

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Podoba maturitních zkoušek na učitelských

ústavech v letech 1870 – 1948

Lucie Kořínková

Bakalářská práce

2011

Univerzita Pardubice
Fakulta filozofická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie KOŘÍNKOVÁ**
Osobní číslo: **H07508**
Studijní program: **B6107 Humanitní studia**
Studijní obor: **Humanitní studia**
Název tématu: **Podoba maturitních zkoušek na učitelských ústavech
v letech 1870-1948.**
Zadávající katedra: **Katedra věd o výchově**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

- Metodologický úvod - Vývoj středních škol obecně - Vývoj učitelských ústavů - Maturita na učitelských ústavech v porovnání s maturitami ostatních středních škol (komparace) - Závěr

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

- Archivní fondy SOKA Hradec Králové - Archivní fondy SOKA Jičín - Čapek, E.: Nová střední škola. Praha 1930 - Kádner, O.: Vývoj a dnešní soustava školství, I., Praha 1929, II., 1931 - Morkes, F.: Historický přehled postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí. Praha 2003 - Šafránek, J.: Školy české. Díl II. Praha 1919

Vedoucí bakalářské práce: **prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.**
Katedra věd o výchově

Datum zadání bakalářské práce: **30. dubna 2010**

Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2011**



prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.
děkan

L.S.



PhDr. Mgr. Ilona Moravcová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2010

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 30. 3. 2011

Lucie Kořínková

Poděkování:

Na tomto místě bych chtěla velmi poděkovat vedoucímu mé bakalářské práce prof. PhDr. Karlu Rýdlovi, CSc. za velmi užitečné rady a nápady.

Další velký dík patří mé rodině a blízkým, kteří mě plně podporovali a měli se mnou trpělivost

Poděkovat musím i zaměstnancům SOKA v Hradci Králové za jejich ochotu a rady.

ANOTACE

Tato práce se zabývá pohledem na historii pedagogiky a především na rozvoj školství v českých zemích v 19. století. V jednotlivých kapitolách je podrobně popsán nejen vývoj institucí, jejichž posláním bylo vzdělávat a připravit absolventy na budoucí povolání pedagoga, ale i ostatních druhů škol. Hlavním úkolem práce je zobrazit a podrobně zanalyzovat průběh maturitních zkoušek na učitelských ústavech, k čemuž bylo zapotřebí čerpat z archivních pramenů.

KLÍČOVÁ SLOVA

pedagogika, učitelské ústavy, abiturienti, maturitní zkoušky, vývoj

TITLE

The form of school-leaving examinations at teaching institutions in 1870 – 1948

ANNOTATION

This thesis concerned with general view in history of pedagogy and first of all in the development of the education in Czech countries in 19. th century. In particular chapters is in detail described development of institutions whose mission was educate and prepare their graduates for future profession of pedagogue and other types of schools. Main task of my work is to describe and analyze course of school-leaving exams, which required drawing information from archive sources.

KEYWORDS

pedagogy, teaching institutions, high school graduate, school-leaving exams, progress

Obsah

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1. ÚVOD | 8 |
| 2. VYSVĚTLENÍ NĚKTERÝCH POJMŮ | 10 |
| 3. HISTORIE A DĚJINY PEDAGOGIKY | 11 |
| 3.1 ROZVOJ ŠKOLSTVÍ V 19. STOLETÍ V ČESKÝCH ZEMÍCH..... | 11 |
| 3.2 VELIKÁNI NAŠEHO REGIONU V 19. STOLETÍ | 13 |
| 3.3 VELIKÁNI NAŠEHO REGIONU VE 20. STOLETÍ..... | 18 |
| 4. VÝVOJ UČITELSKÝCH ÚSTAVŮ | 21 |
| 4.1 PARADOXY VE VYSOKOŠKOLSKÉM VZDĚLÁVÁNÍ ABSOLVENTŮ UČITELSKÝCH ÚSTAVŮ..... | 23 |
| 4.2 PŘEDNOSTI INSTITUCÍ VZDĚLÁVAJÍCÍ BUDOUCÍ PEDAGOGY | 24 |
| 4.3 VÝVOJ UČITELSKÝCH ÚSTAVŮ PO ROCE 1918 | 24 |
| 5. VÝVOJ OSTATNÍCH DRUHŮ ŠKOL | 26 |
| 6. PODOBA MATURITNÍCH ZKOUŠEK V 19. STOLETÍ | 29 |
| 6.1 PÍSEMNÉ MATURITNÍ ZKOUŠKY NA UČITELSKÉM ÚSTAVU V HRADCI KRÁLOVÉ V 19. STOLETÍ..... | 31 |
| 6.1.1 Rok 1869..... | 31 |
| 6.1.2 Rok 1896..... | 35 |
| 7. PODOBA MATURITNÍCH ZKOUŠEK VE 20. STOLETÍ | 40 |
| 7.1 MATURITNÍ ZKOUŠKY NA UČITELSKÉM ÚSTAVU V HRADCI KRÁLOVÉ VE STOLETÍ DVACÁTÉM..... | 42 |
| 7.1.1 Ústní maturitní zkoušky roku 1918..... | 42 |
| 8. ZÁVĚR | 46 |
| 9. SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ | 48 |
| 10. SEZNAM OBRAZOVÉ PŘÍLOHY | 50 |

1. Úvod

V předkládané práci s názvem „Podoba maturitních zkoušek na učitelských ústavech v letech 1870-1948“ se chystám zabývat rozvojem školství v českých zemích v 19. a 20. století a vývojem institucí tvořící nedílnou součást lidské potřeby vzdělávat se. Cílem mého bádání je snaha o vytvoření ucelené představy o popisu a průběhu samotných maturitních zkoušek na učitelských ústavech a poukázat na odlišnosti průběhu maturit na školách nynějších, přičemž tato sekce tvoří podstatnou část tohoto díla. Celá práce je teoretického charakteru.

Dílo je rozděleno do několika kapitol. V úvodní krátké kapitole je snaha o zasvěcení čtenáře do problematiky v podobě pojmů na pedagogické bázi.

Následující kapitola nese název „Historie a dějiny pedagogiky“ a je rozdělena do třech podkapitol. První z nich se zabývá přímým rozvojem ve školské oblasti popisující tehdejší nesrovnalosti a střety moci státní a moci církevní a nadále se snaží osvětlit důvody, které zapříčinily historický vzrůst zájmu o vzdělání ve společnosti. V druhé a třetí podkapitole je uvedeno několik jmen souvisejících s problematikou celé práce. Tito představitelé, ať už v jakékoliv souvislosti, mají co dočinění s vědou o výchově, vzdělávání a vyučování.

Po tomto úvodu již následuje samotné bádání o vzniku a vývoji učitelských ústavů. Je zde podrobně popsán jejich vznik již od prvopočátku až do první poloviny 20. století, zejména do jejího počátku, načež následující podkapitola poukazuje na stinné stránky této instituce. Druhá podkapitola je však naopak věnována jejím přednostem, což vyvrací negativní názory na reakce proti jejich vzniku. Poslední podkapitola navazuje líčením událostí po převratu čili od roku 1918 až do poloviny 20. století související s dalším vývojem učitelských ústavů.

Následující kapitola nás seznamuje s dalšími typy dříve existujících škol, přičemž se místy v opravdu nevelkém rozsahu zmiňuje i o vzdělání dívek, ale především je zde probírána problematika bouřlivého roku 1848, který s sebou přináší nemalé množství reformních myšlenek. Tento a následující rok můžeme též nazvat jako „mateřským“ rokem vzniku maturitních zkoušek obecně.

Závěrečné kapitoly, které lze považovat za klíčové, tvoří převážnou část tohoto díla. Obsahují podrobný popis maturitních zkoušek u konkrétního ústavu sídlícího v Hradci Králové. V úvodní části, která se zaměřila na popis písemné části maturitních zkoušek v 19. století, je nastíněno pokračování historických událostí z předešlých kapitol, obsahující smíření dvou mocí ve formě konkordátu či Říšský školský zákon související s ministrem Hasnerem. V jednotlivých podkapitolách se zaměřuji na podrobný popis pouze písemné části maturitních zkoušek hradeckého ústavu v 19. století. Je tu popsán jejich průběh v časových sekvencích, datumově přesně stanovené dny jednotlivých sekcí zkoušky, přesná znění témat jednotlivých předmětů či odlišnosti v délce trvání každé ze zkoušek. Několik řádků je zde věnováno i názorné ukázce přesného znění jednoho z mnoha zadání maturitních témat.

Závěr práce se věnuje popisu dalšího, avšak neméně důležitého úseku – a to maturitní zkoušky, kterou tvoří ústní část, tentokrát ve století dvacátém. Zde se věnuji podobným faktům jako v předešlé podkapitole neodmyslitelně patřící k tématu „maturitním zkouška“.

2. Vysvětlení některých pojmů

Pro lepší a zřetelnější pochopení problematiky tohoto tématu jsem vybrala a snažila se co nejlépe vysvětlit několik pojmů z oblasti pedagogiky a výchovy.

Škola

škola je „významná výchovná instituce, místo určené pro učení, specializovaná a organizovaná, s přesně vymezenou strukturou, cílem, obsahem, metodami, formami a prostředky výchovy. V souladu s naplňováním požadavku harmonického rozvoje člověka se podílí na rozvoji a uplatnění jeho poznání, vytvářením vědomostí, dovedností, schopností, návyků, sklonů a zájmů, čímž přispívá k jeho socializaci. Škola jako instituce je komplexním mechanismem pravidel.“

cílem školy je výchova k životu obecně prospěšnému

Definice školního klimatu

- školní klima je nutné vidět jako celek a ne jako pouhou sumu částí. Sestává se z různých proměnných a závisí na specifické situaci jednotlivé školy. Nevzniká samo o sobě, nýbrž se dlouhodobě vytváří. ¹

Maturitní zkoušky

- součást významných reforem, k nimž dochází ve středním školství. Maturitní zkouška, jako zkouška ukončující náročné studium na středních školách. Tato zkouška má již na našich středních školách své tradiční, výrazně historické kořeny. ²

Vzdělání

- pochází z latinského slova „educare“, což znamená „vedení ven“ nebo „vedení vpřed“. Je to souhrn znalostí, které získáváme pomocí vzdělávání.

¹ GRECMANOVÁ, Helena; HOLOUŠOVÁ, Drahomíra; URBANOVSKÁ, Eva; BŮŽEK, Antonín. Obecná pedagogika II. Vyd. 1. Olomouc : Hanex, c1998, s. 31, 33

² MORKES, František. Historický přehled; postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí. Praha : Tauris 2003, s. 9, 10

Výchova

- souvisí s pojmem edukace, je to záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách jeho osobnosti.

Pedagogika

- je společenská věda, která zkoumá podstatu, strukturu a zákonitosti výchovy a vzdělávání jako záměrné, cílevědomé a soustavné činnosti formující osobnost člověka v nejrůznějších sférách života společnosti. Pedagogika má své kořeny ve filozofii, ze které se oddělila až v 19. století. Mezi nejvýznamnější teoretiky pedagogiky patří Jan Amos Komenský.

3. Historie a dějiny pedagogiky

Každé historické vývojové období si svůj model, který bývá zpravidla vždy výchovný, formuluje a rozvrhuje podle toho, jaké ekonomické, sociální a kulturní podmínky jí odpovídají. Přitom vždy vychází ze zkušeností, z úspěchů i neúspěchů i z tradic předcházejících epoch.³

3.1 Rozvoj školství v 19. století v českých zemích

Rozvoj školství v devatenáctém století v českých zemích můžeme označit jako obdobím „stabilizačním“. Označujeme ho takto i přesto, že v průběhu devatenáctého století nadále pokračuje střet mezi státní a církevní mocí ve školské oblasti v českých zemích. Stalo se tak z mnoha různých důvodů.

Stoupalo procento dětí, které začaly navštěvovat šestileté školy, čímž v českých zemích klesal počet analfabetů a vzrostla všeobecná vzdělanost. Tato

³ JÚVA, Vladimír; JÚVA, Vladimír. Stručné dějiny pedagogiky. 6., rozš. Vyd. Brno : Paido, s.7

skutečnost měla vliv na zlepšení přehledu počtu obyvatelstva v českých zemích především v hospodářských a řemeslných znalostech a dovednostech.

Protože se v druhé polovině devatenáctého století rozvíjí oblast vědy, zejména věda přírodní, rostly i požadavky na vzdělávací obsahy především v triviálních a hlavních školách. V průběhu devatenáctého století se tudíž školní vzdělání stále více odklání od obsahů každodenního života a naopak je výrazně ovlivněno právě tím tehdejší rozvojem vědy.

Tyto důvody a změny byly považovány za extrémní společenský i vědní rozvoj, na který instituce jako je škola musela náležitě reagovat. Jednou z takových zásadních reakcí bylo v roce 1869 přijetí nového školského zákona. Zkvalitnil se též i veřejný školský systém, pouze však na úrovni školství středního a ne na úrovni základního či národního školství, které byly v očekávání hned již po roce 1848.

Další změnou, která byla chápána jako pozitivní bylo to, že se stále více zkvalitňovalo a prodlužovalo učitelské vzdělání. Tato změna nabyla zásadního a pozitivního obratu založením učitelských ústavů. Tyto ústavy byly určeny pro středoškolské studenty, kteří zde studovali po dobu čtyř let a po absolvování takového ústavu se dotyčný mohl stát pedagogem. Jejich vznik byl spojen právě s reformou školství na základě zákonů z roku 1869.

Učebnice a vyučovací metody, které k vývoji vzdělávání neodmyslitelně patří, prošly v průběhu devatenáctého století značným vývojem a několikrát zaznamenaly výrazné zkvalitnění.

