

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra rusistiky a lingvodidaktiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Postava učitele v ruské klasické literatuře  
The Figure of the Teacher in Russian Classical Literature  
Jana Štěpánková

Vedoucí práce: PhDr. Radka Hříbková, CSc.  
Studijní program: Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání — Ruský jazyk  
se zaměřením na vzdělávání

2015

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Postava učitele v ruské klasické literatuře* vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 17. července 2015

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Radce Hříbkové, CSc. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce.

**ANOTACE:**

Bakalářská práce si klade za cíl zhodnotit postavení učitele v odkazu na ruskou klasickou literaturu. V úvodu seznamuje s kulturně historickými kontexty fungování ruského školství v průběhu 19. století. Hlavní náplní práce je obecně představit a analyzovat problematiku sociálního postavení učitele, jakožto významného tvůrce dětské osobnosti, zejména z románů *Těžké sny* a *Posedlý* od Fjodora Sologuba a z povídek A. P. Čechova. Na základě komparace těchto děl a dalších literárních odkazů se snaží potvrdit či vyvrátit domněnku, že na povolání učitele se v ruské literatuře pohlíží jako na jedno z nejdůležitějších povolání, protože jeho úkolem je vychovávat budoucí generaci tak, aby byla prospěšná sobě i společnosti.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

ruská literatura, 19. století, koncepce učitele, výchova, proměny společnosti, rodina, škola

**ANNOTATION:**

My bachelor's dissertation is aimed at evaluating the social status of a teacher's profession referring to Russian classical literature. The introductory part deals with cultural-historical contexts of functioning of Russian education in 19th century. The main content of my work is to introduce and analyse the issue of social status of a teacher as an important creator of children's personality mainly according to the book *The little demon* by F. Sologub and short stories by A. P. Čechov. Comparing the two mentioned works and other literary references the dissertation is trying to confirm or disprove the hypothesis that the profession of a teacher in Russian literature is seen as one of the most important jobs whose aim is to educate the future generation so that it is profitable for itself and for the society.

**KEYWORDS:**

russian literature, 19th century, concept of a teacher, education, transformations of society, family, school

# OBSAH

ÚVOD.....	6
1. VÝVOJ VZDĚLÁVÁNÍ V RUSKU V PRŮBĚHU 19. STOLETÍ.....	8
1.1    Vzdělávání v Rusku v 1. polovině 19. století.....	8
1.1.1.    Farní učiliště .....	9
1.1.2.    Krajská učiliště .....	10
1.1.3.    Gymnázia .....	10
1.1.4.    Univerzity .....	11
1.1.5.    Vzdělávání žen.....	12
1.1.6.    Soukromé internátní školy .....	14
1.1.7.    Domácí vzdělávání .....	15
2.1    Vzdělávání v Rusku ve 2. polovině 19. století.....	15
2.1.1    Základní školy.....	15
2.1.2    Rolnické školy .....	16
2.1.3    Státní školy .....	16
2.1.4    Farní školy .....	17
2.1.5    Nedělní školy .....	18
2.1.6    Gymnázia .....	19
2.1.7    Univerzity .....	20
2.1.8    Vzdělávání žen.....	20
2.1.9    Lev Nikolajevič Tolstoj .....	22
2.1.10    Sociální status učitele.....	25
2. ČECHOVOVA KONCEPCE UČITELE.....	27
3. SOLOGUB A JEHO POJETÍ POSTAVY UČITELE .....	35
4. DALŠÍ AUTOŘI.....	40
4.1    Kvalitní učitelé .....	40
4.2    Učitelé s nechvalným jednáním .....	43
4.2.1    Alkoholismus .....	44
4.2.2    Fyzické násilí ve školách .....	47
4.2.3    Učitelé bez autority .....	52
4.3    Učitelky v literatuře.....	53
4.4    Materiální zajištění učitelů .....	56
Závěr .....	58
Seznam použitých informačních zdrojů .....	61
Resumé.....	64
Резюме.....	66

## ÚVOD

Vzhledem k tomu, že téma školství a postavení učitele v Rusku v 19. století obecně není příliš frekventované a v literatuře dosud není komplexně zpracováno, je hlavním cílem této bakalářské práce na základě historické a literárně historické literatury obecně představit a zanalyzovat problematiku sociálního postavení učitele.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá vzděláváním v Rusku od počátku do konce 19. století. Sleduje vývoj školství, vzdělávacích programů, pohledu na vzdělávání žen, zakládání škol, kde popisuje jejich chod a organizaci. Tato část se také krátce zmiňuje o vzdělávání dospělých, které se v 19. století značně rozšířilo a tím se začala masově rozvíjet gramotnost obyvatel Ruska. Soukromé vzdělávání v domácnostech, ačkoli bylo významnou částí soudobého získávání znalostí především ve šlechtických rodinách, není v práci detailněji rozpracováno vzhledem k rozsáhlému tématu státního vzdělávání. Mezi představitele inteligence zřizující školy nelze nezmínit Lva Nikolajeviče Tolstého a ideologii jeho Jasnopoljanské školy.

Práce se dále zaměřuje na tvorbu významných spisovatelů Fjodora Sologuba a Antona Pavloviče Čechova. Všechna jejich díla, která jsou v práci zmíněna, pojednávají o učitelích, kteří zpravidla bývají hlavními postavami. Práce se snaží zanalyzovat a pomocí komparace zhodnotit přínos děl těchto dvou literárních velikánů především z hlediska zobrazení pedagogické činnosti, postavy učitele a stavu školství.

Pro komplexnější představu popisu školství nejčastěji z vlastní spisovatelovy zkušenosti se práce zabývá i dalšími autory, kteří se o postavě učitele ve svých dílech zmiňují. Zobrazení učitele v jejich umělecké tvorbě je rozdělena do několika skupin – Kvalitní učitelé, Učitelé s nechvalným jednáním, Učitelky v literatuře a Materiální zajištění učitelů. Mezi uvedené autory patří například N. G. Pomjalovskij, I. V. Omulevskij, M. J. Saltykov-Ščedrin, A. Kuprin, A. S. Puškin, N. V. Gogol, V. G. Korolenko a další. Většina spisovatelů barvitě popisuje konkrétní situace ve školách při vyučování, které jsou inspirované jejich vlastní zkušeností z dětství. Učitelky byly v literatuře zobrazovány méně často vzhledem k nízké vzdělanosti žen především v první polovině 19. století, proto ve školách učili především muži.

Z důvodu specifického přístupu spisovatelů k postavě učitelky se tímto problémem zabývá jedna kapitola práce. Vzhledem k tomu, že důležitým atributem profese učitele bylo jeho materiální zajištění, je tomuto tématu věnována zvláštní pozornost.

Bakalářská práce se snaží zachytit situaci ve vzdělávání v období zlatého věku ruské literatury, seznámit se školstvím v Rusku s pomocí odborné literatury a podtrhnout tato fakta informacemi získanými v umělecké literatuře významných ruských autorů.

# 1. VÝVOJ VZDĚLÁVÁNÍ V RUSKU V PRŮBĚHU 19. STOLETÍ

Počátek 19. století se v Rusku nesl v duchu pomalého zvyšování životní úrovně. Začaly se rozvíjet mnohé oblasti ekonomiky – vnitřní i mezinárodní obchod, zemědělství se začalo pozvedat díky novým technickým vymoženostem. Zvýšená nabídka a poptávka uvnitř státu dala podnět k zlepšení stavu dovozu i vývozu. V důsledku této pozvolné obrody tržní ekonomiky narůstal tlak na potřebu větší vzdělanosti lidí.

Nutnost vzdělat ruský národ byl více než aktuální. Jak uvádí Jakovkina<sup>1</sup>, v roce 1797 bylo na vesnicích gramotných pouze 2,7 procent obyvatel a ve městech 9,2 procent. Přičemž ve městech žily jen čtyři procenta Rusů. Za gramotného člověka se navíc považoval i ten, který se dokázal pouze podepsat!

## 1.1 Vzdělávání v Rusku v 1. polovině 19. století

Po smrti Pavla I. do čela státu usedl Alexandr I. Napjaté politické vztahy mezi zeměmi byly důvodem problematického získávání zahraničních vzdělců. V roce 1802 však bylo zřízeno Ministerstvo školství (Министерство народного просвещения). Od roku 1804 byly státní školy v Rusku rozděleny na čtyři stupně – farní učiliště, krajská učiliště, gymnázia a univerzity. Celé Rusko bylo rozděleno na šest okruhů podle počtu nově vzniklých univerzit. Každý tento okruh měl na starosti zaměstnanec Ministerstva školství, který kontroloval správný chod škol, jemu byl podřízen i rektor univerzity. Rektor dozoroval nad gymnázií svého okruhu, podílel se na tvorbě učebních a metodických pokynů, sledoval práci ředitelů i učitelů škol. Farní školy měly funkci spíše přípravnou, daly dětem nejzákladnější vzdělání v podobě čtení, psaní, počítání a náboženské nauky, a zpravidla po jednom roce byly takto připravené děti posílány do škol krajských. Zde byly děti vzdělávány po dobu dvou let, přičemž většina dětí byla z rodin živnostníků, rolníků či řemeslníků. Cílem těchto škol bylo dát dětem takové vzdělání, aby mohly postoupit na gymnázia. Ta měla učební plán připravený na čtyři roky a absolventi mohli buď jít pracovat do státní sféry, nebo postoupit na univerzity, kde byla vždy soustředěna inteligence národa, kde se psaly a vydávaly vědecké práce, kde se určoval směr vývoje vědy.

---

<sup>1</sup> ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры первая половина XIX века*. Санкт-Петербург : Лань, 1998. s. 12



V tomto období formování školství mělo velký význam poskytnutí vzdělání zdarma, rozdělení výuky na tři stupně – nízký, střední, vysoký; rozšíření učebních programů. Přesto se ale běžně stávalo například to, že děti nevolníků nebyly přijímány na gymnázia, ačkoli ta oficiálně tvrdila, že se k nim mohou hlásit všichni žáci bez třídních rozdílů. Jedinou podmínkou bylo splnění školních povinností v krajské škole. Postupem času se objevily tendence otevírat internátní školy pro děti z bohatých rodin.

S rokem 1817 přišly do školství velké změny. Ministerstvo školství bylo přejmenováno na Ministerstvo pro náboženské záležitosti a vzdělávání veřejnosti (Министерство духовных дел и народного просвещения). Vše se tedy začalo zakládat na náboženském učení, ve školách se začaly rušit předměty typu technologie, filozofie nebo přírodní vědy a ty byly nahrazovány hodinami náboženství či čtením z Písma svatého. Od tohoto období se ruské školství opět ocitalo v neutěšeném stavu. Vyvrcholením stagnujícího školství byl rok 1825, ve kterém se odehrálo povstání děkabristů, kteří se snažili o zrušení nevolnictví. Revoluce však byla carem Mikulášek I. tvrdě potlačena. Po tomto vzbouření se stát okamžitě začal zabývat stavem školského systému. Nová ustanovení zachovala druhy škol, které byly zavedeny již v roce 1804, přičemž doplnila ustanovení zmínkou o třídním příslušenství, na jehož základě byl vytvořen učební plán každé z institucí. Farní učiliště byla přidělena především dětem rolníků a měšťanů, krajská učiliště dětem kupců, gymnázia dětem šlechty. Univerzity se osamostatnily od ostatních druhů škol a neměly vliv na jejich chod.

### **1.1.1. Farní učiliště**

Farní učiliště byla vedena jak ve městech, tak na vesnicích na farách. Tyto školy spravoval buď kněz, nebo majitel panství. Školní rok byl závislý na pracích na polích, kdy děti musely svým rodičům pomáhat, to znamená, že školu navštěvovaly přibližně od listopadu do dubna. Na rozdíl od krajských učilišť a gymnázií, která byla finančně podporovaná státem, se farní školy musely spokojit s příspěvkem místních obyvatel. Jak lze předpokládat, finanční zajištěnost proto nebyla dostatečná, a tak se tyto školy nalézaly ve velmi neutěšeném stavu. Budovy škol byly zchátralé, často dokonce nevhodné pro výuku, školní pomůcky byly nevyhovující, o učebnicích nemluvě, sami učitelé často nebyli dostatečně vzdělání. Vzhledem k tomu, že tyto školy navštěvovali především žáci z nižší vrstvy společnosti, musel

jim být také přizpůsoben výukový program, ke kterému patřilo například náboženství, čtení světských i církevních tisků nebo pravidla aritmetiky. Jakovkina<sup>2</sup> uvádí pro potvrzení špatného stavu školství první poloviny 19. století, že roku 1825 v 686 krajských městech Ruska s více než 4 miliony obyvatel bylo evidováno pouze 1 095 nižších školských zařízení, mezi které patřily farní školy. Pro porovnání Jakovkina dále uvádí, že ve zmíněné oblasti 686 měst se nacházelo bezmála 12 179 hostinců a krčem. Kvůli nedostatečným podmínkám se často školy zavíraly, ale objevovaly se stále nové malé školy, ve kterých se kněz nebo prostý muž, který měl vlastní chalupu a základy vzdělání, ujal několika chlapců, kteří mu pomáhali při práci, a on je na oplátku učil. Byli to obvykle chlapci, kteří nebyli materiálně zaopatřeni. Stávalo se také, že ve farních učilištích bylo až 70 dětí v jedné třídě ve věkovém rozpětí 6-15 let, což neumožňovalo dobré pracovní podmínky ani efektivitu vyučování.

### **1.1.2. Krajská učiliště**

Úroveň krajských učilišť byla mnohem lepší než úroveň škol farních, příčinou toho byla především mnohem vyšší finanční dotace. Tato učiliště, a to především městská, měla povětšinou kvalitnější vybavení v podobě map, učebnic a dalších pomůcek, a také učitelé bývali vzdělanější a kompetentnější než v učilištích farních. Přesto stav nebyl ideální. Vzhledem k nízkému platovému ohodnocení nebyl dostatek vzdělaných lidí, kteří by se této profesi naplno oddali, a tak se často škola musela spokojit s neaprobovaným a k pedagogické činnosti nepříliš vhodným učitelem. Jak již bylo řečeno, tento typ škol byl určen pro nižší vrstvu obyvatel, což se promítalo do výukových programů škol. Ty se žákům snažily předat vědomosti do praktického života především v oblasti průmyslu a obchodu. K hlavním předmětům patřila gramatika, aritmetika, geografie či fyzika. Školy se snažily připravit žáky i na vstup do gymnázia, což se s reformou roku 1828 změnilo, protože se každý stupeň vyučování osamostatnil.

### **1.1.3. Gymnázia**

Gymnázia měla připravený studijní plán na čtyři roky, byla určena především pro děti pocházející z vyšší společenské vrstvy a pro ty, které se připravovaly

---

<sup>2</sup> ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры первая половина XIX века*. Санкт-Петербург : Лань, 1998. s. 19

na vstup na univerzitu. Vyučované předměty, které byly v dotaci třiceti hodin za týden, byly rozdělené do osmi okruhů, přičemž každý tento okruh měl na starosti jeden učitel. Jakovkina<sup>3</sup> pro představu uvádí všech osm okruhů 1) matematický okruh, 2) slovesnost, 3) přírodopis, 4) cizí jazyk, 5) filozofie, 6) ekonomie, 7) zeměpis a historie, 8) tanec, hudba, gymnastika. Je zajímavé, že i přes dobré vybavení škol a snahu učitelů o motivaci žáků k učení šlechta nerada posílala své děti do gymnázií především z důvodu, aby nepřišly do styku s nižší vrstvou, která by je nakazila svým nevhodným chováním. Bohužel v první polovině 19. století obecně vládl negativní postoj ke vzdělání, takže školy často trpěly nízkým počtem žáků. Stejně jako u krajských škol přineslo ustanovení z roku 1828 změny. Gymnázia byla určena především pro děti šlechty, rozsah učebního programu byl zkrácen, důraz byl kladen na řečtinu, latinu a matematiku. I na těchto školách však nezářila vyučovali učitelé, kteří nedodržovali vyučovací metody, hlavní náplní hodin byla kontrola zadaných úkolů a mnohdy tělesné tresty. Vzhledem k velmi pozvolnému organizování školství není divu, že úroveň škol v Rusku nebyla v první polovině 19. století nijak vysoká, vždyť pesimistický vztah ke školským institucím vládl napříč celou společností.

#### **1.1.4. Univerzity**

Univerzity začaly vznikat již před počátkem 19. století a dále se rozšiřovaly. Univerzity se dělily na čtyři fakulty: 1) filozoficko-právní, 2) matematicko-fyzikální, 3) lékařskou, 4) filologii. Univerzity byly špatně finančně zajištěné, nebyly peníze na vybavení budov, na platy učitelů, na výzkum. Mezi další problémy patřil v té době nedostatek lidí, kteří by byli adekvátně vzdělaní pro vyučování na univerzitách, často se stávali vysokoškolskými učiteli i lidé pouze s gymnaziálním vzděláním. Důsledkem byla nutnost zvat inteligenci ze zahraničí. Univerzit se dotýkal velký problém, který byl již zmíněn i u škol nižších, a to malý počet studentů. U nižších obyvatel Ruska převládal negativní pohled na vzdělávání a raději dávali své děti do služby, protože sami měli zkušenost pouze s manuální prací a báli se nové životní cesty směrem ke vzdělání. Následkem potom neodmyslitelně muselo být snížení požadavků pro přijetí studentů na univerzity, protože jinak by univerzitní posluchárny zely prázdnotou. V roce 1835 bylo vydáno obecné ustanovení, které

---

<sup>3</sup> ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры первая половина XIX века*. Санкт-Петербург : Лань, 1998. s. 23

se zmiňovalo o snížení vědecké činnosti univerzit a změny jejich statusu z vědecko-vzdělávací instituce pouze na vzdělávací. Byla změněna struktura i učební plány univerzit, byly zavedeny pouze tři druhy fakult – právnická, filozofická a lékařská. Filozofická fakulta byla rozdělena do dvou sekcí – humanitních a exaktních věd. Na všech univerzitách se rozšířily obory bohosloví, církevní historie a církevního práva, proto se musely uskromnit obory ostatní. Celý chod univerzit byl pod ostrým dohledem a vlivem politiky. Nejen že byla velká snaha, aby na vysokých školách studovaly pouze děti šlechty, ale byla přijata i řada opatření, která měla takzvaně ukáznit volnomyšlenkářství univerzit. Do škol přicházeli stále častěji inspektoři, zaváděla se vojenská kázeň, dokonce museli jak učitelé, tak žáci začít nosit uniformy. Ale i přes všechny negativní stránky, které znepríjemňovaly chod univerzit, se jejich stav v průběhu první poloviny 19. století začal zlepšovat, školy navštěvovalo stále více studentů, vznikala nová vědecká díla, laboratoře a tím byla ruská společnost stále intenzivněji obohacována inteligentními a vzdělanými lidmi.

### **1.1.5. Vzdělávání žen**

Již ve druhé polovině 18. století se dostala do povědomí společnosti otázka ženského vzdělávání. Nejznámější vzdělávací institucí šlechtických dívek byl Smolný institut, který byl založen již roku 1764 pod vedením Kateřiny II. Zpočátku bylo v tomto vzdělávacím zařízení 200 dívek, které přicházely ve věku 6-7 let a dále po dobu 12 let žily v institutu, aniž by se viděly se svojí rodinou. Dívky byly rozdělené do čtyř skupin podle věku od 6 do 18 let po třech letech. Mezi hlavní předměty patřilo náboženství a cizí jazyky, ale vyučoval se také ruský jazyk, historie, zeměpis, dokonce i architektura či experimentální fyzika. Jako budoucí matky a hospodyňky se dívky učily vyšívat, plést a vést domácnost. Především ale chtěl institut vychovat šlechtické dívky, které budou schopné zařadit se úspěšně do vyšší společnosti a uplatnit své vzdělání, proto byl do výuky zařazen tanec, hudba nebo také kreslení. Byly pořádány bály, na kterých mohly studentky ostatním předvést, jakým dovednostem se naučily, a samy si vyzkoušet, zda ve společnosti po ukončení školy uspějí.

V roce 1797 byl otevřen institut šlechtických dívek pod záštitou Kateřiny II. v Petrohradě a v roce 1802 také v Moskvě. V roce 1813 byl v Petrohradě otevřen Patriotický institut pro dcery vojenských důstojníků. Po smrti Kateřiny II. se ideologie dívčích vzdělávacích institucí poněkud změnila vlivem ženy Petra I.

