi ty, slunko zlaté)*, jež byla zařazena už do Pichlova společenského zpěvníku. Srov. PICHL, Josef Bojislav. *Společenský zpěvník český*. Praha 1851, s. 59.

vzpomínkové číslo dětského časopisu *Zlaté mládí*. Vzhledem k dobové praxi můžeme dokonce předpokládat, že básník se zde pokusil o svébytnou variaci na konkrétní výtvarné dílo – a docenit pokus redaktorů časopisu, agilních karlínských učitelů Michaela Marhana a Antonína Mojžíše, působit souběžně na smyslovou i imaginativní složku vnímání:

[...] Sbohem, vy hvozdy, lučiny a háje,
Sbohem, ty vínku milých hor,
Sbohem, ty zjeve ztraceného ráje,
ježž proklál bratrů hněv a spor;
Sbohem, ty žertvo nepřátel, buď sbohem,
my vyhnanci; tys nešťastnější mnohem,
zášť trhá tě a hubí mor.

Kdože tě léčit, kdože křísit bude
kdo na hrud' hojivý dá květ,
kdy smyje s čela ran tvých skvrny rudé,
kdo potře mraky dravčích běd,
jež jako supí krev z tvých ňader třebou?
Běda, ó běda, Hospodin buď s tebou
a slávy žezlo dej ti zpět. –

Bolestně srdce v ňadrech křídly věje,
žalem chce puknout starý leb,
v cizinu stařec kráčí bez naděje,
kdo mu as v rakev vtluče hřeb;
kdo zkřehlé tělo na chudobném loži,
prach vnuka psance k prachu předků vloží,
jenž bídu nad rabský ctil chléb?

Žádný snad, žádný; ale žitím věčný
vrátí se k Tobě jeho duch,
částice toho, jenž jest nekonečný,
Tvůrcem jenž světu, Pán a Bůh;
pomstěna pravdou k slávě vstaneš z hoře,
jak ostrov slunný z krvavého moře
oplácet láskou vraždy dluh! – ⁵³⁹

Vzhledem ke skutečnosti, že Adolf Heyduk, profesor vyšší reálky v Písku, patřil v době oslav spolu Karlem Václavem Raisem „nejvytíženějším“ tvůrcům adorační poezie, také jeho motivický zásobník se spíše obracel k jistotě monotónních loci communes. V ódě *K oslavě třístých narozenin Jana Amose Komenského*, která uvozuje text

⁵³⁹ HEYDUK, Adolf. Komenský na cestě do vyhnanství žehná vlasti. *Zlaté mládí* 7, 1892, č. 6, s. 89.

beletrizované biografie *Vyprávění o Komenském*⁵⁴⁰ dokonce zcela vystačí se stereotypními obměnami motivů slavnostní nálady („Tvou slávu hlásá v zanícení / duch badatelův, dítká ret [...]“).⁵⁴¹

Téma utrpení Komenského nemohlo minout dobově velmi oblíbenou poezii epickou. Autor biografie *Vyprávění o Komenském*, ceněný spisovatel a kritik F. S. Procházka (teprve v roce 1991 opustil povolání učitele a stal se redaktorem časopisu *Malého čtenáře*, do něhož se díky jeho úrovni nerozpakovala připívat elita tehdejších konzervativněji založených českých spisovatelů)⁵⁴² také volil žánr básně s ohledem na její téma. Jeho *Brandýská legenda*, uveřejněná příznačně v „zábavném a lehce poučném“ časopise *Naší mládeži*, tvoří svým dějem aluzi k výchozímu žánru legendy, k životu a utrpení světce. Komenského v lesním útulku v Klopotech pobízí k dalšímu útěku před saským vrahem vděčné venkovské dítě:

[...] Víím, žes dobrý, tvář tvá čistá
dík ten vezmi ode mne,
učil jsi mne víře v Krista
v řeči sladce dojemné.
Učil jsi mne všecko znáti
čím Bůh milý zdobí zem,
k vlasti drahé vždycky pláti
svaté lásky plamenem.
[...]
Knihy vzal své nejmilejší
drahé věrné přátele
hledat vyšel nových skrejší
do mrazu a metele. [...]⁵⁴³

Původní, pro evangelický almanach psané básně, však s patosem lumírovské poetiky vyzvedávají Komenského též jako **umělce výchovy**,⁵⁴⁴ ba zazní zde i pohádkově zbarvené symbolistní motivy, oblíbené zvláště u ženských spisovatelek konce století. V básnických obrazech Ludmily Grossmannové-Brodské se např. příznačně objevuje Boží posel jako personifikovaná postava osvěty a pedagogických vloh:

⁵⁴⁰ BUDOVEC, Václav [= F. S. Procházka]. *Vyprávění o Komenském*. Praha: A. Holub 1892, s. 4

⁵⁴¹ HEYDUK, Adolf. K oslavě třístých narozenin Jana Amose Komenského, tamtéž, s. 4.

⁵⁴² Mj. S. Podlipská, J. V. Sládek, K. V. Rais, Z. Winter, A. Jirásek, E. Krásnohorská, bratři Mrštíkové, J. Š. Baar.

⁵⁴³ PROCHÁZKA, F. S. *Brandýská legenda*. *Naší mládeži* 13, 1892, s. 58.

⁵⁴⁴ MUSIL DAŇKOVSKÝ, Emil. U pomníku Komenského, tamtéž, s. 141.

Šel velduch osvěty, a jeho let
se k cíli nesl v dálné prostoře
neb řekl jemu Bůh tam nahoře
na které čelo vtisknout má svůj ret. [...]
Však musilo to srdce ryzí být
jež mělo hlásat božskou nauku,
a slovem mocným dávat záruku,
že v duších dětských zázraků zdroj skryt.
Spěl anděl v tiché luhy Moravy,
a svého Amosa zde vyvolil,
jej duchem apoštolským vyzdobil
a v světa širé vyslal dálavy. [...]⁵⁴⁵

Hlavní přínos almanachu lze ovšem spatřovat v původní **pověsti a historické povídce**. Akcentují sice děj spjatý s fiktivními postavami i historickými osobami, jež se v uzlových situacích svých životů (vzdělávání, emigrace) setkávají s Janem Amosem Komenským, ve výstavbě a v naraci ale mají řadu styčných rysů s celým polem oslavné produkce pro děti a zachovávají i její konstantní tematizované motivy.

Také zde se postava Komenského projevuje pedagogickou kreativitou, mj. v hojně dialogizované povídce Musila-Daňkovského *Šťastný den. Idyla z dětského života*, v níž „učitel národů“ knihou *Orbis pictus* a metodami své výuky (konkrétně předvedením didaktické hry) způsobí, že žákem jeho „šaryšsko-potocké“ školy je posléze i princ Koloman Géza Esterházy „který záhy větším i menším stal se příkladem a prodlením let chloubou uherské vlasti jeho“.⁵⁴⁶

Druhý tematický okruh představuje opět tragika exulantství; v almanachu jej zastupují např. povídky *Český emigrant* Josefa Soukala, řídícího učitele v Borači u Tišnova, a *Z dědouškových pamětí*⁵⁴⁷ Františka Josefa Musila i pověst Josefa Orebského⁵⁴⁸ *Poslední bratrský kněz při kostelíčku v T.*⁵⁴⁹ Nejen v žánru pověsti, stavícím fikční příběhy s poukazem na dochované reálie, ale i v povídkách se příznačně odkazuje k pravdivosti příběhu, zdůrazňují se i dokumentární, pramenná východiska („historické prameny k této pověsti nalézají se v rukou spisovatelových“).⁵⁵⁰ Rovněž ve

⁵⁴⁵ GROSSMANNOVÁ-BRODSKÁ, Ludmila. Poslání, tamtéž, s. 125.

⁵⁴⁶ MUSIL-DAŇKOVSKÝ, Emil. Šťastný den, tamtéž, s. 25–37.

⁵⁴⁷ MUSIL, F. J. Z dědouškových pamětí, tamtéž.

⁵⁴⁸ Pseudonym učitele v Ústí nad Orlicí Josefa KOBLÍŽKA, příspěvatele *Hlasů ze Sionu a Přítele mládeže*.

⁵⁴⁹ OREBSKÝ, Josef. Poslední bratrský kněz při kostelíčku v T., tamtéž, s. 5–21.

⁵⁵⁰ Tamtéž, s. 5, poznámka pod čarou.

všech prázách almanachu najdeme četné situace odkazující k martyrství postav a zobrazující jejich morální boj, zda opustit milovanou vlast – vždyť vystěhovalectví bylo po celé 19. století v literatuře pro děti ztvárňováno jako selhání vlasteneckého cítění.⁵⁵¹

Obecnou, nikoli jen konfesijní naléhavost tohoto motivu potvrzuje např. povídka řídícího učitele obecné školy v Třebohosticích, zkušeného literáta Čenka Tondera, jež tematizuje poslední léta „učitele národů“ v časopise *Malý čtenář*. Kromě pečlivého sestavování některých dialogů z pasáží konkrétních Komenského děl (a tím zdůrazňování věrohodnosti děje) směřuje text ke svému ideovému vrcholu, nenaplněné touze po vlasti, v němž má klíčové postavení „truhlička s pokladem“:

Ve shromáždění zavládlo ticho. Komenský, jehož štědré ruce jiným hojně dávající na sebe zapomínaly, jenž almužníkem všech nuzných byl horlivým, a – poklad. Na tvářích všech jevílo se udivení.[...] Beze slova odkryl víko, a všichni překvapením vzkřikli. Truhlice až nahoru byla vyplněna – **zemí**, černou zemí... Komenský sehnul se k ní a políbil ji. „Ó, přátelé, toť poklad jediný, jehož jako zřítelnicí oka svého střehu, její náklady zlata nevyváží. Tato suchá, černá hlína jest hrst země, v níž jsem se narodil, země, jejíž věrným synem jsem, pro niž já a druhové moji bloudíme v cizinách...“⁵⁵²

Největší narativní inovace almanach zaznamenal u žánru pověsti.⁵⁵³ Stejně jako v řadě povídek se tu vypravěč obrací ke čtenáři,⁵⁵⁴ avšak s podstatně silnějším emocionálním zabarvením, ba dokonce své city reflektuje s využitím lexika i syntaxe „vyššího stylu“, blízkého rétorickému projevu, snad i kázání: „V jubilejní památku velikého učitele, mučeníka Komenského mám psáti tuto stať? [...] Aj, tedy jeden lístek z té doby hrůz a zděšení, ale též doby velkých duchů, jaké tvořívá doby, kde mučením bývá i jednotlivci i národ veškeren!“⁵⁵⁵ V tomto kontextu je nutné připomenout, že takový styl zpracování pověsti do čtenářského povědomí uvedl Alois Jirásek; avšak první z jeho *Starých pověstí českých* začaly být v časopise *Malý čtenář*

⁵⁵¹ Srov. MUSIL, F. J.: Z dědouškových pamětí, tamtéž, s. 42: „Nikdy, nikdy bych byl svou vlast dobrovolně neopustil, kdyby nebyvalo neuprosného ‚musíš‘! S přesvědčením, s vlastním svědomím bojovati jest boj nevděčný. Mravní záhada mnohem jest horší záhady tělesné, a proto lépe ztratiti oud než utratiti duši.“

⁵⁵² TONDER, Čeněk. Amosův poklad nejvzácnější. *Malý čtenář* 9, 1892, č. 13, s. 196.

⁵⁵³ OREBSKÝ, Josef [=Josef Koblížek]. Poslední bratrský kněz při kostelíčku v T. *Kytice Komenského*, c. d., s. 5.

⁵⁵⁴ Srov. např. MUSIL, F. J.: Z dědouškových pamětí, tamtéž, s. 41: „Avšak proč nevrátil se všechen lid ten zpět do vlasti své, aneb proč vůbec ji opouštěl? Byly toho zajisté závažné příčiny. O těchto příčinách, jakož i o osudech emigrantů českých z vypravování dědouška Sušila mnohého se dovíš.“

⁵⁵⁵ OREBSKÝ, Josef. Poslední bratrský kněz při kostelíčku v T., tamtéž, s. 5.

uveřejňovány až v roce 1893, knižně vyšly roku 1894 a byly ceněny jako projev originality zralého umělce, u něž historické látky celonárodního dosahu souzní s odpovídající monumentalitou ztvárnění.

Další na svou dobu odvážné, tentokrát ediční rozhodnutí představuje v almanachu výběr naučných článků, které uvádějí čtenáře do charakteristiky dobového vědeckého myšlení a s důrazem na rozumové uchopení přibližují realie spjaté s Komenského působením i s výsledky jeho pedagogické práce (výseky z děl řídce uveřejnily i časopisy; např. stať profesora rakovnické reálky, komeniologa Josefa Šmahy *Jan Amos Komenský, děti a rodiče*, čerpající z rad šlechtickým synům)⁵⁵⁶. Učitel na evangelickém ústavu v Čáslavi Václav Ptáček s tímto záměrem sepsal *Přírodopyt za doby Jana Amose Komenského*,⁵⁵⁷ Antonín Filipi stať *Procházky po našich památných místech*⁵⁵⁸ a *Překladaťelé Biblí kralické*⁵⁵⁹, z díla Komenského jsou vybrána *Jana Amosa Komenského pravidla života*⁵⁶⁰ a *J. A. Komenského pacholecí etika*⁵⁶¹ ad. Pozoruhodný je tedy výpadek umělecko-naučné biografie: editor zjevně předpokládal, že stručně shrnout příslušníkům evangelické náboženské obce, byť dětským, život Jana Amose Komenského (a jinou možnost almanach nedával), by bylo nošením sov do Athén.

5.3.2.2 Belerizovaná biografie

Přehlédneme-li uveřejněné biografie Jana Amose Komenského pro děti, zřetelně vyvstane, jak jejich autoři přes různá hodnotová kritéria a na úkor invence v tomto žánru často ustrnuli v mravoličných portrétech význačných mužů, „našich výtečníků“, oblíbených už v lidovýchovné produkci začátku 19. století i v článcích čítankové četby. Ta zvláště na krátkých exemplech, příkladných příbězích ze života význačných osob, včetně malého či mladistvého panovníka a příslušníků panovnického domu,

⁵⁵⁶ ŠMAHA, Josef. Jan Amos Komenský, děti a rodiče. *Naší mládeži* 19, 1892, s. 58–59.

⁵⁵⁷ PTÁČEK, Václav. *Přírodopyt za doby Jana Amose Komenského. Kytice Komenského*, 1892, s. 93–111.

⁵⁵⁸ FILIPI, Antonín. *Procházky po našich památných místech*, tamtéž, s. 73–91.

⁵⁵⁹ FILIPI, Antonín. *Překladaťelé Biblí kralické*, tamtéž, s. 117–124.

⁵⁶⁰ *Jana Amosa Komenského pravidla života*, tamtéž, s. 114–116

⁵⁶¹ ŠMAHA, Josef. *Pacholecí etika J. A. Komenského*, tamtéž, s. 37–39.

demonstrovala ustálený okruh obecně žádoucích ctností, jejichž příklady bylo nutno mládeži stále připomínat. U lidovýchovných biografí Jana Amose Komenského tomu nebylo jinak a inovace v oblasti literatury pro děti se v porovnání s osvětovými publikacemi často týkaly pouze upravení perzvasivních strategií a formulačního zjednodušení.

Vyjděme z tvorby Josefa Kliky, učitele měšťanské školy na Novém Městě v Praze a syna proslulého profesora učitelského ústavu v Kutné Hoře, která je v tomto ohledu příznačná. Josef Klika mladší, agilní činitel učitelského spolkového života, byl roku 1892 autorem hned tří takových příležitostných biografí.⁵⁶² Pokud porovnáme jeho lidovýchovnou publikaci *Jan Amos Komenský, Čech, učitel národů, křesťan, charakter*, vydanou jako samostatný svazek Přítele domoviny, s podstatně výpravnější knížkou pro mládež *O slavném Čechu Komenském*, pak zjistíme, že změny spočívají hlavně v počtu a hierarchizaci Komenského ctností. V lidovýchovném Klikově spisku se vypravěč snaží připomínat takové Komenského vlastnosti, které by slušely každému čínorodému vlasteneckému občanu: „Ale netoliko vznešený duch, než také i silná, vytrvalá vůle jest příznakem našeho Jana, který jako ušlechtilý charakter hledá sobě rovných výtečníků“⁵⁶³ a příznaková adjektiva, která už v podtitulu vymezují základní kvality Komenského osobnosti, svědčí o snaze zdůraznit ctnosti neproblematizovatelné a všeobecně přijatelné co nejširšímu národnímu okruhu. Komenský tak v první řadě miluje svou vlast a usiluje o její blaho,⁵⁶⁴ stejně tak jako se posléze snaží o kultivaci a osvětu všech národů. Autorovi šlo hlavně o národní přivlastnění světového velikána, o podtržení skutečnosti, jak Čech prospěl světu a sklídlil za to jeho úctu. Teprve poté je jeho postava obdařena silným křesťanským cítěním bez výraznější specifikace a příkladnými charakterovými vlastnostmi; persekuci nekatolíků Klika obchází navýsost stručnou a „dobově politicky korektní“ informací: „Bitvou na Bílé Hoře 8. listopadu 1620 císař Ferdinand II. nabyl vrchu nad stavy českými a moravskými, které proti němu

⁵⁶² KLIKA, Josef. *Komenského život a práce*. Praha, 1892; týž. *Jan Amos Komenský, Čech, učitel národů, křesťan, charakter*. Praha: Příklad domoviny, vydavatelstvo 1892; týž. *O slavném Čechu Komenském*. České mládeži k památce třistaletých narozenin J. A. Komenského napsal..., Praha–Smíchov: V. Neubert 1892.

⁵⁶³ KLIKA, J. *Jan Amos Komenský...*, 1892 s. 5.

⁵⁶⁴ Tamtéž, s. 9: „Hodlal se lidu českému **výhradně** oddati pracemi svými a otevřeně se k tomu přiznal jako kmet již šedesát a devítiletý, když bylo jeho jméno po celém světě slaveno skrze **latinské** práce jeho.“

se vzbouřily; stíhal pak stavy odbojné a prohlásil, že jako pán katolický nebude v zemích svých trpěti nekatolíků; těmto jest ze zemí českých se vystěhovati.“⁵⁶⁵

V Klikově biografii Komenského pro mládež, která dokonce některé pasáže lidovýchovného spisu přejímá, jde v první řadě o vzbuzení hrdosti k národu, do něhož dítě patří („Stal se chloubou své vlasti a úctou naplnil všechnu cizinu.“⁵⁶⁶). Národní zájem a láska k vlasti jsou také argumenty proti pochybnostem o Komenského příklonu k barokní mystice, jež v dobové výchově rozhodně neměly místo – tak fakt, že popřával sluchu různým proroctvím, formuloval hlavně královéhradecký biskup Brynych a z katolicky orientovaných učitelů Václav Špaček: „Pro lásku k vlasti uvěřil i prorokům, kteří novou slávu národa českého věstili; vydal i tiskem proroctví jejich, ač věděl, že tím do velikých nesnází a protivenství se připraví.“⁵⁶⁷ Rovněž není bez zajímavosti, že v předmluvě se navíc oslavencův přínos srovnává s významem mořeplavce Kryštofa Kolumba, objevivšího Nový svět sto let před Komenského narozením (1492). Dnes už postavu Kolumba sotva konotují pouze kladné symboly neohroženosti, ražení nových cest a věrnosti ideálu, avšak vzpomeňme např. na národní komunitou vysoce ceněný obraz *Kolumbus objevuje břehy Ameriky* (1846) ředitele pražské akademie Christina Rubena, malíře, jehož škole byla svěřena výzdoba Letohrádku královny Anny s výjevy z českých dějin. Že topos spojující obě osobnosti ve své době zjevně fungoval, dokládá dětská biografie F. S. Procházky:

Jako Kryštof Kolumbus otevřel užaslému světu dráhu k bohatým světům, tak i Jan Amos Komenský pracemi svého ducha dokořán otevřel bránu k novému životu národů naučiv je, jak skvosty svoje nejdražší, svoje děti, mají vychovávatí...⁵⁶⁸

A evangelický farář a redaktor evangelických časopisů Ludvík Bohumil Kašpar, který pod pseudonymem Bohumil Krajan napsal knížku *Jan Amos Komenský, nástin života a povahy jeho*, v předmluvě bezděky přiznal, že Kolumbova osoba měla být nepochybně i lákadlem k četbě – přestože jeho postavu sám nepřipomněl. Zato rozpoznal, že ve spisu pro mladé je nezbytné vytvořit tvůrčí strategii, jež podchytí oblibu vyprávění o hrdinských činech a událostech. Vůbec nezáleží na tom, že viděno

⁵⁶⁵ Tamtéž, s. 10–11.

⁵⁶⁶ KLIKA, J. *O slavném Čechu Komenském*, 1892, c. d., s. 5.

⁵⁶⁷ Tamtéž, s. 39.

⁵⁶⁸ BUDOVEC, V. *Vypravování o Komenském*, 1892, c. d., s. 5.

dnešními očima se její praktické naplňování v jubilejních spisech může zdát téměř marginální a těžko uchopitelné:

Ze všeho čtení nejmilejší nám bývá to, kteréž nám líčí slavné skutky mužů znamenitých a reků udatných. V takovém čtení libují si obzvláště čtenářové mladiství, jejichž srdce pro vše krásné a šlechetné bítí dovede. S nadšením provázejí mužné zápasy hrdiny svého, obdivují jeho dovednost a statečnost a radují se z každého vítězství jeho. Mysl jejich se rozněcuje a v duši jejich vytryskuje touha, aby jim též přáno bylo vykonati něco podobného. Tak to také býti má. Proto i Písmo svaté chtějíc nás povzbuditi k statečnému přemáhání zlého, tolik příkladů výborných bojovníků božích nám před oči staví. I já chci vám, čtenářové milí, vypravovati o muži znamenitém, bojovníku slavném. Muž ten nevedl sice žádných bojů krvavých, nepošlapal žádných protivníků, nevybojoval sobě žádné koruny. Byl to muž pokoje, lásky, trpělivosti a pokory; ale vzdor tomu počítá jej lidstvo k nejslavnějším bojovníkům ducha a největším dobrodincům svým.⁵⁶⁹

V životopisných jubilejních publikacích pro děti rovněž obecně platí, že ze stejných důvodů, k posílení čtenářova zájmu, jsou tu využívány „odlehčovací pasáže“ a doplňkové texty – u Kliky jde např. o báseň význačného estetika, herbartovce Josefa Durdíka, která zakončuje kapitolu o Komenského rozloučení s vlastí:

Na rozhraní zastavili
a než v cizím noha stane
naposledy zrak unylý
k zemi točí milované

Ve ztracený ráj svůj hledí,
v pláň, hory jasnostkvoucí.
Marně hledí, nevysledí
nežli nad ním meč planoucí [...] ⁵⁷⁰

Téměř ve všech biografích pro děti se také připomínají zdůvěřňující detaily, tj. jak se Komenský ve Fulneku zajímal o zvelebení místního hospodaření či jak pěstoval včely – to někdy dokonce s přímým výchovným odkazem: „Dal úly s včelami z Uher přivéztí a naváděl ku včelaření; Fulneckým před oči postavil neunavnou práci včely i svou vlastní, k níž si vzorem byl učinil pilnou včelu.“⁵⁷¹ Za důležité je

⁵⁶⁹ Cit dle KRAJAN, Bohumil [= Ludvík Bohumil KAŠAR]. *Jan Amos Komenský, nástin života a povahy jeho*. 2. vyd., New York: Americká traktátní společnost 1905, s. 4–5.

⁵⁷⁰ DURDÍK, Josef. Exulanti. In Klika, J. *O slavném Čechu Komenském*, 1892, c. d., s. 13–14.

⁵⁷¹ MAREŠ, Bohumil. *Jan Amos Komenský. Stručné vylíčení života i významu jeho*. Na památku jeho třístaletých narozenin mládeži české napsal... Pardubice: nákl. vlastním, s. 9.

považováno, jak z jeho návodu zdobili bratří své příbytky obrazy beránka, takže pro své německé sousedy byli „bratří beránci“ a jejich duchovní správce „pastýř beránek“ (tedy kvalitativní protiklad k pejorativnímu odznačení z dob rekatolizace „berani“). Důraz je kladen na skutečnost, že zde Komenský proslul svou mírností, vpravdě křesťanskou: „Vyznamenával se takovou mírností a laskavostí i oproti svým nepřátelům, že o něm vešlo v přísloví, že ani žluči nemá.“⁵⁷² Do většiny textů je též vsunuta „stará exulantská píseň“ *Krásná je ta řeka, řeka Vltava*, jež se spolu s biografickým článkem komeniologa J. F. Zoubka⁵⁷³ dostala do čítanek a jejíž poslední sloka zní:

Nevzali jsme sebou nic,
po všem veta
jen bibli Kralickou
Labyrint světa⁵⁷⁴

Klika navíc neopomíná se ani básnické texty Komenského, které podtrhují jeho lásku k dětem, zvl. jeho píseň z *Informatoria školy mateřské*: „Patrně, z nich, jak vřele k mládeži lnul a ji miloval. Vždyť i popěvek pro roční nebo dvouleté dítě složil“:

Spi, mé milé poupě
spi, malé holoubě
spi mi dobrou chvíli,
hodinu, tři, čtyři,
dět'átko [...]“⁵⁷⁵

To vše citově připravuje dítě k tomu, aby si Jana Amose Komenského samo zařadilo do svého hodnotového žebříčku a zvnitřnilo i svůj vztah k dobové škole (vždyť bez Komenského by byla ještě horší), a paradoxně, i k neuskutečněným školním oslavám:

Jeho zásluhou staly se školy místy, kam s **radostí** spěchá mládež, aby mna řádné lidi a užitečné občany se vzdělala. Dnes opravdu jsou školy **dílnami lidí**, jak Komenský si přával. **Školy** osvědčují i zevně, že jsou si toho vědomy, co Komenský pro jejich obnovení a zvelebení učinil: okrašlují síně své poprsími

⁵⁷² Cit. dle KLIKA, J. *O slavném Čechu Komenském*, 1892, c. d., s. 10.