V rámci stabilizace školského systému sílila rovněž kritika z řad učitelů a lékařů. Nelíbilo se jim přílišné přetěžování žáků požadavky školy, problematika, nadměrné množství a strukturace učební látky. Ani vyučovací metody nepřišly zkrátka ze strany kritiky. Byly shledány příliš pasivními a ubíječnými pro žakovu zvědavost a přirozenost.⁴

⁴ KASPER, Tomáš; KASPEROVÁ, Dana. Dějiny pedagogiky. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008, s. 95, 96

3.2 Velikáni našeho regionu v 19. století

Česká pedagogická teorie nové doby má své počátky v národním obrození na přelomu 18. a 19. století. V době, kdy stav základního školství můžeme označit za tzv. „neutěšené“ se na českém venkově setkáváme s pokrokovým typem vlasteneckých učitelů, kteří se snažili pomáhat širokým vrstvám lidí osvětovou prací a současně se snažili čelit sílící germanizaci. S postupem času tito učitelé vyrukovali i s požadavky na školskou reformu a na lepší sociální zabezpečení učitelstva. Pojdme se s některými z těchto představitelů seznámit.

František Jan Škroup (1801 – 1862)

František Jan Škroup se narodil třetího června roku 1801 ve Velikých Vosicích. Byl synem učitele a hudebního skladatele, jehož jméno je Dominik Josef Škroup. František Jan Nepomuk Škroup byl jedním ze studentů učitelského ústavu a to přesně gymnázia v Hradci Králové. Do této učitelské instituce byl zapsán roku 1814/1815 do první gramatikální třídy jako třináctiletý žák. Následně ve školním roce 1817/1818 se stal šestnáctiletý Škroup žákem první humanitní třídy a v roce následujícím pak pokračoval druhou humanitní třídou. Škroup studoval s vyznamenáním nebo-li s prospěchem první třídy (I. Klasse), neboť pobíral za svůj prospěch stipendium. Jak tehdy bylo zvykem pořádat deklamace i Škroup při zakončování jeho studií přednášel v divadle při české hře „Jak to as vypadne?“. Po dokončení studií na hradeckém gymnáziu Škroup pokračoval ve vzdělání, tentokrát se odebral do Prahy, kde absolvoval dva roky studia filozofie a v roce 1822 začal studovat na pražské univerzitě práva. Studia bohužel nedokončil.⁵

Josef Kajetán Tyl (1808 – 1856)

Tento další absolvent královehradeckého gymnázia se narodil čtvrtého února 1808 v Kutné Hoře. Na studia do Hradce Králové přišel jako devatenáctiletý mladík z Prahy ve školním roce 1826/27 a to ve II. Semestru páté třídy do první třídy humanitní.

⁵ SOKA Hradec Králové, 300 let královehradeckého gymnasia, 600 let latinských škol v Hradci Králové. Památník Rašínova státního čsl. gymnasia v Hradci Králové, vydaný slavnostním výborem při jubileu roku 1936, s. 70

Po ukončení gymnázia odešel studovat filozofii do Prahy, ale studia bohužel nedokončil. Tento významný představitel se stal v pozdějších letech dramatikem a spisovatelem, který se ve svém volnu věnoval především divadlu a novinářině, napsal spoustu divadelních her a byl jedním ze zakladatelů Kajetánského divadla. Získal cenu Matice české a byl nazýván miláčkem českého národa.

Karel Jaromír Erben (1811 – 1870)

Tento básník a dějepisec se narodil sedmého listopadu 1811 v Miletíně, kde stojí i jeho rodný domek. Byl synem obuvníka Jana Erbena. Studoval hlavní školu v Jičíně a do Hradce Králové přišel roku 1825/26 a studoval zde až do úspěšného ukončení svého studia roku 1830/31. Karel měl od malička veliký cit pro hudbu a ke vzdělání a učenosti jej vedl dědeček a strýc z matčiny strany. Proto se dal na studia učitelského ústavu v Hradci Králové, kde si v první gramatikální třídě po oba semestry vedl výtečně. Povětšinou zakončil ročník s vyznamenáním. Jeho matka si z celého srdce přála, aby se v dospělosti stal její syn učitelem, což se sice nevyplnilo, ale mohla z tohoto světa odejít s vědomím, že vychovala ze svého syna velkého básníka.

Václav Vladivoj Tomek (1818 – 1905)

Tento významný český historik, politik a hlavně pedagog 2. poloviny 19. století se narodil prvního června roku 1818 v Hradci Králové, kde prožil většinu svých studentských let, v ulici přímo po něm nazvané. Svá studia počal jako malé dítě v hlavní škole hradecké, odkud poté putoval jako desetiletý chlapec na hradecké gymnázium, kde si v první gramatikální třídě vedl výtečně, v čemž nadále pokračoval i v následujících gramatikálních třídách na tomto gymnáziu. Po absolvování tohoto ústavu se vydal na právnickou fakultu a po jejím dokončení se opět vrátil na dráhu pedagogickou nejprve jako soukromý učitel, poté dokonce působil na univerzitě a nakonec se stal jejím rektorem.

Alois Jirásek (1851 – 1930)

Svá studia započal tento významný spisovatel v Hronově, ve svém rodišti, kde navštěvoval obecnou školu a později, když byl v Nové Vsi u Broumova za účelem zlepšení se v německém jazyce, chodil tedy do tamní hlavní školy, kde absolvoval v letech 1863 – 1867 německé nižší gymnázium. Na konci měsíce září právě roku 1867 se Alois Jirásek loučí se svým rodištěm, aby po čtyřletém studiu na německém gymnáziu v Broumově přestoupil na vyšší gymnázium v Hradci Králové. Protože prázdniny tehdy bývaly v srpnu a v září, nastoupil Alois mezi zdi hradeckého gymnázia až počátkem října. Zde strávil od první až do osmé gymnaziální třídy a své studium zde zakončil maturitní zkouškou, které se podrobil na konci července roku 1871. V předsednictví u jeho zkoušek dospělosti byl přítomen zemský školský inspektor a na základě jeho výsledků maturitních zkoušek byl Alois Jirásek uznán dospělým. I přes své malířské nadání mu rodinné poměry bohužel neumožnily studium na akademii, a tak se po prázdninách Jirásek vydal na studia na pražské Filozofické fakultě v oboru dějepisu a zeměpisu.⁶

Bernard Bolzano (1781 – 1848)

Představitel, který se snažil o obecnější pedagogickou koncepci. Vynikající vědec a univerzitní profesor odchoval generace obrozeneckých buditelů a v roce 1838 dokončil a vydal svůj utopicko-sociální spis „O nejlepším státě“. V tomto díle se zamýšlí nad výchovnými problémy, vyzvedá úlohu rodinné výchovy, požaduje povinnou školní docházku do 14 – 15 let a zdůrazňuje široké věcné vzdělání. Ve škole věnuje pozornost teoretickému studiu, avšak si též plně uvědomuje význam a důležitost činností pracovním. Protože Bernard Bolzano byl především matematik, plně se uvědomuje význam logicky uspořádaného vzdělávacího systému a tudíž požaduje nové učebnice, vhodné pomůcky y názorné metody vyučování.

⁶ JIRÁSEK, Alois. 1851 – 1930 Zahořanský hon. Vyd. 1. Třebíč: Akcent, 2010, s. 7

Jan Vlastimír Svoboda (1800 – 1844)

Činnost tohoto představitele souvisí se vznikem prvních českých institucí pro předškolní výchovu. V roce 1832 se stal učitelem v nově založené opatrovně⁷ v Praze na Hrádku a po dobu deseti let se věnoval jejímu rozvoji. Současně se snažil zpracovat metodiky předškolní výchovy v duchu obrozeneckých představ, které viděly v opatrovnách nové centrum pro pěstování mateřského jazyka a pro všestrannou výchovu dětí. Ve své Školce, kterou vydává v roce 1839, se ve shodě s Komenského principy všestrannosti, systematickosti, názornosti, přiměřenosti a radostnosti rozpracoval metody výchovně-vzdělávací práce v této nové instituci.

Karel Slavoj Amerling (1807-1884)

Tento představitel přišel v polovině 19. století s promyšleným plánem na reformu základní školy nesoucí se v duchu národních tradic. Stál si za tvrzením, že cílem školy má být příprava jedince, který bude tvořivě rozvíjet vědění, umění i průmysl a uvádět do života mravní principy své společnosti. Amerling má na výchovu svůj vyhraněný názor, má být všestranná, soustavná a orientovaná na všechny základní obory lidského vědění a lidské činnosti, v čemž se shodoval s názory Jana Amose Komenského. Za svého života vytvořil četné učebnice, příručky a názorné pomůcky, které sloužily přírodovědnému vyučování a vydával pedagogický časopis, který se nazývá Posel z Budče. Vlivem tohoto názvu byla pojmenována první česká hlavní škola v Praze, kterou vybudoval sám autor časopisu. Byl neúnavným organizátorem českého učitelského hnutí a usiloval o rozvoj dívčího školství.

Miroslav Tyrš (1832-1884)

Patří k nejvýraznějším postavám českého kulturního života druhé poloviny 19. století. Byl český kritik, historik umění, estetik, předseda výtvarného odboru Umělecké besedy, působil jako profesor dějin umění na univerzitě v Praze a současně jako teoretik a organizátor tělesné výchovy. V souvislosti s tím roku 1862 inicioval založení první

⁷ Opatrovna: Jest ústav pro dívky ještě školou nepovinné (od 3-6 let), jež zde zůstávají od rána do večera pod dozorem pěstounek, přiměřeně se zaměstnávají hrami, zpěvem, vypravováním a pod..

české celonárodní masové tělovýchovné organizace Sokol⁸, pro kterou vytvořil tělovýchovnou soustavu a české tělovýchovné názvosloví. Tyršovo pojetí tělovýchovné soustavy je nadčasové a vyplývá především z jeho požadavku na začlenění tělesné výchovy do celkového rozvoje člověka i celé společnosti.

Gustav Adolf Lindner (1828-1887)

Lindner se narodil v roce 1828 v Rožďalovicích, absolvoval gymnázium v Mladé Boleslavi a v Praze a po dvouletém pobytu v litoměřickém semináři přešel do Prahy na studium práv a filozofie. Působil jako středoškolský profesor v Rychnově nad Kněžnou, v Jičíně, ve štýrském Celovci a v Prachaticích. V roce 1872 se stává ředitelem českého učitelského ústavu v Kutné Hoře a po deseti letech v roce 1882 je povolán jako první profesor pedagogiky na obnovenou českou Karlovu univerzitu. Tento myslitel věřil v rozhodující úlohu výchovy a školství pro zlepšení lidské společnosti, k čemuž ho vedlo racionálně hmotné přesvědčení. Mohli bychom rozdělit jeho předchůdce a vzory, z kterých pochází jeho práce, na čtyři osobnosti. Byli jimi Herbart, Komenský, Helvétius a Spenser. Dále byl také ovlivněn svou pedagogickou praxí, kterou započal již ve 22. roce svého života a také prací s ostatními učiteli, kterým přednášel a od nichž čerpal také podněty pro jeho teoretické texty. Avšak generace našich učitelů získávaly první pedagogické a didaktické poučení z jeho děl, která se nazývají Obecné vychovatelství a Všeobecné vyučovatelsví.⁹ Cíl výchovy Lindner pojímal sociálně, proti jednostrannému intelektualismu současné pedagogiky zdůrazňoval také výchovu tělesnou, estetickou a pracovní. Usiluje též o vyšší vzdělání dívek a podporuje vysokoškolské vzdělání učitelů základních škol. Demokratickým a sociálním pojetím výchovy vytváří také východisko pro rozvoj české sociální pedagogiky.¹⁰

⁸ Sokol : Česká obec sokolská (ČOS) je v České republice čtvrté nejpočetnější občanské sdružení , jehož téměř 190 000 členů se dobrovolně věnuje sportům, pohybovým aktivitám v oddílech sokolské všestrannosti a kulturní činnosti, především ve folklórních a loutkářských souborech.

⁹ Obecné vychovatelství a Všeobecné vyučovatelsví: Zde vidí Lindner základ vyučovatelsví, díla se dočkala mnoha vydání.

¹⁰ JÚVA, Vladimír; JÚVA, Vladimír. Stručné dějiny pedagogiky. 6., rozš. Vyd. Brno: Paido, s. 75, 76, 77

3.3 Velikáni našeho regionu ve 20. století

Dvacáté století je pro vývoj pedagogického myšlení obdobím, které nabízí historikům výchovy nepřehledné množství informací a rad, jak se vyvíjela teorie i praxe výchovného působení. Na prahu dvacátého století se stává ideovým zdrojem české vědy, školy a výchovy dílo filozofa, který zaujímá významnou pozici v historii československé republiky.

Alois Rašín (1867 – 1923)

Alois Rašín, narozený 18. října roku 1867 v Nechanicích, v obci nedaleko Hradce Králové, ve městě, kde později zakotví z hlediska svých studií na jednom z učitelských ústavů. Alois byl od malička veden k úslužnosti ke katolické víře svým otcem Františkem Rašínem, jež se živil jako pekař. Než se Alois uhnízdil na královehradeckém gymnáziu, prošel několika ústavu, ze kterých dobrovolně později odešel. Jeho prvním osudovým ústavem, kde studoval první třídu, byl ústav v Novém Bydžově, rok poté přesídlil do Broumova, kde pobýval po dobu jednoho roku a nakonec studoval v letech 1883 – 1886 na již zmíněném gymnáziu v Hradci Králové. Ze zápisků je patrné, že Rašín byl pilným a výborným studentem jak prospěchově, tak i jeho chování bylo nadmíru vzorné. Maturitní zkoušku se Alois Rašín podrobil 27. července roku 1886 a byl uznán za dospělého s vyznamenáním, nasvědčují tomu i jeho známky, které vypadaly následovně: mravné chování: chvalitebné, v náboženství: výborný, v latině: chvalitebný, v řečtině: výborný, v jazyku českém: výborný, v jazyku německém jako neobligátním předmětu: chvalitebný, v dějepisu a zeměpisu: výborný, ve fyzice: výborný a v přírodopisu a ve filozofické propedeutice na základě pololetního vysvědčení: výborný.