Marie Fjodorovny, která podporovala principy německé pedagogiky. Neprivilegovala tak jako Kateřina nový typ vzdělané šlechtické dívky, ale chtěla předat dívkám náboženské, mravní i světské vzdělání s cílem vychovat vzorné matky, manželky i hospodyně v šlechtických domácnostech. Dobu vzdělávání Marie Fjodorovna zkrátila na 9 let, z učebního programu vyloučila mnoho předmětů obecného zaměření nebo předměty jako fyziku, architekturu apod. Naopak důraz se od nástupu nové carevny dával na náboženství, cizí jazyky, literaturu, tanec, hudbu či ruční práce. Výuka byla postavena na memorování vět z učebnic. Již od samého počátku působení dívčích vzdělávacích institutů nebyla jejich organizace, správa a celková finanční zajištěnost uspokojující, přičemž za Marie Fjodorovny se stav ještě zhoršil. Dívky především trpěly chladem a špatnou stravou. Proto velké množství z nich sužovaly nemoci, které častokrát končily i smrtí. Po smrti Marie Fjodorovny byly dívčí instituty převedeny pod dozor cara. V roce 1845 byl zaveden výbor dívčích vzdělávacích institucí, který se snažil o nastolení pravidel chodu těchto zařízení. Ta byla rozdělena na čtyři třídy. Do první třídy spadal Smolný, Patriotický a Kateřinský institut, do druhé měšťanské instituty, do třetí a čtvrté sirotčince, městská učiliště pro chudé dívky a další. Čím vyšší třídu vzdělávací institut měl, tím více se zabýval vědeckým studiem, přičemž v institucích třetí a čtvrté třídy dominovaly rukodělné práce a řemesla. Je zřejmé, že do škol první třídy chodily dívky šlechtického původu, dívky měšťanského původu tedy navštěvovaly měšťanské instituty. Časem bylo zřízeno mimo jiné Měšťanské učiliště pod vedením Smolného institutu. Vzhledem k původu a tedy i předpokládanému způsobu života měšťanských dívek byl z učebního programu vyřazen tanec, hudba i cizí jazyky ve prospěch rukodělných prací, náboženství, základů aritmetiky a vedení domácnosti. Podle reformy z roku 1828 měly všechny rolnické dívky právo vzdělávat se na farních učilištích, ačkoli se za jejich vzdělávání platilo mnohonásobně více než za vzdělávání chlapců. A ačkoli předpis z roku 1804 povoloval statkářům možnost zřizovat školy pro své nevolníky, vesnické dívky bývaly v první polovině 19. století obyčejně nevzdělané. Ve druhé čtvrtině 19. století se zvedla vlna názorů o potřebě vzdělání nevolnických dívek za účelem zvýšení gramotnosti na území Ruska, tyto názory se však neujaly a ještě dlouhá léta nebylo vzdělání dívek ve větší míře prosazeno.

### 1.1.6. Soukromé internátní školy

V první polovině 19. století bylo soukromých vzdělávacích center mnohonásobně více než vzdělávacích institucí státních. Soukromé školy se dělily do třech skupin podle výukového programu. První skupina odpovídala programu gymnázií, druhá krajským učilištím a třetí farním učilištím. První skupina byla určena pro šlechtické děti, přičemž důraz byl kladen na výuku francouzského a německého jazyka, hudby, tance, společenského chování apod. Do škol druhé třídy docházely děti měšťanů, které po studiu nejvíce upotřebily znalosti matematiky, historie, chemie či zeměpisu, a do soukromých vzdělávacích zařízení poslední třídy chodily děti chudých šlechticů nebo živnostníků. Soukromé dívčí internátní školy měly velice podobný řád jako státní školy šlechtických dívek. Zajímavé je, že učitelský plat byl zde vyšší než v soukromých chlapeckých internátních školách. Ačkoli byly soukromé internátní školy vedeny pod dozorem Ministerstva školství, kontrola jejich správného chodu byla pouze formalitou, což bylo příčinou nižší úrovně výuky než na školách státních. Velkým problémem byla neprofesionalita a nedostatečná vzdělanost učitelů, nedodržování režimu, ale také uzavřenost studentů a studentek v internátu k okolnímu světu. Dalším významným problémem bylo velké množství cizinců v soukromých školách, což s sebou přinášelo snižování důrazu na ruský jazyk a kulturu. Tato skutečnost někdy vedla dokonce k tomu, že absolventi škol neuměli rusky vůbec, na což roku 1811 reagovalo nařízení o nutnosti vyučovat ruský jazyk na všech soukromých internátních školách. Vlivem nadměrného otevírání soukromých škol byl v roce 1833 vydán zákaz zřizování nových soukromých internátních škol v Moskvě a Petrohradu, a další nová zařízení se mohla otevírat pouze pod přísným dohledem státu.

Mezi soukromé školy internátního typu byla v Rusku řazena i vojenská učiliště, která byla určena pouze šlechtickým dětem. Postupem času se stala samozřejmostí vojenská služba. Již od počátku 18. století se stát snažil připravit vzdělání pro budoucí důstojníky a státní úředníky, školy se začaly programově rozšiřovat, mnozí studenti měli možnost zabývat se dokonce literaturou či divadlem. Na počátku 19. století bylo v Rusku pět vojenských učilišť, vzdělávací programy byly sedmileté a předměty všeobecného zaměření byly připravované na principu gymnaziálních osnov. I přes reorganizace učebních programů se naopak situace pro studenty zhoršila. Trápily je neutěšené životní podmínky, špatná strava, zima

a často nelidské zacházení. Studenti měli samozřejmě velice náročnou fyzickou přípravu, což dokázali vydržet jen ti nejsilnější.<sup>4</sup>

### **1.1.7. Domácí vzdělávání**

V první polovině 19. století převažovalo spíše negativní postavení společnosti ke vzdělávání a rodiče tak na výuku svých dětí nekladli velký důraz. Domácího vzdělávání využívali pouze bohatí šlechtici. Nejčastěji do 7-8 let byly děti šlechticů vychovávány chůvou, poté byly obyčejně dívky předány do rukou francouzské vychovatelky a chlapci francouzského či německého učitele. Tito vychovatelé však často nebyli vzdělaní a ve své rodné zemi pracovali jako kadeřníci či sluhové. K těmto vychovatelům rodiče často najímali ještě učitele z gymnázií, kteří s nimi měli projít gymnaziální látku. Dívky musely být připravené na každodenní povinnosti šlechtického způsobu života, tedy umět cizí jazyky, rukodělné práce, hrát na piano, tancovat, znát základy náboženství, historie, literatury i zeměpisu. Dívky z chudších rodin neměly tak bohaté vzdělání, často byly učeny jen vlastními rodiči. Rodiče po svých dětech vyžadovali především upravenost, eleganci a vhodné chování ve společnosti. Domácí vzdělávání však bylo velice nejednotné, rodiče měli odlišný přístup k výuce svých dětí a stát neudával žádnou normu pro domácí vzdělávání. A. S. Puškin se k domácímu vzdělávání vyjadřuje takto: „В России домашнее воспитание есть самое недостаточное, самое безнравственное. Ребенок окружен одними холопами, видит гнусные примеры, своевольничает или рабствует, не получает никаких понятий о справедливости, о взаимных отношениях людей, об истинной чести. Воспитание его ограничивается знанием двух-трех языков и начальным основанием всех наук, преподаваемых каким-либо нанятым учителем.“<sup>5</sup>

## **2.1 Vzdělávání v Rusku ve 2. polovině 19. století**

### **2.1.1 Základní školy**

Výše zmíněné zlepšování situace vzdělávání v Rusku zatím ještě nevedlo k řešení závažných problémů, které školství v polovině 19. století sužovaly. K neuspokojivé úrovni školství přispívalo především její nedostatečné financování

---

<sup>4</sup> ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры первая половина XIX века*. Санкт-Петербург : Лань, 1998.

<sup>5</sup> Пушкин, А.С., 2014, О народном воспитании, online.

a nezdary při rozšiřování myšlenek o závažnosti vzdělání společnosti, a také proto byla negramotnost obyvatelstva zatím stále vysoká (ze 70 milionů obyvatelstva bylo gramotných pouze 6 procent). Především po zrušení nevolnictví v roce 1861 byla nutnost zlepšení situace ve vzdělávání velmi aktuální. Jak se N. G. Pomlajovskij zmiňuje ve své knize Obrázky ze semináře, po změně vlády, kdy do čela usedl Alexandr II., se poměry ve školství změnily k lepšímu, bylo jmenováno nové vedení, přijali nové aprobované učitele. Za Alexandra II. se školství v Rusku zvedlo na vyšší úroveň. V roce 1864 byla přijata nová koncepce základních škol («Положение о начальных народных училищах»), která uvádí, že základní školy, které byly dříve pod vedením gymnázií, byly nyní převedeny pod krajská učiliště. Dále představuje myšlenku, že stát, církve i společnost jsou povinni starat se o vzdělávání lidu. V tomtéž roce byl přijat statut gymnázia, které bylo určené pro všechny lidi bez rozdílu původu či náboženského vyznání. O rok dříve byl přijat statut univerzity. Univerzitní rada dostala právo řešit vědecké, studijní i finanční otázky. Tak v roce 1870 bylo v Rusku 17 700 základních škol, do kterých docházelo 600 000 žáků.<sup>6</sup> Vzdělávací programy základních škol za klíčové předměty považovaly náboženství, čtení světských a církevních tisků, psaní, aritmetiku a církevní zpěv.

### **2.1.2 Rolnické školy**

Již od roku 1804 mohly být zřizovány školy pro nevolníky. Jejich úroveň byla velice nízká jak ze strany stísněných podmínek tříd, tak i nedostatečným vzděláním samotných učitelů. Rolnické dívky do školy obyčejně nechodily. Za výuku svých dětí rodiče platili učitelům v naturáliích. Kázeň venkovských dětí bývala na školách často špatná, svou roli hrál i fakt, že děti do škol nedocházely pravidelně a navíc školní rok byl z důvodu polních prací velmi zkrácený, proto také děti uměly psát až ve druhém roce studia. Vzhledem k této špatné situaci začaly rolnické školy spravovat školy státní, které jim zajišťovaly místo výuky, byty a platy učitelů, topení nebo výukové materiály.

### **2.1.3 Státní školy**

Nejvýznamnější roli v rozvoji základních škol měly školy státní, díky kterým se rychle zlepšovala a rozšiřovala výuka na vesnicích. Velkou výhodou byla finanční podpora státu, který si v té době již uvědomoval vážnost situace vzdělávání v Rusku.

---

<sup>6</sup> GRANDARS.RU, Реформы Александра II., online.



Bylo zřejmé, že nestačí jen otevírat nové školy a spravovat ty stávající, ale především se zaměřit na vzdělání pedagogických pracovníků. Ve větších městech byly otevřeny učitelské semináře, v době letních prázdnin se pořádaly dvouměsíční kurzy, ve kterých dostávali učitelé z vesnických škol vzdělání, ale také zde probíhaly například debaty o úrovni školství a jejím možném zlepšení, byly organizovány sjezdy učitelů. V 70. letech byl zřízen nový typ státních základních škol. Změna byla především v tom, že vyučování bylo zdarma a probíhalo během třech let, kdy si děti osvojily čtení, psaní, aritmetiku, náboženství, historii, zeměpis a přírodovědu. Tím, že se zvyšovala celková úroveň škol, zvyšoval se i zájem o vesnické školy, které se stávaly kulturními centry. Veřejnost tak měla přístup ke knihovnám či pořádaným seminářům. V druhé polovině 19. století se se zvyšující gramotností zvedá zájem o knihy a vědění. Lidé docházejí do vesnických knihoven, rádi si společně předčítají, besedují nad knihou a pro vědomosti chodí i o nedělích do večerních škol. Pomoc dostávají i děti ze vzdálenějších vesnic, které mají možnost přespávat v noclehárnách. Na přelomu 80. a 90. let se prosazuje rozvoj dětí do škol a poskytování jim snídaně popřípadě pomoc nejchudším dětem oblečením a obuví. Systém základních škol se postupem času aplikoval a rozvinul do dalších typů základních škol jako například základní školy státní, soukromé, farní, specializované a další.

#### **2.1.4 Farní školy**

Farní školy v průběhu 19. století upadaly vlivem nedostatku finančních prostředků a postupem času začaly zanikat ve prospěch státních škol. Kolem roku 1858 se o tomto problému dozvěděl Alexandr II. a zaměřil na farní školy svou pozornost. Tím začala obroda církevních škol. Ministranti, kněží a další duchovní zřizovali školy jak v církevních budovách, tak ve svých domech. Církev se tím stala novým významným zprostředkovatelem vzdělání v Rusku. Jejím hlavním cílem bylo rozšířit myšlenku pravoslavné víry, mezi nejdůležitější programy patřilo čtení biblických textů, zpívání církevních textů, učení se modlitbám, katechismu a bohoslužbám atd., přičemž učitelé museli mít vystudovanou duchovní školu. Církevní školy se začaly rozšiřovat i do měst, kde již byly státní školy, a tak se stávalo, že církevní školy přetahovaly žáky z těchto škol k sobě. Proto diecézní kancelář zakázala otevírat školy bez jejího povolení. Tak začal boj mezi školami církevními a státními. Společnost zpočátku nadšeně vítala otevírání církevních škol, protože často žádné

jiné školy v okolí nebyly, ale postupem času mohli začít obyvatelé srovnávat rozrůstající se školská zařízení a v takových případech začaly vítězit školy státní a to především z finančních důvodů. Farní školy tak měly i přes svou snahu nižší úroveň než školy státní.

### **2.1.5 Nedělní školy**

Od poloviny 19. století začaly získávat oblibu ve společnosti veřejné školy. Většinou byly bezplatné a jejich chod byl závislý čistě na dobročinných darech. Nejčastěji byly školy zprostředkovávány bohatými rodinami, ruskou inteligencí. Učitelé nedostávali žádnou mzdu, stávalo se dokonce i to, že vyučování vedli žáci z vyšších ročníků gymnázií. Charakter výuky samozřejmě nebyl tak oficiálně školní, jak bývalo ve školách zvykem. Mezi základní předměty výuky patřilo čtení, psaní, gramatika, aritmetika a náboženství, tyto hodiny byly osvěženy výklady o literatuře, historii, geografii, dále se přidružovaly další činnosti jako například rukodělné práce v ženských školách, studenti se mohli zaměřit také na obor matematiky a elementární fyziky, nebo na jazyky. Už v první polovině 19. století byly známé nedělní večerní školy, které byly zřizované továrnami, jejich větší rozvoj se však uskutečnil až s technickým pokrokem 80. a 90. let. S rozšiřováním nedělních škol se stát začal obávat nevymezenosti výukových programů a přidružil tyto školy ke školám farním, čímž omezil obsah jejich výukového programu. I přesto na počátku roku 1862 dostalo Ministerstvo školství zprávu od Ministerstva vnitra, které informovalo o neblahém vlivu nedělních škol, které podněcují občany k nebezpečným otázkám ohledně náboženské víry, vlastnického práva i chodu státu. Na základě těchto domněnek a spekulací byly nedělní školy zavřeny, proti čemuž lidé silně bojovali. Roku 1864 však byly školy obnoveny pod vedením základních škol. Časem se o nedělní školy začala zajímat i církev, ale úroveň nedělních škol pod jejím vedením byla nevalná.

Velkým rozdílem oproti studentům na ostatních školách bylo obrovské nadšení pro vědění a chuť něco nového se naučit i za cenu ztráty volného času nebo zanedbání svých povinností. Do nedělních a večerních škol chodili studenti, pracující lidé, ale i staří občané. S rozvojem gramotnosti se stále více lidí chtělo naučit číst a psát, a právě jejich odhodlanost a zájem byl impulzem pro nadšení učitelů. Velmi obdivovali lidi, co pro získání nových znalostí obětovali svůj čas a mnohokrát i svou hrdost, když zasedali do stejných školních lavic jako jejich děti.

## 2.1.6 Gymnázia

Cílem gymnázií druhé poloviny 19. století bylo dát svým studentům během sedmi let dostatečné vzdělání, aby se mohli dostat na vysoké školy. Gymnázia byla rozdělena na klasická a reálná. Klasická připravovala studenty na vysoké školy, reálná na technické univerzity. Existovala také gymnázia se zkráceným výukovým programem na čtyři roky. Na gymnáziích mohly studovat všechny vrstvy obyvatelstva bez rozdílu postavení či víry, přičemž byli přijímáni studenti od deseti let věku.

Učební plán byl zaměřen na řecký a latinský jazyk, plán v reálných gymnáziích se týkal především matematiky, fyziky, ruského jazyka, rýsování nebo dokonce kosmografie. Ustanovení z roku 1872 zmíněné pojetí reálných gymnázií změnilo. Studijní program byl šestiletý a po jeho absolvování poté, co si poslední dva roky studenti vybrali užší specializaci, měli nastoupit do zaměstnání. Všeobecně-vzdělávací program tak měla pouze gymnázia klasická. Tento typ škol byl hlavní ve středoškolském vzdělávání. Situace v 70. a 80. letech 19. století přesto na školách nebyla nijak radostná. Nedostatkem bylo neustálé memorování bez hlubšího chápání vyučované látky. Problémy s učiteli, jak bylo již výše uváděno, přetrvávaly a objevovaly se nové, jako například přítomnost mnoha zahraničních učitelů, kteří však neuměli rusky, což vedlo k nízké autoritě u žáků. Nepříjemností byl i velký dozor nad žáky, který byl zvýšený v letech 1866 - 1880, kdy byl ministrem školství D. A. Tolstoj. Od studentů se požadovalo reprezentativní chování a bezchybné plnění úkolů. Bylo zcela běžné, že ředitelé, třídní učitelé i inspektoři hlídali každý krok studentů, dohlíželi na dokonalý chod školy, inspektoři hlídali i učitele, aby přicházeli na vyučovací hodiny včas a aby výuka probíhala podle předpisů. Inspektorům v jejich kontrole pomáhali dozorčí, kteří obvykle neměli ani střední, natož pedagogické vzdělání a jejich plat byl neobyčejně nízký. Dozorčí hlídali, aby gymnazisté svůj volný čas netrávili v hospodách, nekouřili a nenarušovali pravidla školy, ale právě tato úloha a jejich nízká vzdělanost vzbuzovala ve studentech opovržení a neúctu. V roce 1882 byl do čela Ministerstva školství dosazen I. D. Děľjanov, který pokračoval v činnosti svého předchůdce D. A. Tolstého. Nový ministr se snažil o zákaz navštěvování škol dětem z nižší společenské třídy, čímž porušoval gymnaziální ustanovení a společnost se začala proti této snaze bouřit. Na konci 80. let proběhlo zjednodušení studijního programu

a zkrácení hodinových dotací, důraz na latinský a řecký jazyk, který studentům dělal často velké potíže, byl zmírněn.

### **2.1.7 Univerzity**

V polovině 19. století existovalo šest univerzit, nejvýznamnější byla Moskevská univerzita. Jak lze předpokládat, tyto instituce byly středem ruské inteligence a osvěty, vydávaly vědecké publikace, poskytovaly vzdělání budoucím učitelům, lékařům a dalším. Na univerzitách byl do poloviny 19. století silný dozor jak nad studenty, tak nad učiteli, ale od 50. - 60. let se situace značně zlepšila. Během těchto let se sbor vyučujících obměnil o více jak polovinu, kdy místo konzervativních učitelů nastoupili mladí s progresivními názory a cíli. Obsah výuky se zaměřoval také na Evropu a její pokrok, studenti měli dokonce možnost absolvovat studijní stáže, ustupovalo memorování ve prospěch vědeckých diskuzí, univerzity získaly status samosprávné instituce. V roce 1863 byly zavedeny čtyři fakulty: matematicko-fyzikální, lékařská, filologická a právnická. Také bylo zavedeno více praktické činnosti, po ukončení pětiletého studia měli studenti možnost nastoupit na postgraduální studium a po dvou letech tak získat titul magistr. Univerzity však neměly dostatek financí na svůj chod, což vedlo dokonce až k studentským demonstracím. Roku 1884 bylo vydáno nové ustanovení, jež nařizovalo zvýšenou kontrolu Ministerstva školství nad vyučováním, učebními programy a plány univerzit, čímž se zastavil progresivní rozvoj univerzit. Velkým problémem u mnoha studentů byly nízké životní podmínky, které byly často až na hranici přežití. I přes velké nesnáze se však univerzitám dařilo rozvíjet, vznikaly nové školy, do světa se dostávaly významné objevy a myšlenky vznikající právě v prostorách ruských univerzit.