⁵⁷³ Srov. např. ZUBEK, F. J. Jan Amos Komenský. In ŠTASTNÝ, Jan; LEPAŘ, Jan; TIEFTRUNK, Karel; TILLE, Antonín; SOKOL, Josef (eds.). *Čítanka pro školy obecné VIII*. Praha 1885, s. 125.

⁵⁷⁴ Cit. dle KLIKA, J. *O slavném Čechu Komenském*, 1892, c. d., s. 12.

⁵⁷⁵ Tamtéž, s. 18.

a obrazy Jana Amosa Komenského a připravují se, by jeho památku v roce 1892 náležitě oslavily.⁵⁷⁶

K biografickým líčením či k jejich aluzím tíhli nejvíce i přispěvatelé dětských časopisů; jsou zajímavá už proto, že právě zde autoři museli zohledňovat věk, jemuž byl časopis určen. *Ma-lé no-vi-ny pro dě-ti*, redigované Františkem Hrnčířem, přinesly pokus Josefa Teppeho, jak i nejmenší školáky seznámit s Komenského osudem. Paradoxně právě polopatická zkratkovitost tu nebývale zdůraznila autorovo hodnotící stanovisko:

Jednou přišli zlí vojáci. Ti vyháněli všechny lidi a domy jejich zapálili. I náš hodný Komenský utekl se z Moravy do Čech. Ale též odtud musil jít pryč k cizím lidem. A jak nerad a smutně šel!⁵⁷⁷

Jednoduchost výrazu a ovšem nezamezila ani příznačné adoraci Komenského vlastenectví a lásky k dětem – jen pobídnutí k úctě k jeho osobě přešlo do jiné osobnější polohy, zdůrazňované kontrastním řazením informací i plurálem, jež odkazoval k národní pospolitosti, do níž patřil i malý čtenář:

Jan Amos Komenský již dávno zemřel. Nikdo ani z nejstarších lidí na to se nepamatuje. A přece si všichni rádi na něho vzpomínáme. A víte proč? Povím vám to. Náš Komenský byl v cizí zemi. Uměl mluvit i jiné řeči Ale ze všech měl nejraději milou řeč českou a nevíce miloval české děti a jejich rodiče. Byl velkým učencem a napsal mnoho knih pro učené lidi. Ale malým dětem přál nejvíce. Pro ně pracoval po celý svůj život. Všude říkal, že se narodil na Moravě, že jest Čech. A to nám dělá velikou čest a působí stálou radost. Za to mějte i vy rádi slavného Komenského.⁵⁷⁸

Pozoruhodné je, že týž autor dovedl použít schéma svého jednoduchého článku a rozšířené o další informace je využil i v příspěvku pro podstatně starší školáky – aniž by musel výrazněji korigovat své hodnotící postoje:

Po nešťastné bitvě na Bílé Hoře nařídil císař Ferdinand II., aby všichni bratři čeští přestoupili k víře katolické. Kteří nařízení toho neuposlechli, byli krutě stíháni. Jan Amos Komenský uchýlil se s jinými do Čech, nejsa životem jist před zlými vojáky. Tu našel klidného útulku aspoň na čas v Brandýse nad Orlicí. Odtud navštěvoval a těšil pronásledované bratry. Ke své útěše a na povzbuzení

⁵⁷⁶ Tamtéž, s. 6. Zásluhy Komenského jako iniciátora dobrého stavu současného školství se jako hlavní důvod, proč je třeba slavit jeho výročí objevují i v časopiseckých příspěvcích. Srov. např. VÍTÁK, Antonín Konstantin. Jan Amos Komenský, nejlepší přítel mládeže školní. *Matice dětek* 9, 1892, s. 98 ad.,

⁵⁷⁷ TEPPE, Josef. Jan Amos Komenský. *Ma-le no-vi-ny pro dě-ti* 3, 1892, s. 101.

⁵⁷⁸ Tamtéž, s. 102.

i potěšení všech bratří napsal J. A. Komenský překrásný spis *Labyrint světa a ráj srdce*. Dlouho však netěšil se dobrý učitel náš pokoji ve vlasti. Vydal' císař Ferdinand II. nové rozkazy, jimiž vypovídal všechny Čechy, kteří nepřestoupí na víru katolickou, ze všech zemí koruny české. Tu bylo i našemu Komenskému rozloučiti se s milou vlastí.⁵⁷⁹

Redaktoři časopisu *Zlaté mládí*, Michael Marhan a Antonín Mojžíš, proslulí mj. kultivací dětské četby a vlastní tvorbou i adaptacemi světových beletristických syžetů pro děti, silou své autority zřejmě dovedli zaštitit i radikálnější proklamaci. Závěr Teppeho příspěvku však také znovu potvrzuje, jak bylo těžké opustit jednou daný oslavný kadlub, směřující k vyzdvižení kvalit současné české školy, jejímiž spoluvůrci byli i sami „jubilejní spisovatelé“:

Jan Amos Komenský myslil a pracoval až do konce života svého jen pro nás. Jako stařec pořádal své knihy o vyučování mládeže a jiné. Ačkoliv čtyřicet roků žil v cizině od vlasti vzdálen a uměl mluvit i jinými řečmi, miloval přece nade vše milou řeč českou. [...] Poznali jste, že Jan Amos Komenský byl velice nábožný a pilný. Vždyť napsal více než sto důležitých spisů. Pamatujte si, jak upřímně miloval český národ a mateřskou řeč svou. Život svůj zasvětil mládeži. Podle jeho přání jsou naše školy zřízeny a podle jeho navedení se vyučuje. Chod'te pilně tedy do školy Komenského a dobře se uče. Tak nejlépe uctíte památku našeho slavného učitele!⁵⁸⁰

Největší reklamu měla v životopisné oslavné produkci nejvýpravnější publikace, *Vypravování o Komenském*,⁵⁸¹ která spíše než svým textem vybočovala hojnou fotografickou přílohou, „sličnou“ grafickou úpravou, několika ilustrativními obrázky i básnickým úvodem, o nějž se postaral Adolf Heyduk⁵⁸². Její autor, již zmíněný František Serafínský Procházka, však přesto cítil potřebu skrýt se za „mluvící pseudonymem“ Václav Budovec – možná i proto, že nakladatel, rovněž již připomínaný Alois Holub, s předstihem prokázal značné, téměř nátlakové přesvědčovací schopnosti, aby knížka našla své místo v dětské knihovničce. Příznačně k tomu došlo právě v Procházkou redigovaném *Malém čtenáři*:

Dítky české, Komenského miláčekové, jakou **Vy** vzdáte čest **Komenskému** o 3stých jeho narozeninách, jichž památku budeme 28. března letošního roku slaviti? Jak **Vy** oslavíte památku narozenin nejslavnějšího a nejpřednějšího

⁵⁷⁹ TEPPE, Josef. Jan Amos Komenský. *Zlaté mládí* 7, č. 6, s. 89.

⁵⁸⁰ Tamtéž, s. 91.

⁵⁸¹ BUDOVEC, V. *Vypravování o Komenském*, 1892, c. d.

⁵⁸² HEYDUK, Adolf. K oslavě třístých narozenin Jana Amose Komenského, tamtéž, s. 4.

učitele všech věků a národů, velkého vlastence českého a učence přeslavného? Jakým způsobem splatíte mu jeho velkou **lásku k Vám**, kterou vás miloval a se kterou **jen pro Vás a pro Vás po celý život pracoval?** [...] Nedmou se prsa Vaše hrdoostí, neplane oko Vaše nadšením, neplesá a nebuší srdce Vaše nevýslovnou radostí, že ta **veliká čest** prokázána bude muži **našeho národa českého**, toho národa, jehož i **Vy** jste synové a dcery zdárné? [...] Ano, děti, **miláckové Komenského** nesmějí býti při oslavě jeho – **poslední**. A poněvadž dosud **nemáte pěkné knížky**, ze které byste Komenského poznali, **chystáme Vám roztomilou knížečku**, v níž o všem tom, o čem výše jsme se jen zmínili, se poučíte, dozvíte. [...] Poněvadž víme, že **Každý žák** pěknou tu knížku si zaopatří, stanovíme cenu její při vši krásné úpravě a hojnosti obrázků tak **úžasně nepatrnou**, že za jiných okolností **měla by cenu dvojnásobnou**. [...] **ALOIS HOLUB**, učitel v Lysé nad Labem.⁵⁸³

Důraz na vizuální stránku, kterou můžeme vnímat jako obohacení stereotypu předchozích biografí, však ani Procházkův text nedovedl demonstrovat ve své narativní složce dostatečně. Náběh k takovému pokusu snad tvoří jen jeho závěr, samostatná kapitola, výjimečná popisem Komenského fyziognomie, jež odráží jeho charakter i tragiku životního osudu. Nejedná se o slovní deskripci výtvarné předlohy, ale o vytvoření svébytného imaginárního portrétu, legitimizujícího užitá topoi:

Komenský byl postavy vážné, vznešené, dlouhá visutá brada dodává tváři jeho vzezření starých proroků a patriarchů. V hlubokých důmyslných očích pod vysokým hladkým čelem obráží se všecka ta laskavost, skromnost, pravá nábožnost a odevzdanost do vůle Boží, jakož i horoucí vlastenecký cit, kterými vlastnostmi honosil se Amos nejjasněji. V rysech obličeje jeho čteme také tichý žal a touhu po zemi jemu ze všech nejmilejší, touhu po vlasti, k níž lnul tak horoucí láskou, která sílila jej nadějí, že aspoň prach těla jeho v ní spočine. Nestalo se.⁵⁸⁴

Symptomatická je rovněž obálka Procházkovy spisu, zachycující tzv. živý obraz k počtě Komenského, dobově frekventovanou a oblíbenou symbolickou vizualizaci oslavencova významu. Vyvýšenou bustu učitele národů v něm vavřínem věnčí a adorují malebně komponovaná uskupení příslušníků nejrůznějších stavů a sociálních skupin včetně dětí. Obklopen dvěma chlapci a děvčátkem, sedí v jejím stínu stařec čtoucí z knihy, důstojný muž, jež je schopen moudře předávat oslavencovo dědictví, snad laskavý učitel, příznačně oděný ve formálním měšťanském středostavovské stylu konce století – jako ostatně většina postav.

⁵⁸³ *Malý čtenář* 11, 1891/92, č. 11, obálka.

⁵⁸⁴ BUDOVEC, V. *Vypravování o Komenském*, 1892, c. d., s. 7.

5.3.2.3 Drama

Dramatickou jubilejní produkci zastupuje jediná hra pro děti, *Sirotek nivnický* z pera učitele v Seči na Chrudimsku Karla Zákouckého. Je nejen typickým příkladem dobové školní hry pro dětského herce, ale i skutečnosti, jak právě tento žánr téměř do komických rozměrů zviditelňuje neživotnost některých stereotypů dobové literární tvorby pro děti.⁵⁸⁵ Drama jako literární druh totiž předpokládá výstavbu nosné dramatické situace, vyžadující řešení akcí, posouvající děj dialogem, ne tedy pouze popisnou proklamací.

Karel Zákoucký se zákonitostmi dramatu rozhodně neřídil; ustrnul na animovaném předání obecných výchovných postulátů doby, které mu měla zprostředkovat právě postava mladistvého Jana Amose. Převést ideální mravní teze do konkrétního jednání v konkrétních situacích se přitom pokoušel přes jednoduchou výchovnou fabuli: sourozenci Komenští v dialozích přibližují vážnou nemoc svého otce a truchlí po jeho smrti. Matka jim za poručníka přivede strýce, o němž je známo, že je krutým lakomcem. Přestože děti ví, že matka nesplnila vůli zemřelého otce, podvolí se a ve mlýně vykonávají o hladu těžké práce. Malého Jana potkají tři chlapi v čele s Drábíkem, kteří se přou o přínosnosti školy a plnění povinností; Drábík své méně příkladné druhy vhodnou argumentací přesvědčí a neznámému, na louce pracujícímu chlapci (Janu Komenskému) slíbí, že školní rektor sám zajde za strýcem, aby chlapec Jan mohl do školy s nimi. Rektor tak učiní právě ve chvíli, kdy strýc opět Jana nespravedlivě a hrubě kárá; se souhlasem strýce odvádí Jana s sebou do školy. Následuje živý obraz – adorace J. A. Komenského. Jak tedy předesílá sám autor: „Účelem spisku tohoto není snad podati věrný obraz života nezletilého J. A. Komenského, ale tobě, milá mládeži, jen poněkud naznačiti, jakých ústrků, svízeli a nesnází bylo již v mládí zažiti tomuto nešťastnému muži, jehož neštěstí provázelo po celý život jeho a jenž při tom všem přece jen vždycky pro dobro a blaho lidstva chtěl pracovati.“⁵⁸⁶

Zákoucký potřeboval osobu Jan Amose Komenského ne jako historickou osobnost a geniálního učitele, ale jako příkladné dítě konce 19. století, které zdobí

⁵⁸⁵ Blíže k tomu BROŽOVÁ, Věra. Divadelní ochotníček. Hra ze života dětí v druhé polovině 19. století. In BLÁHOVÁ, Kateřina; PETRBOK, Václav (eds.). *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století*. Praha: AV ČR 2004, s. 320–330.

⁵⁸⁶ ZÁKOUCKÝ, Karel. *Sirotek nivnický*. Praha: F. A. Urbánek 1892, s. 7.

poslušnost vůči dospělým nadřazeným (byť by to byli lidé nehodní), pokora k Boží vůli, láska k sourozencům i rodičům a touha po školním vzdělání. Že tak činil značně schematicky, je nasnadě. Např. Drabík proti nepřiliš vzorným chlapcům argumentuje čítankovými slovy:

Josef: Ty jsi, Methode, nějaký kazatel! Kde jsi se tomu naučil?

Drabík: Kde jinde než ve škole? Nenabádal-li nás těmi slovy i pan rektor, abychom si ve přírodě všeho pilně všímali a od těch neunavných živočichů, které kolem spatřujeme, pilnosti se učili?⁵⁸⁷

Stejně tak je Komenský přibližuje své obavy o zdárný průběh rozhovoru mezi rektorem a strýcem natolik staticky, že dnešní čtenář si snadno asociuje rozhlasovou hru:

Jan sám: Ten dobrý muž mizí již zrakům mým! Jde do našeho mlýna, aby za mne orodoval. Ale nevím, nevím, neodbude-li ho strýc, jako odbývá nás. Ani slova, ba ani pohledu vlídného pro nás nemá. Je k nám tvrdým, jako by jeho srdce bylo kamenné. Zdaž se tobě, ty hodný muži, podaří, abys ním pohnul a k vlídnosti a laskavosti ho naklonil? Sotva, sotva! Tuším to a zdá se mi, že i ty za dobrotu svou budeš odměněn nelaskavými slovy. Jen aby ještě jinak na tebe se neutrhl ten krutý člověk! [...] ⁵⁸⁸

Karel J. Zákoucký charakterem celé své početné tvorby představuje střední proud dobové produkce pro děti, u níž byla výchovná intence tvorby nadřazena estetické funkci i jakýmkoli myšlenkovým výstřednostem, a která v početných knižnicích nadále pěstovala mravoličnou povídku a báseň s přesně ohraničenými pojmy dobra a zla, dětské poslušnosti, kázně a pracovitosti. Věren tradičním požadavkům, i on na závěr svého dramatu zařadil živý obraz který nám může více přiblížit dobovou inscenační praxi tohoto oblíbeného divadelního reliktu a současně připomenout, že ani na tomto poli nepanovala v době oslav přílišná variabilita (srov. popis živého obrazu u publikace *Vypravování o Komenském* i fakt, že tabulky s připomínající tvorbu význačných osobností bývaly obvykle nesený v jejich pohřebních průvodech): „Skupina stromů. Uprostřed nich na povýšeném místě poprsí J. A. Komenského. Po stranách poprsí stojí dva jinoši a na skráně oslavence kladou vavřínový věnec. Před poprsím s knížkami v rukou a obličejem k poprsí klečí zástup dívek a hochů. Hudba hraje na piano hymnu učitelskou, již sbor zpěváků za kulisami zpěvem provází. Možná též říkati případnou k tomu dni báseň. V čele skupiny hoří červený plamen. Po chvíli opona

⁵⁸⁷ Tamtéž, s. 30.

⁵⁸⁸ Tamtéž, s. 37.

zvolna padá – konec slavnosti. Na jevišti mohou být rozvěšeny tabulky s nápisy literárních prací Komenského.“⁵⁸⁹

Vraťme se znovu k výtkám *Pedagogických rozhledů*, že tvorba českých učitelů určená dětem a mládeži byla v roce 1892 málo početná. Po stručném přehledu slavnostní literární produkce nás spíše může napadnout otázka zcela jiná, a to zda autoři nevyčerpali všechny umělecké, zvláště žánrové možnosti, které jim jubileum nabízelo. Zda se učitelé, vědomi si svých tvůrčích mezí, neostýchali překročit určitou hranici, po níž se zjednodušení předmětu zákonitě stává schématem, vulgarizací, ba může působit komicky, či zda za ni už nezašli – a to i pokud si budeme vědomi nebezpečí, které s sebou nese směřování dnešního, přítomného pohledu se společenskými a uměleckými normami přípustnými v 19. století.

Slavnostmi Komenského si české učitelstvo také vlastně znovu potvrzovalo nejen meze svých uměleckých aspirací, ale též meze svých osobních preferencí a postojů. Že i ty měly své hranice, dosvědčuje fakt, že stejně odpovědně přistupovali i k dalším oficiálním slavnostem, probíhajícím na školní půdě i mimo ni. Např. Karel Václav Rais nadále pro žactvo vinohradských škol organizoval oslavy císařských jubileí a psal k nim oslavné projevy,⁵⁹⁰ stejně tak jako jeho literárně činní kolegové, např. František Josef Andrlík i staříčkový „učitel persekucemi postižený“ (jak se nazval v pamětech) Antonín Konstantin Víták. Andrlík svůj loajální spis k 50. výročí panování Františka Josefa I. (mj. vydaný v edici Pokladnice mládeže Aloise Hynka, již redigoval učitel Antonín Mojžíš)⁵⁹¹ sestavil z obligátní mozaiky panovníkových ctností, předvedených na krátkých exemplech. Víták tu však v přehledu pamětních dnů a událostí za dosavadního císařova panování neopomněl statečně připomenout, že „28. března 1892. konána oslava památky 300letého narození Jana Amosa Komenského.“⁵⁹²

⁵⁸⁹ Tamtéž, s. 43.

⁵⁹⁰ *Kronika školní V. obecné školy pro chlapce na Královských Vinohradech* (uložena v ZŠ Kladská 1, Praha 2 – Vinohrady); cit. dle OPLATKOVÁ, Anna (ed.). *Základní škola Kladská 1 s rozšířenou výukou jazyků. Historie školy. Výběr ze školní kroniky*. Příležitostný tisk, Praha 2002, s. 2.

⁵⁹¹ ANDRLÍK, František Josef. *Padesát let na trůně. K upomínce na padesátileté panování našeho nejjasnějšího mocnáře císaře Františka Josefa I.* Pokladnice mládeže. Sbírká spisů pro mládež, pořádá Ant. Mojžíš, sv. 68. Praha: Alois Hynek 1898.

⁵⁹² VÍTÁK, Antonín Konstantin. *Pamětní dnové a důležité události ze života a za panování Jeho Veličenstva císaře a krále Františka Josefa I.*, tamtéž, s. 48.

5.4 Tělo a tělesnost ve vzdělávacích textech a v umělecké literární produkci pro děti

V druhé polovině 19. století v literatuře primárně určené nedospělým narůstá počet výchovně vzdělávacích příruček, které z dobových vědeckých pozic seznamují mládež s lidským tělem a jeho fungováním. Obvykle v nich jde o tělo univerzální (a tedy bezpohlavní), tělo ideální (srovnej i výukové tabule Josefa Kliky staršího), jehož virtuální model je dlouho značně disproportionální. Sám fakt, že takové příručky existují, je však velmi důležitý: beletrii určenou dětem tělo příliš nezajímá a pokud ano, žádný autor se v ní nepokouší překročit informační hranice schválených dětských osvětových materiálů či učebnic. Ostatně autoři naučných příruček i beletristé, učitelé a nyní nově i výchovně působící lékaři byli svázáni kontrolou veřejného mínění a očekáváními kladenými na jejich profesi; v tomto ohledu také v intencionální umělecké literatuře striktně nadřazovali výchovné působení estetické funkci.

5.4.1 Společenské požadavky a direktivy

Fakt, že dítěti bylo dovoleno vědět více o svém těle, však rozhodně neznamenal např. ani na uměleckém poli pobídka k zobrazování jeho **individuálního** prožitku v nejširším smyslu slova. Dětské tělo tak bylo do konce století téměř výhradně tematizováno v intencích dvou proklamací: Iuvenalisova „Mens sana in corpore sano“ a sokolského „Paže tuž, vlasti služ“. Obě hesla byla obvykle rozvíjena v mravoličných kontextech s konotačními přesahy k práci fyzické i duševní a vůbec k bohulibé pilnosti. Podtrhování společensky žádoucích výsledků činnosti zdravého těla a jeho úsilí tak nahrazovalo přímé zacílení autorovy pozornosti k tělu jako takovému. Ne náhodou tedy v intencionálních prózách ze života dětí často narážíme na absenci podrobnějšího vnějšího popisu malých hrdinů (včetně oděvu), přestože realismus, k němuž se tvůrci literatury pro děti a mládež výhradně hlásili, přikládal charakterizačnímu popisu postav značnou váhu. V povídkách pro děti často stačilo přesné udání věku a bezpříznakové určení prostředí, z něhož dětské postavy pocházejí; zdůrazňování tělesného vzhledu (zvláště jeho mezních poloh, fyzického hendikepu i krásy) zde na rozdíl od próz

s dětským hrdinou pro dospělé z výchovných důvodů nebylo příliš žádoucí.⁵⁹³ Platilo, co v příkladných povídkách lapidárně rozvíjeli např. učitelé Jan Rojický a František K. Pik: „Na krásu svou nemá býti nikdo pyšným. Dnes jest člověk hezkým v obličejí a za několik dní může přijíti nemoc a zohyzdí ho, ano i stářím krásy ubývá.“⁵⁹⁴

Literární uchopení tělesnosti bylo tedy podřízeno společenským direktivám a požadavkům, tj. poučením etickým, hygienickým, dietologickým, vlasteneckým, atd. – byť jen jako prosté nabádání k poslušnosti v rodině: to zvláště „nepřiděláváním starostí“ (a výdajů) svévolně způsobenou tělesnou nedostačivostí (nemocí, úrazem), ničením oděvu kvůli tělesným aktivitám atd. Výstražných povídek i básní tematizujících „bujné skotačení“ jsou i v druhé polovině 19. století přehršle a motivicky sahají až někam k „dětským exemplům“, v české literární produkci rozvíjeným už na přelomu 18. a 19. století.⁵⁹⁵ Dospělým nekontrolovaná individuální tělesná aktivita však nebyla příliš kladně přijímána ani tehdy, když neškodila zdraví; i u mladistvých se počítalo s pravidelným cvičením těla pod dohledem, nejlépe ve vlastenecky směřovaném kolektivu sokolstva. Ještě ve 20. století početná a tvorba Josefa Košína z Radostova (1832–1911), známá zvl. z výpravně vydávaných povídkových cyklů, spíše však tematizovaných dichotomií s výmluvnými názvy (*Květy plné a hluché, Pšenice a koukol, Stromky rovné a křivé*) ironizuje mj. škodlivou a nákladnou novotu, individuální sport.⁵⁹⁶ V jeho próze s pohádkovými motivy rozmazlovaný syn ze zámožné rodiny nakonec uspěje pouze v „bicyklové škole“: „Je to kluk!’ divil se otec, ‚v obecné škole, na gymnáziu, v reálce i škole obchodní nebyl k ničemu a pro hudbu i malířství byl takořka hluchý a slepý, ale na bicyklu provádí pravé divy. Toť všechny vlohy a schopnosti, které jiní lidé mají v hlavě, jemu bezpochyby vjely do nohou.“⁵⁹⁷ A škody na těle i na majetku, které mladý cyklista posléze způsobuje, dovedou jeho

⁵⁹³ K tomu konkrétněji BROŽOVÁ, Věra. K pojetí modelového čtenáře v dětské beletrii druhé poloviny 19. století. In HALÍŘOVÁ, Martina. *Od početí ke školní brašně*. Pardubice: Východočeské muzeum v Pardubicích ve spolupráci s katedrou historických věd Filozofické fakulty Univerzity Pardubice 2008, s. 245nn.