11

¹¹ SOKA Hradec Králové, 300 let královehradeckého gymnasia, 600 let latinských škol v Hradci Králové. Památník Rašínova státního čsl. gymnasia v Hradci Králové, vydaný slavnostním výborem při jubileu roku 1936, s. 79, 81

Karel Čapek (1890 – 1939)

Nebylo zřejmě ve 20. století českého autora, kolem nějž by se nakupilo tolik vzpomínkové literatury. Tento slavný spisovatel se stal symbolem nového, moderního životního stylu. Nikdo, kdo by se chtěl prodírat atmosférou první republiky, nemohl projít bez povšimnutí kolem této postavy. Karel Čapek byl narozen devátého ledna roku 1890 v Malých Svatoňovicích a kořeny rodiny, v níž Karel a jeho neméně slavný bratr Josef vyrostli, jsou kdesi hluboko v lidovém živlu. Otcem těchto dvou bratří byl totiž doktor selského původu Antonín Čapek a jeho matka byla dcerou mlynáře a pekaře. Roku 1895 počal své studium v Úpici a protože jeho studijní výsledky byly více než dokonalé, v pozdějších letech, přesněji na podzim roku 1901, přijíždí Karel Čapek se svou babičkou Helenou Novotnou do Hradce Králové, kde začal navštěvovat první ročník maloměstského klasického gymnázia, které byl však nucen opustit z důvodů Karlova členství ve spolku Anarchistů. Poté se přesunul do Brna, kde se stal studentem prvního českého gymnázia ve Schmerlingově ulici. Zde působil dojemem uzavřeného člověka, držel se stranou a snažil se neprojevat své názory a nálady. Karel ve svém nepříliš dlouhém životě dokázal mnoho věcí, stal se především výborným spisovatelem, dramatikem, žurnalistou a redaktorem „Lidových novin“ v Praze.¹²

Tomáš Garrigue Masaryk (1850-1937)

Byl první československý prezident, filozof, český vědec, pedagog, žurnalista, politik a státník, který v pedagogické oblasti sice nepodal ucelené dílo o výchovných otázkách, ale jeho filozofie má významné pedagogické následky. Klade důraz na aktivní stránku filozofie, na konkrétní činy založené na hlubokém poznání a přesvědčení. Při formování osobnosti klade neméně významný důraz na úlohu vědy, na široký a mnohostranný vědecký rozhled, který umožňuje nejen správně poznat, ale i kriticky zhodnotit, zaujmout odpovídající stanoviska a rozhodnout se k činu, který je žádoucí. Podle Masaryka stojí mravní formování osobnosti v centru výchovy a úkolem výchovy je utvářet jedince s hlubokým humanistickým přesvědčením naplňující základní křesťanské ideály vztahu člověka k člověku.

¹² MALEVIČ, Oleg. Bratři Čapkové; Přeložila Hana Štěpánková. Vyd. 1. Praha: Glos, 1999, s. 15, 18, 22, 23, 26, 27

František Drtina (1861-1925)

Stal se nástupcem Gustava Adolfa Lindnera na Karlově univerzitě. Obrátil pozornost k vývoji pedagogického myšlení a to tím, že svými studii položil základy historicko-srovnávacího studia v naší pedagogice. Byl jmenován mimořádným a řádným profesorem filozofie a pedagogiky. V roce 1930 byl soubor jeho prací vydán v díle pod názvem Ideály výchovy.

František Krejčí (1858-1934)

Tento představitel a přední český psycholog též věnoval svou pozornost pedagogické problematice na prahu 20. století, kterou podrobněji popisuje ve svém díle Pozitivismus a výchova, vydané roku 1906. V tomto díle vystupuje s požadavkem jednotné všeobecně vzdělávací školy pro mládež do 14 let a nadále prosazuje vysokoškolskou přípravu učitelstva.

František Čada (1865-1918)

Tento zakladatel české pedopsychologie po studiích filozofie a klasické filologie na pražské univerzitě působil jako středoškolský profesor. Věnoval se především výzkumem dětské řeči a dětské kresby.

Nemohu ani opomenout jednu ze svérázných postav v dějinách české pedagogiky, kterým byl

Josef Úlehla (1852-1933)

Byl představitelem linie pozitivizmu, významným organizátorem moravského učitelského hnutí a průkopníkem tzv. „volné školy“. Požaduje svobodný a harmonický rozvoj dítěte, který se zakládá na sebevýchově a samoučení. Snažil se změnit vztah mezi učitelem a žákem, který byl dosud založen na učitelské autoritě. Chtěl, aby obě strany nyní vycházely ze vzájemné důvěry, lásky a oboustranného pochopení. Tyto záměry Úlehla uskutečnil v letech 1911-1918 na české menšinové škole ve Vídni, kde zrušil pevný učební plán a rozvrh hodin a zavedl volné besedy se žáky, kde bylo hlavním zdrojem jejich poznání, osobní zkušenosti, pozorování a experiment. Úlehla

upřednostňoval osobní zážitky dětí a jejich vlastní činnost, během které poznávaly přírodní zákony. Tento typ školy se též snažil prosadit a posilovat výtvarné a pracovní činnosti žáků.

4. Vývoj učitelských ústavů

Počátky snah pro přípravu učitelů můžeme nalézt v rakouské monarchii již počátkem 19. století. Takzvané pedagogie vznikly nejprve jako forma krátkodobých kurzů neboli preparandí¹³, jež byly poprvé organizovány na základě reformních návrhů tehdejšího pedagoga Johanna Ignáce Felbigera. Tyto kurzy zpočátku trvaly po dobu tří měsíců a byly určeny pro pomocníky škol triviálních. Pro budoucí učitele škol hlavních existovaly tyto kurzy s šestiměsíční lhůtou. Postupem času kandidátů na vyučování pedagogických metod stále přibývalo, a protože již nebylo místo pro všechny z nich, tak se roku 1832 oba druhy kurzů prodloužily na dvojnásobnou dobu. U nás bylo takto učiněno již v roce 1819. Roku 1841 se preparandy upravily na roční dobu trvání a konečně o osm let později byly zavedeny kurzy dvouleté, avšak obsah těchto dvouletých kurzů zůstával stále příliš omezený na praktickou a mechanickou část jako dříve. Do poloviny 19. století byly učitelské preparandy připojovány k různým druhům vyšších škol, tudíž nepůsobily jako samostatné jednotky. Navzdory tomu se začaly přípravné učitelské kurzy formovat do ústavů samostatných, pro něž byly roku 1853 vydány normativní předpisy určující rozřazení dvou druhů předmětů do ročníků těchto ústavů a tudíž, že studenti prvního ročníku se věnovali především předmětům v teoretickém duchu a předměty rázu praktického se vyučovaly až v ročníku druhém. Teprve roku 1869 se dostalo učitelským ústavům, vlivem říšského zákona, podstatné změny, která spočívala ve vytvoření definitivních typů čtyřletých učitelských ústavů. Zpočátku byla stanovena určitá pravidla. Na těchto institucích nebylo možné vyučovat ženy a muže dohromady čili ústavy musely být odděleny dle pohlaví žactva. Dále byl stanoven počet učitelů, který se skládal z dvou až čtyř učitelů hlavních a z potřebného počtu učitelů pomocných, přičemž je tento počet pedagogů registrován mimo ředitele ústavu a katechety.¹⁴ Vedle ústavů,

¹³ „preparanda“: též „preparandie“: někdejší učitelský ústav, přípravný učitelský kurz

¹⁴ „katecheta“: učitel náboženství nebo ten, kdo připravuje a vede katecheze, čili křesťanské vyučování

kteře byly dotovány státem, existovaly též ústavy soukromé. Výuka na státních ústavech však byla zcela zdarma na rozdíl od soukromého typu učitelského ústavu. Po absolvování čtyřletého studia abiturienti museli vykonat, jako na každé střední škole, zkoušku dospělosti, které v 19. století předsedal člen zemské školní rady a po úspěšném vykonání maturity jak písemné, tak ústní bylo abiturientům vydáváno vysvědčení dospělosti opravňující vyučovat na škole obecné. Poté však ještě museli absolvovat nejméně dvouletou praxi na jedné z veřejných škol a podrobit se zkoušce nové. Pokud dostáli všem těmto požadavkům, stali se plnohodnotnými učiteli. V druhé polovině 19. století a počátkem století 20. se projednávala otázka přidání dalšího ročníku učitelským ústavům směrem dolů, čili by se stala ze čtyřletého ústavu instituce pětiletá a to z důvodů podrobnější a propracovanější přípravy na učitelská povolání. Jak již bylo podotknuto, základním statutem ústavů bylo na konci studia vykonání maturitní zkoušky a právě tato oblast byla poslední úpravou za rakouské vlády provedena z nařízení ministerstva školství roku 1908. Jednalo se o upuštění detailních znalostí a počalo se dbát na důkladnou znalost věcí podstatných a přihlíželo se i na skutečnost, zda se zkoušenec hodí pro své budoucí povolání. Až do konce první světové války rakouská vláda neměla nikterak chuť a měla nulový zájem na provádění jakýchkoliv radikálních změn dávno zastaralých učitelských ústavů.

Co se týče celkového počtu učitelských ústavů již od dob jejich vzniku doposud, můžeme konstatovat fakt, že od počátku jejich vzniku se počet státních pedagogií pohyboval na linii nedostačující. Těchto ústavů bylo velice málo a s postupem času a jejich vývojem se počet lehce zvyšoval. Roku 1913 existovalo 22 státních učitelských ústavů pouze pro pohlaví mužské a v německém vyučovacím jazyce a 12 mužských ústavů ve vyučovacím jazyce českém. Ženských ústavů bylo podstatně méně. 10 německých a dva české, které bychom našli ve dvou nejrozlehlejších městech naší republiky, v Praze a v Brně.

Z těchto statistik je celkem patrné převyšující množství ústavů patřící německé národnosti oproti ústavům, kde se vyučovalo v českém jazyce. Německý jazyk byl však povinný i na ústavech jiných národností, například na ústavech rusínských, polských, slovinských a rumunských. Kolem roku 1909 nalezneme v Zemích koruny české více učitelských ústavů soukromých, než státních, což znamená, že péče o vydržování ústavů spočívala především na nestátních orgánech.

Kolem roku 1914 převyšovala na těchto ústavech moc katolická a již tehdy se polovina žactva státních škol skládala právě z klerikálních chovanců¹⁵, což mělo za následek pěstování velkého vlivu pobožnůstkářství a udavačství a do pedagogických pozic byli dosazováni katolíci namísto pedagogů s vědeckou a pedagogickou znalostí.

4.1 Paradoxy ve vysokoškolském vzdělávání absolventů učitelských ústavů

Až na drobné změny v osnovách v druhé polovině 19. století a až na několik organických vad, kterými učitelské ústavy trpěly už od samého vzniku, nestalo se nic, co by znamenalo zásadní opravu a průběh učitelského vzdělávání. Jedinou podstatnou vadou bylo především to, že ústavy přijímaly své žáky v příliš mladém věku, kdy lze jen v nejjednodušších případech s přesnou určitostí říci, že se daná osoba hodí k učitelskému povolání. Další vyskytující se vadou těchto pozdě vzniklých typů škol je snaha poskytnout i vyšší vzdělání obecné a zároveň i potřebné odborné vědění, čímž vzniká v osnovách pestrá směsice všeho možného, což nemá valný vliv na vývoj vzdělávání budoucích učitelů a touto pestrou směsicí se stávají osnovy informačně přeplněnými, což má za následek nedostatek času ke skutečnému prohloubení pedagogického vzdělání na bázi teoretické i praktické. Další vadou je předčasná odbornost a ten, kdo by chtěl pokračovat ve vzdělání na vysokoškolské úrovni se nachází ve slepé uličce, jelikož absolventi učitelského ústavu v první polovině 19. století neměli práva na zapsání do takových institucí. Tato skutečnost podměnila vyslovení několika požadavků a návrhů na vytvoření učitelských seminářů, jejichž charakteristika by se nesla v duchu vysokoškolském a též aby se vysokoškolského vzdělání dostalo všem učitelům. Od té doby se stala učitelská reforma hlavním předmětem jednání všech porad na učitelských sjezdech, byla zařazena do základních požadavků, načež roku 1903 bylo založeno dvouleté studium na vyšší škole pedagogické na filozofické fakultě.¹⁶

¹⁵ „klerik“: příslušník kléru, kandidát kněžství

¹⁶ KÁDNER, Otakar. Vývoj a dnešní soustava školství I. Praha: Sfinx, 1929, s. 203

4.2 Přednosti institucí vzdělávající budoucí pedagogy

Kromě nevelikých redukcí, již tak změněných osnov, z roku 1886 nestalo se v dějinách učitelských ústavů nic zvláštního, což bychom mohli považovat za jakousi zásadní pozitivní úpravu ve vzdělání budoucích pedagogů. Avšak i přesto nalezneme určitá pozitiva těchto institucí, která dávala společnosti i absolventům zadostiučinění a přesvědčení, že jejich existence měla smysl například i pro počátek pedagogických institucí, vzniklých o pár desítek let později po ukončení působení učitelských ústavů. Učitelské vzdělání, ale i samotné následné povolání pedagoga, s sebou nese důležitost vyznat se nejenom v teoretické stránce této problematiky, ale i v okruhu pedagogické praxe. Pro výcvik absolventů byla stanovena směrnice určující skutečnost, že veškeré učitelské vzdělání má být rázu praktického, což se samotnou praxí úzce souvisí. Pedagogická praxe patřila na učitelských ústavech k preferovaným zejména v nejvyšších dvou ročnících, proto bylo všeobecnému vzdělání věnovány pouhé tři ročníky ze čtyř a v posledním maturitním ročníku byla pozornost věnována především metodice jednotlivých učebních předmětů. Z těchto důvodů se na pedagogických institucích vyskytly předměty připravující absolventy na budoucí praxi. Mimo jiné tato praxe zahrnovala i velice prospěšnou záležitost, se kterou se absolventi učitelských ústavů měli možnost seznámit. Jednalo se o metodu vyučování hluchoněmých a slepých lidí a taktéž o následné poučení o organizaci opatroven, jež těmto handicapovaným lidem poskytovaly útočiště. Myslím si, že tato metoda vyučování se mohla stát předností a ku prospěchu i těm, kteří by se v budoucnu rozhodli pracovat v sociálním prostředí.¹⁷