### **2.1.8 Vzdělávání žen**

Ve druhé polovině 19. století se strhla vlna polemik o postavení žen ve společnosti. Dívky z chudších rodin neměly možnost dostat se ke studiu, jejich světem byla pouze domácnost nebo práce na poli. Až roku 1857 bylo otevřeno Mariinské učiliště, které bylo pojmenované po carevně Marii Alexandrovně, pod jejíž záštitou učiliště bylo. Dívky v Mariinském učilišti byly ve věku od 9 do 13 let, většina z nich byla z vyšší třídy společnosti. Studijní program byl sedmiletý, předměty se dělily na povinné a nepovinné. Mezi povinné předměty spadalo náboženství, ruský jazyk a literatura,

historie, aritmetika, geografie, zpět, kreslení, rýsování a rukodělné práce. Mezi nepovinné předměty, které byly placeny zvlášť, patřil německý a francouzský jazyk, hudba a tanec. V roce 1862 byla dívčí učiliště přejmenována na gymnázia, která měla jak sedmiletý, tak i zkrácený tříletý program. Dívky dostávaly navíc ještě pedagogické vzdělání. Velkým problémem byly samozřejmě finance. V tomto typu škol se vzdělávaly i dívky z chudších rodin, tudíž školy neměly dostatečné finanční zajištění. Díky společnosti, která finančně přispívala, díky ruské inteligenci, která nezištně pomáhala na školách, se dařilo držet dívčí vzdělávací instituce v chodu. Vedle veřejných gymnázií fungovaly školy soukromé pouze pro dívky z vysoké vrstvy společnosti, a také již na konci 18. století byl zřízen institut šlechtických dívek, který fungoval i v druhé polovině 19. století. Za zmínku stojí reformní pedagogické názory inspektora Smolného institutu K. D. Ušinského, který se zaměřil na zrovnoprávnění vzdělávání žen se vzděláváním mužů. Snažil se klást důraz na výuku mateřského jazyka, ruské historie a geografie, odmítal memorování, zavedl speciální třídy, kde se připravovaly dívky na práci učitelky a měly tak možnost až dva roky získávat pedagogickou praxi. Těmito i dalšími novými činnostmi inspiroval Smolný institut další školy. Obroda vzdělávání dívek však neměla dlouhého trvání, velké změny ve studijních programech vyvolaly také vlnu negativních názorů. Ušinskij byl sesazen z funkce inspektora a mnozí jeho následovníci odcházeli ze školství. Instituty opět pojaly studium dívek jako přípravu na roli manželky, matky a hospodyně. Přesto ideje Ušinského nebyly zatraceny a jejich zárodek se ve vzdělávacím systému mladých dívek zachoval a postupem času pomalu rozvíjel.

Na konci 50. let 19. století mladé progresivní ženy založily skupinu, která se zaměřovala na zlepšení životní úrovně a vzdělávání žen. Na počátku 60. let začaly ženy navštěvovat přednášky na univerzitách. Problém vznikl ve chvíli, kdy se začaly ženy dožadovat skládání zkoušek. Po velkém úsilí se pro ženy podařilo otevřít například kurzy medicíny. Počet vzdělávacích institucí pro ženy byl však nedostačující, a proto mnohé z nich opouštěly Rusko a odjížděly studovat do ciziny, nejčastěji do Švýcarska. Roku 1876 bylo ženám povoleno studium na vysokých školách, mělo však charakter soukromého vzdělávání, přičemž po jeho ukončení se ženám nedostávalo žádných výhod. Vzdělávání žen se pomalu rozšiřovalo i přes velké finanční obtíže škol, ale i velice špatné životní podmínky samotných studentek.

Vzdělávání žen se dostalo pod vedení Ministerstva školství, jeho stav se však výrazně nezlepšil. Stále byl nedostatek vzdělávacích zařízení, stále se ženy po ukončení studia nemohly uplatňovat v praxi, stále nebyl brán větší ohled na jejich vzdělání. Cesta k výraznějšímu prosazení ženské otázky byla ještě záležitostí budoucnosti.<sup>7</sup>

### **2.1.9 Lev Nikolajevič Tolstoj**

Lev Nikolajevič Tolstoj je jedním z nejvýznamnějších ruských spisovatelů 19. století. Nelze však zapomínat i na jeho pedagogickou činnost, která v jeho životě sehrála velice důležitou roli. Své pedagogické názory čerpal nejen z vlastního velice podnětného dětství, ale velkým přínosem mu byly i cesty po západní Evropě a rozsáhlá znalost titulů zaměřených na pedagogickou otázku. Svá pedagogická přesvědčení zakládal především na praxi, které se mu hojně dostávalo ve škole v Jasné Poljaně, kterou založil a v níž i sám vyučoval.

Po dlouhých cestách na Kavkaz a po Evropě, kde Tolstoj hledal sám sebe, objevil nový směr svého života. V roce 1857 po přečtení románu R. Auerbacha přehodnotil svůj pohled na výchovu dětí a rozhodl se od roku 1859 stát učitelem na své jasnopoljanské škole. Po své druhé cestě po Evropě se utvrdil ve svém negativním postoji k formalizované škole, tvrdé kázni a dětské nesvobodě. Roku 1862 vydal 12 významných čísel pedagogického časopisu „Jasnaja Poljana“, kde na základě svých osobních zkušeností Tolstoj objasnil své pedagogické myšlenky. Upozorňoval na morálku, kterou stavěl nade vše. Kritizoval pokrok civilizace,razil názor, že civilizační pokrok prospívá pouze těm lidem, kteří z něho přímo získávají práci. Za své, dalo by se říci, revoluční myšlenky byl často kritizován a poté, co bez jeho vědomí byla provedena prohlídka jeho bytu kvůli podezření ze spojenectví s Gercenem, hlavním představitelem ruského agrárního radikálně demokratického hnutí, bojujícího za zrušení nevolnictví a prosazení cesty k socialismu, se cítil podveden a přestal svůj pedagogický časopis vydávat. Tak skončilo jeho nejnplodnější pedagogické období.

V jasnopoljanské škole se učily především děti rolníků, ke kterým měl Tolstoj velice blízko. Byl známý svým odporem a pohrdáním k měšťanskému požívačnému životu. A ačkoli byl sám ze šlechtické rodiny, snažil se přiblížit svůj život mužikům.

---

<sup>7</sup> ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры XIX век*. Санкт-Петербург : Лань, 2000.

Založením jasnopoljanské školy se snažil o pozvednutí úrovně školství, se kterým za svých vlastních studií nebyl spokojen, a přivedení na tehdejší dobu revoluční myšlenky volné výchovy. Jasnopoljanská škola byla jednoduše zřízena. Pro třídu stačila místnost s bílými stěnami, jež sloužily k procvičování psaní. Tolstoj svou školu popisuje takto: „Škola je umístěna v jednopatrovém zděném domě. Ve dvou místnostech jsou třídy, v jedné kabinet a dvě jsou k dispozici učitelům. Na verandě pod stříškou visí zvonek, k jehož srdci je přivázán provázek; na chodbě dole stojí bradla a hrazda (tělocvik), na horní chodbě je hoblice. Schody a chodby jsou pošlapány sněhem nebo blátem, zde také visí rozvrh.“<sup>8</sup> Ve třídách se střídalo přibližně padesát dětí, převážně chlapci, ve věku 7-13 let. Zpočátku měl Tolstoj problém s přijetím nových vyučovacích metod ze strany rodičů, kteří byli například znepokojeni absencí tělesných i jiných trestů do takové míry, že dokonce přestaly posílat své děti do školy. Byli totiž přesvědčeni, že bití a strach z trestu je hlavní a neúčinnější výchovná metoda. Další problémy spojené s chodem školy byly spíše rázu politického. Tolstoj se rozhodl zaměstnávat místo vysloužilých vojáků a duchovních studenty vyloučené z univerzity kvůli účasti při studentských nepokojích roku 1862. To přispělo k podezření z protistátního spiknutí v místě školy, které vyvrcholilo již výše zmíněnou prohlídkou školy v nevědomosti Tolstého, což nesl Tolstý velice těžce a vážně přemýšlel o emigraci z Ruska.

Škola byla zřízena na ideologii svobody, prostoru pro děti, zábavě, podávání informací poutavým způsobem. Žáci byli v době prosperity školy rozděleni do dvou tříd, přičemž první ještě do dvou oddělení. Vyučování trvalo pět až sedm hodin, přičemž pokud některé dítě shledalo výuku nezajímavou a vidělo lepší využití svého času mimo prostor třídy, mohlo kdykoli během vyučování odejít, což se mnohým vyučujícím nelíbilo, ale Tolstoj to pokládal za projev svobody, kterou tolik zastával. Docent Libor Pecha ve své knize L. N. Tolstoj a jeho pedagogický odkaz<sup>9</sup> uvádí svou domněnku, že není správné v Tolstého pojetí používat termín svobodná výchova, ale jasnopoljanská volná škola. Jeho myšlenky jsou zakotveny v teorii, která se opírá o praxi, experiment. Druhým pravidlem pro svobodnou výchovu je zavrhování jakýchkoli trestů či způsobů donucování. Třetí způsob chápání svobodné výchovy je příklon k pedagogickému naturalismu v inspiraci J. J. Rousseau a jeho

---

<sup>8</sup> TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. Pedagogické spisy. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1957. s 151

<sup>9</sup> PECHA, Libor. L. N. Tolstoj a jeho pedagogický odkaz. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1982. s. 41-47

pedocentrismu. Zastává Rousseauova slova o čistotě, kráse a dobru dítěte, se kterým se rodí, a který se má podporovat a ne, jak to dělají všechny ostatní školy, dusit. Čtvrtým pilířem podle Pecha je již zmíněná dobrovolná docházka. Pátým pak liberalistický pedagogický styl, dopřávající maximální projev dětských potřeb. Dalším rysem svobody bylo osvobození školy od úředního nátlaku. Volnost můžeme pozorovat i v systému hodnocení, kdy Tolstoj odmítal děti zkoušet nebo známkovat (byl odpůrcem jak trestů, tak i odměn), ale otázky dával všem, aby zamezil trapnému okamžiku pro dítě, které nezná odpověď. Nechtěl tím děti vystavovat stresu a dohánět je k učení se zpaměti. Dále nezasahoval do sporů mezi dětmi a snažil se, aby byly schopné si problémy řešit bez cizí pomoci, což souvisí s jeho jednou z hlavních myšlenek, aby byly děti samostatné a vědomosti využily v životě aktivně. Co se formálního uspořádání třídy týče, nedbalo se na zasedací pořádek. Děti se volně pohybovaly třídou a usedaly, kde jim to bylo pohodlné. Tolstoj také dbal na osobní vztah mezi všemi dětmi. Doprovázel je domů, cestou s nimi diskutoval, účastnil se s nimi sáňkování a podobných mimoškolních aktivit.

Vyučovacími předměty byly čtení mechanické a postupné, psaní, krasopis (o něm se vyjadřuje ve svém deníku jasnopoljanské školy z roku 1862 takto: „Krasopis upadá; hr(abě) nás upozornil, abychom tomu věnovali pozornost. Pokud jde o mne, obávám se, že sám v tom nijak nevynikám.“<sup>10</sup>, mluvnice, biblická dějprava (zde Tolstoj používal metodu vyprávění, kdy poutavě vyprávěl biblické příběhy a děti seděly v kruhu kolem něho), ruské dějiny, kreslení, rýsování, zpěv, počty, rozhovory z oboru přírodních věd a náboženství. Velký význam dával Tolstoj slohovým cvičením, které děti měly rády. Byly prostředkem rozvoje jejich vnitřní realizace, ale i podnětem pro další tvoření a procvičení čtení, kdy Tolstoj dokonce sestavoval z dětských prací materiál pro čtení dětí a uveřejňoval jejich práce ve svém časopise.

I přes veškerý pesimismus, který všeobecně vládl ve vztahu k jasnopoljanské škole, nedal se přehlédnout úspěch a efektivita práce. Děti se naučily látku mnohem dříve a její zapamatování bylo dlouhodobější v porovnání s ostatními školami. Lidé jezdili obdivovat školu, její systém a hezký vztah učitele a žáků. A proto se stal Tolstoj jedním z nejvýznamnějších pedagogů a zakladatelů školy z okruhu ruské inteligence.

---

<sup>10</sup> TOLSTOJ, Lev Nikolajevič. Pedagogické spisy. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1957. s. 237



### 2.1.10 Sociální status učitele

Postavení učitele nebylo jak v první polovině 19. století tak v její druhé polovině nijak příznivé. Často velice skrovné učitelské příbytky bez dobrého vytápění hned vedle školní třídy, nízký plat, hlad. Jak velkou vytrvalost a lásku k učení museli mít tito vesničtí učitelé. Jejich úlohou byla kulturní obroda, výchova a vzdělávání dětí a to bez pomoci knihoven, kulturních center či státních orgánů. Tato práce musela být z učitelova pohledu brána jako určitý nelehký občanský závazek státu, což dokládá i výpověď jednoho z tehdejších učitelů: «...Все отдадим школе, – писал другой учитель, – и здоровье, и счастье, и даже саму жизнь. Все перенесем: унижения, оскорбления, голод и холод, но по мере возможности осветим народу жизнь, чтобы увидел он свои беды и нужды в настоящем свете и собственными усилиями выбился из бедности и бесправия, чтобы проникся осознанием собственного человеческого достоинства».<sup>11</sup> Těžká práce pedagogů byla vykoupena blízkým vztahem s dětmi, kdy za nimi děti chodily nejen s otázkami o učební látce, ale také ohledně svých životních příběhů, nelehkých situací a rozhodování o budoucím životě. Takové okamžiky, které potvrzovaly kladný vztah, lásku a důvěru dětí k učiteli, převážily nepříjemnosti každodenního života. Tato slova potvrzuje i jeden z učitelů státní školy: «Последнее время, когда помещение в школе стало удобнее, у нас сильно развилась среди учеников охота к ночевкам в школе... И какие это чудные вечера, вознаграждающие нас вполне за наш действительно тяжелый труд! Тут все ребята передо мной нараспашку, каждый откровенно...подходит со своим горем и радостью, тут пробуждается мысль, высказываются планы на будущую жизнь, даются и выслушиваются советы...»<sup>12</sup> Problémem však nepřestávala být nejednotná vzdělanost učitelů, proto bylo roku 1874 vydáno nařízení, podle kterého všichni učitelé museli složit atestační zkoušku. Všichni pedagogové tak měli možnost vzdělávat se v oblasti předmětů, které vyučovali, získat nové pokrokové informace z odvětví pedagogiky, setkat se s jinými učiteli a sdělit si osobní zkušenosti z praxe a vylepšit tak své výukové metody.

---

<sup>11</sup> ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры XIX век*. Санкт-Петербург : Лань, 2000. s. 292

<sup>12</sup> ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры XIX век*. Санкт-Петербург : Лань, 2000. s. 292

Při srovnání platů učitelů z různých oborů lze dojít k vývodu, že nejnižší plat dostávali učitelé umění a náboženství, ředitel školy pak získával někdy až o 100% vyšší mzdu.

Jak bylo již mnohokrát výše zmíněno, škola často nebyla pro děti ani rodiče velkou autoritou. Vzhledem však ke každodenním fyzickým trestům se nelze divit, že děti nechovaly školská zařízení v lásce natož pak v úctě. Například L. N. Tolstoj se nad tímto problémem zamýšlel a jeho názor můžeme najít například v jeho románu Děťství, kde se ptá, jak po takovém přístupu učitelů můžeme vůbec po dětech chtít jakoukoli jejich ušlechtilost.

V průběhu první poloviny 19. století se vzdělávání v Rusku proměnilo. Především v odstranění kontinuity mezi nízkým, středním a vysokým stupněm vzdělávání, velké změny se týkaly také studijních programů a neblaze se dotkly univerzit, naopak pozitivně se toto období podepsalo na rozvoji soukromých šlechtických vzdělávacích institucí, jejichž počet se několikanásobně zvětšil. První polovina 19. století byla pro školství v Rusku začátkem velké změny. V polovině století se již formuje pevný základ ruské inteligence. Za progres lze považovat také demokratizaci v oblasti sociálních vrstev, kdy stále více obyvatel nižší třídy společnosti mělo možnost získání kvalitního vzdělání. 2. polovina 19. století přináší vlnu zvýšené gramotnosti obyvatel, vzestup zažívají státní školy, oblibu získávají veřejné nedělní školy. Významným zlomem ve školství je ústup od memorování a naopak důraz na diskuze a osobní názor v procesu vzdělávání.

Při prosazování vzdělání v Rusku bylo nejčastějším problémem nedostatečné financování a negativní přístup ze strany občanů. Přesto se během století ruské školství posunulo o velký kus kupředu. Začala se silně vyzdvihovat ženská otázka, proběhla obnova pedagogického sboru, do Evropy se dostaly myšlenky a objevy inteligence ruských univerzit, o vzdělání začal mít postupně zájem široký okruh obyvatel. Lze tedy podle výše uvedeného konstatovat, že i přes poměrně pomalý vzestup ruské vzdělanosti, pocítilo Rusko v této oblasti v průběhu 19. století zřetelný progres.

## 2. ČECHOVOVA KONCEPCE UČITELE

Pedagogické názory Antona Pavloviče Čechova lze zařadit spíše mezi liberální. Snažil se především zastávat práva učitelů, zajímal se o zlepšení jejich sociálního a hlavně materiálního postavení, chtěl zvýšit motivaci učitelů k přitažlivé a hodnotné výuce, ale i motivaci samotných dětí ke kladnému přístupu k učení. Anton Pavlovič Čechov se po koupi usedlosti Melichovo snažil uskutečnit své ideje postavit v sousedních vesnicích pěkné čisté školy, které by byly opakem rozpadlých a neupravených okolních vesnic Talež a Novoselka. V letech 1892-1896 byly školy v těchto dvou vesnicích postaveny. Jelikož Čechov velice osobně prožíval strasti a nepříjemnosti vesnických učitelů a byl rozčarován z jejich nízkého postavení, trval na tom, aby v těchto školách byly zřízeny byty pro učitele, ve kterých by se cítili příjemně. Také Antonova sestra Marie Pavlovna byla činná v oblasti vzdělávání. Sama se zasadila o zřízení školy přímo v Melichově. Natolik jí záleželo na získání financí na postavení školy, že uspořádala prodej jablek z melichovského sadu či prodala obrazy, které si vyprosila u malíře Levitana. Čechov byl velkým odpůrcem fyzického trestání žáku, za což byl zprvu kritizován, později však uznáván a obdivován.

V Čechovových literárních dílech se velice často vyskytují postavy dětí nezřídká se nacházejících ve špatných životních podmínkách, kde Čechov v mnoha případech odkrývá radosti i strasti dětských duší. V jeho dílech však lze najít i postavy učitele. V podstatě ve všech případech učitel řeší své sociální postavení, svůj postoj k životu, velmi často je nespokojený se svým jednotvárným životem, své povolání nebere jako poslání naplňující jeho osobu uspokojením, ale jako cestu k vydělání si peněz na skromný život. Čechov vždy postavou učitele poukazoval na nějaký společenský problém či typ člověka s jeho problémy v těžkém životě.