⁵⁹⁴ ROJICKÝ, Jan; PIK, František K. (učitel v Tomicích). *Povídejte nám něco*. Praha: Theodor Mourek b. d., s. 45–46.

⁵⁹⁵ Např. pod bruslařem se prolomí tenký led, koupající dítě se utopí, šplhající po stromech (zvláště v cizích sadech) spadne nebo si přivodí střevní obtíže při požívání nezralého ovoce atd. Životnost syžetů takových výstražných exemplů dokládá mj. ještě komiksová tvorba Jaroslava Foglara.

⁵⁹⁶ KOŠÍN Z RADOSTOVA, Josef (= JUDr. Josef KOŠÍN). Bicykl. In týž. *Čarodějnou silou. Pohádky*. Praha: Hejda a Tuček b. d. [1903], s. 167–235.

⁵⁹⁷ Tamtéž, s. 189.

otce k rozhodnutí zakoupit vilu v lesích, aby se jeho syn kvůli ozdravení těla nemusel trmáčet na směšném stroji a ve výstředním sportovním oblečení.

Zdravé tělo bylo totiž vnímáno jako předpoklad rozvíjení důležitějšího rozměru lidské bytosti. Jak s mnohými soudil např. pardubický učitel Václav Horák, autor *Tělovědy pro školu a dům* (1901): „Člověk je rozumný tvor, který má duši a tělo. Svým tělem náleží člověk do říše živočišstva. [...] Poznáváním svého těla nabýváme známosti o každém jeho ústrojí, jež můžeme cvičiti a síliti, aby se tak stalo nejen důstojnou schránkou, ale i činným a ochotným služebníkem duše.“⁵⁹⁸

5.4.2 Tělo jako užitečný mechanismus

Pod tímto úhlem pohledu, sahajícím až ke karteziánskému dualistickému a racionalistickému uchopení problému,⁵⁹⁹ se jak v tělovědných příručkách, tak v beletrii 19. století hmotná část bytosti, tělo, zákonitě a dlouho chápe pouze jako umný mechanismus, jehož bezproblémového chodu je třeba si vážit, nevystavovat ho zbytečnému poškození, dbát na jeho údržbu – a v určitých mezích též znát jeho součástky. Už roku 1845 Karel Alois Vinařický v didaktické básni o smyslech pozoruje:

Ohebné svaly v našem těle
Křčí se a natahují
Pružně a přeměle
Všelijak se ohybují.⁶⁰⁰

Mechanistický přístup k tělu zakládá i petrifikuje dlouhá řada tělovědných, zdravotnědných i tělocvičných příruček; jen sporadicky jej někteří autoři s různou mírou invenčnosti rozvíjejí, např. personifikací ozvláštňují výčty a popisy funkce jednotlivých tělesných orgánů. Učitel Hugo T. Kolisko tak na začátku 20. století sahá k příkladu moderně řízeného mocnářství: „Můžeme porovnat mozek se sídelním městem, kdež

⁵⁹⁸ HORÁK, Václav. *Tělo a zdravotnědná pro školu a dům*, upravil V. H., učitel měšťanské školy v Pardubicích. Pardubice: Jan Leibich, knihkupec, b. d. [1901], s. 5; obdobně už např. PAŽOUT, Josef. *Nauka o člověku. Dívká škola, stručný výbor vědomostí českým dívkám nejpotřebnějších*, sv. 2. Praha: I. L. Kober 1862, s. 5: „Skládá se člověk ze dvou hlavních částí, z těla a duše nesmrtné. I nauka o člověku či antropologie má díly dva; první jedná o těle, druhý o duši.“; též další příručky.

⁵⁹⁹ Srov. GREBENÍČKOVÁ, Růžena. *Tělo a tělesnost v novověkém myšlení*. Praha: PROSTOR 1997, zvl. s. 83nn.

⁶⁰⁰ VINAŘICKÝ, Karel Alois. Rýmy. O pěti smyslech. In týž. *Druhá kytky básní, bájek, písní a hádanek. Dárek malým čtenářům*. Praha 1845, s. 48.

zůstává panovník – duše, a tělo s říší. Z hlavního města–mozku vedou telegrafické dráty–nervy a těmi roznášejí se rozkazy panovníkovy po vší říši, také ze všech končin říše přicházejí [...] zpátky, aby panovník věděl, kde se co děje“⁶⁰¹. Proslulosti v tomto ohledu dosáhla už dříve uměleckonaučná knížka *Sousto chleba*, adaptace francouzské předlohy z pera Františka Tesaře, vydaná až po smrti tohoto zasloužilého učitele amerlingovského okruhu (1887).⁶⁰² Za vše mluví už titul úvodní kapitoly *O stroji, kterým se tvoří tělo z potravy* – a k trávicí soustavě se tu čtenář prodírá košatou výstavbou textu s hojnými odbočkami, přecházejícími od fyzikálního popisu mechaniky ruky, držící sousto, k zemědělství a sociální situaci zemědělců, od chuti k poživatinám, trávicím kyselinám a chemii jedů, k úloze krve, srdce, plic (zde přirovnáváním k parnímu stroji) atd. O konci celého procesu, funkci tlustého střeva a jeho zakončení, se ovšem mlčí: „Nyní pojat jest chylos⁶⁰³ v oněch malých žilkách a vystupuje neustále výš a výše na své cestě k srdci, které ho již očekává. A což stane se s těmi zbytky? Zbytky tyto nás již nezajímají. Nemají čím. Jest to jen smetí, výmětek, který tělu dál k ničemu nemůže prospěti.“⁶⁰⁴

Setrvalou oblibu i nosnost obdobných popularizačních postupů v produkci pro děti potvrzují i další naučné příručky z jiných vědních a technických oblastí⁶⁰⁵ a v nepříliš vzdálené době je využil i francouzský animovaný seriál seznamující děti s fungováním lidského těla *Byl jednou jeden život*.⁶⁰⁶ A poznatkovou, téměř asociativně rozvíjenou košatost, překračující hranice disciplin, typickou pro Amerlinga a jeho „Budeč“ využívá (i když podstatně střídměji) už roku 1862 i prof. dr. Josef Pažout v *Nauce o člověku*⁶⁰⁷ ze série příruček *Dívčí škola*. Ohled na pohlaví recipientek ho zřejmě vede využívání kuchyňské analogie: o svalech někdy píše jako o „libovém mase“, místo pojmu „šlachy“ užívá v kuchyni dlouho vžitého „flaxa“, jeho příměry jsou technicky na podstatně nižší úrovni: „Kde se topí, tam je třeba i popelníku,

⁶⁰¹ KOLISKO, Hugo Theodor. *Malá tělo a zdravotěda*. 2. vyd. Praha–Král. Vinohrady: nákl. vlastním, 1906, s. 13.

⁶⁰² TESAŘ, František. *Sousto chleba (O výživě těla lidského)*. Dle francouzského spisu Jeana Macéa. Praha: F. A. Urbánek 1887.

⁶⁰³ Tj. chylus, střešní lymfa obsahující tukové kapénky vstřebané potravy.

⁶⁰⁴ Tamtéž, s. 48.

⁶⁰⁵ Srov. JETTMAR, Josef („majetník lučební a bakteriologické laboratoře v Hradci Králové“). *Naše snídání*. Praha: A. Hynek 1899; KOLISKO, Hugo Theodor. *Ze života skleněných střípků*. Praha 1916.

⁶⁰⁶ BARILLÉ, Albert. *Il était une fois...la Vie [= Byl jednou jeden život]*. Paris: PROCIDIS 1986.

⁶⁰⁷ PAŽOUT, J. *Nauka o člověku*, 1862, c. d.

nelzeť popele vymýtati komínem. Takovými popelníky jsou **játra, žlázy** slinové a jiné [...].⁶⁰⁸

Je zbytečné připomínat, že rozmnožovací ústrojí a vnější pohlavní znaky byly v modelu těla tabu: s výjimkami se lze setkat až na začátku 20. století a dětská literatura zvl. v tematizování národně orientované masové tělovýchovy nerozlišovala pohlaví ani v jiných zřetelích.

5.4.3 Genderové rozdíly

Na uměleckém poli dovedl do extremu schopnost zcela eliminovat rozdíly pohlaví veleplodný František Doucha v pozoruhodných „unisex“ básních, propagujících sokolství.

Malý „Sokol“⁶⁰⁹ / Malá „Sokolka“⁶¹⁰

Pavlův otec bedliv / Matka milé Zdeňky
toho hleděl zvyku / přála tomu zvyku
že dal svého synka / že svou dceru dala
učit tělocviku.

Znal, jak se tím cvikem / Znala, že se cvikem
k tomu vede tělo,
aby, s ohebností
mocně zesílelo.

Pavlík s plnou chutí / Zdenka se pak s chutí
dal se do cvičení:
ponenáhlu poznal / poznala hned záhy
celé navedení.

Ejhle! Jak se řadí
ku běhu a skoku,
jako když se letem
sokol tratí oku.

⁶⁰⁸ Tamtéž, s. 36.

⁶⁰⁹ Cit. dle DOUCHA, František. Malý „Sokol“. In týž. *Klasné pole. Básně čtvrtému stupni mládeže*. Praha: J. Otto b. d. [1881–1883], s. 28–29.

⁶¹⁰ Tamtéž, s. 30–32 (Malá „Sokolka“).

Ideální myšlenka je zde propagována na ideálním těle, zřejmé určení k veřejné recitaci, k deklamování, dovoluje dětským postavám vystřídat nejrůznější nářadí bez ohledu na tělesné dispozice i dobové konvence. Chlapec i dívka tak v básni nohou cvičit na kladině, žebříku, bradlech, houpačkách, hrazdě, kruzích, šplhají po tyči, dokonce oba „Činkama těž paže / mocně sobě tuží, – / a co všech těch cviků / v kterých srdce vzmuží.“ Nejde tu o „pouhý“ zážitek z pohybu, ale opět o zdravé tělo, které v dospělosti dovolí plné rozvití charakterových kvalit jednotlivce.

A když povyrosl / A když povyrosla
seznal zkušeností / znala zkušeností,
jaké tělocvikem
došel prospěšnosti. / došla prospěšnosti.

Často vypravoval / Často mluvívála
o tom štěstí pravém
když je duše jasná
v silném těle zdravém.

Samozřejmě, že **praxe** byla **zcela opačná**. V tělocvičných učebnicích a praktických návodech pro dívky je biologická a genderová danost cvičenky respektována z dnešního hlediska snad až příliš úzkostlivě – logicky ovšem stejně, jako společenskými stereotypy daná přiměřenost všeho, co souviselo s jejím chováním a společenskou reprezentací. Ke konvencím v pohledu na formování těla budoucí ženy (které se s postupem doby mírně posouvaly) přihlíží zvláště první česká učebnice tělocviku pro dívky Bohdana Ardelta z roku 1862⁶¹¹, jejíž návodné ilustrace vypracoval májovec Adolf Heyduk, tehdy občanským povoláním suplující profesor kreslení, stavitelství a krasopisu na vyšší reálce v Písku:

Postava ženská jest mnohem útlejší a slabší, a její ústroje jsou méně pevný. [...] Činnost nervů převládá, čímž dívka s to jest, aby snadněji a vydatněji vládla svaly, takže její pohyby svižnější, lehčí, půvabnější jsou a méně ji unavují. [...] Z toho patrně, že gymnastika pro dívky vylučuje všechny umělůstky, všechny cvičení, k nimžto přílišného namáhání potřebí, aneb která velkého napínání sil vyžadují. Vyloučeno tedy přílišné skákání, cvičení, která silně v ústrojí dýchací působí, a konečně taková, jež příliš účinkují na ruku, jimiž by se tato snadno mohla stát širokou, nehezkou a těžkou. [...] Po cvičení úplném třeba odpočívati, ba i po každém jednotlivém cvičení pohovení popřej si každá tak dlouho, dokud

⁶¹¹ ARDELTA, Bohdan. *Tělocvik pro dívky co dodatek k Nauce o člověku podává...* Praha: I. L. Kober 1862.

by nezmizel každinký cit umdlení. [...] Kdyby dívka cítila, že je jí jaksi nevolno, ihned ať ustane, až by se úplně zotavila.⁶¹²

Také tělocvičné taneční či dramatické hry pro menší děti (vliv folklóru a sbírek bratrů Bačkorových tu invenčně rozvíjí např. Klemeňa Hanušová)⁶¹³ se už svým zaměřením liší podle pohlaví. Např. zatímco chlapci mají v herních tělocvičných pásmech, doporučených pro využití ve školním tělocviku,⁶¹⁴ napodobovat v jednotlivých cvicích píli rolníka a pohyby příznačné pro jednotlivá řemeslná odvětví, děvčátka mají hrát námětové prostorové hry tanečního charakteru s názvy *Splétání věnečků*, *Kačenky*, *Květinky v zimě* atd. Pro rozlišení genderových rolí v herním plánu je zvláště příznačná hra děvčátek *Sestřínka*, dialogické pásmo mezi centrální hráčkou a chórem, stojícím v kruhu kolem ní: „Při slově pata dupnou patou, při slově špička špičkou nohy. Přezpívajíce stanou: Pověz nám sestřínko – ty zlatá dušínko – jak bílou punčošku zručně splétáš? – Jak začneš punčošku – ubíráš po očku – od paty doplétáš – až po špičku?“⁶¹⁵ Tady však už vůbec nejde o tematizování těla ani v jeho pohybovém návodu, ani v literárním textu a ve stejném duchu pokračují např. i sokolské básničky pro děti Karla Václava Raise či byvšího učitele, básníka a redaktora časopisu *Malý čtenář*, Františka Serafínského Procházky. Zde je tématem spíše krása sokolského kroje (připomeňme tu zálibu 19. století v uniformě), nosnost národní ideje a láska k vlasti, posilovaná **historismem** a národní **symbolikou**, to vše za dodržení genderových stereotypů a rolí v rodině.⁶¹⁶

5.4.4 Posun vnímání těla a tělesnosti v dětských výchovných příručkách a beletrii začátku 20. století

Po začátku století se však i v česky vydaných naučných příručkách pro děti objevují nové tvárné postupy i nová témata, zvl. v titulech, které lidské tělo přibližují se zřetelem

⁶¹² Tamtéž, s. 66–67.

⁶¹³ Srov. např. HANUŠOVÁ, Klemeňa. *Dětský tělocvik*. Praha: A. Reinwart 1883.

⁶¹⁴ *Tělocvičné písně a hry s nápěvy pro školní mládež*, otisk z *Tělocviku*, přílohy *Nového kalendáře učitelského*. Praha 1895.

⁶¹⁵ Tamtéž, s. 7–8.

⁶¹⁶ Blíže k tomu BROŽOVÁ, Věra. Edmondo de Amicis versus František Josef Andrlík. K funkci armády a boje v české literatuře pro děti v 2. polovině 19. a na počátku 20. století. In *Armáda a společnost v českých zemích v 19. a první polovině 20. století*. Ústí nad Labem 2004, s. 95–109.

k hygienických a zdravotně preventivním cílům a současně se snaží poukázat na zdravotní rizika ohrožující zdraví mládeže. Snaží se jim předcházet, popřípadě (při úrazech) poučeně pomáhat, jejich autory již nejsou učitelé, ale **lékaři**. Takové popularizační zdravotnické črty např. hojně publikuje docent nauky o první pomoci při úrazech a náhlých onemocněních na české technice Duchoslav Panýrek, chirurg, zastánce instituce školních lékařů a bojovník proti alkoholismu dětí, osvětový pracovník, organizátor literárního života a překladatel beletrie, který od roku 1900 píše pro děti a mládež polobeletristické žánry, často pod pseudonymem Jaroslav Květ (*Zdraví, největší poklad, Co lékař vyprávěl, Zdravé mlsky, Buďte zdraví!*). Své knížky oživuje fabulovanými situacemi z příznačných sociálních prostředí i z autopsie, odlehčuje je dialogy dětí, příslovími, říkadly i verši. Nejmarkantnější je tu však změna postoje směrem k čtenáři. Panýrek nehrozí, nekárá, ale spíše psychologizuje a vcit'uje se – nejvíce snad v obecně popularizační knížce *Znamenání* (1904), vysvětlující příčiny tělesných vad a odlišností vystavovaných posměchu. Probírá a na jednoduchých, přístupně pojednaných kauzistikách předvádí koktavost, zrzavost a pihovatost, šilhání, kulhavost, jizvy po neštovicích (kvůli nim sám v dospívání trpěl než si mohl pěstovat plnovous), ale i staropanenství a umělé nosy – a ve všem najde něco pozitivního, či aspoň v kratičkém situačním textu předvede, že taková odchylka od tělesné normy nebrání plnohodnotnému společenskému životu.

Dalším pedagogickým počinem, který se objevuje po roce 1905 v knižní řadě *Šolcových příruček pro učitelstvo škol obecných a měšťanských*, je publikace finského fyziologa švédského jazyka Maxmiliana Ernsta Gustafa Oker-Bloma⁶¹⁷ *U strýce lékaře na venkově*, pořízená z německého překladu řídícím učitelem Adolfem Schusterem.⁶¹⁸ Vyznačuje se nebyvalou otevřeností na poli sexuální výchovy a má dvě oddělené části – jednu „pro rodiče a vychovatele“, druhou pro chlapce.⁶¹⁹ První část, která by se podle autora pubescentům neměla dostat do rukou, se snaží rodiče přesvědčit o nutnosti vést s dětmi individuální rozhovory poté, co chlapci budou číst vybrané kapitoly druhé,

⁶¹⁷ Maxmilian Ernst Gustaf Oker-Blom (1863–1917) proslul jako průkopník sexuální hygieny. Působil jako docent fyziologie na helsinské univerzitě, 1910 byl jmenován prvním předsedou Finské lékařské společnosti a veřejně se angažoval jako člen helsinské městské rady. Jeho knížka *Hos morbor doktorn på landet: en bok för föräldrar [U strýce lékaře na venkově: kniha pro rodiče]* vyšla v Helsinkách roku 1903. Za bližší informace o autorovi vděčím obětavosti Zdeňka Hojdy.

⁶¹⁸ Je zdůrazněno, že se jedná o autorizovaný překlad, pořízený z 2. německého vydání, jež přeložil a poznámkami opatřil Dr. Leo Burgerstein, „c. k. profesor vyšší reálné školy ve Vídni, dopisující a čestný člen zdravotních a školských spolků v Antverpách, Bruselu, Paříži, Washingtoně a Budapešti“.

⁶¹⁹ Oker-Blom doporučuje, aby druhou část knihy četli chlapci od 8 až 10 let.

beletristické části, protože „hromadně těmto věcem vyučovati nelze“.⁶²⁰ Oker-Blom sice z pozic eugeniky předesílá, že mu jde hlavně o zdraví otců budoucích dětí a v části pro chlapce na svou dobu příznačně akcentuje hrůzné líčení následků autoerotiky (kapitola *Ohavné dobrodružství*), snaží se však rovněž o solidní poučení o jevech, které byly dosud v Čechách tabu. Od opylování rostlin se brzy dostává ke zvířatům a vývoji plodu u savců včetně člověka,⁶²¹ bez metafor, realisticky a bez jakékoli vulgarity, s úctou k moudrosti řádu přírody.⁶²² Podrobně popisuje vnější mužské orgány i podstatu plození, něco dříve nebývalého:

Víš, že jsi se vyvinul z malého, vaječného oplodněného zárodku v těle své matky. Teď jsi chlapcem. Až dorosteš, budeš muž. Mezi stehny pod pyjí máš váček, v němž jsou dvě varlata. V těch shromažďuje se tekutina, a ta má schopnost oplodnit vaječné zárodky, o nichž jsme častěji mluvili; tekutina vychází touž rourkou jako moč.⁶²³

Přirozená výchova a v závěsu za ní reformní pedagogika klepaly na dveře i v Čechách a jejich stoupenci hodlali rehabilitovat tělo, jehož spjatostí s psychikou si povšimla už např. italská psychiatrická Maria Montessori při péči o mentálně retardované děti. Svobodný rozvoj volnou hrou, tancem a pobytem v přírodě u něj proklamovala radikální zastánkyně nových přístupů výchovy, po celé Evropě populární pacifistka, Švédka Ellen Keyová – její *Eseje* přeložila Anna Sychravová už roku 1902 a *Škola budoucnosti* vyšla (příznačně v *Knihovničce Času*) už v roce 1903.

V české beletrii se tento fakt projevoval pomalu a cudně, přes přibližování harmonických rodinných vztahů, kde je místo i na láskyplná objetí stvrzující bezpečí domova (dosud většinou patřily k postavám rozmazlovaných dětí) a přes náměty

⁶²⁰ OKER-BLOM, Max. *U strýce lékaře na venkově*. Telč: Emil Šolc b.d. [po 1905].

⁶²¹ Tamtéž, s. 14: „Něco tak podivného nemohl jsem si nikdy pomyslet, že jsem měl být ve své matce, dokud jsem byl zcela malý. [...] – Ale – namítl jsem, – matka pravila, že mne přines čáp. – To říká se malým dětem, – poznamenal strýc – neboť děti nerozuměly by přec tomu, co jsem ti již vysvětloval, ale ty jsi velký chlapec, který má vědět, jak se narodil a že skutečně vyrostl z těla vlastní matky.“ Následuje rozhovor o mateřské lásce a velké úctě, kterou jí teď syn bude projevovat, protože oceňuje, že jen s nasazením jejího zdraví i života přišel na svět.

⁶²² Např. při lovu strýc omylem zastřelí březí zaječici a její tělo využije k poučení: „Vstrčil tedy strýc ruku opatrně do dutiny břišní a vytáhl odtud něco, co se podobalo velké jaternici, v níž ležela mlád'ata pěkně za sebou, spojená jsouce pupeční šňůrou. Jeden konec roury byl připevněn v zadku zajícově a vyúsťoval ven vedle otvoru střevního. [...] Strýc rozpáral opatrně kůžičku toho bachoru a vyndal malé, skrčené mládě zaječí. Pozorovali jsme je podrobně. Strýc ukázal mi krevní cévu, nazvanou pupeční šňůrou, která přináší mlád'atům dotud potravu, pokud jsou v matce a pokud se nevylíhnou. [...] Při té příhodě přesvědčil jsem se na vlastní oči, že mlád'ata vyvíjí se v těle své matky.“ Tamtéž, s. 20.

⁶²³ Tamtéž, s. 22.

z venkova. Venkovské dítě bylo sice vždy např. tělesnu zvířat nejbliže, ale i kolínský profesor František Procházka (Franta Župan) tento fakt ještě s potutelným komentářem vypravěče zamlčuje nebo balí komického hávu: jeho proslulý nezbedný hrdina Pepánek nezdara⁶²⁴ např. poslouchá, jak u rasa našli v nuceně poraženém koni [sic!] hřbátko, a zajímá se jak se tam dostalo. Odpovídající vysvětlení dospělého kamaráda malému mudrlantovi je: „Takový valach se pase, leccos sežere nebo z potoka vypije, polkl třeba na louce kobylku nebo co, a to v něm roste, v chudáku [...] bylo by ho to roztrhlo, už to na něm bylo vidět.“⁶²⁵

To učitel Josef Kožíšek nejen že navázal na Sládkovskou tradici poezie pro děti, ale ve své knížce pro mládež *Pozdravy domů a z domova* (1899) ji přesáhl i pozoruhodným obrazem práce rolníka:

A vidí zas [tj. syn; V. B.], jak v měkké vonné hlíně
se táhnou Vaše šlépěje
a jako rosa každé stopě v klíně
se perlí potu krůpěje.⁶²⁶

Pot rozsévače, stejně jako zrno oplodňuje matku zemi, živitelku, jejíž plodivé síle žehná i Kristus, jdoucí po jeho stopách. A svými *Děti z boudy* předvedl Kožíšek láskyplný život dětí v těsné, cizími lidskými těly přeplněné ratejně, kde detailně pozorované tělíčko novorozeného sourozence děti v očích majetnějších kamarádů činí největšími boháči.⁶²⁷

Souborem *Za humny* (1907; další vydání s titulem *Za kožlanskými humny*) navázal na Josefa Kožíška, svého řídicího učitele v Zápech, učitel Vojta Beneš, bratr Edvarda Beneše. V jeho autobiografické povídce *Jak začaly Hondovy první prázdniny*,⁶²⁸ čtrnáctiletý kandidát učitelství několik hodin vleče od železniční stanice do rodné vsi svůj dřevěný studentský kufřík; s myslí vyprázdněnou a současně nezvykle rozjitřenou bolestí zhmožděných ramen, zbrocen potem, pak novými očima vnímá podvečerní krásu rodného kraje. Hned následující časné jitro je jeho pot při senoseči pojátkem s dlouho postrádanou rodinou.