4.3 Vývoj učitelských ústavů po roce 1918

Vzdělání učitelů škol národních je jediným oborem ve školství, o jehož reformách se uvažovalo a projednávalo po desítky let, přičemž se zdály být natolik promyšlené a praktické a i přesto je správa školství odbývala jen planými sliby o jejich budoucím vzdělávání. Po převratu roku 1918 padlo hned několik návrhů směřovaných ministerstvu školství o přípravách vysokoškolského vzdělání učitelstva, načež v únoru

¹⁷ KÁDNER, Otakar. Vývoj a dnešní soustava školství I. Praha: Sfinx, 1929, s. 207

roku 1921 uspořádal ministr školství Šusta anketu zástupců všech stupňů škol českých i německých, kde většina účastníků souhlasila s návrhem na přípravné vzdělání učitelstva na úplné škole střední a pro odborné vzdělání na dvouletých školách pedagogických, které by byly vysokoškolského rázu. Zástupci škol středních sympatizovali s tímto návrhem, avšak vysokoškolští profesori, podporováni některými politickými stranami, pronesli silný odpor k tomuto aktu. Nebylo tedy možné pokračovat ve snahách o vysokoškolské vzdělání učitelů a tudíž jim byly nabídnuty pouze školy odborné, jež se měly časem vyvinout ve školy vysoké. Zástupci učitelstva byli zklamáni a tuto variantu odmítli a snažili se o svépomoc. V říjnu roku 1921 si tedy zástupci zřídili v Praze a v Brně vlastní soukromé Školy vysokých studií pedagogických, k nimž pak byly připojeny i vysokoškolské kurzy pro vzdělání učitelů škol měšťanských. Svépomocné snahy byly dovršeny zřízením jednoleté soukromé pedagogické akademie v Brně roku 1929 a dvouleté soukromé pedagogické fakulty v Praze zaměřující se na abiturienty středních škol a na jejich přípravu k učitelské maturitě. Studenti pedagogické fakulty absolvovali souběžně ještě jiné vysoké školy či fakulty, kde studovali i jiné obory, které jim byly později nápomocny pro tvoření základu k jejich budoucímu vyučování jednotlivých předmětů na základních školách. Délka absolvování studia na pedagogické fakultě trvala 4 roky a její kvalifikace se řadila na vysokoškolskou úroveň. Nevýhoda této instituce spočívala v nedostatečné kompetenci udělovat kvalifikační oprávnění studentům, kteří tak měli za úkol složit učitelské doplňovací zkoušky dospělosti na učitelských ústavech, která měla představovat kompenzaci onoho kvalifikačního oprávnění. Jelikož se pedagogická fakulta potýkala s provázejícími problémy, musela bohužel roku 1932 svou činnost ukončit. Přestože učitelé věřili v přechodnost institucí, které sloužily jako vysokoškolská příprava budoucích pedagogů a zároveň doufali v pokračování vysokoškolského vzdělání učitelů, jejich dalšího vývoje se nedočkali. Učitelské ústavy a příprava jejich studentů byla v letech 1936-1938 opět podrobena kritice v podobě nadmíru mladistvých absolventů, kteří jsou přijímáni do těchto služeb. Jednalo se ještě o další kritické připomínky a na jejich základě spolu se silnějším naléháním pro uskutečnění učitelské reformy se Ministerstvo školství a národní osvěty rozhodlo svolat 24. června 1938 anketu o úpravě učitelského vzdělávání.¹⁸

V průběhu válečných let byly učitelské ústavy značně redukovány nejen v počtu jejich existence, ale i v počtu vyučovaných předmětů a jejich obsahu. Od roku

¹⁸ GRECMANOVÁ, Helena; HOLOUŠOVÁ, Drahomíra; URBANOVSKÁ, Eva; BŮŽEK, Antonín. Obecná pedagogika II. Vyd. 1. Olomouc: Hanex. s. 108

1941-1942 byly přeměněny na pětitřídní, avšak dřívější kritika nadměrného mládí přijímaných studentů najednou nalezla pochopení, a tak na těchto ústavech nalezneme studenty ve věku 14 let, kteří však museli, jako ostatní, vykonat přijímací zkoušky.

Učitelské ústavy byly těsně po skončení druhé světové války rušeny z důvodů zavádění vysokých škol pro budoucí pedagogy, k jejichž zániku došlo zanedlouho a další etapa vývoje učitelů nadále pokračovala vznikem jiných velice důležitých institucí, které se nadále věnovaly budoucím učitelům a jejich vzdělávání.

Nyní se zaměříme na statistické údaje a data o učitelských ústavech, které byly vydávány každým rokem spolu s ostatními školami skrze zpráv ze statistického úřadu. Poslední záznamy o stavu počtu učitelských ústavů byly publikovány ve školním roce 1928/1929. Středních škol bylo tehdy zaznamenáno celkem 349, z čehož bylo 60 učitelských ústavů a podle vyučovací řeči z nich bylo 244 československých, 90 německých, osm podkarpatských, šest maďarských a jeden polský. Od roku 1909 se změnil počet převyšujících ústavů patřící německé národnosti, došlo k radikálnímu snížení těchto ústavů a naopak registrujeme zvýšený počet ústavů, kde je vyučovacím jazykem čeština.¹⁹

5. Vývoj ostatních druhů škol

Všeobecný vývoj různých typů škol nalézá své počátky již v rakouském školství za vlády Františka I.. V této době existovalo několik forem středních škol, které se postupem 19. a počátkem 20. století zformulovaly na podobu téměř dokonalých institucí. Existovaly například tyto typy škol:

• existující typy škol před rokem 1870

- školy triviální²⁰
- školy hlavní²¹
- školy normální²²

¹⁹ KÁDNER, Otakar. Vývoj a dnešní soustava školství II. Praha: Sfinx, 1931, s. 62

²⁰ „školy triviální“: tento typ školy vznikl na základě reformy z roku 1755 v níž se žáci učili základním znalostem čtení, psaní a počtům

²¹ „školy hlavní“: tento typ škol se zaměřoval na vyučování stejných znalostí jako na školách triviálních, avšak disponoval ještě navíc vyučováním dějepisu, zeměpisu, matematiky a fyziky

- **existující typy škol po roce 1870**

- vzorné školy hlavní²³
- školy reálné²⁴
- školy obecné

V této době navštěvovali tyto typy škol především chlapci, načež výchova dívek byla pravidelně svěřována klášterům a jen ve výjimečných případech školám triviálním. Pouze pro dívky z lepších rodin v hlavních městech byly otvírány zvláštní školy pro ně určené a kde nebylo takových škol, směly dívky navštěvovat školy hlavní, ale pouze jen třetí třídy. Většinou se však školy hlavní těšily velkému počtu žáků, a tak pro dívky již v těchto třídách nezbylo místo a jim nezbývalo nic jiného, než se svěřit do rukou kláštera.

I v tehdejší době se tyto typy škol potýkaly s různými inovacemi žádoucími, ale i naopak. Existovala i různá sdružení představitelů, která se snažila o školské inovace v kladném slova smyslu. Protože ve 30. letech 19. století byla výuka pod vlivem katolického náboženství, většina středních škol se zaměřovala na její výuku, která však v království českém probíhala v německém jazyce, snažili se tedy čeští stavové o zavedení výuky na středních školách v mateřském, tedy v českém jazyce. Tuto činnost podpořil i tehdejší purkrabí a musejní sbor, který podal vládě memorandum o tom, že vyučování na středních školách v německém jazyce má za následek všeobecný úpadek vzdělání. Navzdory vídeňské vlády, je v pozdějších letech tato myšlenka ještě podpořena různými velikány, politickými programy a v bouřlivém roce 1848 tento požadavek stále sílí na obnovení a podpoře. Bohužel však tomuto požadavku bylo vyhověno až v pozdějších letech. Toto ale nebyl jediný z problémů, který se snažili zastánci českého jazyka prosadit. Čeští místodržitelé se zasazovali o vznik a zřízení českých škol měšťanských, reálných ba i technicky zaměřených. Nově vzniklé spolky příklánějící se na českou stranu, se snažily o založení školské komise pro království České. Slovanské

²² „školy normální“: typ téměř podobný škole hlavní s tím rozdílem, že jejich vznik byl většinou ve městech hlavních a výuka se nesla na stejné bázi, avšak v rozšířenější podobě

²³ „vzorné školy hlavní“: tento typ školy byl vyhrazen především k praktickému výcviku příštích učitelů

²⁴ „školy reálné“: tento typ školy se spíše zaměřoval na obchodní, průmyslové a hospodářské vzdělání, tudíž měly být usídleny především v hlavních městech nebo v sídlech obchodu a průmyslu, kde by se většinou pojily k učilištím vyšším technickým nebo školám odborným

sněmy se sjížděly za cílem pokrokových požadavků, které obsahovaly svobodu, bezplatnost vyučování, laickost školy, ale i svobodu psaní, tisku, slova a myšlení. Z těch všech aktivit postupně vycházely najevo nedostatky obecného školství u nás, které trpí nepřiměřeným dozorem, špatným učitelstvem i nedbalou docházkou dětí. Zdálo se však, že konečně nadešla toužebná doba obratu, jelikož počátkem tohoto roku bylo zřízeno školní ministerstvo vyučování jako nový centrální úřad, jemuž bylo vyhlášeno z rozhodnutí císaře, podporovat šíření a zdokonalení vyučování lidového a plnější rozvoj vědeckých, akademických a technických studií. V této době bylo vydáno i provizorní nařízení o zlepšení učebních metod na školách obecných a zde již byla projednána otázka o reformě učitelských ústavů, ale z hlediska nedostatku financí se tato a i ostatní myšlenky, týkající se reformy škol, bohužel neuskutečnily. Pro představu o reformních myšlenkách zde uvádím jmenovitě o co se konkrétně jednalo :

- aby vydržování škol bylo zabezpečeno péčí obce, země i státu
- aby k učebním předmětům obecné školy přibyl přírodopis, vlastivěda, zpěv a tělocvik
- aby každá triviální škola měla tři třídy
- aby se ve všech školách vyučoval mateřský jazyk
- aby každé škole byla k dispozici knihovna a sbírka pomůcek
- aby se učitelé vzdělávali dvě až tři léta na ústavech jim určených a poté měli pevný plat za profesi, kterou se vyučili atd..²⁵

K těmto reformám dochází ve středním školství v letech 1848 a 1849, kdy se právě začaly v našem školství objevovat první maturity, které zřejmě měly s těmito reformami určitou spojitost. Jako právní dokument byly tyto reformy potvrzeny takzvaným Nástinem organizace gymnázií a reálék dne 16. září roku 1849 a o pár let později roku 1854, byl definitivně Nástin schválen tehdejším císařem a stal se tudíž základním právním dokumentem ovlivňující dlouhodobý rozvoj gymnázií a reálék. Všeobecné střední školy se tedy řídily úpravou zákona z roku 1848. Vzniklá gymnázia se zaměřovala na učivo klasických jazyků a jejich poslání mělo být obecně vzdělávacího rázu společně s výchovným směrem, zatímco na reálkách, které vznikly z důvodů nedostačujícího počtu gymnázií, se dostávalo jak obecnému, tak i odbornému vzdělání vychovávající pro určitá zaměstnání. Na tomto typu školy byla zavedena maturitní zkouška až v pozdějších letech, ze zcela opodstatněných a logických důvodů. Délka vzdělávání na reálkách trvala dva až

²⁵ KÁDNER, Otakar. Vývoj a dnešní soustava školství I. Praha: Sfinx, 1929. s. 93

tři roky, zatímco na všeobecně vzdělávacích gymnáziích byla již ve zmíněném Nástinu v roce 1848 délka ujednocena na osm studijních ročníků. Všeobecně vzdělávací gymnázia také připravovala studenty na budoucí vysokoškolské vzdělávání nebo na povolání v podobě úředníků, kdežto reálky připravovaly studenty na konkrétní průmyslové či obchodní obory a zatím nevyhovovaly náročným studijním požadavkům. Maturitní zkoušky byly tedy prvotně zavedeny původně pouze pro gymnázia.