V povídce *Člověk ve futrálu* (Человек в футляре, 1898) Čechov seznamuje s typem člověka uzavřeného ve vlastním světě, který však lidem kolem sebe škodí. Celá povídka pojednává o učiteli řečtiny Bělikovovi, který byl v podstatě pro celé město hrozbou. Byl až úzkostně zásadový. Žil v podstatě jen podle zákazů, co nebylo oběžníkem dovoleno, to pro něho bylo zakázáno. V životě se jen bál, aby z toho či onoho „něco nebylo“. Vztah ke gymnáziu měl spíše negativní. Prosazoval kázeň a maximální dodržování pravidel. Čechov se v této povídce zabývá myšlenkou, zda

náhodou všichni nežijeme ve „futrálu“ stejně jako on. Při zamyšlení se nad svými životy, které prožíváme ve špinavém městě a naplňujeme ho nesmyslným žvaněním, neužitečnou prací, lhaním, urážením a ponižováním se. Jsou naše životy doopravdy tak omezené? Bělikov měl potřebu stále se před světem schovávat, chodil v galoších, s deštníkem a stále nosil teplý kabát s vysokým límcem, do kterého se schovával před kolemjdoucími, doma spal s hlavou pod peřinou. Báł se otevřít se světu a poznat jeho radosti a kvůli svému přesvědčení řídit se pouze psanými příkazy či povoleními, omezoval všechny lidi kolem sebe. Jaký mohl být člověk typu Bělikova učitel, pokud zastával takové zásady? Ačkoli musel jistě vyvolávat u dětí respekt a bázeň, velká úcta z jejich strany nejspíš být nemohla. Už i fakt, že Bělikov nedělal svou práci příliš rád, spousta lidí ve škole se jemu jakožto samotáři nanejvýš protivila, neustále viděl za každým chováním gymnazistů i gymnaziálních učitelů špatnosti, profesori včetně ředitele se ho báli. Otázkou je, proč se nikdo neodvážil Bělikovovi vzepřít a obhájit své chování? Je přeci jen na každém, jak prožije vlastní život. V povídce tak lze vidět určitou kritiku společnosti, která se jednoduše nechá ovlivnit jedním jediným rozmrzelým člověkem. V povídce hraje důležitou roli také profesor gymnázia Burkin, který celou historiku o Bělikovovi vypráví zvěrolékaři Ivanu Ivanyči. Burkin byl jedním z lidí, kteří měli k Bělikovovi respekt. Bydlel s ním v jednom domě a každé ráno spolu vyráželi do gymnázia. Vyprávěl také o nově příchodím učiteli Kovalenkovi, který zastával právě opačný postoj k pedantskému učiteli, ze srdce ho nenáviděl a divil se ostatním, jak mohou vedle takového „špicla“ žít, kritizoval jejich podlézačství, bázlivost a ptal se, jak mohou oni zastávat funkci profesorů, když by měli být vzorem pro ostatní a ne se poslušně krčit před ostrozrakem člověka, který smysl života vidí jen v donášení a hledání chyb v chování svých spoluobčanů a kolegů. Po slovním incidentu s Kovalenkem se Bělikov měsíc trápil, až nakonec zemřel. Povídka končí myšlenkou, že ačkoli se všem po úmrtí tohoto nespokojeného učitele ulevilo, vždycky budeme mít kolem sebe nějakého „člověka v pouzdře“, který nás bude dusit, a jen jeho nepřítomností zakusíme pocity svobody. Zde je však na místě se ptát, do jaké míry bychom se měli nechat omezovat takovými lidmi? Život sám o sobě je svobodný, jen nesmíme dovolit ostatním lidem, aby nás zavřeli do futrálu.

Také v povídce *Učitel slovesnosti*<sup>13</sup> (Учитель словесности, 1894) na bázi humoristického popisu osoby Čechov poukazuje na problémy ve společnosti. Postavou velmi se podobající Bělikovovi z povídky *Člověk ve futrálu* je v této povídce učitel zeměpisu a dějepisu Ipolit Ipolityč, nemluvný morous, který svůj život obětoval škole. Neprahnul po osobním životě, seděl zadumaný nad knihami, přípravami na hodinu. Pamatoval si své žáky podle toho, jak moc byli pilní a byl známý tím, že když už něco řekl, opakoval obecně známé pravdy jako z učebnic. Stejně jako v povídce *Člověk ve futrálu*, i zde chtěli Ipolita oženit. Ten se stejně jako Bělikov nedokázal rozhodnout a dlouze hovořil o vážnosti takového kroku. Nakonec ho však postihla smrt. V této povídce však hlavní postavu ztvárňuje Nikitin, 26 letý učitel na gymnáziu. Čechov zde čtenáře lehce seznamuje s povinnostmi, které byly se zaměstnáním učitele spjaty. Nikitin nepracoval jen ve škole, ale po hodinách chodil k bohatému židovi Volfovi, který nedával své děti do gymnázia, ale zval si učitele domů a platil jim po pěti rublech za den. Po těchto soukromých hodinách ještě Nikitin zacházel do školy, aby udělal přípravy do školy. Vracel se unavený až pozdě večer, což opět potvrzuje, jak náročný život učitelé vedli. Hlavní dějová linie se ale váže především k proměně Nikitinova postoje k životu a okolnímu světu. Příběh začíná tím, že se uchází o ruku Marie Šelestovové. Po svatbě je nesmírně zamilovaný, stále jen myslí na svou ženu. Při výuce v nižších třídách nechával žáka diktovat ostatním poznámky a sám seděl u okna s hlavou v oblacích, ve vyšších ročnících děti četly nahlas Gogola nebo Puškina a k němu zvolna přicházel spánek a s ním krásné sny. Toto zamilované období však střídá procitnutí, pocit znechucení společností. Ve svých kolezích již Nikitin nevidí vzorné pedagogy, ale přetvářující se osoby nespokojené s vlastním životem a on sám vidí, jak se v jejich společnosti přetváří, snaží se vypadat vyrovnaně a baví se s ostatními o hloupostech. Zamýšlí se nad svým bývalým kolegou Ipolitem, o kterém všichni věděli, že je hloupý, a vždy dopředu věděli, co řekne a jak se zachová. Neměl ale on život jednodušší, když si nehrál na intelektuála a nesnažil se přesvědčovat ostatní, že žije v úžasné a bezchybné harmonii? Na jeho pohřbu o něm chtěl Nikitin pronést pár dobrých slov jako o svém kolegovi a spolubydlicím, ale protože byl upozorněn, že by se to nemuselo líbit řediteli, který Ipolita neměl rád, rozhodl se nevyčínat. Nikitin začíná pochybovat i o vlastní osobě, jak lze vidět v krátkém úryvku:

---

<sup>13</sup> možné najít také pod názvem v překladu Profesor literatury

«... он с уверенностью говорил себе, что он вовсе не педагог, а чиновник, такой же бездарный и безличный, как чех, преподаватель греческого языка; никогда у него не было призвания к учительской деятельности, с педагогией он знаком не был и ею никогда не интересовался, обращаться с детьми не умеет; значение того, что он преподавал, было ему неизвестно, и, быть может, даже он учил тому, что не нужно.»<sup>14</sup> Povídka ukazuje proměnu člověka, který zpočátku vidí všechny krásy života, ale nakonec je životem skolen a zjišťuje, že vše je pouze přetvářka a začíná o všem pochybovat. Proč Čechov zvolil zrovna postavu učitele? Učitel je ve středu společenského dění, je na něho takzvaně vidět, předpokládá se, že bude vzorem nejen pro děti, ale i pro dospělé, a proto se právě on tak často dostává do střetu s morálními zásadami ve společnosti.

Čechovova povídka, která nese přímo název *Učitel* (Учитель, 1886), stejně jako předchozí povídky poukazuje na pokrytectví a neupřímnost ve společnosti. Učitel průmyslové školy Fjodor Lukič Sysojev byl znepokojen chováním inspektora Nadarova a učitele ze sousední školy Ljapunova při posledních zkouškách. Inspektor vybral text diktátu pro žáky příliš těžký a učitel Ljapunov ho nesrozumitelně diktoval. Sysojev pochopil, že učitel tak chtěl ukázat svou školu v lepším světle, a proto mu jeho chování vytkl, stejně tak se pustil do sporu s inspektorem. Poté je však popsána scéna, kdy zaměstnanci školy zasedli ke slavnostní tabuli a začali se vzájemně chválit a klanět se jeden druhému. Sysojev sám pochvaloval vysokou mravní, ale i finanční úroveň školy, velebil její chod a velké znalosti žáků. Přetvářka po dlouhém proslovu Sysojeva pokračovala ve slovech ostatních, kteří Sysojeva i přes jeho nesnesitelné chování, zlé narážky i nepříjemný výraz v obličejí vychvalovali. Jenže po tomto přívalu neupřímných slov se Sysojev dozvěděl, že mu bude odňata administrativa továrny, ke které škola patřila. A slova: «На все ваши слова я должен сказать вам, что... семья Федора Лукича будет обеспечена и что на этот предмет месяц тому назад уже положен в банк капитал»<sup>15</sup> Sysojeva uvedla v rozpaký a očima se ptal, proč bude zabezpečena jeho rodina a ne on sám. Večer si potom Sysojev sedl nad opravou žákovských prací, ale vedle šeptal doktor jeho ženě, že se nedožije ani dalšího týdne. Povídka tedy končí velice chmurně a beznadějně. Po srovnání s předchozími Čechovovými povídkami lze

---

<sup>14</sup> ЧЕХОВ, А.П., Учитель словесности, online.

<sup>15</sup> ЧЕХОВ, А.П., Учитель, online.

pozorovat stejnou ironii osudu člověka, spojitost hlavních protagonistů se smrtí, přetvářku lidí kolem sebe, kteří kvůli své neupřímnosti a vzájemnému podlézání nenacházejí opravdový klid a smysl vlastního života.

Čechov měl velmi blízko k prostému lidu, a proto mnohá svá díla psal jednoduše, jasně a srozumitelně tak, aby všichni mohli odhalit hluboké myšlenky, které se snažil lidem předat. V povídce *Na voze* (На подводе, 1897) čtenář poznává učitelku Marii Vasiljevnu, která už třináct let každé ráno jezdí nepříjemnou cestou na voze do školy ve městě. Na tento ubíjející stereotyp si natolik zvykla, že už si ani není schopná představit, že by se její život byť jen o trochu změnil. Doba, kdy byla šťastná, již dávno minula. Rodiče jí zemřeli, když byla ještě malá a tím se vytratily veškeré radosti. Na cestě se Marie setkává se statkářem Chanovem, o kterém se říkalo, že žije na svém velkém statku sám, nic nedělá, hodně pije a jen hraje šachy se svým sluhou. Marie však věděla, že k ní se choval vždy zdvořile a školu při kontrole hodnotil nejlépe, jak mohl. A ačkoli sama na vztah nepomýšlela, samota, nuda a jednotvárnost života ji dovedla k myšlenkám o budoucnosti s Chanovem. Ten však Marii viděl jen jako učitelku, ale jako ženu ji nevnímal. Smutné je, že Marie nikdy nechápala svůj úděl učitelky jako poslání, osvětu. Ovlivňování, vychovávání a vzdělávání svých žáků pro ni nebylo prioritou. Pro ni měly smysl jen zkoušky. Takový postoj však nelze odsoudit, jak vzápětí Čechov dokládá: «Учителя, небогатые врачи, фельдшера при громадном труде не имеют даже утешения думать, что они служат идее, народу, так как все время голова бывает набита мыслями о куске хлеба, о дровах, плохих дорогах, болезнях.»<sup>16</sup> V povídce jsou především motivy samoty, bídy, nespokojenosti a těžkosti života. Marie nenachází ve svém zaměstnání uspokojení, učení bere jako jediný možný prostředek k vydělání si peněz na živobytí, potlačuje vlastní touhy. V ukázce lze nahlédnout do každodenních útrap učitelčina života: «...ученики поприходили чуть свет, нанесли снегу и грязи, шумят; все так неудобно, неуютно. Квартира из одной комнатки, тут же и кухня. После занятий каждый день болит голова, после обеда жжет под сердцем. Нужно собирать с учеников деньги на дрова, на сторожа и отдавать их попечителю, и потом умолять его, этого сытого, наглого мужика, чтобы он, ради бога, прислал дров. А ночью снятся экзамены, мужики, сугробы. И от такой жизни она постарела, огрубела, стала

---

<sup>16</sup> ЧЕХОВ, А.П., На подводе, online.

некрасивой...»<sup>17</sup> Ošklivá, nepříjemná, špinavá, nekonečná cesta, po které se každý den Marie snaží dostat do školy, metaforicky představuje její vlastní život, který prožívá v trápení, samotě, nespokojenosti, a mechanicky vyplňuje své povinnosti. Čechov takové lidi neodsuzuje, jen poukazuje na to, v jaké každodenní šedi žijí. Potom člověk často uniká do snu a svůj život prožívá jen skrze iluze a skrytá přání. S tím se lze setkat také v Čechovově dramatu *Tři sestry* (Три сестры, 1900), ve kterém sestry sní o lepším životě v Moskvě. Na konci hry se nejmladší sestra Irina rozhodne pro práci učitelky, tu však, stejně jako Marie v povídce *Na voze*, bere jako oběť a připravuje se jen na těžkou dřinu a každodenní vyčerpání. Z tolika příkladů lze usuzovat, že Čechov, ač měl kladný vztah ke vzdělávání a výchově dětí, chápal práci učitele jako namáhavou práci bez vidiny jakékoli odměny a možnosti seberealizace.

Čechov s oblibou psal humoristické povídky, mezi které jistě patří i povídka *Drahé lekce*<sup>18</sup> (Дорогие уроки, 1887). Zde vystupuje jako klíčová postava učitelka francouzského jazyka Alisa Osipovna Anket, kterou si pozval jeden vzdělaný muž jménem Vorotov, aby ho naučila francouzský jazyk. Vorotov se k dívce choval velmi uctivě, ona mu však jen stroze řekla, že dopoledne se učí v soukromé škole a do večera potom dává lekce dětem z bohatých rodin. Vorotov si jen pomyslel, jak pěkné je, když si žena umí na sebe vydělat, na druhou stranu ho rozmrzelo, že tak krásná dívka musí bojovat o kousek chleba a vést nelehký život. Alisa chtěla začít s výukou jazyka tak, jak byla zvyklá se všemi dětmi, seznámit se základními jazykovými jevy a gramatickými pravidly francouzštiny. Vorotov ji však požádal, zda by s ním nemohla číst a překládat knížky a tím by se jazyk rychleji naučil. Alisa byla tímto návrhem zaskočená, protože uměla učit jen tak, jak jí bylo vtoukáno do paměti ve škole, ale protože ji o to požádal dospělý člověk, musela mu vyhovět. Hodiny s ní však Vorotova nijak neuspokojovaly, Alisa se často pletla, nechápala a ani se nesnažila pochopit svého žáka, ospale a bez zájmu mu odpovídala. Tak Vorotov usoudil, že Alisa neumí učit dospělé lidi a rozhodl se, že od ní přestane brát hodiny. Jenže v momentě, kdy jí o svém rozhodnutí chtěl říct, si uvědomil, jak důležitý pro ni je rubl, který dostává za každou hodinu, a tak ji nechal docházet k němu domů dál. Už se jí na nic neptal, přemýšlel, jak se s ní blíže seznámit, jak jí

---

<sup>17</sup> ЧЕХОВ, А.П., На подводе, online.

<sup>18</sup> překlad autorky práce



říct, že špatně učí. Jednou ji uviděl v divadle, jak se směje se svými přáteli a v tu chvíli pochopil, že je zamilovaný. O své lásce jí řekl, ale ona ho rázně odmítla. Vorotov se trápil, že už k němu na výuku francouzštiny nikdy nepřijde, ale ona se vrátila a začala jako vždy překládat jednu z knih. Vorotov se tedy francouzsky nenaučil, ale krásná učitelka k němu chodila stále. Humoristicky laděná povídka čtenáře seznamuje s učitelkou, která své povolání stejně jako výše představené učitelky nechápe jako poslání, ale jako prostředek pro získání finančního zajištění. Učí podle osnov, které jí byly vštěpovány v přípravné škole, samotná výuka ji nebaví, nudí, často se plete. Profese učitele byla přesto brána jako jeden z lepších způsobů, jak si vydělat peníze. Učitelé navštěvovali šlechtice a zdržovali se v jejich sídlech, proto byl jejich sociální status vyšší než manuálních pracovníků, ačkoli platově se tato zaměstnání často příliš nelišila.

Profese učitele bývala nedoceněná, jak dokazuje i Čechovova krátká povídka *Cestující první třídy* (Пассажир 1-го класса, 1886), která pojednává o muži cestujícím v první třídě, jež si stěžuje na nedoceněnost jeho díla. On jakožto stavební inženýr mnoho procestoval a postavil spousty krásných budov a mostů. Je však rozčarovaný z toho, že lidé si více všímají umělců bez talentu a vkusu, prahnou po přízemních věcech, a proto nikdo nezná jméno skvělého stavitele. Na konci povídky se inženýra ptá spolucestující, zda zná jméno Puškov, načež inženýr odpovídá, že nikoli. Vyvrcholením povídky je odpověď spolucestujícího: «Это моя фамилия... Стало быть, не знаете? А я уже 35 лет состою профессором одного из русских университетов... член академии наук-с... неоднократно печатался...»<sup>19</sup> Tedy kromě soukromých a venkovských učitelů se v Čechovových povídkách lze setkat i s postavou univerzitního profesora. V povídce o něm není mnoho informací, ale postačí k uvědomění si, že Čechov vnímal nejen špatné finanční ohodnocení učitele, ale také jeho postavení a ocenění společností, které podle všeho bylo nedostatečné. Čechov ve svých povídkách poukazuje na některé problémy ve společnosti, ale nesnaží se moralizovat, ani nenabízí možnost, jak danou situaci změnit. Často se naopak objevuje beznaděj a neschopnost změnit stav, ve kterém se osoba nachází. V povídce *Cestující první třídy* je profesor podle všeho smířen se svým údělem a nejspíš se ani nehodlá zviditelnit na veřejnosti, což potvrzuje odlehčujícím smíchem na samém konci povídky.

---

<sup>19</sup> ЧЕХОВ, А.П., Пассажир 1-го класса, online.

Čechov ve svých povídkách o učitelích vychází z vlastních zkušeností nejen, co se jeho školy v Melichově týče, ale také z osobních zkušeností na ostrově Sachalin, kam se v roce 1890 vydal za cílem autenticky popsat nucené práce a život vězňů. Ve svém díle *Ostrov Sachalin* (Остров Сахалин, 1891—1894) popisuje každodenní život vyhnanců, uvádí statistická čísla z nejrůznějších oblastí, navrhuje lepší řešení určitých situací. Část jeho knihy se věnuje také vzdělávání a školským zařízením na ostrově. Uvádí, že na Sachalinu bylo pět škol, ve kterých se v letech 1889 – 1890 učilo 222 lidí (z nich 144 chlapců a jen 78 dívek). Školy byly ve velmi špatném stavu, nikdo v podstatě ani netušil, zda budou moci v budoucnu dál fungovat. Ve školách učili vyhnanci, kteří na svobodě učitelské povolání nezastávali, takže úroveň vyučování byla velmi špatná. Učitelské povolání bylo nízko hodnocené. Učitel obvykle dostával 10 rublů za měsíc, v porovnání s nimi dostávali dozorcí z řad vyhnanců plat 40-50 rublů měsíčně. Co se gramotnosti týče, u mužů se pohybovala kolem 29%, u žen pouze kolem 9%. Gramotných dětí, které přišly na Sachalin ze svých rodišť, bylo kolem 25%, děti narozené na ostrově byly gramotné pouze v 9%.<sup>20</sup> Takové a další zajímavé statistiky Čechov uvádí ve své knize *Ostrov Sachalin*. Tyto výsledky, jak lze předpokládat, nejsou nijak zarážející, jelikož v té době nebylo ani školství v ostatních částech Ruska na vysoké úrovni a v životních podmínkách na Sachalinu snad ani nemohl být očekáván velký rozkvět školství a vzdělanosti vězňů. Přesto se zde vyskytovalo mnohem větší množství nevzdělané populace, a především nad omezeností žen se Čechov zaráží.

Závěrem lze říci, že Čechov ve svých dílech zmiňuje postavu učitele především v záporném postavení ke vzdělávání, chápe povolání učitele jako náročnou a ubíjející práci, učitele vidí jako oběť společnosti. Přesto se Čechov nesnaží o tragický a ponurý popis životních situací a osudů, ale stále lze z jeho děl cítit jakousi nadsázku, světlo na konci tunelu, čímž jsou jeho díla jedinečná a čtivá.

---

<sup>20</sup> ЧЕХОВ, А.П., 2014, Остров Сахалин, online.