⁶²⁴ PROCHÁZKA, František (Franta Župan). *Pepánek nezdara* 1. Praha: F. Topič 1907.

⁶²⁵ Tamtéž, s. 12–13.

⁶²⁶ KOŽÍŠEK, Josef. List 2. In týž. *Pozdravy domů a z domova*. Praha: F. Šimáček 1899, s. 47–48.

⁶²⁷ KOŽÍŠEK, Josef. Děti z boudy, tamtéž, s. 103.

⁶²⁸ BENEŠ, Vojta. Jak začaly Hondovy první prázdniny. In týž. *Za humny*. Praha: J. Vilímek 1907.

V povídkách určených **dospělým** právě Beneš rovněž dokládá, že mladí praktikující učitelé byli příznivci novějších uměleckých proudů než jen dětem povolovaného „ideálního realismu“ či vlasteneckého symbolismu. Naturalistickými pohledy a expresivním výrazem, místy blízkým rané Šlejharově poetice, se vyznačují zvláště jeho neintencionální prózy s dětskými hrdiny ze souboru *Črty a povídky* (1908), v nichž je důležitým stavebním principem sociální konstrukce dětského těla. Ve venkovské pospolitosti deformované hrubostí a bezcitností kořenící v sociálních poměrech Beneš rozvíjí příběhy dětí zmrzačených při panských honech, jejichž rodinám ostatní vesničané závidí hubenou peněžitou náhradu,⁶²⁹ nechává utýrat hrbaté dítě, popisuje podvyživená těla obecních dětí i dětí v rodinách alkoholiků, ale zobrazuje i panské dítě, na jehož postavě demonstruje nepřirozenost dobové pruderie, vyhýbající se všemu tělesnému. V povídce *Pes* je tak z popudu malé majitelky krutě zabita březí fena vzácné dogy, protože její stav se holčičce hnuší:

Ale Greta o tom nikdy nic neslyšela, nesměla ani slyšeti ani viděti. [...] Hleděla udiveně na psa, a co hleděl, její široký obličej zatuhl ošklivostí. Pokročila k feně s pohledy zlými a s tváří opovržením sešklebenou, ukázala na psí vemena a znovu zasykla: „Co je to?“ Tam cucají mléko malá štěňátka,“ hovořil vrátný už bez rozpačitosti. „Fi“, odplivla si Greta a tvář více sešklebila, „fi“.⁶³⁰

Jen zdánlivě se zdá být Benešovým antipodem Pavel Sula se svými **impresionistickými** náhledy do dětského života, který přes všechnu sociální tíhu nepostrádá harmonii a čistotu pohledu na svět. Už v prvotině pro děti, souboru povídek *Dolánka* (1908), se nebojí ukázat jako přirozenou součást vesnického života zamilovaný pár, i s jeho (přiměřenými) tělesnými dotyky:

Takový byl podzimek: hořlavý, smutný, stonavý, vlhký, vysílený podzimek. Takový chrchlavý podzimek [...] rozkašlaný a smutný jako Vicherův mlýn ve Zbýšově: polonahý, polospadlý. A právě v tom čase spolu chodívali **tí dva**. [...] a oči jim hořely, ruce měli jistě horké, i [...] A šli, oba mlčeli, opření o sebe [...] Jenom ruce měli asi tuze horké, jak je jeden druhému zahříval, do svých zabaloval a hladil.⁶³¹

⁶²⁹ BENEŠ, Vojta. Našlo ho štěstí. In týž. *Črty a povídky*. Praha: Volná myšlenka 1907, s. 52: „Podívejte se, lidičky, jaké má ta mrcha Kačabka štěstí. Proč netrefil ten dědek raději mého kluka.“

⁶³⁰ Tamtéž: *Pes*, s. 42–43.

⁶³¹ SULA, Pavel. *Dolánka*. Vinohrady–Žižkov: Klíčení, čtení pro děti 1908, s. 25–26, il. V. H. Brunner.

A v knížce pro velmi malé děti *Majda boběček* je těhotenství (oproti tradičnímu zamlčování situace či naznačování tajemné matčiny nemoci) zobrazeno jako jedna velká radost:

Maminka byla jako růže červená a *zdravá* [zdůr. V. B.] Kudy chodila, tudy trousila písničky. Všem zpívala, nejen sobě – i motýlkům, i svému sluníčku, i svým květkám v celé zahrádce – inu, kde komu rozdávala radost: na, ber si do své mošničky, do náruče, ber, buď vesel! Tatínek vzal dnes maminku za ruce a hladil jí je obě – Majda přilezla, že taky chce – tedy ji hladili oba dva. Tatínek se Majdy optal: – chtěla bys, Majdo, sestřičku nebo bratříčka?⁶³²

Silný korektiv dětského adresáta však zjevně působil i zde: vždyť ve své tvorbě určené dospělým se ani Sula nevyhýbá pro děti nepřipadnému dekadentnímu ladění či dekorativní ornamentice a expresivnímu pohledu, jako např. v povídce *Tanečnice* ze stejnojmenného souboru⁶³³ kde tělo exotické dívky „prožívalo tancem pudovou rozkoš z chvíle“⁶³⁴ a „rozvlněné tělo harmonovalo barvy hudebních vláken, prsty soukaly je prostorem“.⁶³⁵ Dionýskou extází postava prolamuje hranice prostoru a času, tanec jí umožňuje znovu prožít archetypální mystické okamžiky života jejího národa i iniciační okamžiky života vlastního. Přes svou nahotu je tanečnice přirozená, čistá a pravdivá, tvoří vznešený protipól obecnstvu varieté, kde „Dekoletované matrony u předních stolů rozehřívaly se mastným, smyslným úsměvem [...] jejich mužové krtčích krhavých oček aplaudovali otrocky [...] a „naivní dcerky a jejich vyžilí seladoni [...] nemohli nijak nalézt klid očí a krve po tomto zjevu.“⁶³⁶ Ostatně stejně tak, jako srážku pokryteckého měšťáctví s vznešenou přirozeností staré dámy, popisuje veřejnou přednášku Ellen Keyové roku 1905 dekadent Arthur Breisky:

Již to hrubé, cirkusové, hlučivé bravo, jež zaznělo po vašem posledním slově, vyvolalo stín nechuti na vaší vlídné tváři. Což kdybyste slyšela to ostatní! Dámy uražené ve své konvencionalitě říkaly: to je pěkný idealismus, to je demoralizace mládeže. Většina však [...] odbyla všechno poznámkami o vaší nedokonalé němčině. Oh, babičko, nechodte mezi tyhle lidi, zůstaňte radši doma a pište knihy, k nimž si dovedou najít cestu ti, kdož je dovedou pochopiti [...]⁶³⁷

⁶³² SULA, Pavel. *Majda boběček*. b. m., b. d. [1912], s. 29.

⁶³³ SULA, Pavel. *Tanečnice. Prózy*. Praha: J. R. Vilímek b. d. [1910].

⁶³⁴ Tamtéž, s. 12.

⁶³⁵ Tamtéž, s. 13.

⁶³⁶ Tamtéž, s. 11.

⁶³⁷ BREISKY, Arthur. Žena a otázka doby (Ellen Key v Teplicích). In týž. *Střepy zrcadel. Eseje a kritiky*, ed. G. Dupačová, A. Zach. Praha: Thyrsus 1996, s. 10.

Bylo by naivní domnívat se, že prožitek první světové války aspoň částečně uvolnil z pedagogické autocenzury tematizování lidského těla a umožnil v literatuře pro nedospělé jeho výraznější estetické uchopení v nejširším slova smyslu. Budování nové republiky a pokusy o reformu školství, které by mělo vychovat jejího odpovědného občana, píšící pedagogy opět vracelo k důrazu na volní a vůbec duševní vlastnosti postav. A ty byly nanejvýš spojeny se zobrazením ideálu zdravého dětského těla a cest, jak k němu dojít – ať už pozitivními příklady (skautská literatura, mj. připouštějící tematizaci krásy zdravého, pobytem v přírodě otužilého těla) nebo výraznějším tematizováním deformujícího sociálního prostředí levicově orientovaným proudem dobové produkce.

5.5 Chlapecké romány Edmonda de Amicis a Paola Mantegazzy a jejich ozvuky u českých vychovatelů

Roku 1866 vyšel v italském Turíně román Edmonda de Amicise *Cuore (Srdce)* s podtitulem „kniha pro chlapce“ a vyvolal obrovskou vlnu zájmu nejen ve většině zemí Evropy, ale i v Čechách. Fiktivní deník žáka třetí třídy turinské obecné školy, který italský autor v předmluvě věnoval „chlapcům škol elementárních, kteří jsou mezi devátým a třináctým rokem“,⁶³⁸ totiž ve stylizované mozaice ucelených příběhů, charakteristik, úvah a postřehů přibližoval průběh jednoho školního roku (údajně 1881/1882) a přes epizody jeho všedního i svátečního života odkazoval k tradičním ideálům a hodnotám. Úcta k člověku a jeho práci, víra v obrodívou moc vzdělání a sociální snášenlivost tu stály v popředí spolu s vděčností a úctou k armádě, pilíři nového státu.

Jen o rok později, v roce 1887, byl v Miláně vydán román *Testa (Hlava)* jehož autor, Paolo Mantegazza si z kritikou i čtenáři oslavovaného *Srdce* „vypůjčil“ postavu protagonisty, chlapce Enrica Bottiniho. Svoji „knihu pro mladé“ Mantegazza de Amicisovi dedikoval velmi emocionálními slovy: „Půl století nejsem již dítětem, a přece pročítaje vaše SRDCE plakal jsem i já jako děcko. Z oněch slz vznikla tato kniha.“ A s ohledem k výmluvnému názvu a k převzatému mladému hrdinovi ubezpečoval, že jeho román „není ani antitezou, ani opakem díla Vašeho, tím méně jest jiným ohněm, jež jsem chtěl hrdě zapáliti vedle Vašeho“.⁶³⁹

Oč tu šlo: oba dva autoři napsali výchovné romány o tom, jak by se mohla a měla prakticky nést ideální etická a vlastenecká výchova mladé generace sjednocené Itálie, oba s vědomím státotvorného rozměru své práce, každý však se svým osobitým zacílením i stylem.

Edmondo de Amicis k úvahám o formování občana nové Itálie, ať v oblasti školní výchovy nebo lidovými, přistupoval se značným citovým zaujetím. Sám se na bojích o sjednocení Itálie podílel jako voják i jako publicista: brzy po absolvování kadetky v Modeně mj. bojoval v druhé bitvě u Custozy roku 1866, působil v redakci

⁶³⁸ „Questo libro é particolarmente dedicato ai ragazzi delle scuole elementari, i quali sono tra i nove e i tredici anni...“, cit. dle AMICIS, Edmondo de. *Cuore*. Fratelli Treves: Milano 1926, předmluva, s. III; týž: *Srdce*, přel. Václav Marek. Praha: V. Neubert 1890, s. 6.

⁶³⁹ Cit. dle MANTEGAZZA, Paolo. *Hlava*, přel. J. F. Khun. Praha: B. Kočí 1907, s. 3.

florentského vojenského časopisu *Italia militare*, kam psal i vojenské povídky, těsně před tím, než se roku 1870 definitivně vzdal vojenské kariéry „jakožto setník bersaliérů [tj. horských myslivců; V. B.] vtrhnul průlomem u brány Piovy do Říma“.⁶⁴⁰ Také jeho další veřejné i literární působení se vztahovalo k výchově italského vlastence a k sociálnímu uspořádání nového státního celku.⁶⁴¹ Románem *Srdce* velmi emotivně předváděl, jak důležitá je pro sjednocenou Itálii státní škola přístupná všem, která by měla plošně podchytit většinu mládeže a od dětství formovat mravnost, humanitu, altruismus, sociální smír a lásku k vlasti, vztahující se k celku všech kulturně různorodých regionů státu. Proto také v jeho *Srdci* vychovateli hlavního hrdiny Enrika nejsou jen učitelé a rodiče, ale nepřímo i spolužáci a dospělí z různých sociálních vrstev v nejrůznějších modelových výchovných situacích, jak je přináší škola, život v rodině i na ulici.⁶⁴²

Paolo Mantegazza, známý lékař, fyziolog a antropolog, proslulý ve své době nekonvenčním liberalismem rovněž v chápání lidské přirozenosti a jejích sociálních i tělesných projevů, mj. podpořil nový stát jako jeho senátor. Inspirován de Amicisem pak (v kontextu svého díla neobvykle) také on výchovně oslovil italskou chlapeckou mládež. V pedagogickém románu *Hlava* však na rozdíl od de Amicisova *Srdce* svěřil svého hrdinu jedině, pečlivě vystavěné postavě vychovatele, která se svým chovancem tráví téměř veškerý čas – téměř po vzoru výchovy antické či šlechtické. Tento učitel, chlapcův strýc a bývalý námořní kapitán, nemá nijak výlučné vzdělání; životní zkušenosti mu však umožnily, aby, podpořen četbou filozofické literatury a oproštěn od konvencí okolní společnosti, upevnil svůj názor na cestu výchovy: „Naučím tě bez knih a bez tabule tolika krásným věcem, jež jsem seznal, a které byly mně i jiným tak prospěšny a i tobě budou užitečny. Umění žítí a mysliti podává se ve škole měrou jen

⁶⁴⁰ Fejeton. Kniha pro děti. *Národní listy* 26, 20. 11. 1886, s. 1; MAREK, Václav. Předmluva překladatelova. In AMICIS, Edmondo de. *Srdce*. Čtvrté, opravené vydání, Praha–Smíchov: V. Neubert 1896, s. 3–5.

⁶⁴¹ Vedle raných vojenských povídek a memoárů zachycujících události spjaté se sjednocováním Itálie a stav italské společnosti (*Paměti*, 1899); vedle proslulých cestopisných črt mj. vydal řadu próz tematizujících učitelské povolání jako podceňovanou vlasteneckou oběť (*Román učitele*, 1890; *Učitelka dělníků*, 1895 aj.); příklon k výchově a sociálním otázkám ho dokonce roku 1891, kdy byl na vrcholu své tvůrčí dráhy, motivoval ke vstupu do turinské sekce socialistické strany (Partito socialista) a k mecenášské podpoře socialistického tisku. K poslednímu podrobněji J. Š. Edmondo de Amicis (nekrolog). *Věstník dělnické akademie* 2, 1908, č. 7, s. 3.

⁶⁴² K románu blíže BROŽOVÁ, Věra. Edmondo de Amicis versus František Josef Andrlík. K funkci armády a boje v české literatuře pro děti v 2. polovině 19. a na počátku 20. století. In *Armáda a společnost v českých zemích v 19. a první polovině 20. století*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně Ústav slovansko-germánských studií 2004, s. 95–110.

velmi nepatrnou, a je třeba se mu učit tak, abychom se porozhledli, jak jiní myslí a žijí. Každý přírodní zjev, každý člověk, se kterým se cestou potkáváme, může nás něčemu naučiti, dovedeme-li jen přírodu i lidi přimět k hovoru. Vše co nejlepšího obsaženo je ve slovech učitelů a v knihách, je vzato z veliké knihy přírody, která konečně je matkou nás všech a učitelkou všech učitelů. Viz například, co věcí je v mé zahradě, jež ti mohou poskytnouti mravního a výchovného poučení. [...]“⁶⁴³

Mantegazzova intenzivní výchova, v některých rysech asociující rousseauovské výchovné ideály, probíhá vně městského ruchu, v osamoceném domě na venkově. Mladý hrdina, zotavující se po vážné nemoci, má v takové pozvolna a postupně uvolňované klazuře dost času cíleně zpytovat své dosavadní chování, chyby i přednosti své povahy, a hlavně posilovat vůli. Jedině tak se může přimět k pravidelnému trénování ducha i těla a v intencích strýcova vedení upevňovat své zdraví a zdokonalovat charakter, aby sám po učení zatoužil:

[...] ve všech knihách filozofických našel jsem onu zdravou, prostou a dobrou filozofii, kterou jsem vyčetl v sobě samém, když jsem se snažil býti den ze dne lepším. A tato filozofie, které říkám filozofie dobrého smyslu, mne naučila, že dokonalý člověk má míti v rovnováze všechny tři své složky, totiž tělo, cit a mysl. Pracuje-li pouze jedna z těchto tří součástí, nastane nepořádek, nerovnováha a naprostá neschopnost dosíci štěstí, dobra a moudrosti. Šťastný člověk je moudrý, je nejúplnější harmonií dokonalého zdraví, dobrého srdce a správně řízené a vzdělané hlavy.⁶⁴⁴

Na neustálém cvičení těchto kalokagatických zásad strýc nekompromisně trvá:

Za tento rok, jež spolu strávíme, milý Vojtěše,⁶⁴⁵ kdož ví, kolikrát mě uslyšíš opakovati tuto písničku, ale buď jen trpěliv. Jsem tak pevně přesvědčen, že výchova musí spočívat na této pevné podstatě, že ji denně opakuji sobě i jiným.⁶⁴⁶

Synovci dokonce na každý měsíc vyrobí podrobný „kalendářík dobrých skutků a předsevzetí“, kam si má zaznamenávat vše vykonané i zamýšlené. Např. v „úmyslech

⁶⁴³ MANTEGAZZA, P. *Hlava*, 1907, c. d., s. 8.

⁶⁴⁴ Tamtéž, s. 13.

⁶⁴⁵ V překladu Mantegazzovy *Hlavy*, stejně jako v prvním překladu de Amicisova *Srdce*, je jméno hlavního hrdiny Enrico nahrazeno českým jménem Vojtěch. V dalších překladech *Srdce* se vedle jména původního objevuje i jeho počestnější podoba Jindřich, ba i Jan.

⁶⁴⁶ MANTEGAZZA, P. *Hlava*, 1907, c. d., s. 13–14.

na každý den“ pro datum 6. ledna tu čteme: „1. Vykonám procházku vojenským krokem až do Spezie. 2. Dnes nebudu si hrát s bratrancem za trest, že jsem včera hrubě a neslušně odpověděl strýčkovi k jakési jeho poznámce. 3. Nakreslím z paměti mapu Evropy.“⁶⁴⁷

Nasadě je, že výchovný postup, téměř byrokraticky rozpracovaný, průhledně směřuje k nedospělému čtenáři jako praktický sebekultivační návod. Také proto je každá kapitola graficky ukončena prázdnými řádky uvozenými titulkem „Kalendářik dobrých skutků. Codenní předsevzetí na měsíc. (Zápisky mladého čtenáře této knihy.)“

V *Hlavě* však nejde jen o slepé dodržování předsevzetí. V rozhovorech se strýcem si Vojtěch/čtenář má ujasnit svá životní stanoviska, od strýce dostává písemné sentence k probíraným problémům (explicitní i metaforická shrnutí výsledů rozhovorů), hlavně se tu však předvádí, jak jedná a koná. Celý proces, v němž jsou základní náboženské ctnosti (víra, naděje a láska) příznačně nahrazeny počestností, prací a životním ideálem, pak směřuje k cíli, jímž je volba další životní cesty. Na základě strýcovy obsáhlé charakteristiky jednotlivých typů povolání, jejich morálních předností a nebezpečí pro různé typy lidských povah, má Vojtěch/čtenář uvažovat, zda jeho psychickému založení a schopnostem bude vyhovovat dráha rolníka, námořníka, obchodníka, průmyslníka, umělce, inženýra, právníka, lékaře či vojáka. V posledním případě strýc příznačně odkazuje „k nedostižným knihám de Amicisovým“, kde chlapec najde „pravdivé vyličení všech ideálních předností onoho zaměstnání“, které však „*osvětový pokrok lidské společnosti* učiní dříve nebo později zbytečným.“⁶⁴⁸

V obou knížkách se tedy klade různý důraz na cit a rozum. Převaha prvního je zde nutná pro formování dítěte před pubertou, druhý je nezbytností pro proces dospívání, pro ukázněné zvnitřnění „praktické filozofie“ – etiky (řečeno se strýcem i s Herbartem). K rozumu se city, a to dokonce na vyšší úrovni, zákonitě posléze samy přidávají: tak jako např. i v symbolickém zakončení *Hlavy*, kde při cestě krajinou strýce a jeho chovance dostihne zvuk Kapitolských zvonů, ne zvonů Vatikánu, ale Říma, hlavního města sjednocené Itálie, která, „dala celé Evropě vzdělanost, ač byla nešťastna po tolik věků“.⁶⁴⁹

⁶⁴⁷ Tamtéž, s. 15.

⁶⁴⁸ Tamtéž, s. 106.

⁶⁴⁹ Tamtéž, s. 111.

Oba dva výchovné romány byly v Čechách reflektovány téměř okamžitě po svém italském uvedení, i když se *Srdce*, tak jako v Itálii, těšilo podstatně větší přízni: od roku 1889 do roku 1914 u nás dosáhlo deseti knižních vydání ve třech různých překladech,⁶⁵⁰ do roku 2010 pak třiceti čtyř vydání, na nichž se dosud podílelo třináct překladatelů;⁶⁵¹ kniha byla rovněž hojně ilustrována. *Hlava* v Čechách vyšla knižně pouze třikrát, v letech 1899–1907, a ve dvou různých převodech – první překlad Jaroslava Schiebla vyšel jako příloha k Plzeňskému obzoru,⁶⁵² druhý pořídil jičínský učitel Josef F. Khun pro pražská nakladatelství.⁶⁵³

Překlady dvou kapitol de Amicisova románu zveřejnily už v roce jeho vydání (1886) *Národní listy*; do roku 1888 přibýly další kapitoly z pera prvního překladatele celku knihy, čáslavského učitele Václava Marka, a staly se námětem přednášek a diskusí v učitelských spolcích (překlad byl vnímán jako odvážný a nelehký počin, protože originál „vyznačoval se silnou tendencí protirakouskou“).⁶⁵⁴ Teprve v závěsu za učitelskými aktivitami oba romány široké veřejnosti zviditelnil v *Hlasu národa* váhou svého jména Jaroslav Vrchlický, v obsáhlé studii *Zda hlava či srdce*, pro níž sám pořídil překlady výňatků z obou děl.⁶⁵⁵

Hlavu zde Vrchlický označil za dílo, v němž převládá „doktrinářský a pedagogický ráz“, v souvislosti s denním cvičením těla, srdce a ducha usoudil, že „je to trochu mnoho na hochy, řekněme čtrnáctiletého“ a v „ostentativním vypisování dobrých úmyslů a předsevzetí“ viděl nebezpečí svodu „k pózování a k jisté duševní, řekněme koketerii dítěte“. Ilustrativní výklady a povídky, na nichž se užitečnost záměrného cvičení různých ctností demonstruje, ho však nakonec smířily i s prvoplánovou návodností celé knihy, ba závěrečná vlastenecká scéna se zvukem zvonů, v níž viděl „duchaplný obrat“ autora, ho přesvědčila, že i Mantegazza dovede cítit jako umělec. Jen je kvůli svému výchovnému záměru ochoten tlumit výraznější umělecké vyjádření, ač by jinak jistě uměl dostát kvalitám de Amicisovým, jehož *Srdce*

⁶⁵⁰ Překlady do roku 1914: Václav Marek, Bedřich Frída, Antonín Jasura.

⁶⁵¹ Dosud poslední vydání *Srdce* vyšlo roku 2006 v novém překladu Tomáše Uchytila (Praha: Český klub).

⁶⁵² MANTEGAZZA, Paolo. *Hlava. Kniha pro jinochy*, přel. Jaroslav Schiebl. Plzeň: Obzor 1899.

⁶⁵³ MANTEGAZZA, Paolo. *Hlava. Kniha pro děti*, přel. J. F. Khun, Praha–Smíchov: V. Neubert 1906; týž. *Hlava. Kniha pro mládež*, přel. J. F. Khun. 2. vyd., Praha: B. Kočí, Beaufort 1907.

⁶⁵⁴ B. A. Kniha pro děti (Libro per i ragazzi). *Beseda učitelská* 20, 1888, č. 2, s. 27.

⁶⁵⁵ VRCHLICKÝ, Jaroslav. Zda hlava či srdce? *Hlas národa* 3, 1888, č. 78 (18. 3.), příl. *Nedělní listy*, s. 1.

Vrchlický adoruje pro „vysoce uměleckou formu“, která jej řadí „vedle epochálních spisů Rousseaua i Defoa“.