Od roku 1869, kdy se stala maturita povinnou pro všechny typy škol, se reálka konečně mohla považovat za plnohodnotnou školu, která nyní též připravovala studenty na vysokoškolské studium, ale s tím rozdílem, že studenti měli možnost se ještě během studia rozhodnout, jaký typ vysoké školy by v budoucnu chtěli navštěvovat. Tuto možnost studenti všeobecně vzdělávacích gymnázií neměli, jelikož výběr této střední školy znamenal zároveň pro studenta i výběr školy vysoké. Tato skutečnost zapříčinila stále stoupající zájem o studium na reálných gymnáziích a postupem času byl zájem natolik veliký, že docházelo ke zřizování dalších institucí a jejich počet a zájem o vzdělání se neustále zvyšoval.²⁶

6. Podoba maturitních zkoušek v 19. století

Rozvoj školství v 19. století v českých zemích byl velice rozmanitý. V této době zažívá školství mnoho změn a událostí. V první řadě tu sehrála svou významnou roli církev, která se snažila o získání výrazného dohledu nad školou a jejím vedením a též nad obsahy, kterými se školy řídily. Nastal tedy střet mezi státní mocí a mocí církevní v českých zemích, ale i přesto se školství v 19. století v českých zemích nese v duchu „stabilizačním“, jak již bylo zmíněno v předešlých kapitolách. Toto označení je zřejmě podmíněno událostí z roku 1855, kdy byl vydán „konkordát“²⁷, kterým byly upraveny vztahy mezi státem a církví, aby školství přestalo být podřízeno v mnoha oblastech církvi, jak tomu bylo doposud. Roku 1867 se tedy stát zcela znovu ujímá školské oblasti a jejich

²⁶ MORKES, František. Historický přehled; postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí. Praha: Tauris 2003. s.11

²⁷ „konkordát“: Toto slovo má svůj původ v latinském „concordatum“, což znamená souhlas, či úmluva a má stejný význam jako slova „pactum“ a „conventio“, která znamenají smlouvu. V principu má konkordát statut mezinárodní smlouvy, která je uzavřena mezi tzv. Apoštolským stolcem a příslušným státem. Tato skutečnost je umožněná proto, že Katolická církev, jako jediná církev na světě, má mezinárodněprávní subjektivitu. Zde se jednalo o dohodu mezi Rakouským císařstvím a Vatikánem, podepsanou 5. listopadu roku 1855, jednalo se o tzv. úmluvu, která byla vyhlášena Císařským patentem.

aktivit a roku 1869 je přijat říšskou radou takzvaný „Říšský školský zákon“, který byl vypracován ministrem Hasnerem.²⁸ Tento zákon přichází se změnou vnitřních i vnějších struktur škol a na řadu přichází různé školské inovace. Mezi takové inovace můžeme zařadit například zavádění nových učebních předmětů ve školách, zkvalitnění učebnic a vyučovacích metod, založení povinné osmileté školní docházky, zřídily se obecné osmileté školy a osmileté školy měšťanské. Roku 1869 došlo taktéž k určitým změnám ve školství. Můžeme hovořit o pozitivních změnách. Došlo ke společenskému, ale i vědnímu rozvoji, což byla pro tehdejší školství velice významná událost a byl přijat nový školský zákon zkvalitňující tehdejší veřejné školství. Docházelo k postupnému prodlužování se a zkvalitnění celkového učitelského vzdělání. Práce učitelů se zkvalitňuje ve škole i mimo ni, vzrůstá učitelská touha pomoci lidem ze sociální bídy ke vzdělanosti. Objevuje se snaha k vylepšení učitelské profese. Roku 1848 proto probíhaly učitelské kurzy, které trvaly po dobu dvou let a tato kvalifikace se nadále stávala více profesionálnější a to tím, že byly zakládány čtyřleté učitelské ústavy s maturitou na základě zákonů z roku 1869.²⁹ Takové učitelské ústavy vznikly například v Hradci Králové, který se nesl v duchu českém, vyučovalo se zde česky, nadále je nám pak známý učitelský ústav v Českých Budějovicích, který byl utrakvistický, poté byl jeden z těchto ústavů založen v Litoměřicích, v Brně, v Olomouci a v Opavě a v Těšíně existovaly taktéž ústavy pro učitele, ve kterých se vyučovalo v německém jazyce.³⁰ Změnil se také přístup lidí ke vzdělání a tudíž vzrostlo procento dětí, které začaly navštěvovat školy. Z tohoto důvodu poklesl počet analfabetů a vzrostla všeobecná vzdělanost a tím se zlepšil i celkový přehled o tehdejším obyvatelstvu.

²⁸ Tento zákon vypracovalo několik mužů společně, jedná se především o ministra Leopolda Hasnera, univerzitního profesora Glasera a ministerského rady a profesora vídeňské techniky Beera. Hasnerův zákon přetrvával i po roce 1918 a v období meziválečném. Deklaroval svobodu vědy a vyučování a zapříčinil rovnoprávnost všech hlavních jazyků. Obsahoval základní ustanovení o účelu pro zřizování škol obecných a pro vzdělávání učitelstva.

²⁹ KASPER, Tomáš: KASPEROVÁ, Dana. Dějiny pedagogiky. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008, s. 96

³⁰ GRECMANOVÁ, Helena; HOLOUŠOVÁ, Drahomíra; URBANOVSKÁ, Eva; BŮŽEK, Antonín. Obecná pedagogika II. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, c1998, s.94

6.1 Písemné maturitní zkoušky na učitelském ústavu v Hradci Králové v 19. století

Jak jsem v předešlých řádcích poznamenala, v 19. století se rozvíjela učitelská kvalifikace a tím vlivem vznikaly učitelské ústavy. V následujících slovech bych se ráda zaměřila na jeden z takových ústavů a konkrétně především na zkoušky, kterými se zdejší studenti stávali dospělými. Jedná se o C. K. státní vyšší gymnázium v Hradci Králové. Student gymnázia, který byl v nejvyšší třídě, tedy v maturitním ročníku, byl nazýván abiturientem. V té době existoval opravdu nevelký počet gymnázií oproti dnešku a maturitní zkoušky na těchto institucích byly zavedeny v roce 1849. Taková zkouška měla tehdy zajišťovat a porovnat určitou úroveň všech absolventů gymnázií, která by měla být zcela srovnatelná vlivem jejich počtu. Na rozdíl od podoby dnešních maturitních zkoušek abiturienti skládali zkoušky ze všech předmětů, které jim byly určeny k povinné výuce. Tato skutečnost se změnila a novelizovala v určitých věcech teprve v 80. letech 19. století, ale o tom až později. I komise se u maturitních zkoušek v těchto letech odlišovala oproti tomu, jak tomu je dnes. U zkoušejících studentů byli přítomni všichni pedagogové, kteří vyučovali jakýkoliv z povinných a tedy maturitních předmětů. Dále zde byli přítomni předsedové maturitních komisí a to z důvodů zajištění vysoké úrovně a srovnatelné kvality zkoušek na jednotlivých ústavech. Těmito předsedy většinou byli školní inspektoři, ředitelé dalších gymnázií a profesori vysokých škol. Hlavním a nejdůležitějším důvodem, proč byly maturitní zkoušky vůbec zakládány bylo prokázání toho, že abiturienti, kteří zakončují vzdělání, mají tolik vědomostí obecného vzdělání, kolik se po nich požadovalo a že dovedou vědecky samostatně myslet, čímž prokazují svoji duševní zralost pro studium na univerzitě, které se především na vědě zakládalo.³¹

6.1.1 Rok 1869

Pojďme se nyní přesunout k přehlednějšímu a podrobnějšímu popisu písemných maturitních zkoušek na hradeckém gymnáziu v roce 1869. Při konání každé maturitní zkoušky ústav vedl protokol, kam se zaznamenávalo postupné dění celé

³¹ MORKEŠ, František. Historický přehled; postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí. Praha : Tauris 2003, s. 11

zkoušky, kdo jí byl přítomen a jaká témata byla abiturientům zadávána. Bylo zde i podrobně popsáno a graficky znázorněno, jak byli studenti rozsazeni na svých místech dle jmen, tedy byl zde zaznamenán přesný počet přítomných veřejných i externích žáků. Byly zde i informace o studentech, kteří maturitní zkoušky v předešlých termínech, ať už z jakýchkoliv důvodů, nezvládli, a proto ji byli nuceni opakovat. Zaznamenaly se i informace o studentech, kteří se ke zkouškám nemohli nebo z vlastní vůle nechtěli dostavit.

Maturitní zkoušky se odehrávaly většinou na jaře, v měsíci květnu. Písemné zkoušky se konaly před hlavními ústními maturitními zkouškami a většinou mělo jejich trvání pět až sedm dní, v této věci záleželo na počtu maturitních předmětů a na počtu abiturientů, kteří byli při písemných zkouškách rozděleni většinou na dvě strany. V protokolu je uvedeno, že žáci se sešli většinou v brzkých ranních hodinách a za přítomnosti ředitele ústavu a pana zkoušejícího profesora byli seznámeni s otázkami daného předmětu. V první den daného roku a to 20. května abiturienti skládali zkoušku z jazyka řeckého.³² Po dobu jedné hodiny jim byly předkládány otázky a problematiky zkoušky z tohoto předmětu panem profesorem, který je tento jazyk vyučoval po dobu jejich studia a zároveň měl na starosti dohled nad studenty, aby nedocházelo k podvádění a opisování. Tento přítomný profesor měl rovněž na starosti zaznamenávat do písemného maturitního protokolu vše, co se za dobu vypracování zkoušky událo. Abiturienti měli k vypracování tématu z řeckého jazyka povolenou dobu tří hodin s tím, že mimo řecký slovník nesměli mít k dispozici žádné jiné pomůcky, které by jim mohli nějakým způsobem napomoci k vypracování zkoušky. Měli samozřejmě možnost si kdykoliv odpočinout a uvolnit své myšlenky, při takové pauze museli však opustit místnost, ve které zkouška probíhala, aby nerušili ostatní, kteří vypracovávali zkoušku. I takové drobnosti byly zaznamenány do již zmíněného protokolu.

Domnívám se, že zkouška z jazyka řeckého byla pedagogy brána jako jedna z jednodušších, a protože se na tomto ústavu studenti učili nejenom cizímu jazyku v podobě řečtiny, ale také pilně studovali latinu, která byla v té době populární nejenom mezi doktory a filozofy, jak se tomu může zdát dnes, je možné, že pro abiturienty tento den z hlediska zkoušek ještě neskončil. Protože bylo nutné zjistit, zda jsou studenti

³² SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů v roce 1869, inv. č. 756, karton 21, předmět jazyk řecký

schopni porozumět latinskému textu, bylo příhodné je vyzkoušet i způsobem, který spočíval v tom, že studenti překládali text z latiny do jazyka českého. Tentýž den se tudíž konala ještě jedna zkouška a to z překladu z latiny do jazyka českého. Začínalo se zhruba kolem druhé hodiny odpolední, tím samým rituálem jako při ranní zkoušce, při němž byli studenti opět seznámeni s tématem, který jim byl přednesen panem profesorem za přítomnosti pana ředitele daného ústavu. Text byl opět nadiktován, přičemž se studenti museli velice soustředit, aby slova odposlechli a napsali správně do svých listů v cizím jazyce a poté jim byl znovu přečten, což studenti mohli opět pouze odposlouchat a odhadnout o jaké téma se mohlo přibližně jednat. Na vypracování měli studenti tentokrát pouze čas po dobu dvou hodin. Této zkoušce se studenti věnovali odpoledne, což znamená, že měli jen pár hodin času na odpočinek a až teprve odpoledne se museli připravit na další vlnu koncentrace a myšlenkových pochodů. Text, který měli studenti překládat nesl velice zapeklitý a laikovi v jazyce latinském absolutně neznámý název „C. Tartanalis“.³³ Na vypracování této zkoušky měli studenti čas po dobu dvou hodin, tedy o hodinu méně, než u zkoušky předešlé. Vše bylo opět zaznamenáváno do protokolu tohoto ústavu.

Druhý zkoušející den a to 21. května, nyní již třetí zkoušku, vykonávali abiturienti z jazyka českého, přesný název zněl slovesná stať z jazyka českého. Téma bylo otevřeno panem ředitelem za přítomnosti pana profesora. Po přečtení tématu z tohoto předmětu by se mohlo zdát, že se jedná o zcela jiný předmět, o přírodopis, ale nebylo tomu tak. Jednalo se pouze o téma, které přírodopisně znělo, ale jinak s ním nebylo žádným jiným způsobem provázáno. Pro ucelenější představu v názvu tématu z tohoto předmětu figurovala tato slova „Útvar nerostů a postup v ústrojí bylinstva a zvířectva“.³⁴ Na rozdíl od předešlých předmětů měli studenti na vypracování o něco více času a to přesněji o dvě až tři hodiny. Tuto zkoušku tedy psali celkem po dobu pěti hodin, a z tohoto důvodu se domnívám, že patřila mezi jednu z nejdůležitějších a nejsložitějších zkoušek, kterou studenti vykonávali. Bylo to dost vyčerpávající, a tak opět studenti měli právo na krátké oddechové pauzy mimo zkoušející učebnu.

³³ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů z roku 1869, inv. č. 756, karton 21

³⁴ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů z roku 1869, inv. č. 756, karton 21, předmět jazyk český

V třetí zkoušející den 22. května přišla na řadu čtvrtá zkouška, která prověřovala další překladové schopnosti abiturientů a to konkrétně z češtiny do latiny, tedy obráceným způsobem, než jak tomu bylo u druhé zkoušky. Studentům bylo předloženo téma určitého textu, které otevřel opět v brzkých ranních hodinách pan ředitel za přítomnosti učitele latiny. Text překladu byl studentům nadiktován a pak znovu přečten, většinou se jednalo o téma s historickou tematikou, a tak není divu, že letošní téma tohoto předmětu neslo název „Alexandr Veliký v Jeruzalémě“. ³⁵ Učitel s panem ředitelem seznámil studenty s významy latinského jazyka, které byly schváleny k používání, což trvalo přibližně půl hodiny a pak počali žáci pracovat. Lhůta k vypracování překladu byla po dobu tří hodin.

