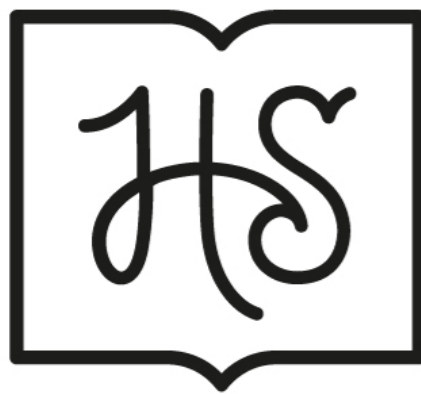


HISTORIA SCHOLASTICA



2/2020

Ročník / Volume 6

Praha / Prague 2020

Historia scholastica

Č. / No. 2/2020

Roč. / Vol. 6

Redakční rada / Editorial Board

Vedoucí redaktor / Editor-in-chief: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

Zástupce vedoucího redaktora / Deputy Editor: PhDr. Markéta Pánková (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Prof. PhDr. Martin Holý, Ph.D. (Historický ústav Akademie věd ČR)

Doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D. (Technická univerzita v Liberci)

Prof. PhDr. Milena Lenderová, CSc. (Univerzita Pardubice)

Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. (Univerzita Pardubice)

Doc. Mgr. Jaroslav Šebek, Ph.D. (Univerzita Karlova v Praze a Akademie věd ČR)

Mgr. Magdaléna Šustová (Muzeum hlavního města Prahy)

Doc. PhDr. Růžena Váňová, CSc. (Filosofická fakulta University Karlovy v Praze)

Mezinárodní redakční rada / International Editorial Board

Dr. Marta Brunelli, Ph.D. (University of Macerata)

Prof. Dr. Marcelo Caruso (Humboldt Universität Berlin)

Prof. Dr. Lucien Criblez (Universität Zürich)

Prof. Andreas Fritsch (Deutsche Comenius Gesellschaft)

Prof. Dr. Gerald Grimm (Universität Klagenfurt)

Prof. Dr. Andreas Hoffmann-Ocon (Pädagogische Hochschule Zürich)

Prof. PhDr. Blanka Kudláčková, Ph.D. (Trnavská univerzita v Trnavě)

Prof. Dr. Eva Matthes (Universität Augsburg)

Prof. Dr. András Németh (Eötvös Loránd Tudományegyetem Budapest)

Prof. Dr. Jürgen Oelkers (Emeritus Professor Universität Zürich)

Prof. PhDr. Jaroslav Pánek, DrSc., dr.h.c. (Historický ústav Akademie věd ČR)

Prof. Dr. Simonetta Polenghi, Ph.D. (Università Cattolica del Sacro Cuore Milano)

Prof. Dr. Edvard Protner (Univerza v Mariboru)

Prof. Dr. Dr.h.c. Ehrenhard Skiera (Univ. Prof. a.D. Europa-Universität Flensburg)

Výkonná redaktorka / Executive Editor:

Mgr. Lucie Krausová (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského v Praze)

Vydavatelé / Publishers:

Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského

Valdštejnská 20, 118 00 Praha 1, www.npmk.cz

IČ 61387169

Technická univerzita v Liberci

Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Studentská 1402/2, 461 17 Liberec 1, www.tul.cz

IČ 46747885

ISSN 2336-680X

Časopis *Historia scholastica* je vydáván dvakrát ročně. Toto číslo bylo publikováno v prosinci roku 2020.

Časopis *Historia scholastica* je zařazen do mezinárodních vědeckých databází Ulrich's Periodicals Directory, EBSCO a ERIH Plus.

„Učitelstvo zakousnuté do pokroku“: reakce *Věstníku katolického učitelstva československého* na školské reformy za první Československé republiky

Radim ŠIRL

ARTICLE INFO

Article history:

Received 1 March 2020

Accepted 24 September 2020

Available online 31

December 2020

Keywords:

Bulletin of Catholic Teachers, Catholicism, Pedagogy, Education, Pragmatism, John Dewey, Václav Příhoda, the so-called Příhoda's reform

R. Širl

Univerzita Karlova
Filozofická fakulta
katedra pedagogiky •
nám. J. Palacha 2
116 38 Praha 1 •
Česká republika •
radim.sirl@seznam.cz

ABSTRACT

“Aggressively progressive teachers”: *The Bulletin of Czechoslovak Catholic Teachers and its response to the introduction of school reforms during the First Czechoslovak Republic*

This study focuses on the perspective of the Czechoslovak periodical *Věstník katolického učitelstva československého* (*The Bulletin of Czechoslovak Catholic Teachers*) on the new reform of the school system introduced during at the end of the 1920s by Václav Příhoda, who was the leading figure of such changes. Authors connected to this periodical took a quite strong stance on this issue and criticized the introduced reform in many ways and on many levels. The aim of this study is to create an overview of the most relevant and frequent opinions presented by the authors during the years 1928–1935 and to try to find common threads and themes of their positions. This includes providing a historical, pedagogical and religious context of the newly formed Czechoslovak Republic.