Ačkoli básník svůj rozklad končí pobídkou k překladu, konstatováním, „že bychom měli obou knih u nás snad ještě více zapotřebí než v Itálii, pro kterou byly psány“, v textu studie přesto cítí potřebu upozornit, že „usedlejší a tím chladnější povaha nás severanů“ se občas těžko smiřuje s nadsazováním, pózou, teatrálností i afektací u Mantegazzy, vlastnostem bezpříznakovým u italské povahy, a v de Amicisově románu se „sentimentálností“, vzedmutým prožíváním, kterým běžně disponují „synové národa jižního, pohyblivějšího, živějšího, na různé sebemenší dojmy životní a citové mnohem rychleji reagujícího“.⁶⁵⁶

Proč Vrchlický potřeboval zdůraznit právě tuto rozdílnost obou textů: ač má Mantegazzova *Hlava* nadosobního vypravěče, největší prostor tu zaujímají strýcovy monology, využívající všemožných persvazivních fines k přesvědčení dospívajícího hrdiny, že cesta, kterou ho strýc vede, je nejprospěšnější. *Srdce* de Amicis věnoval „chlapcům škol elementárních, kteří jsou mezi devátým a třináctým rokem“ a román vystavěl jako deníkové záznamy malého Enrica, který si v průběhu jednoho školního roku zapisuje vše, co ho potkává ve škole, na ulici, v rodině, při veřejných slavnostech, státních svátcích. Vypráví tedy postava mladšího vnímavého chlapce – kromě pasáží, představujících zápisy rodičů (kteří, jak bylo běžnou praxí, deník synka průběžně čtou) a výchovných „měsíčních povídek“, které se školním děním vůbec nesouvisí. V každé z nich vykoná hrdinský čin, či pro svou vlast a své blízké trpí jeden chlapec z různých krajů Itálie: ve stejnojmenných povídkách „mladý vlastenec padovský“, jehož rodiče prodali komediantům, odmítne přijmout peníze od lidí tupících jeho otčinu, „malá hlídka lombardská“ je ve válce roku 1859 zastřelena Rakušany, „florentský písářík“ trpělivě snáší nelásku otce, za něhož tajně po nocích píše na přivýdělek, „sardinský bubeník“ těžce raněn přivede posily a zachrání svůj pluk roku 1848 u Custozzy, „tatínkův ošetřovatel“ z Neapole omylem v nemocnici pečuje o cizího starce a posléze u něj vědomě setrvává do jeho smrti, hoch „romaňské krve“ položí svůj život za babičku, malý Janovan (*Od Apenin k Alpám*) sám křížuje Argentinu, aby zachránil svou matku, Sicilián zahyne s potápějící se lodí, protože místo v záchranném člunu kavalírsky přenechal náhodné kamarádce (*Utonutí lodě*). Jak vidno, exponované vlastenectví, rodinná soudržnost a ctnosti téměř rytířské se zde projevují v příbězích s výrazně

⁶⁵⁶ Tamtéž, s. 1.

dobrodružnými půdorysy; ne vždy příběh končí šťastně – jedinou alternativou k případnému ústupu od pevných morálních zásad a vlastenectví je tu někdy smrt mladých protagonistů. Výchovné záměry románu tedy podtrhují na city působící dějové motivy, méně pak (na rozdíl od Mantegazzovy *Hlavy*) racionální analýza příčin a následků jednání a přímé výchovné proklamace.

Dobová periodika, která se *Srdcem* zabývala, byla knihou nadšena – kromě katolického „časopisu pro poučení a zábavu“ *Vlast*,⁶⁵⁷ který situace v knize viděl jako nevěrohodné a vykonstruované: například chlapeci zvyklí na autoritu učitele-muže by sotva poslechli, kdyby do jejich hlomozu stará učitelka pronesla „hlasem volným a klidným: ‚Mějte v úctě mé šediny; nejsem jen učitelkou, jsem matkou,‘ a pak již nikdo neodvážil se mluvit, ani Franti s bronzovou tváří, jenž jen potají se jí poškleboval.“⁶⁵⁸ Pro naše úvahy tu však pseudonym Zálabský velmi užitečně a obecně shrnul, co vzhledem k oficiální rakouské výchovné doktríně, vycházející z herbartismu, muselo v konzervativnějších vychovatelských kruzích působit zvlášť výstředně.

Vedle dobrodružnosti to byl „pedagogický takt“, v obecné rovině vyzdvihovaný i učitelským časopisem *Pedagogické rozhledy*: „Kniha *Srdce* obsahuje žákův deník, do něhož zapisoval denní události ze školy, a tu se podíváme, jak umí tento žák posuzovati – *i své učitele!*“⁶⁵⁹ To bylo v Čechách konce století pro zažité literární konvence v literatuře pro děti nemyslitelné. Učitelští praktici, téměř výhradně redigující dětské časopisy a četné knižnice pro mládež, dbali, aby zde literární postavy pedagogů byly zobrazovány jako úctyhodné a vnější charakteristikou naprosto bezpříznakové autority: problému se např. obsáhle věnovala studie zasloužilého učitele Františka Hrnčíře, knižně vydaná ve stejném roce jako *Srdce*.⁶⁶⁰ Také referentu *Vlasti* vadí, že Enrico popisuje, jak jeho milovaná učitelka z první třídy „jest pořád táž, malá, se zeleným závojem kolem hlavy, ledabylo ustrojená a špatně učesaná, nemá času upravit se“.⁶⁶¹ – I když z kontextu vyplývá, že její ústroj trpí proto, že učitelka se žákům (a sociálním podmínkám, v nichž žijí) věnuje na úkor svého soukromí i zdraví. Zavrženíhodné je, že v deníku chlapec píše „byl to můj učitel z druhé třídy, vždy veselý, se svými

⁶⁵⁷ ZÁLABSKÝ, V. *Srdce*. *Vlast* 6, 1889–1890, s. 871–872.

⁶⁵⁸ Cit. dle AMICIS, E. *Srdce*, 1889, c. d., s. 49–50.

⁶⁵⁹ ZÁLABSKÝ, V. *Srdce*, 1889–1890, c. d., s. 871.

⁶⁶⁰ HRNČÍŘ, František. O učitelích a osobách v povídkách pro děti. In *týž*. *O dětské literatuře* 1. Brno: nákladem spisovatelovým [1886].

⁶⁶¹ Cit. dle AMICIS, E. *Srdce*, 1889, c. d., s. 11.

rozcuchanými vlasy“, že o dalším učiteli je známo, proč si vysloužil přezdívku „advokátek“, atd. Odmítnuta je i de Amicisem obsáhleji vystavěná výchovná situace, kdy při vyšetřování přestupku ve třídě na sebe jeden z chlapců bere spolužákův prohřešek, z lítosti k pachateli nacházejícím se složité životní situaci. De Amicisův učitel, ač trvá na odhalení viníka, jeho čin hodnotí slovy „tys duše šlechetná“ zatímco podle *Vlasti* „u nás by snad učitel hoča pokáral za lež“.⁶⁶² A to Zálabský nezachytil, že v *Srdci* Enrico dokonce přiznává, že jedna učitelka se mu líbí:

[...] ta mladinká s lící růžovou, jež má dva hezké dolíčky ve tvářích a na kloboučku velké červené péro a žlutý křížek skleněný na krku. Jest stále vesela, třídu udržuje v jarosti, stále se usmívá [...] a ti maličtí neustále ji sužují svým mazlením a chtějí od ní hubičky tahající ji za závoj a pláštěnku; a ona jim toho dovoluje a líbá všechny smějíc se a denně přichází domů rozcuchaná, zdrchaná, všecka unavená, ale zcela spokojená [...].⁶⁶³

Přísný učitel zase při závěrečné písemné zkoušce „když spatřil některého zmalátnělého, aby ho obveselil a srdce mu dodal, otevřel ústa jako lev, jako by ho chtěl pozřít“⁶⁶⁴ – praxe to v české škole nemyslitelná.

Samozřejmě, že katolicky orientovanému periodiku nejvíce vadil liberální postoj k náboženské výchově, nepochybně podbarvený osobní účastí autora při událostech, oslabujících postavení Vatikánu:

I když jest pravda, že se tu v ní [knize; V. B.] dítě navádí ku všelikým ctnostem: k dobročinnosti (k té nejvíc), k útrpnosti, vlastenectví, úctě k rodičům a učitelům, ku pilnosti a pracovitosti, k vytrvalosti, ba docela i ke statečnosti v boji – ale v celé knize nenalezneme slov: číňme tak proto, že to Bůh poroučí, že to jest vůle Boží. – Také se tu kárají různé chyby: neláska, msta, závist, pýcha, lenost – ale nikde nečteme: „Nečíň toho proto, že hněváš Boha, že je to hřích!“ Všecko pobádání k dobrému omezuje se na výrazy: Výborně! Tak máš jednat! To je lepší! To je šlechetné! Apod. Některým moderním pedagogům zdá se být každá věta, v níž je řeč o Bohu, mravokárnou – ale napomínání na celých stránkách, poukazující k „čisté lidskosti“ – to není mravokárné?⁶⁶⁵

Pokud se pod pseudonymem V. Zálabský skrýval přispěvatel *Vlasti* Josef Flekáček, učitel v Žižkově (mj. překladatel z italštiny a autor *Průvodce po Itálii*,

⁶⁶² ZÁLABSKÝ, V. *Srdce*, 1889–1890, c. d., s. 871.

⁶⁶³ Cit. dle AMICIS, E. *Srdce*, 1899, c. d., s. 49.

⁶⁶⁴ Tamtéž, s. 231.

⁶⁶⁵ ZÁLABSKÝ, V. *Srdce*, 1889–1890, c. d., s. 872.

„praktické konverzační knížky pro touristy a cestující“ se seznamem pamětihodností, vydané roku 1888),⁶⁶⁶ pak roku 1890 sám předvedl, jak si představuje řádnou a výchovně všestranně vyváženou knížku, korektní vůči nové reformě obecného školství celé monarchie. Nebylo to jednoduché: říšský Hasnerův zákon z roku 1869 přes nesouhlas některých církevních kruhů zavedl výuku tzv. reálií i do obecných škol, v roce 1970 byl (po vyhlášení dogmatu o papežské neomylnosti vyvolaném sjednocením Itálie a obsazením Říma) navíc vypovězen konkordát. Flekáčkovy *Náučné povídky setníka Hvězdy* (na rozdíl od pochybného žurnalisty, setníka de Amicise, řádného profesora vojenské školy ve Vídni, toho času návštěvou u přítele na českém venkově), vědeckému poznání upřímně nakloněné – jsou tedy malými přednáškami na témata z astronomie a dalších přírodních věd. Setníkova postava tu nezapomíná vyjadřovat „obdiv a úžas nad velikolepostí děl Tvůrcových“ a jeho dospělí posluchači dětem připomínají, že „setník jest nejen pán učený, milý a přívětivý, ale také zbožný“.⁶⁶⁷ Navíc nekazí mládež líčením nebezpečných vojenských událostí, protože je hlavně teoretikem a vědcem: „stal se již v mládí učitelem na vojenské škole a ostal jím až do svého stáří“ a „nikdy v žádné bitvě nebyl“.⁶⁶⁸ Oběť prospěšnou vlasti přináší tedy příznačně odborným organizováním sboru dobrovolných hasičů ve vedlejší vyhořelé vsi⁶⁶⁹ a posléze i proslovením veřejné přednášky „Které upomínky zachovali někteří národové o potopě světa“ ve prospěch povodní poškozených spoluobčanů.⁶⁷⁰

Přímým odkazem k de Amicisově *Srdci* i Mantegazzově *Hlavě* byly knížky učitele Františka Josefa Andrlíka *Zápisník Václava Čecha, žáka páté třídy*⁶⁷¹ a *Na škole měšťanské. Zápisník Václava Čecha, žáka měšťanské školy*.⁶⁷² Obě mají stejnou kompozici jako de Amicisovo *Srdce*, vypráví protagonista prostřednictvím svých deníkových záznamů, do nichž vstupují i výchovné zápisky rodičů. Místo hrdinských

⁶⁶⁶ FLEKÁČEK, Josef. *Průvodce po Itálii. Praktická konverzační knížka pro touristy a cestující. Stručná encyklopedie významů a frází při cestování se naskytujícími se seznamem jednoho sta měst v severní, střední a jižní Itálii, s upozorněním na jejich památnosti. K výletům do Itálie sestavil J. F.* Praha: Cyrilometodějská knihtiskárna (J. Zeman a spol.) 1888.

⁶⁶⁷ FLEKÁČEK, Josef. *Náučné povídky setníka Hvězdy*. Karlín: M. Knapp 1890, s. 30.

⁶⁶⁸ Tamtéž, s. 7.

⁶⁶⁹ Tamtéž, s. 68.

⁶⁷⁰ Tamtéž, s. 97.

⁶⁷¹ ANDRLÍK, František Josef. *Zápisník Václava Čecha, žáka páté třídy*. Praha: František Bačkovský 1895.

⁶⁷² ANDRLÍK, František Josef. *Na škole měšťanské. Zápisník Václava Čecha, žáka měšťanské školy*. Praha: František Bačkovský 1897.

situací a výchovných reflexí z ulice i z domácností spolužáků však Václavovy zápisky nabízejí převážně shrnutí školních učebních lekcí, četné portréty a biografie výtečníků, pohledy na spolkové, školské a církevní slavnosti, vojenské manévry a hasičské cvičení, někdy doplněné souvisejícími odbornými údaji, ba i odkazy k rozšiřujícím zdrojům informací. Tak např. k tématu rozvoje české písemnosti se pojí poznámka pod čarou: „Tomu, koho rozvoj ten by zajímal, doporučen buď *Stručný přehled dějin literatury české doby nové*, který sestavil Dr. Frant. Bačkovský (druhé vydání r. 1894; cena 80 kr.).“⁶⁷³ Zákonně se zde tlumí veškeré vlastenecké emocionální excesy a logicky a racionálně se vyzvedává hospodářská i kulturní prosperita českého království. *Na škole měšťanské* tak příznačně začíná informacemi o jubilejní výstavě, končí návštěvou výstavy národopisné a (stejně tak jako v Mantegazzově *Hlavě*) rozvahou o protagonistově budoucím povolání. Václav bude zámečníkem a volbu mu (jako u Mantegazzy) schvaluje strýc, nikoli podle chlapcova osobního založení, ale protože „je to řemeslo výnosné a má dobrou budoucnost.“⁶⁷⁴

I když první republika nastavila společenské klima tak, že při výchově mládeže k žádoucím občanským ctnostem se jako důležitý podpůrný prostředek vynořil také patos a sentiment, čeští autoři už se de Amicise do domácích poměrů transponovat nepokoušeli. – Hrdinství boje za samostatnou republiku saturovaly legionářské povídky a *Srdce* (na rozdíl od *Hlavy*) k českým dětem promlouvalo z četných překladů: na jeho iniciační roli ve svém dětství vzpomíná např. Jaroslav Seifert.⁶⁷⁵ V době okupace získal román nový aktualizační přídech: v edici „měsíčních povídek“ z roku 1943 je Albert Pražák dokonce nazval „svatým písmem maličkových“⁶⁷⁶ – a pak jako by mládež na jeho emfázi, patetickou citovost, věrnost a oběti už nebyla zvědavá. S nálepkou klasického textu dětského evropského písemnictví vycházelo sice i nadále, podle proměn politického klimatu okleštěné o některé kapitoly, premiéra jeho dramatisace v pražském Studiu Y roku 1997⁶⁷⁷ však dostatečně podtrhla, jak z dětských dobrodružství a patosu velkých citů dnes vyčnívá spíše půvab prvoplánových mravoličných barvotisků. Přesto

⁶⁷³ ANDRLÍK, F. J. *Zápisník Václava Čecha...*, 1895, c. d., s. 111.

⁶⁷⁴ ANDRLÍK, F. J. *Na škole měšťanské...*, 1897, c. d., s. 374.

⁶⁷⁵ SEIFERT, Jaroslav. Maminka česká před školou. *Ranní noviny* 4, 27. 6. 1936, s. 4.

⁶⁷⁶ PRAŽÁK, Albert. Svaté písmo maličkových, úvodní slovo. In AMICIS, Edmond de. *Chlapci hrdinové*. Železný Brod: J. Jiránek 1943, s. 5.

⁶⁷⁷ AMICIS, Edmondo de – GOLFLAM, Arnošt. *Srdce*. Studio Ypsilon Praha, prem. 4. 12. 1997, režie Arnošt Goldflam.

se domníváme, že nejen *Srdce*, ale i *Hlava* zanechaly v české literatuře pro děti a v její recepci podstatně větší stopu, než by se zdálo. Skrytou za silnějšími a viditelnějšími vlivy, ale velmi účinnou.

Pateticky reflektovaná přátelská společenství, řídící se ctí, věrností ideálům, obětavostí, a budováním společných „historických“ mýtů a na ně navazujících tradic jsou alfou i omegou všech próz Jaroslava Foglara, které zná v Čechách i dnes většina dětí. Ve Foglarových románech chlapecká společenství jako by existovala mimo či vně běžných soukromých (rodina) i oficiálních (škola) institucí, v druhém případě se proti třídnímu kolektivu většinou ostře vymezují. Představují jakési věkem a emotivním způsobem prožívání světa vymezené mikroskupiny skryté ve většinové společnosti, paralelní society nedospělých, trpící všedností, úzkoprsostí a přetvářkou, které jim nejbližší autority (zvláště školní) promítají do představ o řádné měšťánské výchově. Na rozdíl od studentského románu, v němž v Čechách zvláště od konce 19. a počátku 20. století velmi podobnou nespokojenost s životem uprostřed dobové společnosti formulovali literární hrdinové, kteří se navíc v milostných zmatcích tvrdě střetávali s pokryteckou prudérií (většinou středoškoláci či vysokoškoláci v románech autorů spjatých s Modernou či anarchistickým hnutím, např. Vilémem Mrštíkem, Fráňou Šrámkem aj.), Foglarovi hrdinové takové starosti nemají.⁶⁷⁸ Jejich věk je důsledně nastaven do doby před pubertou a programová adorace chlapectví je stmeluje ve společenstvích, kde nejvíce platí přátelství a rytířkost a kam je životní realita okolí propouštěna jen v nezbytných dávkách. – Foglarova dětská revolta proti většinové společnosti se tedy v podstatě realizuje jejím ignorováním, jen plněním nezbytných školních aj. povinností. Platí to jak pro romány s junáckou tematikou, a tedy aspoň s jedním dospělým vychovatelem (vedoucím oddílu), tak pro prózy, kde se jedná o neformální přátelská společenství. Ctnosti, které mají harmonicky formovat tělo i ducha a umožnit jejich nositeli oproti fádni většinové společnosti morálně vyniknout, se zde realizují hlavně sebevýchovou a její propracovaný systém má čtenáři sloužit jako sebekultivační návod.

Fakt, že ve Foglarových románech pro chlapce je sebekultivace protagonisty vždy podnícena nápodobou výjimečného vrstevníka ušlechtilého ducha se sportovním, otužilým tělem a úpravným zevnějškem, už dlouho víří dohady o Foglarově psychickém

⁶⁷⁸ Blíže k tomu BROŽOVÁ, Věra. Prózy Miloše Zapletala v žánrových kontextech doby. In JIRÁSEK, Ivo. *ZET. Pět životů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci 2010, s. 81–101.

i sexuálním založení. Před několika lety autorku tohoto textu napadlo v souvislosti s konferencí věnovanou Jaroslavu Foglarovi srovnat způsob, jakým autor charakterizuje své „vzorného hochy“, s literárním předvedením ideálního chlapce nové Itálie, jak jej v postavě Derossiho ztvárnil Edmondo de Amicis:

A mimoto jest velký, hezký, má pěkné, rusé kadeře, je švižný, že přeskočí lavici opíraje se o ni pouze jednou rukou; ba umí již také šermovati. Jest mu dvanáct let, je synkem obchodníkovým, šaty má vždy modré s pozlacenými knoflíky, jest vždy živý, veselý, zdvořilý ke každému a pomáhá jak může při zkoušce a nikdo se neodvážá zachovati se k němu nezpůsobně, anebo říci mu hrubého slova. [...] Všichni se na něho usmívají a za ruku ho berou nebo za paže, když obchází sbírat úkoly, vždycky přívětivý. [...] Není možno, aby mu člověk nezáviděl, aby necítil, že se mu ve všem nevyrovná. Oh! Také já jako Votini mu závidím. A cítím trpkost, jakousi nechuť k němu, někdy, když se doma potím s prací a pomyslím, že touž dobou on jest již hotov, a to zcela dobře a bez námahy. Ale pak, když zase přijdu do školy a vidím ho tak hezkého, usmívajícího se, vítězného a slyším, jak odpovídá na otázky učitelovy snadně a jistě a jak jest zdvořilý a jak ho všichni mají rádi, tu všecka trpkost, všecka nechuť ze srdce mi zmizí a já se stydím, že jsem něco takového cítil. Tu přeji si býti mu vždycky nablízku; přeji si projíti s ním všechny třídy; jeho přítomnost, jeho hlas budí ve mně odvahu, chuť k práci, veselost a radost. [...] Hleděl jsem na něho; jak byl krásný a ušlechtilý! S jakou radostí byl bych mu řekl do očí, upřímně: „Derossi, ty ve všem vynikáš nade mne! Tys mužem proti mně! Vážím si tebe a obdivuji se ti!“⁶⁷⁹

Navíc v románu z „druhé vlny“ Foglarovy tvorby, v *Pokladu Černého delfína*, se můžeme dočíst: „Gusta byl vždy ke každému laskavý, ochotný, v jednání mírný, přitom ale tak obdivuhodně hrdý. Standa jej v duchu přirovnával k chlapci Derossimu z knížky *Srdce* od italského spisovatele Amicchiho. Byla to jeho oblíbená kniha – a teď v Gustovi našel ztělesnění jednoho jejího hrdiny. Umínil si, že se mu bude co nejvíc podobat.“⁶⁸⁰ Inspirace de Amicisovým románem, který byl velmi oblíbenou četbou právě v době Foglarova dětství, je velmi pravděpodobná. Způsob, kterým autor svým čtenářům vypráví chlapecká dobrodružství a současně je přesvědčuje o potřebě sebevýchovy, tu sice (na rozdíl od *Srdce*) ztrácí vazby na celou národní komunitu, občanskou societu tu nahrazuje úzký přátelský kruh; přesto má však Foglarova narace k de Amicisovi velmi blízko.⁶⁸¹

⁶⁷⁹ Cit. podle AMICIS, Edmondo de. *Srdce*, přel. Bedřich Frída. Praha: J. R. Vilímek [1912], s. 30–31.

⁶⁸⁰ Cit. podle FOGLAR, Jaroslav. *Poklad černého delfína*. Blok: Brno 1971, s. 87.

⁶⁸¹ Srov. BROŽOVÁ, Věra. Persvazivní strategie návodné literatury Jaroslava Foglara a Miloše Zapletala. In HAMANOVÁ, Růžena; LÁBUSOVÁ, Dorota (eds.). *K fenoménu Jaroslav Foglar. Sborník příspěvků z konference Fenomén Jaroslav Foglar*. Praha: Památník národního písemnictví 2008, s. 141–160.

Foglar však jako by svým patosem, přímými proklamacemi a výzvami rezonoval i s Mantegazzovou *Hlavou*. Jeho výchovný systém, rozpracovaný jednak do zkoušek „třinácti bobříků“, jednak do plnění jednodušších denních předsevzetí a úkolů a odlišný od jednotné praxe skautské organizace („modrý život“), v mnohém připomíná způsob, jakým je vychováván i hrdina Mantegazzova „románu pro mladé“. Foglar jej zacílil hlavně k volným dětským přátelským sdružením, tzv. Foglarovým čtenářským klubům, které skutečně vznikaly „zdola“, bez dohledu dospělých, vedeny jen autorem redigovanými dětskými časopisy a podněcovány komiksovými příběhy ideálního klubu Rychlých šípů.

Různé sebekultivační praktiky, snažící se u nedospělých o harmonický rozvoj osobnosti, mají v našich evropských poměrech nepochybně společný základ daný antickými ideály a rovněž další konkrétní styčné body. Vedou od kázně církevní i vojenské výchovy, pokračují ukázněností rozvíjenou tělovýchovnou činností a Tyršovými kalokagatickými ideály. Na ně plynule navazují ideály skautské výchovy, které do Čech přivezl z Anglie náčelník sokolské župy Antonín B. Svojsík a jež díky obohacení přírodní výchovou Američana Ernesta Thompsona Setona do sebe vstřebaly i ochotně přijímaný romantický kult přírody a „ušlechtilého divocha“. Přesto však vedle jednoznačného značného vlivu Setonových próz (které příznačně do češtiny převáděl i zmíněný překladatel *Hlavy* Josef F. Khun) na tak konkrétní *literární* stopy, jaké ve Foglarově díle zanechaly italské výchovné romány z 19. století, *Srdce* a *Hlava*, nelze narazit. Kdo ví, že v koncepci foglarovské výchovy nešlo jen o dobrodružnou četbu, ale i o praktický výchovný návod, musí usoudit, že italská inspirace, kterou tak radostně do Čech vnesli učitelé ještě před obecnějším přijímáním moderních výchovných proudů přelomu století, se zde otiskla zvláště výrazně a ovlivnila několik dalších generací nejen dětí, ale i pedagogů.

Závěrem

Aktivity českého učitelstva spjatého s obecným školstvím představují na poli literatury pro děti a mládež v celku české kultury 19. století, a tedy i české pedagogiky této doby, poněkud svébytný počin. Nejviditelnější je množství titulů, které v této době učitelstvo produkuje, z hlediska estetického se dnes jeví většina jejich beletristických i naučných textů podstatně méně invenční než literatura pro děti v národním obrození. Dokonce zde dochází k zajímavému a na první pohled patrnému jevu: i tvůrci obecně vnímaní jako výrazné osobnosti české literatury (K. V. Rais) obvykle ztrácejí v tvorbě věnované dětem svoji jinak patrnou uměleckou osobitost a přizpůsobují ji většinovému proudu tvorby svých kolegů, tematizují obdobné jevy a využívají totožných literárních žánrů, podobného, jen zručněji uchopeného narativu, podobné motiviky i obraznosti.