### 3. SOLOGUB A JEHO POJETÍ POSTAVY UČITELE

Fjodor Sologub byl významným symbolistickým a dekadentním básníkem, dramatikem a spisovatelem. Vystudoval učitelský institut a dvacet let vyučoval matematiku na venkovských školách v severských guberniích. Tam, jak sám psal, se cítil velmi osamoceně. Byl otrěsen, když díky vlastní zkušenosti zjistil, že i po letech rozvoje školství je stále na denním pořádku brutální fyzické trestání žáků. A právě v provinčních školách byl progres školství velmi pomalý. Sologub se snažil zmodernizovat pedagogické praktiky a zlepšit situaci ve školách, zastával zrušení neúměrných fyzických trestů dětí. Proto se neustále dostával do konfliktů s nadřizenými, až byl po mnohaleté praxi ze školství propuštěn. Jako učitel se snažil i přes své omezené možnosti alespoň malými krůčky zpříjemnit a zlepšit podmínky při vyučování, ale jeho propuštěním ztratil své ideály a přijal pesimistický přístup k životu, s čímž je poté spjata jeho symbolistická a dekadentní tvorba. Ve svých prozaických dílech psaných v Gogolovské tradici zachycuje neštěstí života pomocí absurdní grotesky. Výše zmíněná životní událost dala spisovateli inspiraci k napsání románů *Těžké sny* (Тяжелые сны, 1894) a později *Posedlý* (Мелкий бес, 1902). Zde vyjadřuje své názory, že život postrádá hlubší smysl a poukazuje na ironii lidské existence. Autor se ve svých dílech snaží najít krásu a pravdu, proto nelze říci, že by život vzdal a nadobro ho zatratil. Naopak chce najít smysl své vlastní existence, bolesti a utrpení a tím podává svědectví o myšlenkové krizi na konci 19. století, ale i o mentalitě ruského národa.<sup>21</sup>

Velmi názorný popis společnosti konce 19. století Fjodor Sologub vystihl ve svém prvním románu *Těžké sny*. Ukázal společnost s jejími každodenními hloupými dialogy, alkoholovým opojením, pokrytectvím a podlézačstvím. Román je zčásti autobiografický skrze postoje a myšlenky hlavního hrdiny Vasilije Markoviče Logina. Knihou prostupují úvahy o životě, Login sní o lepším životě, ale nevěří v něj, je jím otráven. Login je rozpolcená osobnost, vyrovnanost a jednoduchost jeho duše je ve střetu s čímsi bolavým a nespokojeným. Trápí se kvůli svému chladnému srdci, a myslí si, že není schopný milovat ani vzbudit lásku. Při snaze pochopit krásu však říká: «Не любит современный человек красоты в ее обнаженном аспекте, не понимает ее и не выносит. У нас нервы

---

<sup>21</sup> sologub.narod.ru, 2004, Биография Федора Сологуба, online.

слишком тонки для такого простого и грубого наслаждения, как созерцание красоты»<sup>22</sup>

Do knihy Sologub vložil mnoho vlastních postřehů z jeho pedagogické praxe. Hned na začátku knihy je popsán typický všední den, kdy Login věděl, že se opět setká s chladnými, mrtvými lidmi, kteří plní svou práci mechanicky, bez vlastního zápalu a takový přístup vyžadují i po Loginovi. Когда-то он влагал в учительское дело живую душу,— но ему сказали, что он поступает нехорошо: задел неосторожно чьи-то самолюбия, больные от застоя и безделья, столкнулся с чьими-то окостенелыми мыслями-и оказался, или показался, человеком беспокойным, неуживчивым. Не понимали, из-за чего он хлопочет: не все ли ему равно, так или иначе поступят с тем или другим мальчиком?<sup>23</sup> A právě v osobním styku učitele s žáky byl Login výjimečný. Dokázal své žáky zaujmout a upoutat jejich pozornost, aniž by se o to nějak významně snažil. Měl je rád a přál si, aby za ním chodili. Záviděl dětem jejich naivní pohled a bezstarostnost, a proto byl v jejich přítomnosti rád. A právě tento nenucený otevřený přístup k dětem byl trnem v oku ostatních učitelů, kteří na žáky pohlíželi jako na „stroje na vyrábění sešitů s chybami“<sup>24</sup> Bylo jim podezřelé, proč chlapci za Loginem chodí. Sami jen roznášeli klepy a vykládali si o nepodstatných věcech, neuměli se k žákům přiblížit a rozvíjet jejich znalosti formou poučných dialogů. Jednou byla na gymnáziu přijata nová učitelka Valentina Valentinovna, která stejně jako Login zastávala spíše liberální přístup k dětem. Proto musela snášet nepříjemnosti od svých kolegů. Ačkoli její vědomosti nebyly na příliš vysoké úrovni, nezastávala tělesné tresty, pokud nebyly nevyhnutelně nutné a vždy se snažila být na děti milá. V knize je popsána dramatická scéna, ve které pop nepřiměřeně trestal hochy ve třídě: «Батюшка с ожесточением бутетенил свернутую полою рясы мальчика; другую руку он запустил ему в волоса; мальчик вопил и корячился. Другой наказанный стоял у печки вверх тормашки; ноги его были подняты на печку, тело наклонно свешивалось головою вниз, лицо, обращенное к полу, было закрыто опустившимися и спутанными волосами. Мальчик стоял как вкопанный, крепко упираясь в пол растопыренными пальцами.»<sup>25</sup> Valentina se chlapce

---

<sup>22</sup> Сологуб, Ф., 2003, Тяжелые сны, online.

<sup>23</sup> Сологуб, Ф., 2003, Тяжелые сны, online.

<sup>24</sup> SOLOGUB, F. *Těžké sny*. Praha : SFINX, 1925, s. 168

<sup>25</sup> Сологуб, Ф., 2003, Тяжелые сны, online.

snažila uchránit, ale získala jen nepříjemnosti ze strany kantorů a vedení školy. V knize je také zmínka o tom, že když Leňka, chlapec, kterého se ujal Login, skládal v městské škole zkoušky, stěžoval si, že dětem bohatých rodičů, kteří učitelům vždy něco podstrčili, učitelé napovídali, a tak se tito žáci nemuseli příliš učit, kdežto u chudých při sebemenším zaváhání učitelé tropili scény a obviňovali je z darebáctví. V knize Sologub popisuje i podrobněji několik konkrétních osob učitelů, vesměs se však jedná o omezené, lehce pomatené, ostýchavé muže, kteří rádi holdují alkoholu a karbanu.

V knize, jak už sám její název napovídá, se často vyskytuje motiv těžkých snů, které trápí Logina, ale i další z postav mají v noci nepříjemná vidění. Login slyší tichý smích a cítí mrtvé tělo ve své posteli. Rozmlouvá s ním, nechce ho vláčet s sebou, ale mrtvola se odbít nenechá. Login tak musí stále své tělo životem vláčet. Téměř každý večer vidí ležet svůj trup v posteli a usíná těžkým spánkem. Login stále snil, ale sen začal přecházet v realitu. Jedné noci vyznal lásku Anně, která ho již dlouho milovala. Poté však ve spánku zavraždil Motovilova, správce školy. Ke svému činu se přiznal Anně a ta se i přesto chtěla za Logina vdát a vyjít vstříc nové budoucnosti. Zde je aluze na Dostojevského Zločin a trest, ve kterém se Raskolnikov ke svému hrůznému činu přiznává Soně, která ho poté doprovází na Sibiř, kam je odsouzen k nuceným pracím, poskytuje mu morální podporu a dává mu naději na lásku. Také Anna byla odhodlána najít lásku a osvobodit se od hrozných předtuch. Svou duši i tělo oddala Loginovi a učila ho tak lásce, klidu duše a čistotě mysli.

Příběh románu odhaluje myšlenky a postoje samotného Sologuba, popisuje jeho zážitky a ukazuje společnost v jejím negativním světle. Rozpolcenost osoby, obrovské znechucení společností a její zvrácenost, Loginova nespokojenost v životě, ale zároveň neutuchající naděje či snad světlo na konci tunelu čtenáři odkrývají myšlenky samotného spisovatele. Ty se později odrážejí i v jeho dalším románu *Posedlý*. Jak sám autor ke druhému vydání románu píše: „Ne, moji milí současníci, to o vás jsem napsal román o běsem posedlém a jeho děsivé Nedotykovce, o Ardaljonu a Varvaře Peredonovových, Pavlu Volodinovi... O vás. Tento román je zrcadlem dovedně udělaným. Vybrušoval jsem ho dlouho, pracoval na něm houževnatě. Mé zrcadlo má hladký povrch a jasnou konstrukci. Šeredné a krásné

se v něm odráží se stejnou přesností.<sup>26</sup> Motivy se v knihách často prolínají. Děj se odehrává v gubernii, společností oblíbené jsou především pomluvy, pronásledování druhých, převládá pocit ohrožení okolním světem, střídání reálného pohledu na svět s halucinacemi, vidinami, obě knihy na konci spojuje smrt v podobě vraždy. Ústředním motivem díla je neuróza. Hlavní postava gymnazijní učitel Peredonov není schopný klidně žít mezi ostatními lidmi, pohrdá společností a nenávidí ostatní. Jediným smyslem jeho života je dostat se na inspektorské místo, aby tím nad všemi získal moc. Jeho neuróza vzniká z jeho uzavřenosti ke světu, všude vidí jen své protivníky, nikomu nevěří a pomalu se nechává tímto sžíravým pocitem polapit. Stejně se chová i ve škole, své žáky nenávidí a vidí v nich pouze své soky, kteří ho chtějí lstí oklamat. Jeho nemoc se zhoršuje, stíhají ho šílené představy, neživé předměty před jeho očima ožívají, pošklebují se mu, pomlouvají ho a chtějí ho zničit. Zde se objevuje Puškinův motiv v podobě posmívajících se karet stejně jako v novele *Piková dáma*. Vyvrcholením jeho stihomamu je objevení se Nedotykavky, ta se Peredonovovi neustále vysmívá a dohání ještě k většímu šílenství. Peredonovova nepřičetnost vrcholí přeludem, kdy se mu zdá, že mladý muž Volodin se proměnil v berana, načež Peredonov Volodina zabije. Po tomto incidentu není schopný ze sebe vypravit slovo a stává se z něho naprostá troska.

Již v první polovině 19. století si v ruské literatuře získává oblibu motiv člověka-šilence, který pohrdá okolním světem, cítí se nadřazený a své psychické stavy považuje za normální. Tímto jevem se zabýval A. S. Puškin například v již zmíněné *Pikové dámě*, N. V. Gogol v *Bláznových zápiscích* nebo A. P. Čechov v povídce *Člověk ve futrálu*. Učitel řečtiny Bělikov v povídce *Člověk ve futrálu* byl stejně jako Peredonov v románu *Posedlý* uzavřený ve svém světě, na ostatních lidech viděl jen chyby a očekával od nich jen podrazy. Peredonov stejně jako Bělikov žil ve futrálu, ve vlastním omezeném světě, který ho dohnal k naprosté záhubě. Čechovova povídka i oba zmíněné romány Sologuba pojí téma psychické nevyrovnanosti hlavního hrdiny-učitele a téma smrti.

Zobrazení vychovatele v dílech Čechova a Sologuba lze zařadit do dvou skupin – učitelé nemající k dětem pozitivní vztah, kteří svou práci berou jako nutný způsob obživy, a učitelé, kteří svou práci mají rádi, k dětem mají velmi blízko, ale jsou naopak demotivováni společností a znechuceni systémem. Ze zobrazení

---

<sup>26</sup> SOLOGUB, F. *Posedlý*. Praha : Mladá fronta, 1970, s. 352

školního prostředí v dílech zmíněných dvou spisovatelů lze vydedukovat, že převládal autoritativní postoj k výchově. Naopak učitelé s demokratickým přístupem byli svými kolegy perzekuováni. I v druhé polovině 19. století převládaly ve školách nepřiměřené tělesné tresty, jak dokládají nejen odborné prameny, ale i umělecká literární díla. Sologub i Čechov se sami zasazovali o zlepšení situace ve školství, snažili se prosadit nový, demokratičtější přístup pedagogů ke svým žákům, ale jejich úsilí ve většině nebylo pozitivně přijato. Své zkušenosti a myšlenky pak stylizovali do svých děl, kde právě hlavní hrdinové bývali zahořklí a zklamaní životem stejně jako jejich tvůrci. Tito dva autoři však mají společného cosi pozitivního v podtextu svých děl. Čtenář není svědkem pouze negativního přístupu k životu protagonistů děl, ale může vnímat jakousi naději, kterou však autoři explicitně nevyjadřují. Sologub i Čechov hledali krásu, krásu spjatou s láskou. Hledali ji celý život, i když pro ně nebyl ani v nejmenším jednoduchý. Přestože se od ideálu krásy ve svých myšlenkách někdy vzdalovali, nikdy cestu za nalezením krásy na tomto světě nevzdali. A právě tato vidina čehosi lepšího vždy vede k motivaci k dalšímu boji na tomto světě.

## 4. DALŠÍ AUTOŘI

Tato kapitola se zabývá dalšími autory, kteří ve svých dílech zobrazili učitele. Najdeme mezi nimi učitele, kteří svoje poselství vzali vážně a snažili se předat svým žákům to nejlepší tou nejvhodnější formou, jakou byli schopni a jakou jim dovovalo prostředí. V mnohem větší míře se však v literatuře dozvídáme o negativních stránkách učitelů. Jednou z hlavních neřestí býval alkohol, na denním pořádku byly tělesné tresty, v literatuře je také často popisována neautoritativnost učitelů. Těmito problémy se jednotlivé kapitoly zabývají, přičemž zahrnují také výskyt ženského pohlaví v učitelském prostředí a materiální zajištění pracujících pedagogů.

### 4.1 Kvalitní učitelé

V knize I. A. Kuščevského *Nikolaj Něgorev neboli úspěšný Rus*<sup>27</sup> (Николай Негорев или благополучный россиянин, 1871) se i přes velký výskyt nedobrých učitelů lze seznámit s kantory, kteří svou činností pozitivně ovlivnili své žáky a dokázali v hodinách vytvořit příjemnou atmosféru a naučit je mnohým znalostem. Pohledem studenta gymnázia má čtenář možnost seznámit se s chodem školy, do které nově nastoupil. Poznává se s učitelem slovesnosti Jakobem Stěpanovičem, vysokým mužem s vlasy ulízanými dopředu, který se zdá být hodný, učení dětí ho již od pohledu baví a studenti ho mají evidentně velice v oblibě. Menší chybou v jeho učení je, že rád vypráví veselé historky a vtipy. Považuje se za vtipálka, a tak se nechá snadno unést a celou hodinu vykládá příběhy. Ke cti mu ale přidává fakt, že do svého vypravování často zapojuje historii a zábavnou formou tak dětem rozšiřuje obzory a znalosti. Děti se často smějí, i když nejde o natolik zábavnou příhodu, ale vědí, že tím podnítí učitelův zápal do vypravování a nedojde ke kontrole úkolů. V tomto případě jde vlastně o spokojenost učitele i žáků, vycházejí si vzájemně vstříc. Je nutné dodat, že každý učitel má svou chybu, ale nejdůležitější je, aby dětem předal vědomosti a vytvořil příjemnou atmosféru při hodině a to jistě literární postava Jakoba Stěpanoviče splnila. Dalším dobrým učitelem v knize Kuščevského je bakalář Ivan Ivanyč, jehož vášní byla lingvistika. Na hodinách slovesnosti tento mladý nadšenec pro vědu běhal po třídě a s neuvěřitelným nadšením nováčka seznamoval žáky s taji lingvistiky. Na nikoho nekřičel, ani nikoho

---

<sup>27</sup> překlad autorky práce



neponižoval, tak jak tomu bylo u jeho starších předchůdců. Naopak svými bouřlivými výstupy motivoval žáky k učení. Přivedl je k četbě a dával jim impulzy k zamyšlení nad složitými citáty. Ač byl pro děti trochu podivín, dokázal je nadchnout pro práci a předal jim především vědomosti, čímž splnil nejdůležitější kritérium kvalitního učitele.

Další zajímavé pohledy na učitele nám poskytuje autobiografická kniha *Obrázky ze semináře* (Очерки бурсы, 1863) od N. G. Pomjalovského. V té době měla v carském Rusku hlavní slovo především církev, dbalo se na výchovu založenou na samoděržaví a pravoslaví. V Rusku se kněžským učilištěm, která fungovala na této ideologii, říkalo „bursa“. Sám N. G. Pomjalovskij se učil na Alexandro-něvské duchovní škole v Petrohradě, která státní režim plně podporovala. Tato škola mu podle jeho vlastních slov nedala nic kladného, naučil se pouze nenávidět krutý despotismus a nelidské vyučovací metody. Velice barvitě popsal své zážitky studentských let, snažil se poukázat na odstrašující řád škol pramenící ze špatného státního systému, který tvrdě kritizoval. Kniha je plná živých obrazů studentského života duchovní školy a popisů konkrétních situací, jichž byl sám autor knihy často přítomen. Přesto v knize, která má spíše negativní ráz, je možné najít i pozitivní přístup učitelů.

Díky mladé generaci pedagogů, kteří působili v petrohradské duchovní škole, se pozvedla úroveň vyučování, protože ostatní učitelé byli velice tvrdí, často užívali fyzické tresty a měli blízko k alkoholu. Pavel Fjodorovič Krasnov již od pohledu vypadal mile, sympaticky a slušně. Nepotrpěl si na fyzické tresty, i když se jim úplně nevyhýbal, což ve správné míře na chlapecké škole jistě také bylo pro užitek. Dovoľoval žákům, aby se ho ptali na nejasnosti, vysvětloval jim látku tak, aby žáci probíranou problematiku pochopili a ne se jen učili nazpaměť nicneříkající poučky. Jednou, když ho zastupoval učitel Ivan Michajlič Lobov a začal praktikovat své tvrdé výchovné postupy, se s ním Krasnov pustil do sporu, protože nechtěl dopustit, aby na jeho hodinách žáci jakkoli trpěli. Své pedagogické zásady Krasnov pečlivě dodržoval, dokonce i ve svém vlastním volnu se společně učil s žáky, kteří v učivu zaostávali. Jedním z nejlepších učitelů na škole, jak studenti sami říkali, byl Vsevolod Vasiljevič Razumnikov. Byl dobrým školním ekonomem a učil náboženství a biblickou dějpravu. Jeho forma výuky byla odlišná od ostatních tím, že například zakázal nosit učebnice a všechny znalosti dětí stavěl na vlastním

výkladu, vyprávěl zřetelně a poutavě, nutil žáky, aby jeho slova vyložili vlastními slovy. Pokud jeden žák nedokázal dále v převyprávění vyložené látky pokračovat, učitel vyvolal dalšího a snažil se zapojit celou třídu, což vedlo k diskuzím a tím i oživení hodiny. Slabší žáci byli rozděleni mezi žáky úspěšné, kteří byli povinni je látku doučit. Pokud se žák přesto vmlouval, že mu spolužák nevysvětlil látku, museli ostatní ve třídě potvrdit, jak to doopravdy bylo. Díky tomuto systému se žáci neopovažovali lenošit a své povinnosti si plnili. Co však bylo v této metodě výuky nejdůležitější? Že zanikl boj a nenávisť ve třídě, všichni si byli rovni a navzájem si museli pomáhat. Sám učitel byl samozřejmě také přísný, ale patřil mezi málo učitelů v té době, kteří chtěli žákům předat vzdělání, naučit je přemýšlet a vytěžit ze společného bytí to nejužitečnější.

V jedné části románu *Krok za krokem*<sup>28</sup> (Шаг за шагом, 1870) od I. V. Omulevského se vypráví o velmi pokrokové formě výuky, kdy ve škole, která byla založena v chudé zapadlé čtvrti města, se zpočátku učily dopoledne jen děti, ale postupně se každý nedělní večer začala naplňovat školní třída i pracujícím lidem od kováře, truhláře až po služebnou. Dospělí přicházeli jen ze zvědavosti, ale postupně se jim ve škole zalíbilo a docházeli pravidelně. Večerní vyučování probíhalo tak, že učitel psal na tabuli jednotlivá písmena a studenti jejich názvy opakovali. Přičemž potom učitel vyvolával jednotlivé žáky a dával jim za úkol dané písmeno přečíst, další ho poté měl znovu zopakovat. Kantor tak zapojoval celou třídu, navíc mezi učební látkou hovořil s posluchači, říkal vtipy, takže se vyučování neslo v poklidném duchu, a proto lákalo stále více lidí. Jak motivoval učitel své žáky k dalšímu učení? Hovořil o tom, že čím člověk víc věcí umí, tím je to lepší. Že si mohou přečíst všechny knihy, které budou chtít, že si budou moci spočítat peníze, a tím i s větší pravděpodobností navýšit zisk, že matky mohou své děti učit doma a tím z nich již od malička vychovávat schopné a chytré děti, hovořil dále o výhodě dopisovat si se svými blízkými. V té době se ve škole kladl důraz především na memorování, ale v tomto románu bylo vyučování popsáno také formou záživného předávání informací současně se zpětnou vazbou pro učitele, škola byla vyličeána v pozitivním světle – jako instituce vzdělání, kladného přístupu a otevřenosti učitelů ke svým žákům.

---

<sup>28</sup> překlad autorky práce

Každý z výše popsaných učitelů si zvolil svou vlastní taktiku, jak svým žákům předat informace, ale jedno měli společné – snahu předat žákům hodnotné informace a vytvořit příjemný čas strávený ve škole. Jejich pozitivní přístup k dětem, otevřenost k jejich názorům, snaha vytvořit hodinu, která přinese nejen mnoho nových poznatků, ale vytvoří i příjemný pocit na duši. Osobní zapálení pro vědu, motivace žáků k dalšímu poznávání a vytvoření si vlastního názoru rozhodně poukazuje na kvalitní učitele, kterých bylo, je a bohužel nejspíš také bude mnohem méně, než těch nedostatečných.