V pondělí, dne 24. května, ³⁶ tedy po jednodenním odpočinku studentů, se konala další, tedy již pátá zkouška z matematiky. Téma bylo otevřeno opět panem ředitelem za přítomnosti pana učitele třídního a pana profesora, který studenty po celá léta absolvování tohoto ústavu vyučoval matematice. Důvod, proč se takto měnil počet vyučujících u seznamování se s tématy předmětů nebyl bohužel v protokolu objasněn, můžeme se tedy jen domnívat, že to nebylo způsobeno z vážných příčin, ale celá situace vznikla pouhou náhodou. Z pěti určených matematických skupin, byla vybrána či vylosována jedna, ve které studenti měli za úkol vypracovat čtyři náročné matematické příklady. Byla to směs matematických rovnic a matematických slovních úloh, které studenti po dobu trvání studia podrobně probírali. Slova těchto úloh a příkladů byla podrobně napsána na tabuli a poté ještě od jednoho zkoušence opakována, což trvalo přibližně dvacet minut a poté bylo ještě podotknuto, že mimo logaritmických tabulek se nesmí využívat žádných jiných pomůcek k vypracování matematických problematik. Poté začali všichni zkoušenci počítat. Na vypracování zkoušky z matematiky měli studenti čas po dobu přibližně pěti hodin, jak tomu bylo u zkoušky z jazyka českého, jedná se tedy o jeden z důležitějších předmětů maturitních zkoušek. ³⁷

³⁵ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o maturitních zkouškách abiturientů v roce 1869, inv. č. 756, karton 21, překlad z jazyka českého do jazyka latinského

³⁶ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o maturitních zkouškách abiturientů v roce 1869, inv. č. 756, karton 21, předmět matematika

³⁷ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o maturitních zkouškách abiturientů v roce školním 1869

I přesto, že se může zdát tato písemná zkouška obtížná z hlediska nároků na jazykové znalosti abiturientů, konala se dne 25. května ³⁸v pátý a poslední zkoušející den, písemná zkouška z dalšího cizího jazyka. Nebyl to však jazyk natolik odcizený, jelikož v té době jím hovořila většinová část obyvatelstva i v českých zemích a protože se stále usilovalo o zrovnoprávnění našeho českého jazyka před tímto a nikdo nevěděl, jak tato situace dopadne, bylo vyučování tomuto jazyku nevyhnutelné. Jedná se o zkoušku z jazyka německého. Ačkoliv se v dějinách královehradeckého gymnázia uvádí, že zpočátku se tento jazyk vyučoval jako předmět nepovinný, v protokolu je zkouška z tohoto předmětu uvedena. Není tedy zcela jasné, zda tomu tak bylo či nikoliv. Nelze tuto skutečnost potvrdit ani vyvrátit na základě zapsaných informací z protokolu, jelikož se zde neuvedl ani celkový počet studentů přítomných u zkoušky z jazyka německého. Nemůžeme tedy ani spekulovat o té možnosti, že by byl předmět dobrovolný a tedy u maturit pro takové studenty povinný. V protokolu bohužel není ani uvedeno přesné znění tématu tohoto předmětu, a proto je naše představa o obsahu učiva z jazyka německého velice mlhavá. Je zde pouze uvedeno a nevím, zda je to přesná informace, že zkouška probíhala po dobu tří hodin. Je tedy možné z hlediska délky trvání, že vedení tohoto ústavu přikládalo větší význam jazyku českému před tímto. Je to však má dedukce, která bohužel není nikým a ničím přesně podložena.

6.1.2 Rok 1896

K neméně významnému roku maturitních zkoušek patří i rok 1896, a proto pojďme společně zanalyzovat, jak se lišily nebo shodovaly maturity v této době a v době předešlé. Chtěla bych poznamenat jen tak pro zajímavost, že v tomto roce měl na daném ústavu vykonávat maturitní zkoušky i jeden z nejznámějších českých spisovatelů Alois Jirásek, který absolvoval právě toto královehradecké gymnázium. V protokolu je však zmíněno to, že před začátkem zkoušek písemných ohlásil, že pro chorobu ze zkoušky odstupuje. Na úplném začátku byla ještě studentům připomenuta panem ředitelem ustanovení vyšších úřadů a instrukcí o maturitních zkouškách a bylo jim oznámeno celkové pořadí a průběh zkoušek.

³⁸ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o maturitních zkouškách abiturientů v roce 1869, inv. č. 756, karta 21, předmět jazyk německý

Písemné maturitní zkoušky v tomto roce se významně neliší od zkoušek v roce 1869. Jedná se prakticky o velice podobný průběh, akorát je změna v tom, že pořadí předmětů je přeházené, studenti se na zkoušku každý den scházeli o něco déle, než v roce 1869 a logicky se liší témata zkoušek v každém předmětu. Je jiný i počet povinných, tedy i maturitních předmětů. Trvání těchto zkoušek opět záviselo především právě na počtu těchto povinných maturitních předmětů, který se od předešlého roku lišil a to především tím, že v tomto roce přibyl již zmíněný německý jazyk jako absolutně povinný předmět pro všechny absolventy maturitních zkoušek. Tento jazyk se původně na královehradeckém gymnáziu vyučoval jako nepovinný předmět, tudíž se jím studenti v předešlých letech při maturitních zkouškách nemuseli zabývat až na pár výjimek, které si ho zřejmě zvolili jako předmět dobrovolný. Protokol, který mám k dispozici nevykazuje žádné podrobné popisy o tom, jak jednotliví studenti postupovali ve svých pracích a ani o tom, jak si vedli v jednotlivých předmětech, je zde pouze nastíněno to, v jaké dny zkoušky probíhaly, jaké časové intervaly měli studenti povolené k jejich vypracování, o jaká témata se jednalo a kdo na ně po celou dobu vypracování dohlížel. O přesných průbězích a o podrobnějším obsahu každé zkoušky si můžeme utvořit pouze nejasnou představu z toho, co je poznamenáno profesory tehdejšího ústavu v protokolech o maturitních zkouškách.

První den zkoušky byl udán ke dni čtvrtého května roku 1896. Studenti zahájili tento den zkoušky psaním práce z jazyka českého. Jako první věcí, která byla vykonána, bylo seznámení studentů s tématem předmětu přečtené panem ředitelem za přítomnosti pana profesora třídního a učitele češtiny. Protože v osnovách českého jazyka na tomto ústavu bylo povětšinou psaní různých slohových cvičení, tento vliv se samozřejmě musel projevit při maturitních závěrečných zkouškách. Studenti museli prokázat, zda jsou schopni využít znalostí a schopností, které pochytili během studia a tudíž úkolem na této zkoušce bylo napsat slohovou práci na různé téma. V roce 1896 bylo téma velice specifické a myslím si, že dnešní mládeži velice nepřístupné a musím se přiznat, že i mne by dalo velké zadostiučinění, než bych se rozpomněla o čem bych mohla na dané téma vlastně psát. To téma znělo „Čočka ve službě vědecké“³⁹. Po seznámení s tématem byl žákům vyznačený krátký směr napovídající jim o rozsahu úkolu a jakým způsobem by

³⁹ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů v roce 1896, inv. č. 783, předmět jazyk český

měli práci sepisovat. Po těchto významných radách se chopili studenti svých psacích potřeb a začali pracovat na svých budoucích slohových výtvorech. Z protokolu není bohužel znám přesný výsledek každé z prací, zaznamenávaly se zde pouze časové intervaly studentů a profesorů, kteří se vždy měnili a střídali se v dozoru nad píšící skupinou. Studenti měli na vypracování práce z tohoto předmětu více času, než v ostatních předmětech a to celkem pět hodin, aby si stačili s rozvahou a chladnou hlavou promyslet vše, co nevratně zaznamenají do svých, jistě zajímavými slohovými tématy popsaných, listů.

Druhý den zkoušky toho samého roku byl připsán ke dni následujícímu a to pátému květnu. Jedná se o zkoušku, která se v roce 1869 řadila v pořadí na první příčku, letos se však píše až druhý zkoušející den. Jedná se o jazyk řecký, který ani v tomto roce neztratil na důležitosti a významu. Studenti se sešli o osmé hodině ranní a za přítomnosti pana ředitele, který měl na starosti opět studenty seznámit a otevřít téma tohoto předmětu. Tomu všemu přihlížel a zároveň i dohlížel na správnost celého průběhu začátku zkoušky pan profesor vyučující řečtinu na královehradeckém gymnáziu. Nevím bohužel zcela přesně na jakém principu byla zkouška z řečtiny založena, ale z názvu tématu se domnívám, že se celá procedura nesla v duchu literárním s řeckými prvky. Název tématu v letošním roce totiž zní následovně „Homérový Iliady“.⁴⁰ Text byl napsán na tabuli pro zřetelnější rozpoznání určitých slov v cizím jazyce a poté ještě jednou opakován, což trvalo asi po dobu jedné hodiny, čili do devíti hodin a po celém tomto procesu počali žáci pracovat. Povolena doba na vypracování zkoušky se nijak nelišila ani v tomto roce, studenti tedy měli na improvizovaný tok myšlenek a informací čas po dobu tří hodin.

Ve třetí den a zároveň při třetí písemné zkoušce byla pozornost věnována zejména matematice. Bylo to ve dne šestého května a začínalo se tak, jako pokaždé o osmé hodině ranní, kdy se shromáždili všichni absolventi zkoušek, pan profesor matematiky a pan ředitel, kterému opět náležel ten důležitý úkol a to seznámení studentů s tématem daného předmětu a jeho přečtení popřípadě napsání na tabuli pro lepší rozpoznání problematik matematiky. Z protokolu lze chápat zadání tématu z počtů tak, že nejprve je připraveno panem profesorem daného předmětu pět základních skupin příkladů probírané látky, kterou by měli studenti naprosto ovládat. Všech pět skupin příkladů se

⁴⁰ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů z roku 1896, inv. č. 783, předmět jazyk řecký

však u zkoušek objevit nemůže a na základě jakéhosi losování, s jehož principem nás informace v protokolu bohužel neseznámily, avšak se domnívám, že se jednalo o náhodný výběr, jak je tomu u většiny důležitých zkoušek a rozhodování, se z těchto připravených matematických okruhů vybrala pouze skupina jedna, která obsahuje čtyři zajímavé matematické úlohy a příklady. Pro získání představy nejen teoretické, ale i vizuální části této zkoušky, bych nyní ráda názorně popsala přesné znění této skupiny, která byla vybrána pro matematický předmět u písemné maturitní zkoušky roku 1896. Informace v protokolu jsou zapsány písemně, a proto je zde několik pravopisných rozdílů a lehce odlišný slovosled.

„1) Má rozřešena býti rovnice diofantická⁴¹ o dvou neznámých x , y :

$$7x + 20y = 321$$

v číslech celistvých řetězcem.

2) Jak vysoko vznese balon oko pozorovatelovo, aby přehlédlo oblouk poledníkový 20° ($\text{arc } 20^\circ$), je-li poloměr zemský $r = 6,377 \cdot 365$ m připuštěno-li, že země jest přesně kulatá.

3) Určiti rovinu trojúhelníka, tvořeného tečnou, průvodičem a osou úsečkovou hyperboly, jejíž rovnice jest

$$4^2 x^2 - 9^2 y^2 = 4^2 \cdot 9^2$$

pro bod dotekový M ($x = 18$, $y =$ vypočítati)

4) Válec kolmý kruhový o poloměru $r = 10$ cm a výšce $v = 100$ cm jest rovinou příčně říznut od nejhořejšího rohu levého až k nejdolejšímu pravému; má určen býti tvar řezu, výstřednost vzniklé křivky a rovina řezu.⁴²

Slova těchto úloh byla nejprve napsána na tabuli a poté ještě jedním ze zkoušenců opakována, což zabralo přibližně čtvrt hodiny a posléze začali všichni zkoušenci pracovat. V protokolu není zcela přesně uvedený povolený čas na vypracování úloh z tohoto předmětu, avšak jsou zde zaznamenány přesné časy odevzdání prací jednotlivých abiturientů. První student odevzdal práci až v odpoledních hodinách a to přesně ve dvě

⁴¹ Diofantická rovnice: někdy též označována jako diofantovská, je v matematice neurčitá polynomiální rovnice, která dovoluje proměnným nabývat pouze hodnot z oboru celých čísel.

⁴² SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů z roku 1896, inv. č. 783, předmět matematika.

hodiny odpoledne a poslední student odevzdal své matematické výpočty přesně ve tři hodiny 24 minut, z čehož vyplývá, že nejdéle počítající student tuto písemnou zkoušku vypracovával zhruba kolem sedmi hodin, což je neuvěřitelné. Z těchto výsledků usuzují, že příklady v této zkoušce musely být pro tehdejší studenty velice zákeřné a těžké, anebo tento čas na vypracování písemné zkoušky z matematiky byla chápán jako tehdejší standardní lhůta.

Ve čtvrtý den těchto zkoušek, dne sedmého května roku 1896 se abiturienti zaměřili na překlad do cizího jazyka. Jak jsem již v úvodu zmínila, zkoušky se v tomto roce příliš neliší od zkoušek v roce 1869, a proto je zřejmé, že tento překlad bude náležit jazyku latinskému a to přesně z jazyka českého. I začátek a průběh zkoušky je velice podobný, liší se pouze téma zkoušky. I doba, ve které měli studenti překlad vykonat se shodovala s tou z již zmiňovaného roku. Téma letošního roku, se kterým studenty seznámil opět pan ředitel ústavu společně s panem profesorem latiny, neslo v tento rok název filozofického původu, avšak těžko říci, zda se v tomto textu neskrývala slova, která se nesla v duchu historie či jiného významného původu. Téma zní : Chvála moudrosti (otec Jiřího Palkoviče).⁴³

Aby se studentům zkouškové dny z různých předmětů navzájem nepletly, hned druhý den, tedy osmého května se studenti podrobili zkoušce v překladu opačném, a to z latinského jazyka na jazyk český. Protože se nejedná o nic lehkého, jelikož latinský jazyk je velice složitý systém gramatických pravidel, měli studenti za úkol pouze přeložit jednu báseň a to konkrétně v letošním roce z dob antické literatury, z knihy, která nesla název Horatiových ód knihy třetí, báseň druhá, konkrétně báseň, která se jmenuje : Ctnosti pravého Řomana.⁴⁴ Protože se nejednalo o nijak zvlášť dlouhý text, i když byl na překlad velice složitý, studenti měli na jeho přeložení lhůtu dvou hodin, což je nejkratší povolená doba k vypracování ze všech předmětů.

V šestý a závěrečný den písemných maturitních zkoušek, který se konal dne devátého května, se studenti podrobili práci z jazyka německého, který byl v tento rok považován za absolutně povinný předmět, tudíž se této zkoušky museli účastnit všichni

⁴³ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů z roku 1896, inv. č. 783, překlad z českého jazyka do jazyka latinského.