Dobová hodnocení této situace vycházející z jiných než pedagogických kruhů odbývala tvorbu českého učitelstva pro děti jako masový nápor grafomanských diletantů (např. G. Gamma Jaroš a realisté) a ke konci století stále častěji příznačně poukazovala na to, že pokud nějaký autor do roku 1900 výrazně z těchto stereotypů vybočil, pak nepatřil k učitelské obci (J. V. Sládek, Jan Karafiát). Už tento fakt vyvolává obezřetnost a řadu otázek: byli snad všichni čeští učitelé a vychovatelé spjatí s obecným školstvím, včetně mladého Josefa Kožíška či Eduarda Štorcha, opravdu jen ctižádostivci, kterým záleželo na kvantitě více než na umělecké kvalitě a jimž jejich přepočtené aktivity a publikační činnost, zabírající obvykle několik tematických a didaktických oblastí naráz, satureovaly znepokojení z faktu, že jejich literární tvorba je ve své době estetickým anachronismem? Proč do dobového výchovného vyučování pronikalo vědomí estetická jako samostatné výchovné kvality tak váhavě a teprve pod vlivem zahraniční školské praxe, když je např. společensky agilní Otokar Hostinský formuloval pro dětský věk už v 70. letech? Takové otázky si obvykle pokládají literární historikové a literární vědci, kteří toto dnes neživotné pole dětské četby v průřezových pracích chápou hlavně axiologicky a umělecké posuny literárního pole pro děti demonstrují na literatuře neintencionálního charakteru, která ve své době tvořila čítankový kánon (pomiňme teď, že ani velká jména české kultury v něm vždy nezaručují estetickou účinnost a jejich uvedení zde demonstruje i jiné hodnoty).

S vědomím, že literatura pro děti a mládež byla v 19. století dlouho vnímána jako podpůrný prostředek výchovných a vzdělávacích snah a že ani české učitelstvo nepředstavovalo pouhou homogenní masu a individuální hodnotové postoje i osobní dispozice jednotlivých učitelských osobností zde měly významnou roli, jsme se zde pokusili nahlédnout pole intencionální tvorby pro děti jako synekdochu k dalším úvahám rázu historicko-pedagogického a obecně kulturněhistorického.

Tento záměr se vyhraňoval postupně, poté, co jsme se po zevrubném prozkoumání dobové učitelské produkce rozhodli pokusit se aspoň v hrubých rysech rekonstruovat operační pole českého učitele obecného školství v oblasti jeho profesního i společenského působení a pokusili se sledovat, jak tento faktor mohl ovlivnit jeho přístup k literatuře pro děti v širším smyslu slova. Zkoumali jsme rovněž filozofické východisko vedoucí k direktivnímu ustavení výchovného vyučování v české obecné škole a jeho záměrné deformování a zplošťování mj. též kvůli plošné aplikaci Herbartova sofistického filozofického systému na praxi základní školní výuky. Stejně jako srovnání teoretických východisek a jejich praktického naplňování ve výchově jsme se věnovali estetickým konceptům význačných českých herbartistů a T. G. Masaryka, jenž se nevyhýbal v oblasti literatury pro děti kritické praxi a rovněž se podílel na zájmovém vzdělávání učitelstva. Jako zajímavý průsečík všech těchto faktorů posloužila instituce školní žákovské knihovny, dobově zařazené mezi vyučovací pomůcky. Jejím prostřednictvím do pole našeho zájmu rovněž vstoupil faktor další, samostatná učitelská iniciativa, a to prostřednictvím legislativně ukotvené instituce, okresní učitelské konference, k jejímž usnesením, závazným pro výuku, se delegáti mohli v průběhu jednání vyjadřovat a ovlivnit je. Taktika „možného v mezích zákona“ využívaná posléze silným profesním *Ústředním spolkem jednot učitelských* v zákonem nařízených zemských učitelských konferencích dosahuje až k legislativním změnám v gesci zemské školní rady a na počátku století dopomohla k význačným změnám nejen v oblasti lepšího hmotného zabezpečení učitelstva, ale rovněž v posunech nového vnímání estetična ve výchově. Tento proces se totiž plynule propojil s dalšími sebevzdělávacími aktivitami učitelů, s ustavením učitelského nakladatelství *Dědictví Komenského*, morálně i hmotně *Ústředním spolkem* podporovaného, jež vydávalo klasickou pedagogickou literaturu, novinky zapracovávající impulsy rozvíjejících se vědních oborů o společnosti i literaturu pro děti a mládež považovanou za hodnotnou z estetických i výchovných zřetelů. Další podpůrné praktické aktivity v kulturní oblasti

učitelstvo zviditelňují a otevírají jeho snahy směrem k širší veřejnosti (výstavní expozice, založení *Stálé výstavy školské*, předstupně profesního muzea). Vše pak ústí v osvětový koncept *Kulturní program českého učitelstva*, v němž se sebevědomý, profesní organizací zaštitěný učitel obecného školství hodlá podílet na mravní a kulturní obrodě svého národa v době, jež pro rozvoj humánní společnost podtrhuje funkci vědy a techniky i funkci umění.⁶⁸²

Domníváme se, že na snahách doprovázejících profesní emancipaci českého učitelstva, které tu vlastně sledujeme (i když nahlíženou hlavně prizmatem jeho úsilí o intencionální tvorbu pro děti a mládež a její výchovnou regulaci) můžeme pozorovat obecné rysy každého společenského emancipačního hnutí v širším slova smyslu. Proces emancipace národa postavený na vědomí národní identity v obecných rysech vymezil historik Miroslav Hroch⁶⁸³ ve třech etapách, o nichž můžeme v lehce modifikované podobě uvažovat i pro emancipační proces příslušníků učitelské profese: 1. v „učenecké“ fázi jde o vědeckou/odbornou obhajobu kulturní a historické legitimacy probíhajících snah, 2. ve fázi agitační se skupina agilních příslušníků sociální/profesní entity snaží přesvědčit mínění většiny o rovnocennosti a hodnotě této entity vzhledem k ostatním sociálním/profesním skupinám a svou profesní kompetentnost ostentativně demonstuje, 3. v masové fázi hnutí dosahuje většinové odezvy a svou profesi s respektem vykonává.

Dá se říci, že profesní emancipace českého učitelstva obecného školství, tedy těch učitelů, kteří neměli univerzitní školení, začala po nadějném náběhu učitelů kolem Amerlingovy Budče, přerušeném však konkordátem, až s Hasnerovou reformou, a do první etapy agitační fáze (kdy odezvy ještě nejsou příliš přesvědčivé) vstoupila zhruba v polovině 70. let – učenecké období, které důležitost učitelské profese obhajovalo a legitimovalo už za ni vykonal okruh kolem Amerlinga. Druhá etapa agitační fáze začíná s vlastní profesionalizací, kterou umožňuje podpora vlivné profesní organizace.

Proškolováno v nových pedagogiích v duchu vědecké pedagogické metody, mohlo tedy učitelstvo už v první etapě agitační fáze demonstrovat svou odbornost příznačně zvláště na poli výchovné tvorby pro děti: tak jako v agitační, jungmannovské, fázi národního obrození i zde byl vítán každý nový počín, který rezonuje s vědeckou

⁶⁸² K tomu POKORNÝ Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 29. století*. Praha: Karolinum 2003, kap. Osvětová práce českého učitelstva, s. 73–108.

⁶⁸³ Srov HROCH, Miroslav. *V národním zájmu*. Praha: FF UK 1996, s. 13, 39–54.

metodou výchovného vyučování a výchovnou řádností, jež ale zároveň dává např. i oprávnění k cenzurním zásahům proti nevhodné dětské četbě. Ve vlastní tvorbě pak učitelstvo nebere nikterak úkorně, pokud odsouvá vlastní individuální poetiku a podřizuje svou tvorbu dané direktivě, demonstrující jeho profesní kompetence. Výchova k zemskému vlastenectví přitom příznačně (jak jsme předvedli v závěrečných sondách práce) a stejně jako u jungmannovců rezonuje přes topoi spojená s historismem a folklorismem, žádoucí je naplňování slovanství v literatuře i v odborném styku. Druhou etapu agitační fáze příznačně zabrzdí novela zákona z roku 1883, která odbornost učitele obecného školství, pro agitaci nutnou, opět sráží. Vzhledem k profesní organizaci však učitelstvo už v 90. letech získává odezvu i prostřednictvím vlastních profesních institucí: vydavatelství (ne nepodobné obrozenské Matici české) a pedagogického muzea a jeho vzorové knihovny (analogie k Národnímu muzeu); kompetence k výkonu profese posiluje také silnější styk s vědeckými a dalšími odbornými kruhy. Nejvýraznějším gestem překročení procesu do fáze masové, nebo alespoň odhodlání naplnit ji, je pak zmíněný *Kulturní program*.

Citované prameny a literatura

ARCHIVNÍ PRAMENY

Fond Učitelské spolky, Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Království českém, kart. 30, 1914–B1, a. j. 1201, Všeodborový archiv Českomoravské konfederace odborových svazů

Osobní fond Jan Dolenský, nezpracováno, archiv Národního pedagogického muzea Jana Amose Komenského v Praze, učitelství Slavín

Osobní fond Josefa Kliky, Národní pedagogické muzeum a knihovna Jana Amose Komenského v Praze, učitelství Slavín

První seznam Výboru ku zkoumání spisů nové řady, 29. květen 1888, Archiv hlavního města Prahy, fond Magistrát Hlavního města Prahy I, referát VI., manip. období 1871–1895, sign. Č 13/1, kart. 12

Seznamy vyloučených knih v pražských školách, Archiv Hlavního města Prahy, fond Magistrát Hlavního města Prahy I, referát VI., manip. období 1871–1895, sign. Č 13/1, kart. 12

Výbor ku zkoumání spisů pro mládež okresní školní radě, Archiv Hlavního města Prahy, fond Magistrát Hlavního města Prahy I, referát VI., manip. období 1871–1895, sign. Č 62/1, kart. 26

ZÁKONY A NORMY

(výnosy a nařízení zveřejněné ve *Věstníku vládní u věcech školství obecného v království českém* jsou v úplnosti citovány v poznámkách)

Ministerské nařízení z 23. listopadu 1869 č. 170, ježto se týče připouštění knih vyučovacích a čítanek ku potřebě škol obecných. In: *Zákony a nařízení u věcech obecného školství na ten čas platné v Království českém*, Praha: E. Grégr, 1873, s. 129–130

Nařízení c. k. ministra duchovních záležitostí a vyučování č. 8 427 z 8. července 1875, jímž se zrušuje oprávněnost učitelů na obecných školách nositi uniformu státních úředníků, jež jim dle § 62 a 63 politického zřízení školního povolena byla. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v Království českém* 1875, č. 8 (31. 8.), s. 1

Nařízení c. kr. ministra duchovních záležitostí a vyučování ze dne 12. července 1874, č. 315, v příčině výběru knih do knihovny pro žáky na obecných a měšťanských školách a o dozoru nad tím. In *Věstník vládní u věcech školství obecného v království českém* 1875, část VII, s. 99–100

Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování č. 10 680 ze dne 8. června 1883 v příčině provedení zákona ze dne 2. května 1883, č. 53 z. ř., kterým se mění některá ustanovení říšského zákona ze dne 14. května 1869 č. 62. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1883, č. 5

Nařízení ministeria duchovních záležitostí a vyučování ze dne 18. května 1874 č. 6 549 zemským školním úřadům, vyjímajíc haličské v příčině učebných osnov pro měšťanské školy a rozličné kategorie obyčejných obecných škol. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1874, č. 8, s. 117–191

Nařízení ministra věcí duchovních a vyučování z 29. září 1905 č. 13 200, jímž se vydává definitivní řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské. In *Zákony školské 3. Vynesení, rozhodnutí a nařízení ministerská*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království českém [1905], s. 952

Nařízení ministra záležitostí duchovních a vyučování z dne 20. srpna 1870, č. 7648, jímžto se vydává řád školní a vyučovací pro obyčejné školy obecné. In *Zákony školské 3. Vynesení, rozhodnutí a nařízení ministerská*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království českém [1905]

Nařízení vydané od ministra duchovních záležitostí a vyučování z dne 16. prosince 1869 č. 11 809 v příčině udílení čestných názvů na školách obecných a na ústavech ku vzdělání učitelů, dodavek k *Věstníku vládnímu* z let 1868, 1869 a 1870, s. 78. In *Zákony školské 3. Vynesení, rozhodnutí a nařízení ministerská*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských pro království české [1908], s. 15

Nařízení vydané od ministra záležitostí duchovních a vyučování dne 11. července 1869 č. 322. In *Zákony školské 3. Vynesení, rozhodnutí a nařízení ministerská*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v Království českém [1908]

Nejdůležitější zákony o školství obecném spolu s učebnými osnovami pro Království české. Praha: C. k. školní knihosklad 1907

Nový řád školní a vyučovací. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v království českém, [1905]

První doplňkový svazek zákonů školských 8. Dodatky. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Království českém, b. d.

Řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské. In *Zákony školské 3. Vynesení, rozhodnutí a nařízení ministerská*. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království českém [1905]

Řád školní a vyučovací pro školy obecné a měšťanské, vyd. nařízením ministerstva věcí duchovních a vyučování ze dne 29. září 1905, č. 13 200. In *Nejdůležitější zákony o školství obecném spolu s učebnými osnovami pro Království české*. Praha: C. k. školní knihosklad 1907

VESELÁ, Zdena (ed.). *Dokumenty z vývoje české střední školy 1848-1939*. Praha: SPN 1973

Vynesení c. k. ministra záležitostí duchovních a vyučování č. 11 446 ze dne 9. ledna 1871 pro všechny zemské školní úřady, kterýmžto vynesením předpisují se vzorce přísahy, již činiti mají ředitelové, správcové, učitelé a podučitelé na c. k. ústavech učitelských a veřejných školách obecných. In *Věstník vládní u věcech školství obecného* 1871, Praha: č. 1, s. 3–4

Vynesení c. k. zemské školní rady z dne 16. ledna 1875 č. 1807 v příčině dohlížení ku knihám a prostředkům učebným na obecných a měšťanských školách. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v Království českém* 1875, Praha: č. 2, s. 18

Vynesení c. k. zemské školní rady z dne 18. března 1872, č. 16 028, ex 1871 v příčině zřízení knihoven školních. In *Věstník vládní u věcech školství obecného, část IV.* 1872, Praha: s. 37–40

Vynesení c. k. zemské školní rady z dne 27. ledna 1875 č. 1807 v příčině dohlížení ku knihám a prostředkům učebním na obecných a měšťanských školách. In *Zákony školské 4, část 1. Vynesení, nařízení, usnesení a rozhodnutí c. k. zemské škol. rady, c. k. místodržitele a c. k. finanč. ředit. zemského.* Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v král. českém b. d., s. 260.

Vynesení ministerské ze dne 29. září 1905 č. 13 svědčící všem školním úřadům (vyjímajíc zemskou školní radu pro Halič) týkající se provedení současně vydaného definitivního řádu školního a vyučovacího pro všeobecné školy obecné a pro školy měšťanské. In *Nový řád školní a vyučovací.* Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v království českém [1905]

Vynesení ministra duchovních záležitostí a vyučování ze dne 16. prosince 1885, č. 23324 svědčící všem zemským školním úřadům v příčině přehlídky knihoven žáků na obecných a středních školách, *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1886, sv. 1. Praha: C. k. Zemská školní rada 1887, s. 3

Vynesení ministra duchovních záležitostí a vyučování ze dne 3. ledna 1883, č. 13 456 z roku 1882 svědčící všem zemským školním úřadům v příčině dozoru ku knihovněm žáků škol obecných a měšťanských jakož i v příčině jich užívání. In *Věstník vládní u věcech školství obecného* 1883, sv. 1. Praha: C. k. zemská školní rada 1883, s. 5

Vynesení zemské školní rady č. 19 598 ze dne 6. června 1885 svědčící všem c. k. okresním školním radám v příčině šetření, jež konati sluší o předchozím mravním životě osob, které zatímně neb definitivně v školní službě ustaviti se mají (zde odkaz k ministerskému výnosu). *Věstník vládní u věcech školství obecného* 1885, č. 6, s. 85

Výnos zemské školní rady č. 37 948 ze dne 17. prosince 1883 v příčině dozoru učitelů ku školní mládeži také při službách Božích nedělních a svátečních. *Věstník vládní u věcech školství obecného* 1883, č. 11, s. 183

Zákon daný 2. května 1883, kterýmž se mění některá ustanovení říšského zákona ze dne 14. května 1869 č. 62. In *Věstník vládní u věcech škol obecných v království českém* 1883, č. 6, s. 91

Zákon říšský č. 62 ze dne 14. května 1869, jímžto se ustanovují pravidla vyučování na školách obecných. In *Zákony a nařízení u věcech škol obecných na ten čas platné v království českém.* Praha: E. Grégr, 1873

Zákon říšský č. 53 ze dne 2. května 1883, kterýmž se mění některá ustanovení říšského zákona ze dne 14. května 1869 č. 62

Zákon trestní o zločinech, přečinech a přestupcích pro císařství rakouské, vydaný dne 27. května 1852, č. 117 říš. zák. Se zákonem o tisku atd. Praha: Edvard Grégr 1873

Zákony a nařízení u věcech škol obecných na ten čas platné v království českém. Praha: E. Grégr, 1873

Zákony školské 3. Vynesení, rozhodnutí a nařízení ministerská. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království českém [1907]

Zákony školské 4, část 1. Vynesení, nařízení, usnesení a rozhodnutí c. k. zemské škol. rady, c. k. místodržitele a c. k. finanč. ředit. zemského. Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v král. českém b. d.

OSNOVY

Normální osnova učebná pro měšťanské školy chlapecké. Praha: c. k. školní knihosklad 1908

Učebná osnova obecných škol osmitřídních s českým jazykem vyučovacím v Království českém uveřejněná nařízením c. k. zemské školní rady ze dne 23. února 1898 č. 40 220. Praha: C. k. školní knihosklad 1898

Učebná osnova obecných škol osmitřídních s českým jazykem vyučovacím v Království českém. Praha: C. k. školní knihosklad 1907

ČÍTANKY

ČUPR, František. *Čítanka pro školu a dům: ve prospěch svých žáků urovnal F. Č.* Praha: Bedřich Rohlíček 1850

JURSA, Jan. *Čítanka pro školy obecné. Díl 1. vydání trojdílného s mluvnicí* (pro druhý a třetí školní rok škol jednotřídních dílných, dvoutřídních a čtyřtřídních). Praha: C. k. školní knihosklad 1899

KLICPERA, Jan. *První čítanka na základě psacího čtení.* Přispěním vynikajících znalců školství vydal Josef Klicpera. Praha: F. Tempský 1878

KLICPERA, Jan. *Druhá čítanka a mluvnice pro jedno- i více třídní obecné školy.* Praha: F. Tempský 1880

KLICPERA, Jan. *Třetí čítanka a mluvnice pro obecné školy jedno- i více třídní.* Praha: F. Tempský 1883

PETR, Jan. *Poesie na škole národní. Příručka pro praktickou potřebu učitelstva škol obecných a měšťanských 1, 2.* Velká Čermá-Borohrádek: J. Smrtka 1907, 1908

SOKOL Josef. *Průvodce četby mravoučné k osmidílné i trojdílné čítance pro školy obecné 1. a 2.* Smíchov: V. Neubert 1885 a 1887

ŠŤASTNÝ, Jan; LEPAŘ, Jan; TIEFTRUNK, Karel; TILLE, Antonín; SOKOL, Josef (eds.). *Čítanka pro školy obecné VIII.* Praha 1885

VINAŘICKÝ, Karel Alois. *Čítanka a počátky mluvnice i pravopisu pro první třídu katolických škol v císařství rakouském.* Vídeň: C. k. nakladatelstvo školských kněh 1853

VINAŘICKÝ, Karel Alois. *Druhá čítanka a mluvnice pro katolické školy v císařství rakouském,* Vídeň: C. k. školní knihosklad 1856

VINAŘICKÝ, Karel Alois. *Slabikář pro katolické školy v císařství rakouském.* Praha: C. k. sklad normálních školních knih 1853

BELETRIE

- AMBACH, Eduard von. *Otročník aneb Rozum bez srdce. Povídka ze života amerických osadníků pro mládež a přátele její*. Volně přeložil Josef Věnceslav Vlasák, Karlín: Mikuláš & Knapp 1871
- AMERLING, Karel Slavoj; BAČKORA, Štěpán. *Budečské jesličky*. Praha 1867
- AMICIS, Edmondo de. *Cuore*. Milano: Fratelli Treves 1926
- AMICIS, Edmondo de. *Srdce*. Přel. Bedřich Frída, Praha: J. R. Vilímek [1912]
- AMICIS, Edmondo de. *Srdce*. Přel. Václav Marek, Praha: V. Neubert 1890
- ANDERSEN, Hans Christian. *Čarovné zjevy*. Dle vypravování P. Arndta aj. české mládeži podává Jan Dolenský, Praha: B. Stýblo 1890
- ANDERSEN, Hans Christian. *Povídky a báchorky*. Zčeštil Jos. Mikuláš Boleslavský, Praha: I. L. Kober 1863
- ANDRLÍK, František Josef. Haramijovo otroče. *Štěpnice* 34, 1888, č. 3, s. 19–23
- ANDRLÍK, František Josef. *Na škole měšťanské. Zápisník Václava Čecha, žáka měšťanské školy*. Praha: František Bačkovský 1897
- ANDRLÍK, František Josef. *Robinsonka na Balkáně. Příhody osamělé dívky za poslední války rusko-turecké*. Praha: Fr. Bačkovský 1893
- ANDRLÍK, František Josef. *Zápisník Václava Čecha, žáka páté třídy*. Praha: František Bačkovský 1895
- B. A. Deník o Bedřichovi. *Štěpnice* 1, 1855, č. 1, s. 38–39
- B. A. Kostelíček v lese. *Štěpnice* 25, 1879, č. 1, s. 8–13; č. 2, s. 21–22; č. 3, s. 64–66
- B. A. Voják na stráži. Kytice velikých a slavných činů ze života J. V. nejjasnějšího císaře a krále našeho Františka Josefa I. a vznešené Jeho choti J. V. císařovny Alžběty k oslavě stříbrné svatby uvitá mládeži české. *Štěpnice* 25, 1878, č. 3, s. 39
- B. A. Z Horvátska. Fabk: Rozmluvy paní Bohutínské. *Štěpnice* 9, 1863, č. 3, s. 43
- BAAR, Josef (úprava textu); SOUKUP, Josef (hudba). *Mladí pastýři betlémští*. Praha: Mikuláš a Knapp 1872
- BEYER, František. *Valašské národní pověsti a pohádky z okolí Rožnovského* 1–2. Kroměříž: J. Šperlín 1874
- BENDL, Karel; RAIS, Karel Václav. *České děti Komenskému. Slavnostní píseň pro mládež k 28. březnu 1892*. Lysá nad Labem: A. Holub 1892
- BENEŠ, Vojta. Jak začaly Hondovy první prázdniny. In týž. *Za humny*. Praha: J. Vilímek 1907
- BENEŠ, Vojta. Našlo ho štěstí. In týž. *Črty a povídky*. Praha: Volná myšlenka 1907
- BOEHM, Jindřich. Malý hadrník. *Komenský* 1, 1865, s. 49–55, 66–74, 82–89
- BUDOVEC, Václav [= F. S. Procházka]. *Vyprávění o Komenském*. Praha: A. Holub 1892
- CRHA, Václav Antonín. Já som, páňko, také Slovan. *Štěpnice*, příloha časopisu *Škola a život* 14, 1968, s. 128