## 4.2 Učitelé s nechvalným jednáním

Je až s podivem, v jakém poměru vítězí v ruské literatuře negativní vykreslení postavy učitele. Tento fakt nám dává podnět k zamyšlení, v jakém stavu tehdejší školství bylo. Pojetí vzdělávání na vesnici dokládá například povídka *Vesnická učitelka*<sup>29</sup> (Сельская учительница, 1887-1889) od Saltykova-Ščedrína, ve které za novou paní učitelkou chodili rodiče a prosili ji, aby jejich děti naučila jen nejdůležitější věcí, číst a psát, že své děti potřebují doma k práci a ne aby z nich byli učenci. Tak také vyučování vypadalo. Děti neuznávaly autoritu, škola jim nepřipadala důležitá, protože ji v takovém povědomí měli i jejich rodiče. Ještě častější je však výskyt fyzického násilí na školách, které bylo často zcela akceptováno ze strany vedení školy i rodičů, kteří takové metody brali jako důležitou součást výchovy. Ještě horší však bylo značné zastoupení notorických alkoholiků mezi pedagogy, což vedlo ještě k větší degradaci učitelského povolání a neefektivitě školství. Nejednen varovný prst se na toto téma zvedl. Z řad nejznámějších spisovatelů můžeme jmenovat již zmiňovaného F. Sologuba, A. P. Čechova nebo L. N. Tolstého. Ti se zabývali také otázkou špatného finančního zajištění a nízké životní úrovně učitelů, což souviselo i se špatným stavem školních budov a jejich vybavením, které bylo často závislé na dárcích, u kterých učitelé podporu vyprosili.

---

<sup>29</sup> překlad autorky práce

### 4.2.1 Alkoholismus

Problematika alkoholismu je s ruským prostředím spojována často a výskyt tohoto tématu v literatuře jen potvrzuje aktuálnost problému a snahu upozornit na tento nedostatek. Do jaké míry si spisovatelé výjevy ze školních lavic přibarvili, aby ukázali závažnost situace, a do jaké míry byli autentičtí, se můžeme jen dohadovat, každopádně ne jeden literát 19. století dokázal přímo šokovat popisem chování tehdejších učitelů.

Jeden z příkladů, ve kterém problém s alkoholem je více než znatelný, najdeme v části Kuprinova souboru povídek s názvem *Kadeti* (На переломе (Кадеты), 1990), kde se můžeme dozvědět o chodu hodiny pod vedením učitele ruského jazyka Ivana Archipoviče Sacharova. Zpočátku vypadala třída velice spořádaně, žáci ohlásili přicházejícímu učiteli počet žáků ve třídě a usadili se. Učitel se následně žáků zeptal, zda něco umí, načež si sám odpověděl, že jistě ne. Jeho monolog neměl dlouhého trvání a brzy za katedrou usnul těžkým opileckým spánkem. Takto hodina probíhala téměř vždycky. Střízlivý býval tak dvakrát až třikrát do měsíce. Děti během jeho spánku probíraly jeho spisy, přepisovaly mu je, šacovaly mu kapsy. Když zrovna kolem třídy šel školník, děti učitele probudily a ten rychle otevřel náhodnou stránku učebnice a začal z ní předčítat. Takto měla vypadat plnohodnotná hodina? Jak je možné, že taková forma vyučování učiteli procházela? Můžeme zde pozorovat nejen naprosto nevhodné chování učitele, ale především školský systém, který něco takového nechal bez povšimnutí. Sám Kuprin však uvádí, že toto bylo možné v přechodné době reforem vojenských gymnázií.<sup>30</sup> Krátce lze uvést ještě další učitele z knihy *Kadeti*, kteří neměli daleko k alkoholu. Učitel historie Ivan Ivanyč neustále popíjel a přesvědčoval studenty, že je na smrt nemocný a bez svých léků by zajisté zemřel, studenti si při jeho hodinách dělali, co chtěli. Za zmínku stojí i další učitel ruského jazyka Michail Ivanovič Truchanov, u kterého autor uvádí, že měl obrovské břicho z nadměrného pití piva a hluboký pijanský hlas, kterým předčítal ruskou literaturu.

Velice barvitě můžeme chování učitele sledovat v knize *Obrázky ze semináře* od N. G. Pomjalovského, kde se u učitelů mísí alkoholismus a sympatie k fyzickému násilí. Fyzickými tresty se zabývá především další kapitola. V knize je v podstatě

---

<sup>30</sup> КУПРИН, А.И., 2009, На переломе, online.

popsán prototyp nejhoršího učitele, u něhož jsou na denním pořádku tresty bez příčiny, arogantní chování a neuctivost vůči dětem. Tak například Ivan Michajlovič Lobov nejspíš ani neměl v úmyslu dětem dát vzdělání. Liboval si v trýznění dětí a během vyučování pravidelně popíjel kvas, jedl pirohy a tím tak propojoval duševní a tělesný prožitek. Často, dívaje se do svých poznámek, vyvolával po jménech dětí a přiděloval jim hromadně tresty. Mezi nejoblíbenější patřil výprask, klečení na kolenou na zemi nebo na okraji stolu, děti často byly bez oběda nebo měly zakázáno jít do města. Potom začalo zkoušení dětí, a když se přesvědčil, že jejich vědomosti jsou slabé, začal dřímat, nikdy látku nevykládal, jen zadal, co si mají do příště sami nastudovat v knize. Zbytek hodiny proběhl ve znamení her a dovádění žáků při spokojeném učitelově spánku. Dalším příkladem z knihy spadajícím do této skupiny je učitel aritmetiky Livanov. O něm se tradovalo, že měl dvě tváře – opilou a střízlivou. V knize je popisována situace ve třídě zrovna v den, kdy byl Livanov opilý. Děti se už s učitelovým příchodem chovaly k němu s despektem, evidentně k němu necítily žádnou autoritu, dělaly si z něho legraci a používaly výrazy nevhodné pro konverzaci s učitelem. Livanov vedl nesrozumitelné řeči, plakal sám nad sebou a tím se před dětmi ještě více ponižoval. Nakonec se rozhodl odejít domů, přičemž sekundant mu na schodech podrazil nohy a učitel spadl dolů. Ve střízlivém stavu si však nikdo z žáků nedovolil zažertovat, v takovém stavu byl Livanov přísný učitel, ale nemohlo se říci, že špatný.

V novele *Kapitánská dcerka* (Капитанская дочка, 1836) od A. S. Puškina se krátce píše o domácím vzdělávání, kdy mladý chlapec byl od pěti do dvanácti let vychováván svým podkoním, načež jeho otec se rozhodl pozvat francouzského učitele monsieur Bopre, který nebyl vzděláním učitel, ale kadeřník. Ten místo vyučování německého jazyka, francouzského jazyka a dalších nauk jen rozprávěl s chlapcem o hloupostech, a většinu času byl opilý. Nakonec díky otcovu zásahu byl učitel vyhozen.

Knihou *Ledabyle*<sup>31</sup> (Спустя-рукава, 1868) od G. I. Uspenského nás seznamuje s mladým mužem jménem Pěvcov, který se po dlouhé době hledání svého místa v životě objevuje v jednom z újezdních měst jako učitel na učilišti. Když přijížděl, dojem ze školy neměl dobrý. Všude byla špína, hluk a on cítil z celého okolí i lidí

---

<sup>31</sup> překlad autorky práce

kolem sebe jen pocity zmaru a smrti. Učitelé se zpočátku Pěvcova stranili, pokládali ho za tuláka, ale později, když zjistili, že nemá žádný majetek a je tak tím pádem pro ně neškodný, se ho přestali stranit a opět začali otevřeně trestat své žáky, povídat si o každodenních útrapách, mezi které Uspenskij účelně zařadil především bolesti hlavy a žaludku po alkoholu. Pěvcov se snažil být poslušný a nedělat žádné nepříjemnosti, vyhýbal se jim co nejvíce i na hodinách. Jednou ho pozvali kolegové na vynikající likér. Pěvcov se snažil odolat, ale nakonec se rozhodl jít, což skončilo opileckým objímáním se s kolegy a naprostým ztotožněním se s nimi, kdy na ženu, která hledala svého muže, jednoho z učitelů, po městě, stejně jako ostatní začal být sprostý a volal za ní: „Убирайся к чорту!“

Vidíme, že i zde alkohol ovlivňuje práci učitele. Jak člověk, který se snaží nezapadnout do stáda, které je netečné ke svým povinnostem a raději tráví čas alkoholovým opojením, se nakonec stejně nechá okolní společností strhnout, jak rychle zapomene na své cíle. Jakým způsobem vlastně celá škola může fungovat a plnit tak své poslání, když většina kantorů svoji práci nemá ráda a nevidí v ní smysl?

Jako poslední příklad nadměrného požívání alkoholu v učitelském prostředí lze vybrat například část z Gogolových *Mrtvých duší* (Мертвые души, 1842). Zde je především možné sledovat výchovu ruských dětí a myšlenky, které jim v dětství byly vštěpovány. Učitel hlavního hrdiny Pavla Čičikova si potrpěl na ticho a slušné chování. Nemohl vystát nadané a chytré chlapce, protože se mu zdálo, že se mu vysmívají. Chlapci často ani nevěděli, za co jsou káráni. Učitel razil zásadu, že raději dá samé jedničky tomu, kdo se bude dobře chovat, i kdyby nic neuměl, než sebechytřejšímu zlobivému žákovi. Pavel Čičikov byl typ člověka, který se dokáže přizpůsobit jakémukoli systému, pokud z něho může něco vytěžit pro vlastní zisk. Je zde popsána autoritativnost jeho otce, který mu v dětství vštípil několik rad, kterými se Čičikov řídil. Když chlapec odjížděl do školy, otec mu dal tyto rady: „Koukej se učit, Pavlíku, nevyváděj hlouposti a nezbednosti a snaž se zavděčit učitelům a představeným. Když učiteli ve všem vyhovíš, nemusíš ani vynikat v učení a mít kdovíjaké schopnosti a stejně půjdeš nahoru a všechny předhoniš. Nepěstuj žádné kamarádstvo, z toho nic dobrého nekouká, a když už, přátel se jenom s bohatými, aby ti mohli být užiteční, kdybys potřeboval. Nikoho nehosti, spíš se dávej sám hostit, ze všeho nejvíc si hled' peněz a ukládej kopejku ke kopejce:

to je ta jediná jistota na světě. Kamarád tě vypeče a v neštěstí opustí, kdežto kopejka tě neopustí nikdy. Všechno dokážeš a všude prorazíš kopejkou.“<sup>32</sup> Autor tímto vystihl ideály, které byly vštěpovány dětem, ze kterých se poté tvořila společnost – chránit si své peníze, podlézat druhým, neztrácet čas s nikým, kdo by mu nemohl přinést hmotný užitek. A právě takoví lidé potom opravdu dosahují největších úspěchů a vysoké materiální úrovně. To však vede k otázkám morálního uvědomění. Pavel Čičikov je tedy typický podlézavý žáček, který se podřídí veškerým učitelovým pokynům, ať jsou sebenesmyslnější. Učitel je tak vyličen jako člověk, který je součástí nesmyslného systému, který podporuje ne ty nejvzdělanější, ale ty nejpodlézavější. Jeho postava však v knize nekončí dobře. Je ze školy vyhozen kvůli nepatrnému provinění, stává se z něho alkoholik a přežívá ve velice nuzných podmínkách. Ironií je, že právě žáci, kteří patřili mezi chytré, ale neposlušné, které tak často trestal, se složili na finanční pomoc svému bývalému učiteli a právě Čičikov, kterého měl učitel rád, přispěl jen nepatrnou částkou, kterou jeho spolužáci s pohrdáním odmítli. Tento malý příspěvek nebyl myšlen z nenávisťi vůči učiteli, ale z hluboko zakořeněných rad Pavlova otce. Čtenář chápe postavu učitele v této knize spíše jako neutrální postavu. Pokud se ale zamyslíme nad ideály a pedagogickými zásadami učitele, rozhodně ho nemůžeme zařadit mezi vzorové pedagogy. Můžeme se jen ptát, zda alkoholismus učitele byl způsoben jeho vyhozením z práce, nebo pocitem neuspokojení v zaměstnání, ve kterém tak úzkostlivě dbal na často jistě nedosažitelnou kázeň a ticho.

Bylo zde uvedeno několik příkladů z ruské umělecké literatury, ve kterých se autoři zmiňují o alkoholismu ve spojení se školstvím. Příklady byly různé a našlo by se jich ještě mnoho, ale k nastínění problému stačí. Proč vůbec spisovatelé, často jen velice krátce ve své knize zmiňující postavu učitele, tolik používají motiv alkoholu ve spojení s kantorským prostředím? Jistě si promítají do své tvorby osobní zážitky z dětství, a přes stránky svých knih tak mohou apelovat na neutěšenou situaci ve škole, kdy míra užívání alkoholu zasahovala do vyučování a školních povinností.

#### **4.2.2 Fyzické násilí ve školách**

Ještě větším problémem v ruském školství bylo nadměrné tělesné trestání žáků. Nad formami, které si učitelé dokázali vymyslet, někdy až vstávají vlasy

---

<sup>32</sup> GOGOL, N. V. *Mrtvé duše*. Praha : Academia, 2000, s. 166

hrůzou. Je neuvěřitelné, s jakou libostí někteří kantoři trýznili děti, a jak barvitě dokázali ruští literáti tyto skutečnosti a často i své vlastní vzpomínky z dětství popsat. Jak je možné, že takové formy výchovy dětí nejen že byly akceptovány, ale často také vyžadovány? Rodiče předpokládali, že jejich děti budou ve škole bity a považovali to za správnou a často také jedinou podobu ukáznění a formování dětí. Níže je opět uvedeno několik příkladů z ruské literatury, které se otázkou fyzického násilí ve školách zabývají.

Již v předchozích kapitolách bylo zmíněno významné dílo N. G. Pomjalovského – *Obrázky ze semináře*, v němž popisuje tvrdý život v petrohradské Alexandro-Něvské duchovní škole, ve které byl sám žákem. Fyzické násilí se v těchto obrázcích často snoubí s alkoholem, což ve spojení s názvem duchovní škola čtenáře jistě zaskočí. V předešlých kapitolách byli zmíněni učitelé Lobov a Livanov, kteří ve značné míře holdovali alkoholu, Razumnikov a Krasnov jako představitelé dobrých učitelů, u kterých v této kapitole však budou připomenuty i jejich záporné vlastnosti, dále tato kapitola bude věnována učiteli latiny Dolběžinu a učiteli bohoslužby Baťkovi.

Postavy těchto pedagogů byly v knize shrnuty takto: „Лобов, Долбежин и Батька были представителями террора педагогического, Краснов и Разумников – представителями прогрессивного бурсацизма, а Ливанов был какая-то помесь тех и других: иногда строг до лобнических размеров, иногда добр бестолково. Во всяком случае, не любили шутить с Ливановым, когда он был в трезвом естестве...“<sup>33</sup>

Dolběžin byl v knize charakterizován jako souchotinářský, popudlivý alkoholik, který miloval vůni vrbových prutů a často zbytečně vyvolával konflikty. Zalíbení ve fyzických trestech měl Dolběžin tak velké, že nesnesl, aby ve třídě byl jediný netrestaný chlapec. Záminku k trestu si našel například i ve chvíli, kdy, dívaje se do oken třídy, střetl se pohledem s jedním z žáků, který se raději před jeho pohledem rychle skryl. Tohoto žáka pak Dolběžin nemilosrdně udeřil do nosu a rtu, až krev vytryskla a pak zavelel: „Отдрать его!“ Důvod k trestu však mohl být ještě banálnější: „За то, что тебя ни разу не секли.“ V knize je popisována situace, kdy z hocha doslova vytloukl správný překlad textu. Za každou špatnou odpověď dostal chlapec deset ran.

---

<sup>33</sup> ПОМЯЛОВСКИЙ, Н., 2000, Очерки бурсы, online.



Učitel Baťka neučil děti náboženství logickým objasněním problematiky, ale nutil je učit se části Bible z paměti a opisovat texty. I Baťka miloval fyzické násilí, především v době, kdy přišel do školy opilý. V knize je uvedena situace, kterou snad lze označit již jako mučení. Učitel vyvolal jednoho z žáků, který se následně omluvil, že nemá domácí úkol, protože byl v kostele. Učitel ho nejdříve napadl ústně: „Co tomu řekne tvůj anděl? Bude plakat a ty s ním!“ Načež chlapec musel položit hlavu na učitelův klín a ten mu začal s uspokojením vytrhávat vlasy po malých chomáčcích a rozhazovat je kolem sebe. Situace vypadá téměř absurdně, ale čtenáři je nabízena natolik realisticky, že snad nelze ani pochybovat o její pravdivosti. Učitel Baťka byl muž, který měl autoritářské sklony, chtěl si silou vybudovat úctu a získat vlastní uspokojení a tehdejší školství mu takovou možnost bohužel poskytovalo.

O učiteli aritmetiky, geografie a řečtiny Krasovovi bylo již psáno v kapitole o kvalitních učitelích, kde byla zmínka i o tom, že fyzické tresty neměl v oblibě, i když je úplně neztracoval. Používal až psychologické taktiky, měl na žáky vysoké požadavky a nutil je stále připravovat se. Ale v čem byl vlastně Krasov učitelem „бурсы“? To lze uvést například rozhovorem s žákem, který se jako obvykle nepřipravil na hodinu. Učitel se ho před třídou snažil donutit, aby se přiznal, že se na úkol ani nepodíval a potvrdil tak svou chybu. Chlapec se v této situaci samozřejmě cítil velice nepříjemně a pod učitelovým nátlakem cítil vlastní chybu ještě intenzivněji. V takovém případě je možné se zamyslet nad tím, jaký trest byl pro děti snesitelnější. Přivykly fyzickým trestům a psychický trest jim tak připadal mnohem horší a ponižující. Potupa před třídou, kdy musí obhájit svou hloupost nebo lenost, je větší, než triumfování se, kdo vydrží horší tělesný trest. Učitel se snažil zacílit na žákovy city. Jak se cítí mezi těmi, kteří odpověď znají, když on neví nic? Krasov byl dokonce schopný donutit své žáky, aby před ostatními prohlásili, že jsou líní, a přiznali sami sobě, učiteli i spolužákům, že nedokáží kvůli své lenosti splnit zadanou práci. Ivanov, žák, který byl takové potupě vystavován, si dokonce raději přál, aby byl raději bit. "боже мой, скоро ли же сечь-то начнут?.. проклятый Краснов!.. всю душу вытянул"<sup>34</sup>

V románu I. A. Kuščevského *Nikolaj Něgorev neboli úspěšný Rus* se opět mísí několik typů učitelů. Mezi negativně hodnocené by byl jistě řazen Fjodor Mitrič, učitel zeměpisu. Hrdina příběhu, který se poprvé seznamoval se školou,

---

<sup>34</sup> ПОМЯЛОВСКИЙ, Н., 2000, Очерки бурсы, online.

popsal tohoto učitele nepříliš pozitivně – vysoký, černovlasý, napadající na levou nohu se rtem nakřivo, neučesaný, s nevyčištěnými botami a špinavou košilí. Učitel evidentně neměl rád chlapce z bohatých rodin, kteří byli, jak říkal, „на конфетах воспитаны“, a protože nový žák přesně tak působil, učitel ho několikrát udeřil pěstí, ale poté, co zjistil, že nový žák má více znalostí, než je potřeba pro danou třídu, propustil ho. Je jasné, že takové chování učitele nevyjadřuje žádnou úctu k jeho svěřencům. I jeho slovní projevy nebyly nijak vybíravé. Učitel by si neměl dovolit v takové míře projevit své předsudky a dávat tak příklad ostatním žákům ke stranění se určitých dětí. Na další hodinu přišel otylý muž, který byl oblečen ještě hůř než Mitrič. Kulhal, na každém kroku poskočil a huhňavě mluvil. Na hodině rozkázal přečíst básně Krylova a v tu chvíli usnul za stolem katedry. V pracovní hierarchii byl nad učitelem inspektor, charakterizovaný v knize svou nepříjemnou vášní – bitím dětí rákoskou. Stejně tak ředitel s oblibou bil žáky s přesvědčením, že tak koná svou důležitou povinnost.