*Povalit ohrady, jež zužovaly obzor a způsobovaly tmu ve zracích, aby zazářilo zacloněné slunce Víry,
Naděje a Lásky na ubohé davy a aby se rozpršel déšť milostí do srdcí dosud vzdorujících!*

*Shodit šupiny z očí! A prostředek prostý: Ukazovat, že mnohá věda není vědou, mnohé zásady
a pravdy ničím jiným než dýmem, domněnkami a frázemi.*

Bohumil Boček

Úvod

V následující studii se budu zabývat přístupem autorů periodika *Věstník katolického učitelstva československého* vydávaným Říšským svazem katolického učitelstva československého¹

¹ Dále jen jako *Věstník*; při citacích bude pro lepší přehlednost vždy uváděn postupně rok, ročník a číslo. *Věstník katolického učitelstva československého: orgán Říšského svazu katolického učitelstva československého*, Praha: Svaz křesťanského učitelstva, 1923–1941.

k reformním snahám ve školství na konci dvacátých a začátku třicátých let dvacátého století. Jedním z hlavních proponentů těchto snah byl Václav Příhoda (1889–1979), odborný poradce na tehdejší Ministerstvu školství a národní osvěty (MŠANO), který byl spojený především s „konkurenčním“ listem *Pedagogické rozhledy* (Kasper, 2018, s. 51). O těchto snahách budu tedy v práci referovat jako o tzv. příhodovské reformě.

V článku bude nejdříve stručně nastíněn dobový kontext týkající se postavení katolicismu v mladém republice a podstata plánované reformy. V další části práce bude představena analýza vybraných názorů publikovaných ve *Věstníku* v letech 1928–1935 a závěrem budou stručně shrnuty postoje *Věstníku* jako takového. Právě v roce 1928 vznikla v rámci Školy vysokých studií pedagogických reformní komise, které předsedal Václav Příhoda a která následujícího roku oficiálně předložila své návrhy na změny organizace školské soustavy. Od tohoto roku se na stránkách *Věstníku* stále častěji setkáváme s texty zabývajícími se danou reformou, ať už se jedná o krátké glosy, či podrobnější analýzy, které vycházejí na pokračování přes dvě či tři čísla časopisu.

Samotným *Věstníkem* se pravděpodobně podrobněji dosud nezabývala žádná odborná studie – jinak je tomu u tématu školských reforem v daném období; na příslušnou literaturu k tomuto tématu bude proto odkazováno napříč celým textem.

1. Historický kontext: katolicismus v první Československé republice

Relevantním kontextem pro naše téma je i otázka postavení katolického náboženství v rámci relativně nově vzniklého státního útvaru. Zrod Československé republiky v rámci rozpadu rakousko-uherského mocnářství znamenal i oslabení vlivu katolické církve, která byla úzce provázána s habsburskou monarchií po mnoho staletí. Se změnou státnosti tedy přímo souvisely také změny v náboženské oblasti, kde můžeme zaznamenat oslabení vlivu katolicismu vzájemně související i se vznikem jiných křesťanských církví. Katolicismus už nadále nebyl oficiálním náboženstvím státu, přestože většina křesťanů se ke katolicismu stále hlásila (Koucká a Papajík, 2001, s. 5–31).

Velký vliv na průběh těchto změn měl jistě i první československý prezident Tomáš Garrigue Masaryk (1850–1937), který zastával k náboženství sice pozitivní vztah, nicméně k církvím – a ke katolické především – se naopak stavěl skepticky a preferoval osobní pojetí náboženství, ať už v rovině etické, či v rovině prožitku (Masaryk, 1947, s. 38). Přestože byl jako katolík vychován, nakonec se Masaryk hlásil spíše k protestantismu, přičemž neustále zdůrazňoval individuální a kritický přístup k náboženským přesvědčením jako takovým a preferoval filosofický postoj k víře (Čapek, 1990, s. 290–294; Funda, 2001).

Tento odklon se projevil i na úrovni školství. Jednou ze zásadních změn bylo bezpochyby zavedení předmětu občanská výchova, který měl za cíl podpořit utváření těch nejzásadnějších morálních, společenských a občanských hodnot u žáků již od raných let:

Občanská výchova byla chápána jako výchova nadkonfesijní, výchova vedoucí ke světonázorové otevřenosti a respektující národní různorodost, která neměla bránit obecně

humanistické koncepci člověka (...) vycházela z rozšířeného pozitivistického pohledu na etiku, který byl v české pedagogice rozvíjen od počátku 20. století. (Kasper, 2018, s. 28–29)

Tento krok neznamenal, že by se výuka náboženství či katolicismus ze státních škol vytratily. Představoval ale pohyb směrem k sekulární etice, která se sice z velké části překrývala s etikou teistickou, byla však jiné povahy. Tento posun byl veden v přímém rozporu s katolickými konzervativními hodnotami a transcendentálním zakotvením etiky v náboženské doktríně. Dnes již považujeme za samozřejmé, že podobný pohled na etické a občanské vzdělávání je prosazován na oficiální úrovni i v současném školství; v období prvního československého státu se ale jednalo o relativně velkou změnu.² Stát i většina českých učitelů se stavěla negativně k roli církví ve školství,³ a přestože byla výuka náboženských předmětů ponechána v režii příslušné instituce, stát měl právo dohlížet na tuto výuku i na dobrovolnou účast žáků při náboženských úkonech (účast byla ministerským výnosem definována jako nepovinná již v listopadu 1918).

Tato situace obecně nebyla částí československých katolíků přijímána bez výhrad, jak uvidíme níže u katolických učitelů či jak můžeme pozorovat například i u katolických autorů pišících v meziválečném období (Putna, 2010). Celkový posun katolicismu od oficiálního náboženství do spíše „opoziční“ roviny je pak silně znát i na stránkách *Věstníku*, kde se často setkáme s útočnou, povýšenou a někdy až bojovnou rétorikou:

Na katolického učitele dívala se veřejnost dosud namnoze jako na dobráčka, který jde sice cestou jinou než masy ostatního učitelstva, ale při tom naprosto nepokouší se, by uplatnil svůj názor mezi jinými. To nyní přestane (...) směr, kterým jdeme, uznávají dnes za správný již někteří z těch, kteří se stavěli kdysi ostře proti nám, a bude jich den ode dne přibývat. (...) Nebát se. Nebojácným patří budoucnost! (Věstník 1931, IX, 9, s. 163)

2. Tzv. příhodovská reforma a její cíle

Diskutovaná reforma zahrnovala například změny týkající se kurikula, struktury jednotlivých typů škol, vnitřního chodu vyučování a souvisela s reformou vzdělávání učitelů. Lze poukázat na dvojí rozměr této reformy: první se týkal změn ve školském systému a snahy jej učinit demokratičtější, jednotným a užitečným pro potřeby doby; druhý se týkal realizace cílů tehdejšího reformně-pedagogického hnutí. Zatímco první desetiletí probíhalo spíše volnou až experimentální formou, druhé desetiletí bylo již programově vymezené a organizačně koherentní (Kasper a Kasperová, 2018, s. 162–163). Odborná literatura hovoří o tzv. příhodovské reformě, jelikož právě Václav Příhoda (1889–1979), vysokoškolský učitel

² Takový postoj nalezneme v základním kurikulárním dokumentu, tzv. *Bílé knize* i v *Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia*, který se přímo věnuje výuce náboženské tematiky. Viz *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*, 2001. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání; *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, 2007. Praha: VÚP.

³ Přičemž tento proces nastal již na přelomu 19. a 20. století a souvisel mj. s implementací nových vědeckých poznatků do osnov či s odporem k habsburskému režimu. Situace se také lišila na českých, slovenských a německých školách, přičemž postoj prvně zmíněných byl především odmítající, zatímco slovenské a německé učitelstvo mělo k církvi postoj pozitivní či méně negativní (Kasper, 2018, s. 35–37).

a odborný poradce na MŠANO, byl pravděpodobně nejvýraznějším iniciátorem těchto snah. Cíle změn byly silně ovlivněny kladným vztahem Příhody a jeho kolegů k reformní pedagogice. Tzv. příhodovskou reformu řadíme především do onoho druhého období.⁴

Mezi nejvýraznější programové body této reformy patřila jednotná vnitřně diferenciovaná škola, kratší časové sekvence při výuce jednotlivých předmětů, princip individualizace i principy spolupráce a demokratizace (žákům mělo být umožněno vydávání časopisu či účast ve školním parlamentu) či provázání obsahů jednotlivých předmětů (globalizace). K demokratizaci patřilo také podporování koedukace dívek a chlapců, kterou část veřejnosti přijímala s nechtí (*Ibidem*, s. 222–232).

Pedagogické smýšlení Václava Příhody bylo utvářeno českým pedagogickým prostředím, které bylo už od přelomu století formováno pozitivismem, scientismem a také diskuzí vyvolanou darwinismem (Kasper a Kasperová, 2017, s. 351–355). Příhoda zdůrazňuje nutnost přiblížit pedagogiku exaktním vědám, které mj. pracují s experimenty a usilují o dosažení objektivních výsledků. Velkou inspirací mu proto byly i snahy a metody behavioristů, kteří usilovali o ustanovení psychologie jakožto exaktně pojaté vědy (Kasper, 2014, s. 45–47).

Dalším výrazným vlivem byla americká pragmatická pedagogika. Příhoda byl během svého pobytu v USA v přímém kontaktu s Johnem Deweyem, klíčovou postavou nejen pragmatické pedagogiky, ale i pragmatismu jako takového. Dewey se stavěl proti tradiční frontální a transmisivní metodě výuky a propagoval poměrně revoluční model vzdělávání založený mj. na demokratických ideálech, vedení k samostatnosti, praktických činnostem a jejich následné reflexi (Dewey, 1985, s. 26–27).

V československé pedagogice byl pozitivismus i americký přístup ke vzdělávání reflektován a oceňován již dříve (Úlehla, 1899), skrze Příhodu se však americké ideály mohly prosadit na oficiální rovině v poměrně čiré podobě. Proponentem zdrženlivějšího, byť také přijímajícího přístupu k pragmatismu v pedagogice byl Příhodův současník Otokar Chlup, který v této době vedl s Příhodou polemiky právě na toto téma (Kasper a Kasperová, 2019, s. 203).

Jakousi vlajkovou lodí mezi reformními školami byly měšťanské a obecné školy ve Zlíně, které byly podporovány jak městem, tak Tomášem Bařou (1876–1932) (Kasper, Kasperová, 2020). Autoři *Věstníku* se pak těmito školám poměrně obsáhle věnovali a snažili se na jejím příkladu ilustrovat obecné charakteristiky plánovaných změn.

3. Reformy a *Věstník katolického učitelstva*

V následujících podkapitolách bude nejprve stručně představen samotný *Věstník* a následně budou na základě diskurzivní analýzy časopisu tematizovány postoje jeho autorů k reformním

⁴ Snahy o reformy vzdělávání v meziválečném období byly mnohé a jejich klasifikace je nesnadná. Lze konstatovat, že „byly charakteristické individuálními pokusy jednotlivých učitelů-pokusníků“ (Kasperová, 2018, s. 321), kteří čerpali inspiraci z mnoha různých zdrojů a snažili se své poznatky využít ve výuce. Více k tomuto tématu viz *Ibidem*, s. 311–435.

snahám. Vzhledem k poměrně velkému množství materiálu se pokusím analyzovat postoje, které v listu zaznívají nejčastěji či jsou prezentovány jako ty nejzávažnější.

S ohledem na diskuze vedené ve *Věstníku* lze konstatovat, že na konci dvacátých let se přispěvatelé vyjadřovali k reformě spíše povšechně, se začátkem let třicátých bylo stále více místa věnováno popisu (jak reformy samotné, tak škol, které zaváděly nové postupy s ní související) a obsáhlejšímu zhodnocení reformních snah. Z analýzy článků také vyplývá, že během celého časového období let 1928–1935 převažoval negativní náhled u téměř všech přispěvatelů časopisu. Níže se pokusím nejprve shrnout obecné postoje autorů a na základě konkrétních vyjádření vybrat úryvky z textů časopisu, které účelně reprezentují názory autorů. Tyto postoje budou vzhledem ke své převážně negativní povaze rozděleny na výtky ideologické a výtky odborně věcné.

3.1 *Věstník katolického učitelstva jakožto hlas spolku*

Věstník byl vydáván *Říšským svazem katolického učitelstva československého*, který zastupoval zájmy a názory katolické části učitelů. Postavení těchto učitelů i katolíků jako takových je ve *Věstníku* průběžně připomínáno a reflektováno; například v roce 1929 při komentáři týkajícím se sedmi set účastníků sjezdu českých katolických učitelů: „Uvážíme-li, jakému teroru jsou až dosud vystaveni naši členové a členky v Čechách, můžeme být na tuto velkou účast hrdi.“ (*Věstník* 1929, VII, 20). Časopisy reprezentující mnoho rozdílných skupin učitelů (např. učitele moravské, slovenské, socialisticky smýšlející apod.) byly obecně součástí tehdejšího profesního života (Kasper, 2018, s. 52–54).

Věstník byl vydáván v Přerově a obracel se především na učitele české, resp. moravské. Často ale autoři *Věstníku* referovali také o problémech a událostech týkajících se katolických učitelů slovenských, polských či německých. *Říšský svaz* také pořádal sjezdy učitelů, přičemž počet účastníků se pohyboval v úrovni několika set jedinců (*Věstník* 1928, VII, 1 a 1929, VII, 20).

Jak vyplývá v následující kapitole, příspěvky publikované ve *Věstníku* se také často vyznačovaly afinitou ke *konzervatismu*. Ten se neprojevuje jen v rovině náboženské (odklon od tradičního katolického pojetí světa personifikovaný T. G. Masarykem), ale také obecně v rovině postoje ke změnám. Konzervatismus v pedagogice se obecně vyznačuje tendencí být skeptický k vzdělávací reformě a k ambiciózním projektům změny sociálních institucí vůbec. „Vytvořit fungující sociální instituce je těžké, ale rozvrátit je lze poměrně snadno (...) nové neznamená automaticky lepší.“ (Dvořák, Starý a Urbánek, 2015, s. 45). Jak bude patrné na následujících řádcích, tato konzervativní pozice je jedním z prvků, který přispěvatele *Věstníku* spojoval.

3.2 *Obecný postoj k reformě*

Na listech časopisu převažoval jednoznačně negativní, nedůvěřivý až hostilní postoj k reformě. Ta byla vnímána jako uspěchaná, nezodpovědná a příliš rozsáhlá. Neustále byl také zdůrazňován její moderní a liberální charakter; autoři článků tak proponenty reformy vnímají spíše jako jedince, kteří podleli kouzlu nových zahraničních metod, které jsou sice

líbivé, ale postrádají historické a kulturní zakotvení, které je pro vzdělávací proces nezbytné. Některé z těchto názorů lze nalézt už v článku z roku 1927, který předznamenává budoucí postoj mnoha dalších článků:

Učitelstvo tak se během doby „zakouslo“ do „pokroku“, že nevidělo před sebou ničeho jiného než toto kouzelné slovo, které sice několika málo jednotlivcům z jeho řad prospělo, ale jinak jemu nepřineslo nic jiného než ohromnou škodu. (...) Jiní hleděli na příslovečný český „pokrok“ jen jako na pouhou módu, která vládne dnes, a proto třeba jíti nějaký čas s ní, případně považovali pokrok jen za jakýsi druh sportu, učitelstvo však v něm vidělo cíl svého života. (...) Učitelstvu nezbude nic jiného, než přidati se k nám. Budoucnost patří organizacím založených na vyšších ideách, na ideách katolicismu, jest jen třeba, aby tyto vyvinuly více agilnosti, by se učinily známějšími. (Věstník 1927 V, 4, s. 88–89)

Tento úryvek nastiňuje i pozdější názory vyslovené ve *Věstníku*: zaprvé kritickým tónem spojeným ani ne tak s jakýmkoliv reformami, ale spíše s jejich mírou; zadruhé odkazem na dlouhou tradici a posvátnost katolicismu jakožto nutného základu pro celkové vidění světa a zatřetí i snahou nabídnout jinou cestu než tu, která přichází s reformami.

Mezi autory časopisu často vynikal Antonín Krejčíř, který se k návrhům reformy vyjadřoval průběžně už od konce dvacátých let dvacátého století, kdy vyzýval k opatrnosti při tak závažné činnosti, jako je reforma školského systému. Krejčíř rovněž varoval před přílišným podléháním pedagogickým trendům a požadavkům moderní doby (*Věstník* 1929, VII, 13, s. 227–228).

Reformní hnutí bylo na stránkách listu tedy silně spojováno s *časovostí*, která nemůže v budoucnu obstát, zatímco ideje tradiční, katolické byly prezentovány jako ty věčné; tedy ty, ke kterým bude nakonec nutné se vrátit. „Kristův idealismus“, jenž ob stojí podle autorů zkoušky času, byl pak stavěn oproti mladým a nevyzrálým myšlenkovým směrům, které měli zastávat tvůrci reformy. Mezi proudy spojovanými s touto novou „praktickou“ cestou byl zmiňován pozitivismus, materialismus, marxismus či socialismus. Často se lze setkat i s kritikou jednostranné fascinace reformátorů Spojenými státy, přičemž na mysli mají autoři s největší pravděpodobností právě „praktickou“ orientaci pragmatické pedagogiky (*Věstník* 1929, VII, 13, s. 28; *Věstník* 1929, VII, 20, s. 355).

Pomyslný boj mezi „pokrokaři“ a *Věstníkem* byl tak na stránkách listu často pojímán nejen jako spor odborný, ale jako spor hodnotový: souboj nových, mělkých a pseudovědeckých ideálů reformátorů oproti tradičním katolickým hodnotám, souboj nevíry proti víře. Takové pojetí pak ještě přidává váhy a podporuje ostrou rétoriku časopisu:

Učitel opravdu katolický musí zakoušeti mnoho úštěpků, výsměšků od „pokrokových“ kolegů, kteří o sobě říkají, že jsou osvětáři, světlonoši apod, nazývajíce nás „tmáři“ (...) [musíme] se přičiňovati ze všech sil, aby postavena byla mohutná hráz proti expansi nevěry, by takto nezapustila kořeny do rodin křesťanských, nerozhlodala je v základech a nezadusila. (Věstník 1931, V, 11, s. 184)

Reformy byly také prezentovány jako nepromyšlené hrubé náplasti na problémy, které nemohou fungovat ze své podstaty:

Mluví se tudíž zatím nejvíce o metodách a nejvíce pokusů dělá se v tomto směru. Dělalí je jednotlivci, zkoušejí je v pokusných školách, jichž je letos patnáct. Jsou horlivci, jimž se zdá, že by měly býti všude. Horlivost trochu zbytečná! Nemůžeme přece ze všech dětí udělat pokusný materiál! (Věstník 1931, IX, 10, s. 183–184)

3.3 Ideologické výtky: „Kulturní diktatura doc. Příhody“

Na počátku roku 1931 shrnul Antonín Krejčíř hlavní novinky, které byly praktikovány ve vzdělávání na měšťanské škole ve Zlíně. Jako změny uvedl jednak důraz na samostatnou práci, diferenciaci a rozdílný přístup k různě nadaným žákům. Vzápětí však došlo ke zhodnocení těchto bodů. Podle Krejčíře se nejednalo o novinky, ale o staré postupy, které byly známé již za Komenského a kterým byl pouze dodán nový kabát. Důraz na samostatnost žáků byl podle Krejčíře nevyhnutelně spojený s rizikem plýtvání drahocenným časem a testy prezentované zlínskou školou nejsou prosté zavádějících otázek. A přestože se vlastně nejednalo o výrazné novinky, dostalo se jim „zdůraznění a reklamy, již nechybí jistý rys amerikanismu. A zdá se, že jejich interpreti dali se okouzlit Amerikou poněkud přes nutnou míru. Musíme přece chtít, aby reforma vycházela z naší půdy, aby národní škola zůstala i nadále naší školou“ (Věstník 1931, IX, 10, s. 184).

I *globální metoda* byla tímž autorem přijata velmi kriticky s odkazem na dříve publikovaný článek „O metodu elementárního čtení“ v *Pedagogických rozhledech*. Přestože byla podle Krejčíře podána rozumná kritika této metody, „zdá se, že nová metoda stává se zhýčkaným děckem, na něž se nesmí nikdo křivě podívat a jehož všechny vlastnosti – dobré i zlé, jsou pokládány za ohromující, nedostižitelné.“ Přestože hledání nových metod není samo o sobě špatné, neměla by se podle autora u odborné i učitelské veřejnosti chválit inovace, která je objektivně nedostatečná (Věstník 1933, XII, 8, s. 97).

V březnovém čísle roku 1931 *Věstník* shrnul a zhodnotil zásadní nedostatky nové reformy. Ta měla být postavena na metodách kvantitativní psychologie, která měří duševní jevy, tedy něco exaktně neměřitelného. Pedagogika postavená na základech psychologie je tedy podle závěrů *Věstníku* „pavědou“, neboť pedagogika je ve skutečnosti vědou ve smyslu filosofickém, tedy vědou „spekulativní, duchovou“ a nelze v ní tedy uplatňovat rádobu exaktní pokusy a metody, jak činili tehdejší reformátoři. „Název Příhodovy poslední knihy *Racionalisace školství* zůstane výrazem jen dobře míněného *přání*. Realisovatelným programem nebude nikdy“ (Věstník 1931, IX, 13, s. 224–226). V článku jsou vyjmenovány další výtky jako například nedůvěryhodnost inteligenčních testů, roztržitost amerického školství (které mělo být pro reformisty vzorem), nákladné změny na školách, na které stejně nebude dostatek prostředků aj. (*Ibidem*, s. 226). Hlavními výtkami však zůstalo výše uvedené zpochybnění psychologie a na ní postavené pedagogiky: „Duševnost je totalita, kvantitativně neměřitelná, ať už si říká Thorndike a Claparéd, co chce“ (Věstník 1930, IX, 1, s. 3).

Negativně bylo hodnoceno i přijetí občanské výchovy, neboť ta by měla být spíše průřezovou látkou mnoha předmětů. Podobně je tomu i u omezení náboženské výchovy, které může znamenat úpadek duševního života i zdraví mládeže:

Snad už zvykáme na přestupky proti mravopověstnosti, jsme lhostejní, čteme-li, že se člověk oběsil, zastřelil, nebo skočil pod vlak. Jaký rozvrat zachvátil mladá srdce, když místo odvahy k práci jsou proniknuta nechutí k životu! Lékaři pro nervové choroby v Berlíně varují, aby byla škola bez náboženství, aby bezvěrectví bylo pěstováno v útlých duších. (...) Myšlenka, že bytost nad námi vede a řídí náš osud, že dočasné strasti nahradí nám stálou odměnou, je světlo do temnot a pustin zoufalství a trýzní duševních. (Věstník 1931, IX, 13, s. 247)

Omezení tradice a důrazu na spirituální rozvoj ve prospěch potřeb doby – neboť tak byla tzv. příhodovská reforma také chápána – pak může upozadit hlubší otázky lidské existence. Škola má být vnímána nejen jako příprava na profesní a občanský život, ale především na poznání lidské přirozenosti. Nové pojetí vzdělávání pak ohrožuje právě tyto „hlubší“ stránky výchovného a filosofického aspektu školy (Věstník 1933, XI, 13, s. 208–210). Tyto hlubší a zásadní otázky lidského údělu pak podle autorů časopisu byly a jsou úzce spojeny s otázkami náboženskými:

Člověk není bytost jenom hmotná, ale také duchovní a jeho duchovní určení žádá po každém člověku, aby svůj životní názor budoval jen z kvádrů pravé kultury, a ta u nás spočívá na křesťanství a jest jím skrz naskrz proniknuta, a tak, má-li světový názor dnešních lidí odpovídat kulturním požadavkům dnešního světa, pak (...) musí být [v osnovách] doplněn duchem náboženství, v němž dítě je vychováváno od malička v rodině. (Věstník 1934, XIII, 4, s. 57)

Na přelomu roku 1934 a 1935 vydal Antonín Krejčíř pokračující článek „Současný stav pedagogiky“ (Věstník 1934–1935, XIII, s. 7–9), který pojednával o tehdejšímu vnímání pedagogiky, ale přinesl také shrnutí kritiky namířené proti reformě. V jejím rámci nicméně zazněly již vyřčené body jako „pseudovědecký“ charakter Příhodova chápání pedagogiky, převratnost změn a nenavázání na tradici (i ve smyslu náboženském) či důraz na rozvoj intelektu, ale zanedbání výchovných a hodnotových aspektů vzdělávání (Věstník 1934, XIII, 8, s. 110). Následující články v roce 1935 se pak věnují už jen vybraným jednotlivostem spojeným s reformou.

3.4 Odborně věcné výtky: „Hospodářskou stránku nelze přehlížeti“

Věstník také poukazoval na materiální problémy, které by mohla reforma měšťanské školy přinést. Autoři konstatují, že zvýšení nákladů pro obce bylo pocíťováno hlavně na venkovských školách, přičemž venkovské obyvatelstvo podle Věstníku pozitivně nepřijímá ani prodloužení školní docházky do 15 let (Věstník 1931, IX, 13, s. 246). „Myslím, že bude lépe, když (...) [osnovy] zůstanou na reálné půdě současného našeho rozvoje školského a našich poměrů sociálních a hospodářských (vždyť i škola chtějí-nechtějí jest jejich odrazem)“

(*Věstník 1931*, IX, 14, s. 264). Ve školách bude také nutno zajistit pro žáky více pomůcek, což bylo potenciálně problematické z hlediska financování. Učivo, jak bylo prezentováno reformátory, může působit na žáky roztržštěně a hrozí riziko přetížení žáků z nižších ročníků (*Věstník 1931*, IX, 15, s. 286).

Špatně byla přijímána i sama osobnost Václava Příhody, jehož role v reformním snažení byla nahlížena jako příliš významná – a místo toho, aby jako předseda komise pro sestavení osnov spíše usměrňoval odbornou diskuzi, diktoval téměř celý plán budoucích osnov. Osnovy samotné byly potom vnímány jako příliš vágní, a nemohou tedy představovat solidní a nadčasový podklad pro výuku (*Věstník 1931*, IX, 14, s. 263). Příhoda pak měl také získávat mnoho zastánců; jsou to „učitelé starší, hlavně obecněškolské (...) jsou orientováni anglosasky a socialisticky, vyznačují se předválečnou nechutí ke spekulativní filosofii a vyznávají starý pozitivistický empirism“ (*Věstník 1931*, IX, 16, s. 303). Pozitivně naopak *Věstník* hovořil o Otokaru Chlupovi a jeho pohledu na reformy. Chlup byl prezentován jako střízlivější, kritičtější myslitel, který se nevyznačoval takovým obdivem k americké pedagogice (*Ibidem*). Příhodovi bylo také vytýkáno údajné pokrytectví: na jednu stranu se pokoušel prosadit individuální přístup ve výuce, který má být orientovaný na dítě, a na stranu druhou se snažil o objektivizaci hodnocení žáků, hlavně v podobě jednotných testů. Takový přístup měl ignorovat například fakt, že některým žákům vyhovuje zkoušení ústní nebo že v některých předmětech je mnohem těžší znalosti hodnotit objektivně (*Věstník 1932*, XI, 2, s. 22–23.; *Věstník 1934* XII, 19, s. 47–49).

Závěr

Lze konstatovat, že hlasy zaznívající ve *Věstníku* k tzv. příhodovské reformě jsou v průběhu let 1928–1935 převážně negativní. Všichni přispěvatelé nebyli zcela odmítaví ke konkrétním prvkům reformy ve školství, ale stavěli se ostře proti jakýmkoli změnám zásadního charakteru. Rétorika listu je z dnešního pohledu velmi ostrá, místy až agresivní a autoři se stavěli proti téměř jakýmkoli změnám, které jsou spojeny se jménem Václava Příhody. Ten byl vnímán jako „pseudovědec“, „filoamerikán“ a radikál, který nemá pochopení pro specifika českého prostředí. Příhodova snaha školství „racionalizovat“ byla *Věstníkem* vnímána jako neracionální, přehnaná a nebezpečná, neboť vytrhává žáky z tradic a historických kontextů a snaží se je vést v duchu liberálního smýšlení.

Postoj *Věstníku* k reformě lze zařadit i do širší perspektivy: první Československá republika se od svého vzniku profilovala jako liberální západní demokracie, přičemž realizace idejí pragmatické pedagogiky byly jen jednou z manifestací této profilace. Katolicismus, spojený s předchozím státním zřízením, je nepřátelský či alespoň skeptický k přijímání liberálních hodnot a přístupů obecně. Na poli školství můžeme tento jev pozorovat mj. právě na rovině postoje *Věstníku* k tzv. příhodovské reformě. V ještě širší rovině pak můžeme stanovisko listu zařadit ke konzervativním proudům v dějinách pedagogického myšlení.

Můžeme také poukázat na fakt, že z katolických pozic zaznívá podobná kritika nových modelů vzdělávání i v jiných zemích. S odstupem několika desetiletí například Christopher Dawson ve svém díle *Krise západní vzdělanosti* (1961) kritizuje snahu vyvázat systém

vzdělávání z křesťanských, katolických kořenů a jako konkrétní viníky označuje mj. právě představitele pragmatické pedagogiky: „[Dewey] byl přesvědčen, že morálka je zásadně sociální a pragmatické povahy a že by se mělo odporovat každému pokusu podřídít vzdělání transcendentálním hodnotám nebo dogmatům.“ (Dawson, 1991, s. 14; 59).

Poměrně zajímavé také je, že častá výtka týkající se vágnosti a obecnosti cílů výuky, kterou autoři *Věstníku* adresují směrem ke změnám ve školství, nemusí nutně souviset pouze s tzv. příhodovskou reformou. Do jisté míry by se jistě dala vztáhnout i na *Rámcové vzdělávací programy*, které jsou v současnosti základem pro *Školské vzdělávací programy*, které jsou pak přímými podklady pro výuku ve třídách. RVP často vyvolávají otázku, co přesně má být předmětem vyučování či jak v hodinách propojit klíčové kompetence s obsahem učiva. Lze tedy uzavřít, že problém vágnosti při realizaci jakékoli školské politiky týkající se zásadních kurikulárních změn je pravděpodobně něčím, co bytostně souvisí s povahou těchto změn.

Primární zdroje

Věstník katolického učitelstva československého: orgán Říšského svazu katolického učitelstva československého, 1923–1941. Praha: Svaz křesťanského učitelstva.

Literatura

ČAPEK, Karel, 1990. *Hovory s T. G. Masarykem*. Praha: Československý spisovatel. ISBN 80-202-0170-X.

DAWSON, Christopher., 1991. *Krise západní vzdělanosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-04-25392-X.

DEWEY, John, 1985. *The middle works, 1899–1924. Volume 9: Democracy and Education*. Carbondale; Edwardsville: Southern Illinois University Press. ISBN 0809307537.

DVOŘÁK, Dominik, STARÝ, Karel a URBÁNEK, Petr, 2015. *Škola v globální době: proměny pěti českých základních škol*. Praha: Nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-2977-3.

FUNDA, Otakar Antoň, 2001. *Náboženství – téma, které Masaryk odkázal české filosofii*. In: *T. G. Masaryk, idea demokracie a současné evropanství: sborník mezinárodní vědecké konference konané v Praze 2.–4. března*. 2. díl. Praha: Filosofia. ISBN 80-7007-145-1.

KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana, 2019. Development and Focus of Czech Pädagogik in the Late 19th and Early 20th Centuries. In: KUDLÁČOVÁ, Blanka a RAJSKÝ, Andrej. *Education and "Pädagogik": philosophical and historical reflections: (Central, Southern and South-Eastern Europe)*. Bratislava: VEDA. ISBN 978-80-224-1717-4.

KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana, 2017. Exactness and Czech pedagogy at the break of the 19th and 20th Century. *History of Education & Children's Literature*. Macerata: Università di Macerata, roč. 13, č. 2, s. 343–358. ISSN 1971-1093.

KASPER, Tomáš, KASPEROVÁ, Dana a PÁNKOVÁ, Markéta, eds., 2018. „Národní“ školství za první Československé republiky, Praha: Academia: Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského. ISBN 978-80-86935-41-6.

- KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana, 2020. „Nová škola“ v meziválečném Československu ve Zlíně: ideje, aktéři, místa. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-3091-7.
- KASPER, Tomáš, 2014. *Teorie výchovy v české meziválečné diskuzi*. In: JEDLIČKA, Richard. *Teorie výchovy – tradice, současnost, perspektivy*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2412-9.
- KASPEROVÁ, Dana, 2018. *Československá obec učitelská v kontextu reformy vzdělávání učitelů (ŠVSP) a reformy školy*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-2860-0.
- KOUCKÁ, Ivana a PAPAŽÍK, David, 2001. *Politický katolicismus v nástupnických státech Rakousko-Uherské monarchie v letech 1918–1938*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0372-2.
- MASARYK, Tomáš Garrigue, 1947. *V boji o náboženství*. Praha: Čin.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*, 2001. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání. ISBN 80-211-0372-8.
- PUTNA, Martin C., 2010. *Česká katolická literatura v kontextech: 1918–1945*. Praha: Torst. ISBN 978-80-7215-391-6.
- Rámcový vzdělávací program pro gymnázia*, 2007. Praha: VÚP. ISBN 978-80-87000-11-3.
- ÚLEHLA, Josef, 1899. *Listy paedagogické*. V Praze: Dědictví Komenského.