- CRHA, Václav Antonín. Návrat k matičce. In *Kusy mého srdce*. Brno: V. A. Crha 1875, s. 418
- ČERMÁK, Kliment. Mohyla dávného bohatýra. *Štěpnice* 34, 1888, č. 7, s. 40–52; č. 9, s. 65–67
- ČERNOHOUZ, František. Dvě hodiny v zahradě. *Štěpnice* 6, 1860, č. 5, s. 73–74
- ČERNOHOUZ, Jan Nepomuk. *Sláva a záhuba rodu Vršovců. Historická povídka z dějin českých*. Praha: B. Stýblo [1871]
- ČERNOHOUZ, Jan Nepomuk. *Továrník Vít aneb Poctivost dochází již zde na světě odměny*. Karlín: Mikuláš a Knapp 1871
- DOUCHA, František. Malý „Sokol“, Malá „Sokolka“. In týž. *Klasné pole. Básně čtvrtému stupni mládeže*. Praha: J. Otto b. d. [1881–1883], s. 28–32
- FLEKÁČEK, Josef. *Náučné povídky setníka Hvězdy*. Karlín: M. Knapp 1890, s. 30
- FLEKÁČEK, Josef. Skřivánek. *Štěpnice* 29, 1883, č. 2, s. 23–26; č. 3, s. 43–44
- FOGLAR, Jaroslav. *Poklad černého delfína*. Blok: Brno 1971
- GALLAT, Jaroslav. Dráteníci. Hra pro dva chlapce. *Hry pro školy mateřské a nižší třídy škol obecných*. Chrudim: St. Pospíšil zeť (J. Scholle) b. d.
- GROSSMANNOVÁ-BRODSKÁ, Ludmila. Poslání. *Naší mládeži* 13, 1892, s. 125
- HEJTMÁNEK, Ladislav. Doma i v cizině. *Štěpnice* 29, 1883, č. 6, s. 88–91; č. 7, s. 108–111
- HEYDUK, Adolf. Belsazar. In *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 22–24
- HEYDUK, Adolf. Drotaři. In týž. *Cymbál a husle*. Praha: I. L. Kober 1876, s. 81
- HEYDUK, Adolf. Komenský na cestě do vyhnanství žehná vlasti. *Zlaté mládí* 7, 1892, č. 6, s. 89
- HEYDUK, Adolf. Samoten. *Básně* 2. Praha: I. L. Kober 1865
- HULAKOVSKÝ, J. E. Uspořený krejcar. *Štěpnice* 28, 1882, č. 6, s. 81–86
- J. K. F. Vodník aneb očarovaná zvířata. *Štěpnice* 6, 1860, č. 1, s. 5–9; č. 2, s. 22–25
- JESENSKÁ, Růžena. Dráteníček. In táž. *Básničky. Dětem*. Praha: F. A. Urbánek 1890, s. 31–32
- KLIKA, Josef. Hovory o teple. *Štěpnice* 34, 1888, č. 3, s. 23–24; č. 4, s. 29–31; č. 5, s. 38–40; č. 6, s. 45–47; č. 10, s. 77
- KNITTL, Karel; RAIS, Karel Václav. Kantáta na oslavu J. A. Komenského. In *Upomínka oslavy třístých narozenin J. A. Komenského*. Praha: A. Wiesner 1892, s. 13–14
- KOLISKO, Hugo Theodor. *Ze života skleněných střípků*. Praha 1916
- KOŠÍN Z RADOSTOVA, Josef [= JUDr. Josef KOŠÍN]. Bicykl. In týž. *Čarodějnou silou. Pohádky*. Praha: Hejda a Tuček b. d. [1903], s. 167–235
- KOUN, Josef Polemír. *Blahorod aneb Dobročinnost přináší ouroky*. Praha, Hradec Králové: Jan Hostivít Pospíšil 1831

- KOUN, Josef Polemír. *Láska dětí. Dramatická maličkost ke jmenovinám*, Hradec Králové: Jan Hostivít Pospíšil 1828
- KOŽÍŠEK, Josef. *Pozdravy domů a z domova*. Praha: F. Šimáček 1899
- KUKUČÍN, Martin: Od 3/4 na 8 do 8 (Malé črty z velkého města). In týž. *Pražské motivy*. Praha: SNKLHU 1953, s. 125–126
- KUTKOVSKÁ, F. Když jest nejhůře, Bůh jest nejbliž. *Štěpnice* 35, 1889, č. 2, s. 12–15; č. 3, s. 21–23
- LEON, Victor. *Dráteníček*. Opereta ve dvou jednáních s předehrou, hudba Fr. Lehár, přel. Vilém Táborský, Praha: Josef Šváb b. d. [1909]
- LUŽICKÁ, Věnceslava. *Královna plesu*. Malým dívenkám vypravuje..., Praha: J. Otto 1874
- LUŽICKÁ, Věnceslava. Osirelá růže. Bajka. *Štěpnice* 24, 1878, č. 3, s. 50–55
- MANTEGAZZA, Paolo. *Hlava. Kniha pro děti*. Přel. J. F. Khun, Praha–Smíchov: V. Neubert 1906
- MANTEGAZZA, Paolo. *Hlava. Kniha pro mládež*. Přel. J. F. Khun, Praha: B. Kočí 1907
- MANTEGAZZA, Paolo: *Hlava. Kniha pro jinochy*. Přel. Jaroslav Schiebl, Plzeň: Obzor 1899
- [MATYÁŠ, Václav] V. Lipovský. *Mladý dráteník. Povídka pro dospělejší mládež*. 3. přeprac. vyd., Praha: Jaroslav Pospíšil 1880
- MILITKÝ, Edvard. *Dráteníček aneb S poctivostí nejdál dojdeš*. Praha: F. A. Urbánek 1882
- MUSIL, F. J. Z dědouškových pamětí. *Naší mládeži* 13, 1892, s. 25
- MUSIL-DAŇKOVSKÝ, Emil. Šťastný den. *Naší mládeži* 13, 1892, s. 25–37
- NEČAS, Jan. Štěstí. In *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 112–113
- NEJEDLÝ, Josef Karel. Dvanácte povídek Campeových, *Štěpnice* 22, 1876, č. 1, s. 115, 121
- NĚMCOVÁ, Božena. *Babička. Obrazy venkovského života*, upr. František Bartoš. Praha: I. L. Kober 1887
- NĚMCOVÁ, Božena. Pan učitel. *Sborník, kalendář učitelském na rok 1860*. Praha 1860
- NĚMCOVÁ, Božena. Slovenská matka aneb chůva hraje si s dítětem takto. *Štěpnice* 5, 1859, č. 4, s. 2
- [NĚMCOVÁ, Božena] B. N. Zábavky dětské a) Písně a říkání b) Hry c) Pohádky a pověsti [souběžně české a slovenské; V. B.]. *Štěpnice* 3, 1857, č. 1, s. 2–6
- NIERITZ, Gustav. *Sbírka Nýricových spisů*, 48 svazků. Praha: B. Stýblo [1870–1887?]
- OKER-BLOM, Max. *U strýce lékaře na venkově*. Telč: Emil Šolc b. d. [po 1905]
- OREBSKÝ, Josef [=Josef Koblížek]. Poslední bratrský kněz při kostelíčku v T. In *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 5
- PEČÍRKA, Josef. Dráteníček. In *Obrázky štedrovečerní. Z částky podle Herloše, z částky původně sepsal...*, Praha: Jaroslav Pospíšil 1857, s. 25–31

- PICHL, Josef Bojislav. *Společenský zpěvník český*. Praha 1851
- PODLIPSKÁ, Sofie. Malá tulačka. *Štěpnice* 16, 1870, č. 3–6
- POKORNÝ, Rudolf. Drotařík. In týž. *Pod českým nebem*. Praha: Janota a sp. 1878, s. 14
- PROCHÁZKA, František (Franta Župan). *Pepánek nezdar* 1. Praha: F. Topič 1907
- PROCHÁZKA, F. S. Brandýská legenda. *Naší mládeži* 13, 1892, s. 58
- PROKEŠ, Ignác. Važ si rady moudrých. *Štěpnice* 23, 1877, č. 4–7
- RAIS, Karel Václav. Drotaři. In týž. *Dárek maličkým*. Praha: A. Storch syn 1890, s. 43
- REBEC, Josef B. *Dráteníci. Původní činohra pro děti se zpěvy ve třech jednáních*. Hudba a částečné nápěvy Adolf Müller, Divadelní ochotníček sv. 15. Praha: F. A. Urbánek 1875
- ROJICKÝ, Jan; PIK, František K. *Povídejte nám něco*. Praha: Theodor Mourek b. d.
- SCHMID, Christoph von. *Křištofa Šmída veškery spisy pro mládež a přátele její*, 61 svazků. Praha: Bedřich Rohlíček, poté Rohlíček & Sievers [1850–1870]
- [SOKOL, Josef] J. S. Kdo byl šťastnější. *Štěpnice* 16, 1870, č. 1–5
- SLAVÍKOVÁ, Gabriela. Boženka na venkově. *Štěpnice* 26, 1880, č. 1, s. 6–10; č. 2, s. 18–23
- SULA, Pavel. *Dolánka*. Vinohrady–Žižkov: Klíčení, čtení pro děti 1908
- SULA, Pavel. *Majda boběček*. b. m., b. d. [1912]
- SULA, Pavel. *Tanečnice. Prózy*. Praha: J. R. Vilímek b. d. [1910]
- SYCHRA, Matěj Josef. Hodiny dobře bijící omylně okazující. In týž. *Připodobnění, nimiž mnohou spasitelnou pravdu mládeži v rozmlouváních přednáší...* Hradec Králové: Jan Hostivít Pospíšil 1825, s. 30–32
- SYCHRA, Matěj Josef. Zastřené skvosty. Podobenství. *Štěpnice* 22, 1876, č. 1, s. 13–14
- SVĚTLÁ, Karolina. *Škola, mé štěstí. Povídka ze života velkoměstského pro údy Dědictví maličkových*. Hradec Králové: Ladislav Pospíšil 1866
- ŠLEJHAR, Josef Karel. Štědrovečerní nadělení. In týž. *Maloměstská idyla*. Praha: Přemysl Plaček b. d. [1911], s. 96
- ŠPAČEK, Václav. *Dva dráteníci, povídka ze života ubohých Slováků*. Hradec Králové: Dědictví maličkových 1883
- [ŠRÁMEK, Jan] Březanovský, Jaromír. *Dráteníček: povídka pro mládež*. Opava: nákladem vlastním 1863
- TEPPE, Josef. Jan Amos Komenský. *Ma-le no-vi-ny pro dě-ti* 3, 1892, s. 101
- TEPPE, Josef. Jan Amos Komenský. *Zlaté mládí* 7, č. 6, s. 89
- TESAŘ, František. *Naučné povídky pro mládež. Příspěvek k názornému vyučování* 1–4. Praha: J. Otto 1875–1877
- TICHÝ, Jan. Čeští vystěhovalci. *Štěpnice* 16, 1870, č. 6
- TIRAY, Jan (ed.). *Zachovej nám, Hospodine, císaře a naši zem!* Telč: nákladem vlastním 1898

- TONDER, Čeněk. Amosův poklad nejvzácnější. *Malý čtenář* 9, 1892, č. 13, s. 196
- TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. Čím lidé žijí, přel. F. Jareš. *Štěpnice* 29, 1883, č. 2, s. 18–23; č. 3, s. 34–37; č. 4, s. 52–56
- TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. Dětství, přel. Karel Kadlec. *Štěpnice* 34, 1888, č. 4, s. 31–32
- TUČEK, Karel. *Císařův příjezd: činohra se zpěvy ve dvou jednáních*. Praha: F. A. Urbánek 1879
- TYL, Josef Kajetán. Pomněnky z Roztěže. In týž. *Kusy mého srdce*. Praha: Československý spisovatel 1952
- VINAŘICKÝ, Karel Alois. Mladý dráteník. Povídka. In týž. *Druhá kytka básní, bajek, písní a pohádek. Dárek malým čtenářům*. Praha: Knížecí arcibiskupská knihtiskárna 1845, s. 15–16
- VINAŘICKÝ, Karel Alois. Plavba z Týna do Prahy v květnu 1854. *Štěpnice* 8, 1862, č. 6, 7, s. 90–92, 105–109
- VINAŘICKÝ, Karel Alois. Rýmy. O pěti smyslech. In týž. *Druhá kytka básní, bajek, písní a hádanek. Dárek malým čtenářům*. Praha 1845, s. 48
- V. J. O rose ponejprv rozpráví otec se svým synáčkem. *Štěpnice* 6, 1860, č. 4, s. 57
- VLASÁK, František. *Hospoda v lese Špessartském. Povídky a pověsti*. Dle W. Hauffa mládeži vypravuje..., Praha: Mikuláš a Knapp 1876
- VRCHLICKÝ, Jaroslav. Bílá paní. In *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 91–92
- WÜNSCH, Josef. Hymna učitelská. Slova od J. Wünsche. Hudba od J. Holého. *Škola a život* 21, 1875, sešit 3, s. 96
- ZÁKOUCKÝ, Karel. *Sirotek nivnický*. Praha: F. A. Urbánek 1892

LITERATURA

- ANDRLÍK, František Josef. *Dobrodinci lidstva. Črty ze života světoznámých mužů, kteří získali si o lidstvo nepomýjející zásluhy*. Praha: Fr. Bačkovský 1898
- ANDRLÍK, František Josef. *Padesát let na trůně. K upomínce na padesátileté panování našeho nejjasnějšího mocnáře císaře Františka Josefa I.* Pokladnice mládeže. Sběrka spisů pro mládež, pořádá Ant. Mojžíš, sv. 68. Praha: Alois Hynek, 1898
- ARDELT, Bohdan. *Tělocvik pro dívky co dodatek k Nauce o člověku podává...* Praha: I. L. Kober 1862
- B. A. Božena Němcová. In *Naše vzory. Sběrka životopisů proslavených mužů i žen českých pro naši milou mládež*, díl 2, sešit 3. Praha: F. Bartel 1888, s. 102–129
- B. A. Čtvrtá zemská porada českého učitelstva škol národních v Království českém r. 1902 (shrnutí jednání a závěrů konference). *Český učitel* 5, 1902, č. 37–38, s. 547–590
- B. A. *Instrukcí pro všechny školní dohledače a učitele v cís. král. dědičných zemích*. Praha: nákladem c. k. normální školy 1807
- B. A. Ke čtvrté zemské konferenci. *Pedagogické rozhledy* 15, 1901–1902, č. 8, s. 359–366

- B. A. Kniha pro děti (Libro per i ragazzi). *Beseda učitelská* 20, 1888, č. 2, s. 27
- B. A. Kdo má pravdu. *Národní listy* 23, 1833, č. 44 (21. 2.), s. 1
- B. A. Konkordátu už je odzvoněno. *Pražský deník* 5, 1870, č. 198 (2. 8.), s. 1
- B. A. Kronika školní. Heslo in KLIKA, Josef; SOKOL, Josef (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 3. Praha: Odbor literárně-pedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách s podporou České akademie císaře Františka Josefa 1895, s. 740
- B. A. Ministr vyučování a opozice. *Pražský deník*, příloha *Pražských novin* 20, 1885, č. 294 (27. 12.), s. 1
- B. A. Nouze o učitele. *Beseda učitelská* 7, 1875, č. 3, s. 32–33
- B. A. Od Labe (Bděmež pilně nad četbou mládeže). *Učitelské noviny* 5, 1887, č. 15, s. 177
- B. A. Oslavy J. A. Komenského. *Pedagogické rozhledy* 5, 1892, s. 208
- B. A. Oslava J. A. Komenského. *Čas* 6, 1892, s. 214–215
- B. A. Pan bratr od stavu. *Posel z Budče* 8, 1877, č. 5, s. 81
- B. A. Písemnictví a umění. *Beseda učitelská* 6, 1874, č. 22, s. 262
- B. A. Poučování mládeže ve školách o řádu železničním. *Posel z Budče* 8, 1877, č. 6, s. 95
- B. A. *Prvý seznam kněh schválených pro knihovny školní od konferencí učitelstva pražského roku 1875*. Praha: F. A. Urbánek 1876
- B. A. Reorganizace ústavu učitelského. *Pedagogické rozhledy* 15, 1902, č. 9, s. 416–418
- B. A. Rozdíl mezi učiteli a učitelkami. *Posel z Budče* 8, 1877, č. 6, s. 94
- B. A. Seznam knih pro mládež, které výbor, okresní školní poradou pražskou ku prozkoumání spisů pro mládež zvolený, bedlivě prohledl a zakoupení jich pro knihovny školní schvaluje aneb z půjčování mládeži zrazuje. *Beseda učitelská, Posel z Budče*, 1875–1886
- B. A. Seznam spisů pro mládež, kteréž pro knihovny žákovské doporučil Výbor ku zkoumání spisů pro mládež v Praze. *Beseda učitelská* 26, 1894, č. 2, mimořádná příloha.
- B. A. Seznam spisů pro vzornou knihovnu učitelskou. *Pedagogické rozhledy* 3, 1890, č. 8, s. 296
- B. A. *Soubor nových zákonů školských a vládních nařízení u věcech obecných škol: Příruční kniha pro členy školních rad jakož i pro každého, kdo chce v školství znalostí zákonů daných pro národ prospěšně působit*. Praha: Josef Kolář 1873
- B. A. Stará písnička židovských učitelů. *Posel z Budče* 8, 1877, č. 9, s. 145–146
- B. A. Školní kronika. *Beseda učitelská* 4, 1872, č. 8, s. 94
- B. A. Školská výstava v Karlíně. *Beseda učitelská* 18, 1886, č. 37–38, s. 512
- B. A. Tělocvičná hra děvčat (z okolí verovického v Slavonsku). *Štěpnice* 5, 1859, č. 4, s. 1–2

- B. A. Učitelky nechtějí pozdravovat choť okresního hejtmana. *Český učitel* 5, 1901, č. 8, s. 109
- B. A. Vdavy učitelek. *Pedagogické rozhledy* 1, 1888, č. 2, s. 93
- B. A. Vojtěch Lanna. *Komenský* 2, 1866, s. 71–73
- BARILLÉ, Albert. *Il était une fois...la Vie* [= Byl jednou jeden život]. Paris: PROCIDIS 1986
- BARTOŠ, František. *Naše děti. Jejich život v rodině, mezi sebou a v obci, jejich zábavy a hry i práce společně popisuje...*, Brno: J. Barvič 1888
- BARTOŠ, František. Nebezpečná kniha. *Komenský* 10, 1882, č. 28, s. 433–438
- BARTOŠ, František. Život a literatura. *Obzor* 5, 1882, č. 10 a č. 11
- BARTOŠ, František; KOSINA, Jan Evangelista. *Malá slovesnost*. Brno: Karel Winiker 1876
- BREISKY, Arthur. Žena a otázka doby (Ellen Key v Teplicích). In týž. *Střepy zrcadel. Eseje a kritiky*, ed. G. Dupačová, A. Zach. Praha: Thyrus 1996
- BROŽOVÁ, Věra. Česká hra ze života dětí v 1. polovině 19. století. In VYČICHLO, Jaroslav; VIKTORA, Viktor (eds.). *Jeden jazyk heslo naše bud'* III. Radnice, Plzeň: Spolek divadelních ochotníků v Radnicích, Státní a vědecká knihovna Plzeňského kraje 2005, s. 213–225
- BROŽOVÁ, Věra. Divadelní ochotníček. Hra ze života dětí v druhé polovině 19. století. In BLÁHOVÁ, Kateřina; PETRBOK, Václav (eds.). *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století*. Praha: ÚČL AV ČR 2004, s. 320–330
- BROŽOVÁ, Věra. Edmondo de Amicis versus František Josef Andrlík. K funkci armády a boje v české literatuře pro děti v 2. polovině 19. a na počátku 20. století. In *Armáda a společnost v českých zemích v 19. a první polovině 20. století*. Ústí nad Labem 2004, s. 95–109
- BROŽOVÁ, Věra. *Karafiátovi Broučci v české kultuře*. Praha: Arsci 2011
- BROŽOVÁ, Věra. K pojetí modelového čtenáře v dětské beletrii druhé poloviny 19. století. In HALÍŘOVÁ, Martina (ed.). *Od početí ke školní brašně*. Pardubice: Východočeské muzeum v Pardubicích ve spolupráci s katedrou historických věd Filozofické fakulty Univerzity Pardubice 2008
- BROŽOVÁ, Věra. Komentář. In WINTER, Zikmund. *Povídky*. Brno: Host 2009, s. 337–365
- BROŽOVÁ, Věra. Persvazivní strategie návodné literatury Jaroslava Foglara a Miloše Zapletala. In HAMANOVÁ, Růžena; LÁBUSOVÁ, Dorota (eds.). *K fenoménu Jaroslav Foglar. Sborník příspěvků z konference Fenomén Jaroslav Foglar*. Praha: Památník národního písemnictví 2008, s. 141–160
- BROŽOVÁ, Věra. Prózy Miloše Zapletala v žánrových kontextech doby. In JIRÁSEK, Ivo. *ZET. Pět životů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci 2010, s. 81–101
- BRUNCLÍK, Josef. *Obrazy z dějin písemnictví českého*. Mladá Boleslav: Karel Vačlena 1893

- CACH, Josef. Některé problémy pedagogické a didaktické, reforma školy a učitele. In MASARYK, Tomáš Garrigue. *O škole a vzdělávání*. Praha: SPN 1990, s. 19
- CACH, Josef; DVOŘÁK, Karel (ed. a úvodní studie): *G. A. Lindner a jeho odkaz dnešku*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství 1970
- CIKHART, Roman. *Padesát let Zemského ústředního spolku jednot učitelských v Čechách*. Praha: Zemský ústřední spolek jednot učitelských v Čechách 1932
- CIKART, Teofil. Několik slov ke článku „Krásná literatura a národní učitelstvo“. *Beseda učitelská* 12, 1880, č. 50, s. 669–670
- CURTIUS, Ernst Robert. *Evropská literatura a latinský středověk*. Praha: Triáda 1998
- ČELAKOVSKÝ, Jaromír. *Zákony a nařízení u věcech obecného školství na ten čas platné v Království českém*. 2. doplněné vydání, Praha: Edvard Grégr 1886
- ČERNÁ, Veronika. *Jan Ladislav Mašek*. Praha: Ústav školských informací 1990
- ČERVENKA, L.[Leopold]. O knihovnách, zvláště učitelských a školních 2–3. *Komenský* 3, 1875, č. 17, s. 258–259
- DOLENSKÝ, Jan. *Průvodce četby mládeže. Kritické rozhledy po písemnictví pro mládež se zvl. zřetelem k jeho hodnotě pedagogické a didaktické spolu s rádcem pro knihovnice školní*. Praha: nákladem vlastním 1897
- DOSTÁL, Josef. *Katechismus nejdůležitějších zákonů a nařízení, týkajících se národního školství na Moravě. Příručka ke zkouškám dospělosti a způsobilosti pro školy obecné i měšťanské*. Velké Meziříčí: Alois Šašek [1911]
- DUBSKÝ, F. T. O oděvu mládeže školní. *Škola a život* 26, 1880, č. 3, s. 85–86
- DURDÍK, Josef. V přírodě. In týž. *Kritika. Výbor úvah J. D. o zjevech literárních a uměleckých*. Praha: F. A. Urbánek 1874, s. 237
- DURDÍK, Josef. *Všeobecná estetika*. Praha: I. L. Kober 1875
- Dr. Č. Oslava Komenského dle almanachu jubilejního *Palma věkův* a dle *Kytice Komenského*. *Vlast'* 9, 1892, s. 83–85, 150–151, 241–242, 318–320, 408–409
- E. F. Vítězslav Hálek. *Štěpnice* 28, 1882, č. 6, s. 92–95, č. 7, s. 109–112
- FILIPI, Antonín. Procházky po našich památných místech. *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 73–91
- FILIPI, Antonín. Překladatelé Biblií kralické. *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 117–124
- FLEKÁČEK, Josef. *Průvodce po Itálii. Praktická konverzační knížka pro touristy a cestující. Stručná encyklopedie významů a frází při cestování se naskytujících se seznamem jednoho sta měst v severní, střední a jižní Itálii, s upozorněním na jejich památnosti. K výletům do Italie sestavil J. F.* Praha: Cyrilometodějská knihtiskárna (J. Zeman a spol.) 1888
- FRUMAR Adolf. Wien 1848–1888. *Pedagogické rozhledy* 2, 1889, č. 2, s. 54–56
- GREBENÍČKOVÁ, Růžena. *Tělo a tělesnost v novověkém myšlení*. Praha: PROSTOR 1997
- HANUŠOVÁ, Klemeňa. *Dětský tělocvik*. Praha: A. Reinwart 1883
- HERDER, Johann Gottfried. *Vývoj lidskosti*, přel. Jan Patočka. Praha: J. Laichter 1941