V románu Kuščevského je zajímavá zmínka o nevzdělaných pedagozích. Nejčastěji ve třídách učili nižší důstojníci, kteří si zakládali na přesném parafrázování knihy slovo od slova. Hodiny probíhaly formou kontroly domácích úkolů a na konci hodiny zvoláním: „do 29. kapitoly!“ Vzhledem k malému zájmu státu o školství a tím pádem jeho špatným finančním stavem a pracovními podmínkami, vzdělání učitelé na školách prakticky neučili, a proto se mezi nimi vyskytovalo takové množství alkoholiků a tyranů, kteří ve školství neměli co dělat.

V druhé části autobiografické trilogie *Dětství Bagrova-vnuka* (Детские годы Багрова-внука, 1858) od S. T. Aksakova můžeme vidět učitelovo počínání očima chlapce, který poprvé navštívil učiliště. Byl v šoku, protože ač ho učitel přivítal mile, své žáky nemilosrdně trestal. Při hodině museli zlobiví žáci klečat, učitel ostatním zadával složité úkoly, ve kterých se náš nový žák ztrácel. Na konci hodiny přišli tři muži a začali chlapce trestat, přičemž učitel na ně při výprasku ještě křičel. Po odbytí trestu všichni žáci vyběhli ze třídy, jako by se nic nestalo. V knize je přímo zmiňováno, že rodiče očekávali od učitele, že bude děti trestat a bude k nim přísný. Ačkoli byl kantor povahou hodný a dobrosrdečný, musel přijmout roli strohého a přísného učitele. Opět se zde lze pouze ptát, jaký účinek tato společností daná pravidla měla, když děti s jásotem vybíhají ze dveří školní třídy? Ze šoku, který

utrpěl malý hoch první den školy, se rychle vzpamatuje a trest na denním pořádku pro něj také přestane být výhrůzkou.

V románě *Výrostek* (Подросток, 1875) od F. M. Dostojevského vystupuje jako epizodická postava muž, který vyučoval v Moskvě francouzštinu, bohužel to však byl člověk nevzdělaný, namyšlený, původem švec. Byl malého růstu, věku kolem čtyřiceti pěti a věčně opilý. V době, kterou román popisuje, měl šest studentů, kteří se u něho učili. Jeden chlapec však u něho neměl lehký život, zažíval od Tušara, jak se dotyčný učitel jmenoval, trýznění kvůli chudým poměrům, ze kterých pocházel. Poté, co chlapcova teta odmítla platit více peněz, učitel si na chlapce zasedl a podroboval ho ponižování před ostatními spolužáky. Chlapec nemohl sedět s ostatními spolužáky a byl často bit. Ten, nechápaje, co je příčinou takového učitelova chování, mu podlézal, líbal ruku a ve všem pomáhal. Učitel ho tak využíval jako svého posluhovače. Po nějaké době však učitelovo srdce povolilo a dovolil chlapci sednout si opět k ostatním, ale nikdy nezapomínal na jeho sociální odlišnost a vždy především tohoto žáka využíval k pomocným pracím.

Ačkoli byla kniha V. G. Korolenka *Historie mého vrstevníka* (История моего современника, 1921) napsána v roce 1921, pojednává o obrazu ruské společnosti druhé poloviny 19. století a počátku 20. století. Tato obsáhlá autobiografie vypráví o dětství, studentských letech a životě ve vyhnanství V. G. Korolenka. Pro zajímavost lze například vybrat popis učitele matematiky Paškovského, který byl zobrazen jako krásný muž, který o sebe velice dbá a snaží se získat bohatou nevěstu. To, že si tolik zakládal na vzhledu, však mělo za důsledek, že vnějšimu vzezření dával učitel váhu i u žáků, a proto si zasedl na dva nejmenší žáky. Když jeden z těchto chlapců neznal odpověď na učitelův dotaz, položil Paškovský pokojně ruku na jejich hlavu, ale vzápětí začal bolestivě zarývat své nehty do pokožky hlavy nebohých žáčků. Takové a mnohé další kuriózní způsoby mučení žáků jsou na stránkách knihy popisovány. Jaké mohou být následky takového učitelova chování? Žák se cítí být neustále ponižován, ztrácí sebevědomí, vztahy se spolužáky začínají být mnohem komplikovanější a žákovo postavení ve třídě se zhoršuje. Jak autor v knize píše, kvůli takovému učitelovo chování pak u žáka dojde k nechuti k matematice po celý jeho život.

Zvláštní je, jak často je v knihách popisována nevědomost nebo nedbalost dětí, i když byly tak často trestány. Je tedy otázkou, zda se tresty nemíjely účinkem

a nebyly pro děti jen nutným zlem, které se musí ve škole přečkat u jednoho učitele, aby další hodinu mohli dělat nezbednosti při těžkém opileckém spánku dalšího kantora? Přes všechny formy ústrků konaných na dětech si tyto našly důvod, proč přesto neplnit své povinnosti. Pro ně bylo naopak hrdinství neučit se, zanedbávat školu, mnozí se naopak ještě chlubili svou nevědomostí a tím, že bez kapky slzy snesly sto ran rákoskou. Noví žáci se rychle systému podřídili a snažili se zavděčit spolužákům nepřipravováním se na hodinu a hrdinstvím při bití. Z toho tedy vyplývá, že často užívané formy výuky pomocí neúměrných trestů nebyly v žádném ohledu přínosné a nepatřily tedy k metodám, kterými by se docílilo větší výkonnosti a píle žáků.

### 4.2.3 Učitelé bez autority

Do této kapitoly by mohla být zařazena i velká část učitelů popsaných v přechozích kapitolách o alkoholismu a fyzických trestech. Takoví učitelé často neměli velkou úctu svých žáků především kvůli nenastoleným pravidlům, volnosti při hodinách a často až vlastním ponižováním učitele před žáky.

V již uvedeném románu I. A. Kuščevského je zmínka o učiteli Ivanu Ivanyči, o kterém bylo psáno v kapitole Kvalitní učitelé. I přes jeho motivaci a dobrý vliv na zájem o předmět jeho svěřenců však působil zakřiknutě, nesměle, jeho celkový vzhled byl velice komický – měl neustále na svetru inkoust a pero za uchem. Byl typickým nadšeným badatelem, který si svou úctu u žáků získá pouze svými znalostmi a zapálením do předmětu. Naopak svou osobností chlapce posměváčky nevědomky podnítl k nekalému chování a znevažování učitelovy osoby. Takové typy učitelů sice příliš nevyknou v pedagogické činnosti, ale po vědecké stránce jim obvykle náleží patřičné zásluhy.

Novela N. G. Garina *Ťomovo dětství* (Детство Тёмы, 1892) nás seznamuje se dvěma typy učitelů, kteří svoji autoritu podkopávají buď necitlivým chováním ke svým žákům, nebo nepřilíživě sebejistým vystupováním. Starý tlustý učitel ruské literatury s lysou hlavou se snažil vtlouci do hlavy svým žákům pravidla syntaxe. Kvůli špatným odpovědím žáky nazývá „дураки“, „папугаи“, „шесты“, tyto názvy pramení z věty „У папугая на шесте было весело!“, kde děti nejsou schopné určit podmět. Učitel děti zesměšňuje a místo vysvětlení látky je jen před ostatními

shazuje, ačkoli se v této scéně oproti ostatním zmíněným učitelům alespoň minimálně snaží děti něco naučit. Druhým učitelem, se kterým se Ťoma ve škole setkal, byl drobný, pomalu kráčeující mužík v kostkovaných kalhotách a tmavém fraku – učitel německého jazyka, Boris Borisovič Knop. Na rozdíl od ostatních učitelů o něm žáci věděli naprosto vše. Vykládal jim o svém nešťastném životě vedle zlé ženy, dvou dcer – starých panen, své matky – slepé stařeny a hrbaté tety. Jeho žáci věděli, že je před hodinou vždy nervózní, a proto si dovozovali mu dělat naschvály. Toho dne nebylo učitelů příliš dobře a poprosil žáky, aby byli potichu, vzhledem k jeho nízké autoritě však jeden ze žáků začal učitele provokovat, ten se s ním pustil do diskuze, která vyústila až v drobnou třídní rvačku. Učitel byl nucen nechat zavolat dozorce, který ho odvedl ze třídy. Tento typ učitele nám ukazuje nesebevědomého, tichého, liberálního učitele bez autority. Garin velice výstižně popsal reakce žáků odrážející se od způsobu chování tohoto typu učitele.

Díky inspiraci v ruské literatuře lze dojít k názoru, že autoritu učitel může ztratit nejen nevhodným chováním, neúctou k žákům a nedodržováním pravidel, ale také nesebevědomým vystupováním učitele či poukazováním na své nedostatky a soukromý život. Všeobecně však platí, že čím je školský systém liberálnější, tím si žáci dovolí k učitelům víc.

### 4.3 Učitelky v literatuře

Vzhledem k tomu, že v 19. století byly početnější školy chlapecké a vzdělaných žen bylo výrazně méně než učených mužů, a tudíž učitelství patřilo mezi takzvané mužské profese, se učitelek v ruské umělecké literatuře vyskytuje podstatně méně než učitelů.

Povolání učitelky však bylo zobrazováno ve znamení vyčerpávající práce, nesnadno vydělávaných peněz a především nuzného prostředí ubytování, kdy se cítily stísněně.

O postavě učitelky se zmiňuje jedna povídka z knihy cyklu povídek s názvem *Девушки* (Dívky, 1887-1889) od M. J. Saltykova-Ščedrina. Příběh vypráví o mladé venkovské učitelce Anně Petrovně Gubinové, která se jako malé miminko ocitla před dvěma paní, a ta jí zprostředkovala vzdělání, dívka získala diplom venkovské učitelky a dostala místo na venkovské škole, která byla sice prostorná, ale dlouhá léta nebyla opravována, takže její stav nebyl příliš dobrý. Tato chlapecká škola dávala jen

nejzákladnější vzdělání, kterého bylo možné dosáhnout za jeden dva roky. Přísné dodržování programu kontroloval místní kněz, opatrovníkem školy byl vesnický starosta, dohled nad chodem školy měl na starosti statkář Andrej Aigin. Zde se čtenář může dozvědět o základních hodnotách vyučování na venkově, kde se děti naučily jen nejzákladnějším znalostem, ale jejich důležitější místo bylo po boku rodičů při těžké práci na polích. Anna se setkávala s velkou nekázní a neznalostí žáků. Velký tlak na ni byl vyvíjen i ve společnosti, byla vystavena úplatkářství, musela děti doučovat ještě po večerech, takže neměla čas sama na sebe ani na přípravu na další den školy, nemohla ani myslet na to, co bude v budoucnu. Byla osamělá a neměla nikoho, kdo by jí pomohl. Proto se velice brzy dostala do problému. Nechala se svést svým nadřízeným, statkářem Andrejem Aiginem, se kterým počala dítě. Setkala se s velkými útrapami, ve kterých jí nikdo nechtěl nebo nemohl pomoci. U dětí přestala mít už tak narušenou autoritu, často se jí i posmívaly. Cítila, že nemůže v učitelství pokračovat, a tak povídka končí dívčinou sebevraždou. Proč si autor zvolil zrovna postavu učitelky, aby ztvárnil tak smutný život a dívčinu tragickou smrt? Pokud se snad žena snažila postavit na vlastní nohy bez záštity manžela, musela být hned posuzována jako chudinka, jejíž život musí být zaručeně neveselý a těžký?

Román *Krok za krokem* od I. V. Omulevského popisuje postavu učitelky Lizavety Michajlovny Prozorovové opět jako nepříliš spokojenou ženu, jež hledá lásku a ztracené štěstí, které pociťovala před lety. Škola, ve které učila, byla, jak bylo uvedeno i výše, prosperující a snažila se o plnohodnotnou výuku dětí, které byly vědychtivé a ve vzdělávání se nadšené.

Také v krátké pasáži románu *Vzkříšení* (Воскресенье, 1889) od L. N. Tolstého se objevuje postava učitelky. Její pedagogická činnost není vůbec zaznamenána, ale jde zde o scénu, kdy prosí bohatého hlavního hrdinu románu Něchljudova o peníze na kurzy, které jako učitelka potřebovala. Peníze od něho dostala, ale po několika letech mu napsala dopis z věznice, kde byla zavřená jako politický vězeň. Začala Něchljudovi vyprávět o své politické činnosti, o skupině, ve které pracovala a zároveň ho prosila o pomoc pro svoji uvězněnou kamarádku, která přechovávala zakázané knihy. V tomto úryvku můžeme z postavy učitelky vyčíst velkou skromnost, obětavost, věrnost myšlence a lidem kolem sebe. Navíc je zde silně cítit kontrast chudoby a bohatství jako například v popisu učitelčina

vzhledu – bledá tvář, vychrtlá postava, zašpiněné staré oblečení na rozdíl od Něchljudovova nadbytku. V tomto případě bychom tedy mohli postavu učitelky charakterizovat jako odvážnou, hrdou, odhodlaně se bijící za své ideály, hmotně nezajištěnou, ale spokojenou se sebou, cítící se jako hrdinka, která udělala vše, co bylo v jejích silách.

Ve slavné divadelní hře A. P. Čechova *Tři sestry* (Три сестры, 1900) se lze setkat se dvěma učitelkami. Postavy ve hře jsou unavené životem, nespokojené se svým osudem, marně doufající v lepší životy a snící o krásné budoucnosti. Již zmíněná nejstarší sestra Olga, učitelka v gymnáziu, říká: «Оттого, что я каждый день в гимназии и потом даю уроки до вечера, у меня постоянно болит голова и такие мысли, точно я уже состарилась. И в самом деле, за эти четыре года, пока служу в гимназии, я чувствую, как из меня выходят каждый день по каплям и силы, и молодость. И только растёт и крепнет одна мечта...»<sup>35</sup> Touha tří sester je odjet do Moskvy, kde se narodily. To je jejich spásná myšlenka a sen. Neustále se opakují Olžiny stížnosti na bolest hlavy z přepracovanosti. Přesto je velmi úspěšná, a proto poté, co ředitelka gymnázia dlouho stonala, získala Olga místo po ní. Hru končí myšlenkou naděje, že brzy přijde doba, kdy se dozvíme, proč žijeme a proč trpíme. Ve čtvrtém dějství Irina, nejmladší ze sester, oznamuje, že udělala zkoušky na učitelku a půjde tak ve stopách své nejstarší sestry. Irina se smiřuje s tím, že do Moskvy neodjede a snaží se najít nový směr svého života. Svou vizi povolání učitelky vnímá spíše jako oběť pro ostatní, v podstatě tím láme hůl nad svými sny a smysl svého života vidí jen v každodenní nekonečné práci. «Завтра я поеду одна, буду учить в школе и всю свою жизнь отдам тем, кому она, быть может, нужна. Теперь осень, скоро придет зима, засыплет снегом, а я буду работать, буду работать...»<sup>36</sup>

Postavení ženy se v 19. století značně změnilo k lepšímu, vzdělávání nabylo vyšších hodnot a společnost se začala masově učit. Tím se zlepšovaly školní podmínky a financování školních institucí. Na uvedených ukázkách zobrazení ženy-učitelky lze pozorovat, že spisovatelé nejčastěji uchopili postavu ženy přes její city, vnitřní prožitky a emoce. Při popisu ženy se spisovatel nespokojí s holými fakty, ale vždy se zaměří na její vnitřní svět. Proto se v uvedených ukázkách čtenář

---

<sup>35</sup> ЧЕХОВ, А.П., 2002, Три сестры, online.

<sup>36</sup> ЧЕХОВ, А.П., 2002, Три сестры, online.

neseznamuje s pedagogickými zásadami a stylem učení mladých žen, ale s jejich životním osudem.

#### 4.4 Materiální zajištění učitelů

V průběhu 19. století se v Rusku začíná rozšiřovat takzvaná „raznočinská“ inteligence, tedy inteligence nešlechtického původu. Nejčastěji tito vzdělaní lidé učili na gymnáziích a univerzitách nebo pracovali v nemocnicích. Právě v 19. století patřila tato vrstva obyvatel k nejlépe placeným pracovníkům. Pro porovnání jsou uvedeny výše platů inteligence a dělníků. Tak například v první polovině 19. století plat dělníka byl 180 rublů za rok, kdežto plat asistenta na medicínské fakultě činil 3 000 rublů a plat profesora 5 500 rublů ročně. V poslední čtvrtině 19. století dělník dostával kolem 200 rublů a profesor okolo 5 000 za rok navíc s peněžitými odměnami ze soukromého doučování.

Inteligence však byla závislá na státní podpoře. Stát si potřeboval zajistit práci těchto vzdělaných lidí pro vlastní potřeby, nebylo v jeho zájmu, aby se sdružovali do soukromých skupin, a proto se snažil dát vzdělanosti dostatek finančních prostředků. Tyto výhody se začaly rozšiřovat především na konci 19. století a vesnických učitelů či pedagogů z malotřídek se rozhodně nedotkly.<sup>37</sup>

V knihách ruských spisovatelů je možné se dozvědět často právě o typech učitelů s nižším finančním ohodnocením. Takoví byli především zaměstnání v maloměstských či vesnických školách, kde především v předreformním období nebyl dostatečný řád a pevně nastolená pravidla včetně lepšího ohodnocení kantorů. Jinou a samozřejmě lepší finanční situaci zažívali soukromí učitelé, kteří se soustředili na bohaté rodiny.

Za vidinou rychlého a pohodlného zisku peněz výukou nejčastěji cizího jazyka se do Ruska stěhovali cizinci, kteří ale nebyli vystudovanými pedagogy. Výše zmíněný román *Výrostek* od F. M. Dostojevského pojednává o učiteli francouzštiny, který se do Moskvy přestěhoval z Paříže. Stále opilý učitel navíc ve své rodné zemi vyučený švec asi nemohl u svých studentů dosahovat příliš vysokých výsledků. Stejně tak již jmenovaná novela *Kapitánská dcera* A. S. Puškina se dotýká francouzského učitele, který rád holduje alkoholu, ale není schopen svého svěřence čemukoli naučit, protože naukám, kterým měl chlapce učit, sám nerozuměl, jelikož

---

<sup>37</sup> ДЫМШИЦ, М., О социально-экономическом статусе интеллигенции, online.



byl vyučeným kadeřníkem. Stejně tak učitel v románu *Dubrovský* (Дубровский, 1841) od A. S. Puškina si řekl: „Titul učitel zní lépe než cukrář, tak proč se tedy nestát učitelem, když je možné za takovou práci získat 3 000 rublů ročně?“ Takové počínání přímo zavání degradací učitelského povolání. Ačkoli je budoucí zaměstnavatel vyučeného cukráře nepříjemný a zlý člověk, francouzský cukrář se pro vidinu peněz pouští do povolání, které je podle jeho představ jednoduché. Jakou kvalitu vzdělání mohli tito nevzdělaní přistěhovalci svým svěřencům poskytnout, lze si snadno představit a jen doufat, že z jejich vlivu byly děti rychle odvedeny.

Až kuriózním případem můžeme nazvat popis učitele aritmetiky Finikova v části souboru povídek *Kadeti* od A. Kuprina, kde popisuje neudržovaného, nemytého učitele gymnázia, jemuž jeho studenti přinášeli na hodinu jídlo, které jim nechutnalo, nebo jim zbylo. Učitel potom rád jejich přebytečnou porci snědl. Jednalo se opravdu o učitele podivína, který byl ponořený ve svém oboru, ale přesto tento krátký úryvek poukazuje na bídou situaci učitele. Za zmínku špatného hmotného zajištění stojí učitelky, o kterých pojednávala předchozí kapitola. Jejich nízká mzda a nedostatečné životní podmínky bývají s jejich postavením často spjaty.

Ve spojení s problematikou alkoholismu se lze pozastavit nad otázkou, proč se vlastně uchýlovali učitelé k nadměrnému pití alkoholu? Tento návyk je vždy veden nějakou příčinou. Je v těchto případech původ v nespokojenosti v životě, pocit špatného životního postavení a s ním spojená i finanční nezajištěnost? Jistý podíl tyto faktory na vyšší výskyt alkoholismu mezi učiteli jistě měl. Profese učitele obvykle opravdu nebyla dobře placená, pokud vyučující nepatřil mezi ruskou inteligenci a nemohl si tak zajistit výhodné místo na kvalitním gymnáziu či univerzitě, nebo se nedostal do okruhu bohatých rodin, které by učiteli zabezpečily pravidelný příjem. Jisté však je, že koncem 19. století se situace pomalu začala zlepšovat, úroveň škol a s nimi i životní standard učitelů se začaly zvedat.

## Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zhodnotit postavení učitele v odkazu na ruskou klasickou literaturu. Práce se zabývá vývojem ruského školství v průběhu 19. století, dále analyzuje a srovnává díla A. P. Čechova a F. Sologuba, ve kterých se vyskytuje postava učitele, a nakonec seznamuje s dalšími ruskými autory, kteří se ve svých dílech o učitelích zmiňují.

Až do 19. století se v Rusku držel kult soukromého vyučování. O první státní školy se pokusil již Petr Veliký počátkem 18. století, úspěchy však nebyly valné a společně s církevními školami rychle zanikly. Na počátku 19. století bylo zřízeno Ministerstvo školství. Na jeho popud se začaly otevírat farní i okresní školy. Učitelem býval duchovní, vysloužilý voják, kostelník, tedy člověk, který byl gramotný. Vyučování se zakládalo na memorování, opakování učební látky, kterou z většiny byly texty modliteb, kterým děti ani nerozuměly. Učebními pomůckami byl tradičně slabikář, žaltář a sbírka modliteb. Děti se učily šest až sedm měsíců v roce, protože v létě chodily pomáhat rodičům na pole. Především po roce 1861, tedy po zrušení nevolnictví, byl v Rusku veliký hlad po vzdělání. Založit nové školy proto bylo nutností. Začínala se realizovat myšlenka zrodu státních škol na úkor soukromých. S tím však byl spojen problém nedostatku učitelů vzhledem k nízkému počtu učitelských ústavů. V průběhu století byla neustálým problémem finanční stránka, která se nikdy nepodařila zcela vyřešit. Přesto ruské školství dospělo po dlouhé cestě ke zdárným výsledkům, myšlenky a objevy ruských univerzitních pracovníků se začaly dostávat do povědomí evropské inteligence, tabu překročila ženská otázka a především se mnohonásobně zvýšila gramotnost obyvatel.

A. P. Čechov a F. Sologub se velmi zajímali o situaci ve školství a snažili se ji zlepšit. Kritizovali autoritativní přístup pedagogů ke svým žákům, snažili se prosadit méně fyzického násilí ve školách a více osobního kontaktu mezi učitelem a žáky. Jejich slova však často nebyla vyslyšena a jejich činy byly sráženy nadřizenými i společností. Své zklamání pak oba spisovatelé vkládali do svých děl. Bakalářská práce se zabývá povídkami Čechova a romány Těžké sny a Posedlý od Sologuba. Čechov zobrazuje povolání učitele jako velmi namáhavou a nevděčnou práci, učitelé v jeho povídkách často vnímají své zaměstnání jako oběť společnosti, nebo jako jedinou možnost výdělků peněz. Sologub ve svém románu Těžké sny

poukazuje na zkaženost společnosti, která hubí učitelovy ideály a dovádí ho až k tragickému činu. Románem je prostoupen smutek a zklamání ze života hlavního hrdiny, který je svými myšlenkami blízký samotnému autorovi románu. Hrdina hledá smysl života, ale ten se mu nedaří nalézt. Sologub používá v obou svých románech motiv člověka-šilence, kterého pronásledují nejrůznější bludy. Podobný typ hrdiny-učitele zobrazuje i Čechov ve své povídce Člověk ve futrálu, kde se učitel skrývá před společností, ve které vidí jen špatnosti, a jeho psychická nevyrovnanost ho dohání až ke smrti. Čechov a Sologub zobrazují učitele, kteří svou práci nechápou jako poslání, ale jako způsob obživy, proto nemají k dětem vřelý vztah. Dalším typem učitele v jejich tvorbě jsou učitelé s otevřeným přístupem k dětem, kteří svou práci vnímají jako důležitou, ale jsou zklamaní společností a nastoleným systémem, proti kterému se nedokáží sami postavit. Ačkoli utvoření obrazu učitele v tvorbě těchto dvou spisovatelů není příliš povzbudivé, je ve všech jejich dílech znatelná jakási naděje na lepší budoucnost.

Pro hlubší představu o zobrazení učitele v klasické ruské literatuře se bakalářská práce zabývá i mnohými dalšími literárními díly, ve kterých se postava učitele vyskytuje. Tato část je rozdělena podle typů pedagogů do několika skupin. Bohužel je nutné konstatovat, že kvalitní učitelé se v literatuře nacházejí velmi zřídka. Většina popisovaných učitelů se potýkala s alkoholismem, na denním pořádku byly ve školách neúměrné fyzické tresty žáků, často se objevovali učitelé bez autority. Neobyčejně často se literatura zmiňuje o fyzických trestech, dá se použít i výraz fyzické týrání. Odborné prameny se o trestání zmiňují, ale umělecká literatura je někdy až naturalisticky vystihne se všemi detaily. Některé situace jsou přímo šokující. Je otázkou, jak mohl být člověk, který dokázal s dětmi jednat tak, jak dokazují mnohé literární prameny od Puškina, Dostojevského, Gogola až po Kuprina, Kuščevského či Pomjalovského, schopen vykonávat práci ve školství. Na základě těchto podkladů lze usoudit, že soudobé školství nebylo ošetřené vyhovujícími předpisy, a proto se za školní katedru dostávali lidé, kteří zde neměli co dělat. Učitelova neúcta k dětem často vedla ke ztrátě pedagogovy autority. Ta byla nejčastěji podněcována bezdůvodným trestáním žáků či pravidelnou opilostí učitele v přítomnosti dětí.

Po prostudování všech materiálů zmíněných v bakalářské práci je na místě se zamyslet nad několika otázkami. Je až s podivem, kolik literárních děl a prací

se zabývá vykreslením ošklivých a nepříjemných scén. Pokud se čtenář zamyslí, v jakém poměru četl v ruské literatuře o věcech krásných, příjemných, dobrých a pozitivních, a naopak o věcech ošklivých, nepříjemných, děsivých či hrůzných, jednoznačně jistě zvítězí varianta druhá. Stejně tak je tomu i v této práci. Většina učitelů byla zobrazována negativně, s velkými chybami a prohřešky, kterých se vědomě či nevědomě dopouštěli. Jak je možné, že u tolika postav je v literatuře vyzdvížena špatná stránka člověka před jeho lepšími vlastnostmi? Příčinou nejspíš bude negativní pohled na svět a nelehký život v Rusku, který neusnadňují ani těžké přírodní podmínky. Odpovědí tedy může být ruská nátura, která vidí věci reálně, bez příkras, kopíruje nejednoduchý život ruského národa a možná se tak snaží dodat lidem odvalu a ukázat jim, že jejich hořký život není jediný a pomáhá tak k sjednocení lidu a povznesení jejich ducha. Jedním z faktorů, které také jistě spisovatele láká k využití neveselých témat, je dodání zajímavosti. Lidé si odjakživa libují v neštěstí. Nešťastný život plný negativních zvrátů přitáhne čtenáře více, než popisování ideálního a šťastného života plného optimismu.

Z práce vyplývá závěr, že během 19. století ruské školství prošlo mnohými změnami, které ovlivnily celou společnost především v podobě vyšší gramotnosti. Situace v procesu vzdělávání však velmi často nebyla ideální, jak dokládá nejen odborná literatura, ale i literatura umělecká. Stejně tak jako je Čechovova a Sologubova tvorba naplněná nadějí v lepší budoucnost, konec 19. století přináší naději v příznivější podmínky ve školství.

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Seznam literárních zdrojů

#### České zdroje:

GOGOL, N. V. *Mrtvé duše*. Praha : Academia, 2000, 276 s. ISBN 80-200-0838-1

PECHA, L. *L. N. Tolstoj a jeho pedagogický odkaz*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1982, 207 s.

SOLOGUB, F. *Posedlý*. Praha : Mladá fronta, 1970, 356 s.

SOLOGUB, F. *Těžké sny*. Praha : SFINX, 1925, 355 s.

TOLSTOJ, L. N. *Pedagogické spisy*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1957, 461 s.

#### Ruské zdroje:

ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры первая половина XIX века*. Санкт-Петербург : Лань, 1998. 245 с.

ЯКОВКИНА, Н. И. *История русской культуры XIX век*. Санкт-Петербург : Лань, 2000. 573 с.

### Seznam elektronických zdrojů

#### Ruské zdroje:

GRANDARS.RU. *Реформы Александра II*. [online]. [cit. 2014-10-11]. Dostupné z <<http://www.grandars.ru/shkola/istoriya-rossii/reformy-aleksandra-2.html>>

ДЫМШИЦ, М. *О социально-экономическом статусе интеллигенции*. [online]. p-marketing.ru [cit. 2015-04-11]. Dostupné z: <<http://p-marketing.ru/publications/general-questions/social-dynamics/intll>>

КУПРИН, А.И. *На переломе*. [online]. Lib.ru/Классика, 2009 [cit. 2014-11-20]. Dostupné z: <[http://az.lib.ru/k/kuprin\\_a\\_i/text\\_0140.shtml](http://az.lib.ru/k/kuprin_a_i/text_0140.shtml)>

ПОМЯЛОВСКИЙ, Н. *Очерки бирсы*. [online]. Lib.ru, 2000 [cit. 2014-12-05]. Dostupné z: <<http://lib.ru/LITRA/POMQLOWSKIJ/bursa.txt>>

ПУШКИН, А.С. *Собрание сочинений в 10 томах. О народном воспитании*. [online]. Русская виртуальная библиотека, 2014 [cit. 2014-12-15]. Dostupné z: <<http://rvb.ru/pushkin/01text/08history/04official/1177.htm>>.

SOLOGUB.NAROD.RU. *Биография Федора Сологуба*. [online]. 2004 [cit. 2015-04-16]. Dostupné z: <<http://www.sologub.narod.ru/bio1.htm>>

СОЛОГУБ, Ф. *Тяжелые сны*. [online]. sologub.narod.ru, 2003 [cit. 2015-04-19]. Dostupné z: <<http://sologub.narod.ru/novels/tiazhelyesny.htm>>

ЧЕХОВ, А.П. *Учитель словесности*. [online]. Фундаментальная электронная библиотека [cit. 2015-05-11]. Dostupné z: <<http://feb-web.ru/feb/chekhov/texts/sp0/sp8/sp8-310-.htm>>

ЧЕХОВ, А.П. *Учитель*. [online]. Фундаментальная электронная библиотека [cit. 2015-05-20]. Dostupné z: <<http://feb-web.ru/feb/chekhov/texts/sp0/sp5/sp5-216-.htm>>

ЧЕХОВ, А.П. *На подводе*. [online]. Фундаментальная электронная библиотека [cit. 2015-05-16]. Dostupné z: <<http://feb-web.ru/feb/chekhov/texts/sp0/sp9/sp9-335-.htm>>

ЧЕХОВ, А.П. *Пассажир 1-го класса*. [online]. Фундаментальная электронная библиотека [cit. 2015-05-18]. Dostupné z: <<http://feb-web.ru/feb/chekhov/texts/sp0/sp5/sp5-270-.htm>>

ЧЕХОВ, А.П. *Остров Сахалин*. [online]. Lib.ru/Классика, 2014 [cit. 2015-04-21]. Dostupné z: <[http://az.lib.ru/c/chekhov\\_a\\_p/text\\_0210.shtml](http://az.lib.ru/c/chekhov_a_p/text_0210.shtml)>

ЧЕХОВ, А.П. *Три сестры*. [online]. Lib.ru, 2002 [cit. 2015-06-02]. Dostupné z: <<http://www.lib.ru/LITRA/CHekHOW/sestry.txt>>

## Seznam zdrojů, které sloužily k inspiraci

### České zdroje

ČECHOV, A. P. *Člověk ve futrálu*. Praha : Odeon, 2014. 240 s. ISBN 978-80-207-1574-6

DOSTOJEVSKIJ, F. M. *Výrostek*. Praha : Mladá fronta, 1974. 555 s. ISBN 23-056-74.

GARIN, N. G. *Ťomovo dětství*. Praha : Svět sovětů, 1955. 181 s.

JELÍNEK, I. *Neuróza osobnosti ve víru mrtvého světa Fjodora Sologuba*. IV. Mezinárodní studentská vědecká konference. Příspěvky k bádání v oboru rusistika - nastupující vědecká generace. Ostrava : Repronis, 2003. s. 35-37. [28.3.2003-28.3.2003]. ISBN 80-7042-634-9

KOROLENKO, V. G. *Historie mého vrstevníka*. Praha : Lidové nakladatelství, 1976. 257 s. ISBN 26-024-76

SOLOGUB, F. *Posedlý*. Praha : Vyšehrad, 1980, 263 s.

TOLSTOJ, L. N. *Vzkříšení*. Praha : Odeon, 1978. 391 s. ISBN 01-023-78.

## Ruské zdroje

АКСАКОВ, С. Т. *Семейная хроника Детские годы Багрова-внука*. Москва : Художественная литература, 1982. 544 с.

БЛАГОЙ, Д. et al. *Учитель в русской художественной литературе*. Москва : Работник просвещения , 1927. 429 с.

ГАРИН, Н. Г. *Детство Тёмы*. Москва : Государственное издательство детской литературы, 1949. 158 с.

ДОСТОЕВСКИЙ, Ф. М. *Подросток*. Москва : Государственное издательство художественной литературы, 1955. 561 с.

КУЩЕВСКИЙ, И. А. *Николай Негорев или Благополучный россиянин*. Москва : Государственное издательство, 1923. 338 с.

ОМУЛЕВСКИЙ, И. В. *Шаг за шагом*. Москва : Государственное издательство художественной литературы, 1957. 430 с.

ПУШКИН, А. С. *Дубровский, Капитанская дочка*. Москва : Государственное издательство художественной литературы, 1949. 204 с.

САЛТЫКОВ, М.Е. *Собрание сочинений в 20 томах. Сельская учительница*. [online]. Русская виртуальная библиотека, 2010 [cit. 2015-01-24]. Dostupné z: <[http://rvb.ru/saltykov-shchedrin/01text/vol\\_16\\_2/01text/0547.htm](http://rvb.ru/saltykov-shchedrin/01text/vol_16_2/01text/0547.htm)>

УСПЕНСКИЙ, Г.И. *Очерки и рассказы. Спустя-рукава*. [online]. Lib.ru/Классика, 2009 [cit. 2014-12-06]. Dostupné z: <[http://az.lib.ru/u/uspenskij\\_g\\_i/text\\_0360.shtml](http://az.lib.ru/u/uspenskij_g_i/text_0360.shtml)>

ЧЕХОВ, А.П. *Дорогие уроки*. [online]. Интернет-библиотека Алексея Комарова, 2007 [cit. 2015-06-08]. Dostupné z: <<http://ilibrary.ru/text/1549/p.1/index.html>>

## Resumé

Cílem této bakalářské práce bylo seznámit s vývojem školství v Rusku v 19. století a zanalyzovat postavení učitele v odkazu na ruskou klasickou literaturu. Na počátku století bylo založeno Ministerstvo školství, které se zasloužilo o mnoho změn ve vzdělávání, začaly se otevírat nové školy, během let se měnil i přístup k vyučování, zpočátku byl jediným způsobem učení memorování se učební látky z paměti, později se mnozí pedagogové snažili prosadit myšlenku liberálnějšího přístupu k žákům, po překonání častých finančních problémů se podařilo poskytnout vzdělání velkému počtu obyvatel a tím snížit vysokou negramotnost v zemi.

Bakalářská práce po porovnání děl spisovatelů A. P. Čechova a F. Sologuba, ve kterých se vyskytuje postava učitele, dochází k závěru, že jejich myšlenky se v mnohém shodovaly. Oba autoři ve svých dílech používají motiv zklamání ze života, nespokojenosti s prací učitele, smrti, v jejich dílech se také vyskytuje postava učitele-šilence, který trpí bludy, halucinacemi, má strach ze společnosti (jak je tomu v románech Sologuba *Těžké sny* a *Posedlý* a v povídce Čechova *Člověk ve futrálu*). Oba autoři však i přes negativní pohled na svět ve svých dílech skrývají naději, která směřuje k lepší budoucnosti.

Po analýze několika dalších děl ruských spisovatelů, ve kterých se vyskytuje postava učitele, dochází práce k závěru, že schopní učitelé byli ve školách v menšině. V umělecké literatuře převažují především popisy učitelů, kteří si libují v nepřiměřených fyzických trestech žáků, velmi často se čtenář může u učitelů setkat s alkoholismem. Svým nedůstojným chování učitelé často ztráceli autoritu u dětí, vyučovací hodiny neměly dostatečný řád a kvalita výuky byla špatná. V práci je též zmínka o materiálním zajištění učitelů. Rozdíl byl mezi tzv. „raznočinskou“ inteligencí, tedy inteligencí nešlechtického původu, kdy tato vrstva obyvatel v 19. století patřila k nejlépe placeným pracovníkům, a vesnickými učiteli, kteří bývali z finanční stránky nedostatečně hodnoceni, a jejich životní úroveň byla nízká. Umělecká literatura se nejčastěji zmiňuje o učitelích z venkovského prostředí. Práce dále dochází ke zjištění, že se v literatuře objevuje postava učitelky jen sporadicky a to z toho důvodu, že vzdělaných žen bylo v 19. století méně než mužů. V ženských vzdělávacích institucích, kterých byl nedostatek, se ženy učily především domácím pracím, které je připravovaly na roli hospodyně. Až na konci století se postavení



ženy zlepšilo a ženská otázka přestala být tabu. V umělecké literatuře byla učitelka zachycována především skrze její city, spisovatel se snažil spíše zachytit její vnitřní svět než způsob, jakým vyučovala své žáky.

Bakalářská práce na základě odborné i umělecké literatury podává informace o vývoji ruského školství v 19. století. Odborná literatura zaznamenává zlepšování situace ve školství, které se postupně dostávalo na evropskou úroveň. V umělecké literatuře však tyto tendence zaznamenané nejsou, naopak seznamuje se špatným vystupování učitele a často s jeho psychickou nevyrovnaností.

## Резюме

Целью бакалаврской работы является исследование развития образования в России в 19 веке, а так же анализ статуса учителя по отношению к русской классической литературе. В начале 19 века в России было основано Министерство образования, которое внесло огромные изменения в сферу образования: стали открываться новые школы, изменился подход к обучению, который не менялся на протяжении многих лет. С давних времен, единственным способом изучения предметов являлось изучение материала путем зазубривания, позже, многие учителя стали выдвигать идею более либерального подхода к обучению и учащимся. Увеличение финансирования позволило расширить сферу образования для более широкого круга населения и тем самым снизить уровень неграмотности в стране.

В бакалаврской работе производится сравнение произведений А. П. Чехова и Ф. Сологуба, в которых появляется персонаж – учитель. Работа сообщает о том, что мысли писателей часто похожи друг на друга. Оба автора в своих произведениях показывают разочарование жизнью своих персонажей, неудовлетворенность работой учителя, смерть. На фоне такой жизни проявляется фигура учителя-безумца, который страдает манией, галлюцинациями, страхом перед обществом (в романах: Ф. Сологуба "Тяжелые сны" и "Мелкий бес" и в рассказе А. П. Чехова "Человек в футляре"). Оба автора, однако, несмотря на негативный взгляд на мир в своих работах оставляют скрытую надежду, которая может привести к лучшему будущему.

После анализа нескольких произведений русских писателей в которых присутствует фигура учителя, работа приходит к выводу, что способные учителя в школах того периода были в меньшинстве. В художественной литературе, особенно часто, можно найти описания преподавателей, которые используют физические наказания учеников, а так же сцены в которых учителя злоупотребляют алкоголем. Из-за недостойного своего поведения учителя часто теряли авторитет у своих учеников, что приводило к низкому уровню обучения. В работе нельзя не упомянуть о материальном положении учителей. Разночинская интеллигенция, то есть не дворянского происхождения, относилась к наиболее благополучным и высоко оплачиваемым работникам,

как в свое время деревенские учителя были финансово ущемлены и их жизненный уровень был значительно низкий. Художественная литература чаще всего описывает учителей из деревенского общества. Работа дальше констатирует, что в литературе не очень часто появляется женщина-учитель. Это было связано с тем, что в девятнадцатом веке высокообразованных женщин было намного меньше чем мужчин. В женских образовательных учреждениях, которых было недостаточно, учениц обучали ведению домашнего хозяйства, рукоделию. Только в конце 19 века положение женщины улучшилось и женский вопрос перестал быть закрытым. Художественная литература поймала учительницы сквозь их внутренний мир, писатель более старался показать их внутренний мир чем процесс и методы их обучения учеников.

Бакалаврская работа на основе научной и художественной литературы проводит анализ развития русского образования в 19 веке. Научная литература констатирует улучшение ситуации образования, которое постепенно вышло на европейский уровень. Однако, художественная литература не следует этим тенденциям, акцентируя негативное поведение учителей и также их психическое состояние.