⁴⁴ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů z roku 1896, inv. č. 783, překlad z jazyka latinského do jazyka českého.

abiturienti a nejenom někteří, jak tomu bylo roku 1869, když byli zkoušky z tohoto předmětu ještě dobrovolné. Protože bylo v tomto období nutné znát německý jazyk nejenom z hlediska gramatického, učili se studenti v průběhu svého studia i historii v německém jazyce různých zemí, ale především historii země německé. Proto se není čemu divit, že abiturientům bylo zadáno téma tohoto předmětu právě ve formě historického pojednání. V protokolu je přesné znění tématu napsáno již v německém jazyce písemnou formou, a proto není bohužel zcela čitelné, ale i přesto si troufám jeho název zformulovat a odhadnout o co by se mohlo přibližně jednat : Die Staatsreformen der Kaiserin Maria Theresia.⁴⁵ Abiturienti měli v tomto předmětu tedy za úkol popsat v německém jazyce reformy, které zavedla tato významná císařovna a zároveň jediná vládkyně ženského původu na českém trůně. Zkouška z tohoto předmětu na tehdejších ústavech v tehdejší době neměla formu, jako mají zkoušky z německého jazyka v pozdější a i dnešní době. Tehdy studenti z cizího jazyka neplnili žádná gramatická cvičení, ale museli vypracovat určitý text na bázi slohového útvaru v daném jazyce na dané téma, což nebylo nijak jednoduché, jelikož bylo nutné se vyvarovat nejenom gramatickým nesprávnostem, ale i stylistickým nepřesnostem, slovosledu a podobně. Zkoušencům, kteří tuto zkoušku roku 1896 konali byl stručně vyznačen směr a rozsah práce a poté začali všichni pracovat. Jejich povolená lhůta k vypracování byla po dobu tří hodin, což není nic výjimečného.

7. Podoba maturitních zkoušek ve 20. století

V letech rakousko-uherské monarchie nebylo věnováno přílišné pozornosti diskuzím o zkouškách maturitních, avšak v první polovině dvacátého století se problematika maturit na středních školách stala právě jednou z nejvýznamnějších a nejvyhraněnějších diskusí, zabývajících se charakterem a směrem našeho školství. V důsledku politické situace v první polovině 20. století byl celkový školský systém a tudíž i závěrečné zkoušky na středních školách omezeny. Začaly se množit útoky týkající se tlaku na snížení školní docházky, která měla být nahrazena jakousi školou pokračovací.

⁴⁵ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů z roku 1896, inv. č. 783, práce z jazyka německého.

Tyto tendence vzrůstaly především v posledních letech před světovou válkou. Po první světové válce došlo k rozpadu Rakouska-Uherska a 28. října 1918 byl v Praze vyhlášen samostatný československý stát, avšak školský systém se po této významné události tehdy nijak významně nezměnil. Školské zákony z dob Rakouska-Uherska se držely stále stejného principu. V období druhé světové války došlo v českých zemích k celkovému snížení úrovně všech škol i vzdělávání učitelů. V některých českých školách došlo k ukončení jejich působnosti a stejný osud potkal a dovedl k zániku i Školy vysokých studií pedagogických a učitelské akademie. Ani poválečný vývoj se jich nikterak netýkal, tento zánik byl tedy definitivní.

Navzdory snížení školské úrovně se projednávala klíčová otázka maturitních zkoušek, jak jsem již poznamenala. Nutno však podotknout, že se nejednalo pouze o úzké diskuze maturitních zkoušek, poněvadž se probíral mnohem širší základ tohoto obřadu. Jednalo se o promyšlení vývoje a celkové podstaty, účelu i smyslu zkoušek a existence jednotlivých škol. Obsahová náplň maturitní zkoušky, tak i její praktická realizace měla vždy vycházet z pojetí výuky a ze základního poslání jednotlivých typů škol. Později vzešly na povrch i otázky o reformách středních škol a spolu s tím souvisela i otázka maturitní zkoušky. Nejznačnějším reformním námětem se stal návrh, který zpracovala Jednota českých matematiků a fyziků z roku 1919. Princip návrhu spočíval ve zkrácení studia na gymnáziích na šest let a v nahrazení maturitní zkoušky za závěrečné vysvědčení věnováno absolventům těchto škol. Tento návrh by studentům v podstatě zajišťoval veškerá práva řádného absolventa, avšak s výjimkou možnosti pokračovat ve studiu na vysoké škole. Na základě tohoto konceptu vznikly následně ještě další náměty na školské nápravy, avšak výsledkem reformních úsilí dvacátých let tak byly pouze úpravy hodinových dotací některých výukových předmětů vzniklé roku 1927. Ve třicátých letech se dostává do gymnazijního systému přetvoření na bázi úpravě učebních plánů, čímž se dosáhlo jakési pružnosti a volnosti, jež v systému doposud chyběl.⁴⁶

⁴⁶ MORKES, František. Historický přehled; postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí. Praha: Tauris 2003. s. 27

7.1 Maturitní zkoušky na učitelském ústavu v Hradci Králové ve století dvacátém

Pojďme se nyní přesunout k podrobnému popisu maturitních zkoušek na učitelském ústavu v Hradci Králové, které se konaly ve dvacátém století. Obecně došlo ke změnám maturit ve století, které zažilo mnoho svárů, již mnohokrát a další náprava se vyklubala na povrch v letech předmnichovské dohody 12. ledna roku 1931.⁴⁷ Tímto předpisem bylo stanoveno konání maturitních zkoušek jak písemných, tak ústních, avšak později se datумы stanov závěrečného středoškolského ceremoniálu opět změnilly a druhý reformní pokus se stal již vyhovujícím. Jejich verdikt zněl tak, že písemné maturitní zkoušky se měly konat nejdříve po 15. květnu a jejich ústní podoba byla stanovena od 10. do 29. června.

7.1.1 Ústní maturitní zkoušky roku 1918

Po absolvování písemných maturitních zkoušek, jejichž průběh jsem se snažila nastínit v předešlých kapitolách, přišla na řadu maturita ve formě ústní. V této podkapitole se dozvíme nemnoho informací o podobě tohoto druhu zkoušky konané těsně před skončením první světové války, která s sebou přinesla spousty obětí ve všech sférách lidské společnosti, školského systému nevyjímaje. Úsek této zkoušky se většinou skládal ze čtyř maturitních předmětů, avšak studenti si před stanovením maturitních témat měli možnost zvolit přibližně z osmi vyučovacích předmětů mezi něž se řadili vyučovací jazyk, vlastivěda, latina, řečtina, němčina, matematika, fyzika a přírodní vědy.⁴⁸ Též bylo stanoveno, že se vždy zkoušejí čtyři žáci dopoledne a stejně tak odpoledne, po dobu čtyř hodin čili připadala jedna hodina na jeden zvolený maturitní předmět z celkové doby zkoušení. Stejně jako u písemných zkoušek, tak i v této části bylo zapotřebí pověřených osob, které by na celou situaci dohlíželi a soudili abiturienty v různostech jejich výkonů od minima po maximum. Proto maturitní zkoušce předsedal zemský školní inspektor a v případě jeho absence byl k dispozici jeho delegovaný zástupce. Tuto funkci mohl

⁴⁷ MORKEŠ, František. Historický přehled; postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí. Praha: Tauris 2003. s. 29

⁴⁸ MORKEŠ, František. Historický přehled; postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí. Praha: Tauris 2003 s. 30

převzít ředitel nebo profesor střední školy. Mezi další kontrolory maturit nadále patřila zkušební komise tvořená ředitelem ústavu, profesory nejvyšších tříd a všech zkoušených předmětů.

Z protokolů ústních maturitních zkoušek z válečného roku 1918 lze vyčíst, že abiturienti tohoto ústavu měli stanovených pět maturitních předmětů. Jednalo se konkrétně o jazyk český, jazyk latinský, jazyk řecký, vlastivědu a matematiku.⁴⁹ Avšak jsem z pramenů objevila pouze dva abiturienty maturující z plného počtu předmětů. Tento jev lze vysvětlit pouze jedinou nevyhnutelnou skutečností. Jelikož hradecký ústav navštěvovali především žáci pohlaví mužského, není tedy nic zvláštního, že většina studentů byla v nelehkých válečných letech odvolávána k nástupu do vojenských služeb již v šestých třídách, tedy dva roky před zkouškou dospělosti. Po ukončení války se navrátili k vykonání této zkoušky, avšak většině studentům byla individuálně prominuta zkouška z určitých předmětů na základě jednomyslného usnesení komise. Proto není nic zvláštního, že v maturitním protokolu nalezneme většinu studentů, kteří vykonávali ústní maturitu pouze ze čtyř, tří, dvou, ale dokonce i z jednoho maturitního předmětu. Ústní zkoušky se většinou konaly ve třech termínech. Ti, kteří měli vynikající prospěch z dob svých studií, většinou prováděli zkoušku v letním termínu. Studenti, kteří neprošli na první pokus nebo externisti většinou maturovali v termínu podzimním a ještě existoval termín únorový, pro prospěchově slabší čili opakující a opět pro externisty. Jelikož roku 1918 byly pravidla a podmínky provizornějšího rázu, letní termíny maturit se konaly již v únoru a v březnu.⁵⁰ I přes omezený počet informací lze načrtnout určité schéma o tématech jednotlivých předmětů.

Český jazyk byl jedním z nejvýznamnějších předmětů, a proto byl prvním v maturitním pořadí. V této oblasti se studenti zaměřovali na čtyři části. V první z nich se jednalo o výklad na jimi vylosované téma, které se vázalo vždy k jednomu z předních autorů české literatury. Jedná se především o jména, která mají i v dnešních vyučovacích osnovách svá významná místa, například Jaroslav Vrchlický, Josef Václav Sládek a podobně.⁵¹ V druhé části studenti popisovali různá období autorů, specifické znaky děl,

⁴⁹ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, hlavní protokol o zkouškách dospělosti z roku 1918, kniha č. 539

⁵⁰ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, hlavní protokol o zkouškách dospělosti z roku 1918, kniha č. 539, s. 3

⁵¹ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, hlavní protokol o zkouškách dospělosti z roku 1918, kniha č. 539, jazyk český

změny a fakta historie naší literatury. Třetí část této sekce obsahovala otázku týkající se vysvětlení osobních údajů literárních autorů a v poslední části studenti projevovali své znalosti o obsahu děl literárních tvůrců.

Druhým předmětem u maturit byl neméně zajímavý a důležitý latinský jazyk. Z protokolu soudím, že vyučování latinskému jazyku se přikládala velká váha, jelikož na rozdíl od ostatních předmětů nalezneme jen ojedinělé studentské případy, jenž z latinského jazyka zkoušku dospělosti neskládají. U většiny studentů zkouška obsahovala tři až čtyři části, u některých pouhé dvě, záleželo zřejmě na jaké úrovni byla vypracována písemná zkouška téhož předmětu předcházející tomuto ústnímu rituálu. Zkouška z latinského jazyka v tehdejší době neobsahovala gramatické zapeklitosti či jiná cvičení gramatického druhu. Studenti se v této oblasti zaměřovali na znalost a životopisy spisovatelů latinské římské literatury a popisu jejich děl. V některých částech jim byl zadán překlad a následně výklad dané problematiky. V konečné části se především zabírali literární činností či charakteristikou děl autorů z dob dávných. Z těch nejznámějších tvůrců mohu jmenovat například Ovidia, Vergilia, Horatia či Cicera.⁵²

Jako další se k předmětům řadí opět cizí jazyk, který provází studenty u zkoušek obojího druhu již od jejich samotného vzniku. Jedná se o jazyk řecký, který se vyskytuje u většiny studentů. Avšak komu tento jazyk nevyhovoval, měl možnost maturovat z jazyka německého či francouzského, jenž se postupem času z maturit vytrácí a v pozdějších letech bývají často nahrazeny ruštinou. Těm, kteří se přiklánějí ke znalostem o starořeckých velikánech excelujících v uměleckých sférách či v antické politice a literatuře je zkouška z řečtiny přínosem. Setkají se v ní se jmény představitelů z dob antických jako je například Platón, Homér, Sofokles a Démosthenes⁵³, jejichž jména znají lidé z celého světa a snaží se dodnes čerpat z jejich činů a poznatků. Zkouška je opět spíše zaměřena na výklad děl či popis životních skutků tvůrců řecké historie, komedie a dramatu. V některých otázkách se objevuje i vysvětlení vývoje či vzniku řecké tragédie a jiných literárních žánrů. Nalezneme zde i překlad a následný výklad čteného textu studentem, vysvětlení a naznačení případných odchylek dialektu. Zkoušenec musí přesvědčit komisi o naprosté orientaci a správné informovanosti o daném tématu, které si vylosoval.

⁵² SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, hlavní protokol o zkouškách dospělosti z roku 1918, kniha č. 539, jazyk latinský

⁵³ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu, hlavní protokol o zkouškách dospělosti z roku 1918, kniha č. 539, jazyk řecký

Čtvrtým předmětem byly komisí prověřované schopnosti abiturientů ovládat znalosti z vlastivědy, která nahradila dřívější maturitní zeměpis a dějepis z 19. století. I přesto, že název tohoto předmětu byl obměněn, obsah učiva zůstává podobný až totožný. Nejedná se zde tedy o otázky týkající se vlastivědy, kterou známe z učiva dnešních škol, nýbrž o konspekt historického charakteru. Zkouška z vlastivědy obsahovala tři základní otázky, které si student vylosoval. Abiturienti v těchto dotazích měli za úkol odpovídat na otázky týkající se historie moci českých panovníků a jejich životních peripetií. V některých otázkách bylo nutné si poradit s popisem historických válečných skutečností, jejich vznikem, průběhem a výsledkem. Velice zřídka se objevují i otázky vlastivědného rázu, jak jej známe dnes, jako například přehled členitostí československého státu, železnice, vývoj a průběh průmyslů a orientace na mapě po tehdejším území naší říše. Vlastivěda se zdála být populárním a oblíbeným předmětem, jelikož v protokolech nalezneme jen malé množství jedinců z této oblasti nematurujících.

Poslední část ústní maturitní zkoušky byla zakončena nepříliš oblíbeným předmětem i v dnešních školských institucích. Byla jím matematika. Zkouška z matematiky se skládala ze tří matematických příkladů. Za zadáním prvního příkladu se skrývá celkem přijatelná rovnice o jedné neznámé, se kterou se žáci měli možnost setkat u zkoušek písemných. V podstatě se dá říci, že část ústní zkoušky z matematiky je celkovou revizí písemného sektoru. Druhou úlohu tohoto předmětu tvoří geometrická slovní úloha za použití odvěsen, stupňů, úhlů a podobně. Zakončení matematického úseku je další, v pořadí druhá slovní úloha související též s geometrií, avšak za použití různých druhů příímek skládající se v rovnici o dvou neznámých.⁵⁴

⁵⁴ SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu. HK-GY, zkoušky dospělosti z let 1918-1925

8. Závěr

O učitelských ústavech již bylo napsáno několik prací či článků, avšak žádný z nich se zatím nevěnoval bezprostředně přímému popisu jednoho z nejdůležitějších rituálů středních škol, bez kterého by jejich celková podstata ztrácela veškerý smysl. Ve své práci jsem se tedy snažila zachytit celkový průběh maturitních zkoušek jako takových, existujících v tehdejší době na konkrétním ústavu.

V samotném úvodu práce je nastíněn obecný vývoj školství v době související s údobím, ve kterém je popsán průběh již zmíněných maturitních zkoušek, a proto ho považuji za nutnou část k pochopení celkového kontextu práce.

V dalších kapitolách jsem se věnovala historickému popisu vzniku a průběhu vývoje učitelských ústavů, které představují pro moji práci jeden ze stěžejních faktorů, ale nastínila jsem i problematiku ostatních druhů škol, které zaujímají též významnou pozici ve vývoji lidstva.

V závěrečných kapitolách jsem se již přiblížila ke klíčovým informacím samotného průběhu maturitních zkoušek nejprve v 19. a poté i ve 20. století, přičemž v 19. století jsem zvolila dva mezní roky. A to sice rok 1869 a rok 1896. První historický mezník jsem zvolila z důvodů historické důležitosti vzniklých událostí představující pozitivní změny vnitřní i vnější struktury škol a pro povinné zavedení maturitních zkoušek na všech typech škol a nejenom pro některé, jak tomu bylo doposud. Druhý mezník se stal pro mne inspirací pro jeho bohatou informovanost a zajímavá fakta, která jsem měla možnost čerpat z archivních pramenů v Hradci Králové a též pro mne představoval jeden z uzavírajících roků tohoto století. V obou případech byly popsány maturitní zkoušky ve formě písemné.

Ve století dvacátém jsem se zaměřila především na ústní formu maturitních zkoušek v době těsně po první světové válce. Toto období se pro mne stalo zajímavým právě pro zkoumání odlišností průběhu po tak závažném světovém konfliktu, který zasáhl všechny sféry lidstva. Bylo velice zajímavé pozorovat odlišnosti či různá privilegovaná opatření související s tímto konfliktem.

Co se týče obecného pohledu na věc, je velice zajímavé též pozorovat odlišnosti v dnešním a tehdeším školství. Například odlišnosti délky trvání studií na středních školách tehdy a dnes, nadále pak rozličné vyučovací předměty a nakonec

naprosto odlišný průběh maturitních zkoušek, který je již dnes založen na zcela jiné úrovni.

Práce vychází z použité literatury a z pramenů, které jsem měla možnost načerpat a shromáždit ve Státním okresním archivu v Hradci Králové. Převážně jsem vycházela z protokolů maturitních zkoušek abiturientů, ale i z památků napsaných přímými účastníky hradeckého ústavu. K tomuto dílu jsem využila metodu analýzy dokumentů a z části jsem se snažila o chronologickou komparaci.

9. Seznam literatury a pramenů

Seznam literatury

ČAPEK, E. *Nová střední škola: rodičům a učitelům*. Praha : Nové Čechy, 1930. 56 s.

GRECMANOVÁ, Helena - HOLOUŠOVÁ, Drahomíra. – URBANOVSKÁ, Eva – BŮŽEK, Antonín. *Obecná pedagogika II*. Vyd. 1. Olomouc : Hanex, c1998. 192 s. ISBN 80-85783-24-X (brož.).

JIRÁSEK, Alois. *Záhořanský hon*. Vyd. 1. Třebíč : Akcent, 2010. 119 s. ISBN 978-80-7268-615-5 (váz.).

JŮVA, Vladimír - JŮVA, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. 6., rozš. vyd. Brno : Paido, 2007. 91 s. ISBN 978-80-7315-151-5 (brož.).

KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství I*. Praha : Sfinx, 1929. 552 s.

KÁDNER, Otakar. *Vývoj a dnešní soustava školství II*. Praha : Sfinx Bohumil Janda, 1931. 654 s.

KASPER, Tomáš - KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4 (brož.).

MALEVIČ, Oleg. *Bratři Čapkové*. Přeložila ŠTĚPÁNKOVÁ, Hana. Vyd. 1. Praha : Glos, 1999. 297 s. ISBN 80-237-3436-9 (brož.).

MORKES, František. *Historický přehled: postavení maturitní zkoušky a analýza jejích funkcí*. Praha : Tauris, 2003. 71 s. ISBN 80-211-0438-4 (brož.).

RULF, Jiří. *Literáti*. Vyd. 1. Praha : Paseka, 2002. 152 s. ISBN 80-7185-450-6 (brož.).

Seznam pramenů

SOKA Hradec Králové, 300 let královehradeckého gymnasia, 600 let latinských škol v Hradci Králové: Památník Rašínova státního čsl. gymnasia v Hradci Králové, vydaný slavnostním výborem při jubileu roku 1936.

SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu. Protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů v roce 1869, inventární číslo 756, karton 21.

SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu. Protokol o písemných maturitních zkouškách abiturientů v roce 1896, inventární číslo 783, karton 21.

SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu. Hlavní protokol o zkouškách dospělosti z roku 1918, kniha číslo 539.

SOKA Hradec Králové, fond učitelského ústavu. HK-GY, zkoušky dospělosti z let 1918-1925

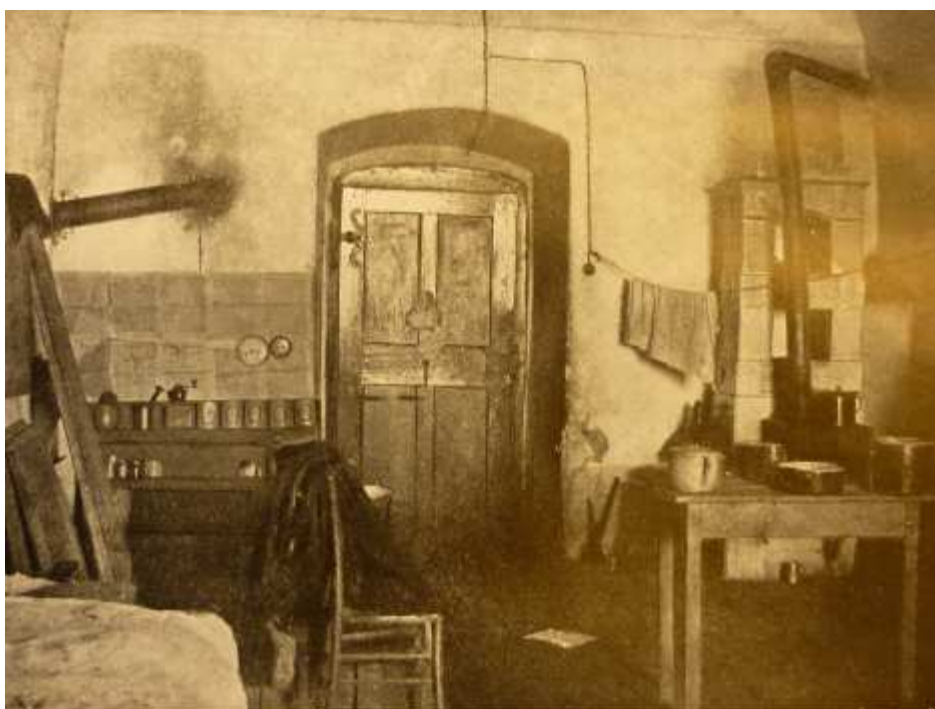
10. Seznam obrazové přílohy

- Obr. č. 1.** - Dvůr ve staré budově učitelského ústavu v Hradci Králové v 19. století, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 2.** - Učebna v II. poschodí ve staré budově učitelského ústavu, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 3.** - Chodba v I. poschodí ve staré budově učitelského ústavu, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 4.** - Vchod do staré budovy učitelského ústavu o šířce 1,28 m, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 5.** – Přejížděcí útulek učitelského ústavu v letech 1914 – 1927, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 6.** – Ukázka stěhování žáků do nové budovy učitelského ústavu v Hradci Králové v dubnu roku 1927, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 7.** – Ukázka stěhování žáků do nové budovy učitelského ústavu v dubnu roku 1927, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 8.** – Ukázka stěhování žáků do nové budovy učitelského ústavu v dubnu roku 1927, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 9.** – Nová budova učitelského ústavu v Hradci Králové ve 20. století, pohled z nádvoří, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 10.** – Nová budova učitelského ústavu, projekt prof. Josefa Gočára, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 11.** – Další pohled na novou budovu učitelského ústavu v Hradci Králové, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 12.** – Tělocvična v nové budově, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69
- Obr. č. 13.** – Stursova socha „Vítěze“ v průčelí nové budovy učitelského ústavu, Státní okresní archiv Hradec Králové, kart. 69

Obrazová příloha



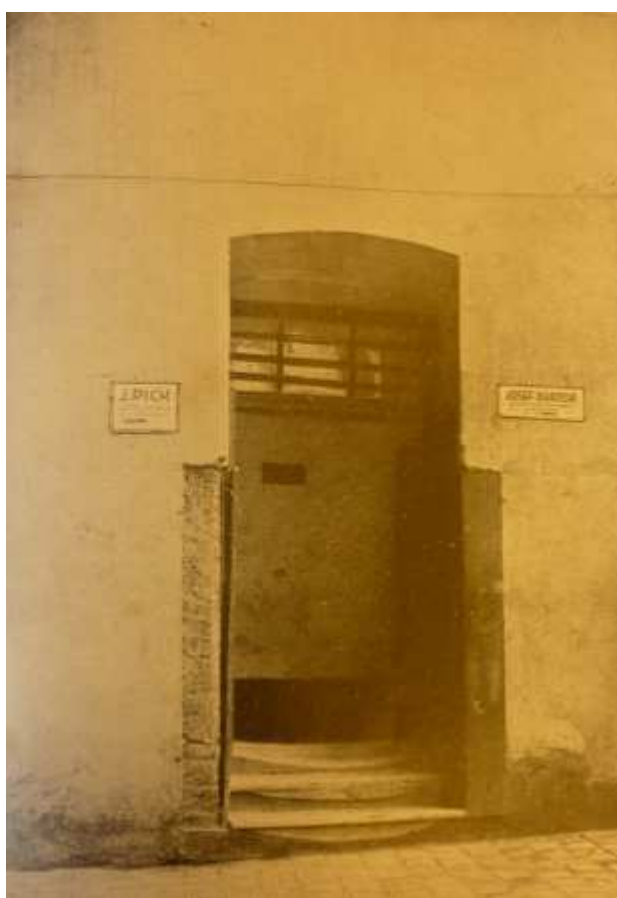
Obr. č. 1 - Dvůr ve staré budově učitelského ústavu v Hradci Králové v 19. století.



Obr. č. 2 - Učebna v II. poschodí ve staré budově učitelského ústavu.



Obr. č. 3 - Chodba v I. poschodí ve staré budově učitelského ústavu.



Obr. č. 4 - Vchod do staré budovy učitelského ústavu o šířce 1,28 m.



Obr. č. 5 - Přejechodný útulek učitelského ústavu v letech 1914 – 1927.



Obr. č. 6 - Ukázka stěhování žáků do nové budovy učitelského ústavu v Hradci Králové v dubnu roku 1927.



Obr. č. 7 - Ukázka stěhování žáků do nové budovy učitelského ústavu v dubnu roku 1927.



Obr. č. 8 - Ukázka stěhování žáků do nové budovy učitelského ústavu v Hradci Králové v dubnu roku 1927.



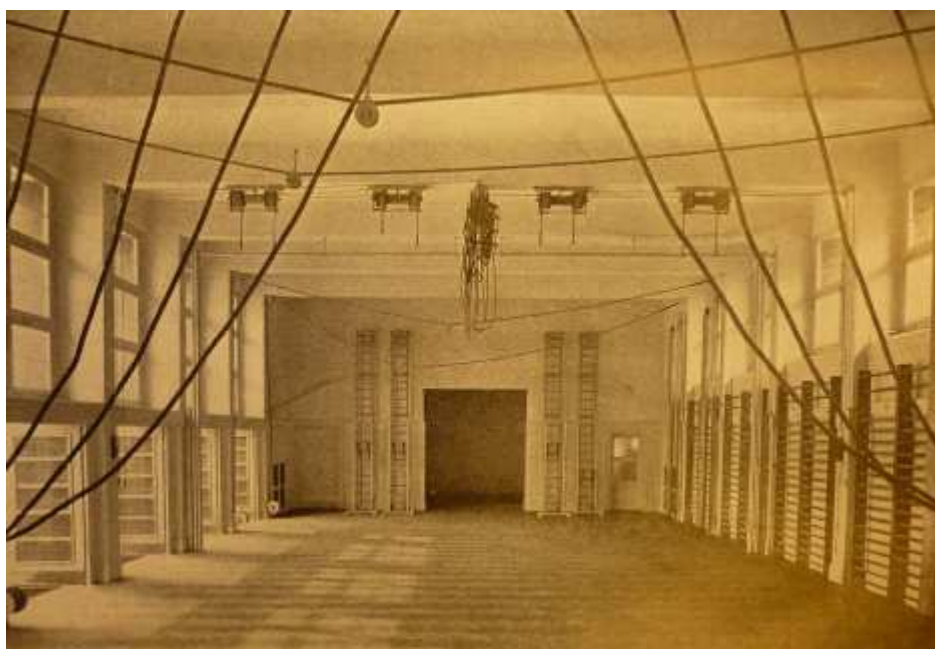
Obr. č. 9 - Nová budova učitelského ústavu v Hradci Králové ve 20. století, pohled z nádvoří.



Obr. č. 10 - Nová budova učitelského ústavu, projekt prof. Josefa Gočára.



Obr. č. 11 - Další pohled na novou budovu učitelského ústavu v Hradci Králové.



Obr. č. 12 - Tělocvična v nové budově.



Obr. č. 13 - Stursova socha „Vítěze“ v průčelí nové budovy učitelského ústavu.