- HLAVAČKA, Milan. Školství pod egidou samosprávy. In BLÁHOVÁ, Kateřina; PETRBOK, Václav (eds.). *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století*, Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2005, s. 85–91
- HLAVAČKA, Milan. *Zlatý věk české samosprávy*. Praha: Libri 2006
- HODROVÁ, Daniela. *Místa s tajemstvím (kapitoly z literární topologie)*. Praha: KLP 1994
- HODROVÁ, Daniela a kol. *...na okraji chaosu...* Praha: Torst 2001
- HOFFMANNOVÁ, Eva. *Karel Slavoj Amerling*. Praha: Melantrich 1982
- HORÁK, Ladislav. *Dvacet let práce Dědictví Komenského: 1892–1912*. Praha: Dědictví Komenského 1913
- HORÁK, Václav. *Tělo a zdravotní věda pro školu a dům*. Pardubice: Jan Leibich, knihkupec, b. d. [1901]
- HOSTINSKÝ, Otakar. *O realismu uměleckém*. Praha: Bursík a Kohout b. d. [1890]
- HOSTINSKÝ, Otakar. *O socializaci umění*. Praha: Dědictví Komenského 1903
- HOSTINSKÝ, Otakar. *Studie a kritiky*. Praha: Československý spisovatel 1974
- HOSTINSKÝ, Otakar. Umění v dětské světlici. *Lumír* 1, 1873, č. 31, s. 358–362
- HRDINA, Martin. *Realismus v české literatuře 19. století. Pohledy současníků, historické interpretace a badatelské perspektivy*, v tisku
- HRNČÍŘ, František. *O dětské literatuře. Příspěvek k jejímu vývoji 1–2*. Brno: [F. Karafiát], nákladem vlastním b. d. [1886, 1887]
- HROCH, Miroslav. *V národním zájmu*. Praha: FF UK 1996
- CHABR, Václav. Dětské plesy. *Beseda učitelská* 7, 1875, č. 4, s. 37–39
- CHARYPAR, Michal. *1863–1918: V zájmu národa a říše. Éra měšťanského liberalismu, přehledová studie k cenzuře v daného období*, v tisku
- GULEJA, Karol; KLIMEK, Reinhardt; SUCHY, Tomi. *Svet drotárov. Umeleckohistorická etnograficko-technická sociálna monografia*. Martin: Matica slovenská 1992
- JAKUBEC, Jan. *Antonín Marek. Jeho život, význam i působení v literatuře české*. Praha: F. Bačkovský 1896
- INDICKÝ, K. J. Slováci. Národopisný nástin. *Štěpnice*, příloha časopisu *Škola a život* 28, 1882, č. 7, s. 104–106
- J. Š. Edmondo de Amicis (nekrolog). *Věstník dělnické akademie* 2, 1908, č. 7, s. 3
- JANDL, Antonín. *Stálá výstava školská v Praze, její vznik a vývoj od r. 1879 do r. 1909*. Praha: Edvard Jan Baštýř a spol. b. d. [1909]
- Jan Mrazík: učitel, překladatel, organizátor*. Přerov: Muzeum Komenského 1999
- [JAROŠ, Gustav]. Broučci. Pro malé i velké děti. *Čas* 7, 1893, č. 35, s. 547
- JETTMAR, Josef. *Naše snídání*. Praha: A. Hynek 1899
- JEŽEK, Jan. Fr. Jos. Řezáč. Nástin životopisný. *Škola a život* 26, 1880, č. 5–8, s. 129–131, 168–169, 208–211, 229–233

- JUNGMANN, Josef. *Slovník česko-německý 1, A–J*. Praha: Josef Jungmann 1835
- JURSA, Jan. *Čítanka pro české školy měšťanské 3. Pro školy chlapecké*. Praha: C. k. školní knihosklad 1912
- KÁDNER, Otakar. *Dějiny pedagogiky 3/I*. Praha: Dědictví Komenského 1912
- KÁDNER, Otakar. *Dějiny pedagogicky 3/III*. Praha: Dědictví Komenského 1923
- KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství 1*. Praha: Sfinx, Bohumil Janda 1929
- KALIVODOVÁ, Eva. *Browningová nebo Klášterský? Krásnohorská nebo Byron? O rodu v životě literatury*. Praha: Karolinum 2010
- KALIVODOVÁ, Eva. Český liberalismus nebo české zápecnictví? Jak se Chaloupka strýčka Toma stala v Čechách dětskou literaturou. In ŘEPA, Milan (ed.). *Devatenácté století v nás*. Praha: Nakladatelství Historický ústav 2008, s. 422–433
- KLIKA, Josef. Herbartovská pedagogika. Heslo in KLIKA, Josef; SOKOL, Josef (eds.). *Stručný slovník pedagogický 2*, Praha: Odbor literárně-pedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách 1893, s. 401–406
- KLIKA, Josef. *Komenského život a práce*. Praha, 1892
- KLIKA, Josef. *Jan Amos Komenský, Čech, učitel národů, křesťan, charakter*. Praha: Přítel domoviny, vydavatelstvo 1892
- KLIKA, Josef. *O slavném Čechu Komenském. České mládeži k památce třistaletých narozenin J. A. Komenského napsal...*, Praha–Smíchov: V. Neubert 1892
- [KLIKA, Josef] JK. Jan Karel Škoda. Heslo in KLIKA, Josef; ŠTECH, Karel (eds.): *Stručný slovník pedagogický 6*, Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém 1909, s. 1844–1845
- KLIKA Josef. *Mužové práce*. Praha: Alois Hynek 1894
- KLIKA, Josef. *O škole měšťanské. Několik myšlének na pováženou přátelům i nepřátelům školy měšťanské*. Praha: Kolář a spol. 1879
- KLIKA, Josef. Rozhledy literární po výstavě. *Pedagogické rozhledy 4*, 1891, s. 353
- KLIKA, Josef. *Stálá výstava školská v Praze, dějiny, myšlenky, rozvoj a zřízení její*. Praha: nákladem vlastním 1890
- KNEIDL, František. *Dějiny karlínského školství za půl století jeho trvání: od roku 1841 do roku 1891*. Karlín: Obec karlínská 1891
- KODYM, František Vlastimil. *Boleslav Jablonský, učitel mládeže*. Praha: Mamert Knapp 1882
- KODYM, František Vlastimil. *Rady a pokynutí o zařizování a správě knihoven*. Praha: Mamert Knapp 1881
- KODYM, František Vlastimil. *Vzorové vznešení: obrazy ze života J. V. císaře Františka Josefa I. i ostatních členů nejjasnější rodiny panovnické*. Praha: František Borový 1888
- KOLISKO, Hugo Theodor. *Malá tělo a zdravotěda*. 2. vyd., Praha–Král. Vinohrady: nákladem vlastním, 1906
- KOVÁŘÍK, Vladimír. *Nerudova cesta k pramenům dětství*. Praha: Albatros 1970

- KOZÁK, Jan. *Čtení prostředkem vyučovacím a vzdělávacím: na základě psychologických studií uvažuje...* Brno: Vladimír Sadovský 1885
- KRAJAN, Bohumil [= Ludvík Bohumil KAŠAR]. *Jan Amos Komenský, nástin života a povahy jeho*. 2. vyd., New York: Americká traktátní společnost 1905, s. 4–5
- [KREDBA, Václav] Kre. Feuchtersleben Arnošt. Heslo in KLIKA, Josef; SOKOL, Josef (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 2. Praha: Odbor literárně-pedagogický Ústředního spolku jednot učitelských v Čechách 1893, s. 326
- [KREDBA, Václav] Kba. Marek Antonín. Heslo in KLIKA, Josef; SOKOL, Josef (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 3. Praha: Odbor literárně-pedagogický Ústředního spolku jednot učitelských v Čechách 1895, s. 836
- KREDBA, Václav. *Život a působení Jana Karla Škody*. Praha: F. A. Urbánek 1880
- KRUŠINA ZE ŠVAMBERKA, Josef. *O Karlu Havlíčkovi Borovském*. Praha: Dědictví Komenského 1906
- KRYŠPÍN, Vojtěch. Za Štěpánem Bačkorou. *Literární věstník*. Příloha *Listů školské správy*, věnovaná zájmům literatury dětské a pedagogické, pořadatel Frant. V. Krch, roč. 2, 1888, č. 1, s. 5; č. 2, s. 21–23
- KŘEMEN, Václav. *Školské zákony. Sbírka nejdůležitějších zákonů a výnosův u věcech školství od r. 1892 až po úpravu učitelských platů spolu s opravenými učebnými osnovami*. Praha: F. A. Urbánek 1904
- KŘIČKOVÁ, Hana. *Jan Mrazík. Postavy české pedagogiky* 15. Praha: Ústav školských informací 1990
- KUSÁKOVÁ, Lenka. *Krásná próza raného obrození* 1–2. Praha: Karolinum 2003
- KYRÁŠEK, Josef. *J. F. Herbart a jeho pedagogika*. Praha: SPN 1977
- LAŠŤOVKA Milan; LEDVINKA Václav a kol. *Pražský uličník* 2. O–Ž. Praha: Libri 1997
- LEGO, Jan. Slovinci. *Škola a život* 31, 1885, č. 4, s. 84–85
- LENDEROVÁ, Milena; JIRÁNEK, Tomáš; MACKOVÁ, Marie. *Z dějin české každodennosti*. Praha: Karolinum 2009
- LINDNER, Gustav Adolf. *O pravdě. O kráse. Schiller estetikem*. Praha: Dědictví Komenského 1897
- LINDNER, Gustav Adolf. *Pedagogika na základě nauky o vývoji přirozeném, kulturním a mravním*. Roudnice: A. Mareš 1888
- LOUŽIL, Jaromír. *Bernard Bolzano*. Praha: Melantrich, 1979
- LOUŽIL, Jaromír. Komentář. in BOLZANO, Bernard. *Exhorty*. Praha: NLN, 2006
- LUŽICKÁ, Věnceslava. Význam ručních prací ženských. *Škola a život* 20, 1874, č. 7, s. 193–198, č. 8, s. 225–231
- MACURA, Vladimír. *Znamení zrodu*. Jinočany: H&H 1995
- MAREK, Václav. Předmluva překladatelova. In AMICIS, Edmondo de. *Srdce*. Čtvrté, opravené vydání, Praha–Smíchov: V. Neubert 1896, s. 3–5

- MAREŠ, Bohumil. *Jan Amos Komenský. Stručné vylíčení života i významu jeho. Na památku jeho třístaletých narozenin mládeži české napsal...* Pardubice: nákladem vlastním, s. 9
- MASARYK, Tomáš Garrigue. *O studiu děl básnických*, zvl. otisk z *Lumíra*. Praha: nákladem vlastním 1884
- MASARYK, Tomáš Garrigue. O umění a jeho vlivu na školu i ve škole. *Český učitel* 3, 1889–1900, č. 38, s. 75–707
- [MASARYK, Tomáš Garrigue] f. Skřivánčí písně. *Čas* 3, 1889, č. 8, s. 128–129
- [MASARYK, Tomáš Garrigue] f. Zlatý máj. Čtyřiadvacet písní pro děti od J. V. Sládka 1886. *Čas* 1, 1887, č. 2, s. 29
- MICHALCOVÁ Irena. Právní a sociální postavení učitelstva. In *Učitelé v práci a v boji. Sborník vzpomínek a studií 1848–1918*. Praha: Práce 1971, s. 28–42
- MRAZÍK, Jan. Elleny Keyové Škola budoucnosti. *Pedagogické rozhledy* 14, 1901, s. 448–457
- MRAZÍK, Jan. O nutné reformě našeho školství. *Pedagogické rozhledy* 13, 1900, průběžně č. 4–10
- MRAZÍK, Jan. *O Františkovi Palackém, „otci národa“*. Praha: Dědictví Komenského 1898
- MRAZÍK, Jan. Psychologické základy mravní výchovy se zvláštním zřetelem ke škole obecné. *Česká škola* 17, 1895, průběžně č. 1–16
- MRŠTÍK, Vilém. Literatura pro mládež. *Moravská revue* 1, 1899, č. 3, s. 33–38; č. 4, 73–78
- M-š: Přehledy spisů metodických. Slohová cvičení: pro učitele škol obecných sepsal Josef Růžička, řídící učitel ve Zbraslavicích, 1879. *Beseda učitelská* 11, 1879, č. 26, příloha Slohová výchova, s. 48
- MÜLLER, Wolfgang J. Topika/výzkum topiky. In NÜNNING, Ansgar (ed.). *Lexikon teorie literatury a kultury*. Brno: Host 2006, s. 821–822
- NEDVÍDEK, Josef. Herbart Jan Bedřich. Heslo in KLIKA, Josef; SOKOL, Josef (eds.). *Stručný slovník pedagogický* 2, Praha: Odbor literárně-pedagogický při Ústředním spolku jednot učitelských v Čechách 1893, s. 400–401
- NOVÁK, J. Gustav Nieritz, staříčkový přítel mládeže. *Komenský* 2, 1866, s. 23–26
- Okresní učitelská konference v Praze. III. zpráva výboru ku prozkoumání spisů pro mládež. *Beseda učitelská* 7, 1875, s. 631.
- OPLATKOVÁ, Anna (ed.). *Základní škola Kladská 1 s rozšířenou výukou jazyků. Historie školy. Výběr ze školní kroniky*. Příležitostný tisk, Praha 2002
- PATOČKA, Josef. *Ideály umělecké výchovy a půda české skutečnosti*. Praha: Dědictví Komenského 1902
- PAVLÍČEK, Tomáš; PÍŠA Petr; WÖGERBAUER, Michael (eds.). *Nebezpečná literatura? Antologie z myšlení o literární cenzuře*. Brno: Host 2012
- PAVLÍKOVÁ, Marie. *Bolzanovo působení na pražské univerzitě*. Praha: Univerzita Karlova 1985

- PAŽOUT, Josef. *Nauka o člověku. Dívčí škola, stručný výbor vědomostí českým dívkám nejpotřebnějších*, sv. 2. Praha: I. L. Kober 1862
- PEPRNÍK, Michal. *Topos lesa v americké literatuře*. Brno: Host 2005
- PETR, Jaroslav. Literatura a umění pro mládež. Úvod ku kritice (pokračování). *Pedagogické rozhledy* 15, 1902, č. 4, s. 188
- PLAVEC, Josef. *František Škroup*. Praha: Melantrich 1941
- PLCH, Josef. *Antonín Marek*. Praha: Melantrich 1874
- PODHAJSKÝ, Vincenc. Důležitost literární činnosti učitelovy. *Škola a život* 15, 1869, s. 345
- PODHAJSKÝ, Vincenc. Materialismus naší doby a heslo naše u vychování. *Škola a život* 14, 1868, s. 224
- POCHYBA, K. [?]. Po revizi školních knihoven. *Beseda učitelská* 18, 1886, č. 18, s. 389–391
- POKORNÝ, Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*. Praha: Karolinum 2003
- POKORNÝ, Jiří. Oslavy Jana Amose Komenského v roce 1892. *Studia comeniana et historica* 30, 2000, č. 63–64, s. 207–213
- POKORNÝ, Zdeněk; DAUBNER, Juraj. *Josef Klika*. Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR 1987
- PRAŽÁK, František. *České dítě*. Praha: Melantrich 1948
- PRAŽÁK, Albert. Sváté písmo maličkých, úvodní slovo. In AMICIS, Edmond de. *Chlapci hrdinové*. Železný Brod: J. Jiránek 1943, s. 5
- PŘECECHTĚL, Josef Rupert M. *Československý Plutarch* 1, 2. [Praha: nákl. vlastním], 1872–1875
- PŘECECHTĚL, Josef Rupert M.; ADÁMEK, Karel. *Čechoslovanští výtečníci. Životopisné nástiný*. [Pešť]: nákladem vlastním [1863]
- PŘIBÍK, Jan. Josef Jungmann. *Štěpnice* 24, 1878, č. 2, s. 42–44
- R: Z literatury o Komenském v r. 1892. *Pedagogické rozhledy* 6, 1893, s. 65
- PTÁČEK, Václav. Přírodopis za doby Jana Amose Komenského. *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 93–111
- RAIS, Karel Václav. *Čtení o Karlu Havlíčku Borovském a Václavu Beneši Třebízském. Mladým duším napsal...*, Praha: F. Topič 1902
- [RAIS, Karel Václav]. František Doucha. In *České album*, sešit 73, pořádá K. V. Rais, kreslí J. Vilímek. Praha: Josef R. Vilímek b. d.
- RAIS, Karel Václav. J. V. Sládek, Skřivánčí písně. *Pedagogické rozhledy* 1, 1888, č. 1, s. 18
- RAIS, Karel Václav; VILÍMEK, Jan. *České album. Sběrka podobizen předních spisovatelů a spisovatelek českých, učenců, mužů i žen práce, kteří život svůj zasvětili povznesení národa svého*, roč. 1, 1890/91, sešit VI. Praha: Josef R. Vilímek 1890
- RAK, Jiří. *Bývali Čechové...*, Jinočany: H&H 1994

- RAK, Jiří. *Zachovej nám, Hospodine. Češi v Rakouském císařství 1804–1918*. Praha: Havran 2013
- RÝDL, Karel. *František Hrnčíř (1860–1928) – symbol českého učitelstva*. Pardubice: Univerzita Pardubice 2009
- RÝDL, Karel. *K vývoji správy a řízení školství 1. (1774–1989)*. Pardubice: Fakulta filozofická Univerzity Pardubice 2010
- RÝDL, Karel. Oslavy 300. výročí narození J. A. Komenského v roce 1892 ve východních Čechách. In KONÍŘOVÁ, Marta (ed.). *120 let muzea Komenského v Přerově a Oslavy Komenského v roce 1892 ve střední Evropě*. Přerov: Muzeum Komenského v Přerově 2009, s. 77–86
- RÝDL, Karel. Století dítěte podle Ellen Keyové. Skutečnost velkého očekávání. In HALÍŘOVÁ, Martina (ed.). *Od početí ke školní brašně*. Pardubice: Východočeské muzeum v Pardubicích 2008, s. 11–22
- RUFER, Engelbert. *Speciální metodika jazykového vyučování pro kandidáty učitelství*. 4. poopravené a doplněné vydání, Praha: Česká grafická akciová společnost „Unie“ 1911
- [RYPÁČEK, František Jaroslav?] K. VRÁNA. Kdo chce uměti polsky? *Jarý věk* 2, 1884, s. 50
- RYŠAVÝ, Dominik. Z Hořovicka. Okresní učitelská porada, pokračování. *Beseda učitelská* 5, 1875, č. 41, s. 481–482
- ŘEZÁČ, František Josef; ROZUM, Jan Václav. Přípověď redaktorův. *Škola a život* 1, 1855, č. 1, s. 1–2
- ŘEZNÍČKOVÁ, Kateřina. *České divadlo pro děti a s dětmi v první polovině 19. století*. Praha, Kladno: AMU, KANT 2013
- SEIFERT, Jaroslav. Maminka česká před školou. *Ranní noviny* 4, 27. 6. 1936, s. 4
- ská. „Broučci“ pro malé i velké děti. *Máj* 1, 1902/03, č. 9, s. 128
- SOJKA, Jan Erazim. *Naši mužové. Biografie a charakteristiky mužů slovanských*. Praha: Antonín Renn 1862
- SOKOL, Jan; DOLENSKÝ, Jan. Výbor ku zkoumání spisů schválil... *Beseda učitelská* 18, 1886, č. 47, s. 656–657, č. 48, s. 672–673
- [SKÁLA, Bohdan] B. Sk. Zemský ústřední spolek jednot učitelských. Heslo in KLIKA, Josef; ŠTECH, Karel (eds.): *Stručný slovník pedagogický* 6, Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém 1909, s. 2126
- SKLENÁŘ, Karel. *Bohové, hroby a učitelé*. Praha: Libri 2003
- STRNAD, Emanuel. Amerlingův Návrh pro školy národní z roku 1848. *Pedagogická revue* 2, 1848, s. 145–168
- STRNAD, Emanuel. Reformní návrhy pro školy národní z let 1848–1849. *Pedagogická revue* 3, 1849, s. 50–62
- STRNAD, Emanuel. *Didaktika školy národní v 19. století. 2. Období liberalismu*. Praha: SPN 1978
- ŠAFRÁNEK, Jan. *Školy české, obraz jejich vývoje a osudů. 2. R. 1848–1913*, Praha: Matice česká s podporou c. k. Ministerstva kultu a vyučování ve Vídni 1918

- ŠIMÁNĚ, Michal; ZOUNEK, Jiří. Reflexe oslav J. A. Komenského v roce 1892 v dobovém pedagogickém tisku. In KONÍŘOVÁ, Marta (ed.). *120 let muzea Komenského v Přerově a Oslavy Komenského v roce 1892 ve střední Evropě*. Přerov: Muzeum Komenského v Přerově 2009, s. 128–140
- ŠIMEK, František. *Nejdůležitější zákony a nařízení u věcech školstva obecného. Ku potřebě ústavům učitelským*. Plzeň: Arnošt Pešl 1895
- ŠIMEK, František. *Soustava rakouského školstva obecného dle zákonitých nařízení ku potřebám praktickým*. Tábor 1884
- ŠIMEK, František. *Zákony a nařízení u věcech školstva obecného. Ku potřebě ústavům učitelským*. 5. rozm. vydání, Plzeň: Arnošt Pešl 1895
- ŠIMEK, Jan. Úloha spolků v počátcích pražského pedagogického muzea. In NOVÁKOVÁ, Drahomíra (ed.). *Muzejní spolky včera a dnes. Sborník příspěvků ze semináře k 20. výročí obnovení Včely Čáslavské*. Čáslav: Včela Čáslavská 2011, s. 83–94
- ŠMAHA, Josef. Jan Amos Komenský, děti a rodiče. *Naší mládeži* 19, 1892, s. 58–59
- ŠMAHA, Josef. Pacholecí etika J. A. Komenského. *Kytice Komenského*. Smíchov: Kapr a Kotek 1892, s. 37–39
- ŠMAHELOVÁ, Hana. *Počátky kritického myšlení o dětské literatuře 1–2. Studie s antologií textů z přelomu 19. a 20. století*. Praha: Univerzita Karlova Filozofická fakulta 1999
- ŠMEJKALOVÁ, Martina. *Čeština a škola – úryvky skrytých dějin. Český jazyk a jeho vyučování na středních školách 1918–1989*. Praha: Karolinum 2010
- [ŠŤASTNÝ, Jan]. K čtenářům našim! *Škola a život* 14, 1868, č 1, s. 1
- [ŠTECH, Karel] K. Š. Universitní kursy učitelské. Heslo in KLIKA, Josef; ŠTECH, Karel (eds.): *Stručný slovník pedagogický* 6, Praha: Ústřední spolek jednot učitelských v království Českém 1909, s. 1947–1949
- ŠUBRTOVÁ, Milena. „Dobré knihy dětem“. Příspěvek k četbě dětí v meziválečném období. In Martina HALÍŘOVÁ (ed.). *Od početí ke školní brašně*. Pardubice: Východočeské muzeum v Pardubicích ve spolupráci s Katedrou historických věd Filozofické fakulty Univerzity Pardubice 2008, s. 257–267
- TAUBENEK, Karel; VOROVKA, Karel. *Rukověť školství obecného* 1, Praha: I. L. Kober 1892
- Tělocvičné písně a hry s nápěvy pro školní mládež*, otisk z *Tělocviků*, přílohy *Nového kalendáře učitelského*. Praha 1895
- TENČÍK, František. *Četba mládeže v počátcích obrození*. Praha: SNDK 1962
- TESAŘ, František. *Sousto chleba (O výživě těla lidského)*. Dle francouzského spisu Jeana Macéa, Praha: F. A. Urbánek 1887
- TESAŘ, František. *Základové vychovávání s dodatkem o duševním vzrůstání dítek a vychování dívek*. Praha: Theodor Mourek 1874
- TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. *Články pedagogické* 1–3, přel. J. Mauer, J. Startl, K. Velemínský. Praha: Dědictví Komenského 1912–1914

- TRETERA, Ivo. *F. J. Herbart a jeho stoupenci na pražské univerzitě*. Praha: Univerzita Karlova 1989
- UHLÍŘOVÁ, Jana. Oslavy 300. výročí narození Jana Amose Komenského v Praze v roce 1892. In KONÍŘOVÁ, Marta (ed.). *120 let muzea Komenského v Přerově a Oslavy Komenského v roce 1892 ve střední Evropě*. Přerov: Muzeum Komenského v Přerově 2009, s. 62–73
- URBAN, Otto. *Česká společnost 1848–1918*. Praha: Svoboda 1982
- VÍTÁK, Antonín Konstantin. Jan Amos Komenský, nejlepší přítel mládeže školní. *Matice dětí* 9, 1892, s. 98
- VÍTÁK, Antonín Konstantin. *Paměti starého učitele-vlastence, persekucí postiženého* 1–2. Praha: F. A. Urbánek 1902–1904
- V. J. Učitel a choť jeho. *Škola a život* 2, 1856, č. 1, s. 2–6
- VLČEK, Jaroslav. *Přehled dějin literatury české*. 1. vyd., Brno: Karel Winiker 1885 (fakticky 1884)
- VOROVKA, Karel. *Krasočetní a přednášení zvláště ve škole, doplněk Specialné metodiky vyučování jazyku mateřskému*. Praha: Rohlíček & Sievers [1890]
- VRCHLICKÝ, Jaroslav. Zda hlava či srdce? *Hlas národa* 3, 1888, č. 78 (18. 3.), příloha *Nedělní listy*, s. 1
- ZÁLABSKÝ, V. Srdce. *Vlast'* 6, 1889–1890, s. 871–872
- ZELINKA, František Václav. *Působení Antonína Marka, děkana v Libuni, co biskupského vikáře a školdozorce okresu turnovského*. Praha: Mikuláš a Knapp, 1875
- Z. H. Nezvratné svědectví o pokroku našeho národního učitelstva. *Škola a život* 9, 1863, č. 1, s. 3–5
- ZUMR, Josef. Programová estetika a obecná estetika u Hostinského, příspěvek kolokvia *Herbartovy děti. Od formalismu ke strukturalismu ve střední a východní Evropě / Les enfants de Herbart. Des formalismes aux structuralismes en Europe centrale et orientale. Filiations, reniements, héritages*, Praha, CEFRES, 13. 2. 2012. Přístupno na: <http://www.formesth.com/fichier.php?idf=134> [přístup 2. 4. 